

Türkiye, Fransa ve Hollanda Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi

Gözde GÖKDEMİR BAŞER*

Öğr.Gör. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Burdur / Türkiye
ORCID ID: 0000-0002-3536-6163

Rafet AYDIN

Dr. Öğr. Üyesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Burdur / Türkiye
raydin@mehmetakif.edu.tr
ORCID: 0000-0002-7613-3198

Mustafa KILINÇ

Dr. Öğr. Üyesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. Burdur/Turkey.
e-mail: mkilinc@mehmetakif.edu.tr
ORCID: 0000-0002-2759-4916

Özet

Bu araştırmanın amacını; Türkiye, Hollanda ve Fransa'da ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programlarını inceleyerek karşılaştırmak ve Türkiye'deki İngilizce öğretim programının güçlü ve geliştirilebilir yanlarını ortaya koymak oluşturmaktadır. Bu araştırma tarama modelinin benimsendiği nitel bir karşılaştırmalı eğitim araştırmasıdır. Karşılaştırmalı eğitim, farklı toplumlar, ülkeler, bölgeler ve tarihsel dönemlerde uygulanan eğitim sistemlerinin bütüncül veya belirli yönlerden karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklarının belirlendiği bir alandır. Bu çalışmada yatay yaklaşım benimsenmiş olup farklı öğretim programlarının boyutları önce tek tek, daha sonra ise paralel bir bütün olarak incelenmiştir. Araştırma kapsamında veri kaynaklarını; Türkiye Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı, Fransa Ortaöğretim İngilizce Dersi Programı, Hollanda Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı oluşturulmuştur. Verilerin toplanmasında belgesel tarama tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise, doküman incelemesi kullanılmıştır. Elde edilen veriler hedefler, içerik, öğretme öğrenme süreçleri ve sınav durumları kapsamında incelenerek karşılaştırılmıştır. Bu araştırma ile Türkiye, Hollanda ve Fransa'da ortaöğretimde İngilizce dersine yer vererek öğretim programları geliştirdikleri ve öğretim programlarında arasında bazı benzerlik ve farklılıkların var olduğu sonucuna varılmıştır. Yine her üç ülkede de CEFR'ın ortaöğretim İngilizce öğretim programlarında ortak bir çerçeve olarak kullanıldığı görülmüştür. Programlar öğrenci odaklı olup iletişime odaklanmaktadır. Ayrıca her üç ülkenin ortaöğretim İngilizce öğretim programları hedefleri incelendiğinde, öğrencilerin CEFR çerçeve programında belirtilen kullanıcı kategorilerine ayrıldığı görülmektedir. Türkiye'de sınıf seviyelerine ve temalara göre hedefler ayrı ayrı oluşturulmuştur. Eğitim öğretim süreçleri ile ilgili olarak ise Türkiye ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programında yöntem ve teknik açıkça belirtilmiş, hangi içerik veya hedeflerle beraber kullanılacağı da verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil, İngilizce Öğretim Programı, Karşılaştırmalı eğitim, Öğretim

Gökdemir Başer, G., Aydın, R. ve Kılınç, M. (2024). Türkiye, Fransa ve Hollanda ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi, *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 6 (3), 267-297.

Gökdemir Başer, G., Aydın, R. & Kılınç, M. (2024). A comparative analysis of secondary education English curriculum in Turkey, France and the Netherlands, *Anatolian Turkish Journal of Education*, 6 (3), 267-297.

A Comparative Analysis of Secondary Education English Curriculum in Turkey, France and The Netherlands

Abstract

The aim of this study is to examine and compare the secondary education English curricula in Turkey, the Netherlands, and France, highlighting the strengths and areas for improvement within Turkey's English curriculum. This research is a qualitative comparative education study based on a survey model. Comparative education is a field that identifies similarities and differences in educational systems across different societies, countries, regions, and historical periods by comparing them either as a whole or by specific aspects. This study adopts a horizontal approach, analyzing the dimensions of each curriculum individually and then as a cohesive whole. The data sources for this research include the Secondary Education English Curriculum of Turkey, the Secondary Education English Curriculum of France, and the Secondary Education English Curriculum of the Netherlands. Document review techniques were used for data collection, while document analysis was applied for data evaluation. The gathered data were analyzed and compared within the framework of objectives, content, teaching and learning processes, and assessment methods. The research concludes that all three countries have developed secondary education English curricula with both similarities and differences. Additionally, it is observed that in each country, the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) is used as a shared framework within secondary English education curricula. The programs are student-centered and communication-oriented. Furthermore, when examining the objectives of the English curricula across the three countries, it is noted that students are classified into user categories as defined by the CEFR. In Turkey, the objectives are structured individually according to grade levels and themes. Regarding educational processes, the Turkish secondary English curriculum explicitly specifies methods and techniques, including which content and objectives they align with.

Keywords: Foreign language, English curriculum, Comparative education, Instruction.

GİRİŞ

Problem Durumu

İçinde bulunulan teknoloji çağı, toplumlar arasındaki etkileşimi zorunlu hale getirmiştir. Çeşitli milletlerden ve kültürlerden insanlar, ekonomik, siyasi, toplumsal ve kültürel alanlarda birçok etkileşim içinde bulunmaktadır. Bu durum, ana dillerin farklılıklarından kaynaklı olarak insanlar arasında bir ortak iletişim dilinin gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu ihtiyaçtan hareketle, farklı uluslardan insanların iletişim kurmak için sıkça başvurduğu dilin İngilizce olduğu gözlemlenmektedir. Firth, (1990)'de, Ana dili İngilizce olmayan kişilerin ortak iletişim dili olarak kullandığı bu dil için "Ortak Dil olarak İngilizce (English as a Lingua Franca [EFL])" terimini kullanmaktadır.

Ortak iletişim dili olarak benimsenen İngilizce çoğu ülke için modern bir yabancı bir dil durumunda görülmektedir. Avrupa'da dil politikalarına bakıldığında, Avrupa Konseyi'nin eğitim alanında çok dilliliği, dil çeşitliliğini ve dil öğrenimini teşvik ettiği söylenebilir. Bu uygulamalar, 1954 yılında 49 ülke tarafından onaylanan Avrupa Kültür Anlaşması çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Dil Politikası Programı Strasbourg'dan yönetilmekte olup, tüm üye devletlere dil çeşitliliği ve çokdilliliği teşvik etmek amacıyla politika ve yönergelerin geliştirilmesinden, politika planlama ve standartlar için referans araçlarının oluşturulmasından sorumludur. Bu iş birliği programları, altmış yıldan fazla bir süredir sürdürülmektedir (Council of Europe [CE], 2020).

Avrupa Modern Diller Merkezi, dil politikalarının uygulanması ve modern dillerin öğrenimi ve öğretimi için yenilikçi yaklaşımların teşvik edilmesini amaçlayan bir kuruluştur. Dil Politikası Programı ile işbirliği halinde çalışarak, Avrupa genelinde dil eğitim programları, program yönergeleri, sınavlar, ders kitapları vb. konularda ortak bir temel sağlayıcı olan Avrupa Dilleri

Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (The Common European Framework of Reference for Languages [CEFR]) oluşturulmuştur (CE, 2020).

CEFR, öğrencilerin iletişim için bir yabancı dil öğrenirken kazanmaları gereken bilgi ve becerileri ayrıntılı bir şekilde tanımlamaktadır. Bu çerçeve, dilin kültürel bağlamını da içermekte ve öğrencilerin ilerlemesini her aşamada ve yaşamları boyunca ölçmelerine olanak sağlayan yeterlilik seviyelerini belirlemektedir. CEFR'nin ana hedefleri arasında çokdilliliği ve eğitim programı dil seçeneklerinin çeşitlendirilmesini teşvik etmek, bireysel öğrencilerin çokdilli yeteneklerini geliştirmek ve sergilemek için destek sağlamak, dil eğitim programının içeriğini iyileştirmek ve güncellemek, yaşa, ilgi alanlarına ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun 'yapabilme (can-do)' tanımlarını oluşturmak, ders kitapları ve öğretim materyalleri tasarlamak ve geliştirmek, farklı dillerdeki öğretmenler arasında eğitimi ve işbirliğini desteklemek, öğrenme, öğretme ve değerlendirmede kalite ve başarıyı artırmak, testlerde şeffaflığı sağlamak ve sertifikaların karşılaştırılabilirliğini kolaylaştırmak yer almaktadır (CE, 2020).

Başlangıçta Avrupa Birliği içinde çalışma veya öğrenme amacıyla ülkeler arasında hareketi sağlamak ve eğitim şeffaflığını teşvik etmek için kapsamlı bir referans aracı olarak tasarlanmıştır. 2001'de yayımlandığından bu yana CEFR, dil öğrenme, öğretme ve değerlendirme seviyelerini belirleme konusunda bir rehber olarak 37 dilde tercüme edilmiş ve kullanımı Avrupa dışına, Asya'dan Latin Amerika'ya kadar yayılmıştır (Levende Talen, 2019). Bilindiği gibi CEFR, dil eğitim programları, yönergeler, ders kitapları, sınavlar ve benzeri materyallerin tasarımında yer alan farklı paydaşlar arasında bir düşünce ve iletişim platformu oluşturmayı amaçlamaktadır. Bu amaç, Avrupa Konseyi üyesi ülkelerde dil öğrenimi alanındaki ortakları kapsamaktadır. Türkiye de, 1950 yılından bu yana Avrupa Konseyi üyesidir (Dışişleri Bakanlığı, 2023).

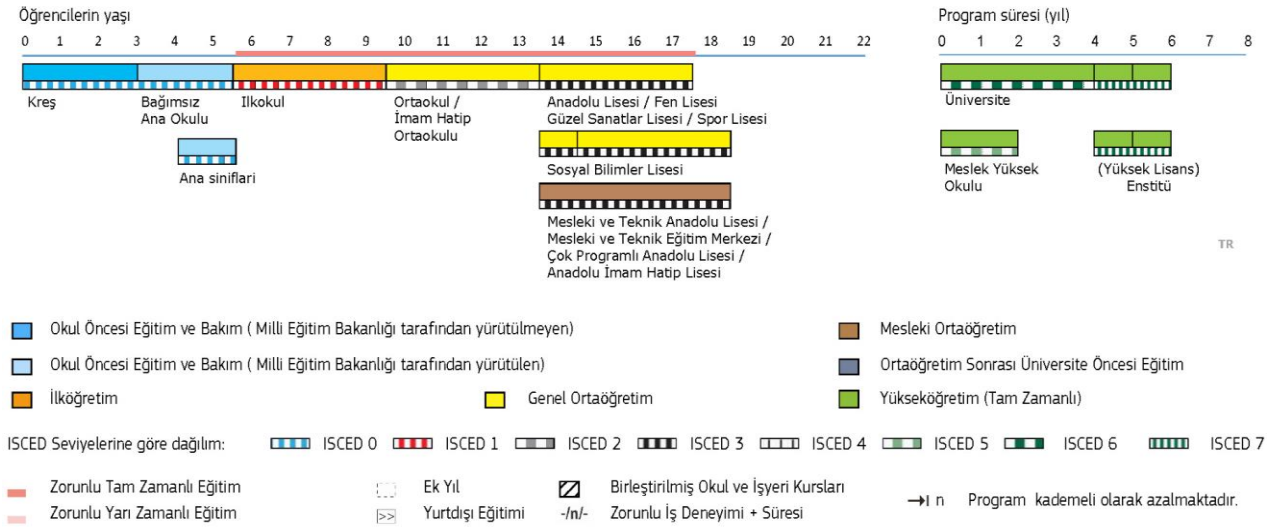
İngilizce'nin dünya çapında ortak bir iletişim aracı olarak önemi, tartışmasız bir gerçektir. Kuşkusuz ki, İngilizce eğitiminde CEFR çerçeve programının kullanılması, dil öğretmenleri için başarıyı artırmakta ve öğrencilerin istenilen dil seviyesine ulaşmasına yardımcı olmaktadır. Türkiye de diğer Avrupa Konseyi ülkeleri gibi İngilizce eğitiminde CEFR programını temel almaktadır. Ancak, ulusal ve uluslararası dil yeterlilik testlerine göre Türkiye'nin dil eğitiminde istenilen seviyede olmadığı görülmektedir. Yaklaşık 1000 saatlik İngilizce dersinden sonra bile, çok az öğrencinin temel iletişim becerilerini edinebildiği ortaya çıkmaktadır (British Council ve Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı [TEPAV], 2013). İngilizce eğitiminin ilkökul ikinci sınıftan itibaren verilmesi gibi dil öğrenme süreçlerine olumlu yansıtacak adımların atıldığı görülse de, istenilen dil yeterliliğine ulaşılmasına engel olan birtakım etkenlerin de bulunduğu aşikardır. Bu engeller bireysel, toplumsal, çevresel faktörlere ya da öğretim programı gibi eğitim-öğretime özgü bileşenlere bağlı olarak ortaya çıkabilmektedir.

Türkiye Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Türkiye Cumhuriyeti'nde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), eğitim faaliyetlerini merkezi düzeyde yönetmektedir. Eğitim aşamaları Okulöncesi Eğitim, İlkokul, Ortaokul, Lise ve Yükseköğrenimdir. 2012-13 akademik yılından itibaren, Türkiye'de zorunlu eğitim süresi 12 yıla çıkarılmış ve üç aşamaya bölünmüştür. İlk aşama, 4 yıl süren ilkökul eğitimini içermektedir (1., 2., 3. ve 4. sınıf); ikinci aşama, 4 yıl süren ortaokul eğitimini kapsamakta (5., 6., 7. ve 8. sınıf); üçüncü aşama ise 4 yıl süren lise eğitimini içermektedir (9., 10., 11. ve 12. sınıf). Ayrıca, özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için erken çocukluk, ilkökul ve ortaokul eğitimi zorunlu hale getirilmiştir (Eurydice, 2023a). Türk eğitim sisteminin kademeleri ve genel yapısı Şekil 1'de gösterilmektedir.

Türkiye, Fransa ve Hollanda Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması Olarak İncelenmesi

Türkiye – 2023/2024



Şekil 1. Türkiye eğitim sisteminin yapısı (Eurydice, 2023a, <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/turkiye/overview> adresinden erişilmiştir.)

Eğitim sisteminin aşamalarına detaylı bir şekilde bakıldığında, Okul Öncesi Eğitim ve Bakım (ISCED 0) aşaması, 0-36 aylık çocuklar için Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü himayesinde faaliyet gösteren Kreş ve Gündüz Bakımevlerini içerir. Ayrıca, özel eğitime ihtiyaç duyan 0-36 aylık çocuklar için Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü himayesinde faaliyet gösteren özel eğitim anaokullarında erken çocukluk eğitim merkezleri bulunmaktadır. 57-68 ay arasındaki çocuklar, kayıt yapılan yılın Eylül ayının sonunda anaokulu, kreş sınıfı ve uygulama sınıflarına kaydedilmektedirler. Okulun kayıt alanında ikamet eden ve bir sonraki akademik yıl ilkokula başlayacak çocukların kaydından sonra, 36-56 ay arası çocuklar anaokuluna ve uygulama sınıflarına kaydedilebilmekte ve yeterli fiziksel olanaklara sahipse, 45-56 ay arası çocuklar anaokulu sınıflarına kaydedilebilmektedir. 3 yaşından sonrasını kapsayan Okul Öncesi Eğitim, Millî Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü sorumluluğunda yürütülmektedir (Eurydice, 2023a).

İlkokul eğitimi (ISCED 1) ise 69 ay ve 10 yaş arasındaki çocukları kapsamaktadır ve Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün sorumluluğundadır. Ortaöğretim (ISCED 2), yani imam hatip okulu ve ortaokul, 10 ile 14 yaş arasındaki çocukları kapsamaktadır. Temel Eğitim ve Ortaöğretim Genel Müdürlüğü ve imam hatip okullarının faaliyetleri, Bakanlık bünyesindeki Din Öğretimi Genel Müdürlüğü sorumluluğunda yürütülmektedir (Eurydice, 2023a).

Türkiye'de ortaöğretim (ISCED 3), 4 yıl sürelidir ve zorunlu eğitimin son 4 yılından oluşmaktadır. Ortaöğretim, teorik olarak 14 yaşında başlamaktadır. Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi, Sosyal Bilimler Liseleri, Anadolu İmam Hatip Liseleri ve Mesleki ve Teknik programlar yürüten liseler gibi çeşitli liseler bu kademeyi kapsamaktadır. Bu eğitim, 14 ile 18 yaş arasındaki öğrencilere yöneliktir ve 18 yaşın üzerinelere ise Mesleki Eğitim Merkezleri'nde sunulmaktadır. Eğitim, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından yönetilmektedir. Özel ihtiyaçları olan bireylerin eğitimi ise, özel Mesleki Eğitim Merkezleri, Özel Eğitim Mesleki Okulları ve Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından işletilen Özel Eğitim Mesleki Uygulama Okulları'nda gerçekleştirilmektedir (Eurydice, 2023b).

Yükseköğretim (ISCED 5, ISCED 6, ISCED 7), 17 yaşın üzerindeki bireyleri kapsamakta ve devlet ve vakıf üniversitelerinden oluşmaktadır. Yükseköğretim, önlisans, lisans, yüksek lisans ve doktora programlarını içeren üçüncül eğitim kurumları tarafından sunulmaktadır.

Yükseköğrenimle ilgili tüm faaliyetlerin düzenlenmesinden Yükseköğretim Kurulu (YÖK) sorumludur (Eurydice, 2023b).

Hollanda Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

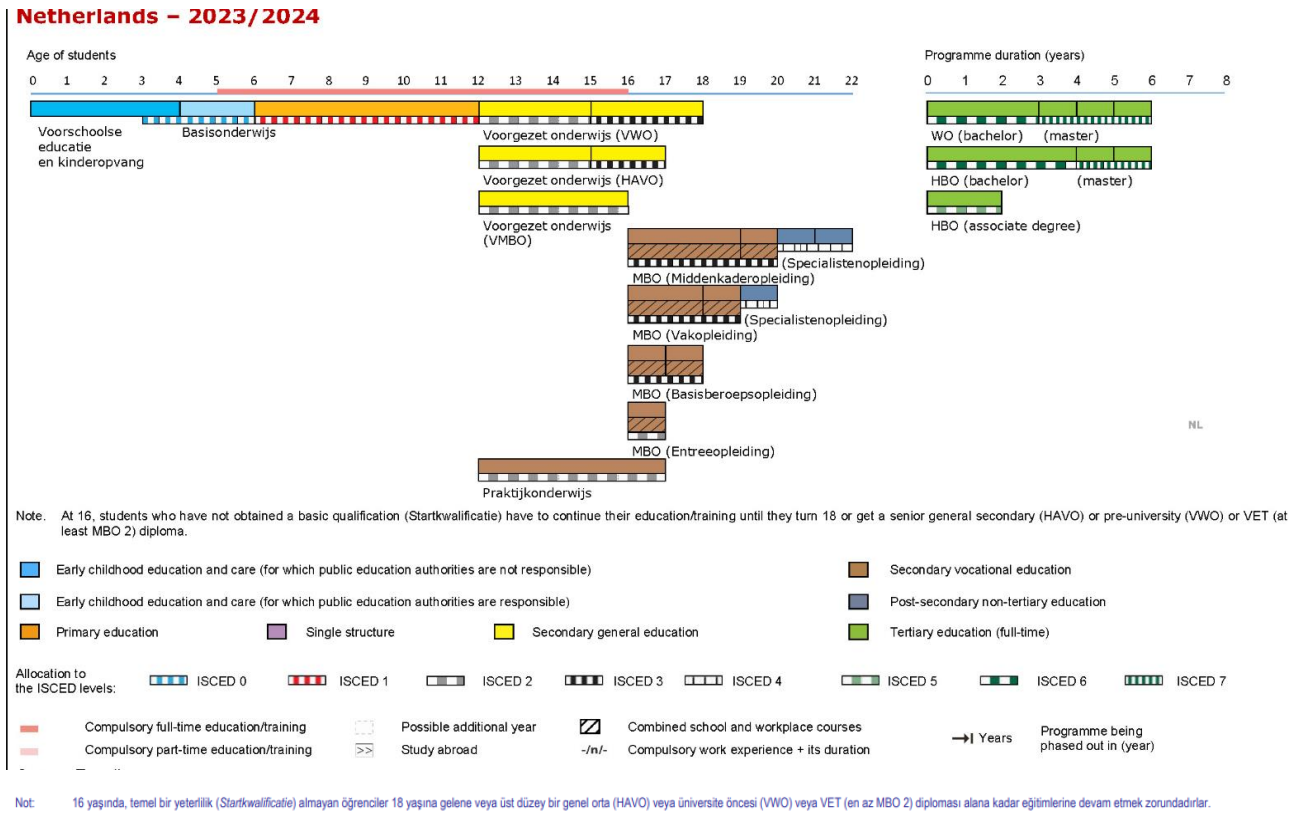
Hollanda Eğitim Sistemi'nin ana özelliklerine bakıldığında, eğitim sisteminin genel sorumluluğunun devlete ait olduğu, özellikle Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanı ile Eğitim, Kültür ve Bilim Devlet Sekreteri tarafından yönetildiği görülmektedir. Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı, erken çocukluk eğitimi, ilkökul ve ortaokul eğitimi ile ortaöğretim için yasal gereksinimleri belirlemekte ve yetişkin genel ortaöğretimin (VAVO) genel kontrolünü sağlamaktadır. Eğitim Bakanı, bireysel okulların yasal ve diğer kurallara uygun performans göstermeleri için çerçeveyi belirlemektedir. Ulusal bir eğitim programı mevcut olmasa da, genel eğitimde başarı hedefleri bulunmaktadır (Eurydice, 2023c).

Hollanda'da hükümet, yükseköğrenim kurumları (yüksek mesleki eğitim ve üniversiteler) için faaliyet göstermeleri gereken çerçeveyi belirlemektedir, ancak her kurumun yetkili otoritesi, öğretim ve sınav düzenlemelerinde hükümet çerçevesini genişletme sorumluluğuna sahiptir. İl otoritelerinin eğitimdeki rolü denetim ve yasal görevlerle sınırlıdır. İlkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarının yönetimi ve idaresi yerel olarak düzenlenmiştir. Okul kurulları, okulun ve eğitimin kalitesinden ve başarı hedeflerine ulaşılmasından sorumludur.

Hollanda sistemi, merkezi bir yapıya sahip olmasına rağmen oldukça esnek bir yapıya da sahiptir. Eğitim yönetimindeki rehber ilke, Anayasa'nın 23. maddesinde belirtilmektedir: Eğitimin devletin sürekli ilgisi dahilinde olması gerekmektedir. Herkes, denetim yetkilerine zarar vermeden eğitim sağlama özgürlüğüne sahiptir. İnsanlar, dini, ideolojik veya eğitimsel inançlara dayalı olarak okullar kurma ve eğitim sağlama hakkına sahiptir. Bu nedenle, Hollanda'da hem devlete ait okullar hem de özel okullar bulunmaktadır. (Eurydice, 2023c).

Hollanda'da zorunlu eğitimin 5 yaşında başlayıp 18 yaşında sona erdiği görülmektedir. Ancak, neredeyse tüm çocuklar dört yaşından itibaren ilkökula başlamaktadır. İlkokul eğitimi 8 yıl boyunca sürmektedir. Öğrenciler daha sonra bir başarı testine girerek çeşitlendirilmiş ortaöğrenim yollarından birinde öğrenimlerine devam etmektedir. Bu yollardan ikisi öğrencileri yükseköğretime yönlendirirken; dördü üst düzey mesleki eğitime yönlendirmektedir. 5 ile 18 yaş arasındaki gençlerin, temel bir nitelik elde edene kadar veya 18 yaşına gelene kadar eğitimi takip etmeleri gerekmektedir (Eurydice, 2023c). Hollanda eğitim sisteminin kademeleri ve genel yapısı Şekil 2'de gösterilmiştir.

Türkiye, Fransa ve Hollanda Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması Olarak İncelenmesi



Şekil 2. Hollanda eğitim sisteminin yapısı (Eurydice, 2023c, <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/netherlands/overview> adresinden erişilmiştir.)

Şekil 2’de görüldüğü gibi, Hollanda eğitim sistemi, farklı eğitim seviyelerinden oluşmaktadır. Öncelikle Çocuk Bakımı/ Erken Çocukluk Eğitimi (ISCED 0) bulunmaktadır. İlkokula gitmeden önce, 6-8 haftadan 4 yaşa kadar çocuklar bir anaokulunda kalabilmektedir, eğitim dezavantajı riski taşıyan 2,5 ila 5 yaş arasındaki çocuklar için erken çocukluk eğitimi de bulunmaktadır. Belediyeler, bu kurumların kalitesini koruma sorumluluğuna sahiptir. İlkokul eğitimi (ISCED 1) ise Anaokulu eğitimi (BAO), Özel ilkokul (SBAO), İlkokul yaş grubunu kapsayan özel okullardan (SO ve VSO) oluşmaktadır. İlkokul eğitimi 8 yıl sürer ve 4-5 ile 12 yaş arasındaki tüm çocuklar içindir. Tüm çocuklar ilkokulun 8. Sınıfında (12 yaş) bir başarı testine girmektedir. 2015 yılından bu yana ilkokullar, çocuğun seviyesine uygun olan bir ortaokulu seçme konusunda bir yönlendirme yapmaktadır. Bu nedenle, ilkokuldaki öğrenme başarıları, yaratıcılık ve gelişme gibi faktörleri incelenerek çocuğun seviyesine uygun ortaokul seçilmektedir (Eurydice, 2023c).

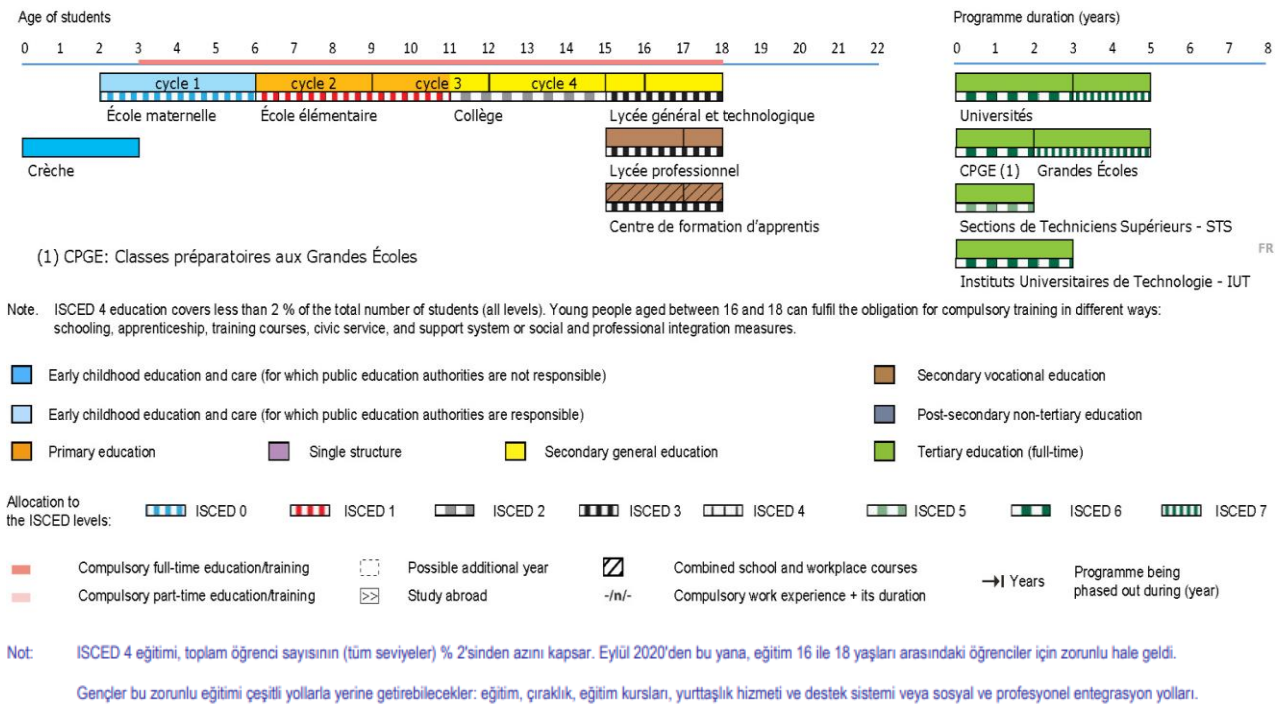
İlkokuldan sonra devam eden ortaöğretime bakıldığında üç tür ortaöğretim yolunun olduğu görülmektedir. Bunlar; Meslek Öncesi Ortaöğretim (VMBO), Kıdemli Genel Orta Öğretim (HAVO) ve Üniversite Öncesi Eğitimidir (VWO). VMBO dört program içermektedir. Bunlar; Temel Mesleki Program (BL), Orta Kademe Mesleki Program (KL), Kombine Program (GL) ve Teorik Programdır (TL). Bunlar, MBO programlarına yönlendirmektedirler. Kombine veya teorik bir programı tamamladıktan sonra öğrenciler ayrıca Kıdemli Genel Orta Öğretime (HAVO) de devam edebilirler. Kıdemli Genel Orta Öğretime (HAVO) ve Üniversite Öncesi Eğitim (VWO) dersleri öğrencileri yükseköğretime hazırlamaktadır. Kıdemli Genel Orta Öğretim (HAVO) beş yıl sürmekte ve 12 ile 17 yaş arası öğrencileri kapsamaktadır. HAVO öğrencilere temel bir genel eğitim sağlamak ve onları yüksek mesleki eğitime hazırlamaktadır. Öğrenciler ayrıca üniversite öncesi eğitime (VWO) geçiş yapabilmektedir. HAVO öğrencileri, ilk üç yılda (ortaokul) temel eğitim programını tamamladıktan sonra, dört konu kombinasyondan birini seçtikleri ikinci aşamaya (lise) girmektedir. Genel lise eğitiminin ilk üç yılı ISCED 2, son iki yılı ISCED 3 kategorisindedir. Üniversite öncesi eğitim (VWO) ise altı yıl sürmekte ve 12 ile 18 yaş öğrencileri kapsamaktadır. Bu

eğitimin de ilk üç yılı ISCED 2, son üç yılı ISCED 3'tür. İkinci aşama, öğrencilerin her biri zorunlu ve seçmeli bir bileşenden oluşan dört ders kombinasyonundan birini seçmeleri gerektiği dördüncü yılda başlamaktadır. Bazı okullar, ilk yıldan itibaren konuların yaklaşık yarısının İngilizce öğretildiği iki dilli programlar sunmaktadır. Hollanda'da Yüksek Öğrenim (ISCED 6/7/8); önlisans, lisans ve yüksek lisans derecelerini kapsamaktadır (Eurydice, 2023d).

Fransa Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Fransa eğitim sisteminin temel özelliklerine bakıldığında ise, eğitimin organizasyonu ve finansmanında güçlü bir merkezi devlet varlığı görülmektedir. Fransız eğitim sistemi, Milli Eğitim, Yükseköğretim ve Araştırma Bakanlığı tarafından düzenlenmektedir. Hükümet tarafından belirlenen temel eğitim prensiplerini ifade eden bir çerçeve içinde yönetilmektedir. Fransız eğitim sistemi içinde devlet, tüm eğitim seviyelerinde program detaylarını belirlemektedir. Öğretmen alım sürecini düzenlemekte, içerikleri belirlemekte, devlet memuru olacak öğretmenleri işe almakta, onlara hizmet içi eğitim sağlamakta; eğitim sisteminin kalitesini kontrol etmekle sorumlu denetçileri işe almakta ve eğitim sisteminin ana finansmanını sağlamaktadır. Bununla birlikte, 1980'lerden itibaren eğitim sistemi yönetiminde yerel düzeyde, yerel yönetimler eğitim yönetimde giderek daha önemli bir rol oynamaktadır, eğitim sistemlerinin fiziksel ihtiyaçlarına (okul binalarının inşası ve bakımı, okul taşımacılığı, eğitim materyali temini vb.) katkı sağlamaktadırlar (Eurydice, 2023e). Fransa eğitim sisteminin kademeleri ve genel yapısı Şekil 3'te gösterilmektedir.

France – 2023/2024



Şekil 3. Fransa eğitim sisteminin yapısı (Eurydice, 2023'e <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/france/overview> kaynağından erişilmiştir.)

Fransa'da Eğitim, 6 ile 16 yaşları arasında zorunludur. Eğitim sisteminin aşamalarına bakıldığında, Okul öncesi eğitim (ISCED 0), anaokullarında verilen ve 2/3 ile 6 yaşları arasındaki çocuklara yönelik bir eğitimidir. Neredeyse tüm çocuklar, isteğe bağlı olsa da, üç yaşında anaokuluna başlamaktadır. İlkokul eğitimi (ISCED 1), ilkokullarda verilen ve 6 ile 11 yaşları arasındaki çocukları kabul eden bir eğitimidir. Bu 5 yıllık eğitimin sonunda öğrenciler, otomatik olarak ortaöğretim seviyesine geçmektedir, bir başka deyişle standartlaştırılmış testler veya rehberlik prosedürleri bulunmamaktadır. Ortaokul eğitimi (ISCED 2), 11 ile 15 yaşları arasındaki öğrencilere 4 yıl boyunca verilen eğitimidir. Ortaokulda eğitim zorunlu ve tüm öğrencilere ortaktır. Ortaokulun

sonunda, okul tarafından ailelere öğrencinin okul raporlarına ve özel ilgi alanlarına göre uygun bir lise eğitimi önerisinde bulunmaktadır (Eurydice, 2023e).

Lise eğitimi (ISCED 3) ise, genel ve teknolojik liselerde veya mesleki liselerde verilen ve 15 ila 18 yaşları arasındaki öğrencilere yönelik 3 yıl süren bir eğitimidir. Genel lise eğitimi, öğrencileri uzun vadeli yükseköğrenim için hazırlamaktadır, teknolojik liseler öğrencileri genellikle yüksek teknoloji çalışmaları için hazırlamaktadır ve mesleki liseler öğrencileri çalışma hayatına hazırlamakta; ancak öğrencilere yükseköğrenime devam etme olanağı da sağlamaktadır. Lise eğitiminin sonunda, lise bitirme sınavına girmektedir (baccalauréat) ve yükseköğretime erişim, bu sınava bağlıdır. Meslek liselerindeki öğrenciler, 2 yıl süren bir eğitim olan Mesleki yetenek belgesini (Certificat d'aptitude professionnelle [CAP]) alabilmekte ve aldıktan sonra aktif iş yaşamına entegre olabilmekte veya bir yıl içinde mesleki lise bitirme sınavına (baccalauréat) hazırlanabilmektedir. Yükseköğrenim (ISCED 5,6,7), yükseköğretim kurumlarında verilen bir eğitimidir. Bu kurumlar, Fransız Eğitim Kanunu'nda listelenen çeşitli yasal statülere sahiptir. Fransız yükseköğretim kurumlarında yer alan programlar farklı amaçlara ve kabul koşullarına sahip olsa da, çoğu Bologna Süreci'nin prensiplerine uygun olarak üç öğrenim döngüsüne (Lisans, Yüksek Lisans ve Doktora) ve ECTS kredilerine dayanmaktadır (Eurydice, 2023f).

Türkiye, Hollanda ve Fransa'nın genel olarak eğitim sistemlerine bakıldığında, her üç ülkede de eğitim işlerinin sorumluluğunun eğitim bakanlıklarına ait olduğu görülmektedir. Ancak merkezi ve yerel yetkiler bağlamında farklılıklar bulunmaktadır. Türkiye'de eğitimin organizasyonu ve finansmanının merkezi bir yapı ile yürütüldüğü görülürken, Fransa'da da merkezi bir işleyiş olduğu görülmektedir; ancak son yıllarda yerel yönetimlerin de sorumluluklarının arttığı görülmektedir. Hollanda'da merkezi yapının yanı sıra yerel yönetimlerin ve okul yönetimlerinin de eğitim işlerinde daha fazla yer aldıkları belirtilmiştir. Eğitim aşamaları da Uluslararası Standart Eğitim Sınıflandırmasına (ISCED) uygun olarak benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada ISCED 3 sınıflandırmasına giren Ortaöğretim (Lise) İngilizce Öğretim Programları incelenmiştir.

Türkiye, Hollanda ve Fransa'da Öğretim Programları

Türkiye'de öğretim programları ulusaldır ve MEB Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanmaktadır. Türkiye'de ayrıntılı ve ulusal bir Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim programı bulunmaktadır (Eurydice, 2023a). Ancak, Türkiye gibi Hollanda'da somut bir öğretim programı bulunmamaktadır. Ancak, eğitimde genel başarı hedefleri bulunmaktadır. Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı (OCW) ile Hollanda Eğitim programı Geliştirme Enstitüsü (SLO) hedefler ve çerçeve programlar sunmakta ve eğitimin işleyişine yönelik düzenli olarak araştırmalar yapıp raporlarını yayınlamaktadır. Okulun eğitim ve kalitesinden, başarı hedeflerine ulaşmaktan sorumlu olan okul kurullarıdır. Okul kurulları ve öğretmenler kendi öğretim programlarını şekillendirmektedirler (Eurydice, 2023c). SLO tarafından sunulan hedefler ve çerçeveyi referans alarak, öğretmenler öğrencilerin gelişiminde neye odaklanacaklarını bilmektedir. Fransa'da da öğretim programları Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Eğitim, Spor ve Araştırma Genel Müfettişliği ile ortaklaşa uzman gruplar tarafından tasarlanarak oluşturulup yayınlanmaktadır (Eurydice, 2023e).

İlgili Araştırmalar

Alanyazın tarandığında, araştırmalarda çoğunlukla ilköğretim düzeyinde İngilizce öğretim programlarının karşılaştırıldığı görülmektedir. Ortaöğretim düzeyinde İngilizce dersinin öğretim programlarının karşılaştırıldığı araştırma sayısının oldukça az olduğu söylenebilir.

İlköğretim İngilizce öğretim programlarına yönelik yapılan karşılaştırmalı araştırmalara bakıldığında, 2010 yılında Demirel, Gümüştekin ve Yazgünoğlu tarafından Türkiye ve Almanya'daki ilköğretim Dördüncü Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması (Bremen Örneği) adlı bir araştırma yürütüldüğü görülmüştür. Araştırma, öğretim programları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları belirlemeyi amaçlamıştır. Veriler, doküman incelemesi yoluyla toplanmış ve öğretim programları, hedefler, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve

değerlendirme boyutlarında karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Almanya'da uygulanan programın daha esnek bir yapıya sahip olduğu ve okullara hedeflerde değişiklik yapma fırsatı sunduğu görülmüştür. Türkiye'deki programın içeriğinin ise daha kapsamlı ve ayrıntılı olduğu belirtilmiştir.

Mustafa (2011) tarafından yürütülen Türkiye, Almanya ve Hollanda İlköğretim Yabancı Dil (İngilizce) Öğretim Programlarının Karşılaştırılması adlı çalışmada da öğretim programları hedefler, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme açısından incelenmiştir. Veriler, doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, Türkiye'nin İlköğretim İngilizce Programının daha kapsamlı ve ayrıntılı olduğu, Almanya ve Hollanda programlarının ise daha esnek olduğu ifade edilmektedir. Almanya'nın İngilizce programının bir çerçeve programı niteliğinde olduğu, Hollanda'nın ise tüm programı ulaşılması gereken hedefler şeklinde ifade ettiği belirtilmektedir.

Şahin ve Aykaç (2019) Avrupa Ülkelerinde ve Türkiye'de İlkokullarda Uygulanan Yabancı Dil Öğretim Programlarının Karşılaştırılması adlı çalışmalarında araştırmacılar, Almanya, Avusturya, Finlandiya, Hollanda, Polonya ve Türkiye'deki ilkokullarda uygulanan yabancı dil eğitim programlarını karşılaştırarak benzerlik ve farklılıkları ortaya koymayı hedeflemişlerdir. Programlar; genel özellikleri, yapısı ve işleyişi, hedefler ve davranışlar, içerik, eğitim durumları ve sınav durumlarına göre incelenmiştir. Betimsel bir model benimsenerek veriler, doküman incelemesi tekniği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde ise betimsel analiz yöntemi kullanılarak karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; Türkiye'de merkezi bir program uygulanırken, Avrupa ülkelerinde okulların kendi programlarını düzenleyebildiği, daha esnek bir çerçevenin olduğu belirtilmiştir.

Yılmaz (2023) tarafından yapılan Türkiye ve Hollanda İlkokul İngilizce Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi adlı çalışmada programlar, hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve sınav durumları olmak üzere dört boyuta göre karşılaştırmalı olarak yatay bir yaklaşımla incelenmiştir. Veriler, doküman incelemesi yoluyla toplanmış ve betimsel analiz yapılmıştır. Araştırmada, Türkiye'deki İlkokul İngilizce öğretim programının merkezi olduğu ve ülke genelinde aynı programın uygulandığı, Hollanda'da ise öğretim programının bölge veya okul ihtiyacına göre ayarlanabilen bir çerçeve özelliği taşıdığı sonucuna varılmıştır.

Ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programlarına yönelik ülkeler arası karşılaştırmalı araştırmalar incelendiğinde, Çelik (2015) tarafından Türkiye ve Rusya Federasyonu Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması adlı bir araştırma yapıldığı görülmektedir. Araştırmanın amacı, Türkiye ve Rusya Federasyonu'nun ortaöğretim düzeyindeki İngilizce dersi öğretim programlarını hedef, içerik, eğitim-öğretim süreci ve değerlendirme boyutları açısından karşılaştırmak ve bu programların benzerliklerini ve farklılıklarını incelemektir. Doküman inceleme yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada, Türkiye'nin ortaöğretim İngilizce öğretim programının daha merkezi bir yapıya sahip olduğu ve daha kapsamlı ve ayrıntılı olduğu belirlenmiştir. Rusya Federasyonu'nun İngilizce öğretim programının ise daha bölgesel ve okul farklılıklarını dikkate alan esnek bir yapıya sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problemini; “Türkiye, Hollanda ve Fransa’da Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programları arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

Alt problemler

Bu çalışmada, aşağıda yer alan alt problemlere yanıt aranmıştır.

Türkiye, Hollanda ve Fransa’da Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarında:

1. Hedefler arasında benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
2. İçerik arasında benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
3. Eğitim öğretim süreçleri arasında benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
4. Değerlendirme arasında benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Türkiye, Hollanda ve Fransa’da ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programlarını inceleyerek karşılaştırmak ve Türkiye’deki İngilizce öğretim programının güçlü ve geliştirilebilir yanlarını ortaya koymaktır. Bu genel amaçtan hareketle, Türkiye’deki İngilizce dil öğretim programının güçlü, geliştirilebilir yönlerini ve eksiklerini de ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Dil eğitiminin başarıya ulaşması için pek çok etken bir araya gelmektedir. Nitelikli ve iyi yetişmiş bir öğretmenin varlığı, dil öğretmeye ve öğrenmeye uygun bir eğitim ortamı, öğrenmeye hazır ve istekli öğrenciler gibi pek çok durum örnek olarak verilebilir. Bunlara ek olarak, dil eğitimi başarıya ulaştırmada etkisi olan başka bir öğenin de öğretim programı olduğu düşünülmektedir. Nitelikli ve kapsamlı bir öğretim programının rehber edinilmesi, yabancı dil öğretme ve öğrenme aşamalarında kolaylaştırıcı ve destekleyici bir unsur olarak görülmektedir.

Dil eğitimin başarısı söz konusu olduğunda bazı kuruluşlar tarafından ülkeler arasında İngilizce yeterlilik düzeylerinin ölçülerek karşılaştırmalar yapıldığı ve dil öğretme ve öğrenme süreçlerinin takip edildiği görülmektedir. Bunlardan biri de Education First (EF)kuruluşudur. Education First, 2011 yılından bu yana her yıl İngilizce Yeterlilik Endeksi (EPI) yayınlamaktadır. Buna göre, 18 yaşından itibaren yetişkin katılımcıların İngilizce yeterlilik seviyeleri ölçülmekte ve sonuçlar ülke, bölge, yaş ve cinsiyet bazında verilerek ülkeler sıralanmaktadır.

2023 yılında 2.2 milyon katılımcı ile gerçekleşen araştırmaya yönelik yayımlanan İngilizce Yeterlilik Endeksine göre, 113 ülke arasında Türkiye düşük düzey yeterlilik seviyesi ile 66. sırada bulunmaktadır. Hollanda ise bu yeterlilik sıralamasında çok yüksek düzey yeterlilik seviyesi ile 1. sırada yer almaktadır. Eğitim sisteminin merkezîyetçi yapısıyla Türkiye ile benzerlik gösteren AB ülkelerinden biri olan Fransa ise 2023 EPI İngilizce dil yeterlilik sıralamasında orta düzey yeterlilik seviyesi ile 43. sırada yer almaktadır (Education First [EF], 2023). Bu ülkelerin son üç yıla yönelik yeterlilik sıralamaları Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1.

Yıllara göre Hollanda, Türkiye ve Fransa EF EPI Sıralaması

Yıl	Hollanda	Türkiye	Fransa
2021	1. (Çok yüksek düzey)	70. (Düşük düzey)	31. (Yüksek düzey)
2022	1. (Çok yüksek düzey)	64. (Düşük düzey)	34. (Orta düzey)
2023	1. (Çok yüksek düzey)	66. (Düşük düzey)	43. (Orta düzey)

Tablo 1’e göre, ülkelerin 2021 ve 2022 yılındaki sıralamalarına da bakıldığında da Hollanda yine 1. sırada yer alırken, Türkiye 2021’de 70. sırada ve 2022’de 64. sırada, Fransa ise 2021’de 31. Sırada yer alırken 2022’de 34. sırada yer aldığı görülmektedir. Hollanda’nın istikrarlı bir şekilde çok yüksek yeterlilik düzeyi ile 1. sırada yer aldığı görülmektedir. Türkiye’nin ise sıralamasının değiştiği, ancak yeterlilik düzeyinin (düşük düzey) değişmediği görülmektedir. Fransa’da ise yeterlilik düzeyleri yüksek düzeyden orta düzeye gerilemektedir. Bu durum ülkenin sıralamasını da değiştirmiştir.

Hollanda'nın İngilizce yeterlilik seviyesinin çok yüksek olduğu ve son üç yılda birinci sırada kaldığı görülmektedir. Fransa'nın yıllara göre sıralaması değişse de Türkiye'ye kıyasla daha yüksek bir yeterlilik seviyesine sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca Türkiye ile arasında nüfus, merkezîyetçi yönetim yapısı gibi benzerlikler bulunmaktadır. Hem Türkiye hem de Hollanda ve Fransa Avrupa Konseyi üyesi ülkelerdir. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (CEFR) ise Avrupa Konseyi politika araçlarından biridir. Avrupa Kültür Anlaşması (1954) ile Avrupa ülkeleri, diğer Avrupa ülkelerinin vatandaşlarının dilleri, tarihi ve medeniyeti üzerine araştırma yapmayı teşvik edeceğini kabul etmiştir (CE, 2020). Bundan dolayı, her üç ülkede de dil öğretim öğrenim süreçlerinde CEFR çerçeve programından yararlanılmaktadır.

Bunlara ek olarak, ilgili alanyazın tarandığında, karşılaştırmalı araştırmaların çoğunlukla ilköğretim programı üzerine yoğunlaştığı görülmüştür. Bir başka deyişle, zorunlu eğitim sürecinin ilk aşamalarında dil öğretim programları araştırılmıştır. Zorunlu eğitimin son aşamasına yönelik dil öğretim programlarının karşılaştırıldığı araştırma sayısının nispeten az olduğu söylenebilir. Ortaöğretim (lise) İngilizce öğretim programlarının nasıl olduğunun araştırılması da ilköğretim programlarının karşılaştırıldığı araştırmaların kapsamı genişletecek, daha bütüncül bir bakış açısı sağlayacaktır. Bunun yanı sıra, Türkiye, Hollanda ve Fransa ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programlarının bir arada karşılaştırıldığı bir araştırma bulunmamaktadır. Bu gerekçelerden dolayı, bu karşılaştırmalı çalışmanın hem alanyazına katkısı hem de toplum tarafından sorulan "Niçin iyi düzeyde İngilizce bilmiyoruz veya kullanamıyoruz?" sorusuna yanıt bulmaya katkı sağlayacağı umulmaktadır ve bu çalışmanın ayrı bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma 2022-2023 yılları arasında;

1. Türkiye, Hollanda ve Fransa eğitim sistemlerinin genel yapıları,
2. Türkiye ortaöğretim düzeyi, Hollanda ve Fransa ortaöğretim üst düzeyi İngilizce dersi öğretim programları,
3. Ulaşılan kaynaklar açısından ulusal ve uluslararası resmi kurum web siteleri, üniversite kütüphaneleri, ulusal ve uluslararası veri tabanları ile sınırlandırılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın genel amacı; Türkiye, Hollanda ve Fransa'da ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programlarını inceleyerek karşılaştırmak ve Türkiye'deki İngilizce öğretim programının güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymak olduğu için bu araştırma tarama modelinin benimsendiği nitel bir karşılaştırmalı eğitim araştırmasıdır. Tarama modelinde araştırmacı, mevcut durumu detaylı bir şekilde açıklamaya ve bilgi sağlamaya çalışmaktadır (Karakaya, 2009). Aynı zamanda, mevcut veya geçmişte var olan bir durumun olduğu şekliyle betimlenmesini amaçlayan bir araştırma yaklaşımı olarak da tanımlanmaktadır (Karasar, 2007).

Karşılaştırmalı eğitim, farklı toplumlar, ülkeler, bölgeler ve tarihsel dönemlerde uygulanan eğitim sistemlerinin bütüncül veya belirli yönlerden karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklarının belirlendiği bir alandır. Bu bağlamda, eğitim politikası, planlama ve yenileme çalışmaları ile kuram ve uygulama boyutlarında uluslararası ilişkilerin geliştirilerek barış ortamının sağlanmasında yararlanılmaya çalışılan bir bilim dalı olarak kabul edilmektedir (Demirel, 1996).

Türkoğlu (2015), karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının eğitim olgularının benzer ve farklı durumlardaki niteliklerini karar vericilere göstermesinin önemine dikkat çekmektedir. Karşılaştırmalı araştırmalarda kullanılacak yaklaşımlar arasında yatay, dikey, problem çözme, örnek olay, tanımlayıcı, açıklayıcı ve değerlendirici yaklaşımlar bulunmaktadır. Yatay yaklaşıma göre, sistemin tüm unsurları ayrı ayrı ve birlikte incelenmektedir (Türkoğlu, 1984); bu araştırmada

yatay yaklaşım benimsenmiş olup farklı öğretim programlarının boyutları önce tek tek, daha sonra ise paralel bir bütün olarak incelenmiştir.

Veri Kaynakları

Araştırma kapsamında veri kaynaklarını Türkiye Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı, Fransa Ortaöğretim İngilizce Dersi Programı, Hollanda Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı, bu ülkelerin Eğitim Bakanlıklarına ait resmî kurumların siteleri, uluslararası resmi bilgilendirme sitelerinden oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında belgesel tarama tekniği kullanılmıştır. Belgesel tarama, var olan kayıt ve belgelerin incelenerek veri toplanmasıdır (Karakaya, 2009). Resmi kurumların web siteleri, yasalar ve yönetmelikler, kütüphane kaynakları, ulusal ve uluslararası veri tabanları, tez, makale, bildiri ve resmi raporlar veri kaynağı olarak taranmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular ile ilgili bilgi içeren yazılı kaynakların analizi olarak tanımlanabilir (Forster, 1994, akt. Turgut, 2009). Doküman incelemesi beş aşamada yapılabilmektedir. Bunlar; dokümanlara ulaşma, özgünlüğünü kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanmadır (Forster, 1995, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008). Elde edilen veriler hedefler, içerik, öğretme öğrenme süreçleri ve sınav durumları kapsamında incelenerek karşılaştırılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Türkiye, Hollanda ve Fransa Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Hedefleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

Bu bölümde araştırmanın ilk alt problemi olan “Türkiye, Hollanda ve Fransa Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Hedefleri Arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?” sorusu ile ilgili bulgular sunulmuştur.

Türkiye, Hollanda ve Fransa Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarına bakıldığında, her üç ülkede de benzer olarak, dil öğrenenlerin öğrenme süreçlerinin farklı aşamalarında neler yapabileceğini açıklayan bir sistem olan CEFR programının baz alındığı görülmektedir. Bundan dolayı, CEFR ile ilgili kısaca bilgi verilecek olursa; CEFR, en düşük seviye A1 ve en yüksek seviye C2 olmak üzere, altı geniş beceri seviyesini açıklamaktadır. Öğrenciler, üç ayrı grupta sınıflandırılmaktadır. Bunlar; Temel Kullanıcı (A1 ve A2 seviyeleri), Bağımsız Kullanıcı (B1 ve B2) ve Usta Kullanıcı (C1 ve C2) seviyeleridir. Bu gruplamanın gösterdiği gibi, öğrenciler sadece sahip oldukları dile yönelik bilgi bakımından değil, aynı zamanda iletişim kurma stratejileri bakımından da seviyelendirilmektedir. CEFR, beş dil becerisi üzerinden öğrencilerin neler yapabileceğini ayrıntılı bir şekilde vermektedir. Bu dil becerileri; Konuşma Etkileşimi, Konuşma Üretimi, Dinleme, Okuma ve Yazma becerileridir. Her seviyede bu beş beceri için ayrıntılı 'Yapabilir' ifadeleri bulunmaktadır. Konuşmayı iki bölüme ayırarak, CEFR, öğrencinin dil üretimine ve konuşmalara katılma becerisine ayrı vurgu yapmaktadır (CE, 2020).

Türkiye Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na dayalı olarak Türk Milli Eğitiminin Genel Hedefleri doğrultusunda ve Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programına (CEFR) göre oluşturulmuştur. Programın temel amacı öğrencilerin İngilizceyi doğru, etkin ve akıcı olarak kullanmalarını sağlamak için teşvik edici ve eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturmak olarak belirtilmiştir (MEB, 2018). Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programına (CEFR) göre hazırlanan Türkiye Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı modeli Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2.

Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı Modeli

Sınıf ve CEFR Seviyesi	Yaşı	Haftalık Ders Saati	Beceri/Dil bilgisi/Kelime Bilgisi/Telaffuz hedefi
9 (A1/A2)	14-14,5	4	4 temel beceri bütünlük olarak dinleme konuşma, ders başına en fazla 7 yeni sözcük bilgisi, sınırlı seviyede telaffuz pratiği
10 (A2+/B1)	15-15,5	4	4 temel beceri bütünlük olarak dinleme konuşma, sınırlı seviyede dil bilgisi yapısı, ders başına en fazla 7 yeni sözcük bilgisi, sınırlı seviyede telaffuz pratiği
11 (B1+/B2)	16-16,5	4	4 temel beceri bütünlük olarak dinleme konuşma, ders başına en fazla 7 yeni sözcük bilgisi, sınırlı seviyede telaffuz pratiği
12 (B2+)	17-17,5	4	4 temel beceri bütünlük olarak dinleme konuşma, ders başına en fazla 7 yeni sözcük bilgisi, sınırlı seviyede telaffuz pratiği

(MEB, 2018)

Tablo 2'ye göre öğrencilerin ilk olarak temel kullanıcı (A1/A2) seviyesinde eğitim almaları; aşamalı olarak mezun olduklarında ise en az bağımsız kullanıcı (B2+) seviyesinde bir dil yeterliliğine sahip olmaları hedeflenmektedir. Hedeflere bakıldığında da dört temel beceriyi birbirinden ayırmadan kullanmalarını sağlamaya vurgu yapılmaktadır. Seviye ve sınıf bazında hedeflere yönelik daha ayrıntılı bilgi Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3.

Türkiye Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı Hedefleri

Sınıf	CEFR seviye	Hedef
9	Temel Kullanıcı (A1)	Temel gereksinimlerini karşılamak için günlük hayatta sıkça kullandığı ifadeleri ve çok basit kelime gruplarını kullanabilir ve anlayabilir. Kendini tanıtabilir ve başkalarına kişisel bilgilerini, bilgi sahibi oldukları konuları, yaşadıkları yeri ve sahip oldukları şeyleri sormak için sorular sorabilir. Eğer karşısındaki kişi yavaş ve açık bir şekilde konuşursa, kolayca iletişim kurabilir.
	Temel Kullanıcı (A2)	Kendi hakkında temel bilgileri ve yaygın kullanılan ifadeleri anlayabilir (ailevi ve kişisel bilgiler, alışveriş, yerel coğrafya, selamlaşma vb.). Günlük hayatta sıkça karşılaşılan ve basit konularda doğrudan ve basit bilgiler paylaşabilir. Basit ve yaygın konular hakkında iletişim kurabilir. Acil ihtiyaçlarını, çevresini ve geçmişini ifade edebilir.
10	Temel Kullanıcı (A2+)	Günlük konuşmaları kolaylıkla anlar ve sıradan, tahmin edilebilir konularda gerektiğinde yardım alarak iletişim kurabilir. Genellikle iletişimde biraz zorluk yaşasa da, yaygın günlük konuşmaları anlamakta ve katılmakta sorun yaşamaz. Arada bir ifadeleri hatırlamak veya kelimeleri bulmak için duraklayabilir, ancak genellikle günlük iletişimde başarılı olur.
	Bağımsız Kullanıcı (B1)	Genellikle çevresindeki uzun konuşmaları takip edebilir, anlatmak istediği ana konuları net bir şekilde ifade edebilir ve cümle yapıları ile kelimeleri seçmek için bazen duraklayabilir; ancak konuşmalarını anlamlı bir şekilde devam ettirebilir. Rutin konuşmalara hazırlıksız katılabilir ve plan yapmadan iletişim kurabilir.

Türkiye, Fransa ve Hollanda Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması Olarak İncelenmesi

11	Bağımsız Kullanıcı (B1)	Bilindik konular hakkında, standart dil kullanıldığında ana fikirleri anlayabilir. Hedef dilin konuşulduğu bir ortamda seyahat ederken karşılaşılan durumların çoğuyla başa çıkabilir. Yaşadığı olayları, deneyimlerini, hayallerini, umutlarını ve hedeflerini ifade edebilir, görüşlerini kısa bir şekilde gerekçelendirebilir ve açıklayabilir.
	Bağımsız Kullanıcı (B2)	Zor metinlerin içeriğini ve alanındaki tartışmaları anlayabilir. Anadilindeki birisiyle sıradan bir sohbetle akıcı bir şekilde iletişim kurabilir ve her ikisi de anlaşılabilir. Geniş bir konu yelpazesinde net ve detaylı bir şekilde kendini ifade edebilir. Güncel bir konuda kişisel fikrini belirtebilir ve farklı seçeneklerin avantaj ve dezavantajlarını açıklayabilir.
12	Bağımsız Kullanıcı (B2)	Teknik bir tartışma dâhil, karmaşık metinlerin özünü ve içeriğini anlayabilir. Hedef dili ana dili olarak konuşan biriyle doğal ve akıcı bir iletişim kurabilir. Geniş bir konu yelpazesinde net ve detaylı bir şekilde kendini ifade edebilir. Güncel bir konuda kişisel fikrini dile getirebilir ve farklı olasılıkların avantaj ve dezavantajlarını açıklayabilir.
	Bağımsız Kullanıcı (B2+)	Sohbet sırasında karşıdaki konuşmacının açıklamalarına geri bildirim vererek tartışmanın ilerlemesine katkıda bulunur. Diğer konuşmacıların açıklamalarına beceriyle katkı sağlar. Düşünceler arasındaki uyum ve ilişkiyi sağlamak için gerekli bağlaçları etkili bir şekilde kullanır. Önemli noktaları vurgulayarak ve ilgili detayları vererek iddiasını destekler.

(MEB, 2018).

Tablo 3’de verilen bilgilere göre; Türkiye’de ortaöğretime başlayan öğrenciler CEFR çerçeve programına göre A1/A2 seviyesindedirler. 9. Sınıfın sonunda A2+ seviyesinde olmaları hedeflenmektedir, 10. Sınıf sonunda B1, 11. Sınıf sonunda B2 ve 12. Sınıf sonunda yani ortaöğretim sona erdiğinde en az B2+ seviyesinde olmaları beklenmektedir. Hedeflerin öğrencilerin iletişim kurabilmesini odak noktasında tuttuğu gözlemlenmektedir.

Avrupa Birliği, tüm AB vatandaşlarının ana dilini ve buna ek olarak iki yabancı dil konuşabilmesini hedeflemiştir (Eurydice, 2023g). Bundan dolayı, Hollanda’da öğrencilere kendi ana dillerinin yanı sıra iki yabancı dil öğrenme imkânı tanımaktadır. Eğitim Konseyi Hollanda’nın uzun vadede gençlerin en az üçte ikisinin B1 seviyesinde iki yabancı dil konuşma hedefini benimsenmiştir (Levende Talen, 2019).

İngilizce, Hollanda eğitim sistemi içindeki üç temel dersten biri olarak önemli bir yer tutmaktadır. Bu ders, tüm ortaöğretim seviyelerinde zorunlu bir derstir. 2013 yılında, İngilizce, Hollandaca ve matematikle birlikte, ortaöğretim sisteminin ilk aşamasının eğitim programında (Isced 2) temel bir ders olarak yer almaya başlamıştır. İngilizce, kıdemli genel ortaöğretimin (HAVO) ikinci aşamasında (Isced 3) 360 öğrenim saati ve üniversite öncesi ortaöğretimin (VWO) ikinci aşamasında (Isced 3) 400 öğrenim saati ile eğitim programının ortak bölümünde zorunlu olan derslerden biridir. İngilizce aynı zamanda, meslek öncesi ortaöğretimin (VMBO) de tüm öğrenim alanları için de zorunlu bir derstir (Hollanda Eğitim programı Geliştirme Enstitüsü [SLO], 2018).

Ortaöğretimde İngilizce, küresel temel hedefleri olan tek modern yabancı dildir. Bu sekiz temel hedef 2006 yılından bu yana yürürlüktedir. Doğası gereği iletişimseldirler ve öğrencilerin İngilizce’deki bir dizi yaygın durumla başa çıkabilmeleri ilkesine dayanmaktadırlar. Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı adına eğitim ile ilgili bilgi sağlayan bir kuruluş olan TİG, İngilizce’nin temel hedeflerine ilişkin, CEFR seviyeleriyle uyumlu örnek ayrıntılar üretmiştir (Levende Talen, 2019).

2007 yılında SLO, Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığının talimatıyla, modern yabancı dillerin VMBO, HAVO ve VWO eğitim programlarına göre değerlendirilmesi gereken beş beceri (Konuşma etkileşimi, Konuşma üretimi, okuma, dinleme, yazma) için hedef seviyeler

oluşturmuştur. Bu hedef seviyeler, Avrupa Dil Portföyü ile ilişkilidir (Levende Talen, 2019). Bu hedef seviyeler SLO tarafından yayınlanan Taalprofielen (Dil Profilleri) kılavuzunda örneklendirilmiştir. Ancak örnekler tam kapsamlı değildir. Belirli "can do"-tanımlayıcılarının uygulanabileceği durumları göstermektedir. Öğretmenler, ders verdikleri özel hedef kitle için kendi örneklerini ekleyebilmektedir.

Üst sınıflarda yani lise eğitime (ISCED 3) yönelik öğrencilerin mezun olduklarında ulaşması gereken nihai yasal eğitim hedefleri sınav programlarında belirtilmektedir. Bunlar Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4.

Hollanda Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı Hedefleri

Okul Türü	Seviye	Beceri	Nihai Hedefler
VMBO GL&TL&KB	Temel Kullanıcı (A2)	Okuma	Bilinen ve somut nitelikteki konulardaki, yaygın olarak kullanılan günlük dilde veya işle ilgili dilde yazılmış kısa, basit metinleri anlayabilir. Ortak uluslararası kelime dağarcığından bazı kelimeler de dahil olmak üzere, sık karşılaşılan kelime dağarcığına sahip kısa, basit metinleri anlayabilir. Belirli bir bilgi ihtiyacı göz önüne alındığında, bir metnin hangi ilgili bilgiyi içerdiğini belirtebilir. Bir metnin (bölümün) ana fikrini belirtebilir. Bir metnin önemli unsurlarının anlamını belirtebilir. Bir veya daha fazla metindeki verileri karşılaştırabilir ve bunlardan sonuçlar çıkarabilir. Bir metnin bölümleri arasındaki bağlantıları belirtebilir. Belirli bir bilgi ihtiyacı göz önüne alındığında, bir metnin hangi ilgili bilgiyi içerdiğini belirtebilir.
		Dinleme	Aday, bir konuşmanın devamını en muhtemel şekilde tahmin edebilir.
		Konuşma	Selamlaşma gibi ortak sosyal temaslarda yeterli tepkiyi verebilir. Bilgi verebilir ve isteyebilir. Görüş/yargı isteyebilir ve görüş/karar verebilir. Kişisel duygularını ifade edebilir ve sorabilir. Geçmişten ve gelecekte bir kişiyi, nesneyi veya olayı tanımlayabilir.
		Yazma	Kişisel bilgi sağlayabilir. Kısa bir teşekkür, selam veya iyi dileklerini yazılı olarak iletebilir. Bilgi istemek veya vermek, istek veya tekliflerde bulunmak veya bunlara yanıt vermek, duygularını ifade etmek ve bunları istemek amacıyla not yazabilir.
Kıdemli Genel Orta Öğretim (HAVO)	Bağımsız Kullanıcı (B2)	Okuma	Aday ileri düzeyde bağımsız okuyabilir, okuma stilini ve hızını farklı metinlere ve amaçlara uyarlayabilir ve uygulanabilir referans eserlerinden seçici olarak yararlanabilir. Geniş bir aktif okuma kelime dağarcığına sahiptir, ancak alışılmadık deyimsel ifadelerde bazı zorluklar yaşayabilir. Bir metnin ana fikrini ve önemli unsurlarının anlamını belirtebilir.
		Dinleme	Konuşmacının/konuşmacıların niyetleri, görüşleri ve duygularına ilişkin sonuçlar çıkarabilir. Bir konuşmanın devamını en muhtemel şekilde tahmin edebilir.

Türkiye, Fransa ve Hollanda Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması Olarak İncelenmesi

Bağımsız Kullanıcı (B1+)	Konuşma	Hedef dil kullanıcılarıyla sosyal temaslarda yeterli düzeyde yanıt verebilir. Bilgi talep edebilir ve sağlayabilir. Duygularını ifade edebilir. Eşya, olgu veya insanları tanımlayabilir ve pozisyonları ve argümanları ifade edebilir. Konuşmayı ileriye taşımak için stratejiler uygulayabilir.	
	Yazma	Hedef dil kullanıcılarıyla yazılı temaslarda yeterli düzeyde yanıt verebilir. Bilgi talep edebilir ve sağlayabilir. Edindiği bilgileri amaca ve hedef kitleye uygun şekilde sunabilir, nesnelere veya kişileri tanımlayabilir, duygu ve durumlarını ifade edebilir. Rapor yazabilir.	
Üniversite Öncesi Eğitim (VWO)	Usta Kullanıcı (C1)	Okuma	Zor pasajları yeniden okuyabilmesi koşuluyla, kendi alanıyla ilgili olup olmadığına bakılmaksızın uzun, karmaşık metinleri ayrıntılı olarak anlayabilir. Metni yeniden okuyabilmesi ve referans çalışmalardan yararlanabilmesi koşuluyla, edebi eserler, gazete ve dergi makaleleri ve uzman akademik veya mesleki yayınlar da dahil olmak üzere çok çeşitli metinleri anlayabilir.
Bağımsız Kullanıcı (B2)	Dinleme	Konuşmacının/konuşmacıların niyetleri, görüşleri ve duygularına ilişkin sonuçlar çıkarabilir. Bir konuşmanın devamını en muhtemel şekilde tahmin edebilir.	
	Konuşma	Hedef dil kullanıcılarıyla sosyal temaslarda yeterli düzeyde yanıt verebilir. Bilgi talep edebilir ve sağlayabilir. Duygularını ifade edebilir. Eşya, olgu veya insanları tanımlayabilir ve pozisyonları ve argümanları ifade edebilir. Konuşmayı ileriye taşımak için stratejiler uygulayabilir. Anadili İngilizce olan kişilerle normal bir iletişimin mümkün olacağı şekilde akıcı ve spontane bir sohbete katılabilir. Tanıdık bir bağlamda bir tartışmaya aktif olarak katılabilir ve bakış açılarını açıklar.	
	Yazma	Hedef dil kullanıcılarıyla yazılı temaslarda yeterli düzeyde yanıt verebilir. Bilgi talep edebilir ve sağlayabilir. Edindiği bilgileri amaca ve hedef kitleye uygun şekilde sunabilir, nesnelere veya kişileri tanımlayabilir, duygu ve durumlarını ifade edebilir. Rapor yazabilir. Kelime işlem programını kullanarak metin yazabilir. Referans materyali (elektronik) kullanarak metinler oluşturabilir.	

(SLO, 2023a ve 2023b)

Tablo 4'te görüldüğü gibi, Hollanda Ortaöğretim İngilizce dersinde Türkiye'de olduğu gibi İngilizce dilinin becerileri ve iletişim fonksiyonu ön plana çıkartılmıştır. Program, beceri bazlı hedeflere sahiptir. Yine Türkiye ortaöğretim İngilizce öğretim programında olduğu gibi, öğrenciler

CEFR çerçeve programında belirtilen kullanıcı kategorilerine ayrılmıştır. Bu kategoriler Türkiye’de becerilere göre farklılık göstermezken Hollanda’da öğrencilerin becerilere göre farklı seviyelerde yeterliliklere ulaşması beklenmektedir. Yine okul türüne göre seviye farklılıkları bulunmaktadır, Meslek Öncesi Ortaöğretim (VMBO) öğrencilerinin Temel Kullanıcı (A2) düzeyinde, Kıdemli Genel Orta Öğretim (HAVO) tamamlandığında ise B2 ve B1+ seviyesinde bir yeterliliğe, Üniversite Öncesi Eğitim (VWO) tamamlandığında ise öğrencilerin B2 ve C1 seviyesinde yeterliliğe sahip olması hedeflenmektedir. Türkiye’deki programdan farklı olarak, öğrencilerin sınıf seviyesine göre ulaşması beklenen hedefler değil, lise öğrenimini tamamladıklarında ulaşılması beklenen hedefler verilmektedir. Yine Türkiye’den farklı olarak, bunlar öğretim programında belirtilmemektedir; SLO tarafından yayınlanan sınav programlarında yer almaktadır.

Fransa’da ise ortak Avrupa perspektifinin bir parçası olarak ortaöğretimin sonunda her öğrencinin en az iki modern dilde iletişim kurabilmesi gerekmektedir. Bu hedefe ulaşmak için yabancı dil öğretiminde sözlü uygulama ilkokuldan liseye kadar her düzeyde bir önceliktir (Fransa Milli Eğitim Bakanlığı [FMEB], 2020). Bakanlık tarafından zorunlu eğitim boyunca İngilizce ve diğer modern dillerin öğrenimini güçlendirmeye yönelik bir plan oluşturulmuştur. Liseye başladıklarında, tüm öğrenciler iki yabancı veya bölgesel yaşayan dili incelemişlerdir ve birinci yabancı dilde (LVA), tüm öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinde en azından CEFR A2 seviyesine ulaşmış olmaları gerekmektedir. İkinci yabancı dil için de, A2 seviyesine en az iki dil becerisine ulaşılmalıdır. İkinci sınıfta, öğrenciler üçüncü bir yabancı veya bölgesel yaşayan dili (LVC) seçme hakkına sahiptir.

Lise düzeyinde dil öğreniminde hedeflenen seviyeler şu şekildedir;

- Birinci yabancı dilde (LVA), ikinci sınıftaki öğrenciler B1 seviyelerini güçlendirir ve son sınıfta B2 seviyesine ulaşmalıdır.
- İkinci yabancı dilde (LVB), ikinci sınıftaki öğrenciler A2 seviyelerini güçlendirir ve son sınıfta B1 seviyesine ulaşmalıdır.
- Üçüncü bir dilde (LVC), öğrenciler ikinci sınıfta A2 seviyesini güçlendirir ve son sınıfta B1 seviyesine ulaşmalıdırlar (FMEB, 2023).

Fransa’da genel, teknolojik ve mesleki liselerde İngilizce dersi zorunlu bir derstir ve sözlü uygulamaya ağırlık verilmektedir. Bir veya daha fazla dile hakim olmak, öğrencilerin kazanması gereken mesleki becerilerin ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir. Tüm modern yabancı ve bölgesel dillerde ortak olan program, sözlü iletişime vurgu yapmakta ve Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçevesini (CEFR) temel alarak lise öğrencilerinin ulaşacağı beceri seviyelerini hedeflemektedir. Lise düzeyindeki İngilizce dersine yönelik temel hedef, öğrencilerin sözlü becerilerinde kaydedilen ilerlemeyi, özellikle ikinci sınıftan itibaren ve lise süreci boyunca belirgin bir şekilde pekiştirmektir. Buna göre; öğrencilerin zorunlu eğitimin sonu yani lise eğitimi tamamlandığında en az Bağımsız Kullanıcı (B1) seviyesine ulaşması hedeflenmiştir. Bakalorya yani Lise Bitirme Sınavında hedeflenen seviye ise Bağımsız Kullanıcı (B2) seviyesidir (FMEB, 2023). Tablo 5’te Fransa Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı Lise Birinci Sınıf Hedefleri gösterilmektedir.

Tablo 5.

Fransa Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı Lise Birinci Sınıf Hedefleri

Okul Türü	Sınıf	CEFR Seviyesi	Beceri	Hedefler
Genel ve Teknolojik Lise	1	Bağımsız Kullanıcı (B1)	Okuma	Olayları ve deneyimleri ayrıntılı anlatan kişisel mektup, e-posta ve basit sosyal medya gönderilerini anlayabilir. Uzun bir metinde gerekli bilgileri bulabilir ve farklı metinlerden gerekli bilgileri bir araya getirebilir.
Mesleki Lise				

Türkiye, Fransa ve Hollanda Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması Olarak İncelenmesi

Dinleme	Standart ve açık bir dil kullanımında bir tartışmanın ana hatlarını takip edebilir ve kamu duyurularını anlayabilir. Eğer yayın yeterince yavaşsa bilindik bir konuda radyo haberlerinin, TV yayınlarının ve basit kayıtların ana hatlarını anlayabilir. Günlük dilde yazılan dergi yazılarında açıkça verilen yer, olay, duygu tanımlarını anlayabilir. Sözlük kullanmak şartıyla çizgi roman, hikaye ve öykü kitaplarının konusunu takip edebilir.
Konuşma	Bir hikaye ve olay anlatabilir, duygularını ve nedenlerini açıkça ifade edebilir. Tanıdık konularda gerçek bilgileri açıkça anlatabilir. Tanıdık bir konuda karmaşık olmayan basit ve açık bir sunum hazırlayabilir.
Yazma	İlgi alanları hakkında çeşitli konularda ayrıntılı ve karmaşık olmayan açıklamalar yazabilir. Bir film, kitap ve TV programı hakkında temel ve basit bir eleştiri yazabilir.

(FMEB, 2023).

Tablo 5’te görüldüğü gibi öğrenciler birinci sınıfın sonunda CEFR çerçeve programına göre Bağımsız Kullanıcı olarak B1 seviyesine ulaşmalıdır. Bu dönem zorunlu eğitimin sonuna denk gelmektedir (16 yaş). Başka bir deyişle, Fransa’da her öğrencinin zorunlu eğitimin sonunda İngilizce dilinde en az B1 seviyesinde bir yeterliliğe sahip olması hedeflenmektedir. Bu seviyeye sahip olan bir dil öğrencisi, seyahat ederken karşılaşılan çoğu durumla başa çıkabilir, bir olayı, deneyimi anlatabilir, bir projeyi veya fikri savunabilir. Tablo 6’da ise Fransa Ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programı lise son sınıf hedefleri gösterilmektedir. Öğrenciler liseyi bitirirlerken Bakalorya alabilmek için en az B2 seviyesinde bir dil yeterliliğine sahip olmalıdır.

Tablo 6.

Fransa Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı Nihai Hedefleri

Okul Türü	Sınıf	CEFR Seviyesi	Beceri	Hedef
Genel ve Lise Teknolojik Lise Mesleki Lise	3	Bağımsız Kullanıcı (B2)	Okuma	Günlük dilde yazılmış her türlü e-postayı veya sosyal medya gönderisini anlayabilir. Makale, rapor, web sitesi gibi birkaç metne aynı anda hızlı bir şekilde göz atıp ilgili noktaları belirleyebilir. Metnin yapısını tanıyabilir.
			Dinleme	Bir dersin, konuşmanın, raporun ve daha karmaşık olan diğer sunum biçimlerinin ana fikrini takip edebilir. Soyut ve somut konulardaki duyuru ve mesajları normal hızda iletilmesi durumunda anlayabilir. Çoğu haber raporunu ve standart dildeki diğer ve yayın çeşitlerini anlayabilir.
			Konuşma	İlgi alanlarıyla ilgili çeşitli konuların ayrıntılı açıklamalarını sunabilir. Olayların ve deneyimlerin kendisini kişisel olarak nasıl etkilediğini ayrıntılı anlatabilir. Önemli noktaları vurgulayarak bir tartışma konusunu geliştirebilir.
			Yazma	İlgi alanlarıyla ilgili çeşitli konularda net ve ayrıntılı açıklamalar yazabilir. Film, kitap ya da oyun hakkında eleştiri yazabilir. Bir argümanı yöntemli bir şekilde geliştiren, önemli ayrıntıları vurgulayan bir makale ya da rapor yazabilir.

(FMEB, 2023).

Tablo 6’da verilen bilgilere göre, öğrencilerin dört dil becerisinde bağımsız kullanıcı B2 seviyesinde yeterliliklere sahip olması hedeflenmektedir. Buna göre, öğrenciler uzmanlık alanıyla ilgili teknik bir tartışmayı da içeren karmaşık bir metindeki somut veya soyut bir konunun ana fikrini anlayabilir. Anadili İngilizce olan biriyle sohbet ederken olduğu gibi kendiliğinden ve kolaylıkla iletişim kurabilir. Öğrenci güncel bir konu hakkında fikir beyan edebilir ve tartışabilir.

Her üç ülkenin ortaöğretim İngilizce öğretim programları hedefleri incelendiğinde, öğrencilerin CEFR çerçeve programında belirtilen kullanıcı kategorilerine ayrıldığı görülmektedir. Bu kategoriler Türkiye’de becerilere göre farklılık göstermezken Hollanda’da öğrencilerin becerilere göre farklı seviyelerde yeterliliklere ulaşılması beklenmektedir. Ayrıca Türkiye’de sınıf seviyelerine göre hedefler ayrı ayrı oluşturulmuş iken, Hollanda’da öğrencilerin ortaöğretim tamamlandığında, yani başka bir deyişle lise öğrenimleri bittiğinde ulaşmaları beklenen hedefler ve seviyeler verilmiştir. Fransa’da ise birinci sınıf ve üçüncü sınıf düzeylerine göre hedefler ve seviyeler belirlenmiştir. Buna göre 1. sınıfın sonunda B1, 3. sınıfın sonunda ise en az B2 seviyesinde bir yeterliliğe ulaşmaları hedeflenmiştir.

Türkiye, Hollanda ve Fransa Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının İçerikleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemi olan “Türkiye, Hollanda ve Fransa ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programlarının içerikleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?” sorusu ile ilgili bulgular sunulmuştur.

Her üç ülkenin de ortaöğretim İngilizce öğretim programları incelendiğinde, Türkiye’deki programda sınıf düzeylerine göre içerik ve konu başlıkları sunulmaktadır. Tablo 7’de 9. Sınıf, Tablo 8’de 10. Sınıf, Tablo 9’da 11 ve Tablo 10’da 12. Sınıf düzeyine yönelik temalar bulunmaktadır.

Tablo 7.

9. Sınıf İngilizce Dersi Temaları

Tema	İşlevler
Yurtdışında Okumak	Yeni insanlarla tanışma, kendini ve aile üyelerini tanıtmak, Sahip olunan şeylerle ilgili konuşma, Yer-yön sorma ve tarif etme.
Çevrem	Nesnelerin yerleri hakkında konuşma, Yaşanılan çevre hakkında sorular sorma ve çevreyi betimleme, Kıyaslamalar yapma.
Filmler	Sevilen veya sevilmeyen şeyler, hobi ve boş zaman aktiviteleri hakkında konuşma, Düşünceleri ifade etme, Tercihler yapma, Saat ve tarih sorma ve söyleme, Davet etme ve bir daveti reddetme/kabul etme.
Doğadaki İnsan	Günlük rutinleri anlatma, Yetenekler hakkında konuşma, Aktivitelerin sıklığı hakkında konuşma.
İlham Veren İnsanlar	İnsanların görünüşleri ve karakterleri hakkında soru sorma ve betimleme, Karakter özelliklerini ve görünüşleri karşılaştırma, Fikirleri ifade etme (kabul etme, katılmama vb.), Güncel aktiviteler hakkında konuşma.
Kültürleri Birbirine Bağlama	Şehirler hakkında soru sorma ve şehirleri tanımlama, Kültürel farklılıkları belirleme, Seyahat ve turizm hakkında konuşma, Yemek siparişi verme.
Dünya Mirası	Geçmiş olaylar hakkında konuşma, Araştırma yapma,

Türkiye, Fransa ve Hollanda Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması Olarak İncelenmesi

Acil Durumlar ve Sağlık Problemleri	Bir röportajda soru sorma ve cevaplama. Tavsiye isteme ve verme, Acil durumlarda basit talimatlar verme ve talimatları anlama, Son zamanlarda meydana gelen bir şey hakkında konuşma, Zorunlulukları ve yasakları ifade etme.
Davetler ve Kutlamalar	Tavsiye isteme ve öneride bulunma, Alışveriş yapma, Ricada bulunma, Gelecek planları hakkında konuşma, Telefon görüşmesi yapma, telefonu cevaplama.
Televizyon ve Sosyal Medya	Gelecek hakkında tahminlerde bulunma, Fikir isteme ve görüş bildirme (anlaşma, anlaşmazlık vb.), Bir konuşmada söz almak, Bir konuşmada zaman kazanmak.

(MEB, 2018).

Tablo 8.

10. Sınıf İngilizce Dersi Temaları

Tema	İşlevler
Okul Hayatı	Resmi ve resmi olmayan dilde kişisel bilgi alışverişinde bulunma, Gündelik yaşamla ilgili durumlarda konuşmalara katılma.
Planlar	Gelecek planlarını anlatma, Planlanmamış durumlarda fikir ifade etme, Planlanmış bir konu hakkında sözlü sunum yapma.
Efsanevi Şahsiyetler	Geçmişte yaşanmış olayları anlatma, Ardışık eylemler hakkında konuşma, Geçmiş bir olaydaki ortam ve karakterleri betimleme.
Gelenekler	Geçmiş rutin ve alışkanlıkları anlatma, Belirli bir konu hakkında sözlü sunum yapma.
Seyahat	Geçmişteki ve günümüzdeki olaylar/deneyimler hakkında konuşma, Yer ayırtma, Karşılıklı fikir ve plan alışverişinde bulunma, Onay/teyit isteme.
Yardımcı İpuçları	Tavsiye isteme ve tavsiye verme, Kurallar ve düzenlemeler hakkında konuşma, Sonuçlar hakkında konuşma.
Yemekler ve Festivaller	Ulusal ve uluslararası festivaller hakkında konuşma, Eylem ve süreçleri anlatma.
Dijital Çağ	Günlük konuşmalarda kişisel fikir belirtme, Tercih belirtme, Neden sonuç belirtme, İnsanlar, yerler ve olaylar hakkında detaylı bilgi verme ve kapsamlı betimleme yapma.
Modern Kahramanlar	Hayali durumlar hakkında konuşma, Dilek belirtme, Bağlamdan anlam çıkarma.
Alışveriş	Karşılaştırma yapma, Farklı kıyafet türleri ve alışveriş hakkında konuşma, İnsan ve nesnelere betimleme.

(MEB, 2018).

Tablo 8.

11. Sınıf İngilizce Dersi Temaları

Tema	İşlevler
Geleceğin Meslekleri	Planlar ve tahminler yapma, Randevu alma, Telefonda konuşma.
Hobiler ve Yetenekler	Sevme, sevmeme ve ilgili alanları ifade etme, Tercihleri ifade etme, Şimdiki ve geçmişteki yetenekleri hakkında konuşma.
Zor Zamanlar	Geçmişte aynı anda yaşanan olayları ifade etme, İnsanların geçmişteki alışkanlıkları anlatma.
Ne Hayat!	Geçmişteki mekânları, insanları ve olayları anlatma, Olayları sıralama, Geçmişteki kişisel tecrübeler hakkında konuşma.
Geçmişe Dönüş	Geçmiş olaylar için dilekleri ve pişmanlıkları belirtme, Gerçek olmayan geçmiş olaylar hakkında konuşma.
Kalbini Aç	Geçmişteki ihtimallerden söz etme. Geçmişte yaşanan olaylar hakkında eleştiri yapma.
Türkiye Hakkında Gerçekler	Kent simgeleri ve anıtlar hakkında konuşma, Şehirler ve tarihi yerleri betimleme, Detaylı bilgi isteme ve verme.
Spor	Haberler hakkında konuşma, Röportaj yapma, Spor hakkında konuşma
Arkadaşlarım	Olay, yer ve insanları tarif etme, Açıklama isteme ve yapma.
Değerler ve Kurallar	Fikir beyan etme, Düşünce alışverişi yapma, Yorum yapma.

(MEB, 2018).

Tablo 9.

12. Sınıf İngilizce Dersi Temaları

Tema	İşlevler
Müzik	Fikir beyan etme (katılma, katılmama vb.), Tercih belirtme.
Arkadaşlık	Kişisel özellikleri betimleme, Sonuç çıkarma, Neden belirtme.
İnsan Hakları	İnsan hakları üzerinde fikir beyan etme (cinsiyet eşitliği, çocuk hakları vb.) Önerilerde bulunma, Problemleri tartışma.
Çok Yakında	Tahmin yürütme, kesinlik ve belirsizlik derecelerini ifade etme, Bilgisayar oyunları talimatlarını anlama.
Psikoloji	Ruh halini tarif etme, Olumsuz ruh halini değiştirmek için önerilerde bulunma, Talimat verme ve takip etme.
İyilikler	Ricada bulunma, Talepleri kabul etme ve reddetme, İyilik isteme ve cevap verme.
Gazete Makaleleri	Geçmiş olay ve deneyimleri öyküleme, Ardışık eylemler hakkında konuşma.
Alternatif Enerji	Problemleri tarif etme, Şikâyetinde bulunma, Çözüm üretme.
Teknoloji	Yapılması gereken şeyler hakkında konuşma, Röportajlarda soru sorma ve cevap verme.
Tutumlar	Dilekler ve pişmanlıklar hakkında konuşma, Özür dileme, Açıklama yapma.

(MEB, 2018).

Türkiye, Fransa ve Hollanda Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması Olarak İncelenmesi

Tablo 7, 8, 9,10'da görüldüğü gibi Türkiye'de ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programında her sınıf seviyesinde temalar dil fonksiyonları açıklamalarıyla birlikte sunulmaktadır. Tablo 7'de 9. Sınıf, Tablo 8'de 10. Sınıf, Tablo 9'da 11 ve Tablo 10'da 12. Sınıf düzeyine yönelik temalar bulunmaktadır. Dil işlevlerine bakıldığında, öğrencilerin daha önceki eğitim basamağında edindikleri bilgileri pekiştirmek ve üst sınıflara sağlam bir temelle geçiş yapmak amacıyla işlevsel dil yapısının en fazla sayıda 9. sınıfta bulunduğu görülmüştür. Tema sayısı her sınıf düzeyinde 10 olarak belirlenmiştir, işlevsel dil yapıları 2 ve 5 arasında değişiklik göstermektedir. Sınıflar arasında tema sayısının aynı olduğu ve içerik yoğunluğunun ortak olduğu gözlemlenmiştir.

Ayrıca programın içeriğinde, her tema için kullanılması gereken dil işlevleri, dilbilgisi yapıları, cümle kalıpları ve kelime hazinesi, önerilen materyaller ve etkinlikler öğretim programında detaylı bir şekilde verilmektedir. Bu durum, Türkiye'de öğretmenlerin içerik hazırlama ve sunma süreçlerinde bağımsız olmadıklarını ortaya koymaktadır.

Hollanda'da ise Türkiye'de olduğu gibi her sınıf seviyesi için spesifik içerik ve konu başlıkları verilmemektedir. CEFR çerçeve programındaki örnek olarak sunulan konulara atıf yapılmaktadır. Türkiye'ye göre daha esnek bir yapı olduğu görülmektedir.

Fransa'da İngilizce dersine yönelik öğretim programlarında temalar sunulduğu görülmektedir. Dillerin sahip olduğu kültüre vurgu yapılarak, sunulan konuların her dilin ve kültürün belirli öğrenme nesnelere yönelik titiz ve karmaşık bir bakış açısı getirmeyi amaçlayan evrensel bir boyut içerdiği belirtilmektedir (FMEB, 2023). Bu konular ve derinleştirmek için kullanılabilecek sorular Tablo 11'de verilmektedir.

Tablo 10.

Fransa Ortaöğretim İngilizce Dersi Temaları

Tema	Sorular
Kimlikler ve Değişimler	Küreselleşme, her coğrafi bölgede sosyal, kültürel ve ekonomik yaşamın dinamizminde hangi rolü oynar? Çeşitliliği teşvik ediyor mu yoksa tehdit mi ediyor? Yerel veya bireysel özellikleri 'küresel vatandaşlık' lehine değiştiriyor mu?"
Özel Alan ve Kamusal Alan	Her kültür, inanç, geleneksel unsura göre kamusal ve özel alan arasındaki sınır nasıl çizilir ve incelenen her coğrafi bölgede zaman içinde nasıl evrim geçirir?
Sanat Güç	Sanat ile güç arasındaki ilişki, her coğrafi bölgenin farklı dönemlerdeki özelliklerini nasıl tanımlar? Sanatçı politik veya ekonomik güce bağımlı olduğunda, eseri bu güce karşı bir itirazın şeklini alabilir mi? Sanat ile güç arasındaki ilişki çeşitli sorulara neden olur: Sanat, gücün hizmetinde midir? Güç, sanata hizmet eder mi? Sanat, karşı güç olabilir mi?
Vatandaşlık ve Sanal Dünya	Her incelenen coğrafi bölgede, vatandaşın güç ile olan ilişkileri nasıl düzenlenmiştir ve dijital gelişim bu ilişkileri nasıl değiştirmektedir? İnsan ilişkilerinin doğasını derinlemesine değiştiren dijitalleşmiş ve süper bağlantılı bir dünyada, vatandaş ile güç arasındaki ilişkiler nasıl evrim geçiriyor? Dilin etkisi altındaki kültürel alan ne olursa olsun, bu ilişkiler aynı mı kalıyor mu?
Hayal ve Gerçekler	Her topluluğun miras aldığı tarihsel, sosyal veya sanatsal modeller nelerdir ve hangi modelleri arar? Neden böyle bir temsil içinde kendimizi tanırız ve nasıl kendi etik, estetik, siyasi modelimizi yeniden inşa ederiz?

Bilimsel İnovasyonlar ve Sorumluluk	Her incelenen coğrafi bölge, mevcut teknolojik ve bilimsel değişimlere nasıl yanıtlar vermektedir? Bilim insanı, keşiflerinin kullanımlarından sorumlu mudur? Politik kararlar üzerinde etki sağlamak için kamusal alana katılmalı mıdır?
Çeşitlilik ve Dahil Edilme	Her incelenen coğrafi bölgede, giderek daha çeşitli ve açık toplumların evrimi tarafından ortaya konan sorulara verilen yanıt nelerdir? Canlı diller, giderek daha kozmopolit hale gelen toplumlarda sosyal entegrasyon ve uyum için temel bir rol oynar. Farklı çeşitlilik biçimleri keşfedilebilir: nesiller arası ilişkiler nasıl evrim geçiriyor?
Bölge ve Hafıza	Belirli bir coğrafi bölgede kolektif miras nasıl inşa edilir ve iletilir? Bölgesel, ulusal ve trans ulusal alanlar anlamlı referanslar sunar (tarihler, dönemler, yerler, olaylar, zaman içindeki evrimleri içinde ele alınan alanlar, sembolik figürler, tarihi karakterler vb.) ve bir kolektif mirasın nasıl oluşturulup iletildiğini sorgulamak için olanak sağlar.

(FMEB, 2023)

Tablo 11'e bakıldığında temaların düşünmeye teşvik edici bir yapıda olduğu ve dil ve kültür öğretiminde öğrencileri sözel iletişime yönlendirdiği söylenebilir. Bakanlık tarafından, İngilizce tema ve eksenlerin incelenmesine yönelik öneriler gibi öğretmenlere yönelik kılavuz kaynakları da yayınlanmaktadır.

Bu bağlamda, kapsamlı içeriğin Türkiye ortaöğretim İngilizce öğretim programında verildiği; Fransa'da sunulan ortaöğretim İngilizce programının ise Hollanda programına kıyasla daha belirgin bir içeriğe sahip olduğu ifade edilebilir. Öğretim programında konuların sunulması, bunlara yönelik aydınlatıcı ve fonksiyonel ayrıntılar verilmesinin öğretmenlere öğretim içeriğini organize etmelerinde yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Türkiye, Hollanda ve Fransa Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Eğitim Öğretim Süreçleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

Bu bölümde araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Türkiye, Hollanda ve Fransa ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programlarının eğitim öğretim süreçleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?” sorusu ile ilgili bulgular sunulmuştur.

Ortaöğretim İngilizce programında, öğrencilerin özgüvenlerini, bağımsızlıklarını ve dil becerilerini geliştirmelerini sağlamak için işbirliği, görev ve proje odaklı uygulamalara katılım konusunda teşvik edilmektedir (MEB, 2018). Program incelendiğinde dört temel dil becerisine, öğrencilerin iletişim kurabilmeye, işbirliği ve özerk öğrenmeye özel bir vurgu olduğu göze çarpmaktadır. Etkileşim, iletişim ve iş birliği aracılığıyla öğrencilere güvenli bir ortam sağlanarak, öğrenme materyalleri ve görevleri, öğretmen ve akran desteğiyle birlikte özerk öğrenmeyi teşvik etmektedir. Öğrenciler, güçlü ve zayıf yönlerini, ihtiyaçlarını ve etkili öğrenme stratejilerini tanıyarak, değerlendirmede teşvik edilmektedir. Görev temelli ve proje temelli etkinlikler kullanılarak öğrencilerin işbirliği içinde öğrenme, dil becerileri, özgüven ve özerklik geliştirmelerine destek sağlanmaktadır. Ortaöğretim İngilizce programında, öğrencilerin rekabet yerine işbirliğini gerektiren faaliyetlere katılmalarının amaçlandığı görülmektedir.

Türkiye ortaöğretim İngilizce öğretim programı, yabancı dil öğretiminde benimsenen çeşitli yöntemler açısından incelendiğinde, eklektik/seçmeli bir yaklaşımın benimsendiği ve bu nedenle tek bir yöntemin öne çıkmadığı veya diğerlerinin dışarıda bırakılmadığı gözlemlenmiştir. Program, çeşitli öğretim yöntemlerini ve tekniklerini içermekte olup, bu yöntemlerin seçimi tema ve dil işlevleri ile olan ilişkilerine göre belirlenmiştir. Ayrıca her temaya yönelik kullanılacak materyal, etkinlik ve görev örnekleri de programda yer almıştır. Genel olarak verilen etkinliklerin

ise tüm seviyelerde kullanılabilceği vurgulanmıştır. Bu aktiviteler genel olarak; rol yapma/canlandırma, grafik/tablo aktiviteleri, paragraf okuma/yazma, bilgi tamamlama aktiviteleri, anketler, kısa sözlü sunumlar, drama, karşılıklı konuşmalar, projeler, görev bazlı aktiviteler, tartışmacı/betimleyici metin yazma, bir bilgiyi bulmaya yönelik okuma şeklinde verilmiştir. Her İngilizce dersi/teması, sırasıyla dinleme, konuşma, okuma ve yazma aktiviteleriyle planlanmıştır. Doğal dil edinim sürecine uygun olmasından dolayı sıralamanın bu şekilde olduğu belirtilmiştir.

Ayrıca programda öğretme öğrenme ortamının sahip olduğu özellikler de öğrenciler, öğretmenler, materyaller/görevler ve değerlendirme kategorileri altında verilmiştir. Buna göre;

öğrenciler; sınıfta devamlı olarak İngilizce konuşurlar, iletişimsel aktiviteler sırasında birbirleriyle sürekli etkileşimde bulunarak derse aktif olarak katılırlar, dili etkili bir şekilde kullanabilmek için gerçek hayatta kullanılan İngilizceyi farklı bağlamlarda sürekli olarak kullanırlar, ana dil edinimine paralel olarak dört dil becerisini bütünleşmiş olarak öğrenirler, öğretmelerinin yönlendirmesiyle, dil materyal ve aktivitelerini kendileri geliştirebilen yaratıcı bireylerdir, sınıf-ıçi ve sınıf-dışı öğrenmelerinde sorumluluk sahibi olmaya teşvik edilirler. Materyaller ve görevler; düzenleme ve içerik olarak mümkün olduğunca gerçeğe yakındır, öğrencilerin farklı duyularına hitap ederek farklı kanallardan dil öğrenimine imkan sağlar, öğrencilerin gerçek hayattaki dil ihtiyaçlarına ve ilgilerine yöneliktir (örneğin, hayatta kalma İngilizcesi, akademik İngilizce vb.), kalıcı öğrenmeyi sağlamak için farklı üniteler ve düzeylerde sürekli olarak tekrarlanır, gerçek hayat dil kullanımını sağlamak için multimedya ve teknoloji ile desteklenir, CEFR çerçeve ilkeleri doğrultusunda dilin dört temel becerisini değerlendirmeye yönelik rubrikler, değerlendirme formları gibi yönlendirici materyaller içerir, dilin karmaşık, dinamik ve bütünsel yapısını yansıtabilmek için dört dil becerisinin bütünleşmiş olarak sunulmasını destekler, dört dil becerisinin sunum ve uygulamasında ön etkinlikleri, süreç etkinliklerini ve son etkinlikleri içerecek şekilde tasarlanır, öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşmaları muhtemel karakterleri ve yerleri daha çok içerecek şekilde tasarlanır (MEB, 2018).

Özetle, Türkiye ortaöğretim İngilizce öğretim programı eğitim öğretim süreçleri incelendiğinde, dildeki temel becerilere odaklanılarak CEFR çerçeve programından yararlanılarak oluşturulan hedeflere ulaşmak için gerekli kaynaklar, etkinlikler, görevler açıkça belirtilmiştir. Öğretmenlerin öğretme öğrenme süreçlerini organize ederken yararlanabileceği kapsamlı ve yönlendirici bir program olduğu söylenebilir.

Fransa ortaöğretim İngilizce öğretim programı incelendiğinde de eğitim öğretim süreçlerine yönelik açıklamalar verildiği görülmektedir. Buna göre; dil öğretimi, öğrencilerin genel bir dinamik içinde yer almalarına olanak tanınmalıdır. Öğrenciler, film izleme, belgesel diziler, radyo, taşınabilir cihazlar (akıllı telefonlar, tabletler) sayesinde çeşitli kaynaklardan orijinal dilde içeriklere erişim sağlayarak dil ile temas sürelerini sınıf saatleri dışında artırmaya teşvik edilmektedir. Lise düzeyinde dil laboratuvarlarının kullanımı, dijital araçların ve kaynakların rasyonel kullanımı, bireysel, toplu ve sanal olarak tüm hareketlilik biçimlerinin geliştirilmesi, diğer disiplinlerin yabancı veya bölgesel dillerde öğretilmesi, dil iletişimine yönelik fırsatları çoğaltmaktadır. Her öğretmen, geziler, değişim programları, kültürel etkinlikler, atölyeler, buluşmalar gibi okul projesinin uygulanmasına ve zenginleştirilmesine kendi katkısını yapmaktadır. Aynı zamanda, öğretmen, sınıf dışında düzenli okuma alışkanlıklarını teşvik ederken, bu alışkanlığı kahve etkinlikleri, tiyatro atölyeleri, web radyo, yarışmalar, sesli okumalar gibi sözlü etkinliklerle değerlendirmektedir. Farklı yetenek ve seviyelerdeki öğrencilere yönelik bir okuma seçkisi sunmak mümkündür. Uygun olan okullarda, dil asi Sınıfta, öğretmen eğitim senaryolarını merkeze alan, egzersizleri birleştiren, bağlandıran ve kademeli olarak yazılı veya sözlü ürünlere ulaşan özet, rapor, sunum, tartışma, simülasyonlar ve rol yapma oyunları gibi etkinlikler yaptırmaktadır. Öğretmen, öğrenciyi etkin bir şekilde dahil etmeye çalışmaktadır. Bazı etkinliklerin, okul gazetesi ve/veya radyo, okulun internet sitesi aracılığıyla okul içinde yayınlanması önerilmektedir.

Kullanılan materyallere bakıldığında ise öğretmenlerin, edebiyat, sanat, tarih, coğrafya, politika, sosyoloji, ekonomi, bilim gibi çeşitli disiplin alanlarına ait metin, görsel, sesli, video gibi çeşitli türlerdeki gerçek belgeleri seçtiği görülmektedir. Programda, bu materyallerin karşılaştırılmasının, öğrencinin bir konuyu giderek daha ayrıntılı bir şekilde anlamasına olanak tanıdığı vurgulanmaktadır. Farklı unsurların (zamanlar, yaklaşımlar vb.) karşılaştırılması, dil ve

düşünceyi zenginleştirmeye yönelik bir süreç oluşturur. Öğrenci, kişisel bir düşünce geliştirmek ve ifade becerilerini geliştirmek için bir adım geri çekilmeye davet edilir. Sanat ve edebiyat, dilini öğrendiğimiz toplumları anlamak için özel bir erişim sunmaktadır. Bilgi belgesel türündeki materyallerle sınırlı kalmamak, aynı zamanda kurgusal belgeler, tiyatro parçaları, şiirler, şarkılar, grafik romanlar, klasiklerin grafik roman uyarlamaları, bilim kurgu eserleri, opera kesitleri veya film senaryoları gibi materyallere genişletmenin, öğrencilerin humanist kültür, hayal gücü ve yaratıcılıklarını geliştirmeye yardımcı olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, sınıfta yapılan farklı çalışma biçimleri (bireysel, ikili, gruplar halinde, tüm sınıf olarak vb.), öğrenmeyi teşvik ettiği ve sınıf projesine anlam kattığı, aynı zamanda derslere hareketlilik kazandırdığı belirtilmiştir.

Ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programında yer almayan ancak yabancı dil eğitim öğretim süreçlerinde gerçekleşen bazı durumlar da bulunmaktadır. Bunlar; 66 yabancı ülkeden 4.500'e yakın dil asistanının okullarda anadillerinde çalışması (Asistanın rolü, öğrencilerin özellikle sözlü iletişim becerilerini geliştirmek ve ülke kültürü hakkındaki bilgilerini derinleştirmektir. Öğretmenlere destek olarak çalışmakta, onların eşliğinde tüm sınıfa müdahale edebilmekte veya küçük öğrenci gruplarını ayrı ayrı alabilmektedir.), tüm liselerde 1000 dünya mirası filminin orijinal versiyonuyla sunulan Lise Sineması uygulaması, ana dili konuşanlarla iletişimi teşvik etmek için okullarda video konferans yapılması, Avrupa "eTwinning" programı, Fransa'nın Avrupa bölümleri ile İngilizce "Uzman Okulları" arasında sanal değişim yapılması, topluluk programlarıyla (mesleki eğitim için Comenius ve Leonardo da Vinci) veya Almanya, İngiltere, İskoçya, İspanya, Amerika Birleşik Devletleri gibi belirli ülkelerle imzalanan ikili anlaşmalarla öğrenci hareketliliği programlarının uygulanmasıdır (Eduscol, 2023). Öğrenciler dil, kültür ve iletişim becerilerini geliştirmekte, eleştirel ve estetik duyarlılığını, entelektüel merakını, bakış açısını değiştirme yeteneğini güçlendirmektedir (FMEB, 2023).

Fransa'da Milli Eğitim ve Gençlik Bakanlığı tarafından ortaöğretim İngilizce dersine yönelik örnek destek kaynakları da yayınlanmaktadır. Bu kaynakların CEFR'ı temel aldığı ve farklı dil etkinliklerinde modern dillerin uygulanmasında öğrenci özerkliğini geliştirmeyi amaçladıkları belirtilmektedir. CEFR çerçeve programında verilen strateji, yöntem ve teknikler tavsiye edilmektedir. Bakanlığa bağlı Eduscol tarafından çevrimiçi erişilebilir örnek materyaller (<https://edubase.eduscol.education.fr/>) sunulmaktadır.

Hollanda'da da öğretim programında CEFR çerçevesinden yararlanılmaktadır. Ancak öğretim yöntemi ve materyaller konusunda, tüm okullar kendi yöntemini ve materyallerini seçme özgürlüğüne sahiptir. Hollanda'da öğretim materyallerinin üretimi, satış ve dağıtımı ticari amaçla yapılmaktadır. Eğitim Bakanlığı okulların bilgilendirilmesi için her ders için tüm öğretim materyallerinin kalitelerini karşılaştıran bir kılavuz yayınlamaktadır. Ulusal Öğretim Materyalleri Bilgi Merkezi (NICL), okullara var olan ve yeni materyalleri karşılaştırmaları amacıyla öğretim materyalleri kılavuzu hazırlamaktadır. NICL, Ulusal Program Geliştirme Enstitüsüne (SLO) bağlıdır. Ayrıca, öğretmenlerin, çeşitli dersler için doğrudan çevrimiçi öğretim materyallerine ulaşmaları da mümkündür. Bazı okullar, genel hedefleri günlük öğretime uyarlamak için bu kurumdan destek alma ihtiyacı duymaktadır (Eurydice, 2023c). Hollanda'da ortaöğretim İngilizce dersine yönelik programda eğitim öğretim süreçlerine yönelik belirli bir detaylandırma bulunmamaktadır. Bunun yerine CEFR çerçeve programına yönlendirmektedir.

Ancak Bakanlık tarafından yapılan ortaöğretimde İngilizce dersinin eğitim öğretim işleyişine yönelik araştırmalardan (SLO, 2018) edinilen bilgilere göre konuşma, dinleme, okuma yazma gibi dil becerilerine yönelik çeşitli kaynaklar ve etkinlikler kullanılmaktadır. Tüm öğretmenler, öğrencilerin sınıfta konuşma becerilerine yönelik uygulama yapmaları için zaman ayırmaktadır. Ancak, bu uygulamaların kapsamı ve sıklığında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Çoğu öğretmen konuşma becerileri eğitimini öğretim programlarında sistemli bir şekilde planlamaktadır. Bütün okul yılı boyunca, bu sıklık üç ila dört haftada bir veya haftalık olarak değişmektedir. Sözlü sınav döneminde daha yoğun bir şekilde, haftada üç kez kadar pratik yapmaktadırlar. Öğretmenler genellikle öğrencilere her hafta sınıfta on dakikalık bir konuşma

egzersizi yaptırmaktadır ve ayrıca her dönem boyunca bir veya iki kez tam bir dersi konuşma becerilerine ayırmaktadırlar. Ayrıca, kısa konuşmalar, oyunlar, resim betimlemeleri, betimlenen bir resmi çizme, konuşma kartları, okunan bir kitap veya makale hakkında konuşmalar, sınıf önünde kısa sunumlar yaptırıldığı görülmektedir.

Her üç ülke için de CEFR çerçeve programı, beceriler ve hedeflere yönelik olarak eğitim öğretim süreçlerinde yararlanılacak kaynaklar, etkinlikler, yöntem ve teknikler için bir referans sunmaktadır. Her üç ülkenin programında da kullanılan materyal ve etkinlikler farklı olsa da iletişim becerilerinin ön plana çıkmakta olduğu görülmektedir. Sınıf düzeyi ve temalara göre en ayrıntılı bilgilerin Türkiye ortaöğretim İngilizce programında olduğu görülmektedir. Fransa'da Türkiye kadar ayrıntılı bilgi verilmese de genel olarak farklı disiplinlerin de dil öğretim süreçlerine dahil edilmesinin ve öğrencilere dil öğrenirken kültürel perspektiflerini de geliştirecek süreçleri yaşatma gerekliliğinin vurgulandığı görülmektedir. Hollanda'da ise yine öğretmenlere bırakılan programı tasarlama özgürlüğünden dolayı öğrenme öğretme süreçleriyle ilgili detaylı bir bilgilendirme bulunmamaktadır. Ancak, bahsedildiği gibi öğretmenler CEFR çerçevesinde de sunulan etkinlik, yöntem ve teknikleri derslerine dahil etmektedir.

Türkiye, Hollanda ve Fransa Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirme Boyutu Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

Bu bölümde araştırmanın dördüncü alt problemi olan "Türkiye, Hollanda ve Fransa ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programlarının değerlendirme boyutu arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?" sorusu ile ilgili bulgular sunulmuştur.

Türkiye ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programında değerlendirme boyutuna yönelik ilkelerin açıkça ifade edildiği görülmektedir. Bu değerlendirme; dil öğrenme hedeflerine, materyallerine ve görevlerine hizmet etmektedir. Yalnız bu değerlendirme; olumsuz bir pekiştirme aracı olarak değil, İngilizce öğrenmeyi geliştirip kontrol etmek için kullanılmaktadır. Çoktan seçmeli, doğru-yanlış ve / veya boşluk doldurma gibi geleneksel değerlendirme araçlarında ise portfolyo, proje ve / veya diğer iletişim etkinlikleri gibi dilin gerçek kullanımını ölçmeyi sağlamaktadır. Dil yapıları veya kelimelerin ezberlenmesi değil, anlama, üretme ve analitik İngilizce becerilerinin geliştirilmesini amaçlamakta, öz değerlendirme, akran, öğretmen, bilgisayar, anne/baba değerlendirmeleri gibi farklı değerlendirme görevleri için farklı dönüt sağlayıcılarına imkan sağlamaktadır (MEB, 2018).

Programın önerdiği temel değerlendirme yöntemleri, dinleme ve konuşma becerilerini ölçen etkinlikler arasında tartışma zamanı etkinlikleri ve/veya video bloglardır. Diğer dil bileşenleri olan kelime bilgisi, dil yapıları, telaffuz gibi unsurların bütün bir şekilde değerlendirmesini sağlamak için ise teknoloji destekli paketler, elektronik portfolyo ve geleneksel yazılı sınavlar önerilmiştir (MEB, 2018).

Hollanda'da ortaöğretim kurumlarında CEFR tarafından belirlenen sınav programları dil yeterlilik beceri seviyelerine göre okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini ölçmeye yöneliktir. SLO tarafından biçimlendirici değerlendirme yapılmasına dikkat çekilmektedir. Öğretmenler için örnek uygulamalar ve kılavuzlar yayınlanmaktadır (SLO, 2023a). Hollanda'da okullar, kendi sınavlarını oluşturabilmekte, seviyeyi belirleyebilmekte, hangi becerilerin (örneğin, okuma becerileri) test edileceğini belirleyebilmekte, hangi rubriklerin kullanılacağını ve becerilerin birbirine göre ağırlığını belirleyebilmektedir. Öğretmenler, test için tartışma konularını beklenen CEFR seviyesine göre genellikle seçmektedir. Ortaöğretim öğrencilerinin dil becerilerinin seviyesini ölçmeye yönelik yapılan bir araştırma raporuna göre tüm öğretmenlerin ortaöğretimde konuşma becerilerini notlandırmadığı belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden konuşma notu verenler, bunu yalnızca yılda bir veya iki kez yapmaktadır. Bir okulda, konuşma becerileri üçüncü sınıfta "dil köyü" projesi sırasında test edilmektedir. Başka bir okulda, öğrenciler bir dil görevi gerçekleştirmektedir: film çekmekte, bir broşür hazırlamakta veya köylerinde İngilizce rehberli bir tur düzenlemektedir. Bazı öğretmenlerin, bir not yerine geri bildirim vermeyi tercih

ettiği belirtilmektedir. Konuşma testi sırasında öğrenciler bazen hazırlıksız, bazen hazırlıklı ve yazılı olarak güncel bir konuyu tartışmaktadır. Yaklaşık olarak öğretmenlerin yarısı hazırlıksız bir konuşma görevi vermekte, birkaç öğretmen öğrencileri serbest bir konuşmaya dahil etmektedir. HAVO ve VWO'da kitaplıktan veya 'kitap listesi'nden bir kitabın tartışılması da sık sık gerçekleşmektedir. İki öğretmen öğrencilere resim veya videoyu anlattırmaktadır, diğer iki öğretmen öğrencilere kendileri seçtikleri metinleri okuma görevi vermektedir (Levende Talen, 2019). Görüldüğü gibi uygulamalar öğretmenden öğretmene değişmektedir.

Fransa ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programına göre değerlendirme, öğrencinin ilerlemesinin ve öğrenci tarafından yapılan takibin izlenmesi, portfolyo değerlendirmesi yapılması, sürekli değerlendirme notu verilmesi ve aynı zamanda lise bitirme (bakalorya) sınavlarına hazırlanmasını sağlayarak gerçekleşmektedir. Farklı değerlendirme biçimleri, öğrencinin bağımsızlığına katkıda bulunmak için öz değerlendirme, akran değerlendirme gibi farklı değerlendirme türleri de kullanılmaktadır. (FMEB, 2023). Bunlara ek olarak, CEFR dil beceri ve seviyelerine göre değerlendirme araçlarının nasıl oluşturulacağına yönelik bilgilendirmeler çevrimiçi olarak verilmektedir.

Her üç ülkenin ortaöğretim İngilizce öğretim programı incelendiğinde Türkiye'deki programda değerlendirme boyutuna yer verildiği, ancak Fransa ve Hollanda öğretim programlarında bu boyut ile ilgili bilgi yer almadığı görülmektedir. Fransa'da becerilere göre değerlendirme araçları oluşturmak için Bakanlık Eduscol aracılığı ile yönlendirme yapmaktadır. Ancak Hollanda'da değerlendirmeyi her okul ve öğretmen CEFR beceri seviyeleri ve hedeflerine göre farklı yöntemlerle gerçekleştirebilmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programları incelendiğinde hem Türkiye hem de Hollanda ve Fransa'da İngilizcenin eğitimde temel bir konumda olması, İngilizce dilinin etkin bir şekilde bilinmesine yönelik verilen önemi yansıtmaktadır. Bu doğrultuda, ülkeler Ortaöğretimde İngilizce dersine yer vererek öğretim programları geliştirmişlerdir. Genel olarak öğretim programlarında arasında bazı benzerlik ve farklılıklar bulunmaktadır.

Öncelikle her üç ülkede de CEFR'ın ortaöğretim İngilizce öğretim programlarında ortak bir çerçeve olarak kullanıldığı görülmüştür. Programlar öğrenci odaklı olup iletişime odaklanmaktadır. Bu durumun çağdaş toplumlardaki ihtiyaçları karşılamak için faydalı olduğu söylenebilir. Ayrıca, ülkeler arasında dil öğrenme ve öğretme süreçlerinde ortak bir kılavuz olması da dil yeterliliklerinin ölçülmesi noktasında fayda sağlayabilir.

Ancak, ülkelerin CEFR çerçeve programını baz alarak öğretim programını oluşturma şekillerinin farklı olduğu görülmektedir. Türkiye'de hedefler, içerik, eğitim öğretim süreçleri, değerlendirme boyutlarının tümü öğretim programında ayrıntılı olarak sunulmuştur. Bu durum, öğretim programının uygulayıcılara ve öğrencilere yönelik tam bir kılavuz niteliği taşımakta ve bir avantaj sağlamaktadır. Öte yandan, Fransa ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programı hedefler, içerik, eğitim öğretim süreçleri açısından Türkiye programına göre daha az bilgilendiricidir. Ayrıca, programda değerlendirme boyutu yer almamaktadır. Hollanda'daki ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programı incelendiğinde ise, öğretim programının Türkiye'deki gibi somut ve ayrıntılı bir program olarak yer almadığı söylenebilir. Sınıf seviyelerine göre ayrıntılı hedefler, içerik, eğitim öğretim süreçleri ve değerlendirme boyutlarına yönelik bilgiler bütün ve ayrıntılı bir şekilde sunulmamıştır. Örneğin, nihai hedefler CEFR çerçevesine göre oluşturulmuş olup bunların sınav programlarında yer aldıkları görülmüştür. Program çerçeve niteliğindedir. Bu durum, Mustafa (2011) tarafından yürütülen Türkiye, Almanya ve Hollanda İlköğretim Yabancı Dil (İngilizce) Öğretim Programlarının Karşılaştırılması, Şahin ve Aykaç (2019) Avrupa Ülkelerinde ve Türkiye'de İlkokullarda Uygulanan Yabancı Dil Öğretim Programlarının Karşılaştırılması adlı çalışmaların sonuçları ile de örtüşmektedir.

Her üç ülkenin ortaöğretim İngilizce öğretim programları hedefleri incelendiğinde, öğrencilerin CEFR çerçeve programında belirtilen kullanıcı kategorilerine ayrıldığı görülmektedir. Ayrıca Türkiye’de sınıf seviyelerine ve temalara göre hedefler ayrı ayrı oluşturulmuştur. Bu bağlamda, Türkiye’de öğretim programında hedeflerin sınıf düzeyi ve temalara göre ayrıntılı olarak sunulmasının öğretmenler açısından daha bilgilendirici ve yönlendirici bir nitelikte olduğu söylenebilir. Hollanda’da öğrencilerin yalnızca ortaöğretim tamamlandığında, yani başka bir deyişle lise öğrenimleri bittiğinde ulaşmaları beklenen hedefler ve seviyeler verilmiştir. Bu hedefler Türkiye’de becerilere göre farklılık göstermezken Hollanda’da öğrencilerin okullara ve becerilere göre farklı seviyelerde yeterliliklere ulaşılması beklenmektedir. Fransa’da ise birinci sınıf ve üçüncü sınıf düzeylerine göre hedefler ve seviyeler belirlenmiştir. Hollanda’da olduğu gibi okullara göre farklı seviyelerde nihai hedeflerin verilmesinin, öğrencileri fonksiyonel bir şekilde mesleğe ya da üniversite eğitimine yönlendirebileceği söylenebilir. Bu durumun, Türkiye öğretim programına uyarlanmasının fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Programların içeriğine yönelik sonuçlara bakıldığında, Türkiye'nin ortaöğretim İngilizce öğretim programındaki içeriğin temalar, dil yapıları, dil işlevleri, materyaller, görev ve etkinlik önerileri ile birlikte sınıf düzeylerine göre ayrı ayrı oluşturulduğu görülmüştür. Bu nedenle en kapsamlı ve ayrıntılı içeriğin Türkiye öğretim programının sahip olduğu söylenebilir. Bu sonuç Çelik (2015) tarafından Türkiye ve Rusya Federasyonu Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması adlı bir araştırma ve 2010 yılında Demirel, Gümüştekin ve Yazgünoğlu tarafından yürütülen Türkiye ve Almanya’daki İlköğretim Dördüncü Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması (Bremen Örneği) adlı çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Öğretim programındaki konuların sunumu ve bunlarla ilgili açıklayıcı, işlevsel detayların verilmesinin, öğretmenlere öğretim içeriğini düzenleme konusunda yardımcı olacağı düşünülmektedir. Hollanda’da ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programı CEFR kullanılarak oluşturulması önerilmektedir. Öğretmenler ve okul kurulları içeriği oluşturmaktadır. Fransa'nın sunduğu ortaöğretim İngilizce programının ise Hollanda programına kıyasla daha belirgin bir içeriğe sahip olduğu ifade edilebilir. Temalar ve onlara yönelik kullanılacak sorular verilmiştir. Ancak sınıf düzeyine göre sunulmamıştır. İçerik incelendiğinde kültürel farkındalığın ön plana çıktığı görülmektedir. Temaları tartışırken yönlendirici soruların oldukça derinlikli tartışmalar sağlayabileceği görülmektedir. Bu bakımdan, Türkiye’deki program içeriği temalarına göre daha kompleks olduğu ve öğrencileri düşündürücü etkinliklere yönlendirici özelliğe sahip olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, Türkiye öğretim programında Fransa’da olduğu gibi daha küresel ve kültürel farkındalık oluşturacak temalar seçilebilir ve öğrencilerin eleştirel bir bakış açısına sahip olması için içerik zenginleştirilebilir.

Eğitim öğretim süreçleri ile ilgili olarak ise Türkiye ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programında yöntem ve teknikler açıkça belirtilmiş, hangi içerik veya hedeflerle beraber kullanılacağı da verilmiştir. Ayrıca, tek bir yöntemin öne çıkmadığı veya pek çok farklı yöntem ve tekniğe yer verildiği gözlemlenmiştir. Programda bu yöntemlerin seçimi temalar ve dil işlevleri ile olan ilişkilerine göre belirlenmiştir. Ancak Hollanda’da hedef seviyelere göre uygun yöntem ve teknik seçmeye okul kurulları ve öğretmenler karar vermektedir, CEFR programına atıf yapıldığı görülmüştür. Bu bağlamda içerik ve hedeflere göre öğretmenlerin birbirinden farklı iletişimi temel alan yöntem ve teknikler kullandığı söylenebilir. Fransa öğretim programında eğitim öğretim süreçleri detaylandırılmamıştır ancak; genel olarak farklı disiplinlerin dil öğretim süreçlerine entegre edilmesi ve öğrencilere dil öğrenme sürecinde kültürel perspektiflerini geliştirecek deneyimler yaşatma zorunluluğu vurgulanmaktadır. Her üç programda da eğitim öğretim süreçlerinde önemsenen nokta, iletişim becerilerine özel bir önem verilmesidir. Türkiye'nin ortaöğretim İngilizce programı, sınıf seviyeleri ve temalar açısından en kapsamlı bilgileri sunmaktadır.

Ayrıca, Türkiye'nin ortaöğretim İngilizce öğretim programı değerlendirmeye yönelik bilgilendirmeler sunmaktadır, süreç değerlendirmeye yönelik vurgu yapılmaktadır. Fransa ve

Hollanda'nın öğretim programları araştırıldığında, bu ülkelerde de süreç değerlendirmeye yönelik uygulamaların olduğu görülmüştür. Fransa'da becerilere dayalı değerlendirme araçlarını oluşturmak için Eduscol aracılığıyla rehberlik sağlanmaktadır. Hollanda'da ise her okul ve öğretmen, CEFR beceri seviyeleri ve hedeflerine göre değerlendirme yapma esnekliğine sahiptir. SLO öğretmenleri biçimlendirici değerlendirme yapmaya teşvik etmekte ve bu konuda örnek uygulamalar yayınlamaktadır. Her üç programda da ürün değerlendirmeden çok süreç değerlendirmenin öne çıkarılmasının, dil öğrenimi açısından faydalı bir uygulama olduğu düşünülmektedir.

Buna ek olarak, Hollanda'da, öğretmenler ve okullar programı oluşturmada oldukça fazla bir özgürlüğe sahiptirler. Bahsedildiği gibi ortaöğretim İngilizce öğretim programı belirgin bir şekilde sunulmamıştır; ancak bu süreçte kılavuzluk etmek adına, Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı tarafından görevlendirilen SLO, TİG ve eğitim alanındaki bir meslek örgütü olan Levende Talen gibi kurumların hazırladığı raporlar ve araştırmalar ile öğretmenlere önerilerde bulunulduğu görülmüştür.

Hollanda'da ortaöğretim İngilizce dersine yönelik okul ve öğretmenlerin kendi programını tasarlamada yaşayabilecekleri zorlukların ortaya çıkabileceği düşünülmektedir. Bunu destekler nitelikte, öğretmenlerin ve okulların kendi programlarını şekillendirme esnekliğinin olumsuz sonuçlarının bulunduğu SLO (2018) tarafından yayınlanan raporlarda belirtilmektedir. Ortaöğretimde konuşma becerilerinde ulaşılan seviyelere yönelik yapılan bir araştırma raporunda, öğretmenler eğitim programının amaç ve hedefleri, içeriği, öğrenme öğretme etkinlikleri ve sınav durumlarına yönelik değerlendirmelerde bulunmuştur. Buna göre; CEFR baz alınarak oluşturulan hedeflerde iletişimsel ve sosyal olarak anlamlı öğrenme hedeflerine ulaşma fırsatı sunulduğu, ancak; öğrenme hedeflerinin çok geniş bir şekilde tanımlanmasının ve aynı öğrenme hedefinin tüm öğrencilere koymak üzerine fazla vurgu yapılmasının bireysel ihtiyaçların ihmal edilmesi ve özel yaklaşımların göz ardı edilmesine yol açtığı belirtilmiştir. Yine aynı şekilde, Hollanda Eğitim Kültür ve Bilim Bakanlığı Levende Talen'e (2019) İngilizce dersinin ve modern yabancı dillerin ortaöğretim üst kademesindeki rolü hakkında bir rapor hazırlama talebinde bulunmuştur. Buna göre; sunulan esneklik eleştirilmektedir, öğretim programının çekirdeğini oluşturan ve okulun seçimine bırakılan unsurları hükümetin belirlemesi gerektiği savunulmaktadır. Her durumda, okulların bu alan içindeki etkinliğini ve şeffaflığını sağlamak için daha net bir yönlendirmeye ihtiyaç duyulduğu vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda, Hollanda'da okulların, Türkiye'de olduğu gibi öğretmenlerin ve öğrencilerin sınırları daha belirgin, kapsamlı ve ayrıntılı bir öğretim programına ihtiyaç duyduğu söylenebilir.

Araştırmacılara yönelik bir öneri olarak; ortaöğretim İngilizce öğretim programlarının karşılaştırıldığı bu ülkelerde, programların sınıf içinde nasıl uygulandığına dair çalışmalar yürütülebilir. Öğretim programının boyutlarına yönelik; okullar, öğretmenler ve öğrencilerden görüş alınarak araştırma derinleştirilebilir. Ayrıca, araştırmanın kapsamını genişletmek amacıyla, başka ülkelerin ortaöğretim İngilizce öğretim programları da incelenebilir.

KAYNAKLAR

- British Council ve Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı [TEPAV] (2013). *Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin önemine ilişkin ulusal ihtiyaç analizi*. http://www.tepav.org.tr/upload/files/1399388_5191.pdf adresinden erişilmiştir.
- Council of Europe [CE], (2020). Common European Framework. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/language-policy-in-the-council-of-europe> Council of Europe 2023 adresinden erişilmiştir.
- Çelik, N. (2015). *Türkiye ve Rusya Federasyonu ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programlarının karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=bnWOiRf0by9wzGnXoGW8BA&no=fKwX41MIhzsX3jCo3IXG7Q> adresinden ulaşılmıştır.
- Demirel, M., Gümüştekin, M. ve Yazgünoğlu, S. (2010). *Türkiye ve Almanya'daki ilköğretim dördüncü sınıf İngilizce dersi öğretim programlarının karşılaştırılması (Bremen örneği)*, 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir Ayvalık. https://www.academia.edu/3337942/T%C3%BCrkiye_ve_Almanyadaki_%C4%B0lk%C3%B6%C4%9Fretim_D%C3%B6rd%C3%BCnc%C3%BC_S%C4%B1n%C4%B1f_%C4%B0ngilizce_Dersi_%C3%96%C4%9Fretim_Programlar%C4%B1n%C4%B1n_Kar%C5%9F%C4%B1la%C5%9Ft%C4%B1r%C4%B1lmas%C4%B1_Bremen_%C3%96rne%C4%9Fi adresinden erişilmiştir.
- Demirel, Ö. (1996). *Karşılaştırmalı Eğitim*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Dış İşleri Bakanlığı (2023). *Avrupa Konseyi*. https://www.mfa.gov.tr/avrupa-konseyi_.tr.mfa adresinden erişilmiştir.
- Education First [EF] (2023). *İngilizce Yeterlilik İndeks Raporu (EPI)*. <https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2023/ef-epi-2023-english.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Eurydice (2023a). *Ulusal Eğitim Sistemleri Türkiye*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/turkiye/overview> adresinden erişilmiştir.
- Eurydice (2023b). *Ulusal Eğitim Sistemleri Türkiye genel Üst Ortaöğretimin Örgütlenmesi*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/tr/national-education-systems/turkiye/genel-ust-ortaogretimin-orgutlenmesi> adresinden erişilmiştir.
- Eurydice (2023c). *Ulusal Eğitim Sistemleri Hollanda*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/netherlands/overview> adresinden erişilmiştir.
- Eurydice (2023d). *Ulusal Eğitim Sistemleri Hollanda Genel Üst Ortaöğretimin Örgütlenmesi*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-educationsystems/netherlands/organisation-general-secondary-education-havo-vwo> adresinden erişilmiştir.
- Eurydice (2023e). *Ulusal Eğitim Sistemleri Fransa*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/france/overview> adresinden erişilmiştir.
- Eurydice (2023f). *Ulusal Eğitim Sistemleri Fransa Alt ve Üst Ortaöğretimin Örgütlenmesi*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/france/secondary-and-post-secondary-non-tertiary-education> adresinden erişilmiştir.
- Eurydice (2023g). *Key data on teaching languages at school in Europe*. Publications Office of the European Union, Luxembourg.

- Firth, A. (1990). *Lingua franca negotiations: towards an interactional approach*. *World Englishes*, 9(3), 269–280. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-971X.1990.tb00265.x> adresinden erişilmiştir.
- Fransa Milli Eğitim ve Gençlik Bakanlığı [FMEB] (2020). *Modern Yabancı ve Bölgesel Diller*. <https://www.education.gouv.fr/les-langues-vivantes-etrangeres-et-regionales-11249> adresinden erişilmiştir.
- Fransa Milli Eğitim ve Gençlik Bakanlığı [FMEB] (2023). *Programme de langues vivantes de seconde générale et technologique, enseignements commun et optionnel*, <https://eduscol.education.fr/1726/programmes-et-ressources-en-langues-vivantes-voie-gt> adresinden erişilmiştir.
- Hollanda Müfredat geliştirme Enstitüsü [SLO] (2018). *Speaking skill levels of English attained in Dutch secondary education*. <https://www.slo.nl/@4602/speaking-skill/> adresinden erişilmiştir.
- Hollanda Müfredat geliştirme Enstitüsü [SLO] (2023a), İngilizce meslek öncesi ortaöğretim (VMBO). <https://www.slo.nl/sectoren/vmbo/engels-vmbo/bovenbouw/> adresinden erişilmiştir.
- Hollanda Müfredat geliştirme Enstitüsü [SLO] (2023b), İngilizce HAVO&VWO. <https://www.slo.nl/sectoren/havo-vwo/engels-havo-vwo/bovenbouw/> adresinden erişilmiştir.
- Karakaya, İ. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma Yöntemleri* (s.59). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım A.Ş.
- Levende Talen (2019). *Ortaöğretimde Hollanda Müfredatı Tavsiyesi*. <https://levendetalen.nl/wp-content/uploads/2019/09/LT-advies-curriculum-Nederlands-2019.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). *Ortaöğretim İngilizce Dersi (9, 10, 11 ve 12.) Sınıflar Öğretim Programı*. Ankara, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Mustafa, S. (2011). *Türkiye, Almanya ve Hollanda ilköğretim yabancı dil (İngilizce) öğretim programlarının karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=_A_UEdT2lOwoSHA07moSlg&n_o=H2Flb19lSUM9wcfpXZtpXw adresinden erişilmiştir.
- Şahin, H., ve Aykaç, N. (2019). Avrupa ülkelerinde ve Türkiye’de ilkokullarda uygulanan yabancı dil öğretim programlarının karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 571-594. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/51765/674301> adresinden erişilmiştir.
- Turgut, Y. (2009). Verilerin kaydedilmesi, analizi, yorumlanması: nicel ve nitel. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (s.239). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Türkoğlu, A. (1984). Türkiye ve Fransa’da lise programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Türkoğlu, A. (Ed). (2015). *Karşılaştırmalı eğitim dünya ülkelerinden örneklerle*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Z. (2023). *Türkiye ve Hollanda ilköğretim İngilizce öğretim programlarının karşılaştırmalı incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.