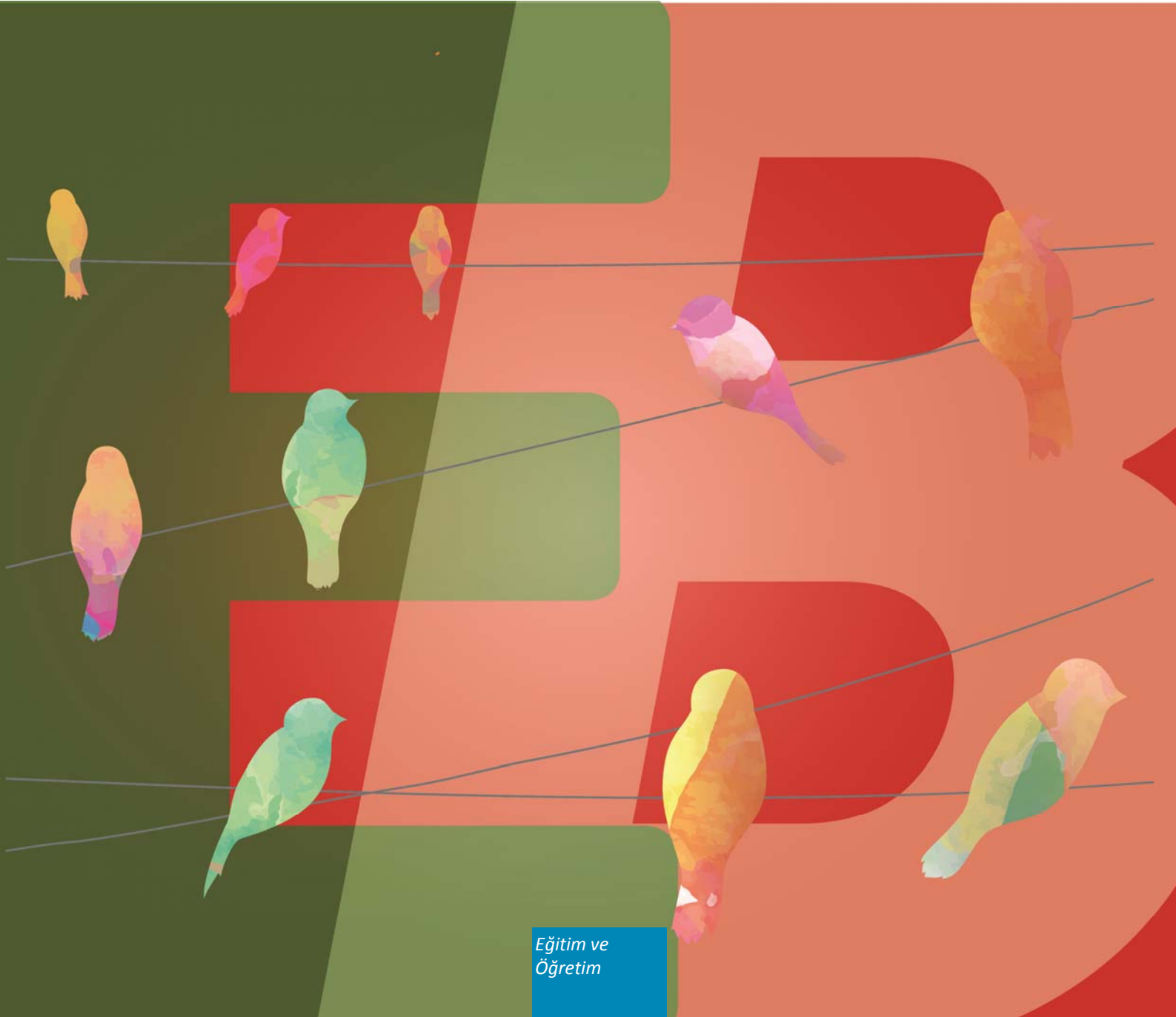


Eurydice *Özet*

Avrupa'da Okullarda Dil Öğretimi Üzerine Temel Veriler





Eurydice Özet

Avrupa'da Okullarda Dil Öğretimi Üzerine Temel Veriler - 2017 Sürümü

2017 Sürümü Mayıs 2017 yılında Eurydice tarafından yayınlanan ve araştırılmış ve Avrupa Komisyonu himayesinde yazılı bir rapor - Bu yönetici özeti kısaca Avrupa'da Okullarda Dil Öğretimi Hakkında Temel Veriler ana içeriğini açıklar. Seçilmiş harici araştırma raporlarından ve Avrupa Komisyonu tarafından yürütülen bir uzman atölye çalışmaları ve akran öğrenme faaliyetleri programı yoluyla ek girdi elde edilmiştir.

Yazarlar EACEA

Nathalie Baïdak (koordinatör)
Marie-Pascale Balcon
Akvile Motiejunaite

Düzen ve Grafikler

Patrice Brel

İletişim

Wim Vansteenkiste
İletişim ve Yayınlar
Tel: +32 2 299 50 58

ISBN 978-92-9492-870-2

doi:10.2797/488045

© Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2017.

AVRUPA'NIN EĞİTİM SİSTEMLERİ DİL ÖĞRETİMLERİNİ NEDEN KUVVETLENDİRMELİ?

Dilsel çeşitlilik, Avrupa'nın DNA'sının bir parçasıdır. Sadece Üye Devletlerin resmi dillerini değil, aynı zamanda Avrupa topraklarında yüzyıllar boyunca konuşulan bölgesel ve / veya azınlık dillerini, çeşitli göçmen dalgalarının getirdiği dilleri belirtmekten de değil. Bu nedenle, birçok dil öğrenmek birçok insan için bir zorunluluktur ve herkes için bir fırsattır.

Açık, çeşitli, demokratik ve müreffeh toplumlar, yabancı dillere yönelik iddialı eğitim politikaları gerektirir.

Başından beri, dil çeşitliliğine saygı, Avrupa Birliği'nin temel ilkesi olarak görülmüş ve en temel yasası olan Avrupa Birliği Antlaşması'na yazılmıştır. Eğitimde, bu kilit ilke, birçok AB politikasının ve dillerin öğretilmesini ve öğrenilmesini destekleyen eylemlerin geliştirilmesine rehberlik etmiştir. Bu bağlamda, 2002 yılında Barselona'daki Avrupa Konseyi toplantısından alınan sonuçlar, son on beş yılda AB düzeyinde birçok politik gelişmenin köşe taşı olarak görülebilir. Bu Kararlarda, AB Devlet ve Hükümet Başkanları, 'özellikle erken yaşlardan en az iki yabancı dil öğretmek temel becerilerin ustalığını geliştirmek' ve dilsel yeterlilik göstergelerinin oluşturulması için daha fazla eylem çağrısında bulundular. Avrupa Birliği 2002b, s. 19). 2012 yılında, Avrupa Dil Yeterlilikler Anketi sonuçlarının yayınlanması, Avrupa'daki işbirliğinin verimli yabancı dil öğrenimi ve öğretimini teşvik etmede önemli bir kilometre taşı olmuştur.

Yabancı dillere yönelik iddialı eğitim politikalarını destekleyen argümanlar bol miktarda olup çeşitli Komisyon politika belgelerinde yer almaktadır⁽¹⁾. Bireyler için, öğrenme dilleri, özellikle AB vatandaşlığı hareket özgürlüğünü garanti ettiği için kişisel ve profesyonel fırsatlar yaratır. Toplum için, kültürel farkındalığı, karşılıklı anlayışı ve sosyal uyumu teşvik eder. Şirketler için, dil ve kültürlerarası yeterliliğe sahip çalışanlar, işletmelerin küresel pazarlarda başarılı olmalarına ve büyümelerine yardımcı olan hayati bir kaynaktır. Kısacası, Avrupa'daki açık, farklı, demokratik ve müreffeh toplumları korumak için birden fazla dilde gelişen yeterlilikler gereklidir. Bu alandaki hırssızlık, demokratik ve ekonomik olarak çok maliyetli ve Avrupa Birliği'nin temel değerlerini ve prensiplerini tehlikeye atabilir.

(¹) 'Çokdillilik: Avrupa için bir varlık ve ortak bir taahhüt' (COM (2008) 566 final); "İstihdam edilebilirlik, hareketlilik ve büyüme için dil yeterlilikleri" (SWD (2012) 372 final).

Eurydice'de tanımlanan yabancı diller:

Merkezi (veya üst düzey) eğitim yetkilileri tarafından belirlenen müfredatta 'yabancı' olarak tanımlanan diller. Açıklama, bir dilin politik statüsüyle ilgisi olmayan, eğitimle ilgili bir tanıma dayanmaktadır. Dolayısıyla, politik perspektiften bölgesel veya azınlık dilleri olarak kabul edilen belirli diller, müfredatta yabancı diller olarak yer alabilir. Aynı şekilde, klasik diller, bazı müfredatlarda yabancı diller olarak düşünülebilirken, diğerlerinde, "modern diller" terimi, yaşayan dilleri klasik olanlardan açıkça ayırt etmek için kullanılır. Başka bir yerde, 'ilk dil' terimi, diğer dillerin 'ikinci' veya 'üçüncü' diller olarak adlandırıldığı okulların dilini tanımlamak için kullanılabilir - bu durum, birden fazla eyalet diline sahip olan ülkeler için geçerlidir.

Bu Eurydice Brief, Avrupa Eğitim Sistemlerinde okul seviyesinde yönlendirilen yabancı dil politikaları hakkında geniş bir veri yelpazesi sunan Avrupa Okulları 2017 raporunda Dil Öğretimi Üzerine Temel Veriler (Avrupa Komisyonu / EACEA / Eurydice, 2017) ⁽²⁾, üzerine kurulmuştur. Bu kısa raporun ana bulgularını, son araştırma çalışmalarına ve AB politika belgelerine bağlayarak özetlemektedir. Bu, politika yapıcıların Avrupa çapında yabancı dil öğretimi alanındaki en son politika gelişmelerini anlamalarını ve mevcut zorlukları ele almak için yeni politika önerileri yapmalarına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Bu özet, AB ve ulusal dil politikalarının beş temel teması etrafında yapılandırılmıştır:

- Yabancı dil öğretimi hakkındaki Avrupa Konseyi Sonuçları, sözde Barselona hedefi;
- Öğrenciler tarafından öğrenilen yabancı dillerin çeşitliliği;
- Öğretmenlere ve yurtdışında profesyonel amaçlar için ziyaretlerine odaklanan yabancı dil öğretiminin niteliği ve öğretme yaklaşımı olarak CLIL (Dil ve İçeriği Bütünleştiren Öğretim);
- Yabancı dillerde beklenen kazanım seviyeleri;
- Yeni gelen göçmen öğrencilerin entegrasyonunu kolaylaştırmak için dil desteği önlemleri.

⁽²⁾ Lütfen bu adreste bulunan rapora danışınız:
https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/0/06/KDL_2017_internet.pdf

BARSELONA HEDEFİ

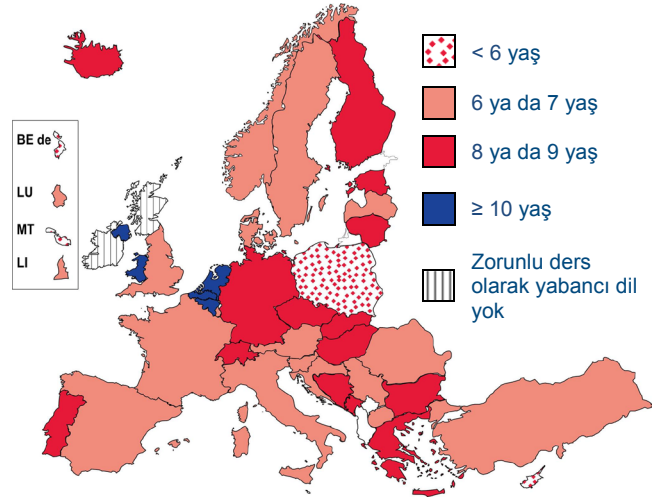
Erken yaşlardan itibaren iki yabancı dil öğretimi' bazen Barselona hedefi olarak da adlandırılan iddialı hedeftir.

Avrupa çapında ebeveynler ve eğitimciler arasında, yabancı dil öğrenimine erken bir başlangıcın dil yeterliliği açısından daha iyi sonuçlar getirdiği ortak bir görüştür. Ebeveynler, çocuklarının erken yaşta dil öğrenmeye başladığını görmek için sabırsızlanıyorlar, bu da çoğu gençken kendilerine teklif edilmemiş bir fırsattı (Celaya, 2012). Gördüğümüz gibi, bu görüş aynı zamanda, AB'nin Devlet ve Hükümet Başkanları tarafından, 2002 yılında, bu konunun "en az iki yabancı dil" (Avrupa Birliği Konseyi) için uygulanması gerektiği şartıyla kabul edilmiştir. 2002b).

Erken yaştan itibaren ilk yabancı dil

Bu yüzyılın başlarında, çok erken yaşlardan itibaren iki dilin öğretimi çoğu Avrupa ülkesindeki bir gerçeklikten uzaktı. Aslında, 15 yıl önce öğrenciler ilk yabancı dilini çoğu ülkede 9 ila 11 yaş arası zorunlu bir ders olarak öğrenmeye başlamışlardır (Eurydice, 2000). 2016'da, resim belirgin bir şekilde farklıdır. Çoğu ülkede, zorunlu yabancı dil dil öğrenimi artık sekiz yaşından önce, yani ilköğretimin başlangıcında başlar ve bazı ülkelerde okul öncesi eğitimde bile başlar. Kıbrıs ve Polonya son zamanlarda, okul öncesi eğitim gören tüm çocuklar için dil öğrenimini zorunlu kılan bir reform başlattı.

Tablo 1: İlk yabancı dilin zorunlu ders olarak başlama yaşı, 2015/16



Ülkeye özgü notlar: Raporun tamamına bakınız (Avrupa Komisyonu / EACEA / Eurydice, 2017, s. 30).

Kaynak: Eurydice.

Öğrenciler çoğu ülkede sekiz yaşından önce ilk yabancı dilini öğrenmeye başladılar.

Mevcut istatistiksel veriler bu eğilimi yansıtmaktadır. 2005 yılında, AB düzeyinde, ilköğretime kayıtlı tüm öğrencilerin yüzdesi, en az bir yabancı dil öğrenmek % 67,3; 2014 yılında% 83,8'e yükseldi. Bu yüzde 5,5 puanlık artış, temel olarak tüm yabancı dil öğrencilerine yabancı dilin rekabet gücü kazandığı yaşın azalmasıyla açıklanabilir.

Örnek olay: Polonya - Daha önceki bir çağdan iki yabancı dil zorunlu hale getirme

Son yıllarda, Polonya yabancı dil öğretimiyle ilgili olarak, yabancı dillerin ne kadar süre ve ne zaman öğretildiği ile ilgili olarak önemli değişikliklere yol açan bir dizi reform gerçekleştirmiştir. Başlangıç yaşı ilk olarak 2008 yılında 4. sınıftan (10 yaşındakiler) 1. sınıfa (7 yaşındakiler) indirildi. Ardından, 2014 yılında, okul öncesi eğitimde zorunlu yabancı dil eğitimi başlatılmıştır. İkinci yabancı dilin müfredattaki konumu da reforma tabi tutulmuştur: sadece genel lise eğitimindeki öğrenciler için zorunlu bir ders olmaktan, 2008'de de ortaöğretimdeki tüm öğrenciler için zorunlu hale gelmiştir. Son yıllarda temel kurumsal ve öğretim ilkeleri de şöyle belirlenmiştir:

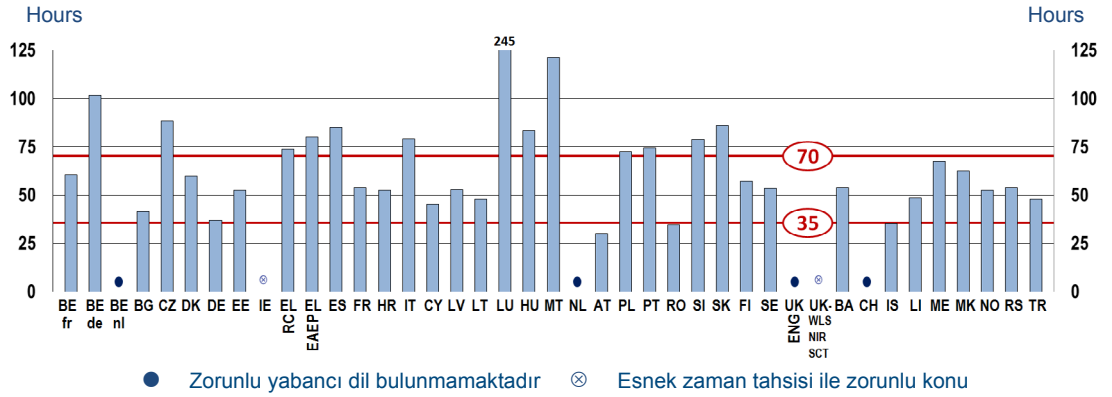
- Öğrenilen dilleri seçme özgürlüğü
- Öğrenilen ilk dilde devamlılık
- Okullara yabancı dil ders saati için ayrılan süreyi belirleme özgürlüğü Öğretim
- Yöntemlerini belirleme özgürlüğü
- Standartlaştırılmış ve tanımlanmış öğrenme çıktılarının kullanımı
- Yabancı dilleri seçenek olarak öğrenme ve CLIL'den yararlanma fırsatları.

Erken yaşta yabancı bir dile başlamak, etkili dil öğreniminin sadece bir yönüdür. Girdinin kalitesi (ve özellikle ana dili konuşanlarla) ve öğrenilen dillere kümülatif maruz kalma gibi diğer faktörler dil yeterliliğinin geliştirilmesinde büyük önem taşımaktadır (Muños, 2014). Eurydice ağı, yıllar boyunca, zorunlu yabancı dil öğreniminin süresi ve buna adanan öğretim süresi hakkında veri toplamaktadır. Bu veriler, öğrencilerin eğitim ortamlarında yabancı dille ilgili daha kapsamlı bir resmini oluşturmak için yararlıdır.

İlköğretim düzeyinde, yabancı dillere zorunlu dersler olarak verilen öğretim süresi miktarı oldukça mütevazıdır. Şekil 2, ilköğretim öğrencilerinin zorunlu bir ders olarak ilk yabancı dili öğrettikleri yoğunluğu göstermektedir. Ülkelerin çoğunda, öğretime adanan yıllık çalışma saati sayısı 35 ile 70 arasında değişmektedir. Bu, haftada bir veya iki saate karşılık gelmektedir. Örneğin, 4. sınıftaki öğrenciler, ortalama 34 haftayı okulda geçirmektedir. Ancak, Lüksemburg'da durum biraz farklıdır Lüksemburg, yerli nüfusun ilk dili olup, okul öncesi eğitimde de kullanılmaktadır; yine de, ilkokulun ilk yılında, tüm öğrenciler üç ulusal dilden biri olan Almanca öğrenmeye başlarlar. Bu dil hızlı bir şekilde öğrenim dili olmakta ve öğrencilerin yüksek oranda uzmanlık almasını gerektirmekte, bu da son derece yüksek olan öğretim saatlerini açıklamaktadır.

İlk yabancı dilin öğretimi ilköğretim düzeyinde oldukça ilimlidir: ortalama olarak haftada bir ve iki saat arasında.

Tablo 2: İlköğretimde ilk yabancı dil için yılda ortalama asgari ders saati öğretim süresi, 2015/16



Ülkeye özgü notlar: Raporun tamamına bakınız (Avrupa Komisyonu / EACEA / Eurydice, 2017, s. 108 ve 111).

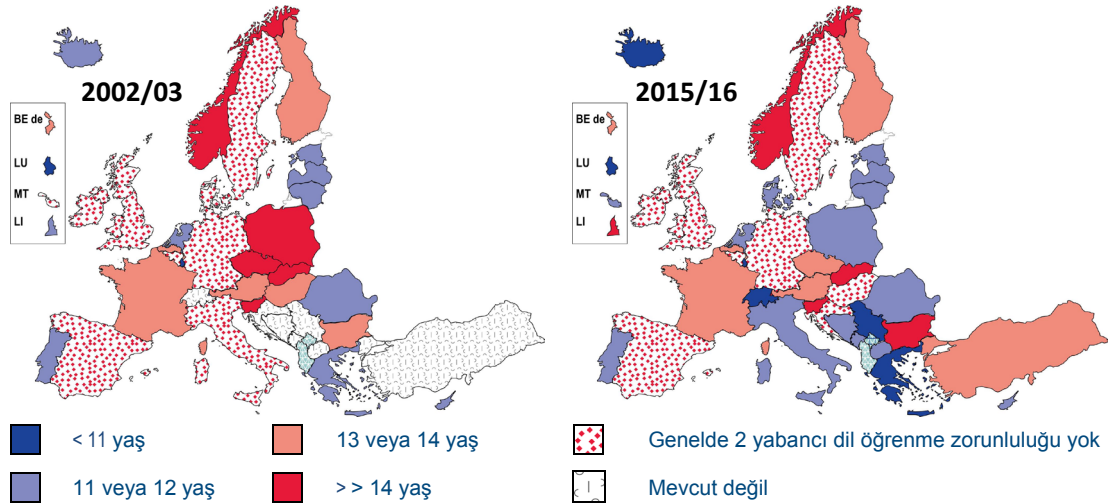
Kaynak: Eurydice.

Erken yaşta ikinci yabancı dil

Barcelona hedefi sadece yabancı dil öğreniminde erken bir başlangıç anlamına gelmez; ayrıca öğrencilerin öğrenmeye başlaması gereken asgari yabancı dil sayısını da gösterir. İdeal olarak, tüm Avrupalı öğrenciler ilk dillerine ek olarak iki veya daha fazla dil öğrenmelidir.

2016 yılında, ülkelerin çoğunda, zorunlu eğitimin bitiminden önce tüm öğrenciler ikinci bir yabancı dili öğrenmeye başlamalıdır. Çoğu durumda, bu öğrenme ilköğretimin sonunda veya ortaöğretimin başında başlar. Eurydice verileri, 2003'ten beri bazı ülkelerin bu ikinci dili zorunlu bir konu haline getirmek ve / veya başlangıç yaşını düşürmek için reformlar yaptığını göstermektedir. Bununla birlikte, bu alandaki politika reformları, ilk yabancı dil için olduğu kadar geniş kapsamlı değildir.

Tablo 3: İkinci yabancı dilin zorunlu ders olarak başlama yaşı, 2002/03 ve 2015/16



Ülkeye özgü notlar: Raporun tamamına bakınız (Avrupa Komisyonu / EACEA / Eurydice, 2017, s. 35).

Kaynak: Eurydice.

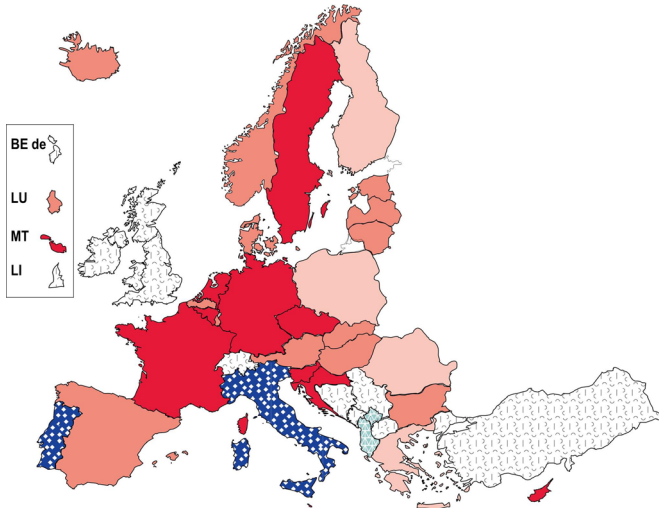
Dört ülkede, iki dilin eş zamanlı olarak öğrenilmesi artık tüm öğrenciler için zorunlu iken, daha önce bu bir zorunluluk değildi. Danimarka, İtalya ve Malta'da, şimdi tüm öğrencilerin 11 yaşından sonra ikinci bir yabancı dil öğrenmeleri zorunludur. Ancak, her şey için bu yükümlülük, öğrenciler lise öğrencilerine geçtiğinde durmaktadır. Türkiye'de, ikinci yabancı dil, lise genel eğitime başladığı zaman 14 yaşındaki tüm öğrenciler için zorunlu hale gelmektedir.

Avrupa genelinde, ikinci yabancı dil ile ilgili politika reformları, birincisi kadar geniş değildir.

Üç ülke zorunlu olarak ikinci yabancı dilin başlangıç yaşını önemli ölçüde azaltan reformları kabul etmiştir. Çek Cumhuriyeti, Fransa ve Polonya'da, tüm öğrenciler ortaöğretimin ilk yıllarında ikinci bir yabancı dil öğrenmeye başlamalıdır; daha önce, bu yükümlülük öncelikle lise öğrencilerine uygulanmıştır. 2016 referans yılında, küçük bir grup ülkede, çocuklar 11 yaşından önce zorunlu ikinci bir yabancı dil öğrenmeye başlıyorlar: Yunanistan, İsviçre, İzlanda ve Sırbistan'da 10'da başlayacaklar; ve Lüksemburg'da 7 yaşında.

Bazı ülkelerde, ikinci bir yabancı dil öğrenmek tüm öğrenciler için bir yükümlülük değildir, sadece bir haktır. Başka bir deyişle, ülke genelindeki tüm okullar müfredatta ikinci bir dil sunmalıdır, ancak öğrenciler bunu almakta özgürdürler. Bu durum İspanya, Hırvatistan, Slovenya, İsveç ve Norveç'teki tüm ortaöğretim kademelerinde bulunur. İstatistikler, İspanya, Hırvatistan ve Slovenya'da, ortaöğretimdeki öğrencilerin yaklaşık yarısının en az iki yabancı dil çalıştığını göstermektedir. İsveç ve Norveç'te, bu oran sırasıyla% 77,9 ve% 71,9'dur

Tablo 4: VET öğrencileri ile iki yabancı dil öğrenen genel eğitim öğrencileri arasındaki katılım oranlarındaki yüzde puanı (pp) fark, ISCED 3, 2014



Ülkeye özgü notlar: Tam raporuna bakın (Avrupa Komisyonu / EACEA / Eurydice, 2017, Bölüm C).

Kaynak : Eurostat.

programlarına kayıtlı öğrencilerin oranı, bu tür bir yükümlülüğe sahip programlardaki genel eğitim öğrencilerinin oranından çok daha yüksektir. AB düzeyinde, iki yabancı dil öğrenmek için katılım oranı, genel eğitimde% 51,2 iken, MEÖ'de% 34,5'dir.

Yukarıdaki açıklama çoğunlukla alt orta öğretime atıfta bulunmaktadır. Lise seviyesinde, müfredattaki yabancı dillerin konumu, eğitim türüne (genel eğitim ile mesleki eğitim (VET)) bağlı olarak büyük ölçüde farklıdır. Örneğin, çoğu ülkede, orta öğretimi bitirdiklerinde, VET öğrencileri daha az yılını iki dil öğrenerek genel eğitimdeki akranlarından daha fazla harcamıştır. İtalya (24,4 pp) ve Portekiz (1,8 puan) dışındaki tüm ülkelerde, ortaöğretimde iki ya da daha fazla dil öğrenmek için VET öğrenci katılım oranı genel eğitim öğrencilerinininkinden düşüktür (ya da önemli ölçüde düşüktür). (bkz. Şeki 4). İtalya'da iki dil öğrenmenin zorunlu olduğu MEÖ

İki yabancı dil öğrenen VET öğrencilerinin yüzdesi, genel eğitim öğrencilerinin oranından oldukça düşüktür.

ÖĞRENİLEN YABANCI DİLLER

İngilizce, 18 eğitim sisteminde zorunlu bir konudur.

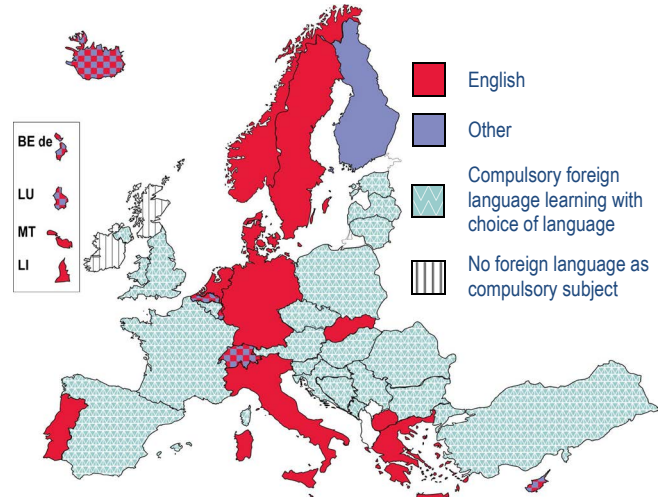
AB politika rehberleri öğrencilerin hangi yabancı dilleri öğrenmesi gerektiğini belirtmemektedir. Bununla birlikte, ulusal düzeyde, bu tür rehberler bazı ülkelerde mevcuttur. 18 eğitim sisteminde, İngilizce zorunlu eğitim sırasında tüm öğrencilerin bir noktada öğrenmesi gereken zorunlu bir dildir. Bu eğitim sistemlerinin çoğunda, bu yükümlülük 2002/03'te zaten geçerli olduğundan, bu yeni bir politika değildir. O zamandan beri sadece dört ülke İngilizce'yi zorunlu bir konu haline getirmek için reformlar başlatmıştır: Portekiz ve Slovakya, sırasıyla 2013/14 ve 2011/12; ve birkaç yıl önce Belçika (Almanca konuşan Topluluk) ve İtalya.

İngilizce dışındaki bir dil zorunlu olduğunda, çoğu zaman bu resmi devlet dillerinden biri olur. Fransızca, Belçika'daki devlet dillerinden biri ve Almanca konuşan ve Flaman Topluluklarında zorunlu bir dildir. Benzer şekilde, Lüksemburg, Fransızca ve Almanca'da, üç devlet dilinden ikisi, öğrenciler için zorunlu derslerdir. Finlandiya'da, Fince'nin okullaşma dilinin olduğu okullarda İsveç zorunlu olurken, Fince ise okulun eğitim dilinin İsveççe olduğu okullarda zorunludur. İsviçre'de, Kanton, Alman, Fransız, İtalyan veya Romancaya bağlı olarak, ülkenin dört devlet dili zorunludur. Sadece iki ülke İngilizce veya devlet dilleri dışındaki dilleri öğrenciler için zorunlu kılmaktadır: İzlanda'daki Danimarkaca ve Kıbrıs'ta Fransızca.

Bununla birlikte, İngilizce öğrenmek için katılım oranı, İngilizce'nin zorunlu bir dil olarak belirlendiği eğitim sistemleri ile öğrenilen dillerin seçim özgürlüğünün olduğu alanlar arasında çok farklı değildir. Gerçekten de, neredeyse tüm ülkelerde, ortaöğretimdeki tüm öğrencilerin en az% 90'ı İngilizce çalışmaktadır.

Ülkelerin çoğunda, üst düzey eğitim yetkilileri, okulların kendi müfredatlarına dahil edebilecekleri dilleri listeler. En yaygın olarak, okullarda sunulabilecek dillerin sayısı yedi ile on arasındadır.

Resim 5: Zorunlu eğitim sırasında zorunlu yabancı diller, 2015/16



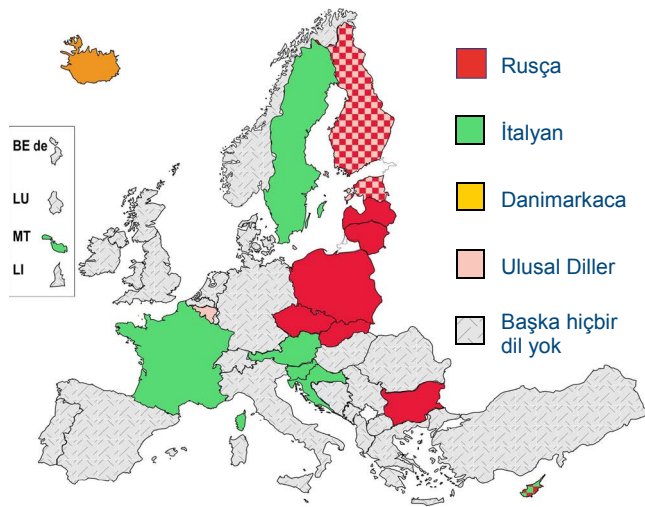
Ülkeye özgü notlar: Tam raporuna bakın (Avrupa Komisyonu / EACEA / Eurydice, 2017, s. 44).

Kaynak: Eurydice.

Genellikle, eğitim seviyesi arttıkça, dillerin listesi daha çeşitli olur. Örneğin, Fransa gibi bazı ülkelerde, öğrencilerin dil seçimi potansiyel olarak çok büyüktür, çünkü Bask ve Breton gibi çok sayıda bölgesel dil, müfredata “yabancı diller” olarak dahil edilebilir. Bu daha geniş dil seçeneği, yabancı dil öğrenimini daha çeşitli yapmak için bir önkoşuldur; bununla birlikte, bu tek faktör değildir. Şekil 6'da görüldüğü gibi, orta öğretim genel eğitiminde, yabancı dil seçiminin genellikle daha geniş olduğu yerlerde, dünya dilleri dışındaki dilleri öğrenen öğrencilerin yüzdesi Avrupa'da çok düşüktür.

2008 yılında, Avrupa Komisyonu'nun talebi üzerine, Amin Maalouf başkanlığında üst düzey bir aydınlar grubu, Avrupa'da dilsel çeşitlilik konusunu ele almak için iddialı önerilerde bulundu (Avrupa Komisyonu, 2008). Her Avrupalı, ikinci bir ana dil (“kişisel evlat edinme dili”) haline gelecek yaşam boyu bir dil üzerinde çalışmaya teşvik edilmelidir. Bu dil, uluslararası iletişim diline ek olarak öğrenilecektir. Örneğin, Avrupalılar için, komşu ülkelerden birinin ulusal dili, ebeveynlerinin / atalarının dili ve yurtdışında yaşayanlar için yeni ev sahibi ülkenin dili olabilir. Avrupa dışından bir anadili olan göçmenler için, kişisel edinilen dilleri doğal olarak yeni yerleştikleri ülkenin dili olur.

Resim 6: İngilizce dışındaki yabancı diller, Fransızca, Almanca ve İspanyolca öğrencilerin en az% 5'i, genel lise eğitimi (ISCED 3), 2013/14



EACEA / Eurydice, 2017, Bölüm C).

Kaynak : Eurostat.

Çoğu ülkede öğrencilerin% 5'inden azı, İngilizce, Fransızca, Almanca ve İspanyolca dışındaki dilleri öğrenmektedir.

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN KALİTESİ

Zorunlu yabancı dilleri öğrenmek için başlangıç yaşı (atanmış olsun olmasın) ve onlara adanan öğretim süresi karar verilecek önemli yapısal konulardır. Ancak, kendi başlarına eğitim kalitesinin veya öğrencilerin çalıştıkları dillerdeki yüksek seviyedeki yeterlilikleri sağlamazlar. Etkili öğretim yöntemleri, yüksek kaliteli başlangıç öğretmen eğitimi ve sürekli mesleki gelişim, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini başarılı hale getirmede temel faktörlerdir. Birçok ülkede, öğretmen yetiştirme kurumları, öğretmenlerin kendilerine uygun öğretim yaklaşımlarını seçerken olduğu gibi, büyük ölçüde özerklikten yararlandıkları için, bu alanlarda karşılaştırılabilir bilgi sağlamak zordur. AB düzeyinde veya Avrupa Dil Yeterliliği Anketi (Avrupa Komisyonu, 2012) veya TALIS araştırması (OECD) ⁽³⁾ gibi ampirik bir araştırma, Avrupa'da kullanımda olan çeşitli uygulamalara ışık tutabilir.

Bu bölüm, yabancı dil öğretiminin yüksek nitelikteki iki özel yönüyle ilgili eğitim politikalarına odaklanmaktadır: yabancı dil öğretmenleri tarafından profesyonel amaçlar için ziyaretler ve öğretim yaklaşımı olarak Dil ve İçeriği Bütünleştiren Öğrenim (CLIL).

Yabancı dil öğretmenlerinin yurtdışı ziyaretleri

2011'de yayınlanan ELLiE (Avrupa'daki Erken Dil Öğrenimi) çalışması, özellikle ilköğretim düzeyinde okullarda yabancı dil öğretiminin kalitesini iyileştirmek için yararlı araştırma temelli öneriler sunmaktadır (British Council, 2011). Bu çalışma, birçok Avrupa ülkesinde daha önceki bir yabancı dil öğrenimine başlama eğilimini kabul etmekte ve bu değişimi desteklemek için gereken politika gelişmelerini tespit etmeye ve başarılı kılmaya çalışmaktadır. ELLiE raporunun en önemli tavsiyelerinden biri, öğretmenlerin küçük çocuklara öğretmek için gerekli yabancı dil becerilerine ve uygun yöntemlere sahip olmalarını sağlamaktır; Bu, hem ilköğretimde hem de sürekli mesleki gelişimde uygun öğretmen eğitimi ile elde edilir.

Hedef dilin konuşulduğu bir ülkede zaman geçirerek, dil öğretmenleri o ülkenin "gündelik kültürü"nü anlayacaktır.

Dil yeterliliği aslında yabancı dil öğretmeni olmak için gereken beceri ve uzmanlığın önemli bir boyutu. Vold (2017), yabancı dil öğretmenlerinin konularını öğretmeye hazır olma duygusunu incelemiş ve üniversite çalışmaları, öğretmen deneyimi ve yurtdışında kalışlarının birleşiminden elde ettikleri yeterlilik algılarının olduğu sonucuna varmışlardır. Yurtdışındaki ziyaretler, olası yabancı dil öğretmenlerinin sözlü dil becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca, ilk öğretmen eğitimi sırasında sağlanan "Sermaye C ile Kültür" hakkındaki bilginin aksine, hedef dilin konuşulduğu ülkenin "günlük kültürü" konusundaki bilgisine ve anlayışına büyük katkıda bulunur (Vold, 2017). 12 Mayıs 2009 tarihli Kararında, Avrupa Birliği Konseyi, uluslararası hareketliliğin, özellikle de öğretmenler için, "hem yurtdışında hem de daha geniş bir dünyada yurtdışında öğrenim dönemleri yapma" düşüncesiyle yavaş yavaş ilerletme ihtiyacının altını çizmiştir. İstisna'dan ziyade kural '(Avrupa Birliği Konseyi 2009, s. 3).

⁽³⁾ Bkz: <http://www.oecd.org/edu/school/talis.htm>

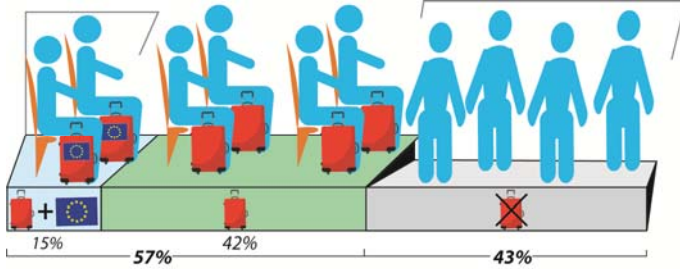
Eurydice verileri, ilk öğretmen eğitiminin içeriğine ilişkin tavsiyelerde bulunan 18 ülkeden sadece üçünün (Fransa, Avusturya ve Birleşik Krallık), hedef yabancı dil öğretmenlerinin öğretim yeterliklerini tamamlamadan önce hedef dil ülkesinde belirli bir dönemi geçirmelerini tavsiye etmelerini veya talep etmelerini gerektirir.

Örnek olay: İngiltere (İskoçya) - Yurtdışında zaman geçirme şartları

Modern Yabancı Diller için Başvuru Başlangıç Öğretmenliği (ITE) kursları, bir kursa kabul edilmek için belli sayıda şartı yerine getirmelidir. Bunlar öğretecekleri dillerin konuşulduğu bir ülkede biraz zaman geçirmeyi içerir. Bu, ITE programına başlamadan önce gerçekleşmelidir.

İlk yabancı dil için kalış süresi altı ay olmalıdır. Başvuru sahipleri normal olarak ilgili ülkede en az üç ay blok halinde yaşamalıdır. İkinci yabancı dil için, süre en az üç ay olmalıdır. Bu, sürekli bir süre veya en az dört haftalık bloklar halinde olmalıdır. Yurt dışında yaşarken, başvurular ilgili ülkenin dil ve kültürüne tam olarak katılmalıdır.

Resim 7: Uluslararası hareketlilik programından destek olarak profesyonel amaçlar için yurtdışında bulunan ortaöğretimdeki modern yabancı dil öğretmenlerinin oranı, 2013



Source: Eurydice, on the basis of TALIS 2013.

yurtdışında (% 56,9) buldukları bildirilmiştir. Bu yüzde ülkeler arasında büyük farklılıklar göstermektedir: yabancı dil öğretmenlerinin% 70'inden fazlası İspanya ve İzlanda'da bunu yaparken, Hırvatistan'da% 40'ın altında (% 37,4), Portekiz'de (% 35,1), Romanya'da (% 30,0) ve Slovakya'da (% 30,0) % 39,6) yabancı bir ülkede bulunmuştur. 19 ülkede / bölgede ortalama olarak, yurtdışına giden yabancı dil öğretmenlerinin% 26,1'inin Erasmus + gibi bir AB programından finansman sağladığını belirtmek gerekir.

2013 TALIS anketinden elde edilen veriler, yabancı dil öğretmenlerinin yurtdışına gitme konusundaki gerçek pratiğine (başlangıç öğretmenliği eğitimi sırasında veya hizmette iken) ilişkin bir anlayış sağlar. Ortalama olarak, araştırmaya katılan 19 ülke / bölgede, ortaöğretim düzeyindeki yabancı dil öğretmenlerinin yarıdan biraz fazlasının, diğer öğretmenlere 19,6 bakıldığında, mesleki amaçlar için en az bir defa

Ortaöğretim düzeyindeki yabancı dil öğretmenlerinin yarıdan biraz fazlasının, mesleki amaçlar için en az bir defa yurtdışında (% 56,9) buldukları bildirilmiştir.

Dil ve İçeriği Bütünleştiren Öğretim (CLIL)

2003 yılında yayınlanan "Dil Öğrenimini ve Dil Çeşitliliğini Teşvik Etme: 2004-2006 Eylem Planı" adlı bir iletişim, öğrencilerin bir konuyu bir yabancı dil aracılığıyla öğrendikleri "Dil ve İçeriği Bütünleştiren Öğretim" nin (CLIL) olduğunu belirtmektedir. Birliğin dil öğrenme hedeflerine getirilmesinde önemli bir katkı "(Avrupa Komisyonu 2003, s. 8). CLIL lehine argümanlar çeşitli AB belgelerinde yer almaktadır (4). CLIL, gençleri dil öğrenmeye motive etmeye yardımcı olabilecek bir öğretim yöntemi olarak görülüyor - özellikle ana dil eğitiminde iyi performans göstermeyenler - ve özgüven seviyelerini arttırıyorlar. Bu metodoloji, öğrencilerin yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımın temel ilkesi olan anlamlı ve zengin iletişim durumlarında öğrendikleri dili kullanmaları için gerçek fırsatlar sunmaktadır. Son olarak, CLIL, öğrencilerin müfredattan ek süre almadan, öğrendikleri dile maruz kalmalarını arttırır. AB belgeleri ayrıca, öğretmenlerin bu tür bir öğretime yeterli düzeyde hazırlanabilmeleri için gerekli olan materyalleri, özellikle de sınıfta kullanılan yabancı dilde yeterli olmak ve yeterli öğretime sahip olmalarını vurgulamaktadır.

Eurydice raporlarında tanımlanan CLIL (Dil ve İçeriği Bütünleştiren Öğretim):

Farklı iki dil bilen veya daldırma eğitimi türlerini belirleyen genel bir terim. Bu şemsiye terimini kapsar

- Bazı veya tüm dil olmayan konuların müfredatta yabancı dil olarak belirlenmiş bir dil aracılığıyla öğretildiği hüküm;
- Bazı dil dışı konuların bir bölgesel ve / veya azınlık dili veya bölgesel olmayan bir dil veya bir devlet dili (birden fazla eyalet dili olan ülkelerde) aracılığıyla öğretildiği hüküm. Bu durumda, dil olmayan konular her zaman iki dilde öğretilir.

Sadece bir avuç ülkede, eğitimin herhangi bir aşamasında tüm okullarda CLIL hükümleri mevcuttur.

Neredeyse tüm ülkelerde, bazı okullar CLIL hizmeti sunmaktadır. AB düzeyinde, her ülkede bu tür eğitim programlarının kapsamını göstermek için uluslararası karşılaştırılabilir hiçbir veri yoktur. Ancak, bir avuç ülke dışında, çok yaygın olmadığı açıktır (Avrupa Komisyonu / EACEA / Eurydice, 2012). Sadece İtalya, Kıbrıs, Lüksemburg, Avusturya, Malta ve Lihtenştayn da, tüm okullarda bir aşamada CLIL provizyonu mevcuttur.

(4) Örneğin bakınız: Avrupa Komisyonu, 2012. CLIL / EMILE Avrupa Boyutu. *Eylemler, Eğilimler ve Öngörü Potansiyeli.1*. [Online] Şu adresten ulaşılabilir: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/47616/david_mar_sh-report.pdf?sequence%20=1; Avrupa Komisyonu, 2014. *Dil öğreniminin etkinliğini geliştirmek: CLIL ve bilgisayar destekli dil öğrenimi*. Şu adresten ulaşılabilir: [pdf] http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/languages/library/studies/clil-call_en.pdf.

Örnek olay: İtalya - lise eğitiminde herkes için CLIL

CLIL'in tanıtımı, kapsamlı bir okul reformunun bir parçası olarak 2014 / 15'de tüm Licei ve Istituti Tecnici'de (lise eğitimi) uygulandı. Uygulamada, son bir yıl içinde Licei ve Istituti Tecnici'de bir yabancı dilde bir yabancı dilde eğitim verilmelidir. İkincisinde konu uzmanlık alanlarından seçilmelidir. Licei dilbilimcisinin son üç yılında, iki farklı yabancı dil, iki farklı yabancı dilden öğretilmelidir.

Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin CLIL derslerini öğretmek için ihtiyaç duydukları yeterlilik ve yeterliliklerini tanımlamıştır. Hedef dilleri, dil dışındaki konuları ve metodoloji ve öğretim yaklaşımlarıyla ilgili konuları ele alırlar. Özellikle, CLIL öğretmenleri, Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi (CEFR) tarafından belirlenen ölçekte bir C1 seviyesinde yeterlilik kazanmış olmalıdır. Potansiyel CLIL öğretmenlerinin uygun bilgi ve becerileri edinmelerine yardımcı olmak için, eğitim yetkilileri belirli sürekli mesleki gelişim faaliyetlerini finanse etmektedir. Örneğin, 2016 yılında, yeni bir okul reformunda, ilkokul, ortaokul ve meslek okullarından öğretmenleri de içeren CLIL metodolojisinde çok çeşitli eğitim programları düzenleyen bir Ulusal Öğretmen Eğitim Planı başlattılar.

CLIL uygulamaları, Avrupa'daki okullarda önemli ölçüde farklılık göstermektedir. Hüttner ve Smit (2014) 'ün de gözlemlediği gibi, CLIL uygulamaları yerel öğretim metodolojileri ve daha geniş bir şekilde yer aldığı eğitim özellikleri ve bağlamı tarafından bilgilendirilmektedir. Bu nedenle, bu tür uygulamaların herhangi bir değerlendirmesi, eğitim sistemi ile ilgili faktörler (erken izleme, vb.) Veya CLIL'in yerel olarak nasıl sağlandığı (CLIL aracılığıyla öğretilen dil dışı konular) dahil olmak üzere, her bir deneyimin özelliklerinin dikkatli bir şekilde ele alınması, dil ve içeriğin nasıl çalıştığı, vb.).

Bu eğitim programlarını sunan ülkelerin çoğunda CLIL öğretimi için belirli niteliklere ilişkin düzenlemeler bulunmaktadır. Genellikle yabancı dil öğretmenleri olarak kalifiye olmayan öğretmenlerle ilgilidir ve program tarafından hedeflenen dil (ler) in bilgisine başvururlar. Öğretmenlerin ya hedef dilde akademik bir dereceye sahip olmaları - ders vermeyi düşündükleri bir konu yanında - ya da hedef dil hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarına dair kanıt sunmaları gerekmektedir. Gereken yabancı dil yeterliliğinin asgari düzeyi genellikle Avrupa Konseyi'nin Avrupa Dilleri Referans Ortak Çerçevesi (Avrupa Konseyi, 2001) açısından ifade edilmektedir. Genelde ya B2 seviyesine ('bağımsız kullanıcı'), ya da C1 seviyesine ('etkin operasyonel yeterliliğe sahip yeterli kullanıcı') karşılık gelir. Buna ek olarak, merkezi öneriler, hedef dil hakkında yeterli bilginin kanıtı olarak kullanılacak özel dil sertifikalarına / sınavlarına da başvurabilir (örneğin Slovaçya'daki Devlet Dili Sınavı).

CLIL uygulamalarının herhangi bir değerlendirmesi, yer aldıkları eğitim özelliklerinin ve içeriğin dikkatli bir şekilde ele

YABANCI DİLLERDE BEKLENEN EĞİTİM SEVİYELERİ

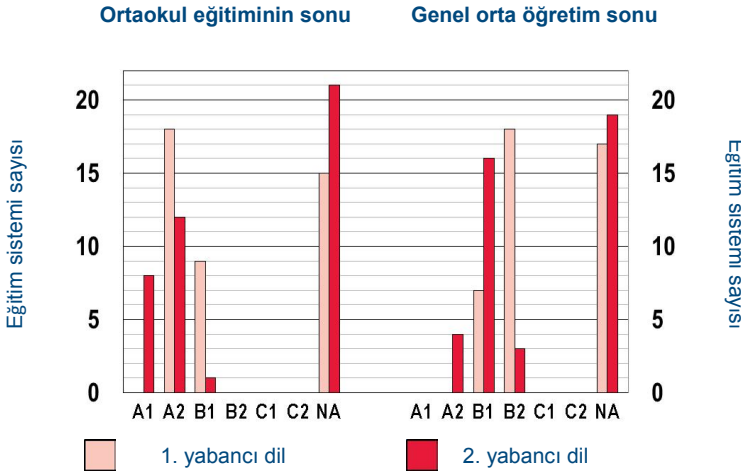
Kazanım hedefleri genellikle eğitim yetkilileri tarafından belirlenir. Öğrencilerin bir eğitim programının sonunda edindikleri bilgi ve becerileri belirlediler. Şu anda, Avrupa ülkelerinin üçte ikisi, alt ortaöğretimin sonunda ve / veya genel lise eğitiminin sonunda yabancı dil yeterliliğinde asgari kazanım düzeylerini belirlemek için Avrupa Ortak Dil Çerçevesi (CEFR) kullanmaktadır.

Ortaöğretimin sonunda, çoğu ülke, ilk dil için asgari kazanım düzeyi olarak A2 veya B1'i tanımlar.

Bu referans çerçevesi, yabancı dil öğreniminin sonuçlarının uluslararası karşılaştırılabilir bir şekilde değerlendirilmesini destekleyen bir ölçek sunmaktadır. CEFR, yabancı dil yeterliliğini altı seviyede tanımlar: A1 ve A2 (temel kullanıcılar), B1 ve B2 (bağımsız kullanıcılar), C1 ve C2 (yetkin kullanıcılar). Ölçeklere iletişimsel bağlamların, temaların, görevlerin ve amaçların ayrıntılı bir analizi ve iletişim yeterliklerinin ölçekli açıklamaları eşlik eder. Ampirik araştırma ve yaygın konsültasyona dayanan bu şema, testlerin ve sınavların dil ve ulusal sınırlar arasında karşılaştırılmasını mümkün kılmaktadır. Ayrıca dil yeterliliklerini tanımak için bir temel sağlar, böylece eğitim ve mesleki hareketliliği kolaylaştırır. Şubat 2002'de, bir Avrupa Birliği Konseyi Kararı (Avrupa Birliği Konseyi, 2002a), dil yeterliliklerinin onaylanması için sistemlerin kurulmasında CEFR'nin kullanılmasını tavsiye etmiştir. Mayıs 2014'te Konsey bu tavsiyeyi yinelemiştir böylece dil yeterliliklerini değerlendiren ulusal testler AB düzeyinde uyumlu ve karşılaştırılabilir (Avrupa Birliği Konseyi, 2014).

Aynı referans noktasında birinci ve ikinci yabancı diller için beklenen kazanım seviyelerini karşılaştırırken, genel olarak öğrenci kazanımının ilk yabancı dil için ikinci olandan daha yüksek olması beklenir. Ortaöğretimin sonunda, asgari seviye genel olarak ilk dil için A2 ve B1 arasında ve ikincisi için A1 ve A2 arasında değişir. Lise eğitiminin sonunda, çoğu Avrupa ülkesi, ilk yabancı dil için asgari kazanım düzeyi ve ikinci yabancı dil için B1 olarak B2'yi tanımlar. Avrupa eğitim sistemlerinden hiçbiri, ileri düzeyde veya yetkin bir dil kullanıcı seviyesinde asgari kazanımı belirlememiştir (C1 veya C2).

Tablo 8: Ortaöğretimin (ISCED 2) ve genel ortaöğretimin (ISCED 3) sonundaki birinci ve ikinci yabancı diller için CEFR temelli beklenen asgari kazanım düzeyi, 2015/16



Ülkeye özgü notlar: Raporun tamamına bakınız (Avrupa Komisyonu / EACEA / Eurydice, 2017, s. 123).

Kaynak : Eurydice.

karşılaştırmalar oldukça referanslıdır, özellikle referans yıllardaki farklılık ve AB'nin (beklenen) kazanım düzeyinin ortalaması, tüm katılımcı ülkeler için farklı dil becerilerinde ortaya çıkmaktadır. Ancak, öğrencilerin gerçek kazanım düzeylerinin beklenenin çok altında olduğunu belirtmişlerdir

Tüm ülkeler, son zamanlarda ortaöğretimde en az bir noktada olmak üzere bazı öğrenciler için ya da tüm öğrenciler için yabancı dillerde ulusal sınavlar yapmış ya da geçirmişlerdir (Avrupa Komisyonu / EACEA / Eurydice, 2015). Bununla birlikte, öğrencilerin Avrupa'daki sonuçlarını karşılaştırmak için bu ulusal testleri kullanmak, bu testlerde büyük farklılıklar göz önüne alındığında mümkün değildir (Avrupa Komisyonu, 2015). Avrupalı öğrencilerin yabancı dillerdeki yeterlilik düzeylerinin karşılaştırılması, Avrupa çapında karşılaştırılabilir veriler sağlayan bir (yeni) AB anketi gerektirmektedir. Bu tür bir anket, öğrencilerin yabancı dil öğrenme konusundaki ilerlemelerini izlemeye yardımcı olacaktır, özellikle de birçok ülke yakın zamanda bu alanda reformlar yapmışlardır (bu kısa metnin ilk bölümüne bakınız).

Avrupa seviyesinde öğrencilerin yabancı dildeki fiili ulaşma düzeylerine ilişkin en son karşılaştırılabilir veriler, 2012 yılından itibaren Avrupa Dil Yeterliliği Araştırması'ndan gelmektedir (Avrupa Komisyonu, 2012). Ankete katılan 16 eğitim sisteminin neredeyse tamamında, test edilen öğrenciler alt ortaöğretimin son yılındaydı. 2012 Ortalama olarak, 16 eğitim sisteminde, test edilen öğrencilerin% 42'si ilk yabancı dilde A2 seviyesine ulaşamamıştır. Kuşkusuz, bu

Ortalama olarak, 16 eğitim sisteminde, test edilen öğrencilerin% 42'si ilk yabancı dilde A2 seviyesine ulaşamamıştır.

GÖÇMEN ÖĞRENCİLER İÇİN DİL DESTEK ÖNLEMLERİ

Avrupa uzun zamandır göçmenler için bir destinasyon olmuştur. Son birkaç yılda, komşu ülkelerdeki savaşlar, Avrupa'ya sığınmak için giderek artan sayıda insanı zorladı. Göç yörüngeleri iyi belgelenmiştir ve yüksek derecede çeşitlilik ve karmaşıklık göstermektedir. Nitekim, son bir hedefe ulaşmadan önce, çocuklar çeşitli ülkelerde durmuş ve birkaç ay okula gitmiş olabilir. (Le Pichon, 2016). AB düzeyinde bu çok boyutlu konuyu ele alan koordineli çabaların ötesinde, ulusal düzeyde, eğitim sistemleri yeni gelen göçmen öğrencilere öğretme ve entegrasyon konusunda sorumluluk ve zorlu görevle karşı karşıyadır.

Genel olarak, bu öğrencilerin eğitim dili ve daha genel olarak ev sahibi topluma entegrasyon için büyük bir engel olan okullaşma dili hakkında herhangi bir bilgisi yoktur. Avrupa Entegrasyonu El Kitabı (Avrupa Komisyonu 2010, s. 160) şunları ifade eder: "Ev sahibi toplumun dili, tarihi ve kurumları hakkında temel bilgi, entegrasyon için vazgeçilmezdir; Göçmenlerin bu temel bilgiyi edinmelerini sağlamak önemlidir... "Bu Eurydice Brief, dil öğretimi ve daha doğrusu yabancı dil öğretimi üzerine odaklansa da, dil öğreniminin, hayati önem taşımaya rağmen, sadece entegrasyonun bir yönü olduğunu vurgulamak son derece önemlidir diğer faktörler: sosyal, kültürler arası, psikolojik ve akademik boyutlardır. Sonuç olarak, yeni gelen göçmenler için destek tedbirleri kapsamlı olmalı ve tüm bu konuları kapsamalıdır ⁽⁵⁾.

Sadece üç ülke, yeni gelen tüm göçmenlerin dil becerilerinin test edilmesini tavsiye etmektedir.

Yeni gelen göçmen çocukların ihtiyaç duydukları destek türlerini belirlemek kesinlikle atılacak ilk adımdır. Genel olarak, okullar, öğrencilerin ihtiyaçlarını tanımlamak için kendi değerlendirme prosedürlerini ve yöntemlerini belirlemede özgürdür. Dil becerilerine bakıldığında, sadece azınlıktaki ülkeler bu görevde okulları desteklemek için merkezi yönergeler oluşturmuş veya tüm okullarda benzer uygulamaların yapılmasını sağlamıştır. Bu ülkelerden üçü (Letonya, İsveç ve Norveç), yeni gelen tüm göçmenlerin dil becerilerinin test edilmesini tavsiye etmektedir.

Örnek olay: İsveç - Yarı zamanlı giriş sınıfları ve yeni gelen öğrencilerin yeterliliklerinin zorunlu değerlendirilmesi

Ocak 2016'da, İsveç arka plandaki göçmen çocukların okuldaki performanslarını iyileştirmelerine yardımcı olmak için önemli düzenlemeler getirmiş ve İsveçli arka plandaki akranlarına kıyasla fakir olarak bildirilmiştir. Yönetmelikler, yarı zamanlı giriş sınıfları kavramı ve çocukların bilgilerinin zorunlu olarak değerlendirilmesini ifade eder.

⁽⁵⁾ "Avrupa'da okullarda göçmen öğrencilerin entegrasyonu" başlıklı Eurydice raporuna bakınız (geçici unvan).

Her okul yeni gelen her çocuk için kapsamlı bir değerlendirme düzenlemelidir. Çeşitli okul konularında bilgi ve beceriyi kapsayan bu tanısai değerlendirme, çocuğun hangi dereceye yerleştirileceğine karar vermeyi amaçlamaktadır. Dil becerileri bu değerlendirmenin bir parçasıdır - sadece okulun dilinde değil, aynı zamanda çocuğun anadilinde ve konuşabileceği diğer dillerde de yeterliliği ölçer. Amaç, her bireye uygun en uygun çalışma planını geliştirmektir.

Bu düzenlemelere göre, yeni gelen çocuklar giriş sınıflarında öğretiler, ancak aynı zamanda normal öğretimde yeterlik düzeylerine göre yer almaları gereken ana sınıflara da entegre edilmelidir. En fazla iki yıl sonra, öğrenciler ana akım sınıflarına yerleştirilmeli ve gerekirse ek eğitim desteği alınmalıdır.

Avrupa'da, okulların yeni gelen göçmen öğrencilerin entegrasyonunu nasıl destekledikleri konusunda çok fazla özerkliği bulunmaktadır. Bununla birlikte, ülkelerin çoğunda, üst düzey eğitim yetkilileri, bu entegrasyonun nasıl sağlanacağı konusunda bazı tavsiyelerde bulunmaktadır. İki ana model vardır: ek destek önlemlerinin eşlik ettiği ana akım eğitime doğrudan entegrasyon; ve ana eğitimine girmeden önce sınırlı bir süre için ayrı hazırlık sınıfları. Bu hazırlık sınıfları ayrıca 'giriş', 'geçiş' veya 'kabul' sınıfları olarak da adlandırılabilir.

Bu tavsiyelere sahip ülkelerin yaklaşık yarısında (örneğin Belçika, Almanya, Yunanistan, Kıbrıs, Letonya, Litvanya, Lüksemburg, Malta, Hollanda, Avusturya, Romanya, İsveç ve Norveç), yeni gelen göçmenler hazırlık sınıflarında öğretiler. Bazı durumlarda, eğitim yetkilileri, öğrencilerin bu derslerde kalmaları ve takip etmeleri gereken müfredat hakkında daha fazla öneride bulunurlar. Örneğin, Belçika'da (Fransız Topluluğu), haftada 15 saat, okul dili (tarih ve coğrafya ile birlikte), matematik ve fen öğretimi ise 8 saatten az olmamalıdır. Mevcut uygulamalara ilişkin ulusal raporlar, bu hazırlık sınıflarına devam eden öğrencilerin, okullaşma dilinde çok yüksek bir yeterlilik seviyesine sahip olmayan bazı konular için ana akım eğitime de entegre edilebileceğini göstermektedir.

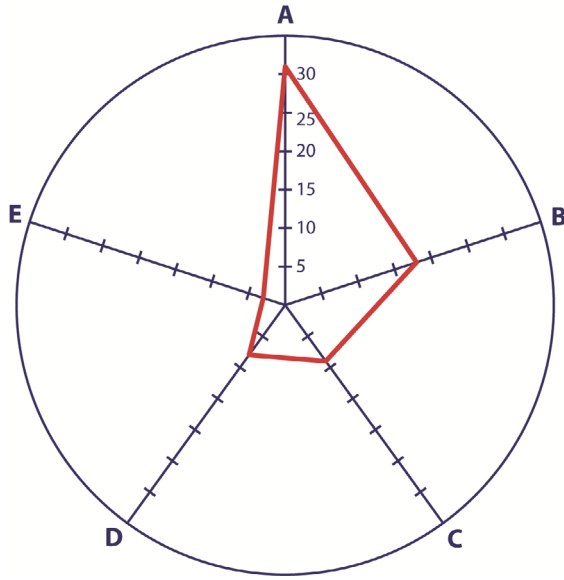
Ancak, çoğu Avrupa eğitim sistemi yeni gelen göçmenleri ayrı sınıflara yerleştirmey, fakat onları doğrudan ana akım eğitime sokar. Bu durumda ek destek önlemleri sağlanır.

Yaklaşımı ne olursa olsun, yeni gelen göçmen öğrenciler, dilsel, bilişsel ve sosyal ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde hazırlanmış uygun desteklerden faydalanmalıdır. Neredeyse tüm ülkeler, okul saatleri içinde ya da okul saatleri dışında ek dersler sağlamaktadır (bkz. Tablo 9). Örneğin, Fransa'da, ilk yıl boyunca, yeni gelen göçmen öğrenciler, ilköğretimde haftada en az 9 ve ortaöğretimde haftada 12 periyot (genellikle 55 dakika süren sınıf dönemleri) için yoğun Fransızca derslerine katılmaktadırlar.

Diğer dil destek önlemleri, ülkeye bağlı olarak farklı biçimler almaktadır. Bireyselleştirilmiş öğretim veya kişiselleştirilmiş bir müfredat da, incelenen ülkelerin yarısı tarafından benimsenen popüler destek önlemleridir. Örneğin Norveç'te, Norveççe ve Sami'yi ana dil olarak kullanmayan tüm okul öğrencileri, normal müfredatı takip etmelerine imkan veren bir yeterlilik seviyesine ulaşana kadar Norveç'te "uyarlanmış eğitim" almaya hak kazanırlar.

Bireyselleştirilmiş öğretim veya kişiselleştirilmiş bir müfredat, ülkelerin yarısı tarafından kabul edilen göçmen öğrenciler için bir destek ölçüsüdür.

Tablo 9: Ana akım eğitiminde göçmen öğrenciler için dil öğrenme destek önlemleri, 2015/16



| | | Number of education systems |
|----------|--------------------------|-----------------------------|
| A | Ek sınıflar | 31 |
| B | Bireysel öğretim | 18 |
| C | Sınıfta öğretim asistanı | 9 |
| D | Ana dilde sınıflar | 8 |
| E | İki dilde konu öğretimi | 3 |

Ülkeye özgü notlar: Raporun tamamına bakınız (Avrupa Komisyonu / EACEA / Eurydice, 2017, s. 137).

Kaynak: Eurydice.

Öğretim görevlilerini istihdam etmek, Avrupa'daki azınlık ülkelerin önerdiği bir seçenektir. Bazı durumlarda, bu yardımcıları yeni gelen göçmen öğrencilerin dillerini ve kültürlerini paylaşabilir ve sınıfta ve okul ile ebeveynler arasında arabulucu rolünü oynayabilir, iletişim ve aile ile işbirliğini kolaylaştırabilir.

Ana dil dersi hassas bir konudur. Küçük veya orta büyüklükteki yerel otoritelerdeki 30'dan fazla dile bu tür bir eğitimin nasıl sağlanacağı gibi organizasyonel konular başta olmak üzere pek çok konuyu gündeme getirmektedir. Bu tür önlemleri savunanlar, öğrencilerin okulun dilini ve genel olarak öğrencilerin bilişsel becerilerini öğrenme becerilerini olumlu etkilediklerini vurgularlar (Avrupa Komisyonu, 2016). Unesco, 1953'ten beri okul öncesi ve ilköğretimde ana dil eğitimi savunmaktadır⁽⁶⁾. Ancak bu tür bir destek şu anda sadece sekiz ülkede (Çek Cumhuriyeti, Avusturya, Slovenya, Finlandiya, İsveç, İsviçre, Norveç ve Türkiye) uygulanmaktadır. Daha sınırlı sayıda ülke (yani Almanya, İsveç ve Norveç) iki dilli konu öğretimi (anadili + eğitim dili) sağlar.

Seçilen model (hazırlık sınıfları veya doğrudan entegrasyon) veya sağlanan

dil ve diğer pedagojik ve sosyal destek önlemleri ne olursa olsun, araştırma, eğitim sistemlerinde esnekliğe duyulan ihtiyacı ve tüm önemli paydaşlar arasındaki iyi iletişim ve işbirliğini vurgulamaktadır (Avrupa Komisyonu, 2016).

⁽⁶⁾ Bkz: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/languages-in-education/multilingual-education/>

GELECEKTEKİ GÖRÜNÜM VE SONUÇ TESPİTLERİ

Barselona Avrupa Konseyi (2002) tarafından oluşturulan momentum ve on yıl sonra yayınlanan Avrupa Dil Araştırmaları Anketi, özellikle ilk yabancı dili erken başlatma konusunda birçok ülkede önemli reformlara yol açmıştır. Bununla birlikte, müfredatta ikinci yabancı dilin konumu birçok ülkede hala zayıftır. 2014 yılında, AB düzeyinde, ortaöğretime kayıtlı öğrencilerin sadece% 59,7'si iki yabancı dil veya daha fazla öğreniyordu. MEÖ (mesleki eğitim- öğretim) öğrencileri için rakamlar genel eğitim öğrencilerine göre daha düşüktür. Çoğu ülkede, MEÖ müfredatı genel eğitim müfredatı olarak iki dili öğrenmek için aynı fırsatı sunmamaktadır.

Avrupa'da neredeyse tüm öğrenciler İngilizce çalışmaktadır. Eğitim sistemlerinin yaklaşık yarısında bu zorunlu bir konudur. İkinci bir dil öğrenenler Fransızca, Almanca, İspanyolca, İtalyanca veya Rusça gibi başka dünya dilleri eklemeyi tercih ederler. Aynı durum, daha geniş bir dil yelpazesinin sunulduğu ülkeler için geçerlidir.

Araştırmalar, öğrenilen dillere kümülatif maruziyetin ve dil girdisinin niteliğinin, etkili yabancı dil öğreniminde önemli faktörler olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, birçok ülkede, ilköğretim düzeyinde yabancı dillere yönelik eğitim süresi nispeten mütevazıdır. Müfredat uyarlanabilse bile, okul takvimi sonsuza kadar uzatılamaz. Sonuç olarak, yenilikçi pedagojik yaklaşımlar ve okul organizasyonu aranmalı ve uygulamaya konulmalıdır. Yabancı dil derslerine ek olarak, yabancı dilde olmayan dil derslerine ek olarak CLIL programları bu problemin üstesinden gelmenin potansiyel bir yolu olarak görülebilir.

AB düzeyinde yabancı dil öğretiminin kalitesi ve öğrencilerin ulaştığı erişim düzeyleriyle ilgili son ve karşılaştırılabilir veriler azdır. Ancak, mevcut bilgilerle, bazı ilginç sonuçlar çıkarmak mümkündür. Bir yandan, yabancı dil yeterliliklerinde (Avrupa Dil Belgeleri Üzerine Avrupa Araştırması - Avrupa Komisyonu, 2012) ve diğer yandan eğitim yetkilileri tarafından belirlenen beklenen başarı düzeyleri arasındaki uçurumu kapatmak için önemli çaba sarf edilmelidir. Bununla birlikte, öğrencilerin yabancı dil yeterliliklerine ilişkin yeni veriler, daha derinlemesine ve rafine analizler yapmak için gereklidir.

Son yıllarda, birçok Avrupa ülkesi, yeni gelen göçmen öğrencilerin yüksek sayılarını karşılamak için acil durum politikası tedbirleri almaya ve uygulamaya zorlanmıştır. Eğitimde, bu artan okul çok dilliliğinin seviyesi, belirli ve yeni zorluklar getirir; Aynı zamanda daha uzun süreli olanlara, yani çeşitlilik ve kapsayıcılık konularına yüksek bir görüntü verir.

Farklı dilbilimsel yeterliliğe sahip okulların varlığı, eğitim politikalarını yansıtmak için fırsatlar sunar. Bu, okullarımızın dil çeşitliliğinin destekleyici olmasa da daha kapsayıcı ve saygılı olmasını sağlamak için neyin değiştirilmesi gerektiğini görmek için bir itici güç olabilir.

Aşağıdaki hedefler daha fazla keşfedilebilir:

- **Her öğrencinin özel ihtiyaçlarını kabul etmek ve onlara yanıt vermek:** Yeni gelen göçmen öğrencilerin çok çeşitli kültürel, dilbilimsel ve eğitici geçmişleri göz önünde bulundurulduğunda, çoğu eğitim otoritesindeki okullar, her öğrencinin özel öğrenme ve psiko-sosyal ihtiyaçlarına cevap vermek için bireyselleştirilmiş bir müfredat tasarlamaktır. Bu uygulama, tüm öğrenciler için kendi hızlarında, standart bir ilerleme çizgisinden uzak, kendi hızlarında öğrenebilecekleri ve geliştirebilecekleri şekilde genişletilebilir.
- **Dil dostu okullar inşa etmek:** Birçok sınıf ve okul artık çok dilli. Ne yazık ki, bu dilsel sermaye, çoğu zaman, diğer dillere, özellikle de eğitim diline karşı, çoğu zaman göz ardı edilmekte ya da üzücü bir şekilde devalüe edilmektedir. Spesifik pedagojik yaklaşımlar, okullarda kültürel ve dil farkındalığını arttırmak için bu dil çeşitliliğini kullanabilir. Ayrıca, diller için bu elverişli iklim - tüm diller - okullarda geleneksel yabancı dil öğreniminin geliştirilmesine yardımcı olabilir. Ayrıca, öğrencileri daha az kullanılan dilleri - örneğin arkadaşlarının dillerini - çalışmaya teşvik edebilir.
- **Müfredattaki tüm diller arasında köprüler kurmak:** Şu anda, her dil kategorisi (eski diller, okullaşma dilleri, diğer devlet dilleri, yabancı diller, bölgesel / azınlık dilleri) kendi öğretim süresi ve müfredatı verilir ve ilgili Nitelikli öğretmenler genellikle bağımsız olarak çalışırlar. Öğretim dillerine daha transversal bir yaklaşım - tüm diller - genel olarak ve özellikle yabancı dil öğreniminde dil öğrenimi için yararlı olabilecek daha güçlü meta-dil becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunabilir.
- **Öğretmenlerin, en yüksek yeterlilik seviyesine ulaşma çabalarında desteklenmesi:** her öğrencinin özel ihtiyaçlarına yeterince cevap vermesi, öğretmenlerin yüksek düzeyde bilgi ve beceri sahibi olmalarını, yenilikçi öğretim yöntemleri bulma yeteneklerinden emin olmalarını ve onların yaklaşımlarının yeterince esnek olmalarını gerektirir. Öğretmenler eğitimlerine ve eğitimlerine devam etmeleri için teşvik edilebilir; Özellikle yabancı dil öğretmenlerine (ve aynı zamanda derneklerine ve okullarına) destek sağlanabilir, böylece dil becerilerini geliştirerek daha fazla zaman harcayabilir ve hedef dil ülkesinin günlük yaşamı ve kültürüyle ilgili bilgilerini genişletebilirler. Yurtdışından gelen ziyaretlerden yararlanan yabancı dil öğretmenlerinin sayısındaki artış, okul çevrelerinde daha fazla dil dostu okullar oluşturulmasına ve kültürel farkındalığın artmasına katkıda bulunabilir.

Küreselleşen, bağlantılı ve hızla gelişen dünyamızda, Avrupa'da giderek artan sayıda insan dil öğrenmek istiyor ya da öğrenmeye ihtiyaç duyuyor. Eğitim yetkilileri, okulları tüm çocukların en az iki yabancı dil öğrenebilecekleri ve gelecekte başka dilleri öğrenmeye yönelik yeteneklerini geliştirdikleri dil dostu ortamlara dönüştürmek için zorlanmalıdır.

Demokratik ve açık toplumlar, eğitimdeki çeşitliliğe ve kapsayıcılığa saygı göstermeden gerçekten gelişemezler. Bu bağlamda, geniş bir dil yelpazesinin öğretilmesi ve öğrenilmesi, bütün Avrupalıların yararına entegrasyon ve serbest dolaşım hizmetinde güçlü bir araç olabilir.

REFERANSLAR

British Council, 2011. ELLiE. Avrupa'da Erken Dil Öğrenimi. Janet Enever tarafından düzenlenmiştir. [pdf] Şuradan ulaşılabilir: <https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/B309%20ELLiE%20Book%202011%20FINAL.pdf> [Accessed: 19 July 2017].

Celaya, M. L., 2012. 'I wish I were three!': Learning EFL at an Early Age. In: M. González Davies and A. Taronna, eds. *New Trends in Early Foreign Language Learning: The Age Factor, CLIL and Languages in Contact. Bridging Research and Good Practices*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, pp. 2-12.

Avrupa Konseyi, 2001. Diller için Ortak Avrupa Referans Çerçevesi: Öğrenme, öğretme, değerlendirme (CEFR). Cambridge: Cambridge Üniversitesi Yayınları. [pdf] Şuradan ulaşılabilir: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf [Erişim tarihi 14 Temmuz 2017].

Avrupa Birliği Konseyi, 2002a. Avrupa Dilleri Yılı 2001'in amaçlarının uygulanması çerçevesinde dil çeşitliliğinin ve dil öğreniminin desteklenmesine ilişkin 14 Şubat 2002 tarihli Konsey Kararı, OJ C 050, 23.02.2002, s. 1. [Çevrimiçi] [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32002G0223\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32002G0223(01)) [Erişim tarihi 14 Temmuz 2017].

Avrupa Birliği Konseyi, 2002b. Başkanlık Sonuçları, Barcelona Avrupa Konseyi, 15 ve 16 Mart 2002. [pdf] Şuradan ulaşılabilir: http://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download_en/barcelona_european_council.pdf [Erişim tarihi 19 Temmuz 2017].

Avrupa Birliği Konseyi, 2009. Eğitim ve öğretimde Avrupa işbirliği için stratejik bir çerçeve üzerine Konsey Kararları ('ET2020'). 2941. Eğitim, Gençlik ve Kültür Konseyi toplantısı. Brüksel, 12 Mayıs 2009. [pdf] Şuradan ulaşılabilir: https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/107622.pdf [Erişim tarihi 19 Temmuz 2017].

Avrupa Birliği Konseyi, 2014. Çokdillilik ve dil yeterliklerinin gelişimi üzerine sonuçlar. Eğitim, Gençlik, Kültür ve Spor Konseyi toplantısı. Brüksel, 20 Mayıs 2014. [pdf]: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/142692.pdf [Erişim tarihi 25 Ağustos 2017].

Avrupa Komisyonu, 2003. Dil Öğreniminin ve Dilsel Çeşitliliğin Teşvik Edilmesi: Bir Eylem Planı 2004-2006. Komisyondan Konseye, Avrupa Parlamentosu'na, Bölgelerin Ekonomik ve Sosyal Komitesine İletişim. COM (2003) 449 finali. [pdf] Şuradan ulaşılabilir: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0449:FIN:en:PDF> [Erişim tarihi 19 Temmuz 2017].

Avrupa Komisyonu, 2008. Ödüllendirici bir meydan okuma. Dil çeşitliliği Avrupa'yı nasıl güçlendirebilir? [pdf] Şuradan ulaşılabilir: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/7f987cdd-dba2-42e7-8cdf-3f4f14efe783/language-en/format-PDF/source-33997141> [A Erişim tarihi 19 Temmuz 2017].

Avrupa Komisyonu, 2010. Politika yapıcılar ve uygulayıcılar için Entegrasyon El Kitabı. Üçüncü baskı. [pdf] Şuradan ulaşılabilir: <https://ec.europa.eu/migrant-integration/librarydoc/handbook-on-integration-for-policy-makers-and-practitioners-3rd-edition---2010>. [Erişim tarihi 19 Temmuz 2017].

Avrupa Komisyonu, 2012. Dil Yeterlilikleri Üzerine İlk Avrupa Araştırması: Nihai Rapor. [pdf] Şuradan ulaşılabilir: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/languages/policy/strategic-framework/documents/language-survey-final-report_en.pdf [Erişim tarihi 19 Temmuz 2017].

Avrupa Komisyonu, 2015. Avrupa'da dil testlerinin karşılaştırılabilirliği üzerine bir çalışma. Son rapor. Eylül 2015. [pdf] Şuradan ulaşılabilir: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/languages/library/documents/edl-report_en.pdf [Erişim tarihi 19 Temmuz 2017].

Avrupa Komisyonu, 2016. Yeni gelen göçmenlerin kabulü ve önceki okulların değerlendirilmesi. Stockholm 5-7 Nisan 2016'da Akran Öğrenme Etkinliğinden raporu vurgulayın. [Pdf] Şuradan ulaşılabilir: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/migrant_school-peer-learning_en.pdf [Erişim tarihi 14 Temmuz 2017].

Avrupa Komisyonu / EACEA / Eurydice, 2012 Baskısı. *Avrupa'da Okullarda Dil Öğretimi Hakkında Temel Veriler*. Lüksemburg: Avrupa Birliği Yayınları Ofisi.

Avrupa Komisyonu / EACEA / Eurydice, 2015. *Ortaöğretimde Diller: Avrupa'da Ulusal Testlere Genel Bir Bakış - 2014/15*. Lüksemburg: Avrupa Birliği Yayınları Ofisi.

Avrupa Komisyonu / EACEA / Eurydice, 2017. *Avrupa'da Okullarda Dil Öğretiminin Temel Verileri*. Lüksemburg: Avrupa Birliği Yayınları Ofisi.

Eurydice, 2000. Yabancı dillerin Avrupa eğitim sistemindeki yeri (1999/2000). Brüksel: Eurydice.

Hüttner, J., Smit, U., 2014. CLIL (Dil ve İçeriği Bütünleştiren Öğrenim): The bigger picture. A response to: A. Bruton. 2013. CLIL: Some of the reasons why... and why not. *System*, 44, ss. 160-167. [pdf] Şurada mevcuttur: http://ac.els-cdn.com/S0346251X14000463/1-s2.0-S0346251X14000463-main.pdf?tid=273ff876-68a1-11e7-b1e8-00000aab0f6c&acdnat=1500042881_5e879dd9531ca10198b6ad93241628f0 [Erişim tarihi 14 Temmuz 2017]

Le Pichon, E., 2016. *Yeni göç modelleri. Yeni ihtiyaçlar. Brüksel'de 11 Temmuz 2016'da edebiyat ve dil öğrenimini yeniden gözden geçirme konulu Tematik Panel için Taslak Giriş Ödevi*.

Muños, C., 2014. Yabancı Dil Öğrencilerinin Sözlü Performansına Başlangıç Yaşının ve Girdinin Karşı Etkileri. *Uygulamalı Dilbilim*, 35 (4), sayfa 463-482.

Vold, E, Th., 2017. Nitelikli yabancı dil öğretmenleri: Öğretmen eğitimi yeterli mi? *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 82, ss. 40-53.

Eurydice Ağının görevi, Avrupa'nın farklı eğitim sistemlerinin nasıl organize edildiğini ve nasıl çalıştıklarını anlamak ve açıklamaktır. Ağ, ulusal eğitim sistemlerinin tanımlarını, belirli konulara, göstergelere ve istatistiklere yönelik karşılaştırmalı çalışmaları sağlar. Tüm Eurydice yayınları, Eurydice web sitesinde ücretsiz olarak veya istek üzerine basılmıştır. Eurydice, çalışmaları boyunca Avrupa ve uluslararası düzeyde anlayış, işbirliği, güven ve hareketliliği teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Ağ, Avrupa ülkelerinde bulunan ulusal birimlerden oluşur ve AB Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür Yürütme Ajansı tarafından koordine edilir. Eurydice hakkında daha fazla bilgi için bkz. <http://ec.europa.eu/eurydice>.

