

TÜRKİYE VE AVRUPA'DA YABANCI DİL EĞİTİMİ: BİR DURUM DEĞERLENDİRMESİ*

AN EVALUATION OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN EUROPE AND TURKEY

Aysel DEREGÖZÜ¹

Başvuru Tarihi: 01.07.2020 Yayına Kabul Tarihi: 14.04.2021 DOI: 10.21764/maeuefd.762412

(Araştırma Makalesi)

Özet: Bu çalışmanın amacı, geçmişten günümüze Türkiye ve Avrupa'da yabancı dil eğitiminin durumunu irdelemektir. Bu amaç kapsamında, Avrupa Birliği tarafından yayınlanmış olan ve yabancı dil eğitiminin durumunu gösteren raporlar incelenmekte, elde edilen bulgular ile mevcut durum saptanmaya çalışılmaktadır. Çalışmada, doküman analizi yöntemi kullanılmaktadır. Bu yöntem ile, Avrupa Birliği resmi web sayfasında erişime sunulan ve Avrupa Birliği tarafından oluşturulmuş olan resmi raporlar analiz edilmektedir. 2008, 2012 ve 2017 yıllarında yayınlanan ve Avrupa'da dil öğrenimini gösteren bu raporlar, 1984 - 2016 yılları arasındaki dil eğitimine dair verileri içermektedir. Elde edilen bulgular; dil öğrenimine başlama yaşı, dil öğretime ayrılan süre, dil öğrenen öğrenci sayısı, öğretilen diller ve seviyeleri, okul türlerine göre dil eğitimi ve başarı düzeyine ilişkin bilgiler başlıkları altında ele alınmaktadır. Bulgulara göre, Avrupa'da yabancı dil öğrenme erken yaşlara çekilmiş ve dil öğrenenlerin sayısı artmıştır. Ancak gerek birinci gerek ikinci yabancı dil eğitimine ayrılan süre toplam ders saati içerisinde düşük kalmıştır. Öğrencilerin başarı durumu da arzulanan düzeye gelememiştir. Türkiye için de benzer bulgular söz konusudur. Bu noktada, gerek birinci gerek ikinci yabancı dil eğitimine daha fazla süre ayrılması, ikinci yabancı dilin eğitimini de erken yaşlara çekilmesi ve öğrencinin dilsel durumunun uluslararası geçerli dil testleri ile belgelenmesi önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: *Yabancı dil eğitimi, yabancı dil, dil öğrenimi, dil öğretimi*

Abstract: The aim of this study is to investigate language education in Europe and Turkey. For this aim, reports reflecting the state of language education in Europe are examined and suggestions for the improvement of language education are made. With content analysis method, reports on language education in Europe, which are published by the European Commission are analysed. For the analysis, reports published in the years of 2008, 2012 and 2017 are used, which contain key data on language education in Europe between the years of 1984 and 2016. The data is examined in terms of starting age, allocated time, language learners, languages, targeted level, languages according to school types, and learning achievement. The results of the study revealed that language learning is starting at an earlier age compared to the past years and the number of learners has increased over the past years. However, the allocated time in the curriculum for the first and second languages are low. Moreover, results show that the targeted level in language learning is not reached. Out of the results it can be suggested, to increase the time for the teaching of languages at all school levels for the first and second languages, to begin with second language education also in an earlier age and to certificate language achievements.

Keywords: *Language education, language, language learning, language teaching*

¹ Dr. Öğr. Gör., İnönü Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Yabancı Diller Bölümü, aysel.deregozu@inonu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8371-8047

* Bu çalışma 1. Uluslararası Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Yeni Ufuklar kongresinde bildiri olarak sunulmuştur.

Giriş

Günümüzde yabancı dil, toplumsal ve ekonomik hayatta kullanıcıya sağladığı faydalardan dolayı, tartışılmaz bir biçimde herkesin sahip olması gereken temel beceriler arasında yerini almaktadır (Europarat, 2001; European Council, 2006; OECD 2005). Her şeyden öte, “Birey yaşadığı toplumun özelliklerini, geçmişten getirmiş olduğu kültürel mirası ve bilgi birikimini o toplumun dili yani kendi ana diliyle kazanırken, diğer topluluk ve insanlara da onların dilini bilerek ulaşabilir ve onlara özgü kültürel birikime ve bilgiye erişebilir. Ancak bu şekilde kültürün ve bilginin geçmişten günümüze temel taşıyıcısı konumunda olan dil vasıtasıyla kültürler arası iletişim, etkileşim ve bilgi paylaşımı söz konusu olur” (Çakmakkaya ve Akpınar, 2018, s.564). Avrupa Birliği de yabancı dilin önemini, çok dilli toplum yapısına dikkat çekerek ifade etmektedir. Avrupa dillerinin korunması gereken birer hazine oldukları ve dillerin, hareketlilikte, kültürel alışverişte, çalışma hayatına katılımında önemli bir unsur olduğunu dile getirmektedir (Europarat, 2001). Bundan dolayı Avrupa Birliği, Avrupa Konseyi’nde 2002 yılında Barselona’da (European Commission, 2002) alınmış olan ve her Avrupa vatandaşının en az iki yabancı dili öğrenmesi gerektiği kararı doğrultusunda, yabancı dil eğitiminde niteliği arttırmak ve dil eğitiminin yaygınlaşması konusunda çeşitli adımlar atmıştır. Bu adımlar arasında, yabancı dil öğrenmeyi ve dilsel çeşitliliği sağlamak amacıyla Avrupa Komisyonununun 2004 – 2006 yılları arasında hedeflerin gerçekleştirilmesini sağlayacak bir eylem planını hazırlaması gösterilebilir (European Commission, 2003). Bu eylem planında, ana dilin yanı sıra iki yabancı dilin öğrenilmesi ve erken yaşlarda dil eğitimine başlanması gerektiği üzerinde durulmaktadır (European Commission, 2003, s.7 – 8). Nitekim, alan yazın da erken yaşlarda yabancı dil eğitimi destekler nitelikte görüş bildirmektedir. “Çocuğun birinci dilde gelişimini tamamlamasının ardından ya da birinci dil gelişimi ile eş zamanlı olarak erken yaşta öğrenilmeye başlanan yabancı dilin hem bilişsel hem de kavramsal açıdan daha kalıcı olduğu birçok çalışmada ortaya konulmuştur” (Haznedar, 2003; Karakoç, 2007; Lopriore, 2002; Moon & Nikolov, 2000; Nikolov & Curtain, 2000, akt. Bayyurt, 2013, s.97). Ayrıca, çocukların özellikle erken yaşlarda bir yabancı dili kavramaya daha yatkın oldukları ifade edilmekte ve birinci sınıftan itibaren dil derslerinin verilmesi gerektiği savunulmaktadır (Rück, 2002, s.146). Eylem planı da (European Commission, 2003), çocuklarda erken yaşlardan itibaren dillere ve kültürlere karşı bir ilginin uyanması ve bu yaşlarda dil öğrenmenin temelini atılması, anaokulu ve ilkokulda etkili bir yabancı dil eğitiminin sunulması gerektiğini vurgulamaktadır. Ortaöğretimde ise, salt bilgi değil, beceri gelişiminin ön planda olması gerektiği konusuna vurgu yapılmaktadır. Her ne kadar ana dil düzeyinde bir akıcı konuşma düzeyi hedeflenmese de, iki yabancı dilde de okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinde etkili iletişimi sağlayacak bir dil düzeyinin hedeflenmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Eylem planı ayrıca, öğretilen dillerde çeşitliliğin sağlanması, dil öğrenmeyi kolaylaştıracak etkili öğretim yöntemlerinin kullanılması, yükseköğretimde nitelikli yabancı dil eğitimi, yaşam boyu öğrenme bağlamında yetişkinlere yabancı dil eğitim imkanlarının sunulması konularına değinmektedir. Yabancı dil eğitiminin daha etkili hale getirilmesi ve yaygınlaştırılması konusunda özellikle bu konularda üye ülkelerin gerekli adımları atması yönünde görüş bildirilmektedir (European Commission, 2003, s.7 – 9). Avrupa

Komisyonunun sunduğu bu görüşler doğrultusunda, üye ve tam üyeliğe aday ülkeler yabancı dilin iyileştirilmesi ve yaygınlaştırılması konusunda çeşitli düzenlemelere gitmiştir.

Avrupa Birliğine tam üyelik konusunda müzakere sürecinde olan Türkiye de, Avrupa Birliği öncülüğünde başlatılan yabancı dil eğitimi reformlarını gündemine almıştır. 1997 yılında yapılan düzenlemeyle, birinci yabancı dil eğitimi dördüncü sınıf, ikinci yabancı dil eğitimi ise altıncı sınıftan itibaren verilmeye başlanmıştır. 2012 yılındaki düzenlemeyle ise, birinci yabancı dil eğitimi ikinci sınıftan itibaren verilmiştir (MEB, 2015, s.49). 2006 yılında ise, daha önceden yürürlükte olan yabancı dil eğitimi programı yenilenmiş ve yeni bir müfredat oluşturulmuştur. Böylelikle, geleneksel dil öğretim yöntemlerine dayalı olan eski müfredat yerini günlük yaşamda dili işlevsel olarak kullanmayı öğretmeyi amaçlayan bir öğretim programına bırakmıştır (Haznedar, 2010, s.748). Günümüzde uygulanan yabancı dil eğitim programları incelendiğinde ise, birinci yabancı dil İngilizce ve ikinci yabancı diller olan Almanca ve Fransızca dil öğretim programları da, Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde (Europarat, 2001) yer alan ve dilsel beceri öğretimini esas alan dil öğretim ilkelerine uygun biçimde oluşturulduğu görülmektedir (MEB, 2018a, s.3; MEB, 2018b, s.4; MEB, 2018c, s.4; MEB, 2018d, s.7).

Her ne kadar atılan bu adımlar, yabancı dil eğitiminin okullarda sağlam bir yer edinmesini sağlamış olsa da, içinde bulunulan mevcut koşullardan dolayı yabancı dil eğitimi arzulan düzeye gelememiştir (Polat ve Tapan, 2010, s.94). Türkiye’de yabancı dil eğitimi ve öğretimi ile ilgili sorunları irdeleyen çalışmalar, dil eğitimi ile ilgili bir problemin olduğunu ortaya koymakta, ancak problemin kaynağını yöntem (Işık, 2008; Can ve Can, 2014; Paker, 2012), öğretmen (Can ve Can, 2014, s. 56; Paker, 2012), eğitim politikası ve planlaması (Çelebi, 2006), öğretmen eğitimi (Demirel, 1991) gibi birçok farklı nedenlere bağlamaktadır. Yıldız ve Durmuşçelebi (2013) ise, Türkiye’de yabancı dil eğitimi sorunlarını ele alan çalışmalarda ortak bir problem kaynağının olduğunu tespit etmektedir. Problem kaynağı ise, yabancı dil öğretim politikası ve planlamanın olmamasından kaynaklı birçok sorunsala dayandığı ifade edilmektedir (Yıldız ve Durmuşçelebi, 2013, s.20).

Türkiye’de yabancı dil öğretim politikası ve planlaması ile ilgili öğretim hedefleri incelendiğinde ise, T. C. Kalkınma Bakanlığı tarafından yayınlanan Onuncu Kalkınma Planı 2014 – 2018, yabancı dil bilgi ve becerisinin geliştirilmesinin öncelikli bir eğitim hedefi olarak göstermekte ve en az bir yabancı dilin öğrenilmesi gerektiği konusuna vurgu yapmaktadır (T.C. Kalkınma Bakanlığı, 2013, s.32). 2019 – 2023 hedeflerini kapsayan On Birinci Kalkınma Planında ise, yabancı dilde eğitim veren programların sayısının artırılması, yabancı dil öğretmenlerinin niteliklerini artırmaya yönelik hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi, yabancı dil eğitimine ilişkin materyallerin zenginleştirilerek, dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlardaki becerilerin tümünü ölçmeye yönelik sistemin geliştirilmesi konusunda hedefler yer almaktadır (T.C. Kalkınma Bakanlığı, 2019, s. 136 - 140). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan ve 2023 yılı eğitim hedeflerini içeren Eğitim Vizyonu 2023 (MEB, 2018e) yabancı dil eğitimi konusunda 2019 – 2020 eğitim öğretim yılı itibariyle yeni bir yaklaşımın sergileneceğini vurgulamaktadır. Bu yenilikleri ise, farklı türlere ve programlara

göre çocukların gereksinim duyduğu becerilerin geliştirilmesi, çocukların özellikleri dikkate alınarak kullanılan yöntemlerin çeşitlendirilmesi, yabancı dil eğitiminin, seviye ve okul türlerine göre uyarlanması, yabancı dil eğitiminde öğretmen nitelik ve yeterliklerinin yükseltilmesi olarak verilmektedir (MEB, 2018e, s.66 - 70). Ayrıca “Nitelikli yabancı dil eğitimi için, yabancı dil eğitiminde dil politikalarını, dil öğretim standartlarını ve sınıf içi uygulamalar ile öğretmen yeterliklerini belirleyecek olan bir ‘Ulusal Yabancı Dil Eğitimi Konseyi’ oluşturulacaktır” (MEB, 2018e, s.70) ifadesi ile ülkemizde yabancı dil eğitiminde hedeflenen konulara yer vermektedir. Dolayısıyla, Avrupa Birliği öncülüğünde başlatılan yabancı dil eğitiminde reform çalışmaları ülkemizde de yankı bulmuş ve Türkiye’nin ulusal dil eğitim ihtiyaçlarını giderecek dil eğitim politikaları üzerinde durulmuştur.

Ancak, daha önceden ifade edildiği gibi, ülkemizde özellikle yabancı dil öğretim politikası ve planlamasından kaynaklı sorunlardan dolayı (bkz. Yıldız ve Durmuşçelebi, 2013, s.20), dil eğitiminde istenilen düzeye gilememektedir. Ülkemiz ihtiyaçlarına uygun bir yabancı dil öğretim politikası belirlemek ve buna uygun planlama yapmak ise, ancak dil eğitiminde mevcut durumun bilinmesi ile mümkündür. Mevcut durum ise, geçmiş ve bugünkü durumun kıyaslanması ile açık biçimde ortaya konulabilir. Yabancı dil eğitimi konusunda geçmişten günümüze gelen noktanın bilinmesi ile, dil eğitimi konusunda güçlü ve zayıf yönler tespit edilmiş ve ulusal anlamda yabancı dil eğitim ihtiyaçlarımız da belirlenmiş olacaktır.

Alan yazın incelendiğinde, Türkiye’de yabancı dil eğitimi sorunlarını irdeleyen birçok çalışmanın yapılmış olduğu görülmektedir (Demirel, 1991; Can ve Can, 2014; Çelebi, 2006; Haznedar, 2010; Işık, 2008; Paker, 2012; Tosun, 2006; Yıldız ve Durmuşçelebi, 2013). Bu çalışmalar arasında Tok ve Arıbaş (2008), 2002 - 2003, 2004 - 2005 ve 2005 - 2006 yılları verilerine dayanarak Türkiye’deki dil eğitimindeki durumu irdelemekte ve Avrupa Birliğine uyum sürecinde dil eğitimi ile ilgili yapılması gereken değişikliklere yer vermektedir. Öneriler arasında, yabancı dil eğitim ve öğretiminde çok dilliliğin yaşama geçirilmesi, yabancı dil derslerinin birinci sınıftan itibaren verilmesi, ilköğretimde yabancı dil dersinin haftalık ders saatinin artırılması ve zorunlu eğitim içerisinde iki yabancı dilin öğretilmesi bulunmaktadır (Tok ve Arıbaş, 2008, s.226).

Alan yazın incelemesi, Türkiye’de yabancı dil eğitimi durumunu güncel verilere dayanarak gösteren çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, geçmişten günümüze dil eğitimindeki değişimin ve gelişimin de belirlenmesi gerekmektedir. Bu noktadan yola çıkarak bu çalışmanın amacı, Avrupa Birliği öncülüğünde gerçekleşen yabancı dil eğitiminde reform hareketlerinin Avrupa’da ve ülkemizde dil eğitimindeki durumu ne yönde değiştirdiğinin incelenmesi ve ülkemizdeki mevcut durumun ortaya konulmasıdır.

Çalışmanın amacı kapsamında aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmaktadır:

1. Avrupa’da yıllara göre, dil eğitimine başlama yaşı, dil öğretimine ayrılan süre, öğrenen sayısı, okul türlerine göre dil eğitimi, öğretilen diller, hedeflenen seviyeler ve öğrenci başarı durumunda ne gibi değişimler söz konusudur?

2. Türkiye’de yıllara göre, dil eğitimine başlama yaşı, dil öğretimine ayrılan süre, öğrenen sayısı, okul türlerine göre dil eğitimi, öğretilen diller, hedeflenen seviyeler ve öğrenci başarı durumunda ne gibi değişimler söz konusudur?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman analizi yöntemi ile içerik analizi yapılmıştır. “Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir” (Wach, 2013, Akt. Kırıl, 2020, s.173). Doküman analizi yöntemi ile geçmişten günümüze Avrupa ve Türkiye’de yabancı dil eğitiminin durumunu gösteren raporlar incelenmiştir.

Verilerin Toplanması

İçerik analizi için, Avrupa Komisyonu tarafından 2008, 2012 ve 2017 yıllarında yayınlanan ve Avrupa’da dil öğretiminin durumunu gösteren raporlar kullanılmıştır. İncelenen rapordaki veriler 2003 – 2016 yıllarını kapsamaktadır. Bununla birlikte, Türkiye’nin yabancı dil eğitimindeki başarı durumunu Avrupa Birliği üye ülkelerinin başarı durumu ile kıyaslamak amacıyla da, EF İngilizce Yeterlik Endeksi (EF English Proficiency Index, 2020) raporlarında İngilizce Standart Test (EF SET) sonuçları kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Raporlar, dil öğrenimine başlama yaşı, dil öğretimine ayrılan süre, dil öğrenen öğrenci sayısı, öğretilen diller ve seviyeleri, okul türlerine göre dil eğitiminin durumu ve başarı durumuna ilişkin bilgiler ışığında ele alınmakta ve yıllara göre değişimleri incelenmektedir. Bulgular bu başlıklar altında sunulmaktadır. Verilerin analizinde, 2008, 2012, 2017 raporlarındaki veriler esas alınmaktadır. İnceleme konuları kapsamında önce her rapor ayrı olarak ele alınmış, sonra yıllara göre değişim durumunu ortaya koyabilmek amacıyla ilgili konulardaki veriler karşılaştırılarak incelenmiştir. 2008 yılı raporu, 1984, 1994, 2003, 2005 – 2006 ve 2006 - 2007 yıllarına ait verileri, 2012 yılı raporu 2004 – 2005 ve 2009 – 2010 yıllarına ait verileri ve 2017 yılı raporu ise, 2002 – 2003, 2010 – 2011, 2014 ve 2015 – 2016 yılları arasındaki verileri içermektedir. Her üç raporda farklı yıl aralıklarına ait veriler söz konusu olduğundan, araştırma kapsamında incelenen konuların yıllara göre değişim durumunu ortaya koymak amacıyla, farklı yıllardaki verilerin hepsi incelenmiş ve asıl değişim durumunu yansıtan yılların verileri esas alınmıştır. Elde edilen bulgular, inceleme konu başlıkları altında, Avrupa üye ülkeleri ve Türkiye’nin durumu karşılaştırılarak sunulmaktadır.

Türkiye’nin yabancı dil eğitimindeki başarı durumunu Avrupa Birliği üye ülkelerinin başarı durumu ile kıyaslamak amacıyla incelenen EF İngilizce Yeterlik Endeksi (EF English Proficiency

Index, 2020) raporları ise, her yıl ülkelerin İngilizce Standart Test (EF SET) sonuçlarını gösteren raporlar şeklinde yayınlanmaktadır. Türkiye'nin yabancı dil eğitimindeki başarı durumunu yıllara göre değişimini incelemek amacıyla, 2011 – 2020 yılları arasındaki İngilizce Standart Test (EF SET) sonuçları analiz edilmekte ve Avrupa ülkeleri ile karşılaştırılmaktadır. Elde edilen bulgular tablolar şeklinde sunulmaktadır.

Bulgular

Yabancı Dil Eğitimine Başlama Yaşına İlişkin Bulgular

Yabancı dil eğitimine başlama yaşına ilişkin bulgular, birinci yabancı dil ve ikinci yabancı dil eğitimine başlama yaşına ilişkin bulgular olarak iki kısımda ele alınabilir. Avrupa Birliği üye ülkeleri ve dokuz aday ülkede yabancı dil eğitimine başlama yaşı 1984, 2003, 2011 ve 2016 yılı verilerine dayanarak incelendiğinde, 1984'de ağırlıklı olarak 10 - 12 yaşları arasında, 2003'te 8 - 10 yaşları arasında ve 2016'da 6 - 8 yaşları arasında olduğu görülmektedir. Polonya, Kıbrıs ve Belçika'da (Almanca konuşan bölgesi) ise, yabancı dil eğitimi anaokulundan itibaren zorunlu olarak verilmektedir. İsveç, Estonya ve Finlandiya'da ise, belli bir yaş zorunluluğu bulunmamaktadır (European Commission, EACEA, Eurydice, 2017, s.29; Eurydice/ Eurostat, 2008, s.35). Türkiye'de ise, yabancı dil eğitimine başlama yaşı 2007'de 10, 2011'de 9 ve 2016'da 7 olmuştur. Dolayısıyla, 1984, 2003, 2011 ve 2016 yılları verilerine göre, gerek Avrupa ülkeleri gerek Türkiye'de yabancı dil eğitimine başlama yaşı erken yaşlara çekilmiştir (European Commission, EACEA, Eurydice, 2017, s.32; Eurydice/ Eurostat, 2008, s.35)

İkinci yabancı dil eğitimine başlama yaşına ilişkin veriler incelendiğinde ise, zorunlu ikinci dil eğitimine 10 ile 15 yaşları arasında başlandığı görülmektedir. Ancak birinci yabancı dile göre daha ileri bir yaşta eğitime başlanıldığı için ikinci yabancı dil eğitimine ayrılan sürenin daha az olduğu tespit edilmektedir. Buna karşılık birçok öğrenci en az bir yıl boyunca iki dilde eğitim görmektedir. 2005'de ortaokul öğrencilerinin % 46.7'si, 2014'de ise %59.7'si ikinci bir dilde eğitim almaya başlamıştır. Artışın nedeni, birçok ülkede ikinci dil eğitimine başlama yaşının düşürülmesi olarak gösterilmektedir. Bu kapsamda, Danimarka, Yunanistan ve İzlanda ikinci yabancı dil eğitimini ilkökul düzeyine çekmiştir. Polonya, Çek Cumhuriyeti, Fransa, İtalya, Malta ortaokulda ikinci yabancı dil eğitimini zorunlu hale getirmektedir. Ancak bazı ülkelerde (İspanya, İsveç, Slovakya, Norveç) iki dilde zorunlu eğitim yerine öğrencilerin tercihine bağlı iki dilde eğitim görme imkânı tanınmaktadır (European Commission, EACEA, Eurydice, 2017, s.35).

Yabancı Dil Öğretimine Ayrılan Süreye İlişkin Bulgular

Yabancı dil öğretimine ayrılan süre, genel olarak toplam ders saati içinde yabancı dil eğitimine ayrılan süre ve ilk- ve ortaöğretim düzeyinde yabancı dil eğitimine ayrılması önerilen asgari süreler altında ele alınabilir. Avrupa ülkelerinde ve Türkiye'de 2010-2011 ve 2015 – 2016 yıllarında toplam ders saati içinde yabancı dil eğitimine ayrılan süre incelendiğinde, bunun %5 - %10

arasında olduğu görülmektedir (Eurydice/ Eurostat, 2008, s.10; EACEA, Eurydice, Eurostat, 2012; European Commission, EACEA, Eurydice, 2017). Bununla birlikte, 2010 – 2011 ve 2015 – 2016 yılları verilerine göre Lüksemburg haricinde bütün Avrupa ülkelerinde ve Türkiye’de dil eğitime ayrılan süre toplam ders süresine göre artmıştır. Toplam ders süresi içerisinde dil eğitime ayrılan en yüksek sürenin Lüksemburg’da olduğu görülmektedir. Bu ülkede toplam ders saati içerisinde dil eğitime yaklaşık %45’lik bir süre ayrılmaktadır. Türkiye’de ise 2010 – 2011 eğitim ve öğretim yılında %5, 2015 – 2016 yılında ise yaklaşık %15’lik bir süre ayrılmıştır. Dolayısıyla dil eğitime ayrılan süre yıllara göre artmıştır, ancak ortalamada toplam ders saati içerisinde düşük kalmıştır.

İlköğretimde yabancı dil öğretimine ayrılması önerilen asgari süre incelendiğinde (bkz. European Commission, EACEA, Eurydice, 2017, s.110), 2010 – 2011 ile 2015 – 2016 yılları arasında 12 ülkede yabancı dil öğretiminin ders saatlerinde artış olmadığı görülmektedir. Hatta Belçika (Almanca konuşan bölgesi), Yunanistan, Lichtenstein ve Malta’da ders saatinde bir azalışın olduğu görülmektedir. Diğer ülkelerde ise, yıllara göre büyük bir oranda artışın söz konusu olmadığı anlaşılmaktadır. Ülkeler arasında ilköğretimde yabancı dil öğretimine ayrılan en çok süre 407 saat ile Lüksemburg’da olduğu görülmektedir. Türkiye’de bu süre 2010 – 2011’de 25 saat civarında, 2015 – 2016’da ise yaklaşık 30 saat civarındadır.

Ortaöğretimde yabancı dil eğitime ayrılması önerilen asgari süre incelendiğinde ise, 2010 – 2011 ve 2015 – 2016 yılları verilerine göre, bu sürenin 8 ülkede değişmediği, 16 ülkede az da olsa azaldığı anlaşılmaktadır. Türkiye’nin de içinde bulunduğu 4 ülkede de süre artmıştır. Türkiye’de 2010 – 2011 yıllarında yaklaşık 100 saat olan ders saati, 2015 – 2016’da yaklaşık 250 saate yükselmiştir (bkz. European Commission, EACEA, Eurydice, 2017, s.110).

Öğrenilen Dillerin Sayısına İlişkin Bulgular

Avrupa ve Türkiye’de yıllara göre öğrenilen dil sayısının okul türlerine göre durumu incelendiğinde, 2009 - 2010 yıllarında Avrupa’da öğrenilen yabancı dillerin ortalama sayısı ortaokulda 1.5, lisede 1.6 ve meslek lisesinde 1.2’dir. Türkiye’de ise, lise ve meslek lisesinde 0.9’dur (EACEA, Eurydice, Eurostat, 2012, s.66). Okul düzeyine ve türlerine göre öğrenilen dillerin sayısına ilişkin bulgular ise Tablo 1’de yer almaktadır. Tablo 1, 2012 raporunda 2005 – 2006 yılları ve 2017 yılı raporunda 2010 ve 2014 yılları verileri esas alınarak oluşturulmuştur.

Tablo 1

Öğrenilen Dil Sayısının Okul Türlerine Göre Yüzde Dağılımı

Yabancı Dil Sayısı	Yıl	İlkokul		Ortaokul		Lise		Meslek Lisesi	
		Avrupa	Türkiye	Avrupa	Türkiye	Avrupa	Türkiye	Avrupa	Türkiye
		%	%	%	%	%	%	%	%

	2005	32.5	-	1.2	-	4.6	-	7.4	-
0	2010	21.8	36.9	1.8	-	3.6	-	6.1	-
	2014	16.3	-	1.4	-	9.3	-	21.0	-
	2005	64.6	-	52.0	-	33.3	-	59.0	-
1	2010	72.1	63.1	37.4	-	36.9	-	54.5	-
	2014	79.2	-	38.9	-	39.6	-	44.5	-
	2005	2.7	-	46.7	-	62.2	-	32.9	-
2	2010	6.1	0.0	60.8	-	59.4	-	39.4	-
	2014	4.6	-	59.7	-	51.2	-	34.5	-

(EACEA, Eurydice, Eurostat , 2012, s.58, 67, 71; European Commission, EACEA, Eurydice, 2017, s.165-167)

Avrupa’da, okul düzeyine göre öğrenilen yabancı dillerin sayısının yıllara göre dağılımı incelendiğinde, 2005 yılında ilkokulda hiç dil öğrenmeyenlerin oranı %32.5, 2014 yılında ise %16.3’tür. Bir dil öğrenen ise, 2005’te %64.6, 2014’de %79.2’dir. İki dil öğrenenlerin oranı ise, 2005’te %2.7, 2014’de %4.6’dır. Bu değerlere bakıldığında, 2005 yılına göre 2014 yılında ilkokulda hiç dil öğrenmeyenlerin oranı yarı yarıya azalmış, bir dil öğrenenlerin oranı %14.6, iki dil öğrenenlerin oranı %1.9 artmıştır.

Türkiye’de ise, 2010 yılında ilkokulda hiç dil öğrenmeyenlerin oranı %36.9, bir dil öğrenenlerin oranı %63.1’dir. İki dil öğrenenler ise 0’dır. 2010 yılı Avrupa ortalaması ile kıyaslandığında Türkiye’de hiç dil öğrenmeyenlerin oranı %15.1 daha yüksek, bir dil öğrenenin oranının ise %9 daha düşüktür. Ortaokul düzeyinde ise, hiç dil öğrenmeyenlerin oranı 2005 yılında %1.2, 2014’te %1.4, bir dil öğrenen oranı 2005’te %52, 2014’te %38.9 ve iki dil öğrenenlerin oranı 2005’te %46.7, 2014’de %59.7’dir. Bu oranlara bakıldığında, hiç dil öğrenmeyenlerin oranı yakın değerde kalmış, bir dil öğrenenlerin oranı %13.1 azalmış, iki dil öğrenenlerin oranı %13 artmıştır.

Lise düzeyine bakıldığında, hiç dil öğrenmeyenlerin oranı 2005 yılında %4.6, 2014’te % 9.3, bir dil öğrenen oranı 2005’te %33.3, 2014’te %39.6 ve iki dil öğrenenlerin oranı 2005’te %62.2, 2014’de %51.2’dir. Buna göre liselerde hiç dil öğrenmeyenlerin oranı %4.7 ve bir dil öğrenenlerin oranı %6.3 artmıştır. İki dil öğrenenlerin oranı ise %11 azalmıştır. Dolayısıyla lisede hiç dil öğrenmeyen ile bir dil öğrenenlerin oranı düşük de olsa artmış, ikinci dilde ise azalmıştır.

Meslek liselerinde ise, hiç dil öğrenmeyenlerin oranı 2005 yılında %7.4, 2014’te % 21.0, bir dil öğrenen oranı 2005’te %59.0, 2014’te %44.5 ve iki dil öğrenenlerin oranı 2005’te %32.9, 2014’de %34.5’dir. Bu değerlere göre meslek liselerinde hiç dil öğrenmeyenlerin oranı %13.6 artmış, bir dil öğrenenlerin oranı ise %14.5 azalmıştır. İki dil öğrenenlerin oranı ise, %2.6 artmıştır.

Dolayısıyla meslek liselerinde dil öğrenenlerin oranı genel olarak düşmüştür. Genel liselere göre meslek liselerinin durumu kıyaslandığında, 2014 yılında hiç dil öğrenmeyen genel lise öğrencisi %9.3 iken, meslek lisesi öğrencisi %21'dir. Bir dil öğrenen genel lise öğrencisi %39.6, meslek lisesi öğrencisi %44.5'dir. İki dil öğrenen genel lise öğrencisi %51.2 ve meslek lise öğrencisi %34.5'dir. Dolayısıyla hiç dil öğrenmeyen meslek lisesi öğrenci oranı genel liseye göre çok daha yüksek, iki dil öğrenen meslek lisesi öğrencisi oranı ise daha düşüktür.

Genel ve mesleki eğitim veren okullarda öğrenci başına öğrenilen dil sayısı ülkelere göre incelendiğinde ise, en düşük oranın Portekiz, İtalya, İrlanda ve Türkiye'de, en yüksek oranın ise Lüksemburg, Hollanda ve Finlandiya'da olduğu görülmektedir (EACEA, Eurostat, Eurydice, 2012, s.65).

Öğrenilen Dillere İlişkin Bulgular

Ülkelere göre öğrenilen yabancı diller incelendiğinde, İngilizcenin 14 Avrupa ülkesinde zorunlu yabancı dil olarak verildiği görülmektedir. Diller arasında İngilizce en çok öğrenilen yabancı dil konumunda olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 2'de 2005, 2009 - 2010 ve 2014 yıllarında okul türlerine göre öğrenilen dillere ilişkin oranlar yer almaktadır. Tablo 2, 2012 raporunda 2005 – 2006 yılları ve 2017 yılı raporunda 2010 ve 2014 yılları verileri esas alınarak oluşturulmuştur.

Tablo 2

Öğrenilen dillerin okul türlerine göre yüzde dağılımı

Dil	Yıl	İlkokul		Ortaokul		Lise	
		Avrupa (%)	Türkiye (%)	Avrupa (%)	Türkiye (%)	Avrupa (%)	Türkiye (%)

İngilizce	2005	60.7	-	89.9	-	94.1	-
	2010	73.0	63.0	93.7	-	92.7	81.9
	2014	79.4	-	97.3	-	91.2	-
Fransızca	2005	4.1	-	30.4	-	25.8	-
	2010	4.1	0.0	32.7	-	23.2	0.9
	2014	3.7	-	33.7	-	23.0	-
Almanca	2005	5.2	-	18.9	-	18.9	-
	2010	4.0	0.0	16.9	-	23.9	10.1
	2014	3.7	-	23.1	-	29.9	-
İspanyolca	2005	-	-	7.5	-	17.2	-
	2010	-	-	11.4	-	19.1	0.0
	2014	-	-	13.1	-	19.1	-

(EACEA, Eurydice, Eurostat , 2012, s.62/ 73/ 78; European Commission, EACEA, Eurydice, 2017, s.169-170)

2014 yılında Avrupa’da en çok öğrenilen ikinci yabancı dil ilkokulda %3.7 ile Almanca ve Fransızca, ortaokulda %33.7 ile Fransızca ve lisede %23 ile Fransızcadır (European Commission, EACEA, Eurydice, 2017, s.168). Öğrenilen dillerin okul türlerine göre oranlarına (Tablo 2) bakıldığında 2005 yılına göre 2014 yılında ilkokulda İngilizce öğrenenler %18.7 artmış, Fransızca öğrenenler %0.4 ve Almanca öğrenenler %1.5 azalmıştır. Ortaokul düzeyinde ise, yabancı dil öğrenenlerin oranı İngilizcede %7.4, Fransızcada %3.3, Almandada %4.2 ve İspanyolcada %5.6 oranında artmıştır. Lise düzeyinde ise 2005 yılına göre 2014 yılında İngilizce öğrenenler %2.9 ve Fransızcada %2.8 oranında azalmış, Almandada %11 ve İspanyolcada %1.9 artmıştır.

Türkiye’ye ait mevcut veriler 2009 – 2010 eğitim öğretim yılını kapsamaktadır. Buna göre Türkiye’de ilkokulda %63 oranında İngilizce öğrenilmekte, lisede ise %81.9 İngilizce, %0.9 Fransızca ve %10.1 oranında Almanca öğrenilmektedir. Bu değerler aynı yıla göre Avrupa verileri ile karşılaştırıldığında, ilkokul ve lisede İngilizce öğrenenlerin yaklaşık %10, Fransızca öğrenenlerin %22.3 ve Almanca öğrenenlerin % 13.8 oranlarında Avrupa ortalamasına göre daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretilen Dillerin Seviyeleri ve Dil Öğrenme Başarı Durumuna İlişkin Bulgular

Avrupa ülkelerinin büyük çoğunluğunda dil eğitimi sonunda ulaşılması gereken dil seviyesi Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine (Europarat, 2001) göre belirlenmektedir. Birçok ülkede yabancı dil öğretimine başlanıldığında konuşma becerisinin gelişimine ağırlık verilmektedir.

Eğitimin devamında ise konuşma, dinleme, yazma ve okuma becerilerinin gelişimine önem verilmektedir. Birçok ülkede birinci ve ikinci yabancı dil için ulaşılmaması gereken asgari düzeyler belirlenmiştir. Birinci yabancı dilde bu düzey A2 - B1 ve ikinci dilde A1 ve B1 olmaktadır (EACEA, Eurydice, Eurostat, 2012). Hiçbir ülkede birinci yabancı dilde C1 – C2 düzeyi hedeflenmemektedir (European Commission, EACEA, Eurydice, 2017). Türkiye’de ise, birinci yabancı dil olan İngilizcede ortaöğretimde B2 düzeyi (MEB, 2018b, s.7), ikinci yabancı dil olarak Almanca ve Fransızca için ise, ortaöğretimde hazırlık sınıfı olan okullarda A2.1., hazırlık sınıfı olmayanlarda ise A1.2. seviyesi hedeflenmektedir (MEB, 2018c, s.17; MEB, 2018d, s.23). Almanca öğretimi için hedef seviyeler sınıf düzeylerine göre incelendiğinde ise, hazırlık sınıfı olmayan liselerde 9. sınıfta A1.1, 10. sınıfta A1.1, 11. sınıfta A1.2. ve 12. sınıfta A1.2. seviyeleri hedeflenmektedir (MEB, 2018d, s.23).

Öğrenilen yabancı dillerdeki başarı durumuna göre bakıldığında ise, on dört Avrupa ülkesinde ergen gençlere uygulanan dil testi sonuçları, sadece %42’sinin birinci yabancı dile hakim olduğunu, ikinci yabancı dilde ise bu oranın %25 olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca gençlerin % 14’ü birinci yabancı dilde, % 20’si ise ikinci yabancı dilde temel düzeye ulaşmamaktadır (Avrupa Komisyonu, 2012). Türkiye’nin yabancı dildeki yeterlik durumu ise, EF İngilizce Yeterlik Endeksi verilerine dayanarak ortaya konulabilmektedir. EF İngilizce Yeterlik Endeksi, EF İngilizce Standart Testine (EF SET) giren yetişkinlerin ülkelere göre puan ortalamasını göstermektedir. Bu test okuma ve dinleme – anlama becerilerini ölçmeye yönelik soruları içermekte ve 2019 yılına kadar 100, 2020 yılında ise 800 puan üzerinden değerlendirilmektedir (www.efset.org). Tablo 3’te 2020 yılında Avrupa ülkeleri ve Türkiye’nin EF İngilizce Yeterlik Endeksleri yer almaktadır.

Tablo 3

2020 yılına göre Avrupa ve Türkiye’de EF İngilizce Yeterlik Endeksleri

Çok Yüksek	Puan	Yüksek Yeterlik	Puan	Orta Düzeyde Yeterlik	Puan	Düşük Yeterlik	Puan	Çok Düşük Yeterlik	Puan
-------------------	-------------	------------------------	-------------	------------------------------	-------------	-----------------------	-------------	---------------------------	-------------

Yeterlik

Hollanda	652	Hırvatistan	599	İtalya	547	Türkiye	465	-	-
Danimarka	632	Macaristan	598	İspanya	537				
Finlandiya	631	Polonya	596						
İsveç	625	Romanya	589						
Avusturya	623	Çekya	580						
Portekiz	618	Bulgaristan	579						
Almanya	616	Yunanistan	578						
Belçika	612	Slovakya	577						
Lüksemburg	610	Litvanya	570						
		Estonya	566						
		Fransa	559						
		Letonya	555						

(Kaynak: EF English Proficiency Index, 2020, s. 6)

EF İngilizce Yeterlik Endeksleri (Tablo 3) incelendiğinde, Avrupa ülkelerinde İngilizce yeterlik düzeyinin çok yüksek ve yüksek düzeylerde olduğu, sadece İtalya ve Fransa'nın yeterlik düzeyinin orta olduğu görülmektedir. Türkiye ise, 465 puan ile düşük yeterlik düzeyinde bulunmaktadır.

Tablo 4, Türkiye'nin İngilizce yeterlik durumunu EF İngilizce Yeterlik sınavına katılan toplam ülke sayısına ve yıllara göre dağılımını vermektedir.

Tablo 4

Yıllara göre Türkiye'de EF İngilizce Yeterlik Endeksleri

Yıl	Yeterlik Puanı	Katılımcı Ülke Sayısına Göre Türkiye'nin Sıralamadaki Yeri	Yeterlik Düzeyi
2011	37.66	43. (44)	Çok düşük

2012	51.19	32. (54)	Düşük
2013	49.52	41. (60)	Düşük
2014	47.80	47. (63)	Çok düşük
2015	47.62	50. (70)	Çok düşük
2016	47.89	51. (72)	Çok düşük
2017	47.79	62. (82)	Çok düşük
2018	47.17	73. (88)	Çok düşük
2019	46.81	79. (100)	Çok düşük
2020	465	69. (100)	Düşük

(Kaynak: EF EPI, 2011, s.5; EF EPI, 2012, s.5; EF EPI, 2013, s.8; EF EPI, 2014, s.20; EF EPI, 2015, s.8; EF EPI, 2016, s.20; EF EPI, 2017, s.20; EF EPI, 2018, s.7; EF EPI, 2019, s.20; EF EPI, 2020, s.6)

2011 yılından itibaren EF İngilizce Yeterlik Endeksleri incelendiğinde, Türkiye'nin yeterlik düzeyinin sadece 2012, 2013 ve 2020 yıllarında düşük düzeyde olduğu, diğer yıllarda ise en düşük düzey olan çok düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Katılımcı ülke sayısına göre Türkiye'nin sıralamadaki yeri incelendiğinde ise, 2019 yılında 100 ülke arasında 79. sırada olduğu, 2020 yılında ise on basamak yükselerek 69. sıraya geldiği görülmektedir.

EF İngilizce yeterlik puan hesaplanmasında 2020 yılında puanlama farklılığına gidilmiş ve 2019 yılına kadar 100 toplam puan üzerinden yeterlik puanı hesaplanırken, 2020 yılında 800 toplam puanı üzerinden hesaplanmıştır. Bu şekilde, Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde (Avrupa Konseyi, 2013) yer alan seviyelere uyumun sağlanması hedeflenmiştir. EF EPI İngilizce yeterlik puanı, Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde (Avrupa Konseyi, 2013) yer alan seviyelere göre incelendiğinde, başlangıç düzeyi (A1 öncesi) 1 - 199, A1 düzeyi 200 – 299, A2 düzeyi 300 -399, B1 düzeyi 400 – 499, B2 düzeyi 500 – 599, C1 düzeyi 600 – 699 ve C2 düzeyi 700 – 800 puanlarına denk geldiği anlaşılmaktadır (EF EPI, 2020, s. 45). Türkiye'nin 2020 yılındaki İngilizce yeterlik puanı ise, 465 puan ile B1 düzeyine denk gelmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Avrupa ve Türkiye'de yabancı dil eğitiminin durumuna ilişkin araştırmanın bulguları göstermektedir ki, dil öğretimi daha erken yaşlara çekilmiş, ancak yabancı dil eğitimine toplam ders saati içerisinde yeterince süre ayrılmamıştır. Dil öğretimine ayrılan sürenin artırılması ise, daha yoğun bir dil eğitimi için bir zorunluluktur. Diğer bir konu ise, birinci yabancı dil eğitimine daha erken yaşlarda başlanması, ikinci ve üçüncü dillerin eğitimine ise daha geç başlanması

sorunudur. Ayrıca ikinci ve üçüncü yabancı dillere programlarda gerek ders süresi gerek toplam eğitim süresi açısından yeterince zaman ayrılmamaktadır. Öğrenciler ortaokul düzeyinde daha çok ikinci dili öğrenmektedir. Ancak okul türleri arasında da bir farklılığın olduğu görülmektedir. Örneğin meslek liselerinde genel liselere göre daha az sayıda ikinci veya üçüncü bir dil öğrenilmektedir (bkz. Tablo1). Öğretilen diller açısından bakıldığında, İngilizce en çok tercih edilen yabancı dil konumunu korumaktadır. Bu konuda İngilizcenin dünyaca kabul görmüş olan iletişim dili olmasının etkisi büyüktür. Avrupa’da en çok öğrenilen yabancı diller açısından bakıldığında birinci sırada Fransızca ve ikinci sırada Almanca olduğu görülmektedir. Üçüncü sırada ise İspanyolca yer almaktadır. Yıllara göre ikinci ve üçüncü yabancı dillerin öğrenilmesinde bir artışın olduğu görülmektedir. Türkiye açısından bakıldığında ise, en çok öğrenilen ikinci yabancı dil Almanca olduğu görülmektedir. Ancak mevcut 2010 yılı verisinde Almanca öğrenme oranının %5.9 ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Avrupa’da ise ikinci yabancı dilin öğrenilme oranı aynı yıl verilerine göre Fransızcada %32.7’dir, Almandada %16.9’dur. Dolayısıyla Türkiye’de ikinci yabancı dilin öğrenilme oranı Avrupa ortalamasına göre çok düşük kalmaktadır (bkz. Tablo 2). Avrupa’da öğrenilen dillerde hedeflenen seviyeler incelendiğinde, birinci yabancı dilde genel itibarıyla B2 seviyesi hedeflenirken, ikinci yabancı dilde B1 düzeyi ile sınırlı kalınmaktadır (EACEA, Eurydice, Eurostat, 2012). Öğrenilen yabancı dillerde C1 veya C2 seviyesinin hedeflenmesi söz konusu olmadığı da görülmektedir (European Commission, EACEA, Eurydice, 2017). Türkiye’de ise, birinci yabancı dil olan İngilizcede B2 (MEB, 2018b, s.7), ikinci yabancı dilde (Almanca veya Fransızca) hazırlık sınıfı olmayan liselerde A1.2 seviyesi hedeflenmektedir (MEB, 2018c, s.17; MEB, 2018d, s.23). Bu noktada dört yıl süren bir ikinci yabancı dil eğitiminin öğrencileri sadece A1.2 seviyesine taşımayı hedeflemesi dikkat çekmektedir. Hedeflenen seviyenin ne derece düşük ve yetersiz olduğunu bir genel Almanca öğreten kurs programının seviye hedefleri incelendiğinde ortaya çıkmaktadır. Bir genel Almanca öğretimi kurs programında ders alan bir kursiyer haftada 8 saat Almanca dersi ile sadece dört ayda ($2 \times 68 = 136$ ders saati) A1.2. seviyesine ulaşmaktadır (bkz. yil.marmara.edu.tr/idari/kurslar/genel-yabanci-dil-kurslari/almanca). Burada görülmektedir ki genel Almanca dil öğretim kurs programı ile sadece dört ayda ulaşılan seviyeye, lisede dört yıllık eğitim sonunda ulaşılmaktadır. Bu noktada akla gelen soru, ortaöğretimde ikinci yabancı dilin öğretiminde hedeflenen seviyenin neden sadece A1.2 seviyesi ile sınırlı kaldığıdır. Bu sorunun cevabı, Fransızca öğretim programında seviyelere göre ders saatleri incelendiğinde ortaya çıkmaktadır. Buna göre, A1.1 seviyesi için 144 ders saati, A1.2 seviyesi için 144 ders saati gerekmektedir. Böylelikle, dört yıllık lise eğitimi sonunda 288 ders saati ile A1.2 seviyesine ulaşılmaktadır (MEB, 2018c, s.17). Bu şekilde bir öğretim döneminde ulaşılabilecek seviye, dört yıla yayılmaktadır. Bunun neticesinde liseyi bitirmiş bir öğrenci ikinci yabancı dilde yetersiz bir düzey sayılabilecek A1.2 düzeyinde kalmakta, A2.1 ve A2.2 düzeylerinde eğitim göremediği için temel düzey sayılan A düzeyinde bir yeterliliğe ulaşamamaktadır. A1 seviyesinde bir öğrenci ise, ancak “Kendisiyle konuşan kişi yavaş yavaş, tane tane ve kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa basit bir biçimde iletişim kurabilir” (MEB, 2018c, s.17) yeterliliğine ulaşmaktadır. Dört yıllık lise eğitiminin sonunda ikinci yabancı dilde bu tarz bir yeterliliğe ulaştırılma çabasının ne derece yetersiz olduğu, ilgili seviyedeki tanımlayıcı yeterlilik ortaya koymaktadır. Her şeyden öte dört yıl ikinci yabancı dilde tane tane konuşulmanın anlaşılmasını öğretmeye çalışmak

öğrencilerde ikinci yabancı dillerin öğrenilmesine karşı motivasyon düşüklüğüne neden olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Nitekim, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye motive olmalarında içsel nedenler arasında “Kişinin yabancı dil öğrenmeyle ilgilenmeleri, bundan keyif almaları ve öğrendikleri yabancı dili kullanmaları” (Acat ve Demiral, 2002, s. 315) bulunmaktadır. Bundan dolayı öğrencilerin öğrendikleri dili kullanabilecekleri seviyeye getirilmesi son derece önem arz etmektedir. Bu seviye ise, Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine (Avrupa Konseyi, 2013) göre B1 – B2 seviyesine karşılık gelmektedir. B2 seviyesinde öğrencinin elde edeceği dilsel yeterlilik Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde (Avrupa Konseyi, 2013) “Kendini o denli akıcı ve anında ifade edebilir ki, anadili konuşurlarıyla az çaba göstererek anlaşabilmesi mümkündür” (s.31) olarak verilmektedir. Dolayısıyla, Avrupa ülkelerinde olduğu gibi, Türkiye’de de öğrencilerin gerek birinci yabancı dil gerek ikinci yabancı dilde B2 ve B1 düzeylerinde bir dil yeterliliğine ulaştırılması gerekmektedir. Böylelikle, öğrenciler gerek üniversite eğitiminde gerek meslek hayatlarında ihtiyaç duyacakları bir yabancı dilde akıcı konuşma yeterliliğine ulaşmış olacaktır. Bu nedenle, yabancı dil eğitim programlarının B1 ve B2 dil seviyelerini hedefleyerek yeniden oluşturulması önerilmektedir. Ayrıca, Türkiye’de yabancı dil eğitiminde iyileştirilmesi gereken noktalar arasında, ikinci yabancı dillerin ders süresinin, öğretilen dillerin ve sayılarının artırılması da bulunmaktadır.

Ülkemizde yetişkinlerde İngilizcede okuma ve dinleme – anlama yeterlik durumunu gösteren EF İngilizce Yeterlik Endeksinin (EF English Proficiency Index, 2020) 2011 yılından itibaren çok düşük ve düşük seviyelerde kalması da ilk- ve ortaöğretim kurumlarında İngilizce eğitiminin yetersiz kaldığına işaret etmektedir. Bu noktada önerilen, birinci yabancı dilde hedeflenen yeterliklere ulaşıp ulaşılmadığının ara değerlendirmeler ile ölçülmesi ve değerlendirilmesidir. Değerlendirmelere bağlı olarak öğrenci eksikliklerini giderici uygulamalara yer verilmesi önerilmektedir. Ayrıca, eğitim sonunda öğrencilere mevcut dil seviyelerini Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde (Europarat, 2001) yer alan seviyelere göre gösteren uluslararası geçerli bir dil sertifikası verilmemektedir. Yabancı dil düzeyi, okullarda uygulanan sınavlar doğrultusunda değerlendirilmektedir. Bu noktada, öğrencilerin dil düzeylerini kanıtlayacak dil sertifikalarının verilmesi ve dil gelişim durumlarını ortaya koyabilecek dilsel gelişim değerlendirmelerini dilde becerileri ölçen sınavlar doğrultusunda yapılması önerilmektedir. Öneriler yönünde atılacak olan adımların, yabancı dil eğitiminde arzulanan düzeye gelmesine katkı sunması beklenmektedir.

Kaynakça

Acat, M. B. & Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 312 – 329.

Avrupa Konseyi (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi. Öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. Frankfurt/ Main: telc GmbH.

- Bayyurt, Y. (2013). 4+4+4 Eğitim sisteminde erken yaşta yabancı dil eğitimi. 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bidirileri (Ankara), 1, 115 -125.
- Can, E. & Can, C. I. (2014). Türkiye’de ikinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 43 – 63.
- Çakmakkaya, B. Y. & Akpınar, T. (2018). Yabancı dil eğitim ve öğretiminde toplam kalite yönetimi. *International Journal of Social Science*, 72, 557 – 573.
- Çelebi, M. D (2006). Türkiye’de anadil eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 285 – 307.
- Demirel, Ö. (1991). Türkiye’de yabancı dil öğretmeni yetiştirmede karşılaşılan güçlükler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 25 – 39.
- EACEA, Eurydice, Eurostat (2012). *Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen an den Schulen Europas 2012*. Brüssel: Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice_adresinden 03.03.2019 tarihinde edinilmiştir.
- EF English Proficiency Index (2011). EF EPI Index 2011. <https://www.ef.com/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v1/ef-epi-2011-report-en.pdf> adresinden 03.02.2020 tarihinde edinilmiştir.
- EF English Proficiency Index (2012). EF EPI Index 2012. <https://www.ef.com/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v2/ef-epi-2012-report-en.pdf> adresinden 03.02.2020 tarihinde edinilmiştir.
- EF English Proficiency Index (2013). EF EPI Index 2013. <https://www.ef.com/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v3/ef-epi-2013-report-en.pdf> adresinden 03.02.2020 tarihinde edinilmiştir.
- EF English Proficiency Index (2014). EF EPI Index 2014. <https://www.ef.com/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v4/ef-epi-2014-english.pdf> adresinden 03.02.2020 tarihinde edinilmiştir.
- EF English Proficiency Index (2015). EF EPI Index 2015. <https://www.ef.com/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v5/ef-epi-2015-english.pdf> adresinden 03.02.2020 tarihinde edinilmiştir.
- EF English Proficiency Index (2016). EF EPI Index 2016. <https://www.ef.com/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v6/ef-epi-2016-english.pdf> adresinden 03.02.2020 tarihinde edinilmiştir.
- EF English Proficiency Index (2017). EF EPI Index 2017. <https://www.ef.com/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v7/ef-epi-2017-english.pdf> adresinden 03.02.2020 tarihinde edinilmiştir.

- EF English Proficiency Index (2018). EF EPI Index 2018.
<https://www.ef.com/~/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v8/ef-epi-2018-english.pdf> adresinden 03.02.2020 tarihinde edinilmiştir.
- EF English Proficiency Index (2019). EF EPI Index 2019.
<https://www.ef.com/~/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v9/ef-epi-2019-english.pdf> adresinden 03.02.2020 tarihinde edinilmiştir.
- EF English Proficiency Index (2020). EF EPI Index 2020.
<https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/~/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-english.pdf>
- Europarat (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- European Commission (2002). Presidency Conclusions. Barcelona, European Council 15 and 16 March 2002. http://ec.europa.eu/invest-inresearch/pdf/download_en/barcelona_european_council.pdf adresinden 18.06.2019 tarihinde edinilmiştir.
- European Commission (2003). Promoting language learning and linguistic diversity: An action plan 2004 – 2006. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b3225824b016-42fa83f6-43d9fd2ac96d> adresinden 18.11.2019 tarihinde edinilmiştir.
- European Commission/ EACEA/ Eurydice (2017). Key data on teaching languages at school in Europe - 2017 edition. Eurydice Report. Luxembourg Publications Office of the European Union.
- European Council (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning.
<http://eurlex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32006H0962> adresinden 18.11.2019 tarihinde edinilmiştir.
- Eurydice/ Eurostat (2008). Key data on teaching languages at school in Europe (2008 edition). Brussel: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye’de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. International Conference on New Trends in Education and Their Implications içinde (s.747 – 755), Antalya.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2), 15 – 26.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak döküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 170 – 189.
- MEB (2015). 2015-2019 stratejik plan.
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15im

asz.pdf adresinden 18.06.2018 tarihinde edinilmiştir.

- MEB (2018a). İngilizce dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.sınıflar).
<http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812411191321İNGİLİZCE%20ÖĞRETİM%20PROGRAMI%20Klasörü.pdf> adresinden 01.04.2020 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2018b). Ortaöğretim İngilizce dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı.
<http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812411191321İNGİLİZCE%20ÖĞRETİM%20PROGRAMI%20Klasörü.pdf> adresinden 01.04.2020 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2018c). Ortaöğretim Fransızca dersi (Hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. sınıflar) Öğretim Programı.
<http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018122102521840201812020464164OGM%20FRANSIZCA%20PRG.pdf> adresinden 01.04.2020 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2018d). Ortaöğretim Almanca dersi (Hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı.
<http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018120203443473almanca%20dOp.pdf> adresinden 01.04.2020 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2018e). Eğitim vizyon 2023.
http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden 01.04.2020 tarihinde edinilmiştir.
- OECD (2005). *Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung.*
<http://www.oecd.org/pisa/35693281.pdf> adresinden 21 Ocak 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Paker, T. (2012). Türkiye’de neden yabancı dil (İngilizce) öğretemiyoruz ve neden öğrencilerimiz iletişim kurabilecek düzeyde İngilizce öğrenemiyor. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 89 – 94.
- Polat, T. & Tapan, N. (2010). Probleme und Potenziale des Deutschen als Fremdsprache in der Türkei. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 91 – 107.
- Rück, H. (2002). Fremdsprachenfrüherwerb gestern, heute, morgen. In: Christine Neveling (Hrsg.) *Perspektiven für die zukünftige Fremdsprachendidaktik* (137- 151). Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı (2013). *Onuncu kalkınma planı 2014 - 2018*. Ankara.
<http://www.kalkinma.gov.tr/Pages/KalkinmaPlanlari.aspx> adresinden 19 Ocak 2018 tarihinde edinilmiştir.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı (2019). *On birinci kalkınma planı 2019 - 2023*. Ankara.
<http://www.kalkinma.gov.tr/Pages/KalkinmaPlanlari.aspx> adresinden 19.03.2019 tarihinde edinilmiştir.
- Tok, H. & Arıbaş, S. (2008). Avrupa Birliğine uyum sürecinde yabancı dil öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 205 – 227.

Tosun, C. (2006). Yabancı dille eğitim sorunu. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2(1), 28– 42.

Yıldız, S. & Durmuşçelebi, M. (2013). Türkiye’de yabancı dil öğrenme – öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlenmesi. *OPUS-Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 7-24.

Extended Abstract

Purpose

The purpose of the study is to examine language education in Europe and Turkey, to investigate how language education has changed over the past decades, and how language education policies affected language learning and teaching. For this aim, reports on language education in Europe are examined and explored how language education and language learning has changed over the past years. It is aimed; to determine the current state of language education while analysing the state of the past years. Furthermore, on the basis of the findings, it is aimed to make suggestions for the improvement of language education in Turkey. For this aim, reports on language education in Europe and Turkey are examined in terms of starting age for language education, instruction time allocated in the curriculum, number of language learners, languages and the targeted level, languages according to school types and learning achievement.

Results

The findings on the starting age of learning a language revealed that students start learning a foreign language earlier when compared to the past years. While in European countries in the year 2003 the starting age for learning a language was on average between 8 and 10 years, in 2016 it was between 6 and 8 years. In Turkey, the starting age for learning a foreign language changed from 9 years to 7 years over the past time. It is evident that Turkish students start learning a language at similar ages compared to students of European countries. However, the starting age for learning a second foreign language is higher than for the first foreign language. This age is between 10 and 15 years. Thus, the time for learning a second language in school is lower than for the first language. Findings on the proportion of language learners revealed that the proportion of primary students learning a language has increased over the decade. As the data for Turkey presents just the percentages for the year 2010, it is not possible to draw such a conclusion. Yet, the percentage of Turkish students’ learning a language is lower than compared with European countries. Out of the findings, it is also evident that the languages taught and the targeted level is under the expectations. Moreover, languages taught at different school types show that there is an imbalance between languages learnt in total and the number of students learning a language. For instance, students of the vocational education learn on average fewer languages compared to general school students.

Furthermore, the study showed that student achievements in foreign languages are not in line with current expectations.

Discussion

Despite the fact that Europe consists of countries, speaking various languages and that Europe supports multilingual education policies, the report results indicate that multilingual education in European countries is not yet on a desired level. Nevertheless, students learn on average more languages in primary education when compared to the past decade. Yet, the fact that English is the most learnt language in primary schools, and second language education begins at a higher age, there is a need to make improvements in second language education. These improvements are needed especially in the instruction time allocated for second language education in the curriculum. Furthermore, the amount of languages offered to learn needs to be diversified. Based on the findings of learning achievements, it is evident that students' learning achievements need to be certificated as learning outcomes are just tested with tests prepared by schools. Hence, an objective testing is needed that allows assessing and evaluating students' language learning achievements.

Conclusion

Out of the findings of this study, it can be concluded that over the decade language education in European countries and Turkey has improved. Yet, it is not on a desired level and needs to be improved. In special, it can be suggested to increase the instruction time for the teaching of languages at all school types and class levels for the first and second languages. Further, it can be recommended to begin with second language education also in an earlier age as like for the first language education. Furthermore, it can be suggested to certificate students' language learning achievements. In special for Turkey, as there is a lack of data regarding language education, it can be recommended that states in language education are documented under various aspects in periodical times that allows to retrace developments and improvements in language education. Nevertheless, the recommendations in general for language education in Europe, can also be made for the Turkish educational context. Hence, there is urgent need to increase languages learnt at different school types and to increase the allocated time in the curriculum not just for the first but also for the second languages. Students have to be encouraged to learn more than just one language and more languages need to be offered at schools, which may also allow a multilingual language education in Turkey.

ETİK BEYAN: “*Türkiye ve Avrupa’da Yabancı Dil Eğitimi: Bir Durum Değerlendirmesi*” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde “Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim.”