

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENEN
ÖZERKLİĞİ SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ**

NURŞAT BİÇER

Doktora Tezi

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Prof. Dr. Cengiz ALYILMAZ

2015

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİ
SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ**

(EXAMINATION OF LEARNER AUTONOMY PROCESSES IN TEACHING
TURKISH TO FOREIGNERS)

DOKTORA TEZİ

Nurşat BİÇER

Danışman: Prof. Dr. Cengiz ALYILMAZ

**Erzurum
Mayıs, 2015**

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof. Dr. Cengiz ALYILMAZ danışmanlığında, Nurşat BİÇER tarafından hazırlanan “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrenen Özerkliği Süreçlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışma 29 / 05 / 2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından. Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Mukim SAĞIR

İmza:.....

Danışman : Prof. Dr. Cengiz ALYILMAZ

İmza:.....

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Osman MERT

İmza:.....

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Selami SÖNMEZ

İmza:.....

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Erhan DURUKAN

İmza:.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. / ..

11 Haziran 2015

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKILIC

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrenen Özerkliği Süreçlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

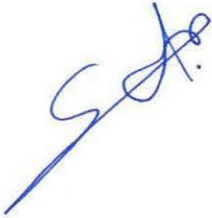
Lisansüstü Eğitim Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

29 /05 / 2015



Nurşat BİÇER



ÖZET

DOKTORA TEZİ

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİ SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ

Nurşat BİÇER

2015, 276 Sayfa

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin ve Türkçe okutmanlarının öğrenen özerkliğine ilişkin görüşlerini ve öğrenme sürecinde öğrenen özerkliğine ne ölçüde yer verildiğini belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerle ve Türkçe okutmanlarıyla görüşmeler yapılmış, sınıf içi uygulamalar gözlemlenmiş ve öğrencilere ünitelerde öğrenilen konulara ilişkin formlar doldurtulmuştur.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden *durum çalışması (case study)* kullanılmıştır. Araştırma, Atatürk Üniversitesi Dil Eğitim ve Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezinde (ATA DİLMER) Türkçe öğrenen B2-C1 sınıftaki 15 yabancı öğrenci ve bu öğrencilere Türkçe öğreten 5 okutman ile yürütülmüştür. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen yabancı öğrenciler için yarı yapılandırılmış “Öğrenen Özerkliği Öğrenci Görüşme Formu I” (ÖGF I), “Öğrenen Özerkliği Öğrenci Görüşme Formu II” (ÖGF II) ve okutmanlar için yarı yapılandırılmış “Öğrenen Özerkliği Okutman Görüşme Formu” (OGF), sınıf içi uygulamaları tespit edebilmek için “Öğrenen Özerkliği Gözlem Formu” ve öğrenen özerkliği sürecinin bütün olarak incelenmesini sağlamak amacıyla “Ünite Değerlendirme Formu” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenirken özerk davranma eğiliminde oldukları ve bu davranışları büyük oranda sergiledikleri, okutmanların ise öğrenen özerkliği düşüncesine olumlu baktıkları; ancak buna uygun olmayan bazı davranışlarda buldukları tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yabancılara Türkçe öğretimi, yabancı öğrenciler, öğrenen özerkliği, görüşme, gözlem.

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION (Ph.D.)

EXAMINATION OF LEARNER AUTONOMY PROCESSES IN TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS

Nurşat BİÇER

2015, 276 Pages

The aim of this study is to search out the views of the foreigner students who learn Turkish and Turkish instructors on student autonomy and to what extent they give place to learner autonomy applications. Within the frame of this aim, interviews were had with students who learn Turkish and Turkish instructors, intraclass applications were observed and students were made fill up forms about the subjects that were taught.

In the study case study, which is one of the qualitative research methods, was used. The research was conducted with 15 foreigner students who learn Turkish in advanced level B2-C1 in Ataturk University Language Teaching and Training Research and Application Center (ATA DILMER) and with 5 instructors who are in charge of teaching Turkish to foreigners. In the study, “Learner Autonomy Student Interview Form I” (OGF I), “Learner Autonomy Student Interview Form II” (OGF II) which were developed by the researcher and were semi-structured for students were used, “Learner Autonomy Instructor Interview Form I” (OGF) which was semi-structured for the instructors, were used as data collection tools. In order to determine the intraclass applications “Learner Autonomy Observation Form” was used and so as to enable the learner autonomy process as a whole “Unit Evaluation Form” was used as data collection tools.

As the result of the study, it was determined that foreigner students tend to behave autonomously while learning Turkish and mostly practice these behaviors and that instructors have a positive view upon learner autonomy however they practice behaviors that are inappropriate for this view.

Keywords: Teaching Turkish to foreigners, foreign students, learner autonomy, interview, observation.

ÖN SÖZ

Geleceğin cahili, okuyamayan kişi olmayacaktır. Nasıl öğreneceğini bilmeyen kişi olacaktır.

Alvin Toffler

Yabancı dil öğretiminde yaşanan gelişmelerin sonucu olarak ortaya çıkan öğrenen özerkliği kavramı, öğrencilerin öğrenme sürecinde bireysel sorumluluk üstlenerek okul içinde ve dışında öğrenme faaliyetini sürdürmesidir. Türkçenin yabancılarla öğretiminde, öğrencilerin özerk davranışlar sergileyerek öğrenme sürecini yönlendirmeleri önem arz etmektedir. Öğrenciler okul içinde öğrenme faaliyetlerine aktif bir şekilde katılarak ve alınan kararlara etkiye bulunarak öğrenme sürecinden büyük ölçüde faydalanmaya çalışırlar. Okutmanlar da öğrencileri destekleyerek ve özerk davranmaya teşvik ederek onların öğrenme faaliyetlerinin daha etkili ve verimli geçmesine katkıda bulunurlar. Öğrenciler özerk davranışlarıyla öğrenme sürecini sadece okula indirgemeyerek okul dışında da öğrenme aktivitelerini devam ettirirler. Ayrıca öğrenciler; çevrelerindeki kişilerden ve öğrenme materyallerinden de yararlanarak yaşam boyu öğrenme faaliyetini gerçekleştirirler.

Türkçenin yabancılarla öğretiminde öğrencilerin özerk davranışlarını konu alan bu çalışmada benden desteğini esirgemeyen akademik ve insani yönden çok şey öğrendiğim değerli hocam tez danışmanım Prof. Dr. Cengiz ALYILMAZ'a, tezimin şekillenmesinde ve yazımında kendisinden istifade ettiğim hocam Doç. Dr. Semra ALYILMAZ'a, tezimin verilerinin toplanmasında bana her türlü imkânı veren hocam Doç. Dr. Osman MERT'e ve tezimin her aşamasında görüşlerinden yararlandığım Yrd. Doç. Dr. Erhan DURUKAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın her aşamasında bana destek olan arkadaşlarım Arş. Gör. İsmail ÇOBAN'a, Arş. Gör. Faruk POLATCAN'a, Arş. Gör. Onur ER'e, Arş. Gör. Kürşad Çağrı BOZKIRLI'ya ve Arş. Gör. Nurullah ŞAHİN'e; tezimin uygulama aşamasında bana yardımcı olan arkadaşlarım Okt. Sıddık BAKIR'a ve Okt. Bahattin ŞİMŞEK'e; değerli eşim Hatice BİÇER'e ve doktora öğrenimim sırasında maddi olarak beni destekleyen Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumuna (TÜBİTAK) teşekkürlerimi sunarım.

Erzurum - 2015

Nurşat BİÇER

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iii
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvii
FOTOĞRAFLAR DİZİNİ	xviii
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xix

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	3
1.3. Önem.....	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Çalışılan Konu ile İlgili Kuramsal Çerçeve	9
2.1.1. Yabancılara Türkçe öğretiminde özerklik.....	9
2.1.2. Öğrenen özerkliği.....	14

2.1.3. Özerk öğrenen	18
2.1.4. Öğrenen özerkliğinde kavramlar ve kavram yanılgıları.....	21
2.1.5. Öğrenen özerkliğinin tarihî gelişimi	22
2.1.6. Öğrenen özerkliğini destekleyen yaklaşımlar	24
2.1.6.1. Kaynak temelli yaklaşımlar	25
2.1.6.2. Teknoloji temelli yaklaşımlar	26
2.1.6.3. Öğrenen temelli yaklaşımlar	27
2.1.6.4. Sınıf temelli yaklaşımlar	28
2.1.6.5. Program temelli yaklaşımlar	28
2.1.6.6. Öğretmen temelli yaklaşımlar.....	29
2.1.7. Öğrenen özerkliğini destekleyen dil öğrenme stratejileri	29
2.1.7.1. Üstbilişsel stratejiler	31
2.1.7.2. Bilişsel stratejiler	32
2.1.7.3. Sosyal ve duyuşsal stratejiler.....	32
2.1.8. Öğrenen özerkliğini geliştiren uygulamalar	32
2.1.9. Öğrenen özerkliğinde öğretmen ve öğrenci rolleri	38
2.1.9.1. Öğretmen rolleri.....	38
2.1.9.2. Öğrenci rolleri.....	41
2.1.10. Öğrenen özerkliğini etkileyen faktörler	42
2.1.11. Öğrenen özerkliğinde ölçme ve değerlendirme	46
2.1.12. Yapılandırmacılık ve öğrenen özerkliği.....	47
2.1.13. Avrupa dil gelişim dosyasında öğrenen özerkliği	49
2.2. Çalışılan Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar	51
2.2.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar	51
2.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar	61

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	64
3.1. Araştırma Modeli	64
3.2. Çalışma Grubu	65
3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması	68
3.3.1. Görüşme formları	69
3.3.2. Gözlem formu	70
3.3.3. Ünite değerlendirme formu	72
3.4. Verilerin Analizi	72
3.4.1. Görüşme verilerinin analizi.....	73
3.4.2. Gözlem verilerinin analizi.....	74
3.4.3. Ünite değerlendirme verilerinin analizi.....	75

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM	76
4.1. Öğrenen Özerkliği Sürecinde Öğrencilerle Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgular.....	76
4.1.1. Öğrenen özerkliği sürecinde planlama durumuna ilişkin öğrencilerin görüşleri.....	77
4.1.2. Öğrenen özerkliği sürecinde öğrenme alanlarına ilişkin öğrencilerin görüşleri.....	83
4.1.3. Öğrenen özerkliği sürecinde kullanılan öğrenme yöntem, teknik ve materyallerine ilişkin öğrencilerin görüşleri	94
4.1.4. Öğrenen özerkliği sürecinde sınıf içi etkinliklere ilişkin öğrencilerin görüşleri.....	114
4.1.5. Öğrenen özerkliği sürecinde öğrenme ortamına ilişkin öğrencilerin görüşleri.....	122

4.1.6. Öğrenen özerkliği sürecinde sorumluluk ve beklentilere ilişkin öğrencilerin görüşleri	125
4.1.7. Öğrenen özerkliği sürecinde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin öğrencilerin görüşleri	133
4.2. Öğrenen Özerkliği Sürecinde Okutmanlarla Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgular	142
4.2.1. Öğrenme kavramına ilişkin okutmanların görüşleri.....	142
4.2.2. Öğrenen özerkliği kavramına ilişkin okutmanların görüşleri	146
4.2.3. Öğrenen özerkliği sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin okutmanların görüşleri	154
4.2.4. Öğrenen özerkliği sürecinde sınıf içi etkinliklere ilişkin okutmanların görüşleri.....	162
4.2.5. Öğrenen özerkliği sürecinde sorumluluk ve beklentilere ilişkin okutmanların görüşleri	166
4.2.6. Öğrenen özerkliği sürecinde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin okutmanların görüşleri	178
4.3. Öğrenen Özerkliği Sürecinde Yapılan Gözlemlere İlişkin Bulgular	181
4.3.1. Derslerin betimsel gözlemine ilişkin bulgular	181
4.3.2. Öğrenen özerkliği sürecinde öğrencilerin rollerine ilişkin bulgular	187
4.3.3. Öğrenen özerkliği sürecinde okutmanların rollerine ilişkin bulgular	191
4.3.4. Öğrenen özerkliği sürecinde kullanılan yöntemlere ilişkin bulgular	195
4.3.5. Öğrenen özerkliği sürecinde öğrenme ortamına ilişkin bulgular	199
4.3.6. Öğrenen özerkliği sürecinde ölçme değerlendirmeye ilişkin bulgular.....	202
4.4. Öğrenen Özerkliği Sürecinde Ünite Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular	206

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	216
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	216
5.2. Öneriler	229
KAYNAKÇA.....	231
EKLER.....	244
ÖZ GEÇMİŞ	257

TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Öğrenme Stratejilerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması	31
Tablo 3.1. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	67
Tablo 3.2. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	68
Tablo 4.1. Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Hedeflerine İlişkin Görüşleri.....	77
Tablo 4.2. Öğrencilerin Öğrenilmek İstenen Konulara İlişkin Görüşleri	79
Tablo 4.3. Öğrencilerin Planlama Durumuna İlişkin Görüşleri.....	81
Tablo 4.4. Öğrencilerin En İyi Kullanılan Öğrenme Alanına İlişkin Görüşleri.....	83
Tablo 4.5. Öğrencilerin En Önemli Öğrenme Alanına İlişkin Görüşleri.....	84
Tablo 4.6. Öğrencilerin Konuşma Alanına İlişkin Görüşleri.....	86
Tablo 4.7. Öğrencilerin Dinleme Alanına İlişkin Görüşleri	88
Tablo 4.8. Öğrencilerin Okuma Alanına İlişkin Görüşleri	90
Tablo 4.9. Öğrencilerin Yazma Alanına İlişkin Görüşleri.....	91
Tablo 4.10. Öğrencilerin Dil Bilgisi Alanına İlişkin Görüşleri	93
Tablo 4.11. Öğrencilerin Öğretmenlerin Kullanması Gereken Yöntemlere İlişkin Görüşleri.....	94
Tablo 4.12. Öğrencilerin Kaçırılan Dersleri Telafi Etme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri.....	97
Tablo 4.13. Öğrencilerin Önceki Konularla Bağlantı Kurma Yöntemlerine İlişkin Görüşleri.....	99
Tablo 4.14. Öğrencilerin Türkçe Konuşmada Zorlandıklarında Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşleri.....	100
Tablo 4.15. Öğrencilerin Yeni Sözcük Öğrenme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri	102
Tablo 4.16. Öğrencilerin Öğrenilenleri Hatırlama Yöntemlerine İlişkin Görüşleri.....	104
Tablo 4.17. Öğrencilerin Konuları Tekrar Etmelerine İlişkin Görüşleri	106

Tablo 4.18. Öğrencilerin Görsel İşitsel Materyal Kullanma Durumlarına İlişkin Görüşleri.....	108
Tablo 4.19. Öğrencilerin Okutmanların Hatalı Bilgi Vermesine Gösterdikleri Tepkilere İlişkin Görüşleri	110
Tablo 4.20. Öğrencilerin Dersin İşlenmesine Öneride Bulunmaya İlişkin Görüşleri...	111
Tablo 4.21. Öğrencilerin Dersin İşlenmesinde Kendilerinden Fikir Alınmasına İlişkin Görüşleri.....	112
Tablo 4.22. Öğrencilerin Okutmanların Diğer Dilleri Kullanmasına İlişkin Görüşleri	113
Tablo 4.23. Öğrencilerin Türkçeyi Geliştirmek İçin Yapılan Etkinliklere İlişkin Görüşleri.....	114
Tablo 4.24. Öğrencilerin Grupça Yapılan Etkinliklere İlişkin Görüşleri.....	117
Tablo 4.25. Öğrencilerin Hoşlandığı Etkinliklere İlişkin Görüşleri	118
Tablo 4.26. Öğrencilerin Sıkıldığı Etkinliklere İlişkin Görüşleri	120
Tablo 4.27. Öğrencilerin Derste Dikkatini Dağıtan Ögelere İlişkin Görüşleri.....	122
Tablo 4.28. Öğrencilerin Sınıf Düzenine İlişkin Görüşleri.....	123
Tablo 4.29. Öğrencilerin Öğrenme Sürecinde Sorumluluğun Kime Ait Olduğuna İlişkin Görüşleri.....	125
Tablo 4.30. Öğrencilerin Kendi Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri	126
Tablo 4.31. Öğrencilerin Okutmanların Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri.....	128
Tablo 4.32. Öğrencilerin Beklentilerine İlişkin Görüşleri	131
Tablo 4.33. Öğrencilerin Sınavların Uygulanmasına İlişkin Görüşleri	133
Tablo 4.34. Öğrencilerin Sınavlara Çalışma Durumuna İlişkin Görüşleri.....	135
Tablo 4.35. Öğrencilerin Akran Değerlendirmesine İlişkin Görüşleri	138
Tablo 4.36. Öğrencilerin Ödevlere İlişkin Görüşleri	140
Tablo 4.37. Okutmanların Öğrenme Kavramına İlişkin Görüşleri	142
Tablo 4.38. Okutmanların Öğrenmeyi Öğretmek Kavramına İlişkin Görüşleri	143

Tablo 4.39. Okutmanların İdeal Öğrenci Niteliklerine İlişkin Görüşleri.....	145
Tablo 4.40. Okutmanların Öğrenen Özerkliği Kavramına İlişkin Görüşleri	146
Tablo 4.41. Okutmanların Öğrencilerin Özerk Öğrenme Davranışlarına İlişkin Görüşleri.....	147
Tablo 4.42. Okutmanların Öğrenen Özerkliğinin Teşvik Edildiği Etkinliklere İlişkin Görüşleri.....	150
Tablo 4.43. Okutmanların Ders Materyallerinin Özerk Öğrenmeye Uygunluğuna İlişkin Görüşleri.....	152
Tablo 4.44. Okutmanların Öğrencilerin Öğrenme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri.....	154
Tablo 4.45. Okutmanların Öğrencilerin Ön Bilgilerine İlişkin Görüşleri.....	156
Tablo 4.46. Okutmanların Öğrencilerin Kişisel Özelliklerinin Derse Etkisine İlişkin Görüşleri.....	158
Tablo 4.47. Okutmanların Öğrencilerin Görüşüne Başvurmasına İlişkin Görüşleri	159
Tablo 4.48. Okutmanların Sınıf Düzenine İlişkin Görüşleri.....	161
Tablo 4.49. Okutmanların Öğrencilerin Hoşlandığı Etkinliklere İlişkin Görüşleri	162
Tablo 4.50. Okutmanların Öğrencilerin Sıkıldığı Etkinliklere İlişkin Görüşleri	164
Tablo 4.51. Okutmanların Günlük Hayatta Karşılaşılan Problemlerle İlgili Etkinliklere İlişkin Görüşleri.....	165
Tablo 4.52. Okutmanların Öğrenme Sorumluluğunun Kime Ait Olduğuna İlişkin Görüşleri.....	166
Tablo 4.53. Okutmanların Kendi Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri	168
Tablo 4.54. Okutmanların Öğrencilerin Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri.....	171
Tablo 4.55. Okutmanların Öğrencilerin Sorumluluk Üstlenme Durumlarına İlişkin Görüşleri.....	173
Tablo 4.56. Okutmanların Öğrencilerden Beklentilerine İlişkin Görüşleri	175
Tablo 4.57. Okutmanların Öğrencilerin Beklentilerine İlişkin Görüşleri	177
Tablo 4.58. Okutmanların Ödevlere İlişkin Görüşleri	178

Tablo 4.59. Öğrenen Özerkliği Sürecinde Öğrencilerin Rollerine İlişkin Gözlem Sonuçları.....	188
Tablo 4.60. Öğrenen Özerkliği Sürecinde Okutmanların Rollerine İlişkin Gözlem Sonuçları.....	192
Tablo 4.61. Öğrenen Özerkliği Sürecinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Gözlem Sonuçları.....	196
Tablo 4.62. Öğrenen Özerkliği Sürecinde Öğrenme Ortamına İlişkin Gözlem Sonuçları.....	200
Tablo 4.63. Öğrenen Özerkliği Sürecinde Ölçme Değerlendirmeye İlişkin Gözlem Sonuçları.....	203
Tablo 4.64. Öğrencilerin Ünitelerde Öğrendikleri Konulara İlişkin Değerlendirmeleri.....	206
Tablo 4.65. Öğrencilerin Ünitelerde Öğrenemedikleri Konulara İlişkin Değerlendirmeleri.....	208
Tablo 4.66. Öğrencilerin Ünitelerdeki Konuların Öğrenilme Şekline İlişkin Değerlendirmeleri.....	209
Tablo 4.67. Öğrencilerin Ünitelerin Nasıl İşlenmesi Gerektiğine İlişkin Değerlendirmeleri.....	211
Tablo 4.68. Öğrencilerin Ünitelerdeki Konuların Günlük Hayatla Uyumuna İlişkin Değerlendirmeleri.....	212
Tablo 4.69. Öğrencilerin Ünitelerin Beğenilen Yönlerine İlişkin Değerlendirmeleri ..	214

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Dil öğreniminde özerk öğrenme becerisi kazanımı süreci.....	12
Şekil 2.2. Dil öğrenmede özerkliğe etki eden faktörler	13
Şekil 2.3. Öğrenen özerkliği şeması	15
Şekil 2.4. Özerkliğin tanımlanması: öğrenme üzerinde kontrolü sağlama kapasitesi.....	16
Şekil 2.5. Dil öğrenmede özerklik ve ilgili uygulama alanları.	25
Şekil 3.1. Nitel veri analizinin adımları	73

FOTOĞRAFLAR DİZİNİ

Fotoğraf 4.1. Gözlem 1'i gösteren örnek bir görüntü	182
Fotoğraf 4.2. Gözlem 2'yi gösteren örnek bir görüntü	183
Fotoğraf 4.3. Gözlem 3'ü gösteren örnek bir görüntü	184
Fotoğraf 4.4. Gözlem 4'ü gösteren örnek bir görüntü	185
Fotoğraf 4.5. Gözlem 5'i gösteren örnek bir görüntü	186

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

<i>ADGD</i>	:	Avrupa Dil Gelişim Dosyası
<i>akt.</i>	:	Aktaran
ATA DİLMER:		Atatürk Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
<i>çev.</i>	:	Çeviren
<i>ed.</i>	:	Editör
<i>dk.</i>	:	Dakika
DÖ	:	Düşük Özerklik
GA	:	Geleneksel Anlayış
GÖ	:	Güçlü Özerklik
<i>MEB</i>	:	Millî Eğitim Bakanlığı
OGF	:	Öğrenen Özerkliği Okutman Görüşme Formu
ÖGF I	:	Öğrenen Özerkliği Öğrenci Görüşme Formu I
ÖGF II	:	Öğrenen Özerkliği Öğrenci Görüşme Formu II
<i>TDK</i>	:	Türk Dil Kurumu
<i>vb.</i>	:	ve benzer(ler)i
<i>vd.</i>	:	ve diğer(ler)i

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde; araştırma sorularına, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve araştırmada sıkça kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem

Yabancı dil öğretiminde öğrencinin merkeze alındığı yaklaşımların gelişmesiyle öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olması, öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi ve öğrenme sürecinin tüm aşamalarında alınan kararlarda etkili olması ön plana çıkmıştır. Öğrenen merkezli yaklaşımlarda öğrenme; öğretmen ve öğrencinin iş birliği yaptığı bir kavram olmuştur. Öğretmenin rolü bilgi aktarıcılıktan yönlendiriciliğe dönüşürken öğrenci bilgi alan yerine bilgiyi oluşturan bir rol üstlenmiştir. Öğrencilerden beklenen rollerin değişmesiyle çeşitli öğrenme kuramları geliştirilmiştir. Bu sürecin ortaya çıkardığı kavramlardan biri de öğrenen özerkliğidir.

Öğrenen özerkliği genel olarak öğrenenin öğrenme sorumluluğunu alma becerisi olarak tanımlanır (Holec, 1981). Öğrenenin öğrenme sorumluluğunu alması, öğrenmenin tüm aşamalarını kapsar. Bunlar; hedeflerin ve içeriğin belirlenmesi kullanılacak yöntem ve tekniklerin seçilmesi ve öğrenilenlerin ölçülüp değerlendirilmesidir.

Öğrenen özerkliğinde bireyler öğrenme sürecinde öğrenmeyi öğrenirler. Öğrenmeyi öğrenen bireyler, bilgi yığınlarının arasında kaybolmayarak asıl öğrenilmek istenene ulaşamama tehlikesinden uzaklaşmayı başarabilirler. Bu nedenle günümüz insanından her şeyi bilmesini beklemek yerine, onun öğrenmeyi öğrenmesini sağlamak gerekir (Durukan, 2011). Öğrenmeyi öğrenen özerk öğrenenler öğrenme sürecinde neyi, ne zaman, nasıl öğreneceğine karar verir, kendi öğrenmesini planlayabilir, değerlendirebilir ve öğrenme stratejilerini etkili olarak kullanabilirler. Öğrenen özerkliğinin yabancı dil öğretiminde etkili bir şekilde kullanılabilmesi için yabancı dil

öğretmenlerinin bu kavramı iyi bilmeleri, sınıf içinde ve dışında etkili bir şekilde uygulayabilmeleri gerekir (Erbil Tursun, 2010). Öğrenen özerkliğini uygulayan öğretmenler öğrenme sürecine rehberlik ederek ve öğrencileri kendi öğrenmelerine yönlendirerek öğrenen özerkliğini geliştirirler (Barlas, 2012).

Öğrenme sürecinde öğrenen özerkliği uygulanırken öğrencilerin öğrenmenin tüm aşamalarında karar sahibi olması içsel motivasyonu artırır. Öğretmenin kontrolünün öğrenme sürecinde artması ise içsel motivasyonu azaltır. Öğrencilerin not ile tehdit edilmesi, üzerinde baskı kurulması ve sıkı disiplin gibi ögeler içsel motivasyonu azaltarak öğrenen özerkliğini engeller. Bunun yerine öğrencilere inisiyatif verilmesi, onların hoşlandığı etkinlikler yaptırılması gibi ögeler ise içsel motivasyonu artırarak özerkliği geliştirir (Deci ve Ryan, 1987).

Yabancı dil öğreniminde öğrencilerin öğrenme sürecinde, karar verme sorumluluğuna sahip olmalarını ifade eden öğrenen özerkliği, öğrencilerin öğrenme sürecinde kararlara katılma becerilerinin desteklenmesi ve geliştirilmesini sağlayarak yabancı dil öğretiminde özerk davranışların gelişimine katkıda bulunur. Yabancı bir dili öğrenen öğrencilerin öğrenme sürecinde kararlara etkin bir şekilde katılmaları, öğrenen özerkliğini geliştirerek onların hedef dili daha iyi öğrenmelerine yardımcı olur. Bu açıdan yabancı dil öğretmenlerine önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir (Gömleksiz ve Bozpolat, 2012). Öğretmenin sorumluluklarının yanında öğrencilerin de birtakım sorumlulukları bulunmaktadır. Öğrenciler sorumluluk üstlenerek daha anlamlı ve başarılı bir öğrenme gerçekleştirirler (Boyno, 2011).

Öğrenen özerkliğinin çıkış yeri olan Avrupa'da ve diğer ülkelerde öğrenen özerkliğiyle ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülmüştür. Yapılan çalışmalarda (Barillaro, 2011; Demirtaş, 2010; Demirtaş ve Sert, 2010; Erbil Tursun, 2010; Güvenç, 2011; Jiang, 2008; Oğuz, 2013b; Özdemir, 2013; Özdere, 2005; Özkal Demirkol, 2014; Yıldırım, 2012 vb.) genel olarak yabancı dil öğrencilerinin öğrenen özerkliğine karşı olumlu bir tutum içinde oldukları ve öğrenme sürecinde etkin olmayı istedikleri belirlenmiştir.

Yabancı dil öğrenmede öğrenen özerkliğiyle ilgili çalışmalara bakıldığında yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliği süreçlerinin durum çalışması (case study) niteliğinde detaylı olarak incelenmemiş olması, alan yazını için önemli bir

eksiklidir. Alan yazınında yalnızca Eker'in (2010) *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Öğrenen Özerkliği* adlı yüksek lisans tezinde yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliğinin incelendiği görülmektedir. Yapılan bu tezde betimsel bir araştırma modeli kullanılarak yabancı öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenen özerkliğiyle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla katılımcılara anketler doldurtulmuştur. Katılımcılardan öğrenen özerkliğinin bazı boyutlarıyla ilgili yüzeysel bilgiler toplanmıştır. Birbiriyle bağlantısı zayıf olan bu bilgiler başka veri toplama araçlarıyla da desteklenmemiştir. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliğinin işlevinin tam olarak anlaşılması için bu alanın tüm boyutlarıyla ve daha geniş bir çerçevede incelenmesi gerektiği görülmüştür. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliği süreçlerinin birbirini tamamlayan çeşitli verilerle ve veri toplama araçlarıyla detaylıca irdelenmesine dayanan durum çalışması (case study) niteliğindeki araştırmalarla incelenmemiş olması bu araştırmanın gerekçesini oluşturmaktadır. Yapılan bu çalışmayla yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliği süreçleri değerlendirilerek bu kavramın işlevselliği ve kullanım şekilleri ortaya çıkarılmaya çalışılacaktır.

Bu çalışmada öğrenen özerkliğiyle yakından ilişkili birçok kavramın olduğu görülmüştür. Bu kavramlardan özellikle öğrenen özerkliğiyle özerk öğrenme birbiri yerine kullanılabilir. Özerk öğrenme formel bir öğrenmeyi kapsadığı gibi okul dışında gerçekleşen informel öğrenmeyi de kapsar. Bu kavram hayatın her alanında ve yaşam boyu öğrenmeyi ifade ettiği için özerk öğrenme sürecinin öznesi olan birey formel öğrenim gören öğrenciler olmayabilir. Fakat öğrenen özerkliği özerk öğrenmenin formel olan yanını temsil eder. Öğrenen özerkliğinde okulda öğrenim gören öğrenciler bulunur. Araştırmanın yürütüldüğü çalışma grubu belirli bir merkezde öğrenim gören öğrencilerden oluştuğu için bu kavram tercih edilmiştir.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin ve Türkçe okutmanlarının öğrenen özerkliğine ilişkin görüşlerini ve öğrenme sürecinde öğrenen özerkliğine ne ölçüde yer verildiğini belirlemektir.

Bu çerçevede çalışmada aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmış ve sonuçlar doğrultusunda öneriler sunulmuştur:

1. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öğrenen özerkliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

- 1.1. Öğrenen özerkliği sürecinde planlama durumuna ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- 1.2. Öğrenen özerkliği sürecinde öğrenme alanlarına ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- 1.3. Öğrenen özerkliği sürecinde kullanılan öğrenme yöntem, teknik ve materyallerine ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- 1.4. Öğrenen özerkliği sürecinde sınıf içi etkinliklere ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- 1.5. Öğrenen özerkliği sürecinde öğrenme ortamına ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- 1.6. Öğrenen özerkliği sürecinde sorumluluk ve beklentilere ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- 1.7. Öğrenen özerkliği sürecinde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?

2. Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten Türkçe okutmanlarının öğrenen özerkliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

- 2.1. Öğrenen özerkliği sürecinde öğrenmeye ilişkin okutmanların görüşleri nelerdir?
- 2.2. Öğrenen özerkliğine ilişkin okutmanların görüşleri nelerdir?
- 2.3. Öğrenen özerkliği sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin okutmanların görüşleri nelerdir?
- 2.4. Öğrenen özerkliği sürecinde sınıf içi etkinliklere ilişkin okutmanların görüşleri nelerdir?
- 2.5. Öğrenen özerkliği sürecinde okutmanların sorumluluk ve beklentilere yönelik görüşleri nelerdir?

2.6. Öğrenen özerkliği sürecinde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin okutmanların görüşleri nelerdir?

3. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrenen özerkliğine dayalı öğeler sınıf ortamında nasıl gerçekleşmektedir?

3.1. Gözlem yapılan dersliğin fiziki yapısı ve derslerin işlenme süreci nasıldır?

3.2. Öğrenen özerkliğinin sınıf ortamında gerçekleşmesinde öğrencilerin rolleri nelerdir?

3.3. Öğrenen özerkliğinin sınıf ortamında gerçekleşmesinde okutmanların rolleri nelerdir?

3.4. Öğrenen özerkliğinin sınıf ortamında gerçekleşmesinde kullanılan yöntemler nelerdir?

3.5. Öğrenen özerkliğinin sınıf ortamında gerçekleşmesinde öğrenme ortamı nasıldır?

3.6. Öğrenen özerkliğinin sınıf ortamında gerçekleşmesinde ölçme değerlendirme nasıl yapılmaktadır?

4. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öğrenen özerkliği sürecinde işlenen konulara ilişkin farkındalık düzeyleri nasıl değişmektedir?

1.3. Önem

Öğrenen özerkliği becerileri ile yabancı öğrencilerin kendi öğrenmelerinde sorumluluk alabilecekleri, Türkçe öğrenmeye olan ilgilerinin ve tutumlarının değişebileceği ve kendi kendine öğrenme stratejilerinden yararlanarak dil öğrenmedeki problemlerinin farkına varabilecekleri düşünülmektedir. Ayrıca yabancılara Türkçe öğreten okutmanlar da kendilerini ve öğrencilerini özerk öğrenmeyle ilgili faaliyetlere yönlendirebileceklerdir.

Bu çalışmayla yabancılara Türkçe öğretiminde özerk öğrenmeyi geliştirmede önemli olan faktörlerin belirleneceği, yabancı öğrencilerin özerklik becerilerine destek sağlayacağı, yabancılara Türkçe öğretimiyle görevli okutmanlarda öğrenen özerkliği ile

ilgili farkındalık oluşturulacağı ve bu alanla ilgili yapılacak çalışmalara katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliğinin incelenmesiyle ilgili alan yazınında sadece bir çalışmaya rastlanmıştır. Bu alanda çalışma sayısının yetersiz olması ve yapılan çalışmada yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliğinin derinlemesine ve bütüncül bir şekilde incelenmemiş olması bu çalışmayı önemli kılmaktadır. Bu araştırmanın alan yazınındaki diğer çalışmalardan farklı yönü yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliği süreçlerinin farklı veri toplama araçlarıyla derinlemesine incelenerek bütüncül bir içerik analizinin yapılmış olmasıdır.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada;

- Çalışma grubundaki öğrencilerin ve okutmanların araştırmaya hiçbir etki altında kalmadan ve istekli bir şekilde katıldıkları;
- Hazırlanan veri toplama araçlarının çalışmanın amacı doğrultusunda veri topladığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Çalışma;

- Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliği süreçlerinin incelenmesiyle;
- Çalışma grubundaki B2-C1 düzeyinde Türkçe öğrenen 15 yabancı öğrenciyle ve Türkçe öğreten 5 okutmanla;
- Araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilen görüşme, gözlem ve ünite değerlendirme formlarıyla;
- Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliği süreçlerine ilişkin öğrenci ve okutman görüşleri, gözlem verileri ve ünitelerde öğrenilen konulara ilişkin öğrencilerin farkındalıklarının incelenmesiyle sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Özerklik: Kişinin, kendi davranışlarını düzenleme ve bu davranışlara yön verme konusunda bir ölçüde bağımsız oluşudur [Türk Dil Kurumu (*TDK*), 2015].

Öğrenen Özerkliği: Öğrenenin öğrenme sorumluluğunu alma becerisidir (Holec, 1981).

Özerk Öğrenen: Öğrenilecek konuya göre aktif bir yaklaşım sergileyen, risk alan ve tahmin yürütme becerisi güçlü olan öğrenci tipidir (Keegan, 1996).

Özerklik Desteği: Bir kişiyi geliştirmek için diğer kişilerin planlanan amaçlar doğrultusunda sağladığı kişiler arası davranıştır (Reeve ve Jang, 2006).

Portfolyo: Öğrencilerin öğrenme sürecindeki gelişimini ve başarısını izlemek için öğrenci faaliyetlerinin planlı bir şekilde toplanmasıdır (Paulson, Paulson ve Meyer, 1991).

Motivasyon: Bireyi bir davranışta bulunmak için harekete geçiren güçtür (Deci ve Ryan, 2000). Motivasyon öğrenme sürecindeki öğrenci eylem ve faaliyetlerinin yönünü, kararlılığını ve gücünü etkileyen önemli bir alandır.

İş Birlikli Öğrenme: Farklı özellikler taşıyan öğrenci gruplarının ortak bir hedef doğrultusunda birlikte çalıştığı ve iş birliği yaptığı bir yöntemdir (Goodwin, 1999).

Dil Öğrenme Stratejileri: Dil öğrenme stratejileri öğrenmeyi kolaylaştırarak, hızlandırarak, farklı durumlara aktarılmasını sağlayarak öğrencinin seçtiği kendine özgü öğrenme yollarıdır (Oxford, 1990).

Yapılandırıcılık: Çeşitli uygulamalar, normlar ve inançlar vasıtasıyla bilginin yeniden oluşturulmasıdır (Hackmann, 2004).

Öğrenen Merkezli Öğretim: Bilimsel düşünme becerisini kazanan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi aktif bir şekilde kullanabilen, etkili iletişim kurabilen, evrensel değerleri benimseyen, teknolojik gelişmeleri takip edip kullanabilen ve kendini gerçekleştiren bireyler yetiştirmek için eğitim sürecinin yeniden yapılandırılmasıdır (MEB, 2015).

Bireysel Erişim Merkezi (Self-Access Centre): Öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerini düzenlemelerine yardımcı olan ve birçok kaynakla donatılmış eğitsel bir ortamdır (Cotterall ve Reinders, 2001).

Öz Düzenlemeli Öğrenme: Belirlenen öğrenme hedefine ulaşmak için öğrenen tarafından oluşturulan duygu, düşünce ve davranışlardır (Zimmerman, 2002).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Çalışılan Konu ile İlgili Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Yabancılara Türkçe öğretiminde özerklik

Dil, başarı olarak ifade edilen amaçlara ulaşmanın en önemli yollarından biridir. Daha evrensel bir hayat sürdürmek ve geniş kitlelerle ilişkileri geliştirmek için imkânların elverdiği ölçüde çeşitli yabancı diller öğrenilir (Gemalmaz, 2010).

“Bir milletin fertleriyle iletişim kurmak isteyen farklı milletlerin mensupları o milletin dilini öğrenmek durumundadır. Bir yabancıya farklı bir dili öğrenmesi çok eski devirlerden beri ihtiyaç hâlinde var olagelmıştır. Yabancı bir dili öğrenme ihtiyacı daha çok dinî ve ticari etkenlere dayanmaktadır” (Biçer, 2011, s. 1).

Binlerce yıldır insanlar çeşitli sebeplerle diğer milletlerin dillerini öğrenirler. Yabancı bir dili öğrenmenin değişik yolları vardır. Bu yollar arasında en kestirme ve doğal yol yabancı dilin konuşulduğu ortama girmek ve yabancı dili konuşan insanlarla temas kurmaktır (Şahin, 2013).

Günümüzde iletişim teknolojisinde yaşanan gelişmeler uluslararası ilişkileri de önemli ölçüde artırmıştır. İlişkilerin bu denli hızlanması neticesinde insanlar arasında ortaya çıkan iletişim sorunu doğal olarak bazı dillerin yayılmasına ve yabancılar tarafından öğrenilmesine katkıda bulunmuştur (Özbay, 2010). Türkçenin uluslararası tanınırlığının ve işlevselliğinin artmasıyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi de büyük bir hız kazanmıştır (Alyılmaz, 2010). Günümüzde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sadece Türkiye’de değil, dünyanın birçok ülkesinde yapılmaktadır. Bu ülkelerde, Türkçe öğrenmek isteyenlere açık olan kurslarda Türkçe öğretilmektedir (Büyükkız, 2011). Gelişen teknoloji ve yapılan bilimsel araştırmalarla birlikte yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve yaklaşımlar Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini de etkilemektedir. Yabancı dil öğretiminde son yıllarda yaygınlaşan ve öğrenciyi merkeze alan öğrenen özerkliği, yaşanan gelişmeler sonucunda dil

öğretiminde oldukça önemli bir hâle gelmiş durumdadır. Diğer diller gibi Türkçenin de yabancı dil olarak öğretiminde öğrenen özerkliği, öğrencinin öğrenme yaşantısını zenginleştirerek dil öğrenmeyi daha hızlı ve kolay bir hâle getirir.

Özerklik kavramı kendi gelişim sürecinde, yabancı dil eğitimi alanındaki araştırma ve uygulamaların temel taşlarından olmuştur. Özerkliği savunanların kendi düşüncesini desteklemek için özerklikle ilgili yaptıkları başarılı projelerin bu gelişimde rolü büyüktür (Benson, 2001, s. 15).

Yabancı dil öğretiminde özerkliğin yeri konusunda nesnel bir açıklamada bulunmak zordur. Son yıllarda dil öğretiminde ve eğitimin genelinde görülen değişimin etkisiyle öğretmen merkezli yaklaşımdan, öğrenci merkezli yaklaşıma doğru bir geçiş söz konusudur. Bu değişimin etkisiyle dil öğretimi alanına yeni kavramlar da girmiştir. Öğrenen özerkliği kavramı da son yıllarda dil eğitimi alanında kullanılmaya başlayan yeni kavramlardan biridir (Erbil Tursun, 2010). Gelişen öğrenme ortamları ve teknolojiyle birlikte kişinin kendi kendine öğrenme faaliyetleri artmıştır.

Öğrencilere verilen önemin artmasıyla yabancı dil öğretiminde gelişen öğrenen özerkliği kavramı 1970'li yıllarda, iletişimsel yaklaşımın etkisiyle eğitim ve öğretim sürecinin merkezine yerleşmiştir. Öğrenciye dille ilgili bilgiler vermekten ziyade bu öğrenme sürecinde kullanacağı stratejileri keşfetme fırsatı vermek önem kazanmıştır. Öğretmen müdahalesi olmadan bu keşfetme gerçekleşir. Keşfetme gerçekleştikten sonra, öğretmen öğrencinin faaliyetlerini sistemli bir hâle getirip bir yöntem oluşturmasına yardım eder. Böylece öğrenci, çabalarının önemli ve değerli olduğunu fark eder ve öğrenme sürecine daha aktif, istekli ve motive olmuş bir şekilde katılır (Tagliante, 2006'dan akt. Aydoğdu, 2009).

Türk Dil Kurumuna (TDK, 2015) göre özerklik “Kişinin, kendi davranışlarını düzenleme ve bu davranışlara yön verme konusunda bir ölçüde bağımsız oluşu”dur. Özerklik, eğitimin farklı dallarında kullanılan bir kavram iken dil öğretiminde de kullanılmaya başlanmıştır.

Yabancı dil öğrenme ortamında öğrenen ne düzeyde özerk öğrenme becerisine sahip olursa olsun desteklenmelidir. Özerk öğrenme becerisi sonradan kazanıldığı için özerk öğrenme becerileri yüksek olan öğrenciler dil öğrenirken de başarılıdırlar (Nunan, 1996).

Öğrenen özerkliği kavramı dil öğretiminde aşağıda belirtilen beş farklı durumda kullanılmaktadır:

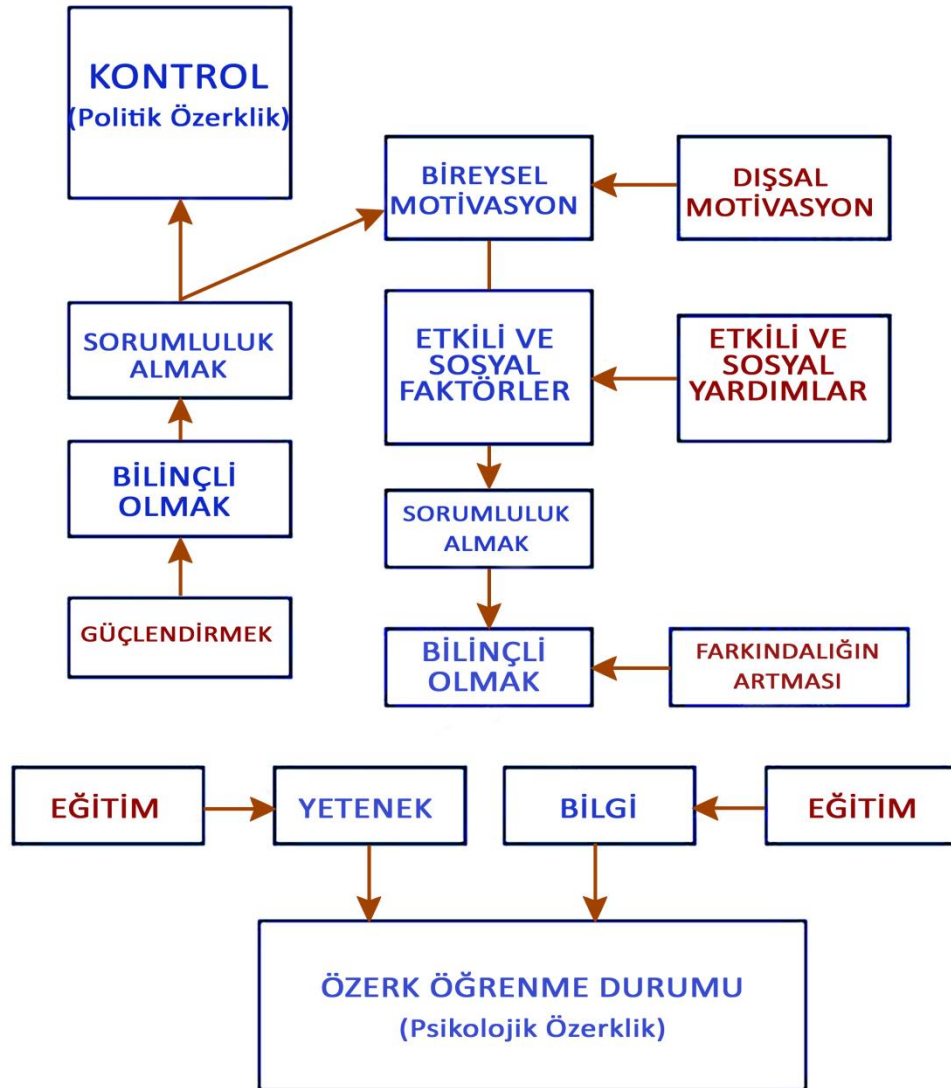
- Öğrencinin kendi başına çalıştığı durumlarda,
- Kendi kendine öğrenme sırasında ve öz yönetimli öğrenmede kullanılabilen birtakım becerilerde,
- Geleneksel eğitimin bastırdığı doğuştan gelen becerilerde,
- Öğrencilerin kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalarında,
- Öğrencilerin kendi öğrenmelerinin yönüne karar vermelerinde (Holec, 1981).

Yabancı dil öğreniminde öğrenen özerkliği öğrencilerin kendi öğrenmelerinde, karar verme ve sorumluluk alma yetkinliğine sahip olmalarıdır. Yabancı dil öğretilirken öğrencilerin kendi öğrenmelerine karar verme becerilerinin desteklenmesi ve geliştirilmesi öğrenen özerkliğinin gelişimine katkıda bulunmanın önemli yollarından biridir. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecinde, karar alma sürecine etkin şekilde katılmaları onların özerk öğrenme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur ve yabancı dili daha etkili öğrenmelerini sağlar (Gömleksiz ve Bozpolat, 2012).

Yabancı dil öğretiminde öğrenen özerkliği çeşitli araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde tasnif edilmiştir. Özerklik türleri teknik özerklik, psikolojik özerklik, politik özerklik, bilişsel özerklik, toplumsal özerklik, katılımcı özerklik, zayıf özerklik, güçlü özerklik vb. şeklindedir. Özerkliğin Batı dünyasıyla ilgili bir kavram olduğu, Afrika ve Asya ülkelerinde bireysel kültürün daha az yaygın olması göz önünde bulundurulduğunda istenilen verimin sağlanamayacağı gibi tartışmaların yaşandığı da görülmektedir. Yabancı dil öğretiminde “sınıf içinde özerklik” ve “sınıf dışında özerklik” ayrımının da anlamlı olduğu söylenebilir (Benson, 2006).

İletişimin gelişmesiyle dil öğrenmedeki arayışlar çeşitlendikçe birey olarak her bir kişinin farklılığı ve buna paralel olarak da öğrenmede etkinliğini artırması yaşam boyu öğrenme stratejisi olarak anılabilecek özerk öğrenmenin önemini anlaşılmasıyla mümkündür (Demirtaş, 2010). Özerk öğrenme kişilerin kendine özgü öğrenme stratejileri geliştirmelerinin yolunu açar.

Dil öğretiminde özerk öğrenme becerisinin kazanım süreci Şekil 2.1’de gösterilmiştir:

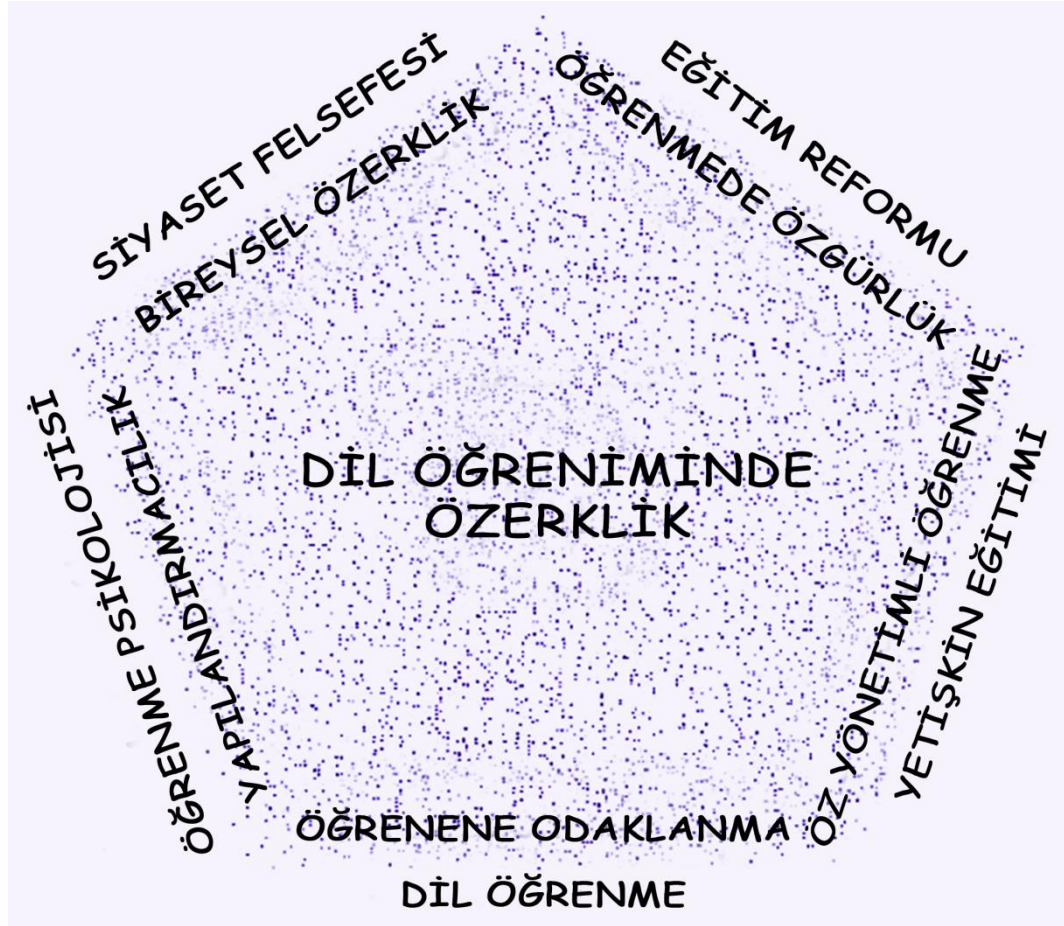


Şekil 2.1. Dil öğreniminde özerk öğrenme becerisi kazanımı süreci (Kaya, 2012).

Öğrencilerin öğrenme kapasitelerini artırmayı hedefleyen bir yabancı dil öğretim programında öğrencilerin iyi öğrenen olmalarını sağlamak yerine, dil öğretiminin etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi için onların zayıf ve güçlü yönlerinin farkına varmaları sağlanır. Böyle bir yaklaşım, öğrencilerin dil öğrenme hakkındaki algılarını gözden geçirmelerine ve geliştirmelerine de olanak sağlar (Aydoğdu, 2009). Dil öğrenme sürecinde farkındalık; öğrencilere kendi öğrenmeleri üzerinde öz yönetimlerini, öz değerlendirmelerini ve öğrenme stratejilerini kontrol edebilmelerine yardımcı olur (Kohonen ve Westhoff, 2000). Öğrencilerin kendi kapasitelerine yönelik

oluşacak bu farkındalık dil öğrenme sürecini sağlam temeller üzerine oturtur. Süreç içerisinde de öğrencinin karşılaşacağı zorluklarla baş edebilmesini kolaylaştırır.

Dil öğrenmede öğrenen özerkliğini etkileyen birtakım faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler Şekil 2.2’de gösterilmiştir.



Şekil 2.2. Dil öğrenmede özerkliğe etki eden faktörler (Benson, 2001, s. 22).

Yabancı dil öğretiminde öğrenci yabancı dili kendi isteğiyle öğrenmeye karar vermesiyle özerkliğe adımını atar. Özerk öğrenme sürecinde çalışma biçimini kendi öğrenme stiline uygun olarak düzenler ve kişisel tercihleriyle bu süreci devam ettirir (Şahin, 2013). Yabancı dil öğretilirken öğretmenler öğrencileri kendi beklenti ve değer yargılarına uygun olarak yetiştirme yoluna gidebilirler. Bu ise öğrencilerin dil öğrenmede bireysel özelliklerini bir kenara iterek standart davranışları kazanmalarına neden olur. Etkili bir dil öğretiminde öğretmen, kendi beklentileri yerine öğrencilerin beklentilerini dikkate alarak öğrenme sürecini yapılandırmalarını sağlamalıdır.

Öğrenen özerkliği faaliyetlerinin kuramsal bilgilerin üzerine uygulanmasında nasıl bir yol izleneceği ile ilgili Avrupa'nın çeşitli yerlerinde pilot uygulamalarda bulunulmuştur. Bu gelişmeler sonucunda bu kavram öğrenen merkezli öğrenme kadar yaygın hâle gelmiştir. Yabancı dillerin öğretiminde birçok dil öğreticisi de bu kavramı sınıflarda kullanarak kavramın uygulama sahasını genişletmiştir.

2.1.2. Öğrenen özerkliği

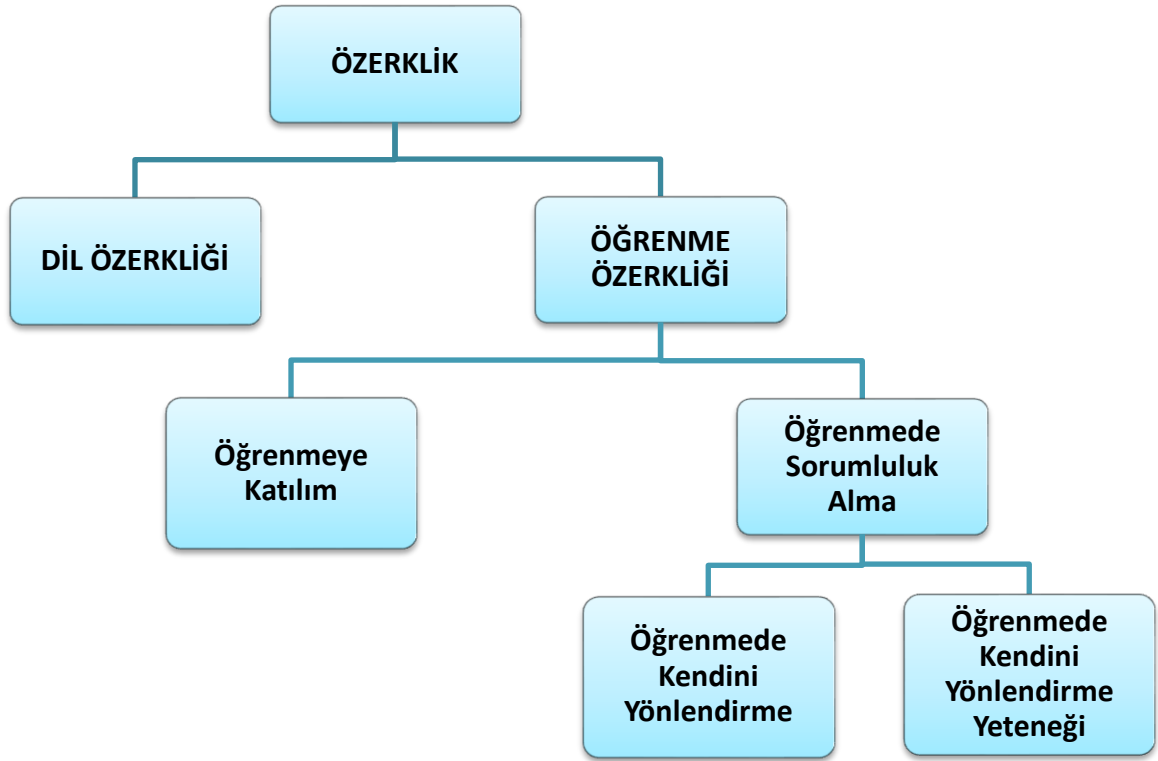
Alan yazınına bakıldığında öğrenen özerkliği için Holec'in (1981) tanımı ile sıklıkla karşılaşılmaktadır. Dil öğreniminde öğrenen özerkliği, öğrencinin öğrenme sorumluluğunu alma becerisi olarak tanımlanır. Öğrencinin öğrenme sorumluluğunu alması, öğrenmenin tüm aşamalarını kapsar. Bunlar; kazanımların belirlenmesi, içerik ve ilerlemenin tanımlanması, kullanılacak yöntem ve tekniklerin seçilmesi, öğrenme sürecinin gözlemlenmesi ve öğrenilenin değerlendirilmesidir.

Holec'e (1981) göre üç farklı tanım bulunmaktadır. Birinci tanımda öğrenen özerkliği öğrencinin öğretmenden bağımsız olarak çalışması anlamına gelir. Burada bahsedilen "bağımsızlık", öğrencinin önceden belirlenmiş bir öğretim programından istediği kadar ve özgürce yararlanabilmesidir. Bağımsız öğrenen, kendisine sunulan öğretim materyallerini ilgi ve ihtiyacına göre öğretmenin varlığına ihtiyaç duymadan istediği şekilde kullanabilir. Bu tür özerk çalışmaların en iyi örneklerini ev ödevleri, projeler ve bilgisayar destekli programlar oluşturmaktadır. Ayrıca öğrencinin sınıf içindeki bazı faaliyetleri de bu kapsamda değerlendirilmektedir.

İkinci tanımda ise öğrenen özerkliği kavramının daha kapsamlı ele alındığı görülmektedir. Öğrenci kendisine gösterilen öğretim programına bağlı kalan ve sadece kendisine verilenlerle yetinen pasif bir birey olarak değil; kendi öğrenimi hakkında kararlara katılabilen, içinde bulunacağı öğretim programına katkıda bulunabilen etkin birey olarak görülmektedir. Böylece öğrenci pasif bir bilgi tüketicisi konumundan çıkarak sürece dahil olan bilgi ve çözüm üreten konumuna geçmektedir (Eker, 2010).

Öğrenen özerkliğinin üçüncü tanımı özerkliğin öğrenciye ait olduğunu ifade etmektedir. Bu tanım değerlendirildiğinde ise özerk öğrenme ve öğrenme kapasitesi arasında bir paralellik kurulduğu görülebilir. Özerk öğrenme artık öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştiğini ifade eden bir kavram olarak değil, öğrencinin bir özelliği olarak

ele alınmaktadır. Holec'in öğrenen özerkliği şemasında öğrenen özerkliğinin aşamaları Şekil 2.3'te verilmiştir:



Şekil 2.3. Öğrenen özerkliği şeması (Council of Europe'dan akt. Demirel ve Mirici, 2002).

Little'a (1991) göre, özerklikte ayrılma, eleştirel tepki, karar alma ve bağımsız eylem söz konusudur. Öğrencinin öğrenme içeriği ve süreciyle belirli bir psikolojik ilişki kurması gerekir. Kurulan bu ilişki, öğrenciyle öğrenme süreci arasında bağ kurulmasını kolaylaştırır. Öğrenciyle süreç arasındaki bu bağ ise öğrencinin sürece yönelik istek ve motivasyonunu artırır.

Özerk öğrenmede öğrencilerin bireysel özellikleri ön planda tutularak öğretim süreci planlanır. Dickinson (1987) bireysel öğretimi her bireyin belirgin farklılıkları dikkate alınarak öğretmen veya öğrenci tarafından kullanılan öğrenme süreci olarak kabul eder.

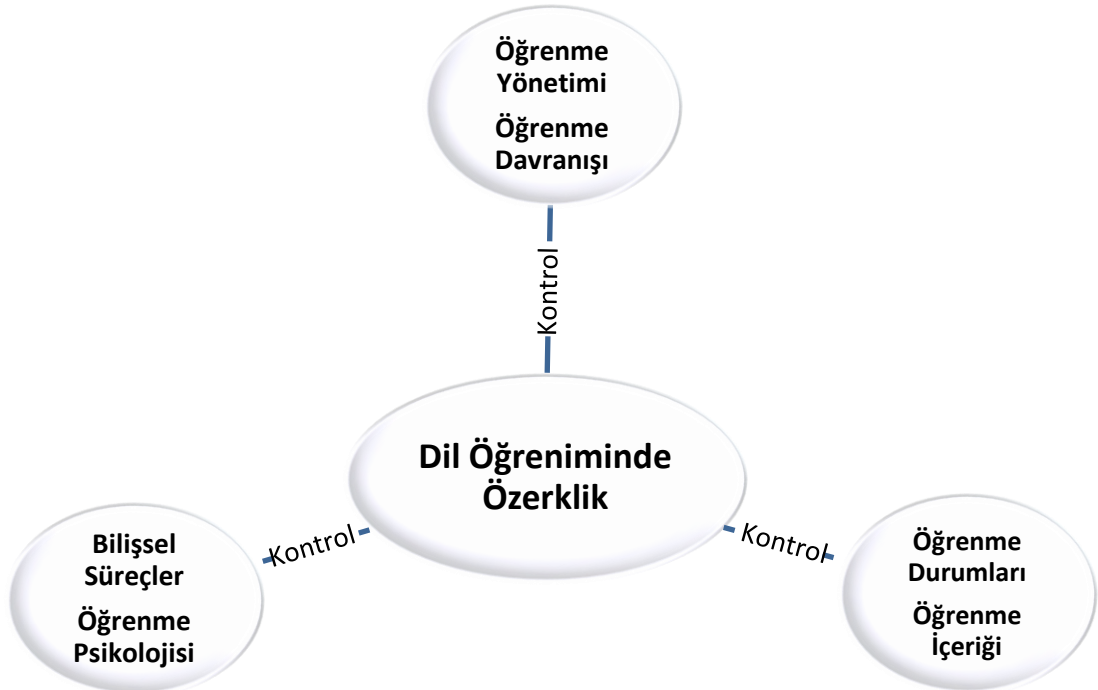
Özerklik, genel olarak kişinin kendi öğrenme görevi ve sorumluluğunu üstlenme kapasitesi olarak tanımlanır. Özerklik kişinin kendi öğrenmesini daha fazla kontrol altına alabilmesi için görev ve sorumluluk alabilme kapasitesidir (Benson,

2001). Ayrıca Benson (2006) özerkliği öğrenenlerin öğrenme sürecindeki haklarına ilişkin farkındalık geliştirmesi olarak ifade eder.

Confessore ve Park'a (2004) göre özerk öğrenme, bireysel ya da grupsal çabalar gerektiren işlerin seçiminde ve planlanmasında birtakım becerileri kapsayan uygun öğrenme durumlarında etkili bir biçimde yer almaz. Öğrenci bu öğrenme durumlarında aktif olarak yer alır ve öğrenme sürecine katkıda bulunur.

Öğrenen özerkliğinde öğrenme etkinliklerinde bağımsız bir şekilde hedefe dönük davranış gösteren bireyin karakteri önemlidir (Ponton, 1999). Öğrenen özerkliği öğrencilerin öğretmene bağımlı olmadan kendi belirlediği hedeflere yönelik çabalar içinde olmasını gerektirir.

Çok yönlü ve karmaşık yapıları içeren öğrenen özerkliğinde (Reinders ve Balçıkkanlı, 2011) öğrenme sürecinin birçok aşaması karşılıklı etkileşim hâindedir. Özerkliğin çeşitli kavramlarla ilişkisi Şekil 2.4.'te gösterilmiştir:



Şekil 2.4. Özerkliğin tanımlanması: öğrenme üzerinde kontrolü sağlama kapasitesi (Benson, 2001, s. 50).

Öğrenen özerkliği, yabancı dil öğrenmede kullanılan öğrenen merkezli yaklaşımlar gibi büyük kavramlardan biridir (Rezalou, 2014). Özerk öğrenme dil öğrenmenin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilen öğrenmeyi öğrenme kavramını

geliştirir. Böylece öğrenciler kendi öğrenme yollarının daha fazla farkında olurlar ve öğrenen özerkliği öğrencilere daha etkili öğrenmenin kapılarını açar (Council of Europe, 2001, s. 141).

Öğrenen özerkliği ilk gündeme geldiği zamanlardan bugüne çok farklı tanımlama ve adlandırmalar ile anılmasına rağmen öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almaları için cesaretlendirilmeleri, üzerinde birçok araştırmacının ittifak ettiği bir husustur (Eker, 2010, s. 33). Bundan sonra öğrenen özerkliği kavramı araştırmacılara ve kullanıldığı duruma göre çeşitli anlamlar kazanmıştır.

Özerklik düşüncesi öz yönetimli öğrenme, öğrenen eğitimi, bağımsız öğrenme, dayanışma ve bireyselleşme gibi kavramlarla bağlantılıdır. Bu yüzden özerklik için genellikle öz düzenlemeli öğrenme, öz yönetimli öğrenme, öğrenen merkezli yaklaşım ve bağımsız öğrenme gibi adlar da kullanılır (Mohamadpour, 2013).

Öğrenen özerkliğinin önem kazanmasının felsefi, pedagojik ve nesnel olmak üzere üç nedeni vardır. Felsefi nedenler açısından, öğrenenler kendi öğrenmelerinde seçim yapma hakkına sahiptir ve öğrenenler seçimlerinde bağımsız olmaları için teşvik edilmelidir. Pedagojik nedenler açısından, öğrenenler öğrenme sürecine aktif olarak katıldıkları zaman öğretim daha etkili olmaktadır. Nesnel nedenler açısından bakıldığında ise öğrenenler, kendi öğrenmeleri ile ilgili karar verme sürecine katılımları sırasında kendilerini daha güvende hissetmektedirler (Cotterall, 1995). Bu bakış açıları çerçevesinde önem kazanan öğrenen özerkliği öğrencilere verilen değere paralel olarak gelişimini sürdürmektedir.

Özerklik metodolojiden ziyade eğitimin genel bir amacı olarak görülür. Başlangıçta öğretmenler öğrencileri bu amaca yönlendirir ve öğrenciler kademeli olarak kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenirler. Bu şekilde öğretmen ve öğrenci arasında kurumsal bir iş birliği sağlanmış olur (Dickinson, 1993).

Öğrencilerde öğrenen özerkliğini teşvik etmek ve geliştirmek için beş aşama bulunmaktadır:

- Farkındalık,
- Bağlanma,
- Girişim,

- Yaratma,
- Üstünlük (Nunan, 1997).

Öğrenen özerkliği bir anda kazanılan ya da öğrenilen bir beceri değildir. Öğrenen özerkliğinin gelişebilmesi için belirli bir süreç gereklidir. Yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenenler genellikle neyi, nasıl, ne amaçla *vb.* öğrendiklerini sorgulamadan öğretmenlerinin gösterdiği biçimde öğrenmeye çalışmaktadırlar. Öğrenen özerkliği ile öğrenmedeki sorumluluk öğretmenden öğrenciye aktarılmaktadır. Öğrenen özerkliği öğretmen olmadan öğrenme anlamına gelmemekte; bu kavramla birlikte sadece öğretmenlerin rolü değişmektedir (Erbil Tursun, 2010). Öğrenci öğretmenin desteğiyle kendi belirlediği öğrenme stratejileri ve stilleriyle öğrenme sürecini yönetir. Öğrenen özerkliği çoğu zaman öğrenme stilini ve öğrenme stratejilerini de içine alan kapsamlı bir süreçtir. Bu süreçte öğrenciler özerklik becerilerini de zaman içinde geliştirmelidirler.

Öğrenciler öğrenme sürecinde özerk faaliyetlerde bulunarak kendilerini geliştirmeye ve bilgilerini yapılandırmaya çalışırlar. Öğrenciler bu doğrultuda öğrenme sürecinde sorumluluk alma, kendi kararlarını verme ve kendi öğrenmelerini yönetme gibi görevler üstlenerek aktif rol alırlar. Bu süreçte öğretmeden ziyade öğrenme ön plana çıkarak öğrencilerin sürece aktif katılımı sağlanır (Güneş, 2012; Wang, 2011). Aktif görev üstlenen öğrenciler öğrenme sürecinde daha bilinçli hareket ederek ve eylemlerinin farkında olarak öğrenme performansını artırırılar.

Öğrenenler özerklik etkinliklerinde hem bağımsız hem de bağımlı bazı davranışlar gösterirler. Yani özerklik gerçek anlamıyla kontrolsüz olmak ve bir şey yapmak için tam bir özgürlüğe sahip olmaktan ziyade kendini keşfederek bilinçli seçimler yapabilecek bireysel manevra yeteneğine sahip değildir (Zoghi ve Dehghan 2012).

2.1.3. Özerk öğrenen

Özerk öğrenen, özerk öğrenmeyi bilen, öğrenilecek konuya göre aktif bir yaklaşım sergileyen, risk alan, tahmin yürütme becerisi güçlü olan öğrenci tipidir (Keegan, 1996). Bu öğrenciler taşıdıkları özelliklerle öğrenme sürecinde söz sahibi olduklarını gösterirler. Dickinson'a (1993) göre özerk öğrenenler, ne öğretildiğini anlama, kendi hedeflerini oluşturabilme, uygun öğrenme stratejilerini kullanabilme ve

seçme, strateji kullanımlarını takip edebilme ve kendi öğrenmelerini değerlendirebilme ya da kendi öğrenmelerini izleyebilme özelliklerine sahiptirler. Öğrenciler sahip olduğu özelliklerin yanında birçok yönden de gelişim faaliyetini sürdürmelidirler.

Candy'e göre (1991) özerk öğrenenler; düzenli ve disiplinli olmalı, mantıklı ve analitik olmalı, yansıtıcı (düşünceli) ve kendinin farkında olmalı, merakını, güdüsünü ve açık sözlülüğünü sergileyebilmeli, esnek olmalı, kararlı ve sorumluluk sahibi olmalı, atılgan ve yaratıcı olmalı, kendine güvenmeli ve olumlu bir benlik algısına sahip olmalı, bağımsız ve kendi kendini idare eden bir birey olmalı, bilgiye ulaşma becerileri geliştirmeli, öğrenme süreci hakkında bilgi sahibi olmalı, değerlendirme kriterleri geliştirmeli ve kullanılmalıdır.

Özerk öğrenenlerin hareket noktaları kendi içsel motivasyonlarıdır. Başkalarının yönlendirmeleri bu öğrencileri harekete geçirmesine rağmen birincil etken kendi iradeleridir. Diğer yönlendirmeler daha çok bilgilendirme amaçlı yapılabilir. Öğrenci sunulan alternatifler arasından kendine uygun olanına kendisi karar verir. Aldığı kararlarla öğrenme sürecindeki sorumluluğunu yerine getirir.

Öz güveni yüksek öğrenciler olarak özerk öğrenenler öğrenme süreçlerini yönetip yönlendirebilme kapasitesine sahiptirler (Wenden, 1991). Süreçte yaşanacak problemleri aşabileceklerini düşünürler ve bu düşünceyle problemleri aşarlar. Bu şekilde süreçte aktif olarak yer alırlar. Bilgiyi öğrenmek yerine bilginin nasıl öğrenileceğine önem verirler. Öğrenenler bu süreçte sorumluluk, ihtiyaç, hedef, materyal, öğrenme metodu ve kendi öğrenmesiyle ilgili hususlarda söz sahibidirler (Aydoğdu, 2009).

Özerk öğrenenler öğrenme sürecinde aktif ve bağımsız davranarak hedeflerini belirleyip buna uygun olarak ilgi ve ihtiyaçlarını düzenleyebilirler (Dickinson, 1995). İlgi ve ihtiyaçlarının farkında olan bu öğrenciler hedeflerini belirlemede bunu dikkate alırlar. Bu anlamda gerçekçi hedefler belirlerler.

Özerk öğrenenlerin aktifliği öğrenme hedeflerini belirlemenin yanında öğrenmenin toplumsal süreçlerini de kapsar (Dam, 1995'ten akt. Balçıkanlı, 2006). Özerk öğrenenler, öğrenmenin toplumsal yönünün şekillenmesinde aktif rol alırlar.

Özerk öğrenenlerin öğrenme isteği, farkındalığı, üstbiliş kapasitesi, değişim yönetimi, bağımsızlık ve iş birliği gibi özellikleri ileri düzeydedir (Breen ve Mann, 1997). Bu özellikler durağan değil, sürekli bir gelişim hâli içerisindedir.

Yukarıda belirtilen özelliklere ek olarak Thanasoulas (2000) özerk öğrenenlerin sahip olduğu özellikleri şöyle sıralar:

- Kendi öğrenme stilleri ve stratejilerinin farkındadırlar.
- Öğrenme sürecinde aktiftirler.
- Her ne pahasına olursa olsun hedef dilde iletişim kurmak için risk alırlar.
- Tahmin etme yetenekleri gelişmiştir.
- Öğrenme içeriğinin oluşturulmasına katılırlar.
- Ayrı bir referans sistemine sahip hedef dili geliştirmek için hipotezleri gözden geçirip reddederler ve kuralları uygulamazlar.
- Hedef dile karşı hoşgörülü bir yaklaşım sergilerler.

Bu özellikleri belirlemede öğrenme stilleri, öğrenme stratejileri, motivasyon ve dil farkındalığı faktörleri etkilidir (Thanasoulas, 2000). Özerk öğrenenlerin bireysel özelliklerinin ve öğrenme sürecindeki davranışlarının bu özellikleri şekillendirdiği söylenebilir.

Özerk öğrenenler bir dil öğrenme sürecinde kendi çabalarının önemli olduğu fikrini kabul eden ve buna uygun davranan kişilerdir. Özerk öğrenenler öğretmenin takdirini kazanmak veya iyi not almak için ev ödevlerini yapmak ve sınıfta sorulan soruları cevaplamak yerine kendi anlamlı gördüğü davranışları sergilemeyi tercih ederler. Onlar bir şeyler öğrenirken herkesin yararını gözeterik diğer öğrenenler ve öğretmenlerle iş birliği yaparlar. Ancak bu durum talimatları her zaman itaatkâr bir şekilde takip ettikleri anlamına gelmez. Onlar yapılan etkinliğin amacını sorarlar veya bir etkinliğin nasıl geliştirilebileceğine ilişkin önerilerde bulunurlar (Scharle ve Szabó, 2000).

2.1.4. Öğrenen özerkliğinde kavramlar ve kavram yanılgıları

Öğrenen özerkliği karmaşık bir kavramdır. Bu kavram öğrencinin kendi kendine yeterli ve bağımsız olmasını ifade etmez. Öğrenen özerkliği öğrencinin öğrenme sürecinde kullandığı birtakım yöntemleri içerse de yabancı dil öğrenmede özerklik bir metodolojiden ziyade bir tutum hatta bir felsefedir. Öğrenen özerkliği belirli bir yöntemle ilgilenmek yerine öğrencinin öğrenme hedefleri için yararlı gördüğü yöntemleri kullanmayı teşvik eder (Fenner ve Newby, 2000). Bu kavram bir öğrenme yöntemi olmadığı gibi bir öğrenme yaklaşımı da değildir. Bu bağlamda özerklikte bir yöntem veya yaklaşımı kullanmak yerine yöntemlerin ve yaklaşımların hedefe göre kullanımı tercih edilir. Ayrıca bu kavramlar öğrenen özerkliğinin ilgilendiği durumların küçük bir parçasıdır.

Öğrenen özerkliğine ilişkin Çiftçi'nin (2011) belirttiği bazı kavram yanılgıları aşağıda verilmiştir:

- Özerklik kendi kendine öğrenmeyle eş anlamlıdır.
- Özerk öğrenenler öğretmenlere ihtiyaç duymazlar.
- Özerklik yeni bir metodolojidir.
- Özerklik kolaylıkla izah edilecek basit bir davranıştır.
- Özerklik belirli öğrenciler tarafından sağlanabilen istikrarlı bir durumdur.
- Özerklik bireyselliği gerektirir.

Öğrenen özerkliğinin yukarıda bahsedilen özellikleri içerdiği çeşitli araştırmacılar tarafından dile getirilse de öğrenen özerkliği bu özellikleri içermez. Öğrenen özerkliğindeki bu kavram yanılgılarını gidermek için öğrenen özerkliğinin ne olduğu net bir şekilde açıklandıktan sonra ne olmadığını da tartışmak gerekir.

Little (1991) öğrenen özerkliği hakkında bazı kavram yanılgılarını şöyle ifade eder:

- Öğrenen özerkliği kendi kendine öğrenme, uzaktan öğrenme, bireyselleştirilmiş öğretim, esnek öğrenme veya öz yönelimli öğrenmeyle eş anlamlıdır.

- Öğrenen özerkliği öğrencilerin mutlak özgürlüğünü ifade eder.
- Bütün inisiyatif öğrencidedir ve öğrencilerin özerk olmaları için onlara yardım etmek öğretmenin mesleği için bir tehdittir.
- Öğrenen özerkliği izolasyonu gerektirir ve belirtilen fiziksel özelliklerle kendi kendine öğrenmeyi sağlayan bir dil öğrenme merkezinde öğrenmeyi kapsar.
- Öğrenen özerkliği kesin ve değişmezdir.
- Öğrenen özerkliği yeni bir yöntemdir.
- Öğrenen özerkliği bir kez edinilen sabit bir durumdur ve bütün öğrenme alanlarında uygulanabilir.

Oysa öğrenen özerkliğini belirtilen bu özelliklerle tanımlamak öğrenen özerkliğinin hedefini ve işlevini daraltmaya ve öğrenen özerkliğine yanlış anlamlar yüklenmesine neden olur.

Özerk dil öğrenme becerileri formel eğitimle eş değer değildir. Formel eğitim ve özerk öğrenme sözcüklerinin aynı anlamda kullanılması uygun değildir. Öğrenen özerkliğini tanımlarken kaçınılması gereken üç kavram yanlıgısı vardır: Bunlar kavramın birtakım becerileri azalttığı, dil öğretiminde belirli konuları öğrenmeyi engellediği ve özerk öğrenmenin izole edilmiş bir ortamda gerçekleştiğine inanılmasıdır (Esch, 1997).

2.1.5. Öğrenen özerkliğinin tarihî gelişimi

Öğrenen özerkliği eğitsel bir amaç olarak dil öğrenmede 1960'lardan beri dikkatleri çekmiştir (Finch, 2001). Bu yıllarda dikkatleri üzerine çeken öğrenen özerkliği Avrupa'da politik, sosyal, teknolojik ve kültürel değişimlerin sonucunda ortaya çıkan bir kavramdır (Çiftçi, 2011). Öğrenen özerkliği kavramı, 1970'lerde Freire, Illich ve Rogers gibi araştırmacıların öğrenci merkezli eğitime yönelik çalışmalarıyla desteklenmiş ve Avrupa Konseyinin 1971 yılında hayata geçirdiği Modern Diller Projesiyle dil öğretimi alanına da girmiştir. Bu projenin sonucunda Fransa'da Nancy Üniversitesinde Centre de Recherches et d'Applications en Langues (Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi) kurulmuştur. Bu merkez, kısa zamanda dil öğretiminde araştırma

ve uygulamaların merkezi hâline gelmiştir. Merkezin kurucusu Yves Chalon, dil öğreniminde özerkliğin önemli bir ismi olarak düşünülür. Chalon'un 1972'de ölmesiyle merkezin liderliğini günümüzde de özerklik alanının önde gelen ismi olan Henri Holec üstlenmiştir. Holec'in 1981 yılında Avrupa Konseyine sunduğu rapor dil öğreniminde özerklik konusundaki ilk belgedir (Benson, 2001). Hazırladığı bu raporla öğrenen özerkliği kavramı ilk kez Holec tarafından kullanılmıştır. Bundan dolayı Holec öğrenen özerkliğinin kurucusu olarak bilinmektedir (Durak Üğüten, 2009). İnternet gibi teknolojilerle artan bilgi çeşitliliği öğrencilerin öğrenmesi gereken bilgileri ileri bir seviyeye taşımış; açık öğretim ve uzaktan öğretim faaliyetlerinin artmasıyla da öğrenen özerkliği dünya çapında yaygınlık kazanmıştır. Dil merkezinin yayınladığı *Melanges Pedagogiques* dergisi de 1970'lerden günümüze kadar özerklik kavramının yaygınlaşmasında önemli bir rol oynamıştır (Benson, 2001, s. 8). Yaygınlaşan bu kavram çeşitli yabancı dillerin öğretiminde kullanılmıştır. Bu sayede yabancı dil öğretimi önemli mesafeler kat etmiştir. Öğrenen özerkliği günümüzün değişen koşullarına göre öğrencilerin başarılarını artırmak için öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin amacı durumuna gelmiştir (Kumaravadivelu, 2003).

Son zamanlarda yabancı dil öğretiminde sıkça kullanılan bir kavram olan öğrenen özerkliği, genellikle yaşam boyu öğrenme anlamında yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu kavram ilk olarak Holec tarafından kullanıldıktan sonra araştırmacılara ve kullanıldığı duruma göre çeşitli anlamlar kazanmıştır (Can, 2012, s. 74). Öğrenme sürecinin çeşitli boyutlarını içeren bu kavram kendisini belirten özelliklerin yanında kendisine ait olmayan özelliklerle de anılmıştır. Bu kavram yanlıgıları öğrenen özerkliğinin kullanılmasında birtakım problemler de yaratmıştır.

Son yıllarda yabancı dil öğretimi daha çok iletişimsel yaklaşıma doğru kayarak öğrenen merkezli hâle gelmiştir (Yang, 1998). Öğrenen özerkliği dil öğretiminde iletişimsel dil öğretiminin gelişimine paralel olarak son 30 yılda popüler olmaya başlamıştır. Geçmişte öğretmenlerin öğrettiği ve öğrencilerin öğrendiği bir durum olan dil öğretimi artık bu kimliğinden sıyrılarak bambaşka bir görünüme kavuşmuştur. Özerkliğin gelişimiyle birlikte öğretmenler öğrencilerin kendi öğrenmelerini planlayıp düzenlemelerine izin vermeye başlamışlardır (Wenden, 1991).

2.1.6. Öğrenen özerkliğini destekleyen yaklaşımlar

Benson'a (2001, s. 111) göre özerk öğrenenlerin yetiştirilebilmesi ve özerk öğrenmenin geliştirilebilmesi için yapılacak uygulamalar altı başlık hâlinde aşağıda verilmiştir:

- Kaynak temelli yaklaşımlar,
- Teknoloji temelli yaklaşımlar,
- Öğrenen temelli yaklaşımlar,
- Sınıf temelli yaklaşımlar,
- Program temelli yaklaşımlar,
- Öğretmen temelli yaklaşımlar.

Yukarıda yer alan yaklaşımlar birbirinden ayrı gözükse de tam olarak bunları birbirinden ayırmak mümkün değildir. Bu yaklaşımlardan bir bütün olarak yararlanıldığında öğrenme sürecinde özerklik gelişimine katkı sağlanabilir (Erbil Tursun, 2010).

Öğrenen özerkliğiyle öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişkiye Şekil 2.5'te yer verilmiştir:



Şekil 2.5. Dil öğrenmede özerklik ve ilgili uygulama alanları (Benson, 2001, s. 112).

2.1.6.1. Kaynak temelli yaklaşımlar

Kaynak temelli öğrenme öğrencilerin dil öğrenimini bağımsız sürdürebilmeleri için öğretmenler tarafından desteklenen öğrenme yaklaşımlarından biridir (Brown ve Smith, 1996'dan *akt.* Balçıkınlı, 2006). Kaynak temelli yaklaşımlarda, öğrenenler eğitim ve öğretim materyalleriyle bağımsız bir etkileşim içerisinde. Kaynak temelli yaklaşımlar, öğrenenlere öğrenme planı hazırlama, öğrenme materyali seçme ve öğrenmeyi değerlendirme gibi süreçlerde kontrol olanağı tanır. Öğrenenlerin seçimlerinde özgür olmaları bu yaklaşımın temel yapı taşıdır (Erbil Tursun, 2010). Öğrenenler eğitim ve öğretim materyallerini etkili bir dil öğretimi için kendi iradeleri ve tercihleri doğrultusunda kullanabilirler.

Kaynak temelli yaklaşımlar öğrenen özerkliğini destekleyerek geliştirmeye çalışır. Kaynak temelli yaklaşımlarda öğrenme kaynaklarıyla öğrencilerin etkileşimi

önemli bir konumdadır. Kaynak temelli yaklaşımlar öğrenenlerin bireysel öğrenmeleri üzerinde daha fazla kontrol sağlamaları için fırsat sağlar (Benson, 2001). Bu yaklaşıma göre öğrencilerin yaşam boyu öğrenen olmalarını sağlamak için öğrenciler kendi çalışma biçimlerini, hızlarını ve değerlendirmelerini seçebilme özgürlüğüne sahiptirler (Brown ve Smith, 1996'dan akt. Balçıkanlı, 2006). Öğrencilerin öğrenme sürecinde kendi öğrenmesini planlayıp istediği materyali seçerek kullanabilme özgürlüğüne sahip olmaları sürecin öğrencinin kontrolünde olmasını sağlar.

Kaynak temelli yaklaşımlarda öğrencilere kendi öğrenmelerini yönlendirmesi için şans verilir ve böylece öğrenciler öğrenme sürecini değerlendirerek ve planlayarak ve materyalleri seçerek kendi öğrenmelerine katkıda bulunurlar. Sonuç olarak bu yaklaşımlar öğrenen özerkliğini destekler. Öğrenenler daha fazla özerk oldukça, bağımsız bir şekilde çalışmaya daha fazla istekli olurlar ve kendi öğrenme hedeflerini takip ederler (Demircan Yıldırım, 2014).

2.1.6.2. Teknoloji temelli yaklaşımlar

Teknoloji temelli yaklaşımlarda öğrenenler, eğitim teknolojileri ile bağımsız bir etkileşim içerisinde. Öğrenen özerkliğinin gelişimine katkısı birçok yönden kaynak temelli yaklaşımlarinkine benzemektedir. Aralarındaki en önemli fark ise öğrenme kaynaklarına ulaşmada bu yaklaşımın teknoloji kullanımına odaklanması ve kullanılan teknolojiye bakışlarının farklı olmasıdır. Eğitsel amaçlı teknoloji kullanımı ile öğrenen özerkliği arasında önemli bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Yabancı dil öğreniminde teknoloji kullanımı genellikle bilgisayar destekli dil öğrenme başlığı altında ele alınmaktadır. Dil öğrenme sürecinde internet destekli öğrenme de bilgisayar destekli öğrenme gibi öğrenen özerkliğini destekleyen ve öz düzenlemeli öğrenmeyi sağlayan unsurlardandır (Erbil Tursun, 2010). Bu yaklaşımlar öğrencilerin ürettiği videoları, bilgisayar destekli interaktif videoları, elektronik yazma ortamlarını, informel CD-ROM'ları, e-mail dili danışmanlığını ve bilgisayar simülasyonlarını içerebilir (Servi, 2010). Teknolojik materyaller öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olup onu düzenlemesine katkı sağlar. Ayrıca kendi başına öğrenme aktivitelerine de olanak tanır. Öğrenme süreçleri üzerinde daha fazla kontrol sağlayan bu yaklaşımlar öğretmene bağımlılığı azaltarak öğrenenin özerkliğini artırır (Jones, 2001).

Araştırmacılar, öğretmen yetiştiricileri ve yabancı dil öğretmenleri arasında teknoloji temelli yaklaşımlar özerklik açısından bilgisayar destekli dil öğrenmedir. Bilgisayarlar ilk dönemlerden beri dil öğretiminde kullanılmaktadır. Bilgisayarlar bütün öğrenmelerin bağlı olduğu sosyal ve psikolojik etkileşimi kurabildiği ölçüde öğrenen özerkliğinin gelişimini destekleyebilir (Little, 1996). Gelişen interaktif uygulamalar öğrencilerin sosyal ve psikolojik yönünü destekleyerek dil öğretimini daha da kolaylaştırmaktadır. Teknoloji temelli yaklaşımlar, sunduğu imkânlarla öğrencilerin özerklikle ilgili becerileri geliştirmelerine destek verir (Benson, 2001).

2.1.6.3. Öğrenen temelli yaklaşımlar

Öğrenen temelli yaklaşımlar; öğrenende oluşması hedeflenen davranışsal ve psikolojik değişimleri içerir. Kaynak temelli ve teknoloji temelli yaklaşımların aksine bu yaklaşımlarda öğrenmesini kontrol altına almak için öğrenenin gösterdiği davranışsal ve psikolojik üretimlerle ilgilenir. Öğrenen temelli yaklaşımlarda öğrenen özerkliğinin geliştirilmesinde öğrenme stratejilerinin öğretimi ve öğrenimi üzerinde durulmaktadır. Stratejilerin etkili kullanımının öğrenme performansını ve öğrenen özerkliğini artırmada önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir (Erbil Tursun, 2010; Benson, 2001). Kullanacağı öğrenme stratejilerinin farkında olan öğrenciler bilinçli davranarak dil öğrenme sürecini daha da kolaylaştırabilirler.

Öğrenen temelli yaklaşımlarda özerkliğin gelişiminde önemli role sahip olan dil öğrenme stratejileri ve teknikleri öğrencilerin ihtiyaç duyduğu önemli becerilerdir. (Demircan Yıldırım, 2014). Öğrenciler dil öğrenme stratejileri ve tekniklerini öğrenme sürecini planlamada ve öğrenme etkinliklerinde bilinçli bir şekilde kullanarak öğrenme faaliyetlerini düzenlerler.

Bu yaklaşım öğrencileri bilginin pasif alıcısı olmaktan çıkararak öğrenme ve öğretme etkinliklerinin çeşitli aşamalarında aktif kılar. Öğretmenler de bilgi kaynağı olma rolünden sıyrılarak iletişimi kolaylaştırıcı bir rol üstlenirler. Materyaller de öğrencilerin gerçek bir yaşantıda karşılaşılabilecekleri durumlara göre dizayn edilir (Kucuroğlu Tirkeş, 2000). Merkezde öğrenci olduğu için öğrenme ve öğretme unsurları öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmak için vardır.

2.1.6.4. Sınıf temelli yaklaşımlar

Sınıf temelli yaklaşımlarda; sınıfta öğrenmenin planlama ve değerlendirilmesinde öğrenen kontrolü üzerinde durulur. Bu yaklaşımlar sınıf uygulamaları açısından geleneksel sınıf ortamında yer alan uygulamalardaki değişikliklerle ilgilenir (Benson, 2001). Sınıf içi aktiviteler, öğrenmenin bilişsel kısmını ve öğrenmenin içeriğini belirleme aşamasını kontrol edebilme yeteneğinin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Öğrenen özerkliğinin geliştirilmesi için öğrenene öğrenme sürecinde gerekli destek sağlanarak karar verme fırsatı verilir (Erbil Tursun, 2010). Sınıf temelli yaklaşımlar dil sınıflarında kullanıldığında özerklik gelişimiyle ilgili değişiklikler doğal olarak ortaya çıkar. Öğrencilerin sınıfta hedef belirleme ve planlama süreçlerinde kontrolünün artması dil öğrenmede yararlıdır. Öğrenciler öz değerlendirme yaparak kendi öğrenmelerini değerlendirebilirler. Bu anlamda öz değerlendirme özerklikte önemli yer tutar (Benson, 2001, s. 155).

Kısaca bu yaklaşımlar öğrencilerin planlama üzerinde kontrol sağlamasını ve öğrenme ortamını değerlendirmesini teşvik ederek öğrenmeleri üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Demircan Yıldırım, 2014).

2.1.6.5. Program temelli yaklaşımlar

Program temelli yaklaşımlar bir bütün olarak program üzerinde öğrenenin kontrolü ilkesine dayanır. Bu yaklaşımlarda öğrenenlerin öğretmenleriyle iş birliği yaparak öğrenme içeriği ve öğrenme süreçleriyle ilgili kararlarda sorumluluk üstlenmeleri üzerinde durulur (Benson, 2001). Öğrenenin istek ve ihtiyaçlarına göre sürece bağlı izlenim kullanımına yer verilir. Bu tarz izlenimlerde önceden belirlenen bir içerik yoktur, içerik öğrenme süreci içerisinde şekillenir. Bu yaklaşımın başarılı bir şekilde uygulanması için öğrenenin öğrenmesi ile ilgili karar verme aşamalarında açık ya da kapalı olarak desteklenmesi gereklidir (Erbil Tursun, 2010). Öğrenen özerkliğine sadece sınıf uygulamalarıyla ulaşamayacağını ve öğrenen özerkliğinin bütün müfredat sistemine egemen olmasıyla sağlanabileceği varsayılır (Servi, 2010). Öğrenme süreçleriyle ilgili kararlara öğrenciler de yakından katılmalıdırlar.

Öğrenciler tercihleriyle ilgili aşağıdaki kavramları programa dahil edebilirler:

1. Öğrenme yaklaşımları,
2. Öğrenmeye karşı tutum,
3. Öğrenme stilleri,
4. Öğrenme stratejileri,
5. Öğrenme etkinlikleri,
6. Etkileşimli modeller,
7. Öğrenmeleri üzerinde kontrol sağlamanın aşamaları,
8. Etkili öğretimi sağlayan unsurlar,
9. Etkili öğrenmenin niteliği (Brown, 1995'ten *akt.* Demircan Yıldırım, 2014).

2.1.6.6. Öğretmen temelli yaklaşımlar

Öğretmen temelli yaklaşımlar çeşitli faaliyetlerin uygulanmasında öğretmenin rolünü vurgular. Öğretmenin özerklik düşüncesine bağlılığı ve mesleki becerileri etkinliklerde önemli bir faktördür (Benson, 2001).

Öğretmen temelli yaklaşımlarda öğrenenlerde özerkliği geliştirmek için öğretmenin rolü ve bu konuyla ilgili öğretmen eğitimi önemlidir. Bu tür yaklaşımlarda ise öğrenenlere öğrenmeleri üzerinde daha çok kontrol sahibi olmalarına olanak sağlayan öğretmen rolü üzerinde durulmaktadır. Öğretmenin öğrenen özerkliğinin gelişimine katkı sağlayabilmesi için bu kavramın öğrenmede nasıl kullanılacağına dair bilgiye ve uygulama becerisine sahip olması gereklidir (Erbil Tursun, 2010). Öğretmenlerin mesleki gelişimi ve öğretmen eğitimi önemli kavramlardır ve öğretmenlerin rolleri kolaylaştırıcı, danışman ve kaynak olmalarıdır (Servi, 2010). Öğretmenlerin üzerine düşen rollerin farkında olmaları için onlara hizmet içi eğitimler ve seminerler düzenlenerek bu konuda bilinçlenmeleri sağlanmalıdır.

2.1.7. Öğrenen özerkliğini destekleyen dil öğrenme stratejileri

Öğrenme stratejileri bireylerin bilgiyi kavramada, öğrenmede ve akıllarında tutmalarında kendilerine yardımcı olan özel düşünce ya da davranışlardır (O'Malley ve Chamot, 1990, s. 1). Yabancı dil öğrenme stratejileri öğrenmeyi kolaylaştırarak,

hızlandırarak ve farklı durumlara aktarılmasını sağlayarak öğrencinin seçtiği kendine özgü öğrenme yollarıdır (Oxford, 1990).

Öğrenme biçimleri, öğrenme stratejilerine temel oluşturur ve bu iki kavram çoğunlukla birbirini çağırır. Dil öğrenme stratejileri ile ilgili ilk araştırmalar 1970'lerde başarılı dil öğrenenlerin özelliklerinin araştırılmasıyla başlamıştır. 1990'lı yıllarda O'Malley ve Chamot, Oxford ve Wenden'in yazdığı dil öğrenme stratejileri konusundaki makale ve kitaplar öğrenme stratejilerinin yabancı dil öğretiminde tanınmasına ve yaygınlaşmasına katkıda bulunmuştur (Cesur ve Fer, 2007).

Öğrenme stratejileri dil sınıflarında yeni bilgileri işleme ve öğrenme etkinliklerini gerçekleştirme olmak üzere iki durumda kullanılır. Dil sınıfları problemleri çözen bir ortam niteliğindedir. Öğrenciler bu ortamlarda yeni bilgileri öğrenmeye ve öğretmenleri tarafından verilen zor görevleri yapmaya isteklidirler. Bu nedenle öğrenciler kullanılan dil öğrenme stratejilerinin gerektirdiği en kolay yolu bulmaya çalışırlar (Rezalou, 2014).

Öğrenme stratejilerinin etkin kullanımı dil öğrenmeyi kolaylaştırır ve bütün dil öğrenme stratejileri kontrol, hedef merkezlik, özerklik ve öz yeterliğin özellikleriyle ilgilidir. Öğrenme stratejileri bu özellikler üzerine odaklanarak öğrenenlerin daha özerk olmalarına yardımcı olur (Oxford, 2001'den akt. Onozawa, 2010). Öğrenenlerin dil öğrenme süreçlerini yönetebilmeleri ve özerk öğrenen olabilmeleri için gerekli olan öğrenme stratejilerini bilmeleri gerekir (Erbil Tursun, 2010).

Özerk öğrenme araştırmalarıyla paralellik arz eden dil öğrenme stratejileri araştırmalarının üç yönü vardır:

- Stratejilerin tanımlanması ve sınıflandırılması,
- Öğrenme çıktılarıyla strateji kullanımı arasındaki ilişki,
- Strateji kullanımına ilişkin öğrenci eğitim olanağının incelenmesi (O'Malley ve Chamot, 1990).

Öğrenme stratejileriyle ilgili araştırma yapanların çeşitli sınıflandırmaları bulunmaktadır. Oxford (1990), yabancı dil öğrenme stratejilerini doğrudan ve dolaylı şeklinde iki gruba ayırırken O'Malley ve Chamot (1990), öğrenme stratejilerini

üstbilişsel, bilişsel ve sosyal - duyuşsal stratejiler olmak üzere üç grupta sınıflandırmıştır. Bu stratejilerin sınıflandırılması aşağıdaki gibidir:

Tablo 2.1.

Öğrenme Stratejilerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması

Öğrenme Stratejileri		
Üstbilişsel stratejiler	Bilişsel stratejiler	Sosyal -- duyuşsal stratejiler
• İleri düzey düzenleyiciler	• Kaynak gösterme	• Açıklama sorusu
• Yönlendirilmiş dikkat	• Tekrarlama	• İş birliği
• İşlevsel planlama	• Gruplandırma	
• Seçici dikkat	• Çıkarım yapma	
• Öz yönetim	• Görselleri kullanma	
• Kendi kendini gözlem	• İşitsel temsil	
• Öz değerlendirme	• Anahtar sözcükleri bulma	
	• Detaylandırma	
	• Aktarma	
	• Sonuç çıkarma	
	• Not alma	
	• Özetleme	
	• Çeviri	

(O'Malley ve Chamot, 1990, s. 119-120).

2.1.7.1. Üstbilişsel stratejiler

Üstbilişsel stratejilerde dil öğrenenler kendi zihinsel faaliyetleri hakkında fikir yürütür, öğrenme sürecini izler ve dil öğrenim sürecini başarıya götürecektir hedefleri belirler (Akıllılar, 2013).

Üstbilişsel stratejiler; bilişsel süreçlerin yürütülmesine, öğrenmenin planlanmasına ve öğrenenin kendi gelişimini izleyip değerlendirebilmesine yardımcı olur. Öğrenme hedeflerinin belirlenmesi, eksiklerin saptanması ve giderilmesi konusunda yol gösterir (Demirel, 2012). Bu stratejilerin temel dayanakları öğrenme sürecinin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarıdır. Üstbilişsel stratejiler, bu aşamalarda yapılması gerekenlerle ilgili bazı öneriler geliştirir (O'Malley ve Chamot, 1990).

2.1.7.2. Bilişsel stratejiler

Bilişsel stratejiler öğrenen tarafından öğrenilen materyal üzerinde doğrudan gerçekleştirilen operasyonlardır. Bu stratejilerde kendini yönlendirme, kendini izleme ve öz değerlendirme gibi özellikler ön plandadır (O'Malley ve Chamot, 1990).

Bilişsel stratejiler öğrencilerin anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için kullandıkları zihinsel yollardır. Bu stratejiler; uygulama yapma, mesaj alıp verme, çözümleme yapma ve girdiler - çıktılar için yapı oluşturmaya yardımcı olur (Oxford, 1990).

2.1.7.3. Sosyal - duyuşsal stratejiler

Sosyal - duyuşsal stratejiler öğrenciyi öğrenme sürecinde hedef dili kullananlarla iletişime yönlendirerek bireyin öğrenmeye ilişkin tutum, duygu ve motivasyon gibi unsurları kontrol etmesini sağlar (Demirel, 2012). İş birliğinde bulunma, merakı gidermek için sorular sorma ve kendi kendine konuşma gibi etkinlikler bu stratejilerde kullanılır (O'Malley ve Chamot, 1990).

2.1.8. Öğrenen özerkliğini geliştiren uygulamalar

Öğrenen özerkliğini sınıf içinde veya sınıf dışında artırmanın çeşitli yolları vardır. Bunlar öğrencilere verilen ev ödevleri, öğrenme günlükleri tutma, bireysel erişim merkezlerinin açılması ve kurstan sonra bazı aktiviteleri organize etmedir (Harmer, 2001). Bunların dışında ders içeriği, materyal seçimi ve kullanımı, sınıf düzeni ve etkinlik türlerini seçme gibi yollarla da öğrenen özerkliği geliştirilebilir. Yapılacak bu etkinliklerle öğrenci öğrenme sürecinde sorumluluğu daha fazla üstlenerek kendi öğrenmesini kendisi yönetebilecektir.

- **Ev ödevleri**

Ev ödevleri öğrenen özerkliğini geliştirmeye katkıda bulunur; çünkü öğrenciler sınıf dışında da dil öğrenme şansına sahiptirler. Ev ödevleri çoğunlukla öğrenen özerkliğine katkı sağlamasından ziyade bir zorunluluk olarak görülür (Harmer, 2001). Öğrencilerin ev ödevlerine ilişkin algılarını değiştirmek bu sürece daha fazla katkı sağlayacaktır. Böylece öğrenciler evde yaptığı ödevlerden daha fazla yararlanacaklardır. Çünkü ev ödevleri öğrencilerin çoğunlukla bireysel yaptıkları ve sorumluluğu üstlendikleri etkinliklerdir ve özerklik gelişiminin önemli aşamalarından birini oluşturur.

Ev ödevleri aynı zamanda öğrencilerin geldiği düzeyi ve eksikliklerini göstermesi bakımından da önemlidir. Öğrenciler kendi performanslarına göre öğrenme sürecine yön verip gerekli değişiklikleri yapabilir.

- **Öğrenme günlüğü tutma**

Öğrenme günlükleri öğrencilerin öğrenme deneyimlerini içerir. Öğrenme günlüğü tutmak öğrencilerin başarılı olduğu ve zorlandığı konuların farkına varmalarını sağlar ve günlüklerin bu özellikleri yansıtmasından dolayı öğretmenler, öğrencilerinden öğrenme günlükleri tutmalarını isterler. Bu süreçte, öğrenciler kendi öğrenmelerine ilişkin anlayış geliştirerek öğrenme tercihlerinin daha fazla farkında olurlar. Böylece daha fazla bağımsız öğrenen olmak için yeni yollar geliştirmeye başlarlar. Bu durum özerk bir öğrenen olmak için önemli bir adım olacaktır. Kısacası öğrenen özerkliğini geliştirmede öğrenme günlüğü tutma çok önemli bir yere sahiptir (Çiftçi, 2011). Tutulan günlüklerden bir öğrencinin gelişimi de takip edilebilir.

- **Bireysel erişim merkezi (Self-access centre):**

Bireysel erişim merkezleri öğrencilerin ders dışında sorumluluk üstlenerek dil öğrenimini geliştirdikleri merkezlerdir. Dil öğrenenler bu merkezlerde öğrenme süreçlerini kendileri yöneterek ders dışında da öğrenme faaliyetini sürdürür.

Bireysel erişim merkezleri sınıfta gerçekleşen öğrenme için bir alternatiftir. Bu merkezlerde öğrencinin bir dili öğrenebilmesi için görsel ve işitsel birçok materyal bulunmaktadır. Bu merkezler öğrencilerin boş zamanlarını etkili ve verimli bir şekilde

geçirmelerine olanak tanır. Bu merkezlerden etkili bir şekilde faydalanmak için aşağıdaki hususların dikkate alınması gerekir:

- Materyallerin türünü gösteren bir sınıflandırma sistemi ve öğrencilerin düzeyine uygun olarak tasarlanmış materyaller olmalıdır.
- Bir etkinlik tamamlandıktan sonra ne yapılacağına ilişkin öneriler sunulması açısından önemli yerlerdir.
- Bu merkezleri kullanan öğrenciler merkezden nasıl yararlanacakları konusunda eğitilmelidir.
- Merkezlerin fiziki koşullarının ve öğrenme atmosferinin öğrencilere uygunluğu çok önemlidir.
- Öğrencilerin ilgileri artırılmalıdır. Bunun için öğretmenler ve yöneticiler öğrencileri bu merkezlere gitmeleri konusunda teşvik etmelidirler (Çiftçi, 2011).

Öğrencilerin dil öğrenmesini destekleyen bu merkezler özerklik becerisini daha fazla geliştirmelerine de katkı sağlar.

- **Ders dışı faaliyetler**

Sınıf dışında öğrenilen dille temas hâlinde kalmak gerçek hayatta dili canlı tutmanın bir yoludur. Öğrenilen yabancı dille sürekli temas hâlinde kalmanın birçok yolu vardır. Televizyon ve film izleme, radyo dinleme, kitap ve dergi okuma, internet kullanma gibi aktivitelerle ders dışında da öğrenilen dille bağlantı kurulur (Çiftçi, 2011). Hepsinden daha önemlisi öğrenilen hedef dili iletişim kurma dili olarak kullanmak gerekir. Bu bağlamda hedef dili ana dili olarak konuşan kişilerle iletişim kurulması önemlidir.

- **Ders içeriği**

Öğrenciler amaçlarını belirleyerek öğrenme becerilerini ve yeteneklerini geliştirebilirler. Böylece öğrenciler dil öğrenmeyle ilgili gelecekte ortaya çıkacak muhtemel sonuçları görebilirler (Balçıkkanlı, 2006). Öğrenciler belirlenen hedeflere ve ders içeriğine göre öğrenme stratejileri, uygun materyal seçiminde bulunma faaliyetine girerler. Öğrenme sürecindeki her dersin içeriği birbirinden farklı bir çalışma sistemi

gerektirdiğinden öğrenciler içeriğin öğrenilmesiyle ilgili kararlarda etkin rol üstlenerek özerklik becerilerini geliştirebilir.

- **Materyal seçimi ve kullanımı**

Son zamanlarda öğrenen özerkliği kavramında materyal seçiminin önemli yer edinmeye başladığı görülmektedir. Materyal tasarımcıları, eğitimciler ve öğretmenler sınıfta materyal kullanımının önemi üzerinde durmaktadırlar (Balçıkkanlı, 2006). Özerk öğrenmeyi öğrenme sürecinde kullanan öğrenciler çoğu zaman materyallerle baş başa kalırlar ve bu materyallerle bire bir etkileşim kurarak öğrenmelerini gerçekleştirirler. Bu anlamda seçilen materyallerin öğrencinin özerk öğrenmesini destekleyici olması ve gerek tek başına gerekse de grup olarak kullanmaya müsait olması gerekir.

Güzel ve Barın (2013) yabancılara Türkçe öğretilirken gerçek nesnelere üzerinde çalışılması ve renkli görsellerden yararlanılması gerektiğini belirtmektedirler. Kullanılacak bu materyaller derslerin daha verimli olmasına yardımcı olur.

Fuller (2001) tek başına yabancı bir dil öğrenilirken hedef dille ilgili nitelikli malzemelerin, farklı kaynakların ve işitsel öğelerin kullanımının öğrenme sürecinde ilerlemeyi sağladığını belirtir. Öğrencilerin ders dışı öğrenmelerinde kullanacağı materyaller özerk öğrenme süreçlerini önemli ölçüde etkiler.

- **Sınıf ortamı**

Öğrencilerin oturma düzeni öğrencilerin özerklik becerilerini geliştirmesi açısından önemlidir. Sınıf, öğrencilerin birbiriyle ve öğretmenle düzgün etkileşim kurabilmesine imkân sağlayacak bir biçimde düzenlenmelidir. Sınıf, aynı zamanda öğrencilerin derse karşı olumlu bir tutum içinde olmalarını sağlayacak ve dersten sıkılmalarını engelleyecek şekilde dizayn edilmelidir. Bu sebeple sınıf, öğrencileri motive edecek unsurlarla desteklenmelidir. Sınıf ortamında kullanılan bu unsurlar öğrencinin yeni şeyler öğrenmesini sağlayan görsel unsurlardan seçilebilir. Böylece öğrencinin hem derse karşı motivasyonu artırılır hem de öğrenme sürecine katkı sağlanmış olur.

Öğrencilerin birbirinden ve öğretmenden yararlanarak öğrenmesini pekiştirecek bir sınıf atmosferinde olması özerk öğrenmelerini destekler. Bu anlamda sınıfta uygun diyalog kurulması için zemin hazırlanmalıdır.

- **Etkinlik türlerini seçme**

Öğrencileri sürece aktif bir şekilde katarak onların özerkliğini geliştiren birçok etkinlik tasarlanmasına rağmen bunlar kurlsız ve karmaşık bir biçimde sunulmaktadır (Sinclair ve Ellis, 1992). Öğrencilere yaptırılan etkinlikler onların bilgiyi yapılandırmasına imkân tanımalıdır. Bu etkinlikler öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri durumlar göz önünde tutularak yaptırılmalıdır ve öğrenci yaptığı bir etkinliğin karşılığını günlük hayatta görebilmelidir. Teknik bilgi vermeye yönelik etkinliklerden ziyade onu hayata yani iletişim kurmaya hazırlayan etkinlikler bu süreçte kullanılmalıdır.

Yukarıda anlatılan etkinliklerin yanında öğrencilerin özerklik becerilerini artırmak için aşağıdaki uygulamalar da yapılabilir:

- Öz kontrol ve öz erişim teşvik edilmelidir.
- Kendi öğrenme süreçleri üzerinde eleştirel düşünceleri teşvik edilmelidir.
- Öğrenme içeriği ve öğrenme görevlerini seçmeleri ve kendi öğrenme süreçlerini değerlendirmeleri için öğrencilere fırsatlar verilmelidir.
- Kendi dil verilerini bulmaları ve kendi öğrenme görevlerini yaratmaları teşvik edilmelidir.
- Sadece öğretmen veya ders kitabı tarafından sağlanan dil modelleri yerine hedef dilin üretken ve aktif bir şekilde kullanımı teşvik edilmelidir.
- Öğrenme süreçleriyle ilgili stratejileri içeren eğitimler sistematik bir biçimde verilmelidir (Nunan, Lai ve Keobke, 1999).

Öğrencilerin özerklik becerilerini geliştirmek için kendi öğrenme stilleri ve tercihlerine uygun öğrenme fırsatları verilmesine ilişkin Brajcich (2000) yabancı dil sınıflarında öğrenen özerkliğini geliştirmek için yapılacak bazı uygulamaları şöyle sıralar:

- **Öğrencilerin birbirine bağlı ve topluca çalışmalarını teşvik etme:** Öğrenciler öğretmenlerinden ziyade arkadaşlarıyla daha fazla ilişki kurarlar ve özerklik kapasitelerinde artış olur. Öğrenciler grup hâlinde diyalog çalışmaları,

boşluk doldurma etkinlikleri, yapılan etkinliklerin anlamlandırılması ve açıklanması gibi uygulamaları yaparlar.

- **Öğrenme deneyimlerinin bir günlüğünü tutup tutmadıklarının öğrencilere sorulması:** Öğrenciler tarafından günlük tutulması, öğrencilerin öğrenme sürecinin daha fazla farkında olmalarına yardımcı olduğu gibi öğrencilerin özerklik davranışlarını geliştirmelerine de katkı sağlar.
- **Başlangıçta öğretmen ve öğrenci rollerini açıklama:** Öğrenci ve öğretmenlerin rolleriyle ilgili öğrencilerin görüşleri alınabilir. Öğrencilerin özerkliği ilk defa duyduklarında buna olumsuz tepki vermelerini engellemek için bu süreç öğrencilere kademeli olarak gösterilmelidir.
- **Bağılıktan bağımsızlığa kademeli olarak ilerleme:** Öğrencilere kendi öğrenme stratejilerini düzenlemeleri için yeterli zaman verilmelidir. Öğrenen özerkliğinin gelişimine büyük gruplardan başlanmalıdır, sonra daha küçük gruplar, çiftler ve son olarak bireylere yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Aşamalı olarak genelden özele doğru ilerleyen bu süreçte öğrenciler birbirlerine karşı bağılılık durumundan bağımsızlığa doğru ilerleme kaydedebilirler.
- **Sınıf dışında öğrencilere projeler verme:** Bu aktiviteler öğrencilerin motivasyonunu ve sorumluluğunu artırır. Öğrenciler bu sayede öğrendiklerini uygulama fırsatı da yakalamış olurlar.
- **Öğrencilere dersle ilgili olmayan sınıf görevleri verme:** Bu uygulama öğrencilerin motivasyonunu artırarak öz güvenlerini yükseltir.
- **Öğrencilerin dersleri ve sınıfta kullanılan materyalleri düzenlemesi:** Her öğretim yılının başında ilgi ve yetenek envanteri kullanılabilir. Bu uygulama dersler ve öğrenme materyalleri üzerinde öğrenci kontrolünü artırır.
- **Okulun kaynak merkezinin nasıl kullanılacağına öğrencilere öğretilmesi:** Öğrenciler okul kütüphanelerine, dil laboratuvarlarına ve dil salonlarına gitme konusunda teşvik edilmelidir. Böylece öğrencilerin kaynaklara erişip onları kullanması daha kolay hâle gelir.

- **Sınıfta akran düzenlemesi, düzeltmeler ve soru sorulmasının öneminin vurgulanması:** Bu uygulamayla öğrencilerin karşılıklı etkileşimleri artar ve öğrenciler birbirlerini daha fazla destekleme eğiliminde olurlar.
- **Sınıfta sadece yabancı dil kullanma konusunda öğrencinin teşvik edilmesi:** Sadece yabancı dil kullanmanın büyük bir şans olduğu öğrencilere söylenerek onların hedeflerine daha kolay ulaşmaları sağlanabilir. Ana dilini kullanmaya devam etmeleri öğrenme süresini uzatır ve hedef dile karşı tutumlarını olumsuz etkiler.
- **Stresin üzerinde fazla durulmaması:** Böylece öğrenciler dil öğrenmeye ilişkin kaygılarına daha az zaman harcayarak öğrenme sürecini kolaylıkla yönetebilirler.
- **Öğrencilerin referans kitabı kullanmalarına izin verme:** Öğrencilerin çift veya grup hâlinde referans kitaplarını kullanmaları özerkliği ve bağımsızlığı geliştirir.

2.1.9. Öğrenen özerkliğinde öğretmen ve öğrenci rolleri

Dil öğretiminde özerk öğrenmenin uygulanması için öncelikle öğretmen ve öğrencilerin rolleri değişmelidir (Gardner ve Miller, 1999). Yani özerk öğrenmede öğrenme sürecinin sorumluluğu öğretmenden öğrenciye doğru kaymalıdır. Özerk öğrenmenin başarılı bir şekilde uygulanması için öğretmen ve öğrencilerin özerklik algılarının gelişerek birbiriyle etkileşim içine girmesi gerekir (Little, 1995). Öğrenme sürecinde öğrencinin ve öğretmenin rolleri çoğu zaman iç içedir. Bundan dolayı bu kişiler birbirinin rolünü üstlenme eğiliminde olabilirler. Hem öğrenci hem de öğretmen öğrenme sürecinde kendi üzerine düşen görev ve sorumlulukların farkında olarak üzerine düşenleri yapmalıdır. Yeri geldikçe kendi sorumluluklarını ve karşı tarafın sorumluluklarını birbirlerine hatırlatmaları gerekir.

2.1.9.1. Öğretmen rolleri

Öğretmenin özerklik sürecindeki görevleri öğreneni kendi öğrenmesini planlama, planları uygulama ve değerlendirme aşamalarında sorumluluk alması için isteklendirmek ve ona destek olmaktır (Dam, 2011, s. 41). Öğretmenler tarafından verilen özerklik desteği, öğrencilerin öğrenme çabalarını önemseyerek benimsemelerine

ve öğrenme sürecini içselleştirmelerine destek olur. Bunu yapan öğretmenler, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve tercihlerini netleştirerek öğrencilerin sınıfta güdülenmelerine yardımcı olur (Reeve ve Jang, 2006; Reeve *vd.*, 2004). Fakat özerklik desteği verilirken öğrencilerin kendilerini stres ve baskı altında hissetmemelerine özen gösterilmelidir (Ciani, Middleton, Summers ve Sheldon, 2010). Bu sebeple öğrencilere verilecek özerklik desteği süreç içerisinde öğrencilerin bu durumu kabullenmesiyle işlevini yerine getirir. Öğretmenin rehber rolüyle öğrencilere verdiği özerklik desteği onların istekli bir şekilde sorumluluk üstlenmesini sağlar. Öğretmenin de bu rolünün farkında olması ve öğrenciyle beraber gelişimini sürdürmesi gerekir. Özerkliği destekleyen öğretmenler öğrencilere sınıfta imkân vermenin yanında yeri geldikçe sınıf dışı ortamlarda da onları desteklemeye çalışırlar.

Özerk öğretmen, kendisini her zaman bir öğrenci rolünde gördüğünden her şeyi bildiğini düşünen geleneksel öğretmenden farklı davranır (Breen ve Mann, 1997). Öğrenme sürecinde kendini öğrencinin yerine koyarak gelişimini devam ettirir. Öğretmenler öğrenciler üzerinde kontrol sağlamaya çalışmaktan ziyade onlara üst düzeyde özerklik desteği vererek etkili bir öğrenme ortamı oluşturabilirler. Dil öğreticileri öğrencilerin ilgi, istek ve beklentilerini ortaya koymalarını, duygu ve düşüncelerini rahatça dile getirmelerini, kendi kararlarını vermelerini, kendi öğrenme araç ve yöntemlerini belirleyebilecekleri bir öğrenme ortamı sağlayarak onlara özerklik desteği verebilirler (Oğuz, 2013b).

Çeşitli eğitim kurumlarında bulunan bireysel erişim merkezleri öğretmenlerin özerk öğrenme konusunda öğrencilere yardım edebilecekleri uygun yerlerdir. Burada öğretmenler her öğrencinin ihtiyacına göre ders malzemesine erişilmesi ve bunların kullanılması konusunda onlara yardım edebilirler (Demirtaş, 2010, 23-24). Öğrencinin bilgiyi öğretmenden almak yerine bilgiyi kendi kendine yapılandıracağı merkezlerde öğretmenler de kendi rollerinin farkına varırlar. Özerk öğrenme sürecinde yabancı dil öğretmeni bilginin öğrenciye aktarıldığı geleneksel öğretim anlayışının artık geride kaldığını anlar. Bunun yerine öğrenen merkezli öğrenme, yaşam boyu öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, yapılandırıcı öğrenme gibi kavramların öne çıktığı görülür. Öğretmenin temel görevinin öğrenenlerde özerklik becerilerini geliştirerek yaşam boyu öğrenmede kendi öğrenmelerini yapılandıran bireyler yetiştirmek olduğu söylenebilir

(Barlas, 2012). Gelişen özerklik becerileriyle belli bir sürede geçerli olan öğrenme yerine yaşamı boyunca devam edecek öğrenme faaliyetini sürdürürler.

Öğrenen özerkliği bir anda kazanılan ya da öğrenilen bir beceri olmadığı için öğrenen özerkliğinin gelişebilmesi için belli bir süreç gereklidir. Yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenenler öğrendiklerini genellikle sorgulamadan öğretmenlerinin gösterdiği biçimde öğrenmeye çalışırlar. Bu durum öğrenen özerkliği ile değişmeye başlar ve öğrenme sürecindeki sorumluluk öğretmenden öğrenciye aktarılır. Öğrenen özerkliği ile birlikte öğretmenlerin rolü değişerek geleneksel anlayıştan farklılaşır (Erbil Tursun, 2010).

Günümüzde yabancı dil eğitiminde öğretmen bilgi aktaran kişi kimliğinden sıyrılarak öğrenme etkinliklerini yöneten ve bilgilerin kaynağı olmak yerine bilgiler arasındaki bağlantıları kuran kişi konumuna yükselmiştir. Bu yüzden öğrenciler için öğrenme ve öğretme sürecinde en uygun yöntemi arayan ve bunun öğrencilere katkılarını tahmin edebilen öğretmenlerin yetişmesi beklenir. Bu sürecin sonunda öğrencinin bireysel etkinlikleri ve grup etkinliklerini planlamada başarılı olması muhtemeldir (Oktar Ergür, 2010).

Özerk öğrenme sürecinde öğrencilerle görüşme yapabilen, öğrencilerle okul dışı aktivitelere katılan, kültürel farklılığa dikkat eden ve zor durumlarla sakince başa çıkan öğretmenler öğrencilerin öğrenme sürecine katılımlarını artırır (Gibson, Bennett ve Manitzky, 2005'ten akt. Boyno, 2011).

Yabancı dil öğreticileri dil öğretme yaklaşımları, yöntemleri ve teknikleri hakkında bilgi sahibi olarak bunları dersin amacına ve öğrencilerin durumuna göre kullanabilmelidirler. Sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarda öğrencilere yeni ve farklı etkinlikler yaptırılmalıdır. Aynı şekilde öğrencinin düzeyine, ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik ödevler verebilmelidir (Güzel ve Barın, 2013, s. 64).

Öğrenciler sınıf ortamında kendilerini destekleyen güdü kaynaklarına ihtiyaç duyarlar. Bu bağlamda öğretmenin güdüleme tarzı öğrencilerin desteklenmesi açısından önemlidir. Bir öğretmen aşırı kontrolcülükten yüksek düzeyde özerklik desteğine kadar değişen güdülemeler yapabilir (Reeve, 2006). Öğretmenler dersi sıkıcılıktan kurtararak öğrencilerini güdüleyebilmelidir. Öğrenci Türkçe öğrenirken eğlenmeli ve yeni dersleri heyecanla bekleyebilmelidir (Güzel ve Barın, 2013, s. 65).

Yeni yaklaşımların gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumların öğretmenlere kazandırılması, bu doğrultuda yapılması gerekenlerin başında gelmektedir. Fakat sorun sadece öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceri düzeyleri, motivasyonları ve onlara sağlanacak kaynak ve materyal desteğiyle sınırlı değildir. Ayrıca eğitim ve öğretim süreçlerinde öğretmene biçilen rol ve sağlanan yetki alanının da ele alınması gerekmektedir (Öztürk, 2011).

Öğrenme sürecinde öğretmen öğrenciyi yönlendirerek talep ettiği takdirde ona yardımcı olur ve yol gösterir. Öğretmen artık öğrenci adına karar veren kişi olmaktan çıkarak ona rehberlik eden ve danışmanlık yapan kişi olur (Aydoğdu, 2009).

2.1.9.2. Öğrenci rolleri

Özerk öğrenciler, sadece öğretmeni dinleyerek öğrenme yerine öğrenme sürecine aktif katılarak derse katkı sağlarlar. Özerk öğrenme becerisine sahip öğrenciler sınıf içinde öğrendiklerini sınıf dışında uygulayabilirler. Öğrenme süreçlerinin bir parçası olarak hedef dilde gazete okurlar, televizyon ve film izlerler ve internette araştırma yaparlar. Özerk öğrenenler okul dışı olanakları da öğrenme süreçlerine dahil ederek okul sonrası öğrenme etkinliklerine devam ederek yaşam boyu öğrenen olmanın gereğini yerine getirirler (Demirtaş, 2010).

Öğrenen özerkliği kavramı yeni bir sınıfı kapsar. Özerk öğrenme dersin yanında öğrencilerle diyalog ve etkileşimi öne çıkaran öğretmenlerin oluşturduğu bir sınıf ortamını gerektirir. Bu sınıflarda öğrenciler pasif öğrenen rolünden çıkarak öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılan ve derse katkı sunan bir role erişirler. Otoriter bir sınıf ortamında öğretmene ve onun bilgisine büyük bir önem verilirken özerk bir sınıf ortamında sınıfın her bir üyesinin eğitimsel ve iletişimsel ihtiyaçlarının yanında ilgileri ve duyguları da dikkate alınır (Baylan, 2007).

Özerkliği geliştirmek için öğrencilerin gönüllü ve meyilli olması gerekir. Öncelikle öğrenme görevlerini belirleme, öğrenme metodunu seçme ve öğrenme süreci gibi öğrenme durumları için öğrenciler sorumluluk almaya istekli olmalıdırlar. İkinci olarak özerk öğrenenler diğer kişilerle etkileşime ve kendi öğrenmesini yönetmeye karşı olumlu tutum içinde olmalı ve bunu yapabilecek yetkinliğe sahip olmalıdırlar (Shen, 2011).

Özerk öğrenenler öğretmenin çeşitli uyaranlarına tepki vermek yerine yeni fikirler üreterek ve kendi öğrenme fırsatlarını yaratarak öğrenme sürecinde aktif bir rol alırlar. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin bağımsız bir şekilde çalışmalarını ve öğrenme sürecinde sorumluluk almalarını beklerler (Al Asmari, 2013, s. 7).

Öğrenme sürecinde öğrencinin rolünün önemi düşünüldüğünde, dil programcıları öğrenme sürecinin sorumluluğunu ve kontrolünü alabilen, bağımsız ve özerk öğrenciler yetiştirmeye yönelik programlar yapmaya çalışırlar (Tanyeli ve Kuter, 2013).

2.1.10. Öğrenen özerkliğini etkileyen faktörler

- **İnanç**

Özerk dil öğrenme sürecinde öğrencilerin inançları ve tutumları önemli bir role sahiptir. Dil öğrenme süreci inancın etkisiyle kolaylaşıp zorlaşabilir. Öğrencilerin dil öğrenmeyi başaracağına olan inancı, süreci daha kolay aşmalarına yardımcı olur. Başarının olacağına inanmama ise öğrenme sürecini daha da zorlaştırmaktadır. Özerk öğrenenler dil öğrenmeye ilişkin inancını hep olumlu yönde tutmaya çalışırlar.

- **Akademik başarı**

Öğrenen özerkliğinin öğrenme motivasyonunu artırarak öğrenme sürecinin etkililiğini desteklediği ve öğrencinin başarısını artırdığı birçok araştırmacı tarafından ifade edilmiştir (Sanprasert, 2010).

Bir öğrenen kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenmedikçe öğrenmeye isteksiz olacak ve dolayısıyla öğrenme yaşamı boyunca başarısız olacaktır. Etkili ve başarılı bir öğrenme ve öğretme ortamı sağlamak için öğrenen özerkliğini geliştiren uygulamalara yer vermek gerekir (Sanprasert, 2010).

Öğrenen özerkliğinin dil öğrenme sürecindeki önemine binaen eğitimci ve dil bilimcilerin özerklikle akademik başarı arasındaki ilişkiyi görmezden gelmemeleri gerekir (Çiftçi, 2011).

- **Yaş**

Öğrencilerin özerklik becerilerini kullanarak yabancı bir dili öğrenebilmesi çocukluk çağında daha kolaydır. Yaş ilerledikçe dil öğrenmeye ilişkin korkular da

artmakta ve öğrenme daha da zorlaşmaktadır. Erken yaşlarda öğrenme süreçlerindeki yeniliklere daha kolay uyum sağlanabilir.

- **Kaygı**

Yabancı dil öğrenirken kaygı düzeyi düşük öğrencilerin daha rahat ve olumlu bir atmosferde dil öğrendikleri ve bunun da öğrenmeyi kolaylaştırdığı düşünülmektedir.

- **Tutum**

Dil öğrenme sürecinde hedef dile karşı olumlu tutuma sahip olan öğrenciler daha fazla özerklik becerilerini kullanarak dili öğrenmeye çalışırlar. Olumlu tutuma sahip öğrenciler karşılaştığı zorlukları aşmak için sorumluluk üstlenme ve plan yapma gibi unsurları kullanırlar.

- **Deneyim**

Özerk öğrenme sürecinde öğrencilerin hedef dille ilgili deneyimlerine bağlı olarak öğrenme sürecine daha aktif katıldıkları söylenebilir. Yani deneyimler özerk öğrenme becerilerini artırmaktadır.

- **Kültür**

Öğrenen özerkliği farklı bireylerde ve farklı öğrenme durumlarındaki aynı bireylerde çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Aynı zamanda içinde bulunan kültürel bağlamın türüne göre belirtiler gösterir (Benson, 2001). Öğrenme sürecinde öğrenciler içinde yaşadığı toplumun kültürünün baskın bir şekilde etkisi altındadır. Öğrenme faaliyetlerinde bulunurken kültürel özelliklerini sürece yansıtır. Öğrenen özerkliği bazı kültürlerde daha rahat uygulanma fırsatı bulurken özellikle kapalı toplumlarda uygulanma şansı bulamamaktadır. Bu anlamda kültür, öğrenen özerkliğini destekleme veya engelleme gücüne sahiptir.

- **Cinsiyet**

Cinsiyet, özerkliği etkileyen bir faktör olarak görülmez. Fakat erkeklerin özerklik konusunda daha fazla istekli olduğu görülmektedir (Yılmaz, 2007). Bu durumun neden kaynaklandığı tam olarak bilinmese de erkeklerin öğrenme sürecini kendilerinin ilgi ve isteği doğrultusunda planlama ve yürütmeye olan meyillerinden ileri geldiği düşünülebilir. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğine yaklaşımlarında ise kadın

öğretmenler erkek öğretmenlere göre öğrenen özerkliğini daha fazla gerekli bulmaktadırlar (Özkal ve Demirkol, 2014). Cinsiyetin öğrenen özerkliğine etkisine ilişkin çeşitli düşüncelerin olduğu görülmektedir.

- **Öğrenilmiş çaresizlik**

Öğrencinin öğrenilmiş çaresizlik yaşaması özerklik becerilerini engelleyerek öğrencinin pasif konuma çekilmesine neden olur. Öğrenen özerkliğinin işlevlerinden biri de öğrencilerin yaşadığı bu çaresizlik durumunu yok etmektir. Öğrenci bu çaresizlikten sıyrılarak dil öğrenmeyle ilgili karşılaştığı sorunları kolaylıkla aşabilir.

- **Öğrenme stilleri**

Öğrencilerin kendi öğrenme stili tercihlerini bilmeleri kullandıkları öğrenme stratejilerini daha fazla anlamalarına yardımcı olur. Öğrencilerin öğrenme stilleri konusundaki farkındalığı farklı öğrenme ortamlarına uyum sağlayabilmelerini ve bu sayede öğrenen özerkliğini geliştirmelerini sağlar. Öğrencilerin dil öğrenme sürecine karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olur. Bunun yanı sıra öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme stiline uygun ders işlemelerine ve bu stillere uygun öğretim metotlarını kullanmalarına destek olur (Cesur, 2008). Öğrenme stillerinin bilinmesi ve dikkate alınması öğrencilerin dil öğrenmesini daha kolay hâle getirdiği gibi onların bu süreçte performanslarını sergileyebilmelerinin de önünü açar.

- **Motivasyon**

Yabancı dili etkili şekilde öğrenmede önemli bir faktör olarak görülen motivasyon öğrencilerin öğrenme sürecinde üstleneceği rolü etkiler. Bundan dolayı motivasyon düzeyi düşük olan öğrenciler dil becerilerini geliştirmede yetersiz kalırlar (Oxford ve Shearin, 1994).

Öğretmenler için her zaman en büyük sorun olan öğrencilerin motivasyonu özerklikle yakından ilgilidir. Motivasyon sınıfın veya öğretmenin başarılı olması için oldukça önemli bir faktör olarak görülür. Bu yüzden özerklik öğrencilerin motivasyonunu artırmak için mükemmel bir araç olarak düşünülebilir (Onozawa, 2010).

Dil öğrenme sürecini başarıyla yürütmek için öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin yüksek olması gerekmektedir. Öğrencilerin özellikle içsel

motivasyonlarını sağlamak için hedef dile karşı ilgilerini ve öz güvenlerini artırıcı faaliyetler düzenlenmelidir (Gan, Humphreys ve Hamp Lyons, 2004).

Dil öğretiminde bir öğretmen gerekli bütün koşulları sağlayabilir; fakat öğrenciler öğrenme sürecine katkı sağlamaya istekli olurlarsa öğrenme meydana gelir (Scharle ve Szabó, 2000). Öğrenme sürecinde öğrencileri motive etmeden ve süreçte bulunmaya ikna etmeden öğrenme gerçekleşmez. Bu yüzden etkinlikler yapılmadan motivasyon faktörü göz önünde bulundurulmalıdır.

- **Çoklu zekâ alanları**

Bireylerin bir zekâ alanı yerine birden fazla zekâ alanına sahip olduğunu ifade eden çoklu zekâ teorisine göre bireyler sahip olduğu bu zekâ alanları doğrultusunda öğrenme faaliyetlerini sürdürürler.

Gardner, öğrencilerin farklı düşünme tarzlarına sahip olmalarından dolayı çoklu zekânın çeşitli bilim dallarında öğrenmenin kalitesini artırdığını belirtir. Gardner'e göre çoklu zekâ bireylerin karşılaştığı problemlere yeni çözümler üretmelerine ve karmaşık yapıları problemleri keşfedebilmelerine imkân tanır (Özdemir, 2006).

Bireyin sahip olduğu zekâ türlerinin çoğu onun öğrenme yollarını şekillendirir. Bu teori öğrencilerin sınıf etkinlikleri, öğrenme metotları ve yaklaşımları üzerinde kontrol sağlayarak sorumluluk üstlenmelerini sağlar (Viens ve Kallenbach, 2004'ten akt. Boyno, 2011).

Öğrenme ortamında öğretmenler öğrencilerin aynı şekilde öğrendiklerini düşünmelerine rağmen öğrenciler birçok yönüyle birbirinden farklı özellikler taşırlar. Öğrencilerden her biri farklı ilgi, yetenek, çevre, kültür ve biyolojik potansiyellere sahiptirler. Bu durum öğrenciler için bireyselleştirilmiş öğrenmeyi gerekli kılmaktadır. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin aşağıdaki şekillerde öğrendikleri görülmektedir:

- Öğrenciler oyun yoluyla öğrenirler.
- Çocuklar deneme yanılma yöntemiyle öğrenirler.
- Duyu organları öğrenmenin en güçlü araçlarıdır.
- Konuşma iletişimi güçlendirir.

- Gerçek problemleri çözerek öğrenirler.
- İnceleme ve araştırma içsel bir motivasyon aracıdır (Özdemir, 2006).

Birbirinden farklı özelliklere sahip olan öğrenciler öğrenme sürecinde farklı yollar kullanırlar. Bu bağlamda çoklu zekâ alanları öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha aktif olmalarını ve öğrenmenin çeşitli şekillerde gerçekleşmesini sağlar. Aynı zamanda öğretmenin de bu zekâ alanlarını göz önünde bulundurarak öğrenme sürecinde her bir öğrencinin öğrenme biçimine göre dersi planlamasına yardımcı olur.

2.1.11. Öğrenen özerkliğinde ölçme ve değerlendirme

Uygulamalı dil araştırmalarında yetenek genellikle dolaylı ölçülür. Örneğin öğrencinin yabancı bir dildeki yazma yeteneği onun yazma ödevlerindeki performansı ile ölçülür. Yetenek ile performans arasındaki ilişki her zaman problemlidir. Öğrencilerin ödev performanslarının yeteneklerini yansıttığını varsayar (Benson, 2001, s. 52).

Öğrenen özerkliğinin tanımlanması ve tanıtılması için çok sayıda çalışma yapılmasına rağmen öğrenen özerkliğindeki teorik ve uygulamalı gelişmeler öğrenen özerkliğinde ölçmenin nasıl yapılacağı sorusunu beraberinde getirmiştir (Dağ Akbaş, 2011).

Alan yazınında yer alan tanımların farklılığı oldukça artmasına rağmen bu çalışmalar öğrenen özerkliğini kesin bir şekilde tanımlamak için yetersizdir. Özerk öğrenmede sağlam bir ölçme yapabilmek zordur (Macaskill ve Taylor, 2010). Öğrencilerin sahip olduğu özerklik derecesini ölçmek için güvenilir bir yöntem bulunmamaktadır (Benson, 2001, s. 51).

Özerklikte ölçmenin problemlidir olması bu işlemin yapılmaması gerektiğini göstermez. Eğer öğrencilerin daha özerk bir düzeye gelmeleri isteniyorsa en azından onların başarılı olup olmadıklarına karar vermek için bazı yollar kullanılmalıdır (Benson, 2001, s. 54).

Özerk öğrenme etkinliklerinden sonra öğrencilerin öz değerlendirme yapmaları sağlanmalıdır. Bu aşamada öğrenci çalışmanın sonucuna bağlı olarak amaçlarını doğru tanımlayıp tanımlamadığını, amaçlarının ihtiyaçlarıyla örtüşüp örtüşmediğini, seçtiği materyal ve tekniklerin uygunluğunu ve aktiviteleri gerçekleştirme koşullarını

sorgulayabilecektir. Böylece sonraki çalışmalarda daha donanımlı ve dolayısıyla da daha verimli olacaktır (Aydoğdu, 2009).

Öğrenen özerkliği bağlamında bir ölçme değerlendirme yapılacaksa öğrencilerin süreç içerisinde edindiği bilgi ve beceriler yanında bireysel özelliklerinin de bulunduğu Avrupa Dil Gelişim Dosyası'na göre ölçme değerlendirme yapmak sınav tipi ölçme değerlendirme uygulamalarından daha etkili sonuçlar verebilir.

2.1.12. Yapılandırmacılık ve öğrenen özerkliği

Yapılandırmacı öğrenme ortamının merkezinde öğrenen bulunur. Öğrenenler bu ortamlarda günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözmek için bilgilerini yapılandırır. Yapılandırmacı sınıf ortamı öğrenenleri derse karşı motive ederek onların konuya ilgisini çekmeye yönelik olarak oluşturulur. Oluşturulan bu sınıf ortamının nasıl olacağına öğrenen ve öğretmen birlikte karar verirler (Şaşan, 2002).

Brooks ve Brooks'a (2001) göre yapılandırmacı yaklaşımın öğrenme sürecindeki uygulamaları aşağıdaki ifadelerle özetlenebilir:

- Öğrencilerle ilgili problemlerin belirlenmesi,
- Öğrenmenin temel kavramlar çerçevesinde yapılandırılması,
- Öğrenci görüşlerine değer verilmesi,
- Programın öğrencilere uygun hâle getirilmesi,
- Öğrenmenin öğretim bağlamında değerlendirilmesi.

Yapılandırmacılıkta önceden var olan veya sonradan oluşturulan öğrencilerle ilgili problemler oluşturulur. Öğrenme sürecinde bilgiler; problem, soru ve çeşitli kavramsal gruplar etrafında organize edilir. Öğrenci görüşlerine değer verilerek bilgilerin öğrenilmesi onların öğrenmelerini planlamalarına ve kendilerine özgü öğrenme yollarını geliştirmelerine katkı sağlar. Öğrenmenin daha etkili ve verimli olması için program öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özelliklerine uygun olmalıdır. Geleneksel öğretimin aksine yapılandırmacılıkta öğrenciler sorulan soruların tek bir cevabının olmadığını ve görüşlerini özgürce dile getirebileceklerinin farkında olurlar.

Yapılandırmacılık; bilgi, bilginin doğası, nasıl bildiğimiz, bilginin yapılandırma sürecinin nasıl olduğu, bu sürecin nelerden etkilendiği gibi konularla ilgilenerek eğitim ve öğretim uygulamalarının temelini oluşturur. Bundan dolayı yapılandırmacılık özerk öğrenciler yetiştirmeyi amaçlar (Açıkgöz, 2006'dan *akt.* Erbil Tursun, 2010).

Öğrencilerin öğrenme süreçlerini yönetebilmeleri için yabancı dil öğretmenlerinin önemli görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Yabancı dil öğretmenleri öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olmaları ve bu süreci yönetebilmeleri için sınıflarda yapılandırmacı öğrenme ortamları oluşturmalarıdır. Yapılandırmacı öğretmenler, öğrencilerinin öğrenmelerinde karar alma sürecine etkin katılmasını sağlayarak onların yabancı dili daha etkili öğrenmelerini sağlayabilirler. Bu durum yapılandırmacı sınıflarda gerçekleştirilebilir (Gömleksiz ve Bozpolat, 2012).

Günümüzde öğretmenin öğrencilere bilgi aktarmasına dayalı geleneksel öğrenme ortamları yerine, öğrenenlerin kendi ön bilgilerine dayalı olarak etkin çabalarıyla anlamlı bir biçimde öğrenebilecekleri öğrenen merkezli, yapılandırmacı öğrenme ortamlarının düzenlenmesi önem kazanmıştır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenenler, öğrenme sürecine etkin katılım göstererek kendi bilgilerini oluştururlar (Oğuz, 2013a, s. 2177).

Akinoğlu'na (2012) göre yapılandırmacılığın bazı bileşenleri bulunmaktadır. Bunlar: iş birliğiyle öğrenme, öğrenme farkındalığı, içerik farkındalığı, gerçek ve karmaşık öğrenme durumu, öğrenme amaçlı bireysel öğrenme, “öğrenen özerkliği”, dil farkındalığı, kültürler arası haberdarlık, yaratıcılık ve projeler olarak sıralanabilir. Yapılandırmacılığın bileşenlerinden biri olan öğrenen özerkliği yapılandırmacılık çatısı altında yapılandırmacılığın öğrenme sürecindeki yansımalarının bir bölümünü oluşturur.

Yapılandırmacılıkta önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında bağ kurulur. Öğrenci öğrendiklerini gerçek yaşama aktarır. Öğrenen birey öğrenme sürecinde aktiftir, bilgiyi araştıran, yorumlayan ve analiz edendir. Bu nedenle bilginin öğrenciye sunulmasından ziyade yeniden yapılandırılması ve transferi önemlidir. Öğrenci öğrenme sürecinde bilişsel gelişimini sürdürerek yeni yollar keşfeder. Yapılandırmacı öğrenme sürecinde öğrenci, kendine özgü öğrenme yollarıyla bilgiyi yapılandırarak kendisini bütüncül ve çok yönlü olarak geliştirir (Akinoğlu, 2012). Yapılandırmacılıkta kullanılan bu ilkeler öğrenen özerkliğinin de temelini oluşturur. Önceki bilgilerle yeni bilgiler

arasında bağlantı kuran öğrenci öğrendiklerini gerçek yaşamda uygulamaya çalışır. Özerk öğrenenler öğrenme sürecine katılarak bilgiyi yapılandırmaya çalışır ve bu süreçte kendine özgü öğrenme yollarını kullanır.

2.1.13. Avrupa dil gelişim dosyasında öğrenen özerkliği

Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (The Common European Framework) temelinde gelişen Avrupa Dil Gelişim Dosyası (ADGD) bir değerlendirme sistemidir. Öğrenen özerkliği ve kendini değerlendirme bu portfolyonun esas dayanaklarıdır. Öğretmen sınıfta öğrenen özerkliği ve kendini değerlendirme uygulamalarına önem vererek kültürel çeşitliliği de göz ardı etmeden öğretme sürecini yürütür. Bu dosya ile yabancı dil öğretimi büyük bir değişim geçirerek öğrencilerin ön planda olduğu bir dil öğretimi sürecini başlatır.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası, içerisinde dil pasaportu, dil öğrenim geçmişi (biyografisi) ve dil dosyası bulunan yabancı dil öğrencilerinin öğrenme sürecinde elde ettiği başarıları ve kazanımları kayıt altına alarak dil gelişimi ile yeterliliklerini gösteren bir dokümandır (Demirel, 2004, s. 19).

Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı yabancı dil öğretim programlarını ortak bir zemine oturtarak yaşam boyu öğrenme hedeflerinin belirlenmesi, değerlendirilmesi ve sertifikalandırılması gibi konularda şeffaflık ve birlik sağlar. Bu amaçla, yabancı dil öğrencilerinin bilgi, beceri ve yeterlilik düzeylerini ayrıntılı bir biçimde gösterir. Dil öğretim programlarının tasarlanmasında, ihtiyaç analizinde ve değerlendirme ölçütlerinin planlanmasında belirleyici olur. Çerçeve program yukarıda sözü edilen işlevleri gerçekleştirebilmek için Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı önerir (Sert, 2007).

Öğrenme özerkliğinin uygulanabilmesi için Avrupa Birliği yabancı dil öğretiminde öz değerlendirme ve dolayısıyla öğrenme özerkliği düşüncesini somutlaştırabilmek için Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı geliştirmiştir. Avrupa Dil Gelişim Dosyası; Dil Pasaportu, Dil Öz Geçmişi ve Dil Dosyası gibi bölümlerden oluşur. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nda öğrencilere kendilerini değerlendirme ve gözleme olanağı sağlanarak özerkliklerini geliştirmeleri için bir imkân verilir. ... *yapabiliyorum cümlelerini (can do statements)* öğrenciler doldurarak kendi öğrenme süreçlerini görünür hâle getirirler ve kendi öğrenmelerini somutlaştırırlar. Bunun yanı sıra dil öz geçmişi ile öğrenciler hedeflerini belirlerler, öğrenme yollarını ve

iletişimlerini kaydederler. Öğrenciler, bütün deneyimlerini bu belgeye kaydederek öğrenmelerini bireysel olarak yöneterek hedefleriyle başarılarını somut hâle getirip takip edebilirler. Bu hâliyle öğrenme daha şeffaf bir yapıya kavuşarak öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine olanak tanır. Böylece, Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın ana amaçlarından birinin öğrenen özerkliği desteklemek ve geliştirmek olduğu görülür (Can, 2012). Bu dosya, öğrencilerin dil öğrenme sürecinin daha şeffaf bir hâle gelmesine ve öz değerlendirme kapasitelerinin gelişmesine yardımcı olur. Böylece öğrenciler kendi öğrenmelerinde daha fazla sorumluluk almayı benimseyerek özerklik becerilerini geliştirirler (Uslu Koyuncu, 2006, s. 25).

Avrupa Konseyine göre, ADGD'nin bilgilendirme işlevi ve eğitsel işlevi olmak üzere iki temel işlevi bulunur. Bilgilendirme işlevinde, kişinin dil yeterlilikleri / dilsel yaşantıları gibi dil öz geçmişi hakkında bütün bilgiler (yabancı bir dili öğrenmek için ayrılan süreden, öğrenim yaptığı kuruma, öğrendiği dille ilgili aldığı sertifikalar, diplomalar) bu dosyada ayrıntılı şekilde yer alır. Eğitsel işlevi ise bireyin dil öğrenme konusunda motive olmasına, öğrenme süreçlerini planlamasına, kendi kararlarını vermesine yardımcı olması ve özerklik becerilerini geliştirerek öğrenme sürecini yönetebilmesidir (Council of Europe, 2002'den *akt.* Gömlüksiz ve Bozpolat 2012; Sert, 2007). Son zamanlarda Avrupa Konseyi özerkliği geliştirmek için Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın bir araç olarak kullanılabileceğini önermektedir. Yapılan çalışmalar sonucunda da bu dosyanın öğrencilerin özerklik becerisini kazanmalarında etkili olduğu görülmektedir (Uslu Koyuncu, 2006).

ADGD'nin yabancı dil öğrenimine ve öğretimine getirdiği yeni kavramlar öğrenen özerkliği, kendini değerlendirme, öğrenmeyi öğrenme ve kültürler arası deneyim kazanmadır (Little, 1999'dan *akt.* Demirel, 2004).

2.2. Çalışılan Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Alan yazınında yabancı dillerin özellikle de İngilizcenin öğretiminde öğrenen özerkliğinin incelenmesine dayalı çok sayıda çalışmanın olduğu görülmüştür. Bu alanda öğrenen özerkliğinin dil öğrenme sürecine etkisiyle ilgili çeşitli yaklaşım ve yöntemlerin kullanıldığı çalışmalar yapılmıştır. Bu konuda diğer dillerde birçok araştırma ve inceleme yapılmasına rağmen Türkçenin öğretimiyle ilgili yapılmış çalışmalara ise pek rastlanmamıştır. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliğinin incelenmesiyle ilgili sadece bir çalışmanın yapıldığı tespit edilmiştir. Yapılan bu araştırma da yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliğini detaylı ve derinlemesine ele almamıştır. İlgili konunun derinlemesine ve bütüncül bir şekilde incelenmesine dayanan herhangi durum çalışmasına (Case Study) rastlanmamasından dolayı bu araştırma bir ilk olma özelliği taşımaktadır.

Çalışmanın bu bölümünde, dil öğrenme sürecinde öğrenen özerkliğinin incelenmesine dayanan yurt içinde ve yurt dışında yapılmış bazı araştırmalar hakkında bilgi verilmiştir. Bilgi verilirken araştırmalar hakkında genel bir değerlendirme yapılmıştır. Araştırmalar kronolojik ve alfabetik olarak verilirken yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar ayrı başlıklar hâlinde sunulmuştur.

2.2.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Özdere (2005), *State-Supported Provincial University English Language Instructors' Attitudes Towards Learner Autonomy* (Devlet Destekli Bölgesel Üniversitelerde Çalışan İngilizce Okutmanlarının Öğrenci Özerkliğine Bakış Açıları) adlı yüksek lisans tezinde devlet üniversitelerinde çalışan İngilizce okutmanlarının öğrenci özerkliği ve öğrencilerin eğitimleri ile alakalı konularda yönetsel sorumlulukların öğrencilerle paylaşımına bakış açılarını araştırmıştır. Araştırma; Afyon Kocatepe Üniversitesi, Niğde Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi, Muğla Sıtçı Koçman Üniversitesi, Bülent Ecevit Üniversitesinde görev yapan 72 İngilizce okutmanının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak likert tipinde 13 soruluk bir anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okutmanların resmî öğretim atmosferi içinde öğrenci özerkliğine bakış açılarının olumluya yakın tarafsız olduğu ve okutmanlara sağlanacak profesyonel bir eğitim, programda yapılacak planlı

ve sistematik ayarlamalar ile üniversitelerde öğrenci özerkliğinin gelişimine katkıda bulunulabileceği belirlenmiştir.

Yıldırım (2005), *ELT Students' Perceptions and Behavior Related to Learner Autonomy as Learners and Future Teachers* (İngilizce Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenci ve Geleceğin Öğretmenleri Olarak Otonom Öğrenme ile İlgili Görüş ve Davranışları) adlı araştırmasında Türkiye'deki İngilizce öğretmenliği öğrencilerinin özerk öğrenme ile ilgili görüş ve davranışlarını hem İngilizce öğrenen öğrenciler olarak hem de geleceğin İngilizce öğretmenleri olarak incelemiştir. Veriler, anket ve görüşme yoluyla toplanmıştır. Katılımcılar; Anadolu Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 179 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerden 90'ı 1. sınıf öğrencisi, 89'u 4. sınıf öğrencisidir. Çalışmanın sonuçlarına göre, İngilizce öğrenen bireyler olarak, İngilizce öğretmenliği öğrencileri bazı alanlarda daha fazla sorumluluk ve kontrol sahibi olmaya hazırlanırken, bazı alanlarda destek ve yönlendirmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Geleceğin İngilizce öğretmenleri olarak ise katılımcılar genellikle özerk öğrenme ile ilgili olumlu görüşler bildirmişlerdir. Çalışmanın diğer bir sonucu ise 1. ve 4. sınıf İngilizce Öğretmenliği öğrencileri arasında özerk öğrenme ile ilgili görüş ve davranışlarda öğrenci ve geleceğin öğretmenleri olarak çok fazla fark bulunmamasıdır.

Balçıkkanlı (2006), *Promoting Learner Autonomy Through Activities at Gazi University Preparatory School* (Gazi Üniversitesi Hazırlık Okulunda Aktiviteler Yoluyla Öğrenen Özerkliğini Artırmak) adlı araştırmasında çeşitli aktivite uygulamalarıyla Gazi Üniversitesi İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğrenen özerkliğini artırmayı amaçlamıştır. Deneysel olan çalışmada deney ve kontrol grubu, Gazi Üniversitesinin çeşitli fakültelerinde okuyan ve bir yıllık hazırlık eğitimi alan öğrencilerden oluşmaktadır. Uygulamadan önce her iki gruba da üç bölümden oluşan bir anket uygulanmıştır. 12 haftalık uygulamadan sonra aynı anket öğrencilere bir kez daha uygulanmıştır. Gruplar arası farklılığı görmek için t testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda, deney grubu öğrencilerinin puanlarının daha yüksek olduğu ve deney grubundaki öğrencilerin daha fazla özerklik durumuna sahip olduğu saptanmıştır.

Uslu Koyuncu (2006), *The Effect of the European Language Portfolio on Learner Autonomy for Young Learners* (Avrupa Dil Portfolyosu'nun Öğrenme Özerkliğine Etkisi) adlı yüksek lisans tezinde değerlendirmede kullanılan geleneksel

yöntemlerin özerklik kazanmada etkili olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada daha sonra Avrupa Dil Portfolyosu'nun öğrenme özerkliğine etkisi olup olmadığına bakılmıştır. Koyuncu (2006), araştırmasında özel bir okuldaki 6. sınıf öğrencileri ile çalışmıştır. Araştırma ve uygulama süreci boyunca, öğrencilerin ders içinde Avrupa Dil Portfolyosu'nu kullanmaları, metoda karşı yaklaşımları, katılımları gözlenmiş, dosyaları ve çalışmaları veri kaynağı olarak kullanılmış ve araştırmanın bitiminde katılımcı öğrencilerle çalışma amacı doğrultusunda görüşme yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, geleneksel değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin özerklik kazanmalarında yeterli bir etkisinin olmadığı belirlenirken, Avrupa Dil Portfolyosu'nun öğrencilerin özerklik kazanmalarında etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Köse (2006), *Effects of Portfolio Implementation and Assessment on Critical Reading and Learner Autonomy of EFL Students* (Dosyalama Tekniği Uygulaması ve Değerlendirmesinin İngiliz Dili Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Özerkliği ve Eleştirel Okuması Üzerindeki Etkileri) adlı yüksek lisans tezinde dosyalama tekniği uygulamasının eleştirel okuma ve öğrenci özerkliği üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada veriler mülakat, yazılı dokümanlar, özerklik ve eleştirel okuma kontrol listesi ile toplanmıştır. Araştırmaya Çukurova Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümünün hazırlık sınıfında öğrenim gören 43 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın amacına ulaşmak için öğrencilerin çalışma öncesi eleştirel okuma hakkındaki görüşleri belirlenmiştir. Dosyalama tekniği uygulamasının öğrenci özerkliği üzerindeki etkilerini görebilmek için de özerkliği artırıcı etkinlikler uygulanmış ve veri toplama araçları vasıtasıyla öğrencilerin özerklik gelişimi üzerinde durulmuştur. Aynı zamanda öğrencilerin özerklik ve eleştirel okuma hakkındaki düşünceleri ile kontrol listesinde belirttikleri düşünceleri arasında bir karşılaştırma yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda dosyalama tekniğinin eleştirel okumayı artırdığı ve öğrenci özerkliğini geliştirdiği belirlenmiştir.

Baylan (2007), *University Students' and Their Teachers' Perceptions and Expectations of Learner Autonomy in EFL Prep Classes* (Üniversite İngilizce Hazırlık Sınıfı Öğrenci ve Öğretmenlerinin Öğrenci Özerkliğini Algılamaları ve Öğrenci Özerkliğinden Beklentileri) adlı araştırmasında öğrenci ve öğretmenlerin, öğrenci özerkliği algılarını ve öğrenci özerkliğinden beklentileri arasındaki farkı belirlemeyi, öğrencilerin öğrenci özerkliğinden beklentilerini etkileyebilecek sosyodemografik

özellikleri belirlemeyi ve öğrencilerin öğrenci özerkliğinden beklentileri ile davranışsal faktörler arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını saptamayı hedeflemiştir. Araştırma, üç devlet üniversitesinde hazırlık programına devam eden 282 öğrenci ve bu üniversitelerde görev yapan 27 okutmanın katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Veriler öğrenci ve öğretmenlere verilen bir anket ve öğretmenler ile gerçekleştirilen mülakatlar ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları; öğrenci ve öğretmenlerin öğrenci özerkliği algıları ve öğrenci özerkliğinden beklentileri arasında fark olduğunu; öğretmenlerin sınıf yönetimi, ders işleyişi gibi belli alanlarda sorumluluklarını paylaşmak istemediklerini göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin öğrenci özerkliğinden beklentilerini etkileyen üç davranışsal faktör saptanmıştır. Bu faktörler; öğrencilerin otorite olarak öğretmenlerine duydukları saygı, öğrenim amaçlarından yoksunlukları ve kendi öğrenim sonuçlarına dair aldıkları tam sorumluluklardır.

Sabancı (2007), *EFL Teachers' Views on the Learner Autonomy at Primary and Secondary State Schools in Eskişehir* (Eskişehir İlindeki İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenen Özerkliği ile İlgili Görüşleri) adlı araştırmasında Eskişehir ilindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki İngilizce öğretmenlerinin öğrenen özerkliği konusundaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak 31 soruluk 5'li Likert biçiminde hazırlanmış olan anket kullanılmıştır. Anket sorularına ek olarak son bölümde ankete verilen cevapları etkileyen en önemli 5 faktörün yazılması istenmiştir. Veriler sıklık ve yüzde hesaplamalarıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçları; öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleyici bulduklarını; kendi açıklamalarını yapma, kendi stratejilerini bulma, sınıf içi etkileşim çeşitleri ve kendini ölçme konularının öğretim koşullarında öğrenen özerkliğinin yansıtılmasında en uygun alanlar olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Balçıkkanlı (2008), *Fostering Learner Autonomy in Efl Classrooms* adlı makalesinde bazı aktiviteleri kullanarak Gazi Üniversitesi hazırlık sınıfı öğrencilerinin özerklik becerilerini artırmaya çalışmıştır. Bu amaca ulaşmak için rastgele seçilen iki sınıftan yirmi kişilik deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Gruplar, Gazi Üniversitesinin çeşitli fakültelerinde okuyan ve İngilizce eğitimi alan öğrencilerden oluşmaktadır. Deney grubuna özerklik uygulamasıyla eğitim verilirken, kontrol grubunda mevcut durumda herhangi bir değişiklik yapılmadan eğitim verilmiştir. 12 haftalık bir süreçten sonra öğrencilere uygulanan son testle öğrencilerin durumları

değerlendirilmiştir. Bu aşamanın sonunda, istatistiksel sonuçlar değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır. Sonuçlar deney grubundaki öğrencilerin birkaç istisna dışında kontrol grubundakilerden daha yüksek puanlar aldığını ve kontrol grubundan daha fazla bir özerkliğe sahip olduğunu göstermiştir.

Demirtaş (2010), *Üniversite İngilizce Hazırlık Eğitiminde Özerk Öğrenme Becerileri* adlı yüksek lisans tezinde üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil derslerinden beklentileri, öğrenci merkezli etkinliklerin sınıf içi uygulanması, öğrencilerin özerk algı düzeyleri ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmacı ilk olarak öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin gereksinimlerini ve İngilizce dersinin verimliliği konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirmiştir. Ölçek ile toplanan veriler yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla desteklenmeye çalışılmıştır. Gözlem ve doküman analizi ile toplanan nitel verilerle ise Özerklik Algı Ölçeği ile elde edilen nicel veriler desteklenmeye çalışılmıştır. Böylece araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin İngilizce öğrenme gereksinimlerinin bir ölçüde farkında oldukları, buna karşın öğrenme süreçlerinde sorumluluk alma konusundaki farkındalıklarının yetersiz olduğu görülmüştür.

Eker (2010), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Öğrenen Özerkliği* adlı yüksek lisans tezinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrenen özerkliğine yönelik uygulamaların etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Özerklik kavramının Türkçenin yabancı dil öğretimine katkısı Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Diller Uygulama Merkezi (TÖMER) Türkçe öğrencilerine uygulanan anketler ve öğretmenlerce yanıtlanan öğretmen görüşme formları doğrultusunda değerlendirilmiştir. Öğrencilerin çoğunun özerkliğe yönelik uygulamalardan ve stratejilerden öğrenmede yararlandığı; ancak öğrencilerin bir kısmının öğrenmenin sorumluluğunu çeşitli sebeplerle tam olarak üzerine almadığı ortaya konulmuştur. Öğrenen özerkliğinin ADGD’de tanımlanan farklı dil öğrenme düzeylerindeki öğrenciler tarafından yerine getirildiği; fakat bunun bilinçli olarak yapılmadığı ifade edilmiştir.

Erbil Tursun (2010), *Ortaöğretim İngilizce Dersinde Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Öğrenen Özerkliği ile İlgili Görüşleri* adlı yüksek lisans tezinde ortaöğretimde okutulan İngilizce dersini alan öğrencilerin ve İngilizce öğretmenlerinin

öğrenen özerkliği ile ilgili görüşleri değerlendirilmiştir. Tarama modelindeki bu araştırma 2007-2008 eğitim-öğretim yılı içerisinde Edirne ili ve ilçelerinde bulunan 15 Anadolu Lisesinde 9. ve 11. sınıflarda öğrenim gören 676 öğrenci ve 60 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri öğretmenler ve öğrenciler için hazırlanan iki anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin İngilizce dersi ile ilgili sorumlulukları öğretmenleri ile paylaşmaya hazır oldukları, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre sorumluluk üstlenmede daha istekli oldukları, öğretmenlerin ise İngilizce dersi ile ilgili sorumluluklarını öğrencileri ile paylaşmaya hazır olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerini ders dışında da İngilizce öğrenimini pekiştirecek çeşitli aktivitelerle ilgilenme konusunda sık sık teşvik ettikleri belirlenmiştir.

Mete (2010), *Uzaktan İngilizce Öğretiminde Öğrenen Özerkliğinin DynEd Bağlamında Ölçülmesi* adlı doktora tezinde bir e-dil öğrenme yazılımı olan DynEd'in öğrenen özerkliğine olabilecek etkilerini saptamayı amaçlamıştır. 2008-2009 eğitim öğretim yılından itibaren Türkiye'deki bütün ilköğretim okullarında kullanılmakta olan DynEd yazılımını kullanan öğrenciler üzerine bir özerklik araştırması gerçekleştirilmiştir. Araştırma sırasında bir adet öğrenme özerkliği düzeyi belirleme ölçeği geliştirilerek elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Sonuç olarak DynEd yazılımının öğrenen özerkliğine katkısının sınırlı olduğu görülmüştür.

Servi (2010), *The Attitudes of Efl Instructors towards Learner Autonomy and European Language Portfolio at Selçuk University* (Selçuk Üniversitesinde Görev Yapan Okutmanların Öğrenen Özerkliğine ve Avrupa Dil Portfolyosuna Karşı Tutumları) adlı yüksek lisans tezinde Selçuk Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulunda çalışmakta olan okutmanların öğrenen özerkliği ve Avrupa Dil Portfolyosu ile ilgili algı ve görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma Selçuk Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulunda bulunan 69 okutmanla gerçekleştirilmiştir. Çalışma için toplanan veriler hem nitel hem nicel özelliktedir. Okutmanlardan çalışmada öğrenen özerkliği ve Avrupa Dil Portfolyosu ile ilgili ankette yer alan soruları cevaplandırmaları ve bunların sebeplerini yazmaları istenmiştir. Elde edilen veriler analiz edilip sonuçlar frekans ve yüzde olarak değerlendirilmiştir. Sonuçlar okutmanların genel olarak öğrenen özerkliğine karşı olumlu ve nötr-olumlu

görüşlere sahip olduklarını, bunun yanında sınıf yönetimi veya yönetim gibi bazı konularda öğrenen özerkliğine karşı olumsuz yaklaşıtlarını göstermektedir.

Boyno (2011), *An Analysis of the Factors Influencing Learner Autonomy in the Turkish EFL Context* (Türkiye’de Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi Bağlamında Öğrenci Bağımsızlığını Etkileyen Etkenlerin İncelenmesi) adlı doktora tezinde yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin bağımsız öğrenmesini etkileyen unsurları belirlemek amacıyla, 9. ve 10. sınıf öğrencileriyle bir çalışma yürütmüştür. Tezin amacına uygun olarak elde edilen verileri incelemek için bağımsız örneklem t testi, ANOVA ve korelasyon analizleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda çeşitli değişkenlerin alt bölümlerinin çoğunun öğrenci bağımsızlığı ile olumlu ve olumsuz korelasyon içinde olduğu görülmektedir.

Çiftçi (2011), *Supporting Self-Efficacy and Learner Autonomy in Relation to Academic Success in EFL Classrooms “A Case Study”* (Öğrenen Özerkliği ve Öz-Yeterliliği ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin İngilizce’nin Yabancı Dil Olarak Öğretildiği Sınıflarda Desteklenmesi “Örnek Olay Çalışması”) adlı yüksek lisans tezinde öğrenen öz yeterliliğiyle öğrenen özerkliği arasındaki ilişkiyi ve bu iki kavramla akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma 2010-2011 eğitim öğretim yılında Gaziantep, Zirve, İnönü, Selçuk ve Karatay Üniversitelerinde uygulanmıştır. Bu çalışmada her bir üniversiteden 50 hazırlık öğrencisi olmak üzere toplam 250 katılımcı bulunmaktadır. Araştırmadaki veriler Öz-yeterlilik Anketi ve Özerk Öğrenen Anketi olmak üzere iki anket yoluyla toplanmıştır. Öz-yeterlilik Anketi’nin güvenilirlik değeri yüksek düzeyde güvenilirliği bulunan anketlerden elde edilen verilerin analizi sonucunda öğrenen öz yeterliliğiyle öğrenen özerkliliği arasında, öz yeterlikle akademik başarı arasında ve öğrenen özerkliğiyle akademik başarı arasında olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu verilerle öğrenen öz yeterliliği ve özerkliğinin akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Dağ Akbaş (2011), *An Investigation into the Relationships between Learner Autonomy, Language Engagement and Academic Achievement* (Öğrenen Özerkliği, Dil Uğraşı ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler Üzerine Bir Araştırma) adlı yüksek lisans tezinde 2010-2011 eğitim öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü 3. ve 4. sınıfta okuyan öğrencilerin öğrenen özerkliği,

İngilizce ile olan uğraşları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin öğrenen özerkliği, dil ile olan uğraşları ve akademik başarıları ile ilgili verilere ulaşmak için anket çalışmasından ve yarı yapılandırılmış mülakatlardan yararlanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenen özerkliği, öğrencilerin İngilizce ile olan uğraşları ve akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenen özerkliği ile akademik başarıları arasındaki ilişki ve öğrencilerin İngilizce ile olan uğraşları ile akademik başarıları arasındaki ilişki orta düzeyde çıkmıştır. Diğerlerine göre en güçlü ilişki öğrencilerin öğrenen özerkliği ve İngilizce ile olan uğraşları arasında bulunmuştur. Mülakatların da benzer sonuçları yansıttığı görülmüştür.

Kaya (2012), *Uzaktan Eğitimde Öğrenenlerin Yabancı Dil Öğreniminde Özerk Öğrenme Becerileri: Uzaktan İÖLP Örneği* adlı yüksek lisans tezinde özerk öğrenme becerileri kazanımlarını uzaktan eğitim alan öğrenenler açısından araştırmaktadır. Çalışma uzaktan İngilizce Öğretmenliği Lisans Programında öğrenim gören öğrencilerin yabancı dil öğreniminde özerk öğrenme becerilerini ortaya koymayı amaçlayan nicel bir araştırmadır. Araştırmada öğrencilerin yabancı dil öğreniminde özerk öğrenme becerilerine ilişkin bir anket uygulanmıştır. 162 öğrenciye uygulanan bu anket araştırmasının sonuçları SPSS programı ile değerlendirilmiştir.

Sert, Adamson ve Büyüköztürk (2012), *Autonomy and European Language Portfolio Use among Turkish Adolescents* adlı makalelerinde Avrupa Dil Gelişim Dosyası (ADGD) kullanımı dikkate alındığında ergenlerin özerklik algılarının farklılaşp farklılaşmadığını ve ADGD kullanımı ve özerklik gelişimlerinin İngilizce başarıları üzerindeki etkilerini değerlendirmişlerdir. Ayrıca, ADGD'nin ve özerklik geliştirmeye yönelik stratejilerin nasıl kullanıldığı mercek altına alınmıştır. Çalışmanın katılımcıları Ankara ve Adana'da iki özel ilköğretim okulundaki erken ergenlik döneminde olan 309 öğrenci ve 11 öğretmendir. Çalışmada aşamalı açıklayıcı araştırma modeli kullanılmıştır. Sonuçlar ADGD kullanmayan öğrencilerin 'Ergen Özerklik Ölçeği' ve 'Dil Öğrenme Özerklik Ölçeği' puanlarının ADGD kullanan öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca, ADGD kullanımının özerk öğrenme stratejileriyle desteklenmediği ortaya konmuştur.

Oğuz (2013b), *Öğretmenlerin Öğrenen Özerkliğinin Desteklenmesine İlişkin Görüşleri* adlı makalesinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına ilişkin görüşlerini belirlemiştir. Araştırmanın evrenini Kütahya il merkezindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler, örneklemini ise, 492 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Öğrenen Özerkliğini Destekleme Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde; betimsel istatistikler, ANOVA ve Pearson korelasyon analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin genel olarak, öğrenme ortamında özerklik destekleyici davranışları her zaman gerekli buldukları ancak, bu davranışların çoğu zaman sergilenemediği görüşünde oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin özerklik desteğinin gerekliliğine ilişkin görüşlerinin, sergilenmesine ilişkin görüşlerine göre daha üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2013), *Experienced and Novice Teachers' Perceptions on Autonomous Language Learning* adlı yüksek lisans tezinde özel okullar ve devlet okullarındaki İngilizce sınıflarındaki öğrenen özerkliği hakkında tecrübeli ve tecrübesiz öğretmenlerin görüşlerini almıştır. Çalışma farklı ilköğretim okullarından ve liselerden yüz on dört İngilizce öğretmeniyle yürütülmüştür. Katılımcılara bir anket verilerek görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda tecrübeli ve tecrübesiz öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekledikleri ve dil başarısında özerkliğin önemine ve etkisine inandıkları belirlenmiştir.

Demircan Yıldırım (2014), *Identifying Efl Instructors' Beliefs and Practices on Learner Autonomy* (İngilizce Okutmanlarının Öğrenen Özerkliğine Karşı İnanç ve Uygulamalarının Belirlenmesi) adlı yüksek lisans tezinde Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda bulunan 64 İngilizce okutmanının öğrenen özerkliğiyle ilgili inançlarını ve uygulamalarını araştırmıştır. Çalışmaya ait veriler, anketler ve röportajlar aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenen özerkliğine karşı olumlu fikirleri ve farklı bakış açıları ortaya çıkmıştır. Okutmanların genel olarak öğrencilerini öğrenme sürecine dahil etme taraftarı oldukları ve bu süreçte sorumluluk üstlenmelerini desteklediği görülmüştür. Buna karşın okutmanların öğrencilerin bu konudaki çabalarıyla ilgili olumlu fikirlere sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hark Söylemez, Dokumacı Sütçü ve Sütçü (2014), *Lisansüstü Eğitim Gören Öğrencilerin Özerk Öğrenme Becerilerine İlişkin Algıları* adlı makalelerinde lisansüstü eğitim gören öğrencilerin özerk öğrenme becerilerine ilişkin algılarını belirlemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim öğretim yılı güz döneminde lisansüstü eğitim gören 37 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yönteminden yararlanılmış ve veri toplama aracı olarak açık uçlu soru formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre lisansüstü eğitim gören öğrencilerin özerk öğrenme becerilerine sahip oldukları belirlenmiştir. Bununla beraber öğrencilerin çoğunun ihtiyaç duydukları kaynak ve materyallere ulaşabildiği, öğrenme ihtiyaçlarını dikkate alarak hedef belirlediği, sıklıkla not alma stratejisini kullandığı ve uygulama yaparak kendilerini değerlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Özkal ve Demirkol (2014), *Öğrenen Özerkliğinin Desteklenmesinin Gerekliliğine ve Sergilenmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri* adlı makalelerinde ilkökul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme ve sergileme davranışlarına ilişkin görüşlerinin nasıl olduğunu ve bu görüşlerin çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediğini incelemişlerdir. Araştırma ilkökullarda görev yapan 217 sınıf ve ortaokullarda görev yapan branş öğretmeniyle yürütülmüştür. Öğrenen Özerkliğini Destekleme Ölçeği ile toplanan araştırma verileri istatistiksel analizlere tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gerekliliği ile sergilenmesine ilişkin görüşlerinin anlamlı farklılıklar gösterdiği, resmî ya da özel okulda görev yapmalarına göre anlamlı farklılık göstermediği, cinsiyetlerine, kıdem ve branşlarına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Rezelou (2014), *Strategies to Develop Student Autonomy and Their Relation with Foreign Language Achievement* (Öğrenci Özerkliğini Geliştiren Stratejiler ve Bunların Yabancı Dil Başarısı İle İlişkisi) adlı yüksek lisans tezinde bilişsel, üstbilişsel ve sosyal stratejilerin İngilizcenin yabancı dil öğrenilmesinde öğrenci özerkliğini geliştirmeye katkısını değerlendirmiştir. Çalışma toplam 150 İngilizce Eğitimi Bölümü öğrencisi ile yürütülmüştür. Bu çalışmanın araştırma tasarımı karşılaştırmalı ve ilişkiseldir. Bu çalışma yapılan bir anket araştırmasına dayalı olarak yapılmıştır. Öğrencilere öğrenen özerkliğiyle ilgili bir anket uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda

öğrencilerin orta düzeyde dil öğrenme stratejilerini kullandıkları ve üstbilişsel stratejileri diğer stratejilere göre daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir.

Zonturlu (2014), *A Study on Computer Assisted Language Learning and the Development of Learner Autonomy* (Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi ve Öğrenci Özerkliği Gelişimi) adlı yüksek lisans tezinde öğrencilerin özerklik gelişimi algıları ve öğrencilerin bilgisayar destekli dil öğrenme ortamında İngilizce öğrenme algıları araştırılmıştır. Öğrencilerin özerklik gelişimi hakkındaki algılarıyla ilgili fikir sahibi olabilmek için öğrenci özerkliğinin dört farklı alanı incelenmiştir. Çalışmada bir anket ve yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılarak nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Anket ile toplanan veriler nicel analiz tekniğine ve görüşmelerden toplanan veriler ise nitel analiz tekniğine tabi tutulmuştur. Sonuçlar öğrencilerin kendi kendilerini gözlem ve değerlendirme yoluyla birtakım stratejileri kullanma eğiliminde olduklarını ortaya çıkarmıştır. Bununla beraber öğrencilerin çoğunun öğrenme sürecindeki işlerin çoğundan öğretmenlerini sorumlu tuttuğu ve İngilizcelearini geliştirmek için sınıf dışı aktivitelere çok az zaman ayırdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

2.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Jiang (2008), *Constructing Concepts of Learner Autonomy in Language Education in the Chinese Context: A Narrative-based Inquiry into University Students' Conceptions of Successful English Language Learning* adlı doktora tezinde Çin'de İngilizcenin öğretimi reformundan sonra öğrenci perspektifinden Çinli öğrencilerin öğrenen özerkliği kavramına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Karma araştırma yaklaşımına göre dizayn edilen bu araştırmada öğrencilerin öğrenen özerkliği kavramını anlayıp anlamadıklarını belirleyebilmek için nitel metotlar çalışmanın esasını oluşturmuştur. Nicel metot ise nitel verileri desteklemek ve pekiştirmek amacıyla kullanılmıştır. Çalışma 27 görüşmeci ve Çin Halk Cumhuriyeti'ndeki üç farklı üniversitede İngilizce öğrenen 450 kişiyle yürütülmüştür. Çalışma sonucunda öğrencilerin İngilizceyi öğrenirken öğrenen özerkliğiyle ilgili kavramları yapılandırmada başarılı oldukları ortaya konmuştur. Çalışma öğrenen özerkliğinin Çin'deki öğrencilerin özerklikle ilgili bilgi sahibi olmalarına katkı sağlamıştır.

Barillaro (2011), *Teacher Perspectives of Learner Autonomy in Language Learning* adlı yüksek lisans tezinde dil öğreniminde öğrenen özerkliğine ilişkin

öğretmenlerin görüşlerini incelemiştir. Çalışma Kanada Vancouver’de bulunan İngilizcenin ikinci dil olarak öğretildiği özel bir okuldaki araştırma yöneticisi ve öğretmenlerle yürütülmüştür. Bütün öğretmenlerin katılımını sağlayan bir anket ve küçük bir öğretmen grubuyla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı araştırmada karma metot kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin sınıf içinde dil öğretiminde sorumluluğun büyük oranda kendilerine ait olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenler sınıf dışında gerçekleşen öğrenmenin ise öğrencinin sorumluluğunda olduğunu düşünmüşlerdir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf içinde veya sınıf dışında özerk öğrenme etkinliklerine karşı olumlu tutuma sahip oldukları, sınıf dışında İngilizceyi kullanmanın oldukça önemli olduğunu söyleyerek birçok öğrencinin bu fırsatı kullanamadığı ve öğretmenlerin özerk öğrenme kavramını net bir şekilde anladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kostina (2011), *Exploration of Student Perceptions of Autonomy, Student-Instructor Dialogue and Satisfaction in a Web-Based Distance Russian Language Classroom: A Mixed Methods Study* adlı doktora tezinde web tabanlı uzaktan Rusça öğretimi kursunda özerklik, öğrenci öğretmen diyalogu ve öğrenci memnuniyeti arasındaki ilişki araştırılmıştır. Karma metodun kullanıldığı bu araştırma Amerika Birleşik Devletleri’ndeki iki yükseköğretim kurumunda okuyan 46 öğrenciyle yürütülmüştür. Nitel ve nicel veriler üç değişkeni kapsamlıca inceleyebilmek, bunların birbiriyle etkileşimleri ve zaman içindeki değişimlerini belirleyebilmek için kursun ortasında ve sonunda toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin özerklik, diyalog ve memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Shen (2011), *Autonomy in EFL Education* adlı makalesinde yabancı dil öğretimi bağlamında öğrenen özerkliği ve öğretmen özerkliğini tanıtmaya çalışmıştır. Çalışma öğrenen özerkliği ve öğretmen özerkliğinin temel kavramlarıyla başlamıştır. Çalışmada öğrenen özerkliğinin gelişiminde öğretmen ve öğrencilere düşen roller tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenen özerkliği ve öğretmen özerkliğini birleştirebilmek için sekiz uygulama aşaması belirlenmiştir.

Fabela Cárdenas (2012), *The Impact of Teacher Training for Autonomous Learning* adlı makalesinde öğrenen özerkliğine yönelik öğretmen tutumlarını ve bu tutumların öğretmen eğitimiyle değişip değişmediğini değerlendirmiştir. Çalışmada bir

öğretmen eğitimi kursu sonrasında bazı kavramlar üzerinde öğretmenlerin görüşlerinde ve inançlarında herhangi bir değişiklik olup olmadığı ortaya konmuştur. Çalışma Meksika Nuevo Leon Devlet Üniversitesindeki farklı bireysel erişim merkezlerinde görev yapan öğretmenlerle yürütülmüştür. Çalışmada nitel ve nicel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Öğretmen merkezlik, öğrenci merkezlik, öğrenen özerkliği, bireysel erişim merkezinde çalışma, dil öğrenme görüşleri, öğretmenlerin rolleri, öğrencilerin rolleri ve motivasyon kavramları üzerinde durulmuştur.

Ma ve Ma (2012), *Motivating Chinese Students by Fostering Learner Autonomy in Language Learning* adlı makalelerinde motivasyon ile öğrenen özerkliği arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Özellikle öğrencinin motivasyonunu artırmak için motivasyon ve özerkliğin birbirinden nasıl destek alacağı üzerinde durulmuştur. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerindeki kararlarda etkili olmalarının motivasyonu artıracığı ve böylece kendi öğrenmelerinde daha fazla sorumluluk üstlenecekleri ortaya konmuştur.

Rungwaraphong (2012), *The Promotion of Learner Autonomy in Thailand Tertiary Education: Lecturers' Perspectives and Practices* adlı doktora tezinde öğretim elemanlarının perspektifinden ve uygulamalarından yola çıkarak Tayland'da öğrenen özerkliğinin gelişiminin mevcut durumunu incelemiştir. Çalışmada nitel yöntem esas alınarak karma araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan nitel durum çalışmalarını desteklemek için nicel araştırma yöntemi de kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan anket Bangkok ve Tayland'ın güneyindeki üniversitelerde yabancı dil öğreten 297 öğretim elemanına uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda Tayland'da öğrenen özerkliğini teşvik etmenin yolları belirlenmiştir.

Yukarıda özetlenen çalışmalar dışında alan yazınında öğrenen özerkliğinin yabancı dil öğretimine etkisiyle ilgili farklı dillerin öğretimiyle ilgili yapılmış çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Yapılan araştırmaların büyük bir bölümünün yabancı dil olarak İngilizce öğretimi alanında olduğu, üniversitede İngilizce öğrenen öğrenciler üzerinde gerçekleştirildiği ve tarama yöntemine göre yapıldıkları görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde öğrenen özerkliğinin etkisiyle ilgili çalışmaların yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma, etkinliklerin birbiriyle tutarlı ve amaca uygun bir biçimde gerçekleştirilmesi açısından araştırmacıya rehberlik eder.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması (case study) kullanılmıştır. Durum çalışması güncel bir olguyu gerçek bir yaşam çerçevesinde çalışan, olgu ve içeriği arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla delil veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan görgül bir araştırma yöntemidir (Yin'den *akt.* Yıldırım ve Şimşek, 2008). Sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesidir. Durum çalışmalarında belirli bir vakaya odaklanılarak zengin bir betimleme yapılır ve araştırmacının sezgileri ön plandadır (Merriam, 2013). Durum çalışmalarında araştırılacak olan durum; bireyler (öğretmen, öğrenci, yönetici *vb.*), etkinlikler, programlar, gruplar, politika ya da politikalar, eylemler / davranışlar olabilir (McMillan ve Schumacher, 2010). Durum çalışmasının stratejik önemi tek bir durumdan ne öğrenilebileceğine dikkat çekme yeteneğinde yatar (Glesne, 2012). Bu yöntemin en önemli özelliği, araştırmacının bir konunun içine girerek onu derinlemesine incelemesidir (Ekiz, 2009). Birden fazla veri kaynağının derinlemesine ve bütüncül bir şekilde incelenmesinden dolayı bu araştırmada durum çalışması (case study) kullanılmıştır.

Alan yazınında durum çalışması ile ilgili çeşitli sınıflandırmaların yapıldığı görülmektedir. Merriam (2013) durum çalışmalarını tarihsel ve gözlemsel durum çalışması, içsel ve araçsal durum çalışması ve çoklu durum çalışmaları şeklinde sınıflandırır. Yin'e göre durum çalışmaları bütüncül tekli durum deseni, iç içe geçmiş tek

durum deseni, bütüncül çoklu durum deseni ve iç içe geçmiş çoklu durum deseninden oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu çalışmada Yin tarafından yapılan sınıflandırmaya göre bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır. Çünkü özel bir durumun incelenmesi için bütünsel bir bakış açısı gerekir (Ekiz, 2009). Bütüncül çoklu durum deseninde birden fazla kendi başına bütüncül olarak algılanabilecek durum söz konusudur. Her bir durum kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve daha sonra birbirleriyle karşılaştırılır (Yin'den *akt.* Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada öğrenen özerkliğiyle ilgili birçok durum kendi bütünlüğü içinde ele alınmış ve birbirleriyle karşılaştırılarak aralarındaki ilişkiler ortaya çıkarılmıştır.

Araştırma süreci aşağıdaki işlemlerden oluşmaktadır:

- Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerle yüz yüze ikişer defa görüşme yapılarak öğrenen özerkliğinin farklı boyutlarına ilişkin öğrencilerin ne düşündüğü, hangi aktivitelerden hoşlandıkları, kendi kendilerine nasıl öğrendikleri, neler hissettikleri *vb.* ile ilgili bilgiler ortaya konmuştur.

- Türkçe okutmanlarıyla yüz yüze görüşmeler yapılarak yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliği uygulamaları hakkında okutmanların ne düşündüğü, hangi etkinliklere yer verdikleri ve özerkliğin öğrenme sürecinde nasıl kullanıldığıyla ilgili veriler toplanmıştır.

- Öğrenen özerkliği uygulamalarını öğrenme sürecinde inceleyebilmek için 5 haftayı kapsayan gözlem çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Gözlemler yapılırken araştırmacı tarafından gözlem notları tutulmuş ve öğrenme ortamı video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Video kayıtlarıyla gözlem notları tekrar değerlendirilerek detaylı verilerin elde edilmesi sağlanmıştır.

- Yabancı öğrencilerin öğrenen özerkliği sürecinin bütün olarak incelenmesini sağlamak amacıyla bir dönemde çeşitli aralıklarla işlenen 5 ünite için öğrencilere değerlendirme formu doldurtularak öğrencilerin öğrendiklerine ilişkin farkındalıkları tespit edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Atatürk Üniversitesi Dil Eğitim ve Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezinde (ATA DİLMER) Türkçe öğrenen B2-C1 sınıfındaki 15 yabancı öğrenci ve bu öğrencilerle öğretim faaliyetinde bulunan yabancılara Türkçe

öğretiminde görevli 5 okutman oluşturmaktadır. Nitel araştırmalarda amaçlı örnekleme olarak ifade edilen katılımcıların belirli bir amaç doğrultusunda seçilmesi esasına dayanan örnekleme yöntemi kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırmada rastgele seçimi anlamlı kılacak büyük gruplarla çalışılmaz ve genelleme yapmak amaçlanmaz. Nitel araştırmacılar her bir durumu amaçlı olarak seçerler (Glesne, 2012). Araştırmanın çalışma grubu seçiminde belirli bir amaç gözetildiğinden dolayı bu araştırmada amaçlı örnekleme türlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bunun nedeni, kolay ulaşılabilen ve bu çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğrenci ve okutmanların bulunmasıdır. Uygun örnekleme yönteminde önemli olan nokta, örneklem seçiminin kolay ulaşılabilen, yapılacak çalışmaya uygun ve elverişli olmasıdır (McMillan ve Schumacher, 2010). Bu örneklemede koşulların ne olduğu önemlidir. Zamana, paraya, yere, konumun kullanılabilirliğine göre bu yöntem seçilebilir (Merriam, 2013, s. 78). Uygun örnekleme yöntemi, zaman, para ve iş gücü kaybı az olan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk *vd.*, 2011).

Çalışma grubu belirlenirken ileri düzeyde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin seçilmesinin nedeni Türkçe öğrenme süreciyle ilgili daha fazla tecrübe sahibi olmaları ve Türkçeyle uzun zaman geçirmeleridir. Bu öğrenciler Türkçe öğrenmeye ilişkin planlamalar yaparak kendilerine mahsus öğrenme yolları geliştirip çeşitli materyallerden faydalanırlar. Bu sebeple belirli bir tecrübeye sahip öğrencilerin özerklik davranışlarını kazanıp kazanmadıklarını tespit etmek Türkçe öğrenmeye yeni başlamış öğrencilerin özerklik davranışlarını belirlemekten daha anlamlı görülmüştür. Çalışma grubuna seçilen 5 okutman ise araştırmanın yürütüldüğü öğrencilerin bulunduğu sınıfın derslerine girmektedir. Öğrencilerin görüşlerini derslerine giren okutmanların görüşleriyle karşılaştırabilmek için bu okutmanlarla da görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca bu okutmanların derslerinde gözlem yapılarak öğrencilerin ve okutmanların görüşlerinin teyidi araştırmacı tarafından sağlanmıştır.

Çalışmada öğrenciler için Ö₁, Ö₂, Ö₃ ... kısaltmaları, okutmanlar için ise O₁, O₂, O₃ ... kısaltmaları kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin ve okutmanların demografik özelliklerine Tablo 3.1’de yer verilmiştir:

Tablo 3.1.

Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Özellikleri

		<i>f</i>	Öğrenciler
Cinsiyet	Erkek	8	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₁₂ , Ö ₁₅
	Kız	7	Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄
Yaş Aralığı	17-20	5	Ö ₄ , Ö ₁₀ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄
	20-25	9	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₁ , Ö ₁₅
	25 üstü	1	Ö ₃
Eğitim Durumu	Lisans	9	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅
	Yüksek Lisans	5	Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉
	Doktora	1	Ö ₃
Ülke	Afganistan	3	Ö ₁ , Ö ₁₀ , Ö ₁₅
	İran	1	Ö ₃
	Kazakistan	2	Ö ₄ , Ö ₁₃
	Moğolistan	1	Ö ₉
	Rusya	1	Ö ₈
	Suudi Arabistan	1	Ö ₁₂
	Tacikistan	1	Ö ₆
	Türkmenistan	3	Ö ₂ , Ö ₁₁ , Ö ₁₄
	Ukrayna	1	Ö ₇
	Yemen	1	Ö ₅
Ana Dili	Arapça	2	Ö ₅ , Ö ₁₂
	Farsça	3	Ö ₆ , Ö ₁₀ , Ö ₁₅
	Kazakça	2	Ö ₄ , Ö ₁₃
	Moğolca	1	Ö ₉
	Özbekçe	1	Ö ₁
	Rusça	1	Ö ₈
	Türkmençe	4	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₁₁ , Ö ₁₄
	Ukraynaca	1	Ö ₇

Tablo 3.1'e göre araştırmaya katılan öğrencilerden 8'i erkek 7'si kızdır. Öğrenciler cinsiyet açısından neredeyse eşit sayıdadırlar. Öğrencilerin yaş aralığının çoğunlukla 20-25 yaş aralığında olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin çoğunlukla lisans düzeyinde öğrenim görecektir öğrenciler olduğu görülmektedir. Öğrencilerin geldiği ülkeler incelendiğinde dünyanın çeşitli ülkelerinden gelen karma bir öğrenci grubu olduğu anlaşılmaktadır. Farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerin birbirinden farklı öğrenme durumlarına sahip olması araştırmayı zenginleştirmiştir. Öğrencilerin geldiği ülkeyle ana dilleri ise bazı öğrencilerde farklılık göstermektedir. Çeşitli ülkelerde yaşayan

yabancı öğrenciler ülkenin resmî dilinin dışında farklı bir ana dile sahip olabilirler. Seidman (2006) araştırmada çeşitliliği sağlayabilmek için katılımcıların farklı bakış açılarını yansıtmalarının önemli olduğunu ifade eder.

Tablo 3.2.

Çalışma Grubundaki Okutmanların Demografik Özellikleri

		f	Okutmanlar
Cinsiyet	Erkek	2	O ₂ , O ₃
	Bayan	3	O ₁ , O ₄ , O ₅
Eğitim Durumu	Yüksek Lisans	4	O ₁ , O ₂ , O ₄ , O ₅
	Doktora	1	O ₃
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi.	1	O ₅
	Edebiyat Fakültesi	4	O ₁ , O ₂ , O ₃ , O ₄

Tablo 3.2'ye göre araştırmaya katılan okutmanlardan 2'si erkek, 3'ü bayandır. Okutmanların eğitim durumuna bakıldığında 4'ünün yüksek lisans mezunu 1'inin ise doktora mezunu olduğu görülmektedir. Mezun olunan fakülte açısından 4 okutmanın edebiyat fakültesi, 1 okutmanın ise eğitim fakültesi mezunu olduğu anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Nitel çalışmalarda araştırmacılar çoğunlukla birden fazla veri toplama tekniği kullanmaktadırlar. Ayrıca veri toplama çeşitliği ya da farklı türde veri toplama araçlarının kullanılması çalışmadan elde edilen bulguların güvenilirliğini sağlamaya yardımcı olmaktadır (McMillian ve Schumacher, 2010). Buradaki temel nokta bir nitel araştırmada tek bir teknikten ziyade araştırma verilerini toplamak için farklı teknik ve yöntemleri kullanmak gerektiğidir. Bu şekilde daha zengin bir veri ve daha bütüncül sonuçlar elde edilebilir (Glesne, 2012). Nitel araştırmalarda veriler toplanırken amaca yönelik seçimler yapılır. Veriler doygunluğa ulaşıncaya kadar toplanır. Gözlemlerde bireylerin etkinlikleri ve davranışlarına ilişkin veriler toplanırken görüşmelerde katılımcılarla yüz yüze veya telefonla görüşülür. Yine çeşitli dokümanlar da bu araştırma kapsamında incelenir (Creswell, 2013). Nitel veri toplama sürecini Ekiz (2009) bir kişinin daha önce gitmediği herhangi bir yere yolculuk ederken planladığı yere nasıl gidebileceğine karar vermesine benzetmektedir. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formları, gözlem formları ve doküman analizi kullanılarak veri çeşitliliği sağlanmıştır. Bu veriler birbirini destekler nitelikte bilgiler ortaya çıkarmıştır.

3.3.1. Görüşme formları

Görüşme, “insanların neyi ve neden düşündüklerini, duygu, tutum ve hislerinin neler olduğunu, davranışlarını yönlendiren etkenleri ortaya çıkarmayı sağlayan bir veri toplama aracıdır” (Ekiz, 2009, s. 62).

Nitel araştırmalarda görüşmeler iki şekilde kullanılır. Asıl veri toplama aracı olarak kullanılabilirler gibi gözlem, doküman analizi ve diğer araçları desteklemek için de kullanılabilirler. Bütün bu durumlarda görüşmeler betimsel verilerin toplanmasına yardımcı olur (Bogdan ve Biklen, 2007).

Bu çalışmada yabancı öğrencilerin ve okutmanların öğrenen özerkliği süreçleriyle ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak için asıl veri kaynağı olarak görüşmeler kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından öğrencilerin ve okutmanların öğrenen özerkliği hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yabancı öğrenciler için yarı yapılandırılmış “Öğrenen Özerkliği Öğrenci Görüşme Formu I” (ÖGF I), “Öğrenen Özerkliği Öğrenci Görüşme Formu II” (ÖGF II) ve okutmanlar için yarı yapılandırılmış “Öğrenen Özerkliği Okutman Görüşme Formu” (OGF) geliştirilmiştir.

Görüşme formlarının geliştirilme sürecinde ilgili alan yazını taranarak dokümanlar incelenmiş ve maddeler oluşturulmuştur. Hazırlanan maddeler üzerinde Türkçe öğretimi alanında uzman iki öğretim üyesi ve yabancılara Türkçe öğretimi derslerine giren iki okutman ve Türkçe öğretimi alanında doktora yapan iki Arş. Gör. inceleme yaparak görüşlerini belirtmişlerdir. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formlarında birtakım değişiklikler yapılmıştır. Öğrenciler için geliştirilen formlarla üç yabancı öğrenciyle, okutmanlar için geliştirilen formla ise bir okutmanla pilot görüşme yapılmıştır. Yapılan pilot görüşmeler incelenerek formlardaki bazı maddelerde değişiklik yapılmıştır. Gerçekleştirilen değişikliklerle formlara son şekli verilmiştir.

Görüşme formları iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümler araştırmanın hangi amaçla yapıldığını bildiren açıklamalar ve katılımcıların demografik özelliklerinden oluşmaktadır. Formların ikinci bölümünde ise görüşme soruları yer almaktadır. “Öğrenen Özerkliği Öğrenci Görüşme Formu I” 24 açık uçlu soru ve bunları destekleyen alt sorulardan oluşmaktadır (Ek 2). “Öğrenen Özerkliği Öğrenci Görüşme Formu II” 12 açık uçlu soru ve bunları destekleyen alt sorulardan oluşmaktadır (Ek 3). “Öğrenen Özerkliği Okutman Görüşme Formu”nda ise 25 açık uçlu soru ve bunları destekleyen alt sorular

bulunmaktadır (Ek 4). Açık uçlu sorular hazırlanarak katılımcıların daha rahat cevap vermeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Açık uçlu soruların önemine ilişkin Bogdan ve Biklen (2007) görüşme soruları hazırlanırken kesinlikle “evet” veya “hayır” cevabının verileceği sorulardan uzak durmak gerektiğini belirtir.

Görüşmeler yapılırken katılımcılara araştırmanın gönüllülük esasına göre yürütüleceği ve katılımcının istediği zaman görüşmeden ayrılabilceği belirtilmiştir. Yapılacak görüşmelerin ses kaydına alınacağı ve bu durumun kendisi için bir sakıncası olup olmadığı sorularak kendilerinden gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca katılımcıların isimlerinin gizli tutulacağı kendilerine bildirilmiştir. Bu sayede araştırmanın geçerliğinin ve güvenilirliğinin artırılması amaçlanmıştır. Bogdan ve Biklen’e (2007) göre görüşmenin başlangıcında araştırmacı içtenlikle çalışmasının amacını görüşmecilerle paylaşmalıdır. Çalışmanın önemiyle ilgili görüştüğü bireyleri buna inandırmalıdır. Sürecin net açıklandığı bu durumlarda görüşülen bireyler araştırmacıyı desteklemeye çalışırlar. ÖGF I ile yapılan görüşmeler ortalama 30 dk., ÖGF II ile yapılan görüşmeler ortalama 20 dk. ve OGF ile yapılan görüşmeler ise ortalama 50 dk. sürmüştür. Öğrencilerle yapılan görüşmelerin iki form şeklinde ikişer defa yapılmasının nedeni görüşme sürelerini kısaltarak öğrencilerden daha verimli görüşlerin alınmaya çalışılmasıdır. Görüşmeler ATA DİLMER’de bulunan öğretim elemanlarına ait odalarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yapılırken ses kayıt cihazı kullanılarak verilerin daha verimli bir şekilde toplanmasına çalışılmıştır. Ses kayıt cihazıyla elde edilen görüşme verileri araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır.

3.3.2. Gözlem formu

Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranış, olay ya da olguları ayrıntılı olarak tanımlamak ve betimlemek amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Gözlem tekniği, bir başkasından direkt bilgi almak ya da birinin ifadelerine başvurmadan ziyade diğer tekniklerden farklı olarak araştırmacının gördükleri, duydukları ve kaydettiklerine dayalı olarak verilerin oluşturulması ve toplanması sürecine dayanmaktadır (McMillan ve Schumacher, 2010).

Yabancılarla Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliğine dayalı öğelerin sınıf ortamında nasıl uygulandığını tespit etmek amacıyla yarı yapılandırılmış “Öğrenen Özerkliği Gözlem Formu” araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Gözlem formu

geliştirilirken ilgili alan yazını incelenerek öğrenen özerkliğine dayalı ögeler belirlenmiş ve gözlem formunda yer alacak maddeler bu doğrultuda oluşturulmuştur. Oluşturulan form üzerinde uzman görüşü alınarak formda bazı değişiklikler yapılmıştır. Hazırlanan taslak gözlem formuyla bir pilot gözlem yapılarak formdaki maddelerin denemesi yapılmıştır. Gerekli dönüt ve düzeltmelerden sonra forma son şekli verilmiştir (Ek 5).

Geliştirilen gözlem formuyla sınıf içi uygulamalarda öğrenen özerkliğiyle ilgili ögelere yönelik veriler toplanmaya çalışılmıştır. Gözlem formu iki ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğrenci düzeyi, gözlem tarihi, gözlem süresi ve fiziki ortamın özelliklerine yer verilmiştir. İkinci bölümde ise öğrenen özerkliği sürecinde öğrencinin rolü, öğretmenin rolü, kullanılan yöntemler, öğrenme ortamı ve kullanılan stratejilere ilişkin davranışlar bulunmaktadır. Belirtilen davranışların ders esnasında gerçekleşme düzeylerini tespit etmek için belirtilen davranışın yüzeysel olarak gerçekleştiğini göstermek için ①, belirtilen davranışın eksik olarak gerçekleştiğini göstermek için ② ve belirtilen davranışın tam gerçekleştiğini göstermek için ③ kodu kullanılmıştır. Ayrıca gözlem formunda gözlem yapılan derste önemli görülen ögelerin araştırmacı tarafından kaydedilmesi için bölümler konulmuştur.

Gözlemler görüşme yapılan öğrencilerin dersine giren ve kendileriyle görüşme yapılan 5 okutmanın dersinde gerçekleştirilmiştir. Bu okutmanların derslerinin birer saatinde gözlemler yapılmıştır. Gözlemler, öğrenme süreci içerisinde, belirli periyotlarla tekrarlanmıştır. Gözlemler zamana yayılarak iki haftada bir yapılmıştır. Gözlemler yapılırken daha önce belirlenen program çerçevesinde beş haftalık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Gözlem yapılırken araştırmacı tarafından notlar tutulmuş ve dersler kamerayla kayıt altına alınmıştır. Kamera kayıtları daha sonra araştırmacı tarafından tekrar izlenerek formların doldurulma işlemi gerçekleştirilmiştir. Araştırılan olay ve olgular görsel olarak kayıt altına alınarak doğal durumlar tekrar izlenebilir. Video kayıtları verileri hatırlatıp yönetmede yardımcı olur (Bogdan ve Biklen, 2007).

Gözlem yapılan dersler aynı derslikte işlendiği için fiziki yapıları ortaktır. Gözlem yapılan dersliğin fiziki yapısı aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Öğrenciler U sıra düzeninde olup öğrenciler birbirinin yüzünü görmektedir.
- Sınıfta bilgisayar gibi teknolojik araç ve gereçler vardır.
- Sınıfta öğrencilerin öğrenmesini pekiştirmek için posterler vardır.

- Sınıfın büyüklüğü öğrenci sayısına göre uygundur.
- Sınıfın genel görünümü modern eğitim anlayışına uygundur.
- Sınıfın ışık ve sıcaklık durumu normal düzeydedir.

3.3.3. Ünite değerlendirme formu

Doküman analizi çeşitli kayıtların toplanarak sistematik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesinde kullanılan bir veri toplama aracıdır (Ekiz, 2009). Doküman analizi tekniği nitel araştırmalarda etkileşimsiz veri toplama araçları olarak kabul edilmektedir (McMillan ve Schumacher, 2010). Doküman incelemesi ya da analizi tekniği, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin incelenmesini ve analiz edilmesini kapsar. Nitel araştırmalarda doküman incelenmesi tek başına bir veri toplama tekniği ya da yöntemi olabileceği gibi diğer veri toplama yöntemleri ile birlikte kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Ayrıca araştırmada öğrenen özerkliğine dayalı öğelerin öğrenme sürecindeki kullanımını yansıtan dokümanlar kullanılmıştır. Bu kapsamda yabancı öğrencilerin öğrenen özerkliği sürecinin bütün olarak incelenmesini sağlamak amacıyla “Ünite Değerlendirme Formu” geliştirilmiştir (Ek 6). Geliştirilen form öğrencilere doldurtularak onların öğrenme durumlarına ilişkin farkındalıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. 7 açık uçlu sorunun bulunduğu formda işlenen ünitelerdeki öğrenme durumlarına ilişkin öğrencilerin görüşlerini yazmaları istenmiştir. Form öğrenme sürecinde ders kitaplarında işlenen 1, 4, 6, 9 ve 10. üniteler işlendikten sonra öğrencilere doldurtulmuştur. Öğrencilerin yanıtları doğrultusunda veriler toplanmıştır.

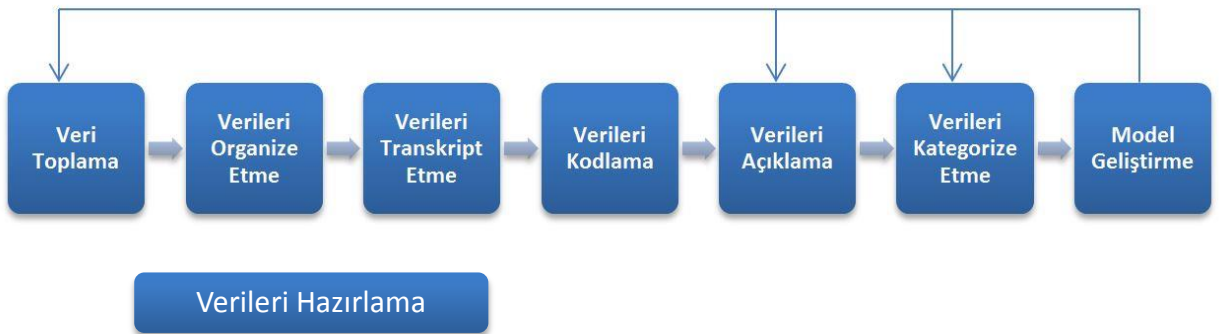
3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada verilerin analizinde nitel veri analiz teknikleri kullanılmıştır. Nitel veri analizi nicel veri analizine göre daha fazla zaman alır ve enerji harcanmasına neden olur. Bu durum nicel veri analizinde olduğu gibi belli bir standartlaşmaya karşı gelinmesinden kaynaklanmaktadır. Nitel veri analizi bir görüşmeden, gözlemden ya da dokümandan doğrudan alıntılar yapılarak verilerin yanlı bir şekilde ortaya konulması olarak düşünülse de aslında oldukça karmaşık ve sistematik bir süreçtir (Ekiz, 2009). Nitel araştırmada verilerin analizi için betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılır. Betimsel analiz, derinlemesine analizin gerekmediği durumlarda kullanılırken, içerik

analizi elde edilen verilerin daha derinlemesine işlenmesini gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yabancı öğrencilerin ve Türkçe okutmanlarının görüşlerinden, gözlemlerden ve doküman analizinden elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çünkü içerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

“İçerik analizi objektiflik ve subjektiflik uçları arasında uzanan bir doğru üzerinde farklı noktalarda yer alan teknikler içermektedir. Çok biçimli ve çok işlevli bir görünüm taşıyan bu teknikler araştırmacıların öznel yaratıcılıklarına da izin veren bir yapıdadır” (Bilgin, 2014, s. 1-2).

İçerik analizi sürecinde verilerin toplanmasından bulguların oluşumuna kadar belirli adımlar bulunmaktadır. Bu adımlar aşağıdaki şekilde ayrıntılı olarak gösterilmiştir:



Şekil 3.1. Nitel veri analizinin adımları (McMillian ve Schumacher, 2010, s. 369)

3.4.1. Görüşme verilerinin analizi

Görüşmelerden elde edilen veriler öğrencilerin ve okutmanların öğrenen özerkliğiyle ilgili görüşlerini ortaya koymuştur. Bu veriler araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında yazıya geçirilirken katılımcıların ifadeleri, üzerinde hiçbir değişiklik yapılmadan verilmiştir. Katılımcıların ifadelerindeki anlam karışıklığını önlemek amacıyla araştırmacı tarafından gerekli görülen yerlere noktalama işaretleri eklenmiştir. Yazıya aktarılan görüşmeler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Veriler yazıya aktarılırken anlaşılmayan ifadeler için katılımcılarla görüşülerek anlaşılmayan ifadeler açıklığa

kavuşturulmuş ve ifadelerden çıkarılan yorumlar ihtiyaç duyuldukça teyit edilmiştir. Katılımcılardan teyit alınarak verilerin güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır. Görüşme verilerinin yazıya aktarımından sonra analiz sürecine başlanarak kod, kategori ve temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan kod, kategori ve temaların güvenilirliğini sağlamak için yazıya aktarılan veriler üzerinde Türkçe eğitimi alanında doktora yapan bir uzman da kodlama yapmıştır. Araştırmacı ve uzmanın yaptığı kodlama süreci karşılaştırılarak verilere son şekli verilmiştir. Yapılan kodlamalar arasındaki az sayıdaki farklılık iki kodlayıcının birlikte kodlar üzerinde inceleme yapıp tartışmasıyla ortadan kaldırılmıştır. Bu aşamadan sonra kod, kategori ve temalar son şeklini almıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgulara ilişkin temalar aşağıdaki şekilde sınıflandırılmıştır:

Geleneksel anlayış (GA) Türkçe öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerin özerk öğrenme becerilerini kullanmadığı davranışları,

Düşük özerklik (DÖ) öğrencilerin özerk öğrenme becerilerini kısmen kullandığı davranışları,

Güçlü özerklik (GÖ) öğrencilerin özerk öğrenme becerilerini tam olarak kullandığı davranışları ifade etmektedir.

Bulgular tablolar şeklinde sunulmuş ve kodları desteklemek için katılımcıların görüşlerinden örnek bölümler verilmiştir. Verilen örnek bölümlerle kodlamaların neye göre yapıldığı da ortaya konmuştur. Verilerin analizinde yapılan bu işlemlerle görüşme verilerinin güvenilirliği de sağlanmaya çalışılmıştır. Kodlara ilişkin hangi katılımcının görüş bildirdiğini belirtmek için katılımcıları temsil eden kısaltmalar kullanılmış ve frekansları verilmiştir.

3.4.2. Gözlem verilerinin analizi

Gözlemlerden elde edilecek veriler video kayıtlarından tekrar izlenerek güvenilir bir şekilde analiz edilmeye çalışılmıştır. Yapılan gözlemler başka araştırmacılara da izletilerek görüşleri alınmıştır. Video kayıtlarıyla gözlem esnasında tutulan notlar karşılaştırılarak yapılan davranışların durumu belirlenmeye çalışılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlara uygun kategori ve kodlar oluşturularak içerik analizi yapılmıştır. Gözlem davranışlarını bir uzman daha inceleyerek hazırlanan davranışlara ilişkin görüşlerini belirtmiştir. Uzman incelemesi gözlem verilerinin güvenilir bir şekilde analiz edilmesine

katkıda bulunmuştur. Özerk öğrenme sürecinde gösterilen davranışlar gösterilme düzeyine göre tasnif edilerek tablolarda ayrı ayrı gösterilmiştir. Tabloda belirlenen bir davranışın hangi gözlemlerde ne kadar yapıldığı da belirtilmiştir. Çalışmada gözlemler için G1, G2, G3, G4 ve G5 kısaltmaları kullanılarak her bir gözlem hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Gözlemden ortaya çıkan verileri desteklemek ve örneklendirmek amacıyla gösterilen davranışların geçtiği gözlem anından örnek bir bölüm eklenmiştir. Bu sayede gözlem davranışlarının nasıl belirlendiği de ortaya konmuştur.

3.4.3. Ünite değerlendirme verilerinin analizi

Toplanan dokümanlar içerik analiziyle incelenmiştir. Ünitelerin değerlendirildiği ünite değerlendirme formları öğrenen özerkliği süreci hakkında derinlemesine bilgiler sunmuştur. Formlar incelenerek kodlar ve kategoriler oluşturulmaya başlanmıştır. Formları bir uzman daha inceleyerek kodlar oluşturmuş ve az sayıdaki farklılık tartışılarak giderilmiştir. Oluşturulan tabloda öğrencilerin hangi ünite için hangi görüşleri bildirdiği sırasıyla verilmiştir. Kodların hangi öğrencilere ait olduğu da tabloda gösterilmiştir. Hazırlanan kodlara ilişkin öğrencilerin görüşleri de örnek olarak verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde elde edilen bulgular araştırma sorularına uygun olarak dört başlık hâlinde sunulmuştur. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öğrenen özerkliğine ilişkin görüşleri, Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten Türkçe okutmanlarının öğrenen özerkliğine ilişkin görüşleri, Türkçenin yabancılara öğretiminde öğrenen özerkliğine dayalı öğelerin sınıf ortamında kullanılmasına ilişkin gözlemler ve Türkçeyi yabancı olarak öğrenen öğrencilerin öğrenen özerkliği sürecindeki farkındalık düzeylerine ilişkin doküman analizlerine bu bölümde yer verilmiştir.

4.1. Öğrenen Özerkliği Sürecinde Öğrencilerle Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerle yapılan görüşmelerin analizlerine yer verilmiştir. Görüşme analizleri için hazırlanan tablolarda kodlar, kategoriler ve temalar bulunmaktadır. Tablolardaki verileri izah etmek ve araştırmacı yorumları yazılırken yorumları desteklemek için kodlarla ilgili öğrencilerin ifadeleri doğrudan alınmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşme sonuçları aşağıdaki araştırma soruları çerçevesinde analiz edilmiştir:

- Öğrenen özerkliği sürecinde planlama durumuna ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- Öğrenen özerkliği sürecinde öğrenme alanlarına ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- Öğrenen özerkliği sürecinde kullanılan öğrenme yöntem, teknik ve materyallerine ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- Öğrenen özerkliği sürecinde sınıf içi etkinliklere ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- Öğrenen özerkliği sürecinde öğrenme ortamına ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?

- Öğrenen özerkliği sürecinde sorumluluk ve beklentilere ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- Öğrenen özerkliği sürecinde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?

4.1.1. Öğrenen özerkliği sürecinde planlama durumuna ilişkin öğrencilerin görüşleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme hedeflerine ilişkin görüşleri Tablo 4.1’de sunulmuştur:

Tablo 4.1.

Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Hedeflerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Türkçe Öğrenme Hedefleri			
	Kitap tercüme etmek	Ö ₂ , Ö ₇ , Ö ₁₀ , Ö ₁₅	4
	Kitap yazmak	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁	5
	Türkçeyi iyi kullanmak	Ö ₁ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₅	6
	Türkiye’de çalışmak	Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₉ , Ö ₁₂	4
	Türkçeyle ilgili hobi edinmek	Ö ₈	1
	Kendi ülkesine Türk kültürünü tanıtmak	Ö ₁₀	1
	Farsça ve Türkçe öğrenen öğrenciler yetiştirmek	Ö ₁₀	1
	Türkçe öğretmek	Ö ₁₂	1
	Okulu bitirmek	Ö ₁₃	1

Tablo 4.1 Türkçe öğrenen öğrencilerin öğrendikleri Türkçeyle neler yapmak istediklerine ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.1 incelendiğinde öğrencilerin birbirinden farklı hedefleri gerçekleştirmek istedikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin kitap tercüme etmek, kitap yazmak, Türkçeyi iyi kullanmak, Türkiye’de çalışmak, Türkçeyle ilgili hobi edinmek, kendi ülkesine Türk kültürünü tanıtmak, Farsça ve Türkçe öğrenen öğrenciler yetiştirmek, Türkçe öğretmek, okulu bitirmek gibi birtakım hedeflerinin olduğu görülmektedir. Bunlar arasında öğrenciler kitap yazmayı ve tercüme etmeyi çoğunlukla istemektedirler. Ö₂, Ö₇, Ö₁₀, Ö₁₅ Türkçeyle ilgili tercüme yapmak istediklerini şöyle ifade etmişlerdir:

Ö₂: Çünkü ben dalım da Arap dili olduğu için mümkün tercüman olurum. Sadece Arapçadan değil, yani Türkçede de Rusça da biliyorum. Rusçadan kendi dilim, Arapça bunun gibi.

Kitap yazmaya ilişkin beş öğrencinin görüş bildirdiği görülmektedir. Ö₆ kendi kültürüyle Türk kültürünün ortak yönleri hakkında kitap yazmak istediğini belirtmiştir:

Ö₆: Benim amacım kitap yazmak Tacik ve Türk kültürü hakkında, yani ikisinin aynı ortaklıklarını. Şimdi Allah nasip ederse benim amacım.

Ö₁, Ö₇, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₁ ve Ö₁₅ ileride Türkler gibi doğal bir şekilde Türkçeyi iyi kullanmak istediklerini belirtmişlerdir:

Ö₉: Yeni öğrendiğim kelimeleri hiç sorunsuz cümle içinde böyle kullanmak, doğalda kullanmayı hedefliyorum.

Ö₃, Ö₅, Ö₉ ve Ö₁₂ öğrendikleri Türkçeyle ileride Türkiye’de yaşayıp çalışmak istediklerini bildirmişlerdir:

Ö₃: Mesela orda ben öğretmenlik yapmak isterdim. Burada hoca olmak, mesela imkanı olsaydı mesela doktoram bitince. Mesela şimdi Türkçe biliyorum ha öğretmen olabilirim, üniversite hocası olabilirim desem burada kalmayı isterdim.

Ö₈ öğrendiği Türkçeyi ileride unutmamak için Türkçeyi işinde kullanmayı veya Türkçeyle ilgili bir hobi edinmeyi hedeflediğini ifade etmiştir:

Bence eyer sen iyice öğrendin en önemli unutmamak; çünkü Rusya’ya gittim hiç şimdi alakam mı Türkçeyle alakam kalmadı sonra çabuk unutuyorsun. Çok öyle çok çalıştın Türkçeye geçmek için tabi ki çok pişman olacağım; çünkü öyle boş gibi çalıştım, bilmiyorum nasıl olacak. Ama öyle istiyorum ki bu sevdiğim iş olursa bu işte Türkçeyi kullanabilirim veya bilmiyorum hobi bir hobi olacak o da Türkçeyle bir alaka olacak.

Ö₁₀ öğrendiği Türkçeyle kendi ülkesine Türk kültürünü tanıtarak ve Farsça - Türkçe öğrenen öğrenciler yetiştirerek Türklerle ilişkilere katkıda bulunmak istediğini belirtmiştir:

Kendi ülkemle Türklere Türk’ün kulturune yemek, giymek onlara göstermek isterim ve benim memleketim kendi ülkem ve Türkiye’yle çok iyi bir ilişkiler yapmak isterim. Yani kitap hatta Farsça yazıp kendi dilimde onu Türkçeye çevirim ya da Türkçe yazdığım kitabı inşallah gelecekte bilmiyorum, onu Farscaya çevirip ya da insanların arasında çok iyi bir ilişkiler ve iski (eski) tarihimiz varsa onu iyi bir şekilde herkese göstermek istiyorum ve çok boyle okullar açıp Farsça Türkçe okulları ikisini beraber öğrenen öğrenciler yetiştirmek istiyorum.

Ö₁₂ de Ö₁₀’u destekler nitelikte kendi ülkesinden Türkiye’ye gelecek öğrencilere Türkçe öğretmeyi hedeflediğini belirtmiştir:

Ö₁₂: Boyle seyahatte çalışacam, turistik yapacam. Öğreteceğim, yani gelen öğrenciler Türkiye’ye gelen öğrencilere öğreteceğim.

Ö₁₃ ise daha yakın vadeli bir hedef belirleyerek öğrendiği Türkçeyle zorlanmadan ve başarılı bir şekilde okulunu bitirmek istediğini ifade etmiştir:

Şimdi benim hayallerimi söylüyorum. Türkçeyi bir iyi öyle kullandığım zamanda, mesela Türkçeyi iyi bildiğimiz zamanda sadece bir şeyim var onda, okulumu iyi bitmek. Çünkü şimdi çok korkuyorum ki seneye nasıl öğreneceğim, nasıl yapacağım orda daha başka bir şeyler olacak, başka kelimeler öğreneceğim ondan korkuyorum. Mesela sınavlardan nasıl geçeceğim belki bir şeyi anlamasam da doğru yapmasam başarısız olsam kalsam ne olacak? Sadece ondan korkuyorum ve istiyorum ki Türkçem daha iyi olsun ki onu daha iyi öğreneyim.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde öğrenmek istedikleri konulara ilişkin görüşleri Tablo 4.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.2.

Öğrencilerin Öğrenilmek İstenen Konulara İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Öğrenilmek İstenen Konular			
	Dil bilgisi çalışmaları	Ö ₁ , Ö ₇	2
	Dinleme ve okuma çalışmaları	Ö ₄	1
	Yazma çalışmaları	Ö ₁₀	1
	Konuşma çalışmaları	Ö ₁₃	1
	Alanımla ilgili bilgiler	Ö ₆ , Ö ₁₅	2
	Günlük hayata ilişkin konular	Ö ₇	1
	Merak uyandıran konular	Ö ₈ , Ö ₁₀	2
	Edebî dil kullanımı	Ö ₂	1
	Fikri yok	Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₉ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₄	6

Tablo 4.2 Türkçe öğrenen öğrencilerin hangi konuları öğrenmek istediklerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.2’ye göre öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda Türkçeye ait çeşitli konuları öğrenmek istedikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin dil bilgisi çalışmaları, dinleme ve okuma çalışmaları, yazma çalışmaları, konuşma çalışmaları, alanımla ilgili bilgiler, günlük hayata ilişkin konular, merak uyandıran konular ve edebî dil kullanımı şeklinde görüşlerini belirttiği görülmektedir. Ö₁, Ö₇, Ö₄, Ö₁₀ ve Ö₁₃ dil bilgisi, dinleme, okuma, yazma ve konuşma gibi temel dil becerilerine yönelik konuları öğrenmek istediklerini söylemişlerdir. Ö₁₀ yazma becerisinde eksiklikleri olduğunu ve bu beceriyi geliştirmek için okutmanların kendilerine destek olmaları gerektiğini ifade etmiştir:

Yazma çok seviyorum; ama artık C1'e geldiğimizde çok fazla yazma yapmıyoruz sınıfta ve yavaş yavaş sanki unutuyorum. Sınıfta yaparken mesela en azından hoca ordayken hep soruyoruz; ama evde odev olursa bazen yerlerini bilmiyorum. Kimse yok bana onu gösterebilirsin, böyle diye yaz. O yüzden birazcık yaz, gerisini nasıl yazacağımı bilmiyorum. O yüzden birazcık şey oldum. Ama bence yazma her dönemde olursa çok iyi.

Ö₆ ve Ö₁₅ günlük hayatta işine yarayacak ilgilendikleri alanlarla ilgili bilgileri konu edinen çalışmalara ağırlık verilmesi gerektiğini bildirmişlerdir:

Ö₁₅: Misal bi gün bi kitabı bitirdim, bir romana başladım, sonra da bitirdim o konuyu iyi anlıyorum ve onun hakkında konuşmak istiyorum. Hemen onu söylüyorum yani hocam geçen hafta bir kitap okudum, onu eyice anladım, eyice konuşmasını biliyorum, nasıl anlatmasını biliyorum, yani beceriyorum onun hakkında beceriyorum ya da mesela iş konusunda şu işi. Terzilik benim işim zaten, ben terziyim, terzi hakkında her şeyi biliyorum; çünkü biliyorum bildiğim bir şey Türkçesini anlamasını istiyorum. Yani inne, makine, makas yani kumaş, top, masa, utu (ütü), şunları biliyorum, nasıl olacak nasıl olmeyeceğini biliyorum, şu konularda yani bildiğim konuları çabalıyorum.

Ö₆: Kültür sanat ilgili konuları benim alanımda, o tarafta.

Ö₇ ders materyallerinde günlük hayatta kullanılan konuların eksik olduğunu ve derslerde günlük hayatta karşılaşılabilecek öğelerle ilgili bilgilerin de verilmesi gerektiğini ifade etmiştir:

Bana göre ... kitaplarında dil bilgisi zayıf işte bir konu (konu) var, mesela geniş zamanın hikayesi. Orda bir cümle yazıldı. Bir cümleyle sen nasıl bu konuyu öğretebilirsin ki? Çok kısa bir de bazen aa yazma konuları var, onlar çok garip bana geliyor. İlginç ama aynı zamanda onları yapmak çok zor ve ben mesela düşünmüyorum ki hayatımda öyle şeyler bana gerekli olacak. Mesela bugün için yazma ödevim şuydu, siz 65 yaşındasınız aa tehlikeli bir durumdasınız ve bu tehlikeli durumda gözleriniz önünde tüm hayatınız geçiyor; hayal edin, yazın. Siz mesela çocukken işte bunu bunu yaptı, yazmak zor gerekli mi? Bu yazma ilginç. Bu yüzden olsun; ama başka yazmalar var hem de ilginç hem de yararlı değil. Bir de ... kitaplarında her dinleme genellikle dinlemede, okuma metinlerinde İstanbul hakkında anlatıyor. Tabi ki ben İstanbul'a bir kez gittim, İstanbul hakkında pek şey bilmiyorum ıı bu yüzden benim için çok sıkıcı. Mesela araştırma araştırmalarda bile bir cümle var onun yarısı yazıldı, sen onu tamamlama tamamlaman lazım. Taksim'e gidersen; Taksim ne, Taksim neresi? Dolmabahçe'yi görmek istiyorsan da da nereye?

Ö₈ ve Ö₁₀ derslerde ilgi çekici ve merak uyandıran konulara yer vermenin kendi kişisel gelişimi açısından yararlı olduğuna değinmişlerdir:

Ö₈: Ama her şey olmalı. Merak uyandıran konular gerçekten biz her zaman öyle tartışıyoruz; ama öyle iyi tartışıyoruz; çünkü her insanın kendi bakışı var, bakış açısı

var ve ilginç. Bazen belki mesela benim önceden bi bakış açısı vardı; ama öyle başka insanları dinledim ve değişebilirdim ve kendi de ilıştırıyorum ve Türkçem de iyileşiyor.

Ö₂ standart Türkçenin yanında edebî dilin öğrenilmesine ve kullanımına yönelik çalışmaların yapılmasının konuşma becerisini geliştireceğini düşünmektedir:

Belagatli konuşma, yani bilmiyorum. Mesela bir sözde çok anlamlı konuşma onu tercih ederdim. Tasavvuf mu deniyor yani Türkçede buna ya da konuştuğunda da daha bir güzel konuşmak, yani böyle şiirli konuşmak bunun gibi.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde plan yapma durumlarına ilişkin görüşlerine Tablo 4.3'te yer verilmiştir:

Tablo 4.3.

Öğrencilerin Planlama Durumuna İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Plan Yapma Durumları			
GÖ	Plan yapıyorum.	Ö ₁ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	12
DÖ	Hazırladığım planı uygulamıyorum.	Ö ₅	1
GA	Plan yapmıyorum.	Ö ₂ , Ö ₃	2
Planlama Şekli			
DÖ	Düzenli okuma	Ö ₁ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃	6
DÖ	Yeni sözcükleri öğrenme	Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	4
DÖ	Düzenli konuşma	Ö ₆ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃	3
DÖ	Sesli okuma çalışmaları	Ö ₁₁	1
DÖ	Yazma çalışmaları	Ö ₁₂	1
DÖ	Öğrenilen konuların tekrarı	Ö ₁ , Ö ₁₄	2
GÖ	Ders dışı materyallerle Türkçesini geliştirme (internet, dizi, film)	Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃	4
GÖ	Ders dışında düzenli çalışma	Ö ₄ , Ö ₉ , Ö ₁₅	3
Plan yapmama veya uygulamama gerekçesi			
GÖ	Sınav odaklı çalışma	Ö ₂	1
GA	Plan yapmaya ihtiyaç duymama	Ö ₃	1
DÖ	Zaman yetersizliği	Ö ₅	1

Tablo 4.3 Türkçe öğrenen öğrencilerin plan yapma durumlarını, plan yapma şekillerini ve plan yapmama veya uygulamama gerekçelerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.3'ün birinci bölümü incelendiğinde Türkçe öğrenen öğrencilerin plan yapıp yapmamayla ilgili algılarının farklılık taşıdığı görülmektedir.

Plan yaptığını söyleyen öğrenciler ve plan yapmadığını söyleyen öğrenciler dışında plan yaptığını ancak bunu uygulamadığını söyleyen bir öğrenci bulunmaktadır. Bu görüşlerden plan yaptığını söyleyen Ö₁, Ö₄, Ö₆, Ö₇, Ö₈, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₃, Ö₁₄, Ö₁₅ öğrencilerinin özerklik anlayışı doğrultusunda düşündüğü, plan yapmadığını söyleyen Ö₂ ve Ö₃ öğrencilerin geleneksel anlayış doğrultusunda hareket ettiği ve plan yaptığını ancak bunu uygulamadığını söyleyen Ö₅ öğrencinin ise düşük özerkliği yansıttığı görülmektedir. Öğrencilerin çoğunun öğrenen özerkliği sürecinin başlangıç adımı olarak belirli bir plan yapmaya önem verdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 4.3'ün ikinci bölümü incelendiğinde on iki öğrenci öğrenme sürecinde Türkçesini geliştirmek için plan yaptığını belirtmiştir. Plan yapan öğrencilerin düzenli okuma, düzenli konuşma, yeni sözcükleri öğrenme, ders dışında düzenli çalışma, ders dışı materyallerle Türkçesini geliştirme (internet, dizi, film), sesli okuma çalışmaları, yazma çalışmaları, öğrenilen konuları tekrar etme planları doğrultusunda çalıştıkları görülmektedir. Bu planlar içerisinde düzenli okuma planı hazırlayıp bunu uyguladığını söyleyen öğrencilerin çokluğu da göze çarpmaktadır.

Ders dışında çalışma yaptığını söyleyen öğrencilerden Ö₄, derslerden sonra kütüphaneye giderek belirlediği zaman dilimleri içerisinde ders çalıştığını ve kitap okuduğunu belirtmiştir:

Mesela her gün derslerim saat üçte bitiyor üniversitede. Üniversiteden sonra kütüphaneye gidiyorum orda çeşitli kitaplar var, istediğin kitab alıp okuyabiliyorsun. Orda çalışıyorum üç saat yedi sekize kadar orda oluyorum, sonra yurda gidiyorum çok rahat. Programım böyle.

Ö₇'nin çalışma planları arasında yeni sözcükleri öğrenme çalışmaları yaptığı, ders dışı materyaller kullanarak Türkçesini geliştirdiği ve gün içerisinde düzenli konuşma etkinliği için zaman ayırdığı görülmektedir:

Mesela ben söylemişim ki şu an bana göre benim Türkçem çok iyi değil daha çok çalışmam lazım bu yüzden ben birkaç Türkçe kitaplarını aldım okumaya başladım. Bir de her gün en az söylemişim ki ben şu an oda arkadaşlarımla konuşamıyorumolar çok meşgul oldukları için aa bu yüzden ben Türkçe dublaj veya Türkçe filmlerini izliyorum sonradan bilmediğim kelimeleri yazıyorum falan işte öyle.

Ö₁₁ normal okumanın yanında düzenli olarak sesli okuma çalışmaları yaptığını ifade etmiştir:

Mesela hocalarımın verdiği ödevleri yapıyorum sonra da kitapların metinlerini okuma metinlerini okuyorum. Sesli bir saat falan sesli okuyorum. Sonra da şey normal kitaptan hikaye kitaptan. Düzenli olarak yapıyorum.

Yazma çalışmalarını düzenli olarak yaptığını belirten Ö₁₂'nin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Her hafta bir sayfa en az bir sayfa okumam lazım, okuma için bu. Yazma için haftada bir yazma yaparım.

Öğrenilen konuları her gün iki saat tekrar ettiğini Ö₁₄ aşağıdaki sözlerle ifade etmiştir:

Evet, her gün geçtiğimiz konuyu tekrar ediyorum, kendim okuyorum. Her gün geçti mi evde okursan iyi. İki saat.

4.1.2. Öğrenen özerkliği sürecinde öğrenme alanlarına ilişkin öğrencilerin görüşleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenirken en iyi kullandıkları öğrenme alanına ilişkin görüşleri Tablo 4.4'te verilmiştir:

Tablo 4.4.

Öğrencilerin En İyi Kullanılan Öğrenme Alanına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
En İyi Kullanılan Öğrenme Alanı			
Dinleme		Ö ₁ , Ö ₃	2
Okuma		Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₁	5
Yazma		Ö ₅ , Ö ₈ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	5
Konuşma		Ö ₆ , Ö ₁₀ , Ö ₁₅	3

Tablo 4.4 Türkçe öğrenen öğrencilerin kendilerinin en yetkin olduğunu düşündükleri öğrenme alanına ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.4 incelendiğinde öğrencilerin birbirinden farklı öğrenme alanlarında kendilerini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerden Ö₁ ve Ö₃ dinleme becerisini; Ö₂, Ö₄, Ö₇, Ö₉ ve Ö₁₁ okuma becerisini; Ö₅, Ö₈, Ö₁₂, Ö₁₃ ve Ö₁₄ yazma becerisini ve Ö₆, Ö₁₀ ve Ö₁₅ konuşma becerisini en iyi şekilde kullandığını ifade etmiştir. Bunlar arasında öğrenciler

yazma becerisini en iyi şekilde kullandıklarını çoğunlukla belirtmektedirler. Ö₁ ve Ö₃ dinleme becerisinde yetkin olduklarını belirtmektedirler.

Ö₁: Ben şimdi sanırsam dinlemede çok iyiyim.

Okuma becerisini en iyi şekilde kullandığını dört öğrenci ifade etmiştir. Bu öğrencilerden Ö₂'nin görüşü şöyledir:

Yani okumam bence en iyisi okuma; çünkü çok kitap okuduğum için ve anlamam da iyi, yani bazı kelimeler oluyor onu soruyorum zaten ya da sözlüğe bakarım.

Beş öğrenci yazma becerisinde yetkin olduklarını düşünmektedir. Okutmanların en zorlanılan öğrenme alanı olarak gördükleri yazma becerisinin en fazla oranda en iyi kullanılan öğrenme alanı olarak görülmesi okutmanlarla öğrencilerin bu konuda farklı düşündüklerini göstermektedir. Ö₁₃'ün görüşü şöyledir:

En iyi olduğu yazma, konuşma, okuma işte dil bilgisinde, dinlemede biraz zorluk var.

En iyi öğrenme alanının konuşma becerisi olduğunu söyleyen üç öğrenciden Ö₆'nın görüşü şöyledir:

Konuşmada iyi olduğumu zannediyorum.

Dil bilgisi becerisinde yetkin olduğunu sadece Ö₁₁ söylemiştir. Öğrencilerin dil bilgisi becerisini çoğunlukla zor bir beceri olarak algıladığı görülmektedir:

Dil bilgisi iyi. Çok kolay olan dil bilgisi.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde en önemli gördükleri öğrenme alanına ilişkin görüşleri Tablo 4.5'te gösterilmiştir.

Tablo 4.5.

Öğrencilerin En Önemli Gördükleri Öğrenme Alanına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
En Önemli Görülen Öğrenme Alanı			
Konuşma		Ö ₁ , Ö ₅ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	5
Dinleme		Ö ₃ , Ö ₁₅	2
Okuma		Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄	3
Yazma		Ö ₇	1
Dil bilgisi		Ö ₄ , Ö ₉	2
Bütün dil becerileri		Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁	4

Tablo 4.5 Türkçe öğrenen öğrencilerin en önemli gördükleri öğrenme alanına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.5 incelendiğinde öğrencilerin birbirinden farklı öğrenme alanlarını önemli görmelerinin yanında tüm öğrenme alanlarını önemli gördükleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerden Ö₁, Ö₅, Ö₁₂, Ö₁₃ ve Ö₁₄ konuşma becerisini, Ö₃ ve Ö₁₅ dinleme becerisini; Ö₂, Ö₃ ve Ö₄ okuma becerisini, Ö₇ yazma becerisini Ö₄ ve Ö₉ dil bilgisi becerisini; Ö₆, Ö₈, Ö₁₀ ve Ö₁₁ ise bütün öğrenme alanlarının öğrenilmesinin önemli olduğunu söylemişlerdir. Bunlar arasında öğrencilerin çoğu konuşma becerisinin en önemli öğrenme alanı olduğunu söylemektedir. Sadece bir öğrencinin ise yazma becerisinin en önemli öğrenme alanı olduğunu söylediği görülmektedir.

Konuşmanın en önemli öğrenme alanı olduğunu söyleyen öğrencilerden Ö₁₂ üniversitede okurken kendisine en çok gereken becerinin konuşma becerisi olduğunu belirtmiştir:

Daha önemli konuşma bence; çünkü konuşurken anlayabilirsin. Yani o en önemli bir şey; çünkü ben okuyacağım zaman okulda hoca anlatacak, ben eğer konuşabilirim konuşabilirsem anlayacam.

Dinlemenin en önemli öğrenme alanı olduğunu söyleyenlerden Ö₁₅ diğer becerilerin rahat kullanılabilmesi için dinleme becerisinin etkili olduğunu ifade etmiştir:

Bence dinleme sebep ki bir şeyi iyice dinlemese anlamasa yani anlamıyor. Eyice anlamasa heç konuşamaz, yani yazamaz, dil bilgisini anlayamaz. Misal da bir cümle diyorum dinleniyorum, eyice kulak verirsem iyice anlıyorum; iyice anlamasam duymasam heç bir şey yapamam. Misal da örneği de getirim. Bir kişiyle bir kunuyu konuşuyor, bir cümleyi söylüyor, anlamadığınız için tekrar edebilir misin diye söylüyoruz; çünkü neden? Duymadık, dinlemedik bundan dolayı diyorum.

Okumanın en önemli öğrenme alanı olduğunu söyleyenlerden Ö₃ etkili yazabilmenin yolunun okumadan geçtiğini belirterek okumadan sonra en önemli becerinin bir diğer anlama becerisi olan dinleme olduğunu dile getirmiştir:

Okusun okuması okuması daha önemli. Yani çünkü yazması okuyunca yani yazabilir. Yani bence en iyisi okuma ve dinleme. Dinleme de nasıl ya haber ya da film izler ya da şarkı, bazen şarkılar da çok şey değil ama film falan iyi.

Yazmanın en önemli öğrenme alanı olduğunu söyleyen Ö₇ yazmanın daha fazla çaba gerektirdiğinden dolayı öğrenilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir:

Yazma, çünkü ee hayatta biz genellikle kolay şeyleri söylüyoruz; koskocaman cümleleri kullanmıyoruz. Mesela uzun yazıları yazmak zorunda kalacam ve benim için güzel yazmak beceri daha iyi.

Dil bilgisinin en önemli öğrenme alanı olduğunu belirtenlerden Ö₄'ün aynı zamanda okumanın da en önemli öğrenme alanı olduğunu vurguladığı görülür:

En önemlisi okuma ve dil bilgisi. Yani okuyup anlamak dil bilgisinde yani sadece derste geçip onun ardını vermek yok yani. Dil bilgisini geçtin onunla ilgili kelimeler yazmak, bir şeyler alıştırmalar yapmak.

Bütün öğrenme alanlarının eşit düzeyde öneme sahip olduğunu söyleyenlerden Ö₁₀ hepsinin dil öğrenmede gerekli olduğunu ifade etmiştir:

Bence hepsi iyi. Yazma çok önemli, konuşma da çok önemli, aslında hepsi önemli. Bire dil öğrenmek için her şeyi bilmen lazım, yani hepsini öğrenmen lazım.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde öğrenme alanlarından konuşma alanına ilişkin görüşlerine Tablo 4.6'da yer verilmiştir.

Tablo 4.6.

Öğrencilerin Konuşma Alanına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Konuşma Düzeyleri			
	İleri düzeyde konuşma	Ö ₅ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁	3
	Orta düzeyde konuşma	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₈ , Ö ₁₂ , Ö ₁₅	7
	Zayıf düzeyde konuşma	Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	5
Konuşmayı Geliştirmenin Yolları			
DÖ	Arkadaşlardan destek alma	Ö ₁ , Ö ₄	2
DÖ	Okutmanlardan destek alma	Ö ₁	1
GÖ	Film izleme	Ö ₁	1
GÖ	Pratik yapma	Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₅	8
GÖ	Okuma yapma	Ö ₂ , Ö ₇	2
GÖ	Tekrar yapma	Ö ₆	1
	Fikri yok	Ö ₃ , Ö ₉ , Ö ₁₂ , Ö ₁₄	4

Tablo 4.6 Türkçe öğrenen öğrencilerin öğrenme alanlarından konuşma düzeyleri ve konuşma becerisini geliştirme yollarına ait görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.6'nın birinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin ileri düzeyde, orta düzeyde ve zayıf düzeyde konuşma becerisine sahip olduklarını söyledikleri görülmektedir. Bu

düzeyler arasında yedi öğrencinin orta düzeyde konuşma becerisine sahip olduklarını belirtmesiyle öğrencilerin çoğunun kendilerini orta düzeyde gördükleri anlaşılmaktadır. Bunun ardından üç öğrencinin ileri düzeyde konuşma becerisine sahip olduğunu ve beş öğrencinin ise zayıf düzeyde konuşma becerisine sahip olduğunu bildirdiği görülmektedir.

Tablo 4.6'nın ikinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin konuşma becerisini geliştirme yollarıyla ilgili yedi farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₁ ve Ö₄ tarafından söylenen arkadaşlardan destek alma görüşünün ve Ö₁ tarafından söylenen okutmanlardan destek alma görüşünün düşük özerklik anlayışını yansıttığı söylenebilir. Ö₁ tarafından söylenen film izleme görüşünün, Ö₂, Ö₅, Ö₇, Ö₈, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₃, Ö₁₅ tarafından söylenen pratik yapma görüşünün, Ö₂, Ö₇ tarafından söylenen okuma yapma ve Ö₆ tarafından söylenen tekrar yapma görüşünün güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Ö₃, Ö₉, Ö₁₂, Ö₁₄ öğrencilerinin ise buna yönelik bir görüşlerinin olmadığı anlaşılmaktadır. Ö₁ konuşma telaffuzunu geliştirmek için okul dışında arkadaşlarının kendisine yardımcı olduğunu ve okulda da okutmanların destek olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte film izlemenin kendisine katkısı olduğunu şöyle dile getirmiştir:

Telaffuz düzeyimizi mesela yanlış olsa bile arkadaşlarımız söylüyor zaten. Böyle söyleme mesela üzülme, üzülüyorum diyorsun; yani ü ler var, biraz benim sıkıntım böyle söylemeleri. Telaffuzun onlar doğrusunu bi ara söyler, onlardan öğreniyorum; oda arkadaşlarımdan ya da sınıfa geldiğim zaman hoca var. Bir de film çok izliyoruz, orada onlardan da çok şey öğreniyoruz.

Öğrencilerin çoğu tarafından söylenen pratik yapma maddesi için Ö₅ konuşma becerisini geliştirmek için pratik yapmak gerektiğini dile getirmiştir:

Konuşarak yani öğrendim. Dil öğrenmek için en zor bir şey konuşmak her dilde yani. Mesela ben karşılaştım bazı Türklere, o diyor ben Arapça dil bilgisinin hepsini biliyorum. Belki benden daha iyi yani daha iyi biliyor; ama konuşamam diyor. Dinlerken anlayabilir; ama konuşamam yani bana göre en zor bir şey, yani öğrenmekde konuşmak.

Ö₂ ve Ö₇ konuşma becerisini geliştirmede okuma metinlerinin önemli olduğunu ve bu metinleri okuyarak konuşmada örnek alınabileceğini belirtmişlerdir:

Ö₂: Daha konuşmak, daha çok konuşmak ya da romanlar çok okumak; çünkü romanda mesela anlatım oluyor. Bir şey anlatır, durum anlatır, hal anlatır bunun gibi yani.

Ö₆ konuşma becerisini geliştirmek için yapılan tekrarların önemli olduğunu ifade etmiştir:

Tekrar o söylediği zaman iki defa söylüyordum; ama tekrar yaparak iki üç defa tekrar yapıyorum o yüzden.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde öğrenme alanlarından dinleme alanına ilişkin görüşleri Tablo 4.7’de sunulmuştur:

Tablo 4.7.

Öğrencilerin Dinleme Alanına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Dinleme Düzeyleri			
	İleri düzeyde dinleme	Ö ₂ , Ö ₇ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₅	5
	Orta düzeyde dinleme	Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	9
	Zayıf düzeyde dinleme	Ö ₉	1
Dinlemeyi Geliştirme Yolları			
GÖ	Film izleme	Ö ₁ , Ö ₁₂	2
GÖ	Kendi kendine çalışma	Ö ₂	1
GÖ	Radyo dinleme	Ö ₄	1
GÖ	TV izleme	Ö ₄	1
GÖ	Müzik dinleme	Ö ₁₂	1
GÖ	Türklerle konuşma	Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₁₂	3
GÖ	Bilgisayardan yararlanma	Ö ₉	1
	Fikri yok	Ö ₃ , Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	8

Tablo 4.7 Türkçe öğrenen öğrencilerin öğrenme alanlarından dinleme düzeyleri ve dinleme becerisini geliştirme yollarına ait görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.7’nin birinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin ileri düzeyde, orta düzeyde ve zayıf düzeyde dinleme becerisine sahip olduklarını söyledikleri görülmektedir. Bu düzeyler arasında dokuz öğrencinin orta düzeyde dinleme becerisine sahip olduğunu belirtmesiyle öğrencilerin çoğunun kendilerini orta düzeyde gördükleri anlaşılmaktadır. Bunun ardından beş öğrencinin ileri düzeyde dinleme becerisine sahip olduğunu ve bir öğrencinin ise zayıf düzeyde dinleme becerisine sahip olduğunu söylediği görülmektedir. Buna göre öğrencilerin dinleme becerisini genelde orta ve üstü düzeyde kabul ettikleri düşünülebilir.

Tablo 4.7'nin ikinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin dinleme becerisini geliştirme yollarıyla ilgili sekiz farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₁ ve Ö₁₂ tarafından belirtilen film izleme maddesinin, Ö₂ tarafından belirtilen kendi kendine çalışma maddesinin, Ö₄ tarafından belirtilen radyo dinleme maddesinin, Ö₄ tarafından belirtilen TV izleme maddesinin, Ö₁₂ tarafından belirtilen müzik dinleme maddesinin, Ö₅, Ö₇ ve Ö₁₂ tarafından belirtilen Türklerle konuşma maddesinin ve Ö₉ tarafından belirtilen bilgisayardan yararlanma maddesinin güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Ö₃, Ö₆, Ö₈, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₃, Ö₁₄, Ö₁₅ öğrencilerinin ise buna yönelik bir görüşlerinin olmadığı anlaşılmaktadır. Ö₁ sahip olduğu dinleme becerisi düzeyini çok film izlemeye borçlu olduğunu şöyle ifade etmiştir.

Şimdi orta savye dinleme, anlama benim o kadar sıkıntım yok. Dinlemeyi ilk önce ben öğrendim, dinlemem çok iyi; çünkü çok film izlemişim onun çin dinlemeyle bir sıkıntım yok.

Ö₂ dinleme becerisini geliştirmek için kendi kendine çalışması gerektiğini ifade etmiştir:

Bence ilimi şeyler, mesela ilimi konuları çok mutala etmem lazım; mutala anlıyorsunuz değil mi? Yani mutala yani onun üzerinde çok çalışma.

Ö₄ dinleme becerisini geliştirmek için görsel işitsel araçların önemine dikkat çekerek radyo dinleme ve televizyon izlemenin önemine değinmiştir:

Çok yani böyle radyo televizyon dinlemem lazım, izlemem lazım.

Ö₁₂ dinleme becerisini geliştirmede müzik dinlemenin önemini şu sözlerle ifade etmiştir:

Geliştirmek için müzik çok dinlemem lazım, filmler izlemem lazım ve Türklerle oturmam lazım.

Ö₅, Ö₇ ve Ö₁₂ dinleme becerisini geliştirmede Türklerle konuşmanın önemli olduğunu vurgulayarak geldikleri seviyenin buna bağlı olduğunu ifade etmişlerdir:

Ö₇: Her zaman Türk arkadaşlarımla konuşmaya çalışıyordum. Ve mesela benim oda arkadaşlarım ben o zaman yavaş yavaş konuşuyordum; ama olar beni dikkatle dinliyordu, beni anlamaya çalışıyordu ve yani olar biliyorlardı ki ben Türkçe pek iyi bilmiyorum ve bu yüzden olar da yavaş yavaş bana benimle kunuşuyorlardı. Ben de öğrendim ilk önce yavaş yavaş sonra hızlı şimdi.

Ö₉ dinleme becerisinde işitsel öğeleri dinleyebilmenin etkisine değinerek zayıf düzeyde dinleme becerisine sahip olmasında bilgisayarı kullanmamasının rolü olduğunu vurgulamıştır:

Şarkılar öğrenmemiz, filmler izlememiz gerek; ama oyle bilgisayar yok olduğu için böyle ama sadece benim için, diğer sınıf arkadaşlarım öyle değil.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde öğrenme alanlarından okuma alanına ilişkin görüşleri Tablo 4.8’de sunulmuştur:

Tablo 4.8.

Öğrencilerin Okuma Alanına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Okuma Düzeyleri			
	İleri düzeyde okuma	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	10
	Orta düzeyde okuma	Ö ₄ , Ö ₆	2
	Zayıf düzeyde okuma	Ö ₃ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁	3
Okumayı Geliştirme Yolları			
GÖ	Kitap okuma	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	12
GÖ	Sesli okuma	Ö ₃ , Ö ₆ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁	4

Tablo 4.8 Türkçe öğrenen öğrencilerin öğrenme alanlarından okuma düzeyleri ve okuma becerisini geliştirme yollarına ait görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.8’in birinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin ileri düzeyde, orta düzeyde ve zayıf düzeyde okuma becerisine sahip olduklarını söyledikleri görülmektedir. Bu düzeyler arasında on öğrencinin ileri düzeyde okuma becerisine sahip olduklarını belirtmesiyle öğrencilerin çoğunun kendilerini ileri düzeyde gördükleri anlaşılmaktadır. Bunun ardından iki öğrencinin orta düzeyde okuma becerisine sahip olduğunu ve üç öğrencinin ise zayıf düzeyde okuma becerisine sahip olduğunu söylediği görülmektedir. Buna göre öğrencilerin okuma becerisini çoğunlukla ileri düzeyde gördükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 4.8’in ikinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin okuma becerisini geliştirme yollarıyla ilgili iki farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₁, Ö₂, Ö₄, Ö₅, Ö₇, Ö₈, Ö₉, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₃, Ö₁₄, Ö₁₅ öğrencileri tarafından söylenen kitap okuma maddesinin ve Ö₃, Ö₆, Ö₁₀, Ö₁₁ öğrencileri tarafından söylenen sesli okuma maddesinin güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir.

Ö₄ okuma becerisini geliştirmek için hocaların verdiği kitapları okuyacağını şöyle belirtmiştir:

Geliştirmek için zaten hoca şimdi şey verdi, kitaplar verdi. İşte o kitapları okicaz yani.

Ö₁₀ okutmanların verdiği tavsiyeyle okuma becerisini geliştirmek için sesli okuma çalışmaları yapması gerektiğini şöyle ifade etmiştir:

Okuma ben kendi şahsımdan öle sesli okumaya çok iyi yapmıyorum. Yani böyle stres gibi bir şey oluyor ve de çok yapmıyorum. Bir tane hocam bana dedi ki her zaman tek kalınca sesli sesli kitap oku o zaman düzenlecek; ama benim okumam fazla iyi değil. Bence daha çok fazla okumam lazım.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde öğrenme alanlarından yazma alanına ilişkin görüşleri Tablo 4.9’da verilmiştir:

Tablo 4.9.

Öğrencilerin Yazma Alanına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Yazma Düzeyleri			
	İleri düzeyde yazma	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	9
	Orta düzeyde yazma	Ö ₅ , Ö ₉	2
	Zayıf düzeyde yazma	Ö ₃ , Ö ₇	2
Yazmayı geliştirme yolları			
DÖ	Okutmanlardan destek alma	Ö ₁ , Ö ₆ , Ö ₇	3
GÖ	Derse aktif olarak katılma	Ö ₁	1
GÖ	Kitap okuma	Ö ₂ , Ö ₁₂	2
GÖ	Ana dilden hedef dile çeviriler yapma	Ö ₈	1
GÖ	Metin yazma	Ö ₄ , Ö ₉	2
	Fikri yok	Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	7

Tablo 4.9 Türkçe öğrenen öğrencilerin öğrenme alanlarından yazma düzeyleri ve yazma becerisini geliştirme yollarına ait görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.9’un birinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin ileri düzeyde, orta düzeyde ve zayıf düzeyde okuma becerisine sahip olduklarını söyledikleri görülmektedir. Bu düzeyler arasında on bir öğrencinin ileri düzeyde yazma becerisine sahip olduğunu belirtmesiyle öğrencilerin çoğunun kendilerini iyi düzeyde gördükleri anlaşılmaktadır. Bunun ardından iki öğrenci orta düzeyde yazma becerisine sahip olduğunu ve iki öğrenci ise zayıf düzeyde yazma becerisine sahip olduğunu kaydetmiştir.

Tablo 4.9'un ikinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin yazma becerisini geliştirme yollarıyla ilgili altı farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₁, Ö₆, Ö₇ tarafından dile getirilen okutmanlardan destek alma maddesinin düşük özerklik anlayışı doğrultusunda söylendiği görülmektedir. Ö₁ tarafından dile getirilen derse aktif olarak katılma maddesinin, Ö₂ ve Ö₁₂ tarafından dile getirilen kitap okuma maddesinin, Ö₈ tarafından dile getirilen ana dilden hedef dile çeviriler yapma maddesinin ve Ö₄, Ö₉ tarafından dile getirilen metin yazma maddesinin güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir.

Ö₁ okutmanların teşvikiyle yaptığı yazma çalışmalarından bahsederek yapılan çalışmalar üzerinde okutmanların öneride bulunmasıyla yazma alanını geliştirdiğini ifade etmiştir:

Hoca her gün bizim tahtaya çıkarıyordu, yazmaya yazıyorduk. Mesela hikaye kitabı roman kitapları vardı. Hoca okuyordu, biz yazıyorduk. Yani yanlış olsa hoca yanlışları çıkarıp kurşun kalemle yapıyordu.

Ö₂ ve Ö₁₂ kitap okuduklarını ve okunan metinlerdeki ifade tarzlarının yazma alanlarını geliştirdiğini şöyle dile getirmişlerdir:

Ö₂: O da duymadan galiba. Duymadan ve kitapta okuduğun zaman o kitaptaki yazılış tarzına önem vermeden.

Ö₈ kendi ana dili olan Rusçadan Türkçeye çeviriler yaparak yazma becerisini geliştirdiğini belirtmiştir:

Mesela öyle yaptım, Rus kelimleri yazdım. Rusça mesela kalem Rusçada yazdım başka sözler. Sunra bakıyorum aaa yanında yazıyorum Türkçe nasıl olacak, sunra bir kitap ile bakıyorum doğru mu yazdım mı, doğru değil mi ve böyle küçük kağıtlar yazdım, orda da yazdım Türkçe sözler. Sunra alıyorum bu Rusça nasıl olacak çiviriyorum sunra bakıyorum doğru mu yaptım.

Ö₄ ve Ö₉ yazma alanını geliştirmek için çeşitli metin türlerinde yazma çalışmaları yaptıklarını şöyle ifade etmişlerdir:

Araştırmacı: Yazmayı geliştirmek için ne yapmak lazım?

Ö₉: Yani kompozisyon yazmak.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde öğrenme alanlarından dil bilgisi alanına ilişkin görüşleri Tablo 4.10'da verilmiştir:

Tablo 4.10.

Öğrencilerin Dil Bilgisi Alanına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Dil Bilgisi Düzeyi			
	İleri düzeyde dil bilgisi	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₅	10
	Orta düzeyde dil bilgisi	Ö ₄ , Ö ₉ , Ö ₁₄	3
	Zayıf düzeyde dil bilgisi	Ö ₈ , Ö ₁₃	2
Dil bilgisini Geliştirme Yolları			
DÖ	Okutmanlardan destek alma	Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₁₁ , Ö ₁₅	5
DÖ	Çok çalışma	Ö ₂ , Ö ₇ , Ö ₉	3
DÖ	Yazma çalışmalarında kullanma	Ö ₁₀	1
	Fikrim yok	Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	6

Tablo 4.10 Türkçe öğrenen öğrencilerin öğrenme alanlarından dil bilgisi düzeyleri ve dil bilgisi becerisini geliştirme yollarına ait görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.10'un birinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin ileri düzeyde, orta düzeyde ve zayıf düzeyde dil bilgisi becerisine sahip olduklarını söyledikleri görülmektedir. Bu düzeyler arasında on öğrencinin ileri düzeyde dil bilgisi becerisine sahip olduğunu belirtmesiyle öğrencilerin çoğunun kendilerini iyi düzeyde gördükleri anlaşılmaktadır. Bunun ardından üç öğrenci orta düzeyde dil bilgisi becerisine sahip olduğunu ve iki öğrenci ise zayıf düzeyde dil bilgisi becerisine sahip olduğunu belirtmiştir.

Tablo 4.10'un ikinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin dil bilgisi becerisini geliştirme yollarıyla ilgili dört farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₁, Ö₃, Ö₄, Ö₁₁ ve Ö₁₅ öğrencileri tarafından söylenen okutmanlardan destek alma maddesinin, Ö₂, Ö₇ ve Ö₉ öğrencileri tarafından söylenen çok çalışma maddesinin ve Ö₁₀ tarafından söylenen yazma çalışmalarında kullanma maddesinin düşük özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Ö₅, Ö₆, Ö₈, Ö₁₂, Ö₁₃ ve Ö₁₄ öğrencilerinin ise buna yönelik bir görüşlerinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Ö₃ okutmanların derste anlattıkları sayesinde dil bilgisini geliştirdiğini şöyle ifade etmiştir:

Hocalar anlattığı için örnekler çok güzel örnekler var dil bilgiside. Ben sade dil bilgisi de okumuyorum, anlattık zaman önemli değil yazdık zaman önemli.

Ö₇ yoğun çalışma sayesinde dil bilgisi konularında diğer öğrencilerden daha başarılı olduğunu belirtmiştir:

Ben çalıştım aslında, orada açıkçası oradaki sınıf arkadaşlarıma göre benim seviyem daha yüksekti.

Ö₁₀ dil bilgisi kurallarını unutmamak için yazarken öğrendiği dil bilgisi kurallarını uygulamaya dikkat ettiğini belirtmiştir:

Yani yazarken dil bilgi içine onu koymak çok daha çok güzel olabilir. Yani bir cümle içinden; çünkü dil bilgi bir şey öyle bir şey ki şimdi kullanmasan hemen onu unutabiliriz. Sürekli onu kullanıyorsak daha iyi olur.

4.1.3. Öğrenen özerkliği sürecinde kullanılan öğrenme yöntem, teknik ve materyallerine ilişkin öğrencilerin görüşleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde okutmanların kullanması gereken yöntemlere ilişkin görüşleri Tablo 4.11’de sunulmuştur:

Tablo 4.11.

Öğrencilerin Okutmanların Kullanması Gereken Yöntemlere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Öğrencilere Göre Okutmanların Kullanması Gereken Yöntemler			
GA	Kullanılan yöntemin yeterliliği	Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	6
GA	Detaylı bilgi verme	Ö ₇	1
GA	İşlenen konuları tekrar etme	Ö ₁₁	1
GA	Yazma çalışmaları yaptırma	Ö ₁₂ , Ö ₁₅	2
GA	Telaffuz alıştırmaları yaptırma	Ö ₉	1
DÖ	Soru çözdürme	Ö ₂	1
DÖ	Kitap okutma	Ö ₂	1
DÖ	Şiir okutma	Ö ₂	1
DÖ	Uygun ödevler verme	Ö ₉	1
DÖ	Öğrencinin hatalarına ilişkin geri bildirimde bulunma	Ö ₈	1
GÖ	Tartışma yaptırma	Ö ₅ , Ö ₉	2
GÖ	Öğrenilenleri test etme	Ö ₁₀	1

Tablo 4.11 okutmanların kullanması gereken yöntemlere ilişkin Türkçe öğrenen öğrencilerin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.11 incelendiğinde okutmanların kullanması gereken yöntemlerle ilgili on iki farklı öğrenci görüşünün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₁, Ö₃, Ö₄, Ö₆, Ö₁₃ ve Ö₁₄ tarafından söylenen kullanılan yöntem yeterli görüşünün, Ö₉ tarafından söylenen telaffuz alıştırmaları yaptırma görüşünün, Ö₇ tarafından söylenen detaylı bilgi verme görüşünün, Ö₁₁ tarafından söylenen işlenen konuları tekrar etme görüşünün; Ö₁₂ ve Ö₁₅ tarafından söylenen yazma çalışmaları yaptırma görüşünün geleneksel anlayışı yansıttığı görülmektedir. Ö₂ tarafından söylenen soru çözme, kitap okutma ve şiir okutma görüşünün, Ö₉ tarafından söylenen uygun ödevler verme görüşünün ve Ö₈ tarafından söylenen öğrencinin hatalarına ilişkin geri bildirimde bulunma görüşünün düşük özerklik anlayışını yansıttığı söylenebilir. Ö₅ ve Ö₉ tarafından söylenen tartışma yaptırma görüşünün ve Ö₁₀ tarafından söylenen öğrenilenleri test etme görüşünün ise güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir.

Altı öğrencinin belirttiği kullanılan yöntemin yeterli olduğu görüşü doğrultusunda öğrenciler okutmanların şu an kullandıkları yöntemlerin kendilerine faydalı olduğunu ve bundan memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerden Ö₁₃ derslerin işlenen yöntemle güzel geçtiğini belirtmiştir:

Şu anki nasıl bize öğretiyorlar Türkçeyi çok beğeniyorum. Çok güzel dersler geçiyor, konuşmamızda var dil bilgileri de. Çok böyle çok iyi anlatıyorlar dil bilgisini, sonra dinlemeler de yapıyorlar çok iyi yani çok beğeniyorum bunları.

Okutmanların derslerde daha detaylı bilgi vermesinin önemli olduğunu Ö₇ belirtmiştir:

Ben mesela küçük şelere bile imm dikkat veriyorum. Mesela biz bugün dolaylı cümleleri öğrenmeye başladık ve bir cümle de yazıldı. Ayşe Japonya'da deprem olduğunu söyledi. Ama ikinci cümlede Ayşe mesela depremin olduğunu söyledi. Ben karıştırıyorum bu yüzden her zaman suru surmam lazım. Surmam zorundayım.

Okutmanların önceki derste işlenen konuları tekrar etmesinin gerekli olduğunu Ö₁₁ vurgulamıştır:

Tekrar tekrar anlatsalar, mesela bugün ders anlattığında yarın da o dersin üstünden geçseler bir defa tekrarlar diğer derse daha iyi olur.

Ö₁₂ ve Ö₁₅ okutmanların derslerde yazma çalışmalarının işlendiği etkinliklere daha fazla yer vermesinin Türkçe öğrenme sürecinde önemli olduğunu söylemişlerdir. Bunlardan Ö₁₅'in görüşü şöyledir:

Bence öğretmen yazma konusunda çok çalışması lazım yani; çünkü biz normalde herkes Türkçe konuşmayı beceriyor; ama yazma konusunda kimse becerili bir şey değil. Yani zayıf yani biraz bazı şeyler hatalı olabilir, yapamıyor. Bu konuda biraz ciddi olmasını istiyoruz; çünkü yazma çok önemli yani konuşmada adam iki kişi birbirini anlıyor; ama yazmada ise kimse birbirini anlamaz yani.

Ö₉'a göre derslerde film izletilerek filmin bitiminde öğrenciler arasında tartışmalar yaptırılmalıdır. Öğrencilerin telaffuzunu geliştirmek için telaffuz alıştırmaları yaptırmak önemlidir. Bununla birlikte her okutmanın çokça ve benzer ödevler vermesi dolayısıyla öğrenciler yorulmakta ve bu yüzden okutmanlar kendi arasında konuşarak uygun ödevler vermelidirler:

Bence haftada bir gün film olmalı, film izletmeler ve yani dublajlı film izletmelidir. Ve onun hakkında yani bir süre sonra böyle durdurup onun hakkında konuşalım. Böyle şeyler son günlerde biraz sık sık yapmaya başladı; ama çok şey değil bence, yani benim için mesela yeterli değil; ama bir yöntem bulmalıyız. Böyle alfabeleri böyle yani tam Türkçe gibi konuşmak. Evet o kitaplar da var da imm onları mesela bize şimdi bize okutuyorlar, yani çok iyi bir şey, özetini çıkartıyorlar; ama bazen şimdi mesela son günlerde her beş tane öğretmenlerimiz var, hepimize geçen haftalarda hepsiler böyle çok ödevler veriyordu. Ben kitabın yanında böyle aynı zamanda o kadar ödevlerimi bile çok yoruldum yapamadım, bu yüzden biraz böyle aralarında konuşarak, tamam ben bugün böyle ödev verdim, yani bizim için uygun ödev verse daha iyi olur.

Derslerde soru çözdürmenin, kitap okutmanın ve şiir etkinliğine yer vermenin gerekli olduğunu söyleyen Ö₂'nin görüşü şöyledir:

Yani çok soru verirse, çok soru veriyorsa ve de çok kitap okutturursa ve şiir.

Öğrencilerin konuşmalarında yaptığı hatalara ilişkin okutmanların geri bildirimde bulunması ve yapılan hataları düzeltmesi gerektiğini Ö₈ ifade etmiştir:

Ya mesela ben arkadaşım ile hep konuşuyorsam onlar demiyorlar bu sen hata söyledin. Burda öyle söylemen gerekiyor; ama hocam ı öyle diyecek.

Ö₁₀ derslerde öğrenilenlerle ilgili sorular sorularak öğrencilerin neyi ne kadar öğrendiklerinin test edilmesinin önemli olduğunu dile getirmiştir:

Mesela dil bilgi konusunda tahtede yazsınlar, bize soru sorsunlar veya soru yazsınlar tahtaya biz de tahtada o soruları yaparak bence daha çok iyi. Ya da mesela böyle arada böyle sınav değil de sınav gibi bir şeyler yapsınlar, yani birden bire sınavın

gününden sürpriz gibi yapmayacağız, yani onun öncesinden birazcık sınav gibi şeyler herkes kendisine baksın ne kadar biliyor ne kadar bilmiyor.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kaçırdıkları dersleri telafi etme yöntemlerine ilişkin görüşleri Tablo 4.12’de sunulmuştur:

Tablo 4.12.

Öğrencilerin Kaçırılan Dersleri Telafi Etme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Öğrencilerin Kaçırılan Dersleri Telafi Etme Yöntemleri			
GA	Okutmandan sorma	Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₁₀ , Ö ₁₄	4
DÖ	Ders kitabı ve çalışma kitabından yararlanma	Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₉	3
DÖ	Arkadaş desteği alma	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	11
GÖ	Kendi kendine çalışma	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₉ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	7
GÖ	Çeşitli kaynaklardan okuma	Ö ₇ , Ö ₈	2
GÖ	İnternette araştırma	Ö ₈	1
GÖ	Düzenli tekrar yapma	Ö ₆ , Ö ₁₃	2

Tablo 4.12 Türkçe öğrenen öğrencilerin kaçırdıkları derslerde işlenen konuları telafi etme yöntemlerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.12 incelendiğinde kaçırılan dersleri telafi etme yöntemleriyle ilgili yedi farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₄, Ö₇, Ö₁₀ ve Ö₁₄ öğrencileri tarafından söylenen okutmandan sorma maddesinin geleneksel anlayışa uygun olduğu görülmektedir. Ö₅, Ö₆ ve Ö₉ öğrencileri tarafından söylenen ders kitabı ve çalışma kitabından yararlanma maddesinin ve Ö₁, Ö₂, Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₃, Ö₁₄ ve Ö₁₅ öğrencileri tarafından söylenen arkadaş desteği alma maddesinin düşük özerklik anlayışını yansıttığı söylenebilir. Ö₂, Ö₄, Ö₉, Ö₁₂, Ö₁₃, Ö₁₄ ve Ö₁₅ öğrencileri tarafından söylenen kendi kendine çalışma maddesinin, Ö₇ ve Ö₈ öğrencileri tarafından söylenen çeşitli kaynaklardan okuma maddesinin, Ö₈ tarafından söylenen internette araştırma maddesinin ve Ö₆ ve Ö₁₃ öğrencileri tarafından söylenen düzenli tekrar yapma maddesinin ise güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Bu maddeler arasında arkadaş desteği alma maddesinin diğerlerine göre daha fazla öğrenci tarafından kullanıldığı görülmektedir.

Dört öğrencinin belirttiği okutmandan sorma maddesinde öğrenciler geri kaldığı konuları okutmanlara sorarak telafi etmektedirler. Bunlardan Ö₁₀'un görüşüne yer verilmiştir:

Onları aslında gelip hocaya soruyorum. Okuyorum önce, anlamadığım yerleri yazıp not alıyorum, hocaya soruyorum.

Öğrencilerin çoğunun kullandığı eksik konuları telafi etme yöntemlerinden arkadaş desteği alma ve kendi kendine çalışma yöntemleri için öncelikle öğrencinin kendisinin çalıştığı ve takıldığı yerlerde arkadaşlarına müracat ettiği anlaşılmaktadır:

Ö₂: Kendim o derse müracat ederim, yani bakarım hazırlanırım yani, zaten bizde asıl mesele mevzular geçiyor ya mesela bu ödevler yaparım kendi kendime yaparım ya da bilmedik içinde sözlerim varsa Türk arkadaşlarıma sorarım yani bilmedik sözlerim.

Ö₅: Bazan kitaptan takib ediyorum. Bazan arkadaşlarımla tartışıyoruz yani. Kaydettiğim ya da geldiğim dersleri arkadaşlarımla tartışıyorum. Otobüste bazan yolda olabilir.

Ö₇ ve Ö₈ eksik kaldıkları konuları daha çok kendilerinin sahip olduğu çeşitli kaynaklardan okuma yaparak telafi ettiklerini belirtmişlerdir. Bunlardan Ö₇'nin görüşü şöyledir:

Daha önce üniversitemde Türkçeyi biraz öğrendiğim için aa benim birkaç Türkçe kitabım var. Aaa ve bazı konuları imm o kitaptan alıyorum, okuyorum. Mesela Çiçekta bilim adamı var Yuri Yuri Çiçekta ve mesela ... kitapları var. Ve tabiki oda arkadaşlarıma soruyorum hocalarıma.

Ö₈ çeşitli basılı kaynakları kullanmanın yanında internetten araştırmalar yaparak bazı elektronik kitaplardan da yararlandığını ifade etmiştir:

Şimdilik kitap çok bence çok yeterli değil; çünkü ı dil bilgisi tamamen aç açık değil. Çok kısa yazıyorlar onun çun tek başıma okursa zor oluyor, internette başka kitaplar bakıyorum. Başka kitapta öyle.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde daha önce derslerde işlenen konularla bağlantı kurma yöntemlerine ilişkin görüşleri Tablo 4.13'te sunulmuştur:

Tablo 4.13.

Öğrencilerin Önceki Konularla Bağlantı Kurma Yöntemlerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Öğrencilerin Önceki Konularla Bağlantı Kurma Yöntemleri			
GÖ	Birbiriyle karşılaştırma	Ö ₁	1
GÖ	Önce öğrenilenleri yeni konuda kullanma	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	11
GÖ	Eski notları tekrar etme	Ö ₆	1

Tablo 4.13 Türkçe öğrenen öğrencilerin daha önce işlenen konularla nasıl bağlantı kurduklarına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.13'te önceki konularla bağlantı kurma yöntemleriyle ilgili üç farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Ö₁ tarafından söylenen birbiriyle karşılaştırma maddesinin; Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₃, Ö₁₄, Ö₁₅ öğrencileri tarafından söylenen önce öğrenilenleri yeni konuda kullanma maddesinin ve Ö₆ tarafından söylenen eski notları tekrar etme maddesinin ise güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Bunlardan önce öğrenilenleri yeni konuda da kullanma maddesinin diğerlerine göre daha fazla öğrenci tarafından kullanıldığı ve böylece daha önce öğrenilen konuların unutulmasının önüne geçildiği düşünülebilir.

Ö₁ eski konularla yeni konuları karşılaştırarak aralarında bağlantı kurduğunu ifade etmiştir:

Karşılaştırıyoruz birbirinden mesela.

On bir öğrencinin belirttiği önce öğrenilenleri yeni konuda kullanma şeklinde öğrenciler bir konuyu öğrenip sonra onu bir kenara atmak yerine sürekli kullanmayı tercih ederek öğrenmelerini pekiştirdiklerini söylemişlerdir. Bu öğrencilerden Ö₃'ün görüşü şöyledir:

Mesela ben şey öğreniyorum, mesela diyelim ki önceki derste şeymiş, mesela dil bilgisi rağmen hava soğuk olduğuna rağmen şey yapmış mesela mont geymemiş. Bunu öğrendim önceki ders bu derste mesela ne diyeyim yazma var başka bir dil bilgisi var bu derste. Mesela -sa o öyle eğer mesela şart şeyi var; eğer o fiyata verse, söylediğin fiyata verse hemen al onu öğrendim ya hemen al bu bir yazma var bu

derste ben o rağmenle de kullanıyorum. o yazmada ondan önceki derslerde de kullanıyorum ki hepsini şey olsun bana.

Önce öğrenilen konuları hatırlamak için Ö₆ eski notları tekrar ettiğini belirtmiştir:

Evet tabi öyle yapmasak olmaz. Şimdi mesela diyelim şey A2'den başladım A1 defterde A1'den hepsi dil bilgisi not alıyordum kendim için. Ve her zaman tekrar yapıyorum. Onların kitaplarını alıyorum örnekler var, dil bilgisi her şeyi yazıyorum. Kullanırken bir yazı yazarken lazım oluyor.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ders içinde ve ders dışında Türkçe konuşmada zorlandıklarında kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri Tablo 4.14'te verilmiştir:

Tablo 4.14.

Öğrencilerin Türkçe Konuşmada Zorlandıklarında Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
	Türkçe Konuşmada Zorlanıldığında Kullanılan Yöntemler		
GA	Muhatabın anlayacağını umma	Ö ₂	1
DÖ	Basit bir cümleyle ifade etme	Ö ₅	1
DÖ	Yazarak açıklama	Ö ₁₂	1
DÖ	Diğer dilleri kullanma	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₅	6
GÖ	Başka sözcüklerle açıklama	Ö ₁ , Ö ₈ , Ö ₁₃	3
GÖ	Resim çizme	Ö ₁	1
GÖ	Fotoğraf gösterme	Ö ₁₅	1
GÖ	Beden dilini kullanma	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	9
GÖ	Örnek verme	Ö ₅ , Ö ₁₀	2

Tablo 4.14 Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe konuşurken kendini ifade etmede zorlandığında kullandığı yöntemlere ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.14 incelendiğinde Türkçe konuşmada zorlanıldığında kullanılan yöntemlerle ilgili dokuz farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₂ tarafından belirtilen muhatabın anlayacağını umma maddesinin geleneksel anlayışı yansıttığı görülmektedir. Ö₅ tarafından belirtilen basit bir cümleyle ifade etme maddesinin, Ö₁₂ tarafından belirtilen yazarak açıklama maddesinin ve Ö₁, Ö₂, Ö₇, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₅ öğrencileri tarafından belirtilen diğer dilleri kullanma maddesinin düşük özerklik anlayışını

yansıttığı söylenebilir. Ö₁, Ö₈ ve Ö₁₃ öğrencileri tarafından belirtilen başka sözcüklerle açıklama maddesinin, Ö₁ tarafından belirtilen resim çizme maddesinin, Ö₁₅ tarafından belirtilen fotoğraf gösterme maddesinin; Ö₂, Ö₄, Ö₇, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₄ ve Ö₁₅ öğrencileri tarafından belirtilen beden dilini kullanma maddesinin, Ö₅ ve Ö₁₀ tarafından belirtilen örnek verme maddesinin ise güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Bu maddelerden beden dilini kullanma yönteminin diğerlerine göre daha fazla öğrenci tarafından kullanıldığı anlaşılmaktadır.

Ö₂ karşısındaki kişiyle Türkçe konuşurken kendini ifade edemediği durumlarda beden dilini kullandığını, bildiği diğer dillerle merakını anlatmaya çalıştığını veya muhatabın anlayacağını umduğunu ifade etmiştir:

Sıkıştığım zaman yani elimle hareket gösterrim ya da İngilizce olursa İngilizce söylerim ya da bazen kendi dilimde söylerim; ama o karşımdaki insan mesela başını anlar sonunu anlar ya da veya ortasını anlar yani kelimeler bağlantı yapar anlar kişi anlar yani.

Ö₅ Türkçe konuşmakta zorlandığında basit cümleyle açıklayarak veya örnek vererek konuşmaya çalıştığını belirtmiştir:

Yani bazan örnek veriyorum mesela bir cümle tam cümle konuşmadım bazan o anlamıyor, yani ben iyice konuşsam o anlamıyor yani başka bir cümle basit bir cümle konuşuyorum ya da örnek veriyorum.

Konuşmada zorlanıldığında kullanılan yazarak açıklama yöntemini Ö₁₂ kullandığını belirtmiştir:

Ya yazmaya başlıyorum ya şekiller yapıyorum işaretle anlatıyorum.

Üç öğrenci tarafından kullanılan başka sözcüklerle açıklama yönteminde Ö₈ anlatmak istediği şeyle ilgili alternatif sözcükleri kullandığını açıklamıştır:

Başka süzler alıyorum, nasıl başka süzler kullanıyorum. Mesela bir kelime didim siz anlamadınız, ben bu kelim hakkında bu kelim açıklıyorum. Ama çoğu zaman anlıyorlar.

Ö₁ anlatmak istediği konuyu konuşurken zorlandığında resim çizerek anlaşmaya çalıştığını dile getirmiştir:

Şey şey şey deyip şeyle anlatıyorum her şeyi şey. Mesela şey şey resmi çiziyorum ya da Farsça, İngilizce söylüyorum.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde yeni sözcükleri öğrenirken kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri Tablo 4.15'te verilmiştir:

Tablo 4.15.

Öğrencilerin Yeni Sözcük Öğrenme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Yeni Sözcük Öğrenme Yöntemi			
GA	Ezberleme	Ö ₁	1
GA	Türk arkadaşlara sorma	Ö ₂ , Ö ₇ , Ö ₈	3
GA	Okutmanlara sorma	Ö ₃ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	8
DÖ	Sözlük kullanma	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	9
DÖ	Ana diline çevirme	Ö ₁	1
DÖ	Metinlerde bilinmeyen sözcüklerin altını çizme	Ö ₆	1
DÖ	Türkçe-Türkçe sözlük kullanma	Ö ₇	1
GÖ	Şiirden yararlanma	Ö ₂	1
GÖ	Sözcüklerin köküne göre tahminde bulunma	Ö ₅	1
GÖ	Ortak sözcüklerden yararlanma	Ö ₁₂	1
GÖ	Teknolojik materyallerden yararlanma	Ö ₁₂ , Ö ₁₃	2

Tablo 4.15 Türkçe öğrenen öğrencilerin yeni sözcük öğrenmede kullandığı yöntemlere ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.15 incelendiğinde yeni sözcüklerin nasıl öğrenildiğiyle ilgili on bir farklı görüşün olduğu görülmektedir. Bunlardan Ö₁ tarafından dile getirilen ezberleme yönteminin; Ö₂, Ö₇ ve Ö₈ öğrencileri tarafından dile getirilen Türk arkadaşlara sorma yönteminin ve Ö₃, Ö₆, Ö₇, Ö₈, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₃, Ö₁₄ öğrencileri tarafından dile getirilen okutmanlara sorma yönteminin geleneksel anlayışı yansıttığı görülmektedir. Ö₁, Ö₂, Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₈, Ö₁₁, Ö₁₃, Ö₁₄ öğrencileri tarafından dile getirilen sözlük kullanma yönteminin, Ö₁ tarafından dile getirilen ana diline çevirme yönteminin, Ö₆ tarafından dile getirilen metinlerde bilinmeyen sözcüklerin altını çizme yönteminin ve Ö₇ tarafından dile getirilen Türkçe-Türkçe sözlük kullanma yönteminin düşük özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir. Ö₂ tarafından dile getirilen şiirden yararlanma yönteminin, Ö₅ tarafından dile getirilen sözcüklerin köküne göre tahminde bulunma yönteminin, Ö₁₂ tarafından dile getirilen ortak sözcüklerden yararlanma yönteminin, Ö₁₂ ve Ö₁₃ tarafından dile getirilen

teknolojik materyallerden yararlanma yönteminin ise güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Bunlardan sözlük kullanma yönteminin diğerlerine göre daha fazla öğrenci tarafından tercih edildiği anlaşılmaktadır.

Ö₁ yeni sözcükleri öğrenirken ezber yaptığını, anlamını bilmediği sözcükler için sözlük kullandığını ve anlamını öğrendiği sözcükleri ana diline çevirerek öğrendiğini ifade etmiştir:

Ezberleyerek, ezberliyoruz mesela bir kelimenin anlamını bilmiyoruz sozlukten bakıyoruz, Farsçaya çeviriyoruz ya da Özbekçe sonra onu ezberliyoruz.

Yeni sözcükleri öğrenirken anlamını bilmediği sözcükleri Türk arkadaşlarına ve okutmanlara sorduğunu Ö₈ belirtmiştir:

Eyer derste o hocam hocamızdan suruyorum o açıklıyor. Eyer evde süzlük kullanıyorum tabi; ama bilmiyorum neden çok mesela bir söz anlamadım süzlükte de yok oda arkadaşarımdan suruyorum, onlar bilmiyorlar ve olar şimdi bana öyle diyorlar ki sen bize yeni Türkçe kelimlerni öğreniyorsun.

Metinlerde bilinmeyen sözcüklerin altını çizerek anlamını sözlükten bakarak veya okutmanlardan sorarak öğrenen Ö₆'nın görüşü şöyledir:

Genellikle ben boş vaktimde kitap okuyorum; ama Türkçeyi geliştirmek için. Ordaki anlamadığım kelimeleri böyle çiziyorum sözlükten, dediğim gibi sözlükten bakıyorum ya da gelip hocadan soruyorum.

Ö₇'nin yeni sözcükleri öğrenirken diğerlerinden farklı olarak Türkçe-Türkçe sözlük kullanması kendini geliştirmeye çalıştığını göstermektedir:

Sözlüğe bakıyorum. Yine oda arkadaşarıma suruyorum. Hocalarıma soruyorum. Imm öle şekilde daha önce ben her zaman Türkçe-Ruşça sözlüğünü kullanıyordum. Ama şimdi Türkçe-Türkçe sözlüğünü kullanmaya çalışıyorum.

Akla gelmeyen birçok sözcüğü şiirlerden görerek öğrendiğini ifade eden Ö₂'nin görüşü şöyledir:

Çünkü şiir yani herhangi bir dili öğrenirsen şiir önemlidir bence. Çünkü orda çok edebi konuşulur ve de çok akla gelmedik kelimeler ordan çıkar.

Ö₅ daha önce lisans öğreniminde Türk dili ve edebiyatı bölümünü okuduğu için sözcüklerin köküne göre tahminde bulunarak anlamını bilmediği sözcüklerin anlamını bulmaya çalışmaktadır:

Şimdi biz şey lisanstayken dil bilimi öğrendik. Türkçe eklemeli bir dil olduğu için ek yani bakıyorum bazan mesela bir kelime murekkeb bir kelime mesela isimden isim bir ik var bir kelimedede, bu yüzden kökü bakıyorum yani bilmezsem hem sözlüğe bakıyorum.

Türkçe ile Arapça arasında bulunan ortak sözcüklerden yararlanarak sözcüklerin anlamlarını bulmaya çalışan Ö₁₂ bunun yanında teknolojik materyallerden yararlanarak sözcükleri öğrendiğini ifade etmiştir:

Bazı kelimeler Türkçede Arapça gibi iki bin kelime var iki bin kelime Arapçada aynı Türkçede bular gibi yani boyle yani bağıyorum, bağlamaya başlıyorum boyle eğer olmadı olmasaydı, çeviriyorum telefondan.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde daha önce öğrenilenleri hatırlamada kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri Tablo 4.16'da verilmiştir:

Tablo 4.16.

Öğrencilerin Öğrenilenleri Hatırlama Yöntemlerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Öğrenilenleri Hatırlama Yöntemleri			
GA	Okuma çalışmaları yapma	Ö ₇ , Ö ₁₄	2
GA	Derste tam öğrenmeye çalışma	Ö ₁₄	1
DÖ	Tekrar yapma	Ö ₆ , Ö ₉ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃	4
DÖ	Ders esnasında kısa notlar alma	Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₅	4
DÖ	Önemli yerleri işaretleme	Ö ₉ , Ö ₁₁	2
DÖ	Derste görüntü çekme	Ö ₁₅	1
GÖ	Öğrenilenleri konuşmalarda kullanma	Ö ₄	1
GÖ	İnternette araştırma	Ö ₅	1
GÖ	Öğrenilenleri diğer çalışmalarda kullanma	Ö ₆	1

Tablo 4.16 Türkçe öğrenen öğrencilerin derste işlenen konuları daha sonra hatırlamak için kullandığı yöntemlere ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.16 incelendiğinde öğrenilenlerin nasıl hatırlandığıyla ilgili dokuz farklı görüşün olduğu görülmektedir. Bunlardan Ö₇ ve Ö₁₄ tarafından söylenen okuma çalışmaları yapma yönteminin ve Ö₁₄ tarafından söylenen derste tam öğrenmeye çalışma yönteminin geleneksel anlayışın ürünü olduğu görülmektedir. Ö₆, Ö₉, Ö₁₁ ve Ö₁₃ öğrencileri tarafından söylenen tekrar yapma yönteminin, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂ ve Ö₁₅ tarafından söylenen

ders esnasında kısa notlar alma yönteminin, Ö₉ ve Ö₁₁ tarafından söylenen önemli yerleri işaretleme yönteminin ve Ö₁₅ tarafından söylenen derste görüntü çekme yönteminin düşük özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir. Ö₄ tarafından söylenen öğrenilenleri konuşmalarda kullanma yönteminin, Ö₅ tarafından söylenen internetten araştırma yönteminin ve Ö₆ tarafından söylenen öğrenilenleri diğer çalışmalarda kullanma yönteminin ise güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir.

Ö₇ ve Ö₁₄ tarafından söylenen derslerde öğrenilen konuları daha sonra hatırlamak için kullanılan okuma çalışmaları yapma yönteminde Ö₁₄ örnekleri okuyarak kalıcılığı sağladığını ve bunu yapmadan önce derste iyice öğrendiğini belirtmiştir:

Yok hayır ben öyle yapmıyorum örnekleri iyice öğreniyorum o yüzden yani ve ben iyice öğrendiğim şey aklımda iyi kalıyor yani iyice öğreniyorum o yüzden. Bunu okuyarak yapıyorum.

Tekrar yapma ve öğrenilenleri diğer çalışmalarda kullanma yöntemlerinde Ö₆ derslerden sonra tekrar yaptığını ve öğrenilenleri yaptığı diğer çalışmalarda da kullanarak iyice öğrendiğini ifade etmiştir:

Genellikle tekrar yapıyoruz; ama o tekrar nasıl yazma ile hocam ödev verdiği zaman bir konu hakkında yaz biz tüm bir kelimeleri şey içinde bir hikaye yaz onun içinde al onun içinde kullandım ve hem kullandım hem geçmiş dil bilgisilerde kullanarak mesela yatar yatmaz geldiğim zaman o hikayede kullandık. Hoca her zaman ben okurken böyle şey olmasın diyor, harikasın diyor çünkü ben onu kullandığım zaman.

Ders esnasında kısa notlar alma yöntemine ilişkin Ö₁₀ derslerin bitiminden sonra ne öğrendiğiyle ilgili kısa notlar yazdığını dile getirmiştir:

Mesela dersin bitirince o konu ne hakkındaydı birçok belki bir cümle gibi bir özet yazım başında. Mesela bu ders ney hakkında mesela ben bu derse bir hikaye gibi öğrendim o hikayenin ismi ne mesela unutmuyum ya da öyle küçük bir şey yazım ki o bana böyle hatırlatsın, evet o evet şimdi hatırladım çok küçük bir cümle yazacam mesela.

Ö₉ ve Ö₁₁'in belirttiği önemli yerleri işaretleme yönteminde öğrenciler kitap veya defterlerinde önemli gördüğü konuları daha sonra hatırlamak için işaretlemektedirler. Bunlardan kitaptaki önemli yerlerin altını çizdiğini söyleyen Ö₁₁'in görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Derste işlendik konuyu evde de tekrarlıyorum. Kitapta altını çizip yuvarlaklıyorum. Ondandır sonra deftere not alıyorum. Evde de kitap yok çok zaman kitap kullanmıyorum aldım notları kullanıyorum. Hocanın anlattığı daha iyi kitaptan da.

Ö₁₅ derste anlatılan konuyu daha sonra hatırlamak için görüntü çektiğini belirtmiştir:

Eğer unutuyorsam o konuyu ya ele bir huyum varsa hemen görüntü çekiyorum ya da not alıyorum.

Öğrenilen konuları hatırlamak için konuşmalarda kullanma yöntemi için Ö₄'ün görüşüne yer verilmiştir:

Onunla ilgili konuşma yapıyorum onları çok kullanmaya çalışırım. Mesela oda arkadaşım var her zaman yani konularla ilgili konuşma yapıyoruz. Böyle o anlamadığı yerlerde ya hatırlayamadığı yerlerde ya da hatırlamak için konuşma yapıyoruz.

Öğrenilen konuların daha sonra hatırlanması için kullanılan internetten yararlanma yöntemine ilişkin Ö₅'in görüşü şöyledir:

İnternette bakıyorum yani konu yazıyorum, ne çıkarsa bazan bulabilirim bazan bulamazsın yani.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde daha önce öğrenilenleri tekrar etme sıklıkları ve tekrar etmenin faydalarına ilişkin görüşleri Tablo 4.17'de sunulmuştur:

Tablo 4.17.

Öğrencilerin Konuları Tekrar Etmelerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Öğrencilerin Konuları Tekrar Etme Sıklıkları			
GA	Sınav öncesi tekrar	Ö ₂ , Ö ₁₁	2
GA	Tekrar etmeme	Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉	3
GA	Boş zamanlarda tekrar	Ö ₁₀	1
DÖ	İhtiyaç duydukça tekrar	Ö ₅ , Ö ₁₂	2
GÖ	Düzenli tekrar	Ö ₁ , Ö ₁₄	2
Konuları Tekrar Etmenin Faydaları			
DÖ	Türkçeyi geliştirmesi	Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃	6
GÖ	Öğrenilenlerin kalıcılığını sağlaması	Ö ₁ , Ö ₄ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	4

Tablo 4.17 Türkçe öğrenen öğrencilerin derste öğrenilen konuları tekrar etme sıklıklarına ve derste öğrenilen konuları tekrar etmelerinin faydalarına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.17'nin birinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin konuları tekrar etme sıklıklarıyla ilgili beş farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan

Ö₂ ve Ö₁₁ öğrencileri tarafından söylenen sınav öncesi tekrar maddesinin, Ö₇, Ö₈ ve Ö₉ tarafından söylenen tekrar etmeme maddesinin ve Ö₁₀ tarafından söylenen boş zamanlarda tekrar maddesinin geleneksel anlayış doğrultusunda olduğu görülmektedir. Ö₅ tarafından söylenen ihtiyaç duydukça tekrar maddesinin düşük özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Ö₁ ve Ö₁₄ tarafından söylenen düzenli tekrar maddesinin ise güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir.

İki öğrenci eski konuları sınav öncesinde tekrar ettiğini ifade etmiştir. Bunlardan Ö₂'nin görüşüne yer verilmiştir:

Yani eski konuları sınav gelince bir hafta önce ya da iki hafta önce muracat ediyorum, tekrar ediyorum onları; çünkü iki gün üç gün kalınca tekrar edersen yani okudun ne okumadın ne benim için aynı geliyor. Yani unutursun bazen ya da hemen birçok mevzu hemen aklına sığmaz.

Üç öğrenci de tekrar yapmanın gerekli olmadığını vurgulayarak konuları tekrar etmediklerini söylemişlerdir. Ö₇'nin görüşü şöyledir:

Imm yok aslında gerek yok; çünkü her zaman kitap okuyorken.

Ö₁₀ ihtiyaç duyduğu dil bilgisi konularını boş zaman buldukça tekrar ettiğini ifade etmiştir:

Konuları yani vaktim bol olursa mesela son haftalarda bazan boyle dil bilgiye çok daha fazla şey yapıyorum; çünkü dil bilgi bence daha çok önemli her zaman kullanmamız lazım, nasıl olsa konuşmaya öğreniyoruz. O yüzden son haftalara bir yerden gitmesem gezmeye o zamanlarda boş zamanlarda onları tekrarlıyorum.

İki öğrencinin belirttiği ihtiyaç duydukça tekrar maddesinde Ö₅ konuları ihtiyacı olduğunda tekrar ettiğini belirtmiştir.

Bakıyorum yani bazan bakıyorum ihtiyacım olduğu zaman

Ö₁ ve Ö₁₄'ün belirttiği düzenli tekrar maddesinde öğrenciler işlenen konuları belirli periyotlarda düzenli olarak tekrar ettiklerini belirtmişlerdir. Bu öğrencilerden Ö₁'in görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Her gün hoca ders verir dersi akşam tekrar edirim. Mesela onlar hepsinde hafta sonu bütün kitabı tekrar ediyorum.

Tablo 4.17'nin ikinci bölümü incelendiğinde konuları tekrar etmenin faydalarıyla ilgili iki farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₅, Ö₆, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂ ve Ö₁₃ öğrencileri tarafından söylenen Türkçeyi geliştirmesi görüşünün düşük

özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Ö₁, Ö₄, Ö₁₄ ve Ö₁₅ tarafından söylenen düzenli tekrar maddesinin ise güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir.

Dokuz öğrencinin belirttiği konuları tekrar etmenin Türkçeyi geliştirmeye katkısı olduğu görüşü için Ö₁₃'ün ifadesine yer verilmiştir:

Faydası yani ben neyi tekrarlıyorum, dil bilgisini çok tekrarlıyorum; çünkü dil bilgisi önemli. Yazma konularında konuşma konularında dil bilgisi çok şey önemli. Çok faydalı oluyor dil bilgisini tekrarlamak.

Dört öğrenci öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamak ve öğrenilenleri unutmamak için tekrar yaptığını söylemiştir. Bunlardan Ö₁₄'ün görüşü şöyledir:

Evet yani bir kere öğrendiğinden sonra yani unutuyorsun. Tekrar gene şeye yapsan okusan yani aklında iyice şey kalıyor tekrarlıyoruz o yüzden evde. Burda öğretmenimiz anlattığından sonra evde de tekrar şey yapıyoruz okuyoruz.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde görsel işitsel materyal kullanma durumlarına ilişkin görüşleri Tablo 4.18'de verilmiştir:

Tablo 4.18.

Öğrencilerin Görsel İşitsel Materyal Kullanma Durumlarına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Görsel İşitsel Materyal Kullanma Durumları			
GÖ	Film izleme	Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₁₂	4
GÖ	Televizyon programı izleme	Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₆	3
GÖ	Radyo dinleme	Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆	3
GÖ	Müzik dinleme	Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₁₂	3
GÖ	Bilgisayar kullanma	Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₂	3
GÖ	İnternet kullanma	Ö ₁ , Ö ₇ , Ö ₁₂	3
GÖ	Sosyal paylaşım sitelerini Türkçe kullanma	Ö ₅ , Ö ₁₀	2
GÖ	Cep telefonunu Türkçe kullanma	Ö ₅ , Ö ₁₀	2

Tablo 4.18 Türkçe öğrenen öğrencilerin görsel işitsel materyalleri kullanma durumlarına ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.18 incelendiğinde görsel işitsel materyal kullanma durumuyla ilgili sekiz farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₂, Ö₅, Ö₇ ve Ö₁₂ tarafından söylenen film izleme görüşünün; Ö₂, Ö₅ ve Ö₆ tarafından söylenen televizyon programı izleme görüşünün; Ö₄, Ö₅ ve Ö₆ tarafından söylenen radyo dinleme görüşünün; Ö₅, Ö₆ ve Ö₁₂ tarafından söylenen müzik dinleme görüşünün; Ö₈, Ö₁₀ ve Ö₁₂ tarafından söylenen bilgisayar kullanma görüşünün; Ö₁, Ö₇

ve Ö₁₂ tarafından söylenen internet kullanma görüşünün; Ö₅ ve Ö₁₀ tarafından söylenen sosyal paylaşım sitelerini Türkçe kullanma ve cep telefonunu kullanma görüşünün güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir.

Ö₂ görsel işitsel materyal kullanma durumu için film ve televizyon programları izlediğini şu sözlerle ifade etmiştir:

Türkçe film izliyoruz ya da program var ya da haber onu izliyorum. Sınıfta o dediğiniz türden şeyleri yapıyoruz zaten.

Görsel işitsel materyallerden radyo ve müzik dinlediğini belirten Ö₆'nın görüşüne yer verilmiştir:

Daha çok televizyon. Televizyonda öğrenciler çok spor izliyor. Gidiyorum bazen haber izliyorum sonra radyo ve şeyle Türkçe müzik ve türküler halk halk ben genellikle pop müzikler değil halk. Genellikle uyurken iki tane uç tane böyle müzik dinlerim sonra uyurum.

Ö₁₂ görsel ve işitsel materyallerden bilgisayar ve interneti kullandığını şu sözlerle dile getirmiştir:

Bilgisayardan internetten böyle arıyorum bir bilgiyi. Ne hakkında mesela sağlık hakkında bilgiyi arıyorum böyle, okuyorum yani dikkatini çekiyorum belki bir şey anlayabilirsem. Çok dinliyorum müzik ve film filmler de izliyorum o faydama geliyor yani.

Ö₁₀ Türkçeyle daha çok zaman geçirmek için kullandığı sosyal paylaşım sitesini ve cep telefonunu Türkçe kullanarak dil öğrenimi sürdürmektedir. Buna ilişkin görüşü şöyledir:

Benim mesela kullandığım telefon cep telefonu Farsça değil Türkçe kullanıyorum; çünkü bazen bilmiyorum mesela napabilirim; çünkü Farsçada daha çok rahat kendi ana dilimde ayarlayabilirim; ama Türkçe kullandığım zamanlar daha çok bilirim ve de ordaki mesela bir kelime yazıyor mesela Türkçede o hep aklımda duruyor ki bu bu manaya geliyor oyle daha çok faydası oluyor. Facebook'u Türkçe kullanıyorum ya da orda Türkçe kullandığım için ya da Türk olduğu için orda mesela bazı yazılar var çok güzel. Ben mesela Necip Fazlı diye o yazarın şeylerini kısa şeylerini çok seviyorum ve her zaman paylaşıyorum.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde okutmanların hatalı bilgi vermesine gösterdikleri tepkilere ilişkin görüşleri Tablo 4.19’da verilmiştir:

Tablo 4.19.

Öğrencilerin Okutmanların Hatalı Bilgi Vermesine Gösterdikleri Tepkilere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
	Okutmanların Hatalı Bilgi Vermesine Öğrencilerin Tepkisi		
GA	Tepkisizlik	Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₁₂	3
GÖ	Doğrusunu söyleyerek düzeltme	Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₆	3
GÖ	Konuşma sonunda düzeltme	Ö ₄	1
GÖ	Soru sorarak düzeltme	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁	6
GÖ	Tartışarak doğrusunu bulma	Ö ₁₅	1

Tablo 4.19 Türkçe öğrenen öğrencilerin okutmanların hatalı bilgi vermesine verdikleri tepkilere ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.19 incelendiğinde okutmanların hatalı bilgi vermesine öğrencilerin tepkisiyle ilgili beş farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₂, Ö₅ ve Ö₁₂ öğrencilerinin söylediği tepkisizliğin geleneksel anlayış doğrultusunda olduğu görülmektedir. Ö₁, Ö₃ ve Ö₆ öğrencilerinin ifade ettikleri doğrusunu söyleyerek düzeltme tepkisinin, Ö₄’ün söylediği konuşma sonunda düzeltme tepkisinin, Ö₂, Ö₄, Ö₇, Ö₈, Ö₁₀ ve Ö₁₁ öğrencilerinin söylediği soru sorarak düzeltme tepkisinin ve Ö₁₅’in söylediği tartışarak doğrusunu bulma tepkisinin güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Öğrencilerin çoğu soru sorarak hatalı bilgiyi düzeltme yoluna gittiğini belirtmişlerdir.

Üç öğrenci okutmanların hatalı bilgi söylemesi durumunda herhangi bir tepki vermediklerini ifade etmişlerdir. Bunlardan Ö₂’nin görüşüne yer verilmiştir:

Mesela çünkü hoca hocadır, yani bilmem içimde onlara karşı bir saygı vardır, yani onlara yanlış söylese de mümkün unutarak yanlış söylemiştir, o yüzden çok bi şey demem.

Üç öğrencinin belirttiği doğrusunu söyleyerek düzeltme tepkisi için Ö₃’ün görüşü şöyledir:

Ben düzeltmeye çalışıyorum ya öyle değil ya öyle doğrusunu söylüyorum.

Ö₄ okutmanların hatalı bilgi vermesi durumunda konuşma sonunda soru sorarak düzeltme yoluna gittiğini ifade etmiştir:

Onu dinliyorum hata söylese de dinliyorum. Hata olduğunda hoca diyor ki başka bilen var mı, o zaman yani söylüyorum, doğrusunu söylüyorum. Yani onun konusunu kesmiyorum, o kendi bildiğini söylüyor yanlış ise sonra yani ya ben ya da başkası doğrusunu söylüyoruz. O durumda yani hocaya diyorum ki hocam bu böyle değil mi? Böyle olamaz mı sonra hoca bakıyor ki gerçekten de yanlış yani sonradan düzeltiyor.

Tartışarak doğrusunu bulma tepkisini gösterdiğini belirten Ö₁₅'in görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Tabi tepki gösteriyorum ee çünkü belki benim bildiğim yanlış ya da hocanın arkadaşın bildiği yanlış, tartışıyoruz tabi bu konuda tartışıyoruz. Yeni yeni yeni sebep gibi diyoruz yani onun onaylatmasını istiyorum yani kabul etmek için onaylamasını istiyorum.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde dersin işlenmesine yönelik öneride bulunmalarına ilişkin görüşleri Tablo 4.20'de verilmiştir:

Tablo 4.20.

Öğrencilerin Dersin İşlenmesine Yönelik Öneride Bulunmalarına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
	Dersin İşlenmesine Öğrencilerin Öneride Bulunması		
GA	Herhangi bir öneride bulunmama	Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	7
DÖ	Okutmanların sormasına bağlı olarak öneride bulunma	Ö ₂ , Ö ₄	2
GÖ	Soru sorarak öneride bulunma	Ö ₄ , Ö ₇	2
GÖ	Anlaşılmayan yerlerde öneride bulunma	Ö ₁ , Ö ₉ , Ö ₁₀	3

Tablo 4.20 Türkçe öğrenen öğrencilerin derslerin işlenmesinde verilen kararlara nasıl katıldıklarına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.20 incelendiğinde öğrencilerin sorumluluklarıyla ilgili dört farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₃, Ö₅, Ö₆, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₄ ve Ö₁₅'in belirttiği herhangi bir öneride bulunmama maddesinin geleneksel anlayış doğrultusunda olduğu görülmektedir. Ö₂ ve Ö₄'ün ifade ettiği okutmanların sormasına bağlı olarak öneride bulunma maddesinin düşük özerkliği yansıttığı görülmektedir. Ö₄ ve Ö₇'nin kaydettiği soru sorarak öneride bulunma ve Ö₁, Ö₉ ve Ö₁₀'un dile getirdiği anlaşılmayan yerlerde

öneride bulunma maddelerinin güçlü özerklik anlayışı çerçevesinde söylendiği görülmektedir. Öğrencilerin çoğunun herhangi bir öneride bulunmamasının özerklik anlayışıyla bağdaşmadığı söylenebilir.

Ö₄ okutmanların sormasına bağlı olarak ve soru sorarak öneride bulunduğunu şöyle ifade etmiştir:

Yani herkesin hakkı var, herkes konuşabiliyor hoca tek tek herkesten kendi öğrenciye göre yorumunu alıyor mesela herkesin kendi yorumu oluyor ve herkes kendi hakkını kullanabiliyor, konuşabiliyor. Evet oluyor mesela hocam bunu böyle yaparsak nasıl olur diye oluyor.

Üç öğrenci anlaşılmayan yerlerde öneride bulunarak derse katkı sağladıklarını belirtmiştir. Bunlardan Ö₁₀'un görüşü şöyledir:

Mesela bu anlamazsam söylerim ama onlar güzel verirler ve bence bir hoca yani bezen bir iki hoca belki var. Dil bilgi öğretirse tahtaya yazmıyor ve o mesela ben anlamıyorum tahtaya yazarak onu tahtada daha çok bakıp onun yazdığı cümlelere bi daha yazıyorum ve o zaman ders çalışırken onlara göre not alıp bakıyorum, o yüzden daha çok bence önemli.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde dersin işlenmesinde kendilerinden fikir alınmasına ilişkin görüşleri Tablo 4.21'de verilmiştir:

Tablo 4.21.

Öğrencilerin Dersin İşlenmesinde Kendilerinden Fikir Alınmasına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
	Dersin İşlenmesinde Öğrencilerden Fikir Alınması		
GÖ	Dersin işlenme şeklinin sorulması	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₃	7
GÖ	Hangi konunun işleneceğinin sorulması	Ö ₁₄ , Ö ₁₅	2

Tablo 4.21 Türkçe öğrenen öğrencilerin derslerin işlenmesinde okutmanların hangi durumlarda kendilerinin görüşlerine başvurduğuna ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.21 incelendiğinde okutmanların dersin işlenmesinde öğrencilerden fikir alınmasıyla ilgili iki farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₆, Ö₇, Ö₉ ve Ö₁₃'ün belirttiği dersin işlenme şeklinin sorulması ve Ö₁₄ ve Ö₁₅'in belirttiği hangi konunun işleneceğinin sorulması maddelerinin güçlü özerklik anlayışı çerçevesinde söylendiği görülmektedir.

Yedi öğrenci tarafından dile getirilen derslerin işleme şeklinin sorulması maddesine ilişkin Ö₂'nin görüşü şöyledir:

Bazen oluyor soruyor hocalar bu nasıl yapsak, bu nasıl olur, sizce şimdiki öğretim tarzı iyi mi bu tür şey oluyor bazen yani.

İki öğrencinin belirttiği hangi konunun işleneceğinin sorulması görüşü için Ö₁₄'ün ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Evet mesela kitaptan ders anlatıyorlar, hocalarımız bi de konuşma yapıyor. Hocalarımız mesela ... hocamız bugün ne yapalım ya kelime oyunu mu fikrimizi alıyor sonra hepimiz katılıyoruz, hangisi iyi gelse onu yapıyoruz.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde okutmanların diğer dilleri kullanmasına ilişkin görüşleri Tablo 4.22'de verilmiştir:

Tablo 4.22.

Öğrencilerin Okutmanların Diğer Dilleri Kullanmasına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Öğrencilere Göre Okutmanların Diğer Dilleri Kullanması			
DÖ	Sadece Türkçe kullanılmalıdır.	Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	8
GÖ	Temel seviyede diğer diller kullanılabilir.	Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₉ , Ö ₁₅	4

Tablo 4.22 Türkçe öğrenen öğrencilerin derste okutmanların diğer dilleri kullanıp kullanmamasına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.22 incelendiğinde okutmanların diğer dilleri kullanmasıyla ilgili iki farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₃ ve Ö₁₄'in söylediği sadece Türkçenin kullanılması gerektiğini belirten maddesi düşük özerklik anlayışı çerçevesindedir. Ö₃, Ö₄, Ö₉ ve Ö₁₅'in söylediği temel seviyede diğer dillerin kullanılabilmesini belirten maddenin güçlü özerklik anlayışı çerçevesinde söylendiği görülmektedir.

Sekiz öğrencinin belirttiği sadece Türkçenin kullanılması gerektiği görüşünde derslerde sadece Türkçenin kullanılmasının Türkçe becerilerini daha fazla artıracığı düşünülmektedir. Bu öğrencilerden Ö₁₂'nin görüşüne yer verilmiştir:

Türkçe daha iyi bence. Türkçe rahat anlattığı zaman yani faydalı çok faydalı benim için faydalı bir şey Arapça anlattığı zaman hep Arapça istiyecem.

Dört öğrenci dil öğretiminin ilk aşamalarında gerektiği zaman diğer dillerin de kullanılabileceğini belirtmiştir. Buna ilişkin Ö₃'ün görüşü şöyledir:

Diğerlerine mesela Afrika'dan gelmiş hiçbir şey Türkçe bilmiyor. Merhaba bile bilmiyor, onun için belki gerek olabilir. A1'de belki ama A2'den sonra ben hiçbir gerekli hissetmedim.

4.1.4. Öğrenen özerkliği sürecinde sınıf içi etkinliklere ilişkin öğrencilerin görüşleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde Türkçeyi geliştirmek için yaptıkları etkinliklere ilişkin görüşleri Tablo 4.23'te verilmiştir:

Tablo 4.23.

Öğrencilerin Türkçeyi Geliştirmek İçin Yapılan Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Tema	Türkçeyi Geliştirmek İçin Yapılan Etkinlikler	Öğrenciler	
GA	Kursa gelme	Ö ₃	1
GA	Dil bilgisini tekrar etme	Ö ₈	1
DÖ	Arkadaş desteği alma	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	9
DÖ	Okutmanın yönlendirmesine göre çalışma	Ö ₄	1
DÖ	Okul dışında ders çalışma	Ö ₆ , Ö ₁₄	2
GÖ	Kitap veya gazete okuma	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₅	13
GÖ	Film / televizyon izleme	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	9
GÖ	Müzik dinleme	Ö ₂ , Ö ₁₀ , Ö ₁₄	3
GÖ	Radyo dinleme	Ö ₅	1
GÖ	Şiir okuma	Ö ₆	1
GÖ	Kalıp sözlere çalışma	Ö ₆	1
GÖ	Arkadaşlarıyla Türkçe mesajlaşma	Ö ₁₀	1
GÖ	Çeviri yapma	Ö ₁₅	1

Tablo 4.23 Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçelerini geliştirmek için yapılan etkinliklere ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.23 incelendiğinde Türkçeyi geliştirmek için yapılan etkinliklerle ilgili on üç farklı görüşün olduğu görülmektedir. Bunlardan kursa gelme ve dil bilgisini tekrar etme maddelerinin geleneksel anlayışı

yansıttığı anlaşılmaktadır. Arkadaş desteği alma, okutmanın yönlendirmesine göre çalışma ve okul dışında ders çalışma maddelerinin düşük özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir. Kitap veya gazete okuma film / televizyon izleme, müzik dinleme, radyo dinleme, şiir okuma, kalıp sözlere çalışma, arkadaşlarıyla Türkçe mesajlaşma ve çeviri yapma maddelerinin ise güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Bu maddelerden kitap veya gazete okuma maddesinin on üç öğrenci tarafından söylenmesiyle en fazla tercih edilen etkinlik olduğu anlaşılmaktadır.

Kursa gelme maddesi için görüş bildiren Ö₃'ün görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Ben sadece şeye geliyorum. Derse kursa geliyorum. Onun dışında hiçbir şey yapmıyorum. İyi değil ya gerekli biraz; çünkü ben o yazmakta biraz hatam var onu düzeltmek için; çünkü ben Latince yazmıyordum hiçbir zaman. O yüzden okumak ile biraz yazmakta hatam var. Konuşmakta zannediyorum onlara göre konuşmamda hata var; ama yazmamdan okumamdan daha iyi konuşmak, anlamak hepsini anlıyorum.

Dil bilgisi tekrarı maddesi için görüş bildiren Ö₈'in ifadesine aşağıda yer verilmiştir:

Bence en önemli konuşma sonra kitap okuyorum mı filmler izliyorum öyle. Ve tabi ki gramatik tekrar yapıyorum.

Dokuz öğrenci, arkadaş desteği alma maddesinde okul dışında çok fazla vakit geçirdiği Türk arkadaşlarından destek aldığını ifade etmiştir. Bu öğrencilerden Ö₁₃'ün görüşü şöyledir:

Yeni arkadaşlar buldum yani bulmak zorundayım yani; çünkü her yerde konuşuyoruz Türkçe konuşmak konuşuyorum onlarla. Türkçe bol bol yeni kelimeler öğreniyorum nerde yanlışlıklarım olsa onlara diyorum, beni şey yapın düzeltiyorlar

Okutmanın yönlendirmesine göre çalışma maddesi için görüş bildiren Ö₄ okutmanların yönlendirmeleri doğrultusunda ders çalıştığını ve kitap okuduğunu ifade etmiştir:

Ders dışında hafta sonları cumartesi pazar öğleden sonra dört saat dersler alıyorum, alıştırmalar yapıyoruz derslerle ilgili. Ondan başka ödev veriyor hocalar hepsi yani alıştırmalar yine dil bilgisiyle ilgili yazmak kompozisyon yazmak. Filmler seyrediyorum ve kitaplar okuyorum kendim alıp okuyorum. Şimdi de hoca bize yani

B2 seviyesinde 5 tane kitap okumamızı rica etti yani bu seviyede beş kitap okumalıyız. Türkçemiz iyice gelişsin diye.

Okul dışında ders çalışma, şiir okuma, kalıp sözlere çalışma etkinliklerini yaptığını söyleyen Ö₆'nın görüşü şöyledir:

Konulardan dışarı alıştırmak çok yapıyorum. Hocalar şiir ödevi veriyorlar şiir okuyorum; deyimler, atasözler bazen küçük küçük kısa filmler izliyoruz.

Kitap okuma, film izleme, müzik dinleme etkinliklerini gerçekleştiren Ö₂'nin ifadesine aşağıda yer verilmiştir:

Yani Türkçe geliştirmek için öncelikle çok kitap okumak lazım, çok kitap okuyorum. Yani ondan sonra yani konuşmak yani arkadaşlarım var konuşuyorum böyle ya da film izlerim, müzik çok dinlemem Türkçe. Onu da dinliyorum; ama çok değil yani. Onu da dinliyorum; ama çok film izlerim ve de konuşurum ve 111 kitap okarım, kitap okurum.

Arkadaşlarıyla Türkçe mesajlaştığını söyleyen Ö₁₀ Türkçesinin bu sayede geliştiğini ifade etmiştir:

Ben mi ben çok arkadaş Türk arkadaşlarım çok olduğu için sürekli onlarla konuşuyorum ve onlarla çok mesajlaştığım zaman da o bana çok iyi geliyor. Daha çok fazla onların yazdıkları ben mesela bu kelime ben eskiden böyle yazıyorum demek bu çok yanlış. Şimdi ona bi defa daha onlar gibi yazacam oyle çok fazla konuşurken böyle Türklerle oyle bana daha çok öğreniyorum.

Ö₁₅ Türkçesini geliştirmek için ana dili olan Farsçadan Türkçeye çeviriler yaptığını ve bundan da memnun olduğunu dile getirmiştir:

Ders dışında bazen roman okurum bazen bazı kitapları basit çevirmeye çalışıyorum. Normalde ben şairim Farsça şiirler yazıyorum, kendi şiirlerimin Türkçeye çevirmesini istiyorum ve şu an çok kolay yani çeviriyorum zorluk çekmiyorum yani hemen hemen çeviriyorum. Türkçe öğrenmemden memnunum çünkü öğrenmişim, işyerimde de zorluk çekmiyorum; çünkü Türkçeyi konuşuyorum Türkiye'de Türkçe konuşmaya çok alışmışım yaklaşık 4 yıldır burdayım.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde Türkçeyi geliştirmek için yaptıkları grup etkinliklerine ilişkin görüşleri Tablo 4.24'te verilmiştir:

Tablo 4.24.

Öğrencilerin Grupça Yapılan Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
	Grupça Yapılan Etkinlikler	Öğrenciler	
DÖ	Türkçe konuşma çalışmaları	Ö ₁ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃ , Ö ₁₅	7
DÖ	Sosyal etkinlikler	Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₁₀	5
GÖ	Kitap okuyup tartışma	Ö ₅	1
GÖ	Karşılıklı hataları düzeltme çalışması	Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₁₁ , Ö ₁₄	4

Tablo 4.24 Türkçe öğrenen öğrencilerin grup olarak yaptıkları etkinliklere ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.24 incelendiğinde grupça yapılan etkinliklerle ilgili dört farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₁, Ö₄, Ö₆, Ö₈, Ö₁₀, Ö₁₃ ve Ö₁₅ öğrencileri tarafından söylenen Türkçe konuşma çalışmaları maddesinin ve Ö₂, Ö₅, Ö₆, Ö₈ ve Ö₁₀ tarafından söylenen sosyal etkinlikler maddesinin düşük özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Ö₅ tarafından söylenen kitap okuyup tartışma maddesinin ve Ö₆, Ö₇, Ö₁₁ ve Ö₁₄ tarafından söylenen karşılıklı hataları düzeltme çalışması maddesinin ise güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir.

Türkçe konuşma çalışmaları maddesi için yedi öğrenci görüş bildirmiştir. Bu öğrencilerden Ö₄'ün görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Mesela A2 seviyesinden var arkadaşlarım yurtta hepimiz aynı yurtta kalıyoruz. Onlarla hani böyle sohbet ederiz boş zamanlarımızda, satranç oynamak böyle. Mesela benim Kazakistan'dan arkadaşlarım var ben onlarla yani Kazakça da konuşabiliriz Rusça da konuşabilirim, birbirlerimizi anlıyoruz işte konuşmuyoruz. Sadece Türkçe konuşuyoruz işte Türkçemiz iyi olsun diye.

Sosyal etkinlik maddesi için beş öğrenci görüşünü ifade etmiştir. Ö₂ hafta sonları birlikte yapılan sosyal etkinliklerin Türkçeye katkısı olduğunu belirtmiştir:

Ben böyle şey hiç olmadı yani. Ama şimdi Türkçe geliştirmesi için hafta sonları bu ııııı neydi ismi yani dans etmek falan var ya mesela onu şey düzenledik yani. Onu hocalarla yapamaz, hoca dedi de Türkçeniz biraz daha gelişir. Türkçe şarkılar şiirler söyleyeceğiz bazısı şarkı söyleyecek bazısı şiir söyleyecek.

Kitap okuyup tartışma etkinliğini grup olarak yaptığını söyleyen Ö₅'in görüşü şöyledir:

Biz şimdi Tomer öğrenciler plan yapıyorduk ne edeceğiz, nasıl edeceğiz. Aynı zamanda bazan kitab okuyorduk mesela kültür merkezinden kitab alıyorduk aynı zamanda beraber yani okuyorduk tartışıyoruz.

Dört öğrencinin belirttiği karşılıklı hataları düzeltme çalışmasında bireysel yapılan etkinliklerin diğer arkadaşlarla beraber kontrol edildiği anlaşılmaktadır. Bu öğrencilerden Ö₁₄'ün görüşüne yer verilmiştir:

Yani bi tane Türkmen arkadaşım var da onunla beraber yapıyorum yani. Yani ödevleri o kendi bildiklerini bana anlatıyor sonra ben kendi bildiklerimi anlatıyor sonra farklı şeyleri yazıyoruz, yani farklı olarak yazıyoruz. Ödevleri ben farklı yazıyorum o farklı yazıyor bilmedik şeylerimizi mesela ben bilmedik cümlemi anlamadık şeyimi o öğretiyor, onun bilmedik anlamadığını ben öğretiyorum.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde hoşlandığı etkinliklere ilişkin görüşleri Tablo 4.25'te verilmiştir:

Tablo 4.25.

Öğrencilerin Hoşlandığı Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Öğrencilerin Hoşlandığı Etkinlikler			
	Film izleme	Ö ₁ , Ö ₉	2
	Farklı etkinlikler	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₁₄	3
	Oyunlu etkinlikler	Ö ₂ , Ö ₈ , Ö ₁₂ , Ö ₁₄	4
	Araştırma ödevleri	Ö ₅	1
	Test çözme	Ö ₆	1
	Dil bilgisi alıştırmaları	Ö ₇	1
	Tartışma etkinlikleri	Ö ₇ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃	3
	Kısa hikâye ve fıkralar	Ö ₁₀ , Ö ₁₅	2
	Çalışma yapraklarındaki etkinlikler	Ö ₁₂	1
	Dinleme ve okuma etkinlikleri	Ö ₁₅	1

Tablo 4.25 Türkçe öğrenen öğrencilerin derste hoşlandığı etkinliklere ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.25 incelendiğinde öğrencilerin hoşlandığı etkinliklerle ilgili on farklı görüşün olduğu görülmektedir. Öğrenciler film izleme, farklı

etkinlikler, oyunlu etkinlikler, araştırma ödevleri, test çözme, dil bilgisi alıştırmaları, tartışma etkinlikleri, kısa hikâye ve fıkralar, çalışma yapraklarındaki etkinlikler, dinleme ve okuma etkinliklerinden hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin oyunlu ve eğlenceli etkinliklerden daha çok hoşlandıkları görülmektedir.

İki öğrenci film izleme etkinliğinden hoşlandığını belirtmiştir. Bunlardan Ö₉'un görüşü şöyledir:

Böyle güzel film izliyorsak çünkü filmlerde daha böyle filmlerde konuşulan şeyler var da böyle cümleler heyecanlı olarak söylenen şeyler. Onlar daha böyle şey derin kalır hafızamda kalıcı olarak.

Üç öğrenci farklı etkinliklerden hoşlandığını ve dört öğrenci oyunlu etkinliklerden hoşlandığını ifade etmiştir. Bu öğrencilerden Ö₂ görüşlerini aşağıda dile getirmiştir:

Derste hep aynı şey olunca yani şeyin kaybediyorsun isteğin ihlasın kaybediyorsun; ama yeni yeni farklı farklı etkinlikler olunca hoşuna gidiyor, istekle şey yapıyorsun oyun oynuyorsun bazen mesela. Şimdi sürekli bir aynı hoca gelse saat üçe kadar aynı şey olurdu; ama farklı farklı hoca giriyor 5, 6 tane hoca giriyor bir hoca geliyor başka bir oyun etkinlik yapıyor, bir hoca geliyor bir test yapıyor, bir hoca geliyor bir filminden açıklama yaptırıyor, böyle bir şey olunca.

Araştırma ödevlerinden hoşlandığını belirten Ö₅'in görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Araştırmacı: Derste yapılan hangi etkinliklerden hoşlanırsınız?

Ö₅: Ee şimdi hocelarımız bize araştırma veriyorlar.

Ö₆ test çözme etkinliğinin kendisine faydalı olduğunu ve bundan hoşlandığını şu sözlerle ifade etmiştir:

Derste öyle bazen test yapıyoruz. Sizinle yaptık, başka hocelerle onlar çok hoşuma gidiyor. Test yaptığım zaman ne kadar öğrendiğimi anlıyorum, ne kadar öğrenmem lazım. Genellikle test yaptığım zaman bana çok iyi geliyor.

Dil bilgisi alıştırmalarını ve tartışma etkinliklerini sevdiğini belirten Ö₇'nin görüşü şöyledir:

Imm en çok ben dil bilgisi alıştırmalarını seviyorum. En sevdiği şey bu bir de konuşmayı çok. Mesela aşk mı para mı bir ay boyunca biz sınıfımızda tartışıyorduk bu konuda. ... hoca bizi iki gruba ayırdı ve bir grup aşk daha iyi diyordu, ikinci grup para daha iyi diyordu. Tamam ders bitti; ama sonradan arada bile biz bu konuyu devam ediyorduk, bu konu hakkında konuşmaya devam ediyorduk.

Okutmanların kısa hikâye ve fıkra anlatmasından hoşlandığını ifade eden Ö₁₀'un görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Hoce ders anlatırken çok güzel misallar boyle hikayeler kısa ya da fıkra ya da başından geçmiş bir ders gibi o konudan anlatince çok seviyorum.

Ö₁₂ okutmanların verdiği çalışma yapraklarındaki etkinlikleri yapmaktan hoşlandığını şu sözlerle ifade etmiştir:

Mesela hoca bir kağıt verdiği zaman öğrencilere sorular var, okuma var ve çalışın diyor hoca çalışın diyor. Biz çalışıyoruz böyle, bence çok güzel bence.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde sıkıldığı etkinliklere ilişkin görüşleri Tablo 4.26'da verilmiştir:

Tablo 4.26.

Öğrencilerin Sıkıldığı Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Öğrencilerin Sıkıldığı Etkinlikler			
	Konuların anlaşılmadığı etkinlikler	Ö ₁ , Ö ₁₂	2
	Tekrar yapılan etkinlikler	Ö ₂ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂	5
	Dil bilgisi etkinlikleri	Ö ₁₂	1
	Okuma etkinlikleri	Ö ₃	1
	Fikri yok	Ö ₄ , Ö ₆	2
	Kitaba bağlı kalınan etkinlikler	Ö ₅	1
	Okutmanın metin okuması	Ö ₇	1
	Uzun süren etkinlikler	Ö ₇ , Ö ₉	2
	Sözcük listeleri	Ö ₁₃	1
	Öğrencilerin yavaş okuması	Ö ₁₄	1
	Sevilmeyen konularla ilgili etkinlikler	Ö ₁₀ , Ö ₁₅	2

Tablo 4.26 Türkçe öğrenen öğrencilerin derste sıkıldığı etkinliklere ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.26 incelendiğinde öğrencilerin sıkıldığı etkinliklerle ilgili on bir farklı görüşün olduğu görülmektedir. Öğrenciler konuların anlaşılmadığı etkinlikler, tekrar yapılan etkinlikler, okuma etkinlikleri, kitaba bağlı kalınan etkinlikler, okutmanın metin okuması, uzun süren etkinlikler, öğrencilerin yavaş okuması, dil bilgisi etkinlikleri, sözcük listeleri ve sevilmeyen konularla ilgili etkinliklerden

sıkıldıklarını söylemişlerdir. Öğrencilerin tekrar yapılan etkinliklerden daha çok sıkıldıkları görülmektedir.

İki öğrenci konuların anlaşılmadığı etkinliklerden sıkıldığını belirtmiştir. Bunlardan Ö₁'in görüşü şöyledir:

Yani bazı konuları anlamasak sıkılırız başka bole şeyler yok.

Bir öğrenci dil bilgisi etkinliklerinden sıkıldığını ve beş öğrenci tekrar yapılan etkinliklerden sıkıldığını ifade etmiştir. Bu öğrencilerden Ö₁₂ görüşlerini aşağıda dile getirmiştir:

Dil bilgisi hoca boyle anlatırken ya da çok tekrar ederken ben belki anladım; ama başka öğrenci anlamadı o yüzden boyle tekrar ediyor tekrar ediyor.

Okuma etkinliklerinden sıkıldığını belirten Ö₃'ün görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Ben heralde alışmışım yani sağdan soldan okumaya İngilizcede de o problemim var. Tek problem okumada çok yavaş okuyorum. O yüzden yani başarılı olmadığım için sevmiyorum.

Ö₅ kitaba bağlı kalınarak yapılan etkinliklerden sıkıldığını şu sözlerle ifade etmiştir:

Kitap kitaptan ders aldığımız zaman sıkılıyorum. Basit olduğu için.

Okutmanın metin okumasını ve uzun süren etkinlikleri sevmediğini belirten Ö₇'nin görüşü şöyledir:

Bir şeyi açıkça söyleyeyim ... hoca mesela okuma metinlerini kendisi okuyor bu yüzden ben bazen sıkılıyorum. Bir de ... hoca okuyor okuyor sonra bir şey hatırlıyor anlatmaya başlıyor. Mesela daha önce söylemiştim bugün biz bağlaç konusunu başladık, okuduğum kitapta koskocamandı orada on tane bağlaç hakkında anlatıldı ve bir derste bu çok fazla. Gerçekten insan hem de sıkılmaya başlıyor hem de her şeyi karıştırmaya başlıyor bu nedenle.

Ö₁₃ sözcük listelerinin sıkıcı olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

Sadece kelime listesi şimdi sadece kelime ama önceden dil bilgisi çok sıkıcı geliyordu, okuma çok sıkıcı geliyordu; çünkü zorlaşıyordu ama şimdi sadece kelime listesi.

Öğrencilerin yavaş okumasından sıkıldığını ifade eden Ö₁₄'ün görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Böyle ben hiç sıkılmadım da ama bu okuma dersleri hocamız iyi okusa yani hocamızın kendi okusa iyi; ama diğer öğrenciler okuduğunda böyle bir yavaş okuyor, o zaman sıkılıyorum bir de konuyu anlamıyorum

4.1.5.Öğrenen özerkliği sürecinde öğrenme ortamına ilişkin öğrencilerin görüşleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde derste dikkatini dağıtan öğelere ilişkin görüşleri Tablo 4.27'de verilmiştir:

Tablo 4.27.

Öğrencilerin Derste Dikkatini Dağıtan Öğelere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Derste Öğrencinin Dikkatini Dağıtan Öğeler			
	Dikkati dağıtan bir şey yok	Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	10
	Memleket özlemi	Ö ₂	1
	Ödev yapmama	Ö ₆	1
	Sandalyelerin sürekli dönmesi	Ö ₇	1
	Öğrencilerin hocalara saygısızlık yapması	Ö ₁₀	1
	Dersin bölünmesi	Ö ₁₁	1

Tablo 4.27 Türkçe öğrenen öğrencilerin ders esnasında dikkatini dağıtan öğelere ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.27 incelendiğinde derste öğrencinin dikkatini dağıtan öğelerle ilgili altı farklı görüşün olduğu görülmektedir. Öğrencilerin görüşleri dikkati dağıtan bir şey yok, memleket özlemi, ödev yapmama, sandalyelerin sürekli dönmesi, öğrencilerin hocalara saygısızlık yapması, dersin bölünmesi şeklindedir.

Memleket özlemi ögesine ilişkin görüş bildiren Ö₂ derslerde aklına ülkesi geldiği zaman dersten koptuğunu belirtmektedir:

Yani bu dağıtıyor bazen neler, mesela bazen evi düşünüyorsun ya da Türkmenistan'ı kendi ülkeni düşünüyorsun yani bazen sıkılıyorsun. Yani her insanda oluyor diye düşünüyorum bu tarz şeyler. Onlar başka dağıtan şey yok.

Ö₆ ödev yapmadığı zamanlarda derse odaklanamadığını ve dersin iyi geçmediğini belirtmektedir:

Ne zaman oluyor o şekil ödevimi yapmadığım zaman, ödevimi yapmadım sanki ders iyi geçmiyor o zaman.

Ö₇ sınıfta bulunan sandalyelerin sabit olmayıp sürekli dönmesinden şikâyet etmiştir:

Sandalyeler çünkü her zaman dönüyor yapmaya çalışıyorsun

Derste öğrencilerin okutmanlara saygısızlık yapmasının dikkatini dağıttığını belirten Ö₁₀'un görüşüne yer verilmiştir:

İlk dönemde ben geldiğimde öğrenciler çok farklı bir memlekette bazen saygısızlık yapıyodular hocaya. Ben mesela o anda çok sinirleniyordum onu mesela gerçekten bir şey söylemek istedim de ama şimdi mesela sınıf hoca için; ama hocalar gerçekten çok sebirli anlıyorlar. Tabiki onların kültürleri ve de yetiştiği aileler çok farklı, bunlar insanın istesin de istemesin de dikkatine çekebilir.

Ö₁₁ dersin bölünmesi durumunda dikkatinin dağıldığını ifade eden şu cümleleri sarf etmiştir:

Mesela ders hoca ders anlatarken biri kapıya gelse veya kapıyı çalırsa ders anlattığında diğer arkadaşlarım konuşursa benim çok dikkatim dağılır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde sınıf düzenine ilişkin görüşleri Tablo 4.28'de verilmiştir:

Tablo 4.28.

Öğrencilerin Sınıf Düzenine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Öğrencilere Göre Sınıf Düzeni			
GA	Klasik sıra düzeni avantajlıdır.	Ö ₁₄	1
DÖ	Sınıf düzeni öğrencinin dikkatini dağıtmamalıdır.	Ö ₁₀	1
GÖ	Sınıfta projeksiyon kullanılmalıdır.	Ö ₁ , Ö ₄	2
GÖ	Duvarlara posterler asılmalıdır.	Ö ₇ , Ö ₁₁	2
GÖ	U düzeni avantajlıdır.	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₈ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₅	6
	Fikri yok.	Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₉	3

Tablo 4.28 Türkçe öğrenen öğrencilerin sınıf düzenine ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.28 incelendiğinde sınıf düzeninin nasıl olması gerektiğiyle ilgili

altı farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₁₄ tarafından söylenen klasik sıra düzeni avantajlıdır maddesinin geleneksel anlayışa uygun olduğu görülmektedir. Ö₁₄ tarafından söylenen sınıf düzeni öğrencinin dikkatini dağıtmamalıdır maddesinin düşük özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Ö₁ ve Ö₄ tarafından söylenen sınıfta projeksiyon kullanılmalıdır; Ö₇ ve Ö₁₁ tarafından söylenen duvarlara posterler asılmalıdır ve Ö₂, Ö₃, Ö₈, Ö₁₂, Ö₁₃, Ö₁₅ tarafından söylenen U düzeni avantajlıdır maddelerinin ise güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülmektedir. Ö₅, Ö₆ ve Ö₉ bu konuda herhangi bir görüşlerinin olmadığını belirtmişlerdir.

Öğrenme ortamında klasik sıra düzeninin avantajlı olduğunu belirten Ö₁₄'ün görüşleri şöyledir:

Yani önce sıradayken o daha güzeldi yani böyle hepimiz şey yapıyorduk iyidi. Yani böyle şimdi yeni masalar olduğu için bence hoşuma gitmedi yani.

Ö₁₀ sınıf düzeninin öğrencinin dikkatini dağıtmaması gerektiğini belirterek sınıf düzenlenmesinde değişiklik yapılması gerektiğini kaydetmiştir:

Sınıfımız iyi ama bu terefte tahta olursa bence tahtenin karşısında kapı olmalı lazım; çünkü tahtenin yanında kapı ve bezen biri gelip böyle giriyor içeri ya çıkıyor ve bizim dikkatimiz o terefe gidiyor o iyi değil; çünkü biz başka kendi ülkemizde oyledir tahta bu taraf olursa arkanda kapı olacak ve hoca ders verirken bazen bir insanın işi olur telefon çalıp ve o çıkmak çok önemliyse yani lazım. O taraftan çıkarken arkadaşlar hepsi böyle yani onu dikkatin vermez o yüzden daha rahat olur. Yani o birazcık etkileniyor gerisi iyi.

Sınıfta projeksiyon kullanımının yararlı olduğuna ilişkin görüş bildiren Ö₁ bunu şöyle ifade etmiştir:

Sınıf ortamıyla ilgili yani bazı sınıfımıza hocalar projektör var, yani filmler getiriyor izliyoruz bazı yani filmler izleme sinema bazı programlarımız var onu sınıfta yapıyoruz yani çoğu zaman. Sınıfta bir saat bir buçuk saat bazı filmler var onların sesini kaydediyor, sadece izleyin bize onu söyleyin. Yani bunun anlamı ne? Sonra bize anlamını söyleyin, sonra biz karta yazıp okuyoruz.

Ö₁₁ duvarlara posterler asılmasının yararlı olduğunu şu sözlerle açıklamıştır:

Sınıfımızın fiziksel yapısı şu anda iyi bize göre. Çünkü biz burada hazırlığı okuyoruz. Duvarlarda asılı olan şeylere ne diyorsunuz resimler falan var ya onlar bizim için şey yaptılar.

Sınıfta U düzeninin avantajlı olduğunu söyleyen Ö₁₂'nin görüşlerine yer verilmiştir:

Yani gördüğüm gibi çok çok güzel, sınıf çok güzel, düzeltmesi çok güzel. Böyle bence değişiklik var önceden böyle düz, bu daha iyi. Boyle yani herkes bakıyor hocaya bakıyor, boyle bu şekilde herkes hocaya bakıyor. Boyle bazen ben göremiyordum ben arkadaşımın arkasında kalınca.

4.1.6.Öğrenen özerkliği sürecinde sorumluluk ve beklentilere ilişkin öğrencilerin görüşleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde sorumluluğun kime ait olduğuna ilişkin görüşleri Tablo 4.29’da sunulmuştur:

Tablo 4.29.

Öğrencilerin Öğrenme Sürecinde Sorumluluğun Kime Ait Olduğuna İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
	Öğrenme Sürecinde Sorumluluk		
DÖ	Önce okutmana sonra öğrenciye aittir.	Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	6
DÖ	Önce öğrenciye sonra okutmana aittir.	Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₂	5
GÖ	Okutman ve öğrenciye aittir.	Ö ₁ , Ö ₆ , Ö ₉ , Ö ₁₃	4

Tablo 4.29 Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde sorumluluğun kime ait olduğuna ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.29 incelendiğinde Türkçe öğrenmede sorumlulukların kime ait olduğuyula ilgili üç farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₂, Ö₅, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₄ ve Ö₁₅ öğrencilerinin söylediği önce okutmana sonra öğrenciye aittir maddesi ve Ö₃, Ö₄, Ö₇, Ö₈ ve Ö₁₂ öğrencilerinin söylediği önce öğrenciye sonra okutmana aittir maddesi düşük özerklik anlayışı doğrultusundadır. Ö₁, Ö₆, Ö₉ ve Ö₁₃ öğrencilerinin söylediği okutman ve öğrenciye aittir maddesi güçlü özerklik anlayışını yansıtmaktadır. Öğrencilerin çoğunun öğrenme sürecinde sorumluluğun öncelikle okutmana ait olduğunu düşünmesi bu konuda düşük özerkliğe sahip olduklarını göstermektedir.

Önce okutmana sonra öğrenciye aittir maddesi için altı öğrenci görüş bildirmiştir. Bu öğrencilerden Ö₁₄’ün görüşüne yer verilmiştir:

Tabi öğretmenlerimiz. Yani biz Türkçeyi iyi bilmiyoruz yani hocalar anlattığından sonra geliştiriyoruz kendimizi. İlk olarak hocaların anlattığı önemli, ondan sonra kendimizin çalıştıklarımız.

Önce öğrenciye sonra okutmana aittir maddesi için beş öğrenci görüşünü ifade etmiştir. Bunu Ö₈ şöyle dile getirmiştir:

Kendimizin çalışma daha önemli; ama mesela yüzde 65 sizin 35 öğretmenin. Çünkü gerçekten mesela ben önceden farklı İngiliz kursa gittim çok fayda görmedim; ama başka öğretmene gittim; ama öyle çok matematik gibi öğretiyor. Bunun için her şey aklımda kalıyor daha kolay anlıyorsun ve mantığı görüyorsun.

Okutman ve öğrenciye aittir maddesi için dört öğrenci görüş belirtmiştir. Buna ilişkin Ö₁₃'ün ifadesine aşağıda yer verilmiştir:

İki taraf da çok önemli. Mesela hoca verdiğini veriyor, onu bize ödev verince onu da böyle tekrarlamak gerekiyor, onla ilgili o konuda ilgili yeni araştırmalar yapmamız gerekiyor; çünkü onlar önemli kendimiz için önemli.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecindeki kendi sorumluluklarına ilişkin görüşleri Tablo 4.30'da sunulmuştur:

Tablo 4.30.

Öğrencilerin Kendi Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Öğrencinin Sorumlulukları			
GA	Okuma çalışmaları yapma	Ö ₃ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₄	4
GA	Derse zamanında gelme	Ö ₄ , Ö ₁₄	2
GA	Düzenli ödev yapma	Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈	4
GA	Dersi dinleme	Ö ₄	1
GA	Sınavı geçme	Ö ₁₂	1
DÖ	Konuşma çalışmaları yapma	Ö ₅ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁	3
DÖ	İyi Türkçe öğrenme	Ö ₉	1
DÖ	Yazma çalışmaları yapma	Ö ₁₄	1
GÖ	Ders dışında da çalışma	Ö ₁ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈	4
GÖ	Sosyalleşme	Ö ₁₂	1
GÖ	Düzenli tekrar yapma	Ö ₁₅	1

Tablo 4.30 Türkçe öğrenen öğrencilerin kendi sorumluluklarına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.30 incelendiğinde öğrencilerin sorumluluklarıyla ilgili on bir farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₃, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₄ tarafından söylenen okuma çalışmaları yapma, Ö₄, Ö₁₄ tarafından söylenen derse zamanında gelme, Ö₄, Ö₆, Ö₇, Ö₈ tarafından söylenen düzenli ödev yapma, Ö₄ tarafından söylenen dersi dinleme ve Ö₁₂ tarafından söylenen sınavı geçme gibi sorumlulukların geleneksel anlayış doğrultusunda olduğu görülmektedir. Ö₅, Ö₁₀, Ö₁₁ tarafından söylenen konuşma çalışmaları yapma, Ö₉ tarafından söylenen iyi Türkçe öğrenme ve Ö₁₄ tarafından söylenen yazma çalışmaları yapma sorumluluklarının düşük

özerkliği yansıttığı görülmektedir. Ö₁, Ö₆, Ö₇, Ö₈ tarafından söylenen ders dışında da çalışma, Ö₁₂ tarafından söylenen sosyalleşme ve Ö₁₅ tarafından söylenen düzenli tekrar yapma sorumluluklarının güçlü özerklik anlayışı çerçevesinde söylendiği görülmektedir.

Dört öğrencinin belirttiği okuma çalışmaları sorumluluğunda Ö₃ kendisinin kitap okuması gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

Ben şimdi okuma problemim var. Hoca her zaman bana oku dediği zaman ben çok yavaş okuyorum çok yavaş, sanki yaşlı insan okuduğu zaman nasıl okuyacak ben öyle Türkçeyi okuyorum. Ben bunu geliştirmek için şeyi daha pratik yapmam lazım mesela evde en azından sesli kitab okumam lazım; ama asla okumuyorum yani o benim şeyim eksikliğim.

Ö₄ kendi sorumluluklarına ilişkin derse düzenli gelmesinin, düzenli ödev yapmasının ve dersi dinlemesinin gerekli olduğunu vurgulamıştır:

Derslere zamanında gelmeliyim, ödevlerimi hocanın verdiği ödevleri gerekli ve düzenli bir şekilde yapmalıyım ve dersi dinlemeliyim. Hocayı derste dinlersen, hocayı anlamaya çalışırsan başarılı olursun.

Öğrencilerin sorumluluğunun sınavı geçme ve arkadaşlarıyla sosyalleşme olduğunu dile getiren Ö₁₂'nin görüşüne yer verilmiştir:

Sınavdan mezun olmak. Şu şey söyledim yani kursa geliyorum, eve dönüyorum, biraz okuyorum, kitap okuyorum, uyuyorum, ondan sonra arkadaşlarımla konuşuyorum, sosyalleşiyorum.

Üç öğrencinin belirttiği konuşma çalışmaları yapma sorumluluğunda Ö₁₀ doğru konuşulması gerektiğini belirtmiştir:

Doğru konuşmam ilk baştan konuşurken arkadaşlarım beni düzeltmek düzeltiyordular; ama ben birazcık kırılıyordum; ama şimdi bunu mantıklı bakarsam benim doğru konuşmam lazım. Çünkü sonuçta ben Türk değilim yani daha onlar iyi biliyorlar nasıl telaffuz etmemi, o yüzden yani doğru konuşmak.

Ö₉ iyi Türkçe öğrenmesinin kendi sorumluluğu olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

Yani bu Türkçemi iyi iyice öğrenmek.

Yazma çalışmaları yapmaları gerektiğini ifade eden Ö₁₄'ün görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Yazma okuma. Tabi yani dersleri kaçırmamız gerekiyor; ama bazı problemler olduğu için de kaçıırıyoruz.

Dört öğrenci öğrenmenin sadece dersle sınırlı olmadığını ve ders dışında da dikkatli çalışmak gerektiğini belirtmişlerdir. Bu öğrencilerden Ö₈'in görüşü şöyledir:

Çalışmak. Tabiki her şey bu her şey çalışmak diyebilirsin, mesela ödef verdiler sen öyle sadece ödef yapmak için ödevi yapamaz yapmazsın, öyle düşünceli, nasıl, çok dikkatli yapacaksın. Mesela televizyon baktığı zaman ödef yaparsın o kadar dikkatli olmazsın; çünkü bazen öyle burada bakıyorsun bazen televizyonda bence bu çok iyi değil konsantrasyon ol.

Düzenli tekrar yapmanın sorumlulukları arasında olduğunu söyleyen Ö₁₅'in görüşü şöyledir:

Dersten sonra hemen derse çalışmak; çünkü derse hemen çalışmazsan dersti unutuyorsun, konuyu unutuyorsun ve daha hatırlamıyorsun ve biraz zor olur ve derse daha etkileniyor. Yani ben bugün dersti gördüm Türkçe gramere bu dil bilgisi gördüm. Yarın çalışmasam obür gün çalışırsam oni heç hatırlamıyorum heç yani hatırlamıyorum, bi de iyi anlamıyorum yani. Her şeyi yerinde yani her şeyi vaktinde.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecindeki okutmanların sorumluluklarına ilişkin görüşleri Tablo 4.31'de sunulmuştur:

Tablo 4.31.

Öğrencilerin Okutmanların Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar		Öğrenci Kodları	f
	Öğrencilere Sorumlulukları	Göre Okutmanların		
GA	Ders anlatma		Ö ₄ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂	3
GA	Ödev verme		Ö ₄	1
GA	Ödevleri kontrol etme		Ö ₇	1
GA	Derse hazırlıklı gelme		Ö ₅ , Ö ₈	2
GA	Bir konuyu iyice öğretme		Ö ₉	1
DÖ	Konular arası bağlantı kurma		Ö ₂	1
DÖ	Derste test çalışmaları yaptırma		Ö ₁₃	1
DÖ	Öğrencinin yanlışlarını düzeltme		Ö ₁ , Ö ₁₃	2
GÖ	Öğrenciye destek olma		Ö ₁ , Ö ₁₄	2
GÖ	Öğrenciyi sıkıması		Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₁₃	4
GÖ	Öğrenciyle etkili iletişim kurma		Ö ₅ , Ö ₆	2
GÖ	Öğrenciyi tanıyıp anlama		Ö ₆ , Ö ₉	2
GÖ	Farklı alanlarda öğrenciyi geliştirme		Ö ₇	1
GÖ	Oyunlarla öğretim yapma		Ö ₁₂	1
GÖ	Öğretilenleri uygulatma		Ö ₁₅	1

Tablo 4.31 Türkçe öğrenen öğrencilerin okutmanların sorumluluklarına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.31 incelendiğinde okutmanların sorumluluklarıyla ilgili on beş farklı görüşün olduğu görülmektedir. Öğrencilerin görüşleri, ders anlatma, ödev verme, ödevleri kontrol etme, derse hazırlıklı gelme, bir konuyu iyice öğretme, konular arası bağlantı kurma, derste test çalışmaları yaptırma, öğrencinin yanlışlarını düzeltme, öğrenciye destek olma, öğrenciyi sıkımsaması, öğrenciyle etkili iletişim kurma, öğrenciyi tanıyıp anlama, farklı alanlarda öğrenciyi geliştirme, oyunlarla öğretim yapma ve öğretilenleri uygulatma şeklindedir.

Okutmanların sorumluluklarının ders anlatma ve ödev verme olduğunu söyleyen Ö₄'ün görüşüne yer verilmiştir:

Öğretmenlerin görevi, zaten öğretmenlerimiz hep görevlerini yapıyorlar. Ödev vermek bir kelime olsun az önce kendiniz de derste gördünüz hoca kelimeleri tek tek anlattı işte görevini yerine getiriyor hocalar.

Ö₇ okutmanların verdiği ödevleri kontrol etmesinin sorumlulukları arasında olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

Ben hangi şeyden hiç hoşlanmıyorum açıkçası bir öğretmen bize bir ödev veriyor, ertesi gün için mesela çarşamba günü için çarşamba günü biz derse gelince o hiçbir şey sormuyor. Bu ödev hakkında unutmuş, nasıl bir iş böyle ben çalıştım ben hatalarımın düzeltilmesini istiyorum; ama o unutmuş.

Okutmanların derse hazırlıklı gelmesi ve öğrenciyle etkili iletişim kurması gerektiğini belirten Ö₅'in görüşü şöyledir:

Öğretmen ben biraz öğretmenlik yaptım, bana göre önemi öğretmen baba gibi olması gerek. Yeni (yani) bu babalık hissi yeni (yani) hissetmesi gerek. Aynı zamanda hazır olması gerekiyor, önceden derse hazırlanması gerekiyor; çünkü öğretmen ana dili öğretmesi için o sanki o yani her şey sanki her şey bildiğin gibi davranıyor bana. Bana göre bu yanlış bir şey hazırlanması gerek dersleri.

Öğrenciyi tanıyıp anlama ve bir konuyu iyice öğretmenin okutmanların sorumluluğu olduğunu söyleyen Ö₉'un görüşü şöyledir:

Öğrencisini iyice anlamalı ve daha önce söylediğim gibi bir şeyi, dersi, bir konuyu öğrencilere böyle anlayana kadar böyle şey yapmalı.

Ö₂ konular arasında bağlantı kurmanın okutmanların sorumluluğu olduğunu ifade etmiştir:

Bence motive yapmak. Mesela sadece geldi de öğretmen geldi de sadece bu bu bu oluyor, bu bu oluyor dese yani insanın ilk olarak sadece öğretmek değil de arasında bağlantı kurmak.

Ö₁₃ okutmanların derste test çalışmalarını yaptırmalarının sorumlulukları olduğunu dile getirmiştir:

Mesela test getiriyorlar biraz zor oluyor; ama o bizim için çok iyi zorlanıyoruz ama sonra onu böyle inceleyince bizim için daha faydalı, çok faydalı oluyor onlar çok iyi.

Öğrencinin yanlışlarını düzeltme ve öğrenciye destek olmanın okutmanın sorumlulukları arasında olduğunu söyleyen Ö₁'in görüşü şöyledir:

Bizimle ders çalışmak da var biz hocelerle şimdi çok yakın olmuşuz arkadaş gibi. Bizimle davranıyor çok iyi yani, hiçbir böyle şey yok. Yani biz kelimeleri yanlış söylesek de hoceler bize doğrusunu söyle(r) yani.

Dört öğrencinin belirttiği okutmanların öğrencileri sıkıması gerektiğine ilişkin Ö₃'ün ifadesine yer verilmiştir:

Burda biraz sıkıcı oluyor. Bazı hocalar ne yapıyorsun, neden yazmıyorsun, neden telefon şey yapıyorsun (diyorlar). Bunların hepsi yaşları farklı farklı mesela 17 yaşları var önceki dönemde 37 38 yaşa kadar da vardı. Ama şimdi en yaşlısı benim biraz sıkıcı oluyor, sıkılıyorum derste. İlkokul değil burası sıkılıyorsun, mesela öyle rahat hissetmiyorum mesela bitsin gideyim, yani öyle hissediyorum hepsi öyle değil. Mesela hocalar var neye çıkacak, kim arıyor? Çıksın gitsin ya Allah aşkına. Kendi bölümümüzün dersleri değil hazırlık Türkçe öğrenmek bu. Her türlü kendini rahat hissetse öğrenciler bence daha iyi öğrenebilirler.

Ö₇ okutmanların öğrencileri farklı alanlarda geliştirmeleri gerektiğiyle ilgili görüşlerini aşağıda dile getirmiştir:

Aslında ben derslerimizden çok memnunum. Mesela nasıl diyebilirim ki bizim hocalarımız herkes kendi şekilde bize öğretiyor. Mesela ... hoca çok güzel dil bilgisi kurallarını anlatıyor, bir de ... hoca aynı şey ... hoca onun dersleri daha çok Türk kültürüyle ilgili biz daha çok konuşuyoruz, yazma alıştırma yapıyoruz falan. ... hoca sinema hocası mesela cuma günleri her zaman bize film izletiyor, o çok eğlenceli. Sonradan bilmediğimiz kelimeleri bize anlatıyor falan, herkes kendi şekilde anlatıyor. ... hoca her pazartesi ve cuma günü o nasıl bize hem Türkçeyi öğretiyor hem de insan nasıl nasıl diyebilirim ki insanın bu hayatta nasıl davranmasını gerektiği davranış kuralları mesela zamanımızı değerlendirmemiz lazım son konumuz neydi? Onun derslerinde biz çok önemli şeyler öğreniyoruz.

Oyunlarla öğretim yapmanın okutmanların sorumluluğu olduğunu ifade eden Ö₁₂'nin görüşleri şöyledir:

Öğretmenler ders anlatmak iyice anlatmak zaten anlatıyorlar. Bi de yaptığı şeyler bence oyunlar olabilir, mesela Türkçe oyunlar, mesela ne oyunları var bilmiyorum ben.

Ö₁₅ okutmanların öğretilenleri uygulamaları ve dönüt almaları gerektiğini ifade eden şu görüşünü ifade etmiştir:

Misala bugün yeni bir dil bilgisi geçtiler, yarın hemen oni sorsunlar, sınav gibi sorsunlar. Verdiğimiz dil bilgi öğrendiniz mi, bir örnek ver, bir cümle kur.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecindeki beklentilerine ilişkin görüşleri Tablo 4.32'de sunulmuştur:

Tablo 4.32.

Öğrencilerin Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Türkçe Kursundan Beklentiler			
GA	Dil öğrenme	Ö ₂ , Ö ₆ , Ö ₇	3
DÖ	Kolayca dil öğrenme	Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₃	5
DÖ	Konuşmayı geliştirme	Ö ₅ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₅	4
Beklentilerin Karşılanması Durumu			
	Bekleneni bulma	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₁₀ , Ö ₁₅	6
	Beklenenden fazlasını bulma	Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₁₁	3
	Beklenenden daha uzun zaman alması	Ö ₈ , Ö ₉	2
	Beklenenden daha zor olması	Ö ₁₃	1

Tablo 4.32 Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe kursundan beklentilerine ve bu beklentilerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.32'nin birinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin Türkçe kursundan beklentileriyle ilgili üç farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₂, Ö₆ ve Ö₇'nin söylediği dil öğrenme beklentisi geleneksel anlayış çerçevesindedir. Ö₃, Ö₄, Ö₈, Ö₉ ve Ö₁₃'ün söylediği kolayca dil öğrenme ve Ö₅, Ö₁₁'in söylediği konuşmayı geliştirme beklentilerinin düşük özerklik anlayışı çerçevesinde söylendiği görülmektedir.

Dil öğrenme beklentisi için üç öğrenci görüş bildirmiştir. Bunlardan Ö₂'nin görüşüne yer verilmiştir:

Yani Türkçeyi öğrenmemde aslında diyor ya mesela insan bir dil öğrenirse o kadar insandır, kaç dil biliyorsa o kadar insandır diyor ya yani amacım bu.

Kolayca dil öğrenme beklentisinde beş öğrenci görüş belirtmiştir. Ö₈ arkadaşının verdiği bilgiler doğrultusunda kısa bir zamanda Türkçe öğreneceğini düşünürken o kadar kolay olmadığını anladığını ifade etmiştir:

Önceden benim arkadaşım da o şimdi Türkiye'de okuyor; ama doktora yapıyor o didi ki senin Türkçe o kadar kütü değil, belki sen sadece 6 ay kursa gideceksin sonra yüksek lisan yapmaya başlayacaksın. Ben de öyle düşündüm altı ay eder, çabuk çabuk öğreneceğim; ama buraya gelince gerçekten o kadar şimdi bana göre bir yıl da çok az.

İki öğrencinin konuşmalarını geliştirme gibi bir beklenti içinde oldukları görülmektedir. Ö₁₁ buna ilişkin şu sözleri sarf etmiştir:

Kurstan sadece konuşma şe yapıyordum, konuşurma geliştirmeyi bekliyordum. O yazma falan, o dil bilgisi onları yapıyordum.

Tablo 4.32'nin ikinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin Türkçe kursundan beklentileriyle ilgili üç farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlar bekleneni bulma, beklenenden fazlasını bulma, beklenenden daha uzun zaman alması ve beklenenden daha zor olması şeklindedir.

Ö₂, Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₁₀ ve Ö₁₅ kurstan beklentilerinin karşılandığını belirtmişlerdir. Bunlardan Ö₆ kursun iyi bir şekilde dil öğrettiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

Evet tabi gerçekten çünkü zatan yurttta bazı öğrenciler var. Onlar Ankara'da okumuş, Türkçe şimdi konuşuyorlar; hata biz konuşurken onlardan üstün olduğumuzu zannediyoruz. onlar Ankara'da okumuş bilmiyorum onların nasıl o şeyi verdiğini, ma savimiz (seviyemiz) onlardan iyi olduğunu zannediyoruz. Onlar çok hata hata var, konuştuğu zaman çok hata.

Ö₃, Ö₇ ve Ö₁₁ Türkçe kursunda beklediklerinden fazlasını bulduklarını söylemişlerdir. Ö₇ Türkçe kursunun beklediğinden daha iyi şartlara sahip olduğunu ve öğrenim gördükleri dil merkezinin daha iyi donanıma sahip olduğunu ifade etmiştir:

Benim arkadaşım da Türkiye'de okuyor; ama Ankara'da Hacettepe Üniversitede. O benden daha önce Türkçe kursuna gitmeye başladı ve onun dersleri saat 8'de saat 5'e kadar sürüyor ben de bunu bekliyordum; ama beklediğim gibi olmadı şu anda daha memnunum.

Ö₈ ve Ö₉'un belirttiği kursun beklenenden daha uzun zaman almasına ilişkin Ö₈'in görüşü şöyledir:

Bence yok eyer varsa bu bence benim suçum gerçekten. Öyle düşünüyorum ki her zaman ben yeterli çalışmıyorum; ama diyorum ki ben öyle bir insanım. Çünkü benim mesleğim öyleydi, nasıl mesela finans falan bölümde okuyan insanlar bence başka bir insan türlü, başka türlü bir insanlar. Çok plana göre her şeyi yapıyorlar; ama ben öyle yapmak istiyorum; ama olmuyor.

Ö₁₃ Türkçe kursunun beklediğinden zor olduğunu aşağıdaki sözlerle dile getirmiştir:

Ben sanıyordum ki sadece bu kurslara gelince ben sanıyordum ki hiç böyle zorluk falan yaşamayacam. Sanıyordum böyle gelirim bir iki gelirim giderim hiç sanıyordum ki biraz böyle zor olacak, sanıyordum kolayca öğrenebilirim; ama zor.

4.1.7.Öğrenen özerkliği sürecinde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin öğrencilerin görüşleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde sınavlara ilişkin görüşleri Tablo 4.33'te sunulmuştur:

Tablo 4.33.

Öğrencilerin Sınavların Uygulanmasına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Sınavların Uygulanması			
	Şu anki sınav yeterlidir.	Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₁₃	3
	Dinleme ve konuşma zordur.	Ö ₉	1
	Zaman yetersizdir.	Ö ₁₀	1
	Dil bilgisi zordur.	Ö ₁₁	1
	Daha zor ve eleyici olmalıdır.	Ö ₁₅	1

Tablo 4.33 Türkçe öğrenen öğrencilerin sınavlara ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.33 incelendiğinde öğrencilerin sınavlarla ilgili beş farklı görüşünün olduğu görülmektedir. Öğrenciler şu anki sınav yeterlidir, dinleme ve konuşma zordur, zaman yetersizdir, dil bilgisi zordur ve daha zor ve eleyici olmalıdır şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Hâlihazırda uygulanan sınavın yeterli olduğunu düşünen Ö₆'nın görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Şimdiki sınavlar iyi; ama bir farklı şey. Bazen kolay geliyor bazen zor geliyor sınavlar; ama normal iyi.

Sınavların dinleme ve konuşma bölümlerinin zor olduğunu söyleyen Ö₉'un görüşü şöyledir:

Evet ben iyi. Çok zor geldi ne kadar zor olursa o kadar iyi bize. Ama muafiyet sınavından çok korkuyorum. O dinleme dinlemeden çok korkuyorum konuşma.

Ö₁₀ sınavlarda verilen zamanın yetersiz olduğunu aşağıdaki sözlerle ifade etmiştir:

Sınavlar çok iyi; ama vakti biraz daha olsa çok iyidir. Çünkü ben her zaman birazcık vakit olarak çünkü şimdi belki yabancı olduğumuz için öyle bilmiyorum. Yani kendi bizim sınavlarımız yani daha çabuk yapabilirim; ama bazen onun soruları üzerinde bir daha okumak istiyorum emin olmak istiyorum. O yüzden benim vaktim az olabilir.

Sınavlarda dil bilgisi bölümünün zor olduğunu söyleyen Ö₁₁ görüşünü şöyle dile getirmiştir:

Sınav hocalar daha iyi şey yapıyor. İyidi hepsi mesela ben zorlandığım şey dil bilgisi onda biraz zorlanıyorum. Bunun sebebi benim çok şarkı falan dinlemediğimden müzik falan.

Sınavların daha zor ve eleyici olması gerektiğini belirten Ö₁₅ görüşlerini aşağıdaki sözlerle dile getirmiştir:

Sınavlar normal olmasını istemiyorum; çünkü normalde herkes geçiyor yani zaten normaldir zayıf diye bir şey yok. Yani herkes normal normal seviyeden başlıyor yani o kadar olsun ki yüzde 70 öğrenciler gitsin 30'unu bilmiyor, yani onlar kalsın. Zor yani daha çalışmalı; çünkü zaten Türkçe herkes normal zayıf diye bir şey yok bence herkes Türkçeyi iyi anlıyor. İyi anlamazsa bu seviyeye gelmez yani.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde sınavlara çalışma durumuna ilişkin görüşleri Tablo 4.34’te sunulmuştur:

Tablo 4.34.

Öğrencilerin Sınavlara Çalışma Durumuna İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Sınavlara Çalışma Şekli			
GA	Eski konuları tekrar etme	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₈ , Ö ₁₁ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	7
GA	Kitap ve defteri okuma	Ö ₉	1
GA	Derslere düzenli devam etme	Ö ₁₀	1
GA	Sözcük ezberleme	Ö ₇ , Ö ₈	2
GA	Ders kitaplarını inceleme	Ö ₄	1
DÖ	Okutmanlardan destek alma	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₁₄	3
DÖ	Türk arkadaşlardan yardım alma	Ö ₁ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃	3
DÖ	İşaretlenen yerleri hocaya sorma	Ö ₉	1
DÖ	Alıştırmaları çözme	Ö ₄	1
DÖ	Bilinmeyen sözcükleri çıkarma	Ö ₇	1
DÖ	Yazarak çalışma	Ö ₁₃ , Ö ₁₅	2
GÖ	Bağımsız çalışma	Ö ₂	1
GÖ	Öğrenilenleri örneklere aktarma	Ö ₂	1
GÖ	Dil becerilerinin hepsine çalışma	Ö ₁	1
GÖ	Daha önce işaretlenen önemli yerlere çalışma	Ö ₉	1
Sınav Öncesi Yardım Alınan Kişiler			
	Okutmanlar	Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₄	4
	Arkadaşlar	Ö ₄ , Ö ₁₀ , Ö ₁₂	3
Sınavlara Çalışmada Kullanılan Kaynaklar			
GA	Ders kitabı ve çalışma kitabı	Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₁₀ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	6
DÖ	Diğer kitaplar	Ö ₁₅	1
GÖ	Ana dilinde hazırlanmış Türkçe öğretimi kitabı	Ö ₈	1

Tablo 4.34 Türkçe öğrenen öğrencilerin sınavlara çalışmalarına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.34’ün birinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin sınavlara çalışmalarıyla ilgili on beş farklı görüşün olduğu görülmektedir. Eski konuları tekrar etme, kitap ve defteri okuma, derslere düzenli devam etme, sözcük ezberleme ve ders kitaplarını inceleme maddelerinin geleneksel anlayışı yansıttığı görülmektedir. Okutmanlardan destek alma, Türk arkadaşlardan yardım alma, işaretlenen yerleri hocaya sorma, alıştırmaları çözme ve bilinmeyen sözcükleri çıkarma maddelerinin

düşük özerkliğe uygun olduğu söylenebilir. Yazarak çalışma, bağımsız çalışma, öğrenilenleri örneklere aktarma, dil becerilerinin hepsine çalışma ve daha önce işaretlenen önemli yerlere çalışma maddeleri ise güçlü özerklik anlayışına uygundur

Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₈, Ö₁₁, Ö₁₄ ve Ö₁₅ öğrencileri sınavlara eski konuları tekrar ederek çalıştıklarını belirtmektedirler. Bu öğrencilerden Ö₁₁'in görüşüne yer verilmiştir:

Sınavlara okul başladığında çalışmaya başlıyorum. Her geçtik konu tekrar tekrar çalışıyorum. Mesela sinava bir hafta kaldığında ben o geçtiğimiz kitabı bitiriyoruz, o kitabı tekrarlıyorum ondan önce tekrar tekrar okuyorum.

Sınav öncesi kitap ve defteri okuma, daha önce işaretlenen önemli yerlere çalışma ve işaretlenen yerleri hocaya sorma gibi yolları kullanarak sınavlara çalıştığını söyleyen Ö₉'un görüşü şöyledir:

Her şey böyle başından yani bütününki kitabı başından şey yaparım ve defterim üzerinde yazdığım her konuyu böyle tekrarlarım her şeyi. Bu yüzden şimdiden böyle yani çok önemli şeyse ben yani bir tane yıldız koyarım ve böyle atasözüne böyle tırnak içerine böyle benim bir küçücük bir şeyim bu prensip. Ben kendi görünce böyle şu önemli şu okumam lazım böyle yaparım. Yani sınavdan önce böyle sormak istediğim şey varsa soru işareti koyup hemen yani hocam bir tane sorum var diye sorarım.

Derslere düzenli devam ederek sınavlara hazırlık yaptığını belirten Ö₁₀ görüşünü aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

Sınavın oncesine oyle daha çok fazla derslere gelmeye çalışıyorum yani o gunler hemen bir hafta oncesinden derse geliyorum; çünkü daha çok fazla kitapte baştan başlıyor tıklarlamaya ya da test vermeye geliyorum.

Sınavlara sözcük ezberleyerek ve bilinmeyen sözcükleri çıkararak çalıştığını ifade eden Ö₇'nin görüşü şöyledir:

Kitaptaki derslerde imm duyulan yeni kelimeleri ezberlemeye çalışıyorum. Çok önemli bence çünkü bu benim dediğim gibi büyük problem. Ben mesela yapıyorum hem ders kitaplarını ve her zaman ders buyunca benim sınıf arkadaşlarım bazı şeyler söylerken ben anlıyorum ki o süzü bilmiyorum onu yazıyorum sonra süzlüğe bakıyorum ve bu kelimeleri de öğreniyor bir kitap okuyorken bazen bu kelimeyi bilmiyorum, neyse devam ediyorum öyle o şekilde; ama bazen her kelimenin anlamını öğrenmeye çalışıyorum. Ve yine bu alamlarını (anamlarını) yazıyor ezberliyorum.

Ö₄ ders kitaplarını inceleyerek ve alıştırmaları çözerek sınavlara çalıştığını ifade etmiştir:

Kitabı baştan sonuna kadar inceliyoruz yani ve çalışma kitabındaki alıştırmalar orda hepsi dil bilgisiyle ilgili alıştırmalar var. Ve o alıştırmaları inceliyoruz yani. Geçmiş zaman şimdiki zaman şimdiki zamanın hikayesi bunların hepsini.

Okutmanlardan destek alarak, bağımsız çalışarak ve öğrenilenleri örneklerle aktararak sınavlara çalıştığını belirten Ö₂'nin görüşü şöyledir:

Mesela hafta sonları geliyoruz. Hafta sonları geldiğimizde de hocalar mesela dil bilgisi olsun o tür şeyde ya da bazen hikayeler veriyor; onları anlatıyoruz, onun üzerinde çalışıyoruz, o yani çalışıyoruz, yani dil bilgisinde de çalışıyoruz ve hikayelerde de çalışıyoruz. Bazen sorular oluyor ve yine de evde de çalışıyoruz. Sınavda çok dil bilgisine ben çalışıyorum ve yine de ıı geçtiğimiz konular mesela sorular oldu, yani o örnekler oluyor ya mesela dil bilgisinde olara da bakıyorum yani ona benzer örnekler verebilir miyim ya da bunun gibi.

Ö₁, dil becerilerinin hepsine çalışarak ve Türk arkadaşlarından yardım alarak sınavlara çalıştığını ifade etmiştir:

Sınavlardan önce her konu var bize önceden söylüyorlar, dinleme sınavı var diyorlar. Dil bilgisi sınavı var yazma, anlama konuşma böyle konuşma dört konu konuşmamız zaten şimdi biraz iyi. Yani başka arkadaşlara göre dil bilgisi Türk arkadaşların yanına gidiyorum onlarla çalışıyorum.

Ö₁₃ ve Ö₁₅ sınavlara yazarak çalıştıklarını belirtmektedir. Ö₁₃'ün görüşü şöyledir:

Her zamanki gibi oturup kızlarla böyle bazen onlar çok zor sorular soruyor. Oda arkadaşlarım mesela böyle beni zorlandığı zor olduğum benim için zor geldiği şeylere sözlere falan onları çok konuşma gibi şey yapıyorum. Sonra yazma yazma çok yazıyorum derste derste yurtta; çünkü o çok önemli.

Tablo 4.34'ün ikinci bölümü incelendiğinde Ö₄, Ö₇, Ö₉ ve Ö₁₄'ün sınavlara çalışırken okutmanlardan ve Ö₄, Ö₁₀ ve Ö₁₂'nin ise arkadaşlarından destek aldıkları görülmektedir.

Tablo 4.34'ün üçüncü bölümü incelendiğinde öğrencilerin sınavlara çalışırken kullandığı kaynaklarla ilgili üç farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Ö₅, Ö₇, Ö₁₀, Ö₁₂, Ö₁₃ ve Ö₁₄ öğrencileri tarafından söylenen ders kitabı ve çalışma kitabı kaynağı geleneksel anlayışı yansıtmaktadır. Ö₁₅'in söylediği diğer kitaplar kaynağının düşük özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir. Ö₈'in belirttiği ana dilinde hazırlanmış Türkçe öğretimi kitabı kaynağı ise güçlü özerklik anlayışını yansıtmaktadır.

Altı öğrencinin ifade ettiği ders kitabı ve çalışma kitabı kaynağına ilişkin Ö₁₂'nin görüşüne yer verilmiştir:

Ö₁₂: Benim kitabım, ders kitabım yani.

Diğer kitaplara çalıştığını söyleyen Ö₁₅ roman, hikâye ve ilköğretim ders kitaplarından yararlandığını ifade etmiştir:

Ders dışında kitaplar okuyorum; çünkü zaten dersi anlıyorum, kitablara biliyorum. Ders dışıyla ilgili yani cümleler yeni cümleler romanlara kısa hikayelere onlara çalışıyorum. Bazen kız kardeşim kitaplarını ben okuyorum, yani ikinci sınıf okuyorum yani bilmediğim bir kelime var mı bu konuda peki geçen hafta heyecan kelimesini bilmiyordum, aa şimdiye kadar bilmiyordum kitabı okurken heyecanla heyecanlanmayı öğrenmişsin. Bu da ilginç bir şey yani ikinci sınıfta o kelime geçiyor yani.

Ana dilinde hazırlanmış Türkçe öğretimi kitabından sınavlara çalıştığını söyleyen Ö₁₅'in görüşü şöyledir:

Bazı mesela eyer Rus kitabı Türkçe öğretiyor, bazen daha kolay oluyor.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde akranlarının başarı durumlarına ilişkin görüşleri Tablo 4.35'te sunulmuştur:

Tablo 4.35.

Öğrencilerin Akran Değerlendirmesine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Akran Değerlendirmesi			
	Başarılı sınıf	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	14
	Başarısız sınıf	Ö ₁₀	1
Öğrencilerin Başarısını Sağlayan Unsurlar			
GA	Ders çalışmaları	Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	6
DÖ	Ön bilgilerinin olması	Ö ₁ , Ö ₆	2
DÖ	Ana dillerinin yakınlığı	Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₆	3
GÖ	Kendi aralarında Türkçe konuşmaları	Ö ₁₂ , Ö ₁₄	2

Tablo 4.35 Türkçe öğrenen öğrencilerin sınıf başarısına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.35'in birinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin sınıf başarısıyla ilgili iki farklı görüşünün olduğu görülmektedir. Başarılı sınıf ve başarısız sınıf gibi değerlendirmelerin yapıldığı anlaşılmaktadır. Bu görüşlere göre öğrencilerin sınıfı başarılı ve yüksek çalışma performansına sahip olarak gördükleri belirlenmiştir.

Tablo 4.35'in ikinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin sınıf başarısının nedenleriyle ilgili dört farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Ö₄, Ö₇, Ö₈, Ö₁₁, Ö₁₃ ve Ö₁₄ öğrencileri tarafından söylenen ders çalışmaları maddesi geleneksel anlayışı yansıtmaktadır. Ö₁ ve Ö₆'nın söylediği ön bilgilerinin olması ve Ö₃, Ö₅ ve Ö₆ öğrencilerinin söylediği ana dillerinin yakınlığı maddelerinin düşük özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir. Ö₁₂ ve Ö₁₄'ün belirttiği kendi aralarında Türkçe konuşmaları maddesi ise güçlü özerklik anlayışını yansıtmaktadır.

Sınıfın başarılı olduğunu söyleyen Ö₅ bu başarıda öğrencilerin ana dillerinin Türkçeye yakın olmasının etkili olduğunu ifade etmiştir:

Durumu yani çok iyiler. Yani burda bir şey var bazı öğrenciler ana dili Türkçe bazıları ise ana dili farklı bir dil bu yüzden zorlaşıyorlar. Yani mesela aramızda Türk olanlar var ,Azeriler var, ıı mesela Kırgızlar var onlar Türkçe biliyorlar konuşabilirler; ama onlar sadece eksik dil bilgisi ve şeyler yani Türkler gibi. Ama bizim için farklı bir dil. Yani benim için iyi bir şey ama bazı arkadaşlarım Arap arkadaşlarım şikayet ediyorlar. Onlar Türkçe biliyor biz bilmiyoruz aynı bu şekilde aynı seviyedeyiz olmaz öyle bir şey.

Sınıfın yüksek çalışma performansına sahip olduğunu belirten Ö₇ bunun sebebini öğrencilerin ders çalışmalarına bağlamıştır:

Yine herkes kendi (kendi) şekilde Türkçesini geliştiriyor. Aa mesela bir sınıf arkadaşım var o her zaman kumşularıyla konuşuyor ve öyle Türkçesini geliştiriyor. Imm ama diğer sınıf arkadaşım kitap okuyorken Türkçesini geliştiriyor. İlk aya göre şimdi biz daha iyiyiz. Ancak bir hafta önce geldim yine Türkiye'ye upuzun tatil yaptım, bu yüzden hale Türkçe konuşuyorken zorlanıyorum.

Ö₁₀'a göre ise sınıftaki öğrencilerin konuşma pratiklerinde eksiklikler bulunmaktadır:

Mesela bazen arkadaşlar var sınıfta dil bilgiyi çok iyi biliyorlar, yani ödevleri onlar çok iyi bir şekilde ve de çok hassas bir şekilde yapıyorlar. Bazı yabancılar zaten Türkçe öğretmenliği okumuşlar; ama onlar dil bilgiyi harika yapabilirler; ama konuşmada pratik yapmazdan çok iyi yapamazlar yani o yani ikisine iyi yapması çok önemli bence. Yani benim için dil bilgi ve okuma çok daha az ama konuşmam ve yazmam daha iyi.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde ödevlere ilişkin görüşleri Tablo 4.36’da sunulmuştur:

Tablo 4.36.

Öğrencilerin Ödevlere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Öğrenci Kodları	f
Okutmanların Ödev Kontrol Etme Şekli			
DÖ	Okutarak hataları gösterme	Ö ₁ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₅	10
DÖ	Ödevler üzerinde düzeltme yapma	Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₄	5
DÖ	Soru cevap	Ö ₁₃	1
Ödev Kontrolünün Yararları			
GA	Yanlış harf kullanımını düzeltme	Ö ₆	1
GA	Hataları düzeltme	Ö ₇ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃	3
GA	Dil bilgisini geliştirme	Ö ₁₁	1
DÖ	Kompozisyon yazmayı geliştirme	Ö ₉	1
DÖ	Konuşmayı geliştirme	Ö ₁₁	1
GÖ	Gelecekteki sorunları aşmada yardımcı olma	Ö ₁₄	1

Tablo 4.36 Türkçe öğrenen öğrencilerin ödevlerinin kontrol edilmesine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.36’nın birinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin okutmanların ödevleri kontrol etme şekliyle ilgili üç farklı görüşe sahip olduğu görülür. Ö₁, Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₈, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₃ ve Ö₁₅’in söylediği okutarak hataları gösterme; Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂ ve Ö₁₄’ün söylediği ödevler üzerinde düzeltme yapma ve Ö₁₃’ün söylediği soru cevap şeklinin düşük özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir. Öğrencilerin çoğu okutmanların ödevleri kendilerine okutarak düzeltme yoluna gittiklerini söylemektedir.

On öğrenci okutmanların ödevleri okutarak hataları gösterdiğini bildirmiştir. Bu öğrencilerden Ö₅’in görüşü şöyledir:

Yani mesela bize odev veriyorlar yani ıı çoğu yazma ondan sonra ertesı gun daha bir okuyoruz, sonra inceliyorlar.

Beş öğrenci okutmanların ödevler üzerinde çeşitli şekillerde düzeltmeler yaptığını ve böylece dönüt verdiğini söylemiştir. Buna yönelik Ö₁₄’ün görüşü şöyledir:

Yani böyle kızıl kalemle düzeltiyor, ondan sonra da böyle yapmalısın diye anlatıyor. Yanlış yaptığın yerleri gösteriyor o zaman.

Ö₁₃ okutmanların verdiği ödevlerin yanıtlarını derste sorduğunu ve aldığı cevaplara ilişkin dönütler verdiğini bildirmiştir:

Böyle derste zaten soruyorlar biz cevap veriyoruz o metne metne göre ya da cümlelere göre cümleleri tamamlıyoruz. Bazen işte öğretmenler soruyor biz cevap veriyoruz öyle.

Tablo 4.36'nın ikinci bölümü incelendiğinde öğrencilerin ödev kontrolünün yararlarıyla ilgili altı farklı görüşe sahip olduğu görülür. Ö₆'nın belirttiği yanlış harf kullanımını düzeltme ve Ö₇, Ö₁₂ ve Ö₁₃'ün belirttiği hataları düzeltme ve Ö₁₁'in belirttiği dil bilgisini geliştirme maddelerinin geleneksel anlayışa uygun olduğu görülmektedir. Ö₉'un belirttiği kompozisyon yazmayı geliştirme ve Ö₁₁'in belirttiği konuşmayı geliştirme maddelerinin düşük özerkliği yansıttığı görülmektedir. Ö₁₄'ün söylediği gelecekteki sorunları aşmada yardımcı olma maddesinin ise güçlü özerklik anlayışı çerçevesinde olduğu görülmektedir.

Yanlış harf kullanımının yapılan ödev kontrolleri sayesinde düzeldiğini ifade eden Ö₆'nın görüşü şöyledir:

Yani dediğim gibi yazma problemim var. Harflerde o nokta benim her zaman hoca benim ödevime bakarken nokta koyuyor, o yüzden ben tekrar şey yapıyorum.

Üç öğrenci okutmanların yaptığı ödev kontrollerinin hatalarını düzeltmede katkısı olduğunu söylemiştir. Bunlardan Ö₁₂ şunları dile getirmiştir:

Çok önemli benim için çok önemli; çünkü o öğretmen yani o her şeyi biliyor ben hatalarımdan faydalaniyorum.

Ö₁₁ yapılan ödev kontrollerinin dil bilgisini ve konuşmayı geliştirdiğini şöyle ifade etmiştir:

Mesela bize grameri, sonra konuşmayı, yazmayı hepsini öğretiyor.

Ödev kontrollerinin kompozisyon yazmayı geliştirdiğini ifade eden Ö₉'un görüşüne yer verilmiştir:

Bence en şey iyi Türkçemizi geliştirmek için en doğru şeyse imm kompozisyon yazmak; ama yani ben kompozisyon yazmam lazım. Ama ben böyle kompozisyon yazacağım zaman çok böyle sevmiyorum kompozisyon yazmayı. Çok zor olduğu için bundan biraz kaçırıyorum gibi; ama oyle olmaz da.

Güçlü özerklik anlayışı doğrultusunda ödev kontrollerinin gelecekteki sorunları aşmada yardımcı olduğunu Ö₁₄ vurgulamıştır:

Yani bu yazdığım tekrar yine gelecekte çıkacak önümde, o yüzden yani sonra tekrar yine bu konuyu yeniden yazıyorum.

4.2. Öğrenen Özerkliği Sürecinde Okutmanlarla Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgular

Bu bölümde okutmanlarla yapılan görüşmelerin analizlerine yer verilmiştir. Analizler için hazırlanan tablolarda kodlar, kategoriler ve temalar bulunmaktadır. Tablolardaki verileri izah etmek için araştırmacı yorumlarına yer verilirken desteklemek için kodlarla ilgili okutmanların ifadeleri doğrudan alınmıştır. Okutmanlarla yapılan görüşme sonuçları aşağıdaki araştırma soruları çerçevesinde analiz edilmiştir:

- Öğrenen özerkliği sürecinde öğrenmeye ilişkin okutmanların görüşleri nelerdir?
- Öğrenen özerkliğine ilişkin okutmanların görüşleri nelerdir?
- Öğrenen özerkliği sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin okutmanların görüşleri nelerdir?
- Öğrenen özerkliği sürecinde sınıf içi etkinliklere ilişkin okutmanların görüşleri nelerdir?
- Öğrenen özerkliği sürecinde okutmanların sorumluluk ve beklentilere yönelik görüşleri nelerdir?
- Öğrenen özerkliği sürecinde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin okutmanların görüşleri nelerdir?

4.2.1. Öğrenme kavramına ilişkin okutmanların görüşleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrenme kavramına ilişkin görüşleri Tablo 4.37’de verilmiştir:

Tablo 4.37.

Okutmanların Öğrenme Kavramına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Öğrenme Kavramı		
GA	Öğrenilenlerin genel adıdır.	O ₂
DÖ	Bilinmeyen bir şeyi bilgisine katabilmedir.	O ₃ , O ₄
DÖ	Var olan beceriyi geliştirmedir.	O ₄ , O ₅
GÖ	Bilgiyi içselleştirme sürecidir.	O ₁
GÖ	Bilgiyi kullanabilmedir.	O ₁

Tablo 4.37 Türkçe öğreten okutmanların öğrenme kavramına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.37 incelendiğinde okutmanların öğrenme kavramıyla ilgili beş farklı görüşe sahip olduğu görülür. O₂ tarafından söylenen öğrenilenlerin genel adıdır maddesinin geleneksel anlayış doğrultusunda olduğu görülmektedir. O₃ ve O₄'ün tarafından söylenen bilinmeyen bir şeyi bilgisine katabilmedir ve O₄, O₅ tarafından söylenen var olan beceriyi geliştirmedir maddelerinin düşük özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir. O₁ tarafından söylenen bilgiyi içselleştirme sürecidir ve bilgiyi kullanabilmedir maddelerinin ise güçlü özerkliği yansıttığı görülmektedir.

Öğrenmenin öğrenilenlerin genel adı olduğunu söyleyen O₂'ye göre kişilerin hayatta edindiği her türlü deneyim ve tecrübe de bu kapsamdadır. O₂'nin görüşü şu şekildedir:

Öğrenme kavramı, bir öğrencinin ya da kişinin hayatındaki her öğrendiği yeni şeylerin -yeni bu bilgi de olabilir deneyim de olabilir tecrübe de olabilir- bunların hepsinin genel adıdır öğrenme. Ben böyle düşünüyorum.

Öğrenme kavramının bilinmeyen bir şeyi bilgisine katabilme ve var olan beceriyi geliştirme olduğunu söyleyen O₄'ün görüşüne yer verilmiştir:

Öğrenme kavramı, kişinin kendisinde hiç olmayan ya da var olan kendisinde hiç olmayan bir bilgiyi yeteneği veya beceriyi kazanması ya da var olan bir bilgiyi beceriyi veya yeteneği geliştirmesi ve kullanabilir bir hâle gelmesi.

O₁ öğrenme kavramının bilgiyi içselleştirme süreci olduğunu ve bilgiyi kullanabilmek olduğunu şu sözlerle dile getirmiştir:

Yani öğrenme aslında bilgiyi tam olarak içselleştirme ve onu gerektiğinde de kullanabilme bence.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrenmeyi öğretmek kavramına ilişkin görüşleri Tablo 4.38'de verilmiştir:

Tablo 4.38.

Okutmanların Öğrenmeyi Öğretmek Kavramına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
	Öğrenmeyi Öğretmek	
GÖ	Yönlendirmektir.	O ₁
GÖ	Bilgiye nasıl ulaşılacağını göstermektir.	O ₁ , O ₂ , O ₃ , O ₅
GÖ	Merak duygusuyla öğretimi gerçekleştirmektir.	O ₄

Tablo 4.38 Türkçe öğreten okutmanların öğrenmeyi öğretmek kavramına yükledikleri anlamlara ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.38 incelendiğinde okutmanların öğrenme kavramıyla ilgili üç farklı görüşe sahip olduğu görülür. O₁ tarafından söylenen yönlendirmektir; O₁, O₂, O₃ ve O₅ tarafından söylenen bilgiye nasıl ulaşılacağını göstermektir ve O₄ tarafından söylenen merak duygusuyla öğretimi gerçekleştirmektir maddelerinin güçlü özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir. Okutmanların çoğu öğrenmeyi öğretmek ifadesinden bilgiye nasıl ulaşılacağını göstermektir anlamını çıkarmaktadırlar.

Öğrenmeyi öğretmek kavramının öğrencileri yönlendirmek olduğunu ifade eden O₁'in görüşleri şöyledir:

Az önce ifade ettiğimiz şey heralde yönlendirmek yani. Öğrenciye bilgiye nasıl ulaşacağını göstermek. Belki bu noktada dediğim gibi; yani dışa dönük daha çok dış faaliyetlerde öğrencinin işte okuyarak, çevresindeki olayları durumları gözlemleyerek yönlendirmesi.

Dört okutman öğrenmeyi öğretmenin bilgiye nasıl ulaşılacağını göstermek olduğunu söylemiştir. Bu okutmanlardan O₃'ün konu ile ilgili görüşü şöyledir:

Öğrenmeyi yani nasıl öğrenebileceği konusunda öğretici yönlendirebilir. Hani bilgiyi nasıl bulacağı, bulduğu bilgiyi nasıl değerlendireceği ya da elde ettiği bilgiyi nasıl kullanacağı noktasında öğrenciyi yönlendirebilir ya da öğrendiğini tekrar edebilmek ya da öğrendiğini pekiştirmek noktasında bir rehberlik şeklinde onu yönlendirebilir. Öğrenilenleri kullanabilme şeklinde ben bunu kendimce yorumluyorum.

Öğrenmeyi öğretmenin merak duygusuyla öğretimi gerçekleştirmek olduğunu söyleyen O₄'ün ifadeleri şöyledir:

Öğrenmeyi öğrenmek kişinin sadece ders amaçlı, okulda sınavları geçmek amaçlı herhangi bir bilgi öğrenmesi amacıyla olmasında değil de merak duygusunun gelişmesi ve kendisini geliştirmek ve merak duygusunu tatmin etmek amacıyla öğrenmeyi gerçekleştirmesi demek.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde ideal öğrenci kavramına ilişkin görüşleri Tablo 4.39’da verilmiştir:

Tablo 4.39.

Okutmanların İdeal Öğrenci Niteliklerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Okutmanlara Göre İdeal öğrenci Nitelikleri		
GA	Dersi dinlemeyi bilen	O ₅
GA	Dikkatli davranan	O ₅
GÖ	Aktif olarak derse katılan	O ₁
GÖ	Bilgiyi almasını bilen	O ₁
GÖ	Sorumluluğunu bilen	O ₂ , O ₃
GÖ	Farkındalığı gelişmiş	O ₂ , O ₃
GÖ	Öğrenmeye motive olmuş	O ₃
GÖ	Öğrendiklerini hayata uygulayan	O ₄
GÖ	Öğrenmeyi öğrenmiş olan	O ₄

Tablo 4.39 Türkçe öğreten okutmanların ideal öğrenci niteliklerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.39 incelendiğinde okutmanların ideal öğrenci nitelikleriyle ilgili dokuz farklı görüşe sahip olduğu görülür. Dersi dinlemeyi bilen ve dikkatli davranan öğrencilerin ideal öğrenci olduğunu söyleyen görüşlerin geleneksel anlayışı yansıttığı görülmektedir. Aktif olarak derse katılan, bilgiyi almasını bilen, sorumluluğunu bilen, farkındalığı gelişmiş, öğrenmeye motive olmuş, öğrendiklerini hayata uygulayan ve öğrenmeyi öğrenmiş olan öğrencilerin ideal öğrenci olduğunu belirten görüşlerin güçlü özerkliği yansıttığı görülmektedir.

Dersi dinlemeyi bilen ve dikkatli davranan öğrencilerin ideal bir öğrenci olduğunu söyleyen O₅’in görüşüne yer verilmiştir:

Öncelikle dikkati olan öğrencidir. Dinlemeyi bilen öğrenci öğrenmeyi yarı yarıya tamamlamış bir öğrenci bence. Sizi dikkatlice dinliyor ağızınızdan çıkan kelimeleri ölçüp tartıp sonra dimağına yerleştiriyorsa bu dinlemesini bilen dikkatli bir öğrencidir ve başarıya da adım adım yaklaşacaktır.

O₁ ideal öğrencilerin aktif olarak derse katılan ve bilgiyi almasını bilen öğrenciler olduğunu şu sözlerle dile getirmiştir:

Mesela sosyal olma olayı. Normalde çok konuşan öğrenci çok sevilmez; ama bu alan için gerçekten öğrencinin çok konuşması lazım, onu öğreniyor. En çok bunu görüyorum dediğim gibi normal sistemde çok konuşan öğrenci bir noktadan sonra

ama ne kadar çok konuşsa o kadar faydalı; ama şu var tam tersi olan öğrenci bakıyorsun saatlerce çalışıyor bu da beni üzüyor. Öğrenci bakıyorum gerçekten çok emek harcıyor ve güzel şeyler ortaya çıkarıyor; ama erken yoruluyor. Mesela o tarz öğrenci çok ciddi öğrenci mesela hoşuma gidiyor seviyorum; çünkü ciddiyet olmalı ama bu onu bazen şey yapıyor korkutuyor, sıkıntıya sokuyor. Bence ideal öğrenci bilgiyi almasını bilmeli.

Sorumluluğunu bilen, farkındalığı gelişmiş ve öğrenmeye motive olmuş öğrencilerin ideal öğrenci olduğunu O₃ şöyle dile getirmiştir:

Sabah okula geldiğinde okula gelmek zorunda olduğu için değil, yeni bir şey öğreneceğini hissederek kendini güdüleyip ve ona göre kendini planlayıp gelen öğrencidir. Yani kendini hazırlamalı, yeni öğreneceği bir şeye kendini hazırlamalı. Bugünden de mi ders yapacağız bugünde mi yeni bir şey anlatılacak ya da bugün ders yapmak olmaz mı mantığıyla eğer bir öğrenci kursa geliyorsa ki böyle öğrencimiz var mı var, geliyorsa bunun çok zaten ruhen psikolojik olarak derse hazırlanmadığı için bir şey öğrenme ihtimali de gittikçe azalıyor.

Öğrendiklerini hayata uygulayan ve öğrenmeyi öğrenmiş olan öğrencilerin ideal öğrenci olduğunu belirten O₄'ün görüşlerine yer verilmiştir:

İdeal öğrenci öğrendiklerini hayatta uygulayabilen, gerçekten öğrenmeyi öğrenmiş olan. Az önce konuştuğumuz gibi, bilime meraklı gerçekten alanına meraklı faydalı olabilmek için bir şeyler öğrenen öğrencidir. Ve bana göre öğrenmek sadece bilimsel olarak değil, bilişsel olarak aynı zamanda sosyal olarak yani kişilik yönünde de bir gelişim olmalı. Öğrenmenin kişilik üzerinde etkisi varsa faydalı öğrenmedir diyebilirim.

4.2.2. Öğrenen özerkliği kavramına ilişkin okutmanların görüşleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrenen özerkliği kavramına ilişkin görüşleri Tablo 4.40'ta verilmiştir:

Tablo 4.40.

Okutmanların Öğrenen Özerkliği Kavramına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
	Öğrenen Özerkliği	
DÖ	Şu anki eğitim sisteminin bir ayağını oluşturur.	O ₁
GÖ	Öğrenenin bağımsız öğrenmesi ve okutmanın destek olmasıdır.	O ₁ , O ₂ , O ₃ , O ₄
GÖ	Kendi kendine öğrenebilmektir.	O ₅

Tablo 4.40 Türkçe öğreten okutmanların öğrenen özerkliği kavramına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.40 incelendiğinde okutmanların öğrenen özerkliğinin ne olduğuyla ilgili üç farklı görüşe sahip olduğu görülür. O₁ tarafından

söylenen şu anki eğitim sisteminin bir ayağını oluşturur maddesi düşük özerklik anlayışı doğrultusundadır. O₁, O₂, O₃ ve O₄ tarafından söylenen öğrenenin bağımsız öğrenmesi ve okutmanın destek olmasıdır ve O₅ tarafından söylenen kendi kendine öğrenebilmektir maddelerinin güçlü özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir.

O₁, öğrenen özerkliğinin bugünkü eğitim sisteminin bir ayağını oluşturduğunu ve öğrenenin bağımsız öğrenmesi ve okutmanın destek olması gerektiğini ifade etmiştir:

Şöyle aslında, heralde şu anki öğretim sistemi eğitim sisteminde heralde bir ayağını oluşturuyor. Hani öğrenci merkezli dediğimiz eğitim sisteminde merkezde öğrenci var; ama onu yönlendiren öğretmen hani öğretmenin fonksiyonu orda yönlendirme. Hani bu mantıktan hareketle özellikle öğrenci kendi öğrenmesini kendisi iletirip götürecektir; ama yine bir kontrol olacak diye düşünüyorum.

Öğrenen özerkliğinin kendi kendine öğrenebilmek olduğunu söyleyen O₅'in görüşü ise şöyledir:

Kavramı daha önce duymadım; ama özerklik kelimesinden yola çıkarak hani kendi kendine öğrenebilme diye düşündüm.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrencilerin özerk öğrenme davranışlarına ilişkin görüşleri Tablo 4.41'de verilmiştir:

Tablo 4.41.

Okutmanların Öğrencilerin Özerk Öğrenme Davranışlarına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
	Öğrencilerde Görülen Özerk Öğrenme Davranışları	
DÖ	Türkçe kanal izleme	O ₂ , O ₃
DÖ	İnternette Türkçe sayfalara girme	O ₂ , O ₃
DÖ	Bulmaca çözme	O ₃
DÖ	Kendilerinin belirlediği kitapları okuma	O ₃
DÖ	Ders dışında gazete okuma	O ₃
DÖ	Bir metni yazıya geçirme	O ₄
DÖ	Bir sözcük için sözlüğe bakma	O ₅
DÖ	Hikâye okuma	O ₅
GÖ	Model alma	O ₁ , O ₂
GÖ	Dizilerden kalıp sözler öğrenme	O ₁
GÖ	Şehir kültürüne katılma	O ₂
GÖ	Dizi repliklerini kullanma	O ₂
GÖ	Yerel ağzıları öğrenme	O ₂

Tablo 4.41 Türkçe öğreten okutmanların öğrencilerde görülen özerk öğrenme unsurlarına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.41 incelendiğinde okutmanların öğrencilerde görülen özerk öğrenme unsurlarıyla ilgili on üç farklı görüşe sahip olduğu görülür. Türkçe kanal izleme, internetten Türkçe sayfalara girme, bulmaca çözme, kendilerinin belirlediği kitapları okuma, ders dışında gazete okuma, bir metni yazıya geçirme, bir sözcük için sözlüğe bakma ve hikâye okuma gibi özerk öğrenme unsurlarının düşük özerkliği yansıttığı görülmektedir. Model alma, dizilerden kalıp sözler öğrenme, şehir kültürüne katılma, dizi repliklerini kullanma ve yerel ağızları öğrenme gibi unsurların ise güçlü özerkliği yansıttığı görülmektedir.

Öğrencilerde gözlemlenen özerk öğrenme unsurlarından görülen şehir kültürüne katılma, Türkçe kanal izleme, dizi repliklerini kullanma ve yerel ağızları öğrenmeye ilişkin görüş bildiren O₂'nin sözlerine aşağıda yer verilmiştir:

Öğrencilerimizin çoğu bağımsız öğrenmede, birincisi şehir kültürü şehir kültürüne aktif olarak yer alıyorlar. Bunlar yurttan kalıyor yurttan odaları altı kişilik ve altı kişinin altısı da yabancı değil, en fazla bir öğrenci yabancı ve diğerleri Türk ya da Türkçe konuşuyor. Böyle olunca öğrenci şehirden öğreniyor daha sonra Türk kanallarını izliyorlar. Türkiye'de ana dilin konuşulduğu ülkede yaşadıkları için Türk kanallarını izliyorlar. Türk dizilerini izliyorlar bu da öğrenme sürecinde bağımsız öğrenmelerini artırıyor. Birçok öğrencimden dizi repliklerinin birebir tekrarını dinlemişliğim var daha sonra şehirdeki bu. Pardon okudukları gazetelerde gazete okuyor, öğrenci internette geziniyor, sosyal medyayı kullanıyor, sosyal medyadaki Türk arkadaşlarının paylaşımlarını okuyor, onları beğeniyor, onlara dilinin döndüğünce bildiği kadarıyla yorum yapmaya çalışıyor. Bölgenin yerel dilindeki kullanım özelliklerini öğreniyor. Mesela biz Erzurum'dayız Erzurum ağzının kelimelerini öğreniyor öğrenip gelip hocasına soruyor, hocasıyla kıyaslıyor. Ben doğrusunu söylüyorum, o ikisini de bu sefer kıyaslayarak öğreniyor.

Öğrencilerde görülen özerk öğrenme unsurlarından internetten Türkçe sayfalara girme, bulmaca çözme, kendilerinin belirlediği kitapları okuma ve ders dışında gazete okuma gibi davranışları gördüğünü belirten O₃'ün görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bağımsız öğrenmeyle ilgili mesela ben bir öğrencimin bulmaca çözdüğünü gördüm. Kendi başına normal gazeteden alınmış bir bulmaca, bu bulmaca demek bir kelimenin eş anlamlısının bulup yerine yerleştirilmesi anlamına geliyor. Bu onun kelime bilgisini artıracaktır. İkincisi özellikle telefonda internete bağlanmak kaydıyla çeşitli yayınların takibi kendilerince belirli sitelere girip o sitelerdeki bilgileri okuma ihtiyacı hissedebiliyorlar. Hani bizim tavsiye etmemiz ve bizim anlatmamızın dışında bununla birlikte yine farklı kitaplar hani bizim tavsiyemizin dışında kendince ulaştığı farklı kitapların getirilip sınıfta yanlarında bulundurulduğunu görüyorum. Bazen gazete kütürü getirip hocam burada şu

geçiyor, ben tam anlayamadım. Özellikle iktisadi bilimler fakültesinde okumak isteyen; ama dil eğitimi alan öğrenci ekonomi sayfası takip ediyor ve ekonomi sayfasında geçen bazı eski Türkçeye dönük, Osmanlı Türkçesine dönük kullanılan ibareleri anlamıyor ve bunları anlamıyor ve hocam ben bunu okudum; ama anlamadım diyerek gazete küpürünü getirebiliyor. Yine özellikle gazetelerden başka akşam televizyon programlarında takip ettiği dizilerde duyduğu bazı terimsel ifadeleri ertesi gün gelip bize sorabiliyorlar.

Bir metni yazıya geçirme özerk öğrenme davranışının öğrencilerde görüldüğünü söyleyen O₄'ün görüşü şöyledir:

Bağımsız öğrenmeyle ilgili mesela nasıl diyebilirim? Ben öğrencilere her gün bir gazete parçasını veya herhangi bir dergiyi veya kitaptaki herhangi bir metni bire bir kopya yaparak yazmalarını istiyorum. Bunu düzenli olarak her gün yapan öğrencilerim var. Düzenli gazete okuyan ve gazetede hoşlarına giden haberleri kesip defterlerine yapıştırıp birebir yazan öğrencilerim var.

O₅ öğrencilerin bir sözcük için sözlüğe baktığını ve hikâye okuduklarını belirten şu görüşünü dile getirmiştir:

Evet zaten internet çağında olduğumuz için öğrenci anlamadığı bir kelime ya da kafasına takılan deyim atasözü için hemen sözlük araştırması yapıp hemen bir metnin içerisinde aramaya çalışıyor. Dolayısıyla bu siz söylemeden sözlüğe bakalım hadi ne anlama geliyormuş demeden öğrencinin araştırdığını ya da hani ben bunu daha önce bu hikâyede duydum ya da bu konuşmada geçti diye anlattığını duydum.

O₁ öğrencilerin model alma ve dizilerden kalıp sözler öğrenmelerine ilişkin görüşünü şöyle ifade etmiştir:

Zaman zaman geliyor öğrenci hocam şu kavramı dizide duydum. Mesela bazen anlayamıyor, onu soruyor; ama bazen de ben hiç beklemediğim anda öğrenci o kavramı kullanıyor. Nerden duydun? İşte diziden duydum ve çok güzel yerinde kullanıyor, mesela şarkılardan çok görüyorsunuz. Ve hocam etrafında ne kadar Türk varsa, onlarla ne kadar çok vakit geçiriyorsa ve en önemlisi ben şunu düşünüyorum: Çocuk ne kadar sosyale öğrenci o kadar kolay öğreniyor.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrenen özerkliğinin teşvik edildiği etkinliklere ilişkin görüşleri Tablo 4.42’de verilmiştir:

Tablo 4.42.

Okutmanların Öğrenen Özerkliğinin Teşvik Edildiği Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Öğrenen Özerkliğinin Teşvik Edildiği Etkinlikler		
GA	Test çözdürme	O ₁
GA	Kontrolle doğrusunu öğretme	O ₃
DÖ	Tahtada yer alan metindeki boşlukları doldurtma	O ₁
DÖ	Günlük ödev verme	O ₂ , O ₃
DÖ	Sözlük kullanımını teşvik etme	O ₄
GÖ	Göz ve kulağın dikkatli kullanımını teşvik etme	O ₁
GÖ	Öğrenciye günlük yaşamla bağlantı kurdurma	O ₁
GÖ	Serbest yazma çalışmalarıyla yeni şeyler üretmeyi teşvik etme	O ₂
GÖ	Görsel ve işitsel yayınlardan öğrenilen konunun pekiştirilmesini teşvik etme	O ₃
GÖ	Bilginin nasıl kullanılacağını öğretme	O ₃
GÖ	Araştırma yaptırarak sunum gerçekleştirme	O ₄
GÖ	İpuçlarıyla parçadan bütüne ulaştırma	O ₄
GÖ	Çeşitli kaynaklardan bilgi edinmelerini tavsiye etme	O ₅

Tablo 4.42 Türkçe öğreten okutmanların öğrenen özerkliğinin teşvik edildiği etkinliklere ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.42 incelendiğinde okutmanların öğrenen özerkliğinin teşvik edildiği etkinliklerle ilgili on dört farklı görüşe sahip olduğu görülür. Test çözdürme ve kontrolle doğrusunu öğretme etkinliklerinin geleneksel anlayışı yansıttığı görülmektedir. Tahtada yer alan metindeki boşlukları doldurtma, günlük ödev verme ve sözlük kullanımını teşvik etme etkinliklerinin düşük özerkliği yansıttığı görülmektedir. Göz ve kulağın dikkatli kullanımını teşvik etme, öğrenciye günlük yaşamla bağlantı kurdurma, serbest yazma çalışmalarıyla yeni şeyler üretmeyi teşvik etme, görsel ve işitsel yayınlardan öğrenilen konunun pekiştirilmesini teşvik etme, bilginin nasıl kullanılacağını öğretme, araştırma yaptırarak sunum gerçekleştirme, ipuçlarıyla parçadan bütüne ulaştırma ve çeşitli kaynaklardan bilgi edinmelerini tavsiye etme etkinliklerinin ise güçlü özerkliği yansıttığı görülmektedir.

Öğrenen özerkliğinin teşvik edildiği test çözdürme, tahtada yer alan metindeki boşlukları doldurma, göz ve kulağın dikkatli kullanımını teşvik etme ve öğrenciye günlük yaşamla bağlantı kurdurma etkinlikleri yaptırdığını ifade eden O₁'in görüşü şöyledir:

Belki şu yani testler mesela aslında kendi öğrenmesi noktasında, mesela örnek yapılan çalışma üzerinde testin mantığı da o aslında önce kendisi öğrenci belirliyor ne yazması gerektiğini. Sonra üzerinden kontrol ediyor veya derste aynı şekilde tahtaya yazılan bir metin boşluk doldurma çalışmalarıyla mesela öğrendiği kavramın aslında doğru öğrenip öğrenmediğini kontrol etme amaçlı bir çalışma oluyor. Onun dışında öğrenme öğrencilere mesela kitap okuyarak okuduğu metinde mesela; çünkü bizim her kavramı ders içerisinde verme imkânımız yok. Öğrenciye okuduğu metinler içerisinde ve biz şunu istiyoruz özellikle belki yabancılara Türkçe öğretimi şu an ilgi alanımız olduğu için o noktada, sizin de çalışmalarınız yani orada gözünü ve kulağını çok dikkatli kullanmasını istiyoruz aslında. Hatta zaman zaman çocuklardan dönüt alıyoruz, yani bu noktada işte size ilginç gelen bir olay var mı? Çevresinde kullanılan kelimeler mesela buna dair bir öğrencinin yaşadığı bir olay vardı.

O₂ günlük ödev vererek ve serbest yazma çalışmalarıyla yeni şeyler yaptırarak öğrenen özerkliğini teşvik ettiğini belirtmiştir:

Öğrenciyi kendi kendine öğrenmesi açısından bizim yaptığımız en önemli şeyler ödevler, zaten ödev veriyoruz. Ödevlerin verilmesiyle öğrencinin derste aldığı o bilgiyi, o konuyu ödevle pekiştirmesini hatta kendisinin de yeni şeyler üretmek o ödevde eklemesini özellikle yazma ve diğer belki test ya da dil bilgisi konuları biraz daha ezber olsa bile yazma ve diğer okuma anlama konularında öğrenciyi öğrenmeye teşvik etmek bu şekilde teşvik ediyoruz. Yazma konularında bağımsız bırakarak ya da belli bir konu verip konunun ucunu açık bırakarak bunları öğrencinin yeni şeyler üretmesini konuyu genişleterek bize sunmasını ya da hayal gücünü kullanarak bize sunmasını sağlıyoruz.

Öğrenen özerkliğinin teşvik edildiği görsel ve işitsel yayınlardan öğrenilen konunun pekiştirilmesi, bilginin nasıl kullanılacağını öğretme ve kontrolle doğrusunu öğretme gibi etkinlikler yaptırdığını belirten O₃'ün görüşü şöyledir:

Önce anlatıyorum önce tarif ediyorum. Bilmediğini öğretmek onun anlayabileceği düzeyde onun anlayabileceği örneklerle anlayabileceği yolla ona öğretmeye çalışıyorum. Öğrettikten sonra öğrendiği bilgiyi nasıl kullanabileceğini anlatıyorum. Bunun dışında okuyabileceği kitap türlerini önererek ya da yazılı basılı yayınları takip ederek öğrendiklerini bu yayınların içerisinde seçip bulabilme bunu tavsiye ediyorum. Yani öğrendiği bir şeyi herhangi bir yazılı basılı kaynaktan tanıyabiliyorum, buna dönük bir teşvikim oluyor. Yani anlattığım konudan sonra bugün günlük bir gazete alın ve okuduğunuz bu gazetede öğrendiğiniz bu konuyla ilgili unsurları tespit etmeye çalışın gibi kitap gazete veya günlük haber yani görsel

olarak işitsel olarak günlük haber takip etmelerini, günlük radyo mutlaka dinlemelerini veya özellikle Türkçe yayın yapan kanalları; ama tabii fasih Türkçenin konuşulduğu programları takip etmelerini öneriyorum. Tabii bunun dışında ders kitabındaki ödevlendirmeler hariç. Onları tabii bir vazife olarak yapıyorlar bu bahsettiğim ekstra yani onun dışında günlük ödevlendirmelerimiz de var. Kendince cümle kuruyor ve getiriyor ha cümlelerde bazı kusurlar var ne gibi cümle düşüklükleri özellikler hal eklerinin kullanımı hangi fiil hangi hal ekiyle kullanılır, bunlarda problem var onları da sınıfta okuyarak düzeltmeye çalışıyoruz.

O₄ araştırma yaptırarak sunum gerçekleştirme, ipuçlarıyla parçadan bütüne ulaştırma ve sözlük kullanımını teşvik etme etkinliklerini yaptırdığını belirtmiştir:

Ben daha çok mesela sunum etkinliğini gerçekleştirmeye çalışıyorum. Araştırma yaparak yaşayarak öğrenmenin gerçekleştirilmesi amacıyla sunum sunum yapmalarını teşvik ediyorum. Çeşitli ipuçları vererek sorarak parçadan bütüne öğrencinin ulaşmasını sağlıyorum. En etkili öğrenme yolu yaparak yaşayarak öğrenme olduğunu düşünüyorum. Bunun haricinde araştırmaya yöneltiyorum, özellikle kelime öğreniminde sözlük kullanımını çok teşvik ediyorum. Bunun gibi faaliyetler yapıyoruz.

Çeşitli kaynaklardan bilgi edinmelerini tavsiye eden O₅ öğrencilerin özerk bir öğrenme gerçekleştirmelerine katkıda bulunduğunu dile getirmiştir:

Öğrenciyi öncelikle her zaman bir başkası tarafından bir bilginin öğretilme zorunluluğu olmadığını öğretiyorum. Daha sonra öğrencilere bir öğretmenin yanı sıra kendilerince bir kitaptan ya da ya da bir gazeteden güncel haberlerden bir şekilde öğrenme ortamları gerçekleştirmelerini ve bu ortamlardan kendilerine yarayan kendilerince faydalı olan bilgileri edinmelerine öğütüyorum.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde ders materyallerinin özerk öğrenmeye uygunluğuna ilişkin görüşleri Tablo 4.43'te verilmiştir:

Tablo 4.43.

Okutmanların Ders Materyallerinin Özerk Öğrenmeye Uygunluğuna İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
	Ders Materyallerinin Özerk Öğrenmeye Uygunluğu	
	Eksikleri olmakla birlikte iyi.	O ₁ , O ₅
GÖ	Ders kitapları özerkliği destekliyor.	O ₂ , O ₄
GÖ	Öğrencinin bilgiyi yapılandırmasını destekliyor.	O ₃

Tablo 4.43 Türkçe öğreten okutmanların ders materyallerinin özerk öğrenmeye uygun olup olmadığına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.43 incelendiğinde

ders materyallerinin özerk öğrenmeye uygun olup olmadığıyla ilgili üç farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. O₁ ve O₅ kodlu okutmanlar materyallerin eksikleri olmakla birlikte iyi olduğunu, O₂ ve O₄ ders kitaplarının özerkliği desteklediğini ve O₃ öğrencinin bilgiyi yapılandırmasını desteklediğini ifade etmiştir.

Ders materyallerinin eksikleri olmakla birlikte iyi olduğunu söyleyen O₁'in görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Eksiklikler var; ama genel manada iyi olduğunu düşünüyorum. Şey yok yani mesela dört temel beceriye dair de olabildiğince etkinlik var, içerisinde ve dil bilgisini parçalara ayırmış. Hocam birden bire dil bilgisini vermiyor parça parça veriyor. Onları da konunun içerisinde metnin içerisinde yayılmış bir şekilde karşımıza çıkıyor, o yüzden genel manada iyi; ama eksiklikleri var.

Ders kitaplarının özerkliği desteklediğini söyleyen O₂ bu durumu şöyle dile getirmiştir:

Bizim şu an kullandığımız Türkçe öğretim setine göre çalışma kitapları ders kitaplarıyla paralel gittiği için öğrenci kendi kendine öğrenme sürecinde ders kitabındaki konuyu burda görüyor ve çalışma kitabında bunu evinde uyguluyor. Şöyle önemli bu çalışma kitapları daha çok örnek çözerek konunun pekişmesini sağlıyoruz. Belki örnekler devamlı tekrar oluyor; ama öğrenci en azından bu yapının işte yazı şöyle yazılacak işte -yor eki böyle yazılacak -yor eki -yör diye yazılmayacak ya da -yor eki -yur diye yazılmayacak, bunu yaza yaza öğreniyor. Bu açıdan önemli. Çalışma kitapları bunları destekliyor, yükselmelerini ilerlemelerini sağlıyor.

O₃ derslerde kullanılan materyallerin öğrencinin bilgiyi yapılandırmasını desteklediğini şu sözlerle ifade etmiştir:

Şimdi kullandığımız araç gereçler daha çok televizyon bilgisayar projeksiyon aleti ve görsellerle sınırlı. Bir de malum beyaz tahta ve bir kalem bir de kitaplar. Kitabın dışında bizim kullandığımız materyaller içerisinde öğrenciyi motive eden, öğrenciyi hazır hâle getiren elbetteki görsel kullanımlar. Yani siz dünya düzeyinde bir ülkeden bir noktadan bahsediyorsanız haritadan bunu gösterdiğiniz zaman daha somut olabiliyor. Siz bir nesneden bahsettiğinizde öğrenci bunun somut şeklinin beyinde bir göstergesinin beyinde olmadığı durumda bunu beyinde canlandıramıyor; ama siz onun görselini gösterebiliyor veya şeklini tahtaya çizebiliyorsanız öğrenci bunu anlayabiliyor.

4.2.3. Öğrenen özerkliği sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin okutmanların görüşleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrencilerin öğrenme yöntemlerine ilişkin görüşleri Tablo 4.44'te verilmiştir:

Tablo 4.44.

Okutmanların Öğrencilerin Öğrenme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
	Okutmanlara Göre Öğrencilerin Öğrenme Yöntemleri	
GA	Dinleyerek öğrenme	O ₂ , O ₅
GA	Kitap okuma	O ₂ , O ₅
DÖ	Soru cevap şeklinde öğrenme	O ₂ , O ₃
DÖ	Okutmanı model alma	O ₅
GÖ	Derse aktif olarak katılma	O ₁ , O ₃
GÖ	Akran desteği alma	O ₁
GÖ	Görsel - işitsel materyallerden yararlanma	O ₁ , O ₄
GÖ	Kendi başına çalışarak öğrenme	O ₂ , O ₃
GÖ	Örneklerle öğrenme	O ₃
GÖ	İşine yarayan yöntemleri kullanma	O ₃

Tablo 4.44 Türkçe öğreten okutmanların öğrencilerin öğrenme yöntemlerine ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.44 incelendiğinde öğrenme sürecinde öğrencilerin kullandığı yöntemlerle ilgili on farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. O₂ ve O₅'in söylediği dinleyerek öğrenme ve kitap okuma görüşlerinin geleneksel anlayışa uygun olduğu görülür. O₂ ve O₃'ün söylediği soru cevap şeklinde öğrenme ve O₅'in söylediği okutmanı model alma görüşlerinin düşük özerkliği yansıttığı görülür. O₁ ve O₃'ün söylediği derse aktif olarak katılma, O₁'in söylediği akran desteği alma; O₁ ve O₄'ün söylediği görsel - işitsel materyallerden yararlanma; O₂ ve O₃'ün söylediği kendi başına çalışarak öğrenme, O₃'ün söylediği örneklerle öğrenme ve işine yarayan yöntemleri kullanma görüşlerinin ise güçlü özerklik anlayışıyla ilgili olduğu görülür.

Öğrencilerin öğrenme sürecinde kitap okuyarak, kendi başına çalışarak ve soru cevap şeklinde öğrendiklerini söyleyen O₂'nin görüşü şöyledir:

Kimisi daha çok çalışarak, fazla kitap okuyarak, yeni yeni şeyler üreterek, hocasına sorarak öğrenirken kimisi kendi hâline bırakmış doğal yoldan ben ne kadar

öğrenirim. İşte derste ne kadar öğrenirim, bu şekilde kendine göre strateji belirliyor. Yani kimisi ödevlerini zamanında yaparak öğrenirken kimisi derste öğrenmeye çalışıyor, kimisi derste kulağına ne girerse o; ama ben şehirde ya da kendi kitabımdan okuyarak da öğreneceğim diyenler var.

O₅ öğrencilerin okutmanları model alarak Türkçelerini geliştirmeye çalıştıklarını ifade etmiştir:

Konuşarak ve konuştuğunuz sizi dinleyip sizin kullandığınız kelimelerin anlamları üzerinden giderek, yorum yaparak öğrenmeye çalışıyorlar.

Öğrencilerin derse aktif olarak katılarak, akran desteği alarak ve görsel - işitsel materyallerden yararlanarak öğrenme sürecini yönettiklerini O₁ şöyle dile getirmiştir:

Mesela kendileri süreci yönlendirme noktasında, mesela diyelim ki dil bilgisi konusunu anlatıyoruz. Mesela öğrenci anladım deyip geçmiyor, mesela anlamak için ısrar ediyor. Örnekleri zenginleştirmemi istiyor. Ya da anlamadıysa daha önce bu konuyu ben anlatmışımdır belki benden sonra başka hoca anlatmıştır. Ama o konuyu anlamadıysa tekrar ettirmek istiyorum mesela. Ya da kelimeler noktasında anlamadığı kelimeleri bilmediği kelimeleri soruyor, yani öğrenci pasif kalmıyor. Bu noktada hep öğrenme ihtiyacı ve arkadaşlarından yardım alıyor. Mesela bir sınıfta tamamen grup çalışması yapıyorlar, anlamadığı noktalarda birbirinden destek alıyorlar veya anlamadığı konuyu gelip bizzat soruyor, ayrıca anlatmamı istiyor. Onun dışında az önce konuştuğumuz hocam yani televizyondan çok, konuşma noktasında televizyondan çok destek alıyorlar.

Örneklerle öğrenme yönteminin öğrenciler tarafından kullanıldığını belirten O₃'ün görüşü aşağıdaki şekildedir:

Kimisi örnekleme yaptığımızda daha iyi anlayabiliyor kimisi kendi anlattığında yani konuyu kendisi anlattığında ya da kendisi okuduğunda daha iyi öğrendiği kanaatine varıyor. Ben bir çalışmada metni kendim okurken öğrencilerimizin birisi bir gün ben okumak istiyorum, ben okuduğumda daha iyi anlayabiliyorum şeklinde bir isteği olmuştu.

O₃ öğrencilerin duruma göre işine yarayan yöntemleri kullanarak konuları daha iyi öğrenebileceklerini şu sözlerle belirtmiştir:

Benim hareket noktam şu elbette ki kendime göre bir anlatım tekniğim var; ama bir zamana kadar benim anlatım tekniğim benim seçtiğim yöntem eğer beni başarıya götürmüyorsa o anda onu orada bırakırım öğrencinin anlayabileceği sistem şekil yöntem hangisiyse ona geçiş yapmanın daha doğru olduğunu ben o noktada düşünüyorum.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrencilerin ön bilgilerine ilişkin görüşleri Tablo 4.45’te verilmiştir:

Tablo 4.45.

Okutmanların Öğrencilerin Ön Bilgilerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Öğrencilerin Konuyla İlgili Ön Bilgilerinin Belirlenmesinin Önemi		
GA	Yeni bilgiler öğretmeye katkı sağlar.	O ₄ , O ₅
DÖ	Bildiklerinden hareketle bilmediklerini öğretmeye yardımcı olur.	O ₂
GÖ	Öğretim sürecini planlamaya yardımcı olur.	O ₁ , O ₃
Öğrencilerin Konuyla İlgili Ön Bilgilerin Belirlenme Yöntemi		
	Anahtar sözcüklerle soru sorarak belirlenir.	O ₁ , O ₂ , O ₅
	Sınav ve testlerle belirlenir.	O ₃
	Dönem başında yapılan sınavla belirlenir.	O ₄

Tablo 4.45 Türkçe öğreten okutmanların öğrencilerin ön bilgilerinin belirlenmesine ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.45’in birinci bölümü incelendiğinde öğrenme sürecinde öğrencilerin ön bilgilerinin belirlenmesinin önemiyle ilgili üç farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. O₄ ve O₅’in söylediği Yeni bilgiler öğretmeye katkı sağlar maddesinin geleneksel anlayışı yansıttığı görülür. O₂’nin söylediği bildiklerinden hareketle bilmediklerini öğretmeye yardımcı olur maddesi düşük özerkliği yansıtır. O₁ ve O₃ tarafından söylenen öğretim sürecini planlamaya yardımcı olur maddesinin ise güçlü özerklik anlayışıyla ilgili olduğu görülür.

Öğrencilerin ön bilgilerinin belirlenmesinin yeni bilgiler öğretmeye katkı sağladığını belirten O₅’in görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Dil adım adım gerçekleşiyor. Öğretiminde bir sonraki adıma geçebilmek için biliş düzeyini bilmeniz gerekiyor. Öğrencinin kullanacağınız her kelime öğrencinin kafasında soru işareti oluşturmadan ilerlemeli yoksa kelimeyi kullandığınız takdirde öğrenci anlamıcak -bilmediği için anlamıcak- dolayısıyla dersten de yine kopukluk olacak. Öğrencinin biliş düzeyini ölçüp ona göre hareket edip eksiklikleri varsa eksiklikleri tamamlamak, daha sonra yeni bilgiler inşa etmek daha doğru olur.

Öğrencilerin ön bilgilerinin belirlenmesinin bildiklerinden hareketle bilmediklerini öğretmeye yardımcı olduğunu ifade eden O₂’nin görüşü şöyledir:

Şimdi öğrenci ertesi günkü konuya hazırlanın, gelin şeklinde bir çalışma vermedim. Yani öğrencinin belki doğru ya da yanlış öğreneceğini düşünerek yani kendisine bıraktım açıkçası ben. Yani bu anlamda sorumluluk yüklemedim onlara ki işte yarın şu konuya çalışın, gelin işlediğim konuyu tekrar ede ede gitmek yani öğretmen öğrenciden bir adım önde olursa belki daha faydalı olur o anlamda; çünkü öğrenci ön bilgisini yokladık işte siz zamirler hakkında ne biliyorsunuz demek hani belki ön bilgisi öğrencinin yanlış olabilir. Buradan hareketle işte Türkçede de böyle bir kavram var zamir ismin yerini tutar, işte şu şu kalıplarda kullanılır, şu görevlerde gelir şeklinde de bir ön bilgisi yoklanabilir bence.

Öğrencilerin ön bilgilerinin belirlenmesinin öğretim sürecini planlamaya yardımcı olduğunu dile getiren O₁ bu durumu şu sözlerle açıklamıştır:

Şimdi özellikle yabancı birisine Türkçe eğitimi yapılacağı esnada onun seviyesinin belirlenmesi ya da onun durumunun tespit edilmesi sizin stratejinizi bir defa belirliyor. Yani ona hangi açıdan hangi şekilde hangi noktalardan temas ederek yaklaşacağınız kanaatine varıyorsunuz. Eksiği nedir, hangi konularda eksikliği var, zaman kaybını da bu şekilde önlemiş oluyorsunuz. Yani ihtiyacı ne kişinin, tedavi edilebileceği nokta ve süreci neresidir, bunu tespit ettikten sonra buna göre kendinize bir yöntem belirliyorsunuz, buna göre materyallerinizi hazırlıyorsunuz, buna göre çalışma düzeyinize yön veriyorsunuz.

Tablo 4.45'in ikinci bölümü incelendiğinde öğrenme sürecinde öğrencilerin ön bilgilerinin belirlenme şekliyle ilgili üç farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. Okutmanların anahtar sözcüklerle soru sorarak belirlenir, sınav ve testlerle belirlenir ve dönem başında yapılan sınavla belirlenir şeklinde görüş bildirdiği anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin ön bilgilerinin anahtar sözcüklerle soru sorarak belirlediğini söyleyen O₁'in görüşü şöyledir:

Mesela metine dair önce sorular sorarım, yani o anladığına dair yani içindeki özellikle metin üzeri çalışma yapacaksam kavramlar üzerine mesela bilip bilmiceğini kavramlar üzerine; ama genel bir şey hepsini vermeye kalkmak değil.

Öğrencilerin ön bilgilerinin sınav ve testlerle belirlendiğini söyleyen O₃ bunun için çeşitli türde sınavların yapılması gerektiğini ifade etmiştir:

Ön bilgisi elbetteki klasik olarak bir sınavla tespit edilebilir. Yapılan sınav yazılı olarak yapıldığı gibi hani çoktan seçmeli sorular şeklinde okuduğunu anlama ve anladığını aşağıda bulunan cümlelerle eşdeğer hale getirmekle ölçülebilir. İkincisi yazarak duygusunu Türkçe yazma şeklinde ifade edebiliyor bunu. Üçüncüsü konuşarak ha bunlar tabiki test edilerek bir süreç dahilinde anlaşılabilir. Klasik olarak biz sınav neticesinde kişiyi öğrenmek istediği dile karşı bulunduğu pozisyon tespit edilebilir.

Öğrencilerin ön bilgilerinin dönem başında yapılan sınavla belirlendiğini söyleyen O₄ bu sayede öğrencilerin seviyesinin tespit edildiğini şöyle açıklamıştır:

Dönem başında sınav yapıyoruz öğrencilerin Türkçe seviyelerini öğrenmek için. Çünkü daha önce çeşitli kurslara tabi olan veya Türk okullarında eğitim görmüş öğrencilerimiz oluyor.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrencilerin kişisel özelliklerinin derse etkisine ilişkin görüşleri Tablo 4.46'da verilmiştir:

Tablo 4.46.

Okutmanların Öğrencilerin Kişisel Özelliklerinin Derse Etkisine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Öğrencilerin Kişisel Özelliklerinin Derse Etkisi		
GÖ	Kişisel özellikleri derse yansıtma	O ₁ , O ₄
GÖ	Birbirlerinin kültürünü öğrenmelerini sağlama	O ₂ , O ₃
GÖ	Öğrencileri kaynaştırmaya dikkat etme	O ₃ , O ₄
GÖ	Öğretim sürecinde ortak değerleri kullanma	O ₂ , O ₅

Tablo 4.46 Türkçe öğreten okutmanların öğrencilerin kişisel özelliklerinin derse etkisine ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.46 incelendiğinde öğrenme sürecinde öğrencilerin kişisel özelliklerinin derse etkisiyle ilgili dört farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. Güçlü özerklik anlayışı çerçevesinde O₁ ve O₄'ün söylediği kişisel özellikleri derse yansıtma; O₂ ve O₃'ün birbirlerinin kültürünü öğrenmelerini sağlama; O₃ ve O₄ tarafından söylenen öğrencileri kaynaştırmaya dikkat etme ve O₂ ve O₅'in söylediği öğretim sürecinde ortak değerleri kullanma maddesinin olduğu görülür.

Öğrencilerin kişisel özelliklerinin derse yansıtılmaması gerektiğini ifade eden O₁'in görüşleri şöyledir:

Yani o noktada mesela ben bu tarz meselelere hiç girmemeye çalışıyorum yani öğrencilerin ayrılığını ortaya koyan şeyler noktasında; ama konu geldiğinde konuşuruyorum hocam yani mesela bir cümle var ama o cümle mesela bir şey anlatıyor ama onun paralelinde. Mesela dinle alakalı diyelim mesela Müslümanlığa dair bir kavram geçiyor; ama onun paralelinde hemen farklı bir onun kendisinin konuşmasını sağlıcak şekilde yeni bir konu açıyorum mesela ki o da kendini ifade etsin. Ve o öğrendiği yeni kavramı da karşılaştırma şansı bulsun.

Derste öğrencilerin birbirlerinin kültürünü öğrenmelerini sağladıklarını dile getiren O₂ yaptıkları etkinliğin etkileşime olan katkısını anlatmıştır:

Bu etkinlikte daha çok onlar mesela katariken diyelim kültürlerinizle ilgili sunum yap demiştim birkaç B1’de sanırım. Kendi kültürleriyle, ülkeleriyle ilgili, inançlarıyla ilgili gelenekleriyle ilgili işte. Afrikalı öğrenciler kendi kültürlerini işte fotoğraflarla kıyafetlerle gösterdi. Hristiyan olan kendi geleneklerini anlattı, Müslüman olan kendi geleneklerini anlattı. Bu şekilde hem kültürler arası etkileşim hem de bunlar nasıl bir araya gelmiş işte o ondan bir şeyler öğrenmiş

O₃ derste öğrencileri kaynaştırmaya dikkat ettiklerini ve bunun öğrencilerle kurulacak iletişime katkısı olduğunu şu sözlerle belirtmiştir:

Buraya gelen öğrenciler içerisinde elbette dini farklı olan öğrenciler de olabiliyor. Bazen kendi İslam diniyle ilgili hususiyetleri aktarırken kendi içlerine çekildiklerini bazen konuya yabancılaştıklarını bazen geri plana çekildiklerini konulmak istemediklerini özellikle teşhis edebiliyor görebiliyoruz. Hani bu da sizin o insanı kendi kabuğuna çekilmemek ya da kendi dünyasına gitmemek için farklı bir yola girmenizi bütünleştirici bir yola girmenize sebebiyet veriyor. Yani evet kendi dinimiz bize göre kutsal; ama farklı dinlerden gelen öğrencilere bunu aktarırken çok fazla onları dışlayıcı değil, daha çok kapsayıcı bütünleştirici bir ortak noktada buluşabileceğimiz yönüne dönük bir tavır ve davranış içerisinde girmemize neden oluyor.

Öğretim sürecinde tüm öğrenciler için ortak değerleri kullanarak ders işlediğini bildiren O₅’in görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Aslında öğrencilerimiz sonuçta gelen öğrenciler hepsi farklı dinlerden farklı dillerden farklı ırklardan geliyorlar. Yaptığımız işin evrensel olması çok önemli. Biz Türk kültürünü, Türkçeyi öğretiyoruz; fakat bir şey öğretirken, öğrenciyi kendi dilimizi öğretirken, kendi kültürümüzü öğretirken ortak nokta bulup ona göre kendi inançlarını düşünüş yaşam tarzlarını göz önünde bulundurarak bir o yönde bir ortak nokta bulmaya çalıştım.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrencilerin görüşüne başvurmasına ilişkin görüşleri Tablo 4.47’de verilmiştir:

Tablo 4.47.

Okutmanların Öğrencilerin Görüşüne Başvurmasına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Okutmanların Öğrencilerin Görüşlerine Başvurması		
DÖ	Bilgi aktarımından sonra görüş alınması	O ₃
GÖ	Dersin başında görüş alınması	O ₃
GÖ	Dersin işleme şeklinin sorulması	O ₁
GÖ	Etkinlik seçiminde görüş alınması	O ₁ , O ₂ , O ₅
GÖ	Dersin her aşamasında görüş alınması	O ₄

Tablo 4.47 Türkçe öğreten okutmanların öğrencilerin görüşlerine başvurulduğu durumlara ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.47 incelendiğinde öğrenme sürecinde öğrencilerin görüşlerine başvurulduğu aşamalarla ilgili beş farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. O₃'ün söylediği bilgi aktarımından sonra görüş alınması maddesi düşük özerkliği yansıtır. O₃ tarafından söylenen dersin başında görüş alınması, O₁'in söylediği dersin işleme şeklinin sorulması; O₁, O₂ ve O₅'in söylediği etkinlik seçiminde görüş alınması ve O₄'ün söylediği dersin her aşamasında görüş alınması maddelerinin güçlü özerklik anlayışıyla ilgili olduğu görülür.

Dersin başında ve bilgi aktarımından sonra öğrencilerin görüşlerine başvurulduğunu ifade eden O₃'ün görüşüne yer verilmiştir:

Ders başlarken tabiki günlük bir değerlendirme. Hemen sınıfa girer girmez merhaba deyip hemen derse başlamıyoruz heralde. Günü değerlendirmek veya kısa bir konuşma yapabilmek o günkü ruh hallerini tespiti; çünkü o günkü öğrencilerin ruh hallerini tespit edebilmek sizin o günkü faaliyetlerinizin biçimini tespit etmek anlamına da geliyor. Ama ders için öğrenci ne zaman konuşmalı ya da ne zaman söz sahibi olmalı o günkü anlatılacak bilgiler öğrenciye aktarıldıktan sonra öğrenci ilgili bilgiyi alıp haliyle o bilgiyle ilgili soru sorabilir fikrini ifade edebilir.

Dersin işleyişi ve etkinlik seçiminde öğrencilerin görüşlerine başvurulduğunu belirten O₁ dersi öğrencilerin isteklerine göre işlediğini ifade etmiştir:

Mesela sıkıldıklarını düşündüğüm anda soruyorum sıkıldınız mı diye mesela hadi şunu yapalım, mesela farklı bir etkinlik yapalım veya mesela bir etkinlik var diyelim. Yazma etkinliği, yazmayı yapmayalım isterseniz, konuşmayı yapalım, neyi istersiniz? Mesela bu noktalarda fikirlerine başvuruyorum. İşleyişi noktasında yani ve çok da iyi olduğunu düşünüyorum; ama bazen yani bu sefer kontrolden çıkmaya başladığını anladığım anda o zaman müdahalemi ediyorum.

O₄ dersin her aşamasında öğrencilerin görüşlerine başvurulduğunu şu sözlerle dile getirmiştir:

Ben öğrencilerin dersin her saniyesinde aktif olmasını istiyorum. Bazen çok basit konuları bile tiyatral drama şeklinde yapıyorum. Çok da keyifli oluyor. Hafızalarında kalıcı oluyor. Bence öğrenciler dersin her aşamasında olmalılar, rahatsız oldukları her şeyi dile getirebilmeliler.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde sınıf düzenine ilişkin görüşleri Tablo 4.48’de verilmiştir:

Tablo 4.48.

Okutmanların Sınıf Düzenine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Okutmanlara Göre Sınıf Düzeni		
DÖ	Konuşulan dillere göre sınıflar oluşturulmalıdır.	O ₂
DÖ	Öğrenci seviyesine göre sınıflar oluşturulmalıdır.	O ₅
GÖ	Görsel ve işitsel materyallerle donatılmalıdır.	O ₁ , O ₂ , O ₃ , O ₄
GÖ	U düzeni kullanılmalıdır.	O ₂ , O ₄
GÖ	Öğrenciyi motive edecek imkânlar hazırlanmalıdır.	O ₃

Tablo 4.48 Türkçe öğreten okutmanların öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenebilmeleri için sınıf ortamının nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.48 incelendiğinde sınıf ortamının nasıl olması gerektiğiyle ilgili beş farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. O₂’nin söylediği konuşulan dillere göre sınıflar oluşturulmalıdır ve O₅’in söylediği öğrenci seviyesine göre sınıflar oluşturulmalıdır maddelerinin düşük özerkliği yansıttığı görülür. O₁, O₂, O₃ ve O₄ tarafından söylenen görsel ve işitsel materyallerle donatılmalıdır; O₂ ve O₄’ün söylediği U düzeni kullanılmalıdır ve O₃’ün söylediği öğrenciyi motive edecek imkânlar hazırlanmalıdır maddelerinin ise güçlü özerklik anlayışını yansıttığı görülür.

Öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenebilmeleri için konuşulan dillere göre sınıfların oluşturulması gerektiğini ifade eden O₂’nin görüşüne yer verilmiştir:

Öğrenme ortamı bir kere sınıf planlamasında öğrenme yani eşit homojen bir dağılım olması lazım. Çabuk öğrenen bir öğrenci yani şöyle çabuk öğrenen arada bir Türk ve akraba dillerden olanlar değil de ana dili Türkçe olmayanlar bir sınıfa toplanmalı. Ve tabi ki bu imkanlar dahilinde olur olmaz o ayrı ama hani bence mantıklı olan böyle olmalı ki öğrenme süreçleri dengelenebilsin, yani belki her öğrencinin öğrenme süreci aynı değildir. Kimisinin dil yeteneği dil becerisi dil öğrenme yeteneği çok iyi olur, üç ayda diğerlerini aşar; ama aşağı yukarı orantılıdır yani bu şekilde yaparak öğrencilerin öğrenme süreçleri sağlanabilir.

Öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenebilmeleri için öğrenci seviyesine göre sınıfların oluşturulması gerektiğini belirten O₅’in görüşü şöyledir:

Normal bir sınıf ortamı öğrenme ortamı için iyi. Hani öğrencilerin eşit düzeylerde eşit bilgi düzeyinde olmaları önemli.

Görsel ve işitsel materyallerle donatılan sınıfların öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenebilmelerine katkı sağladığını söyleyen O₁ şu sözleri sarf etmiştir:

Yani bizim şu an sınıflarda şeyler var gördüyseniz tablolar var, mesela afişler var. Onlar öğrenme için bence iyi, yani en azından görsel noktada; çünkü ta A1 düzeyinde en çok problemimiz oluyordu. Mesela öğrenci kavramı anlatıyorsunuz; ama gördüğü anda olay bitiyor kavrama. Yani ne kadar anlatırsanız anlatın bir noktada kısır kalabiliyor. Orda gördüğü anda olay bitiyor mesela görsel malzeme çok olabilir. O noktada evet onun dışında belki projeksiyonu ama kullanmak ama her zaman kullanmak değil, hocam yani gerektiğinde mesela videolar kısa videolar reklamlar bu noktada.

Okutmanların çoğunun üzerinden durduğu sınıfların U düzeni şeklinde düzenlenmesi gerektiği görüşü için O₄ şunları kaydetmiştir:

Ben sınıf düzeni henüz U düzeninde değilken açıkçası bir gün U düzeninde yaptıracaktım. U düzeni çok güzel bir sistem oldu. Çünkü öğretmen bütün sınıfla aynı mesafede oluyor.

Öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenebilmeleri için sınıflarda öğrenciyi motive edecek imkânların hazırlanması gerektiğini O₃ şöyle ifade etmiştir:

Bir kere bu okul çevresinden başlayarak yani öğrenci okuldan içeri girdiği andan itibaren öğrenmeye istek duyabileceği bir çevreyi bulmalı. Okul çevresinden sonra binaya giriş yaptığı andan itibaren onu motive edebilecek unsurların olabilmesi yani binadaki donanım belki sınıf içerisindeki kullanılan materyaller, tablolar bunun yanında ders içi ve ders dışı onlara verilmiş olan materyaller, sinema salonu bunun yanında sosyal donatılar bunların her birisi öğrenciyi bulunduğu ortama motive edecek yani yapacağı işe daha fazla onu iştahlandırarak hususiyetlerdir.

4.2.4. Öğrenen özerkliği sürecinde sınıf içi etkinliklere ilişkin okutmanların görüşleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrencilerin hoşlandığı etkinliklere ilişkin görüşleri Tablo 4.49'da verilmiştir:

Tablo 4.49.

Okutmanların Öğrencilerin Hoşlandığı Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
	Okutmanlara Göre Öğrencilerin Hoşlandığı Etkinlikler	
	Eğlenceli etkinlikler	O ₁ , O ₂ , O ₃ , O ₅
	Konuşma etkinliği	O ₂
	Görsel - işitsel etkinlikler	O ₃
	Sosyal etkinlikler	O ₄
	Aktif oldukları etkinlikler	O ₅

Tablo 4.49 Türkçe öğreten okutmanların öğrencilerin hoşlandığı etkinliklere ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.49 incelendiğinde öğrencilerin hoşlandığı etkinliklerle ilgili beş farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. Okutmanlara göre eğlenceli etkinlikler, konuşma etkinliği, görsel - işitsel etkinlikler, sosyal etkinlikler ve öğrencilerin aktif oldukları etkinlikler öğrenciler tarafından hoşlanılan etkinliklerdir.

Eğlenceli etkinliklerin öğrenciler tarafından sevildiğini belirten O₁'in ifadesine yer verilmiştir:

Hocam oyun mesela yazmayı çok sevmiyorlar. Dediğim gibi heralde o biraz ciddi bir iş sıkıyor heralde. Oynarken çok zevk alıyorlar ve oynarken de ya oyunun psikolojisiyle öğrendiklerini söylüyorlar. Ne kadar çok ders içerisinde etkinlik varsa farklı etkinlikler ve ilginç etkinlikler onlara merak duyuyorlar gerçekten.

O₂ öğrencilerin konuşma etkinliğini yaparken mutlu olduklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

Konuşma etkinliklerinde çok fazla mutlu olduklarını gördüm; daha şevkli, daha zevkli.

Görsel - işitsel etkinliklerin öğrencileri derse karşı motive ettiğini belirten O₃ görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

En çok benim dikkatimi çeken öğrenciler en çok kendilerine görsel olarak gösterilen çalışmalardan çok etkileniyorlar. Yani bir kelime öğretecekseniz o kelimenin şeklini içeren görseller, eğer bir olay anlatacaksanız o olayın benzerini içeren videolarının seyredilmesi. En çok dinleme çalışmalarında sesli dinleme çalışmalarında çok motive oluyorlar.

O₅ öğrencilerin derste aktif oldukları etkinliklerde kendilerini daha rahat hissedip başarılı olduklarını belirtmiştir:

Zevk aldıkları konuları okumakla izleme ve dinleme bölümünde daha çok aktif rol alıyorlar ve eğleniyorlar. Konuşma bölümünde de kendilerini ifade etme fırsatı verdiğimiz için daha konuşma dilini kullandıkları için daha doğrusu daha rahat hissediyor ve daha çok eğleniyorlar. Ve yine dediğim gibi aktif oldukları her anda, her etkinlikte kendilerini daha rahat hissedip daha başarılı oluyorlar.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrencilerin sıkıldığı etkinliklere ilişkin görüşleri Tablo 4.50’de verilmiştir:

Tablo 4.50.

Okutmanların Öğrencilerin Sıkıldığı Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Okutmanlara Göre Öğrencilerin Sıkıldığı Etkinlikler		
	Yazma etkinliği	O ₁ , O ₅
	Dil bilgisi etkinlikleri	O ₂ , O ₃
	Pasif oldukları etkinlikler	O ₂
	Tekdüze etkinlikler	O ₄

Tablo 4.50 Türkçe öğreten okutmanların öğrencilerin sıkıldığı etkinliklere ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.50 incelendiğinde öğrencilerin sıkıldığı etkinliklerle ilgili dört farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. Okutmanlara göre yazma etkinliği, dil bilgisi etkinlikleri, pasif oldukları etkinlikler ve tekdüze etkinliklerin öğrencilerin sıkıldığı etkinlikler olduğu görülmektedir.

Yazma etkinliğinin öğrenciler tarafından sevilmediğini belirten O₅’in ifadesine aşağıda yer verilmiştir:

Yazma bir de hani seviye ilerledikçe bazen anlamadıkları kelimelerin olduğu okuma parçalarında sıkıntı yaşıyorlar; ama en çok yazma konusunda biraz tereddütleri var.

O₂ öğrencilerin dil bilgisi etkinlikleri ve pasif oldukları etkinliklerden hoşlanmadıklarını şu sözlerle dile getirmiştir:

Daha çok yazma dil bilgisi etkinliklerinden yani ezbere dayalı öğrencinin daha çok geri planda olduğu öğretmenin ön plana çıktığı işte devamlı konunun anlatıldığı etkinliklerde ya da onları sıkacak bir videonun filmin izletildiği etkinliklerde daha çok sessiz kalıyorlar ve geri plana geçiyorlar ve öğrenme de yavaşlıyor haliyle.

Tekdüze etkinliklerden öğrencilerin sıkıldığını belirten O₄ görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Öğrenciler dersin tekdüze anlatılmasından çok sıkılıyorlar. Mesela, ben okuma etkinliğinin tek öğrenciyle yaptığım zaman çok sıkılıyorlar. Farklı öğrencilerin okumasını istiyorlar. Rutin ders işlediğim zaman çok sıkılıyorlar.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde günlük hayatta karşılan problemlerle ilgili etkinliklere ilişkin görüşleri Tablo 4.51’de verilmiştir:

Tablo 4.51.

Okutmanların Günlük Hayatta Karşılaşılan Problemlerle İlgili Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Günlük Hayatta Karşılan Problemlerle İlgili Etkinlikler		
GA	Kitaptaki etkinlikler	O ₁
GA	Problemlere ilişkin bilgilendirme yapma	O ₃ , O ₄
GÖ	Gezi etkinlikleri	O ₂
GÖ	Drama etkinlikleri	O ₅

Tablo 4.51 Türkçe öğreten okutmanların günlük hayatta karşılaşılan problemlerle ilgili yaptıkları etkinliklere ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.51 incelendiğinde öğrenme sürecinde okutmanların günlük hayatla ilgili yaptırdığı etkinliklerle ilgili dört farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. O₁’in söylediği kitaptaki etkinlikler ve O₃ ve O₄’ün söylediği problemlere ilişkin bilgilendirme yapma görüşlerinin geleneksel anlayışa uygun olduğu görülür. O₂’nin söylediği gezi etkinlikleri ve O₅’in söylediği drama etkinlikleri görüşlerinin ise güçlü özerklik anlayışıyla ilgili olduğu görülür.

O₁ kitaptaki etkinliklerin bu konuda yeterli olduğunu ve hayatta karşılaşılabilecekleri birçok kavramı barındırdığını şöyle ifade etmiştir:

Ama kitap içerisindeki etkinliklerde ona dair şeyler var zaten. Mesela metinlerdeki örnekler hep hayatta karşılaşılabileceği kavramlara dair.

Problemlere ilişkin bilgilendirme yaparak öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri sorunları aşmalarına destek olduklarını ifade eden O₃’ün görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Günlük hayatla ilgili karşılaşılabilecekleri değişik problemler yani taşıt, ulaşım problemi, gıda problemi veya işte barınma problemi. Bununla ilgili yaşadığımız şehrin imkânlarını aktarma, tanıtma veya onlarla ilgili bir ön bilgi verebilme faaliyetlerimiz oluyor; ama bunlar ders içinde daha çok konuşma faaliyeti çerçevesinde belki gerçekleşebilir. Bir de daha çok kültürel ağırlıklı konular içerisinde bunlar yer alabiliyor.

Öğrencilerin öğrendiklerini günlük hayatta uygulamasına fırsat veren gezi etkinlikleri düzenlediklerini belirten O₂ görüşünü şöyle ifade etmiştir:

Öğrencilerle biz aktif olarak hep bu dönemde beraber hareket ettik. Sadece okul ortamında birlikte olmadık, çeşitli aktivitelerde de beraber olduk. Diyelim bir doğum günü yapıldı ona katıldık, beraber doğum günü planladık. İşte bir gezi yapıldı, beraber gezi planladık. İşte alışveriş merkezine gidildiğinde onlarla beraber gidildi, çeşitli sinemaya gidildi, beraber gidildi. Bu şekilde öğrencilerle sosyal hayatta da birlikte olarak onların hem kendilerini güvende hissetmelerini hem de öğrenim sürecinin bitmediğini burda da devam ettiğini onlara göstermek istedik.

Gerçek hayatın provası olan drama etkinliklerini yaptıklarını belirten O₅'in görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Örneğin hani bir öğrenci sonuçta hazırlığı gördükten sonra öğrenci olacaklar. Tekrar kendi alanlarında dolayısıyla öncelikle öğrenci işleriyle yaşayabilecekleri sıkıntıları, yurtlarla ilgili yaşayabilecekleri sıkıntıları yine günlük hayatta yaşayabilecekleri sıkıntılara yönelik yine dediğim gibi hayatın provası olan drama yöntemiyle o anı canlandırıp ne gibi şeylerle karşılaştıklarını, bu problemlerini nasıl kolay bir şekilde kurtulacaklarını ve çözüm bulacaklarını öğretmeye çözüm bulmaya çalışıyoruz.

4.2.5. Öğrenen özerkliği sürecinde sorumluluk ve beklentilere ilişkin okutmanların görüşleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrenme sorumluluğunun kime ait olduğuna ilişkin görüşleri Tablo 4.52'de verilmiştir:

Tablo 4.52.

Okutmanların Öğrenme Sorumluluğunun Kime Ait Olduğuna İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
	Öğrenme Sürecinde Sorumluluk	
DÖ	Önce okutmana sonra öğrenciye aittir.	O ₃ , O ₄ , O ₅
DÖ	Önce öğrenciye sonra okutmana aittir.	O ₂
GÖ	Okutman ve öğrenciye aittir.	O ₁

Tablo 4.52 Türkçe öğreten okutmanların öğrenme sürecinde sorumluluğun kime ait olduğuna ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.52 incelendiğinde öğrenme sürecinde sorumluluğun kime ait olduğuyula ilgili üç farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. O₃, O₄, O₅ tarafından söylenen önce okutmana sonra öğrenciye aittir ve O₂ tarafından önce öğrenciye sonra okutmana aittir maddeleri düşük özerklik anlayışı

doğrultusundadır. O₁ tarafından söylenen okutman ve öğrenciye aittir maddesinin ise güçlü özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir.

Sorumluluk önce okutmana sonra öğrenciye aittir diyen O₅ sorumluluğun sürecin başında çoğunlukla okutmana ait olduğunu ve zamanla öğrencinin bu süreçte rolünün arttığını ifade etmiştir:

Bu yüzde ilk başta yüzde 30 öğrenciye yüzde 70 öğretmene daha sonra ilerledikçe yüzde 50 50 paylaşılr paydaşları arasında. En sonunda da öğrenme sürecinin sonunda da yüzde 70'e, yüzde 30 öğrenci öne geçer; çünkü hani öncelikle öğretmende bilgi edinme yollarını öğretmesi yine başta da söylediğimiz gibi öğrenmeyi öğretmesi gerekmekte. Öğrenciyi öğrenme sürecine çekip daha sonra onu aktif hâle getirmek kendisine yaklaştırmak ve sonra da kendisinden aktif hâle getirmek, öğretmenin yapması gereken şeylerden bir tanesi.

Sorumluluk önce öğrenciye sonra okutmana aittir diyen O₂ öğrenme sürecinde sorumluluğun büyük oranda öğrenciye ait olduğunu belirtmiştir:

Türkçe öğrenme sürecinde sorumluluk yüzde 60 öğrencinin, 40 hocanıdır bence. Çünkü hoca öğrenciyi iyi şekilde yönlendirmeli öğrencinin çalışma takvimini iyi belirlemeli ve bu da yaklaşık yüzde 40, yüzde 30'luk bir paya denk geliyor. Şimdi öğrenci ne kadar iyi çalışsa da neye çalışacağını ve ne zaman nasıl çalışacağını bilmezse aynı kısır döngü gibi dönecektir. Nereden başlayacağını bilmeli öğrenci bunu da hoca öğretecek.

Sorumluluğun okutman ve öğrenciye eşit düzeyde ait olduğunu söyleyen O₁ öğrenme sürecinde okutmanın da öğrencinin de önemli sorumlulukları olduğunu vurgulamıştır:

Hocam şunu düşünüyorum ben, ikisinde de yani şöyle ki öyledir zaten; ama ee eğer öğrenciyi gerçekten yönlendiremiyorsanız bakıyorsunuz ki o da bi yerde kalıyor. O yüzden ne kadar öğrencide varsa sorumluluk bir o kadar da öğretmende. Çünkü biz bazen yanlış düşünüyoruz öğrenci merkezli öğretim eğitim mantığında öğrenciye bırakalım o ilerlesin değil yani. Hocam biz ne kadar yol açabilirsek o kadar gidiyor öğrenci o yüzden.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde kendi sorumluluklarına ilişkin görüşleri Tablo 4.53'te verilmiştir:

Tablo 4.53.

Okutmanların Kendi Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Okutmanların Sorumlulukları		
GA	Araştırma yapıp derse hazırlanma	O ₁
GA	Disiplinli ve düzenli olma	O ₂ , O ₃
GA	Eksiklikleri telafi etme	O ₂
GA	Konuya hakim olma	O ₃
DÖ	Öğretim becerisine sahip olma	O ₃ , O ₅
DÖ	Öğrencinin dikkatini canlı tutma	O ₅
GÖ	Öğrenciyi yönlendirme	O ₂ , O ₃ , O ₄
GÖ	Öğrencilerle iyi iletişim kurma	O ₂
GÖ	Öğrenciyi tanıma	O ₂
GÖ	Sorumluluklarını bilme	O ₂
GÖ	Öğrencilerin öğrenme süreçlerini dengeleme	O ₂
GÖ	Öğrencileri motive edebilme	O ₃ , O ₄
GÖ	Teşvik edici olma	O ₄
GÖ	Yapıcı olma	O ₄

Tablo 4.53 Türkçe öğreten okutmanların sorumluluklarına ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.53 incelendiğinde okutmanların sorumluluklarıyla ilgili on dört farklı görüşe sahip olduğu görülür. Araştırma yapıp derse hazırlanma, disiplinli ve düzenli olma, eksiklikleri telafi etme ve konuya hakim olma sorumluluklarının geleneksel anlayışı yansıttığı görülmektedir. Öğretim becerisine sahip olma ve öğrencinin dikkatini canlı tutma sorumluluklarının düşük özerkliği yansıttığı görülmektedir. Öğrenciyi yönlendirme, öğrencilerle iyi iletişim kurma, öğrenciyi tanıma, sorumluluklarını bilme, öğrencilerin öğrenme süreçlerini dengeleme, öğrencileri motive edebilme, teşvik edici olma ve yapıcı olma sorumluluklarının ise güçlü özerkliği yansıttığı görülmektedir.

Okutmanların araştırma yapıp derse hazırlanması gerektiğini ifade eden O₁ okutmanların çeşitli etkinlikler geliştirmek için arka planda çalışması gerektiğini şöyle açıklamıştır:

O₁: Yabancılara Türkçe öğretim noktasında bol materyal gerekli ama her türlü materyal. Yani en çok sıkıntıyı bu alanda yaşıyoruz. Elimizde malzeme kitap var; ama farklı bir şeyler ortaya koymak yani öğrenciyi bir şeyler yaparken o etkinlikleri yaparken onun içinde öğrenmesini sağlamak. Çünkü dil bilgisinden hareketle ya da bol bol metinlerden hareketle biraz yoruluyor öğrenci, yani öğrencinin aktif hâle getirilmesi onun için de farklı etkinlikler ortaya koymak o yüzden de öğretmenin de ciddi manada arka planda çalışması gerekiyor. Hep yeni şeyler üretmek adına.

O₂ okutmanların öğrenciyi yönlendirme, öğrencilerle iyi iletişim kurma, öğrenciyi tanıma, sorumluluklarını bilme, disiplinli ve düzenli olma, öğrencilerin öğrenme süreçlerini dengeleme ve eksikliklerini telafi etme gibi sorumluluklara sahip olduğunu bildiren şu ifadeleri dile getirmiştir:

Okutmanın sorumlulukları aslında şöyledir bence, okutman bir kere öğrencisiyle iyi iletişim kurması lazım, öğrencinin karşısındaki öğrencinin ihtiyaçlarını iyi bilmesi lazım ve o karşısındaki öğrencilerin nasıl neden burda olduğunu farkında olması lazım okutmanın. Ya bu öğrenci neden burda bu öğrenci gezmek için mi gelmiş, eğlenmek için mi gelmiş, okumak için mi gelmiş, ne için gelmiş? Bunun farkına varırsa biz de ona göre karşılık veririz. Evet bu öğrenci buraya Türkçe öğrenmek için buraya okumak için gelmiş benim de o zaman sorumluluğum ona en iyi şekilde Türkçeyi öğretmeye çalışmak. Diğer sorumluluklarım ders derslere düzenli gitmektir, dersleri düzenli takip etmektir ki öğrencide bir motivasyon eksikliği olmasın. Bir derse sen geç girip erken çıkmak ya da dersin birine girip birine girmemek ya da öğrenciyi bir ders konuşturup diğer ders hadi bugün serbestsiniz demek öğrencinin kafasında öğretmenin düzensizliği olmaması lazım. Bu açıdan siz ne kadar düzgünseniz öğrencinin düzenli olmasını o kadar çok istersiniz ve öğrenci de ciddi anlamda ben şunu fark ettim, öğretmen ne kadar düzenliyse yani mesela ödev veriyor, ödevini takip ediyor, dersi anlatıyor, dersini takip ediyor, öğrenci de aynı şekilde. Evet mesela işte a hocası ödev veriyor, ödevine bakar. O yüzden ben bunun ödevini yapmalıyım; ders anlatıyor, evet dersine hazırlıklı gitmeliyim; çünkü bu ödev verecek. Bunların öğrenme düzeyleri nasıl bi Arap'la bi Afrikalı aynı hızda öğrenmiyor onların hızları farklı o sınıfta bu dengeyi de sağlaması lazım. Materyale hakim olması lazım, dile hakim olması lazım. Hani dört dörtlük hoca yoktur zaten; ama dört üçü tamamlamak lazım. Öğrencinin karşısına eksik kaldığımız zaman, güven eksikliği olduğu zaman çünkü buraya gelen öğrenciler özellikle seçilmiş öğrenciler donanım olarak bazen öğretmenlerden daha da iyi olabiliyor.

Okutmanların konuya hakim olmaları, öğretim becerisine sahip olmaları öğrencileri motive edebilmeleri gibi sorumlulukları olduğunu söyleyen O₃'ün görüşüne yer verilmiştir:

Öncelikle sınıfta aktaracağı bilgiye olan hakimiyetiyle sorumluluğu başlıyor. İkincisi bilgisini olabildiğince öğrencinin anlayabileceği düzeye indirgeyerek örnekleriyle anlatımıyla tavır davranışıyla beden diliyle belki kullanabileceği belki kullanabileceği görsel materyallerle işitsel materyallerle bunların her birisiyle sorumluluk, bu noktada hocayla başlıyor; ama hoca daha çok sınıf içerisinde, hani

ilk önce sınıf içerisinde ciddiyetiyle başlamalı; ama bununla birlikte hoca sorumluluğunu yerine getirirken ödevlendirmelerin özellikle öğrencileri yönlendirme noktasında yani bilgisi ve bilgisiyle birlikte ulaşılabilmesi mümkün olan kaynaklara öğrencileri yönlendirmesiyle öğrenciye karşı olan sorumluluklarını yerine getirebilir. İkincisi sıradan basit bilgileri vermenin yanında onları destekleyici unsurlar kullanabilir mesela kısa basit testler uygulayabilir ya da günlük konuşmaları içeren videolarla anlattığı dersi destekleyebilir. Bunun yanında sadece ders kitaplarıyla değil ders kitaplarına ilaveten kullanabileceği hikaye kitaplarıyla öğrenciyi motive edebilir geliştirebilir.

Okutmanların sorumlulukları arasında öğrencinin dikkatini canlı tutmanın olduğunu belirten O₅'in görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Bunun yanı sıra Türkçe öğretimindeki okutmanlar çok araştırması gerekiyor. Bu konuda yöntemleri olsun, güncel çalışmaları olsun aktif olarak kullanmalı, araştırmalı ve uygulamalı. Dolayısıyla yalnızca birebir öğretimden ziyade çeşitli öğretim yöntemleri de kullanılmalı. Mesela drama mesela oyunlu öğretim her ne kadar oyunlu öğretim çocukluk çağına ait bir öğretim yöntemi olsa da birey bir şeyleri görerek duyarak, hissederek öğrenirse daha kalıcı olur. Drama da aslında hayatın bir provası olduğu için öğrencilere bizim Türk dilini ve kültürünü öğretmek açısından oyunlu öğretim daha çok dramayla öğretimi ön plana çıkarmak gerektiğini düşünmekteyim.

O₄ okutmanların teşvik edici ve yapıcı olmalarının öğrencileri kazanmada önemli rol oynadığını şu sözlerle dile getirmiştir:

Teşvik emek, meraklarını uyandırmak. İnceleme ve araştırmaya yönlendirmek. Bunlar olabilir. Yoksa kişi sevmediği bir şeyi asla yapmak istemez. Yapmak istemeyecektir de yani. Merak etmeli, o derse ilgi ve merakla gelmeli. Merak duygusunu kazandırabilmeli öğretmen. Öğrenci sadece öğretmeni sevdiği için, onunla iletişim kurabilmek için bile derse hazırlıklı gelebilir. O hocayla konuşabilmek için yani. Bu anlamda teşvik edici rolü çok önemli bence. Sevdirci rolü olmalı. Kültürler, yaşayışlar, inanışlar çok farklı. Yani öğrenci dersinizde sakız çığneyebiliyor onu sert bir üslupla eleştirmemelisiniz.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrencilerin sorumluluklarına ilişkin görüşleri Tablo 4.54'te verilmiştir:

Tablo 4.54.

Okutmanların Öğrencilerin Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Okutmanlara Göre Öğrencilerin Sorumlulukları		
GA	Derse devam etme	O ₂ , O ₄
DÖ	Düzenli çalışma	O ₂ , O ₃
DÖ	Düzenli ödev yapma	O ₃ , O ₄
GÖ	İşin öneminin farkında olma	O ₁
GÖ	Sosyal ortamlarda öğrenmesini pekiştirme	O ₃
GÖ	Kendi başına sorumluluk üstlenme	O ₃
GÖ	Ders dışında da Türkçeyle ilgili etkinlik içinde olmaları	O ₃ , O ₅

Tablo 4.54 Türkçe öğreten okutmanların öğrenme sürecinde öğrencilerin üzerine düşen sorumluluklara ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.54 incelendiğinde öğrenme sürecinde öğrencilerin sorumluluklarıyla ilgili yedi farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. O₂ ve O₄ tarafından söylenen öğrencilerin sorumluluğunun derse devam etmek olduğunu belirten görüş geleneksel anlayışı yansıtmaktadır. O₂ ve O₃ tarafından söylenen düzenli çalışma ve O₃, O₄ tarafından söylenen düzenli ödev yapma sorumlulukları düşük özerklik anlayışı doğrultusundadır. O₁ tarafından söylenen işin öneminin farkında olma, O₃'ün söylediği sosyal ortamlarda öğrenmesini pekiştirme, kendi başına sorumluluk üstlenme ve O₃ ile O₅'in söylediği ders dışında da Türkçeyle ilgili etkinlik içinde olmaları sorumluluklarının ise güçlü özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin sorumluluklarının derse devam etme ve düzenli çalışma olduğunu söyleyen O₂'nin görüşleri şöyledir:

Öğrencinin sorumlulukları birincisi devamdır. Dersine devam etmeli; çünkü her ne kadar ders dışarda çalışarak da öğrenilse de hocanın koordinatörlüğünde devam ederse daha iyi olur. İkincisi düzenli çalışmadır, yani günü gününe dediğimiz çalışmadır. Ben öğrencilerimi hiçbir zaman beş saat, dört saat, on saat çalışın demedim; ama her zaman gününde çalışın, ödevlerinizi zamanında yapın, konularınızı zamanında tekrar edin dediğim için düzenli çalışma, sorumlulukların başında gelir.

Sosyal ortamlarda öğrenmesini pekiştirme, kendi başına sorumluluk üstlenme, ders dışında da Türkçeyle ilgili etkinlik içinde olmaları ve düzenli ödev yapmanın öğrencilerin sorumlulukları olduğunu söyleyen O₃ öğrencilerin okutmanın verdikleriyle yetinmeyip buna ek aktiviteler yapması gerektiğini şöyle belirtmiştir:

Önce elbette hocanın vermiş olduğu sorumlulukları yerine getirerek bir defa asli görevini tamamlamak. Onun dışında öğretmenin verdiği görevler belki iki saatlik, üç saatlik bir çalışmanın sonunda bitti; geriye gün içerisinde çok büyük bir zamanı var. Öğrenci bu noktada hemen kendini sorgulaması lazım. Sadece öğretmenin verdiği sorumluluklarla yetiniyorsa burda da öğrenci kendini eksik bırakıyor. Yani bu noktada kendini sorgulaması lazım. Ben bunun dışında ne yapabilirim? Belki bir kitap takip edebilir, belki bir gazete takip edebilir; bunun dışında sadece kitap ve gazete değil, sosyal hayatta dışarıya çıkıp insanlarla muhatap olması ,çarşıya pazara inerek sosyal bir diyaloga girmesi bile onun için bir sorumluluktur, bir kazançtır yani. Sadece kendi içerisinde bulunduğu ortamda kapalı kalıyorsa bu onun kendine ait bir sorumluluğu da yerine getirmediği fikrini bende uyandırıyor. Bunun dışında az önce de bahsettik bir radyo, bir tv programı takip edebilir; ama bunu amaçsızca değil bilinçli olarak bir programı takip ederken anlamını bilmediği bir kelime geçtiğinde onu not alarak daha sonra sözlüğe bakıp anlamını bulup onu bir cümle içerisinde değerlendirmeye çalışmalı. Anlamını bilmediği kelimeleri tamamiyle pratiğe dökmeye çalışmalı, ha bunların tamamını biz derste yaptırıyoruz. Yaptırdıklarımız var; ama eğer biz yüzde 30'luk bir çalışma yapabiliyorsak yüzde 70'lik bir çalışmayı öğrencinin kendisi yapması lazım. İşte burada öğrenci sorumluluğu deveye giriyor. Ben öğrenciye kitap oku diyorsam o okuduğu bir kitabın üzerine kendi sorumluluğunu düşünerek ikinciye katmıyorsa, üçüncüyü katmıyorsa bu noktada sadece yönlendirmeye kalıyor.

Öğrencilerin yaptıkları işin önemini farkında olmaları gerektiğini belirten O₁ dil öğrenme sürecinde farkındalık sahibi olmalarının dil öğrenmelerini kolaylaştırdığını şu sözlerle ifade etmiştir:

Öğrencinin vazifesi işin ciddiyetini kavramalı ve aslında çok büyük bir şey yaptığını da fark etmeli. Yani bambaşka bir dil mesela Afrika'dan gelen öğrenci bambaşka bir dil ve gerçekten bir dil bir insan, iki dil iki insan mantığıyla bambaşka bir insan olma gayretindediniz ve o kültürü ne kadar çok tanırırsanız, o dili ne kadar çok iyi kullanırsanız orada bulunurken o dille beraber yaşama ordaki yaşam şartlarınız da o kadar kolay olur. O yüzden işin ciddiyetini kavrama en önemlisi.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrencilerin sorumluluk üstlenme durumlarına ilişkin görüşleri Tablo 4.55'te verilmiştir:

Tablo 4.55.

Okutmanların Öğrencilerin Sorumluluk Üstlenme Durumlarına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Okutmanlara Göre Öğrencilerin Sorumluluk Üstlenme Durumları		
DÖ	Ödevlerin denetimi sorumluluğu geliştirir.	O ₃
DÖ	Lisansüstü eğitim görenlerde sorumluluk duygusu yüksektir.	O ₅
GÖ	Öğrencinin sorumluluğunun farkında olması öğrenme sürecini kısaltır.	O ₂
GÖ	Öğrencinin sorumluluk üstlenmesi başarıyı artırır.	O ₁ , O ₂ , O ₃
GÖ	Sorumluluğu geliştirmede okutmanın rolü önemlidir.	O ₄
GÖ	Öğrencinin geldiği kültüre göre sorumluluk üstlenmesi değişir.	O ₂ , O ₄
GÖ	Sorumluluk üstlenme süreç içerisinde kazanılır.	O ₅

Tablo 4.55 Türkçe öğreten okutmanların öğrenme sürecinde öğrencilerin sorumluluklarını üstlenebilme durumuna ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.55 incelendiğinde öğrenme sürecinde öğrencilerin sorumluluklarını üstlenebilme durumlarıyla ilgili yedi farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. O₃ tarafından söylenen Ödevlerin denetimi sorumluluğu geliştirir ve O₅'in söylediği lisansüstü eğitim görenlerde sorumluluk duygusu yüksektir maddelerinin düşük özerklik anlayışını yansıttığı görülür. O₂ tarafından söylenen öğrencinin sorumluluğunun farkında olması öğrenme sürecini kısaltır, O₁, O₂, O₃'ün söylediği öğrencinin sorumluluk üstlenmesi başarıyı artırır, O₄'ün söylediği sorumluluğu geliştirmede okutmanın rolü önemlidir, O₂ ve O₄'ün söylediği öğrencinin geldiği kültüre göre sorumluluk üstlenmesi değişir ve O₅'in söylediği sorumluluk üstlenme süreç içerisinde kazanılır maddelerinin ise güçlü özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir.

Ödevlerin denetiminin öğrencilerde sorumluluk duygusunu geliştirdiğini ifade eden O₃ bu denetimin aynı zamanda okutmanlara da dönüt verdiğini şu sözlerle bildirmiştir:

Burda öğrencinin takibi çok önemli öğrenciyi yönlendirmek çok önemli yönlendirdikten sonra ortaya çıkan ürünün denetimi çok önemli. Eğer bunu yapabiliyorsa yönlendirici hem kendisi süreçte başarılı olabildiğini test edebiliyor hem de ne kadar öğretebildiğini anlayabiliyor. Öğrenci de ne kadar öğrenebildiğini farkına varıyor; çünkü bu çocuk hiçbir şey bildiği halde buraya geliyor. Siz ona ne şekilde öğretirseniz o, onun doğru olduğunu düşünüyor ve o şekilde Türkçeyi öğrenmeye çalışıyor.

Lisansüstü eğitim görenlerde sorumluluk duygusunun lisans öğrencilerinden daha yüksek olduğunu belirten O₅'in görüşleri şöyledir:

Öğrenme sorumluluğu daha çok üniversiteyi bitirmiş yüksek lisans, doktora dönemindeki öğrencilerde daha fazla var. En azından bilgiye bir başkasına ihtiyaç duymadan kendi başlarına ulaşabilecekleri ve böyle bir sorumluluğu alabileceklerini kendilerinde görebiliyorum.

Öğrencinin sorumluluğunun farkında olmasının öğrenme sürecini kısalttığını ve öğrencinin sorumluluk üstlenmesinin başarıyı artırdığını söyleyen O₂ sorumluluk duygusunun öğrenme sürecine etkisini değerlendirmiştir:

Birincisi öğretmen o sorumluluğu öğrenciye zorla aşılabilir, eğer öğrenci bunun farkına varırsa öğrenme sürecini kısaltır. Başarısını artırır sonuçta bir dil çoğu ben sadece Türkçe öğrenmek için geldim demiyor. Çeşitli alanlarda eğitim alacak; birisi mühendis olacak, birisi edebiyatçı olacak; ama bu dil bir hazırlık. Eğer bu programı ne kadar hızlı aşabilirsem, ne kadar çabuk bitirebilirim benim için o kadar iyi. Bölümüne giderim ve kendi alanımda uzmanlaşmaya başlarım diyor. Bu açıdan eğer öğrenci sorumluluğunun farkındaysa bu öğrenme sürecini kısaltıyor. Diyelim iyi çalışan bir öğrenci bir yılda C1 seviyesine gelebilirken; ama böyle çalışmayan, sorumluluğunu bilmeyen öğrenci B1 seviyesinde kalabiliyor. Hatta birkaç kur tekrar eden öğrenci iki yılda C1 seviyesine ancak gelebiliyor. Belki de gelemiyor ve azmi kırılıyor, şevki kırılıyor bırakıp gidiyor; böyle de olabilir. Bu açıdan sorumluluğun aşılması, sorumluluğun kazanılması öğrencinin performansında çalışma düzeninde çok önemli. Bu sorumluluğun farkında olması lazım ki ben neden burdayım.

O₄ öğrencinin sorumluluk üstlenme bilincinin geldiği kültüre göre değiştiğini belirterek sorumluluğu geliştirmede okutmanın rolünün önemli olduğunu belirtmiştir:

Şu şekilde aslında bunları yaşadıkları buldukları ülkedeki eğitim sistemlerine bakılmalı öncelikle. Çünkü herkesin alışmış olduğu bir sistem var. Bunu çocuklardan birden beklemek. Hani istediğimiz şeyi bunu yapın demek çok abes. İlk önce onların eğitim sistemlerinde nasıl eğitim aldıkları araştırılmalı. Ondan sonra herkes her şeyi yapabilecek kabiliyettir bence. Bu anlamda kişinin altyapısı araştırılıp kesinlikle geliştirilebilir bence.

Öğrencilerin sorumluluk üstlenme becerisini sürecin başında değil de zaman içerisinde kazandıklarını bildiren O₅'in görüşleri şöyledir:

Genel olarak baktığımızda bu sayı az; ama zaman içerisinde bilginin değerini anladıklarında öğrenme sorumluluğunu da üstlenmeye başlıyorlar; ilk başta zor ama.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrencilerden beklentilerine ilişkin görüşleri Tablo 4.56’da verilmiştir:

Tablo 4.56.

Okutmanların Öğrencilerden Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Okutmanların Öğrencilerden Beklentileri		
GA	Okutmanı motive edebilmeleri	O ₃
GA	Okutmanlara saygı göstermeleri	O ₄
GÖ	Görev ve sorumluluklarını bilmeleri	O ₁ , O ₃ , O ₄ , O ₅
GÖ	Karşılıklı anlayışa dayalı bir çalışma ortamı oluşturmaları	O ₂
GÖ	Ders dışında da öğrenme faaliyetlerini sürdürmeleri	O ₂ , O ₃ , O ₅
GÖ	Derse aktif olarak katılmaları	O ₅

Tablo 4.56 Türkçe öğreten okutmanların öğrenme sürecinde öğrencilerden beklentilerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.56 incelendiğinde öğrenme sürecinde okutmanların öğrencilerden beklentileriyle ilgili altı farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. O₃’ün söylediği öğrencilerin okutmanı motive edebilmeleri ve O₄’ün söylediği okutmanlara saygı göstermeleri beklentilerinin geleneksel bir anlayış olduğu görülür. O₁, O₃, O₄ ve O₅’in söylediği görev ve sorumluluklarını bilmeleri, O₂ tarafından söylenen karşılıklı anlayışa dayalı bir çalışma ortamı oluşturmaları, O₂, O₃ ve O₅’in söylediği ders dışında da öğrenme faaliyetlerini sürdürmeleri, O₅’in söylediği derse aktif olarak katılmaları beklentilerinin ise güçlü özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin okutmanları motive edebilmeleri beklentisi içinde olan O₃’ün görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Sınıf içinde benim öğrencilerimden en büyük beklentim, beni bir defa öğretmen olarak motive etmeleri yani ben ders anlatırken öğrencilerim tamamiyle bütün dikkatiyle beni takip edebilmelerini umuyorum. Haliyle teknolojinin gelişmesine bağlı olarak sınıflar giren telefon, tablet gibi araçlarla ilgilenmemeleri, tamamen beni ders anlattığımda beni takip etmeleri. Beni takip etmeleri esnasında yönlendirmelerime ve söylediklerime tamamiyle riayet etmeleri.

Öğrencilerin okutmanlara saygı göstermelerini bekleyen O₄'ün görüşleri şöyledir:

Öğrencilerimizden ne kadar farklılıklarımız olsa da ortak biz bence evrensel saygı kavramı var. Bir öğrenciden ilk önce öğretmen olarak her kültürde bence böyledir. Öğrenci öğretmene saygı duymalıdır ve ben saygı bekliyorum onlardan.

O₁ öğrencilerin görev ve sorumluluklarını bilmeleri gerektiğini belirterek zamanlarını boş yere harcamamaları gerektiğini şöyle izah etmiştir:

Yani öğrencilerde zamanı çok ciddi boşa harcama var. Bakıyorum bana gelip şikayet ediyor öğrenci mesela, ya öğrenci mantığı heralde her yerde aynı. Ama bakıyorum gece mesela saatlerce televizyon şeyde, internette, facebookta mesela anlatınca bunları söylüyor öğrenci, yani zamanını gereksiz harcama. Ama bir saatlik bir çalışmayı çok fazla görme gibi psikolojisi de var öğrencide yani. Genel öğrenci profilini orda görüyoruz yani.

O₂ öğrencilerden karşılıklı anlayışa dayalı bir çalışma ortamı oluşturmalarını ve ders dışında da öğrenme faaliyetlerini sürdürmelerini beklediğini şu sözlerle ifade etmiştir:

İlk önce sınıf içinde bahsedelim, sınıf içinde ben öğrencilerimden daha çok bir sınıf ortamı disiplini yani çok böyle katı kuralları olan ortama dönüştürmemeye çalışıyorum. Sınıf biraz daha eğlenceli geçsin, bu açıdan öğrencilerimden beklediğim karşılıklı anlayışa dayalı; ama saygıya dayalı saygı çerçevesini geçecek bir çalışma değil de karşılıklı anlayışa dayalı öğrenci öğretmen iletişimi ve bütün sınıfın katıldığı bütün sınıfın aktif olduğu bir çalışma temposu bekliyorum. Dışarıda ise mümkün olduğu mertebe çevreleriyle Türkçe konuşmalarını istiyorum. Yani şehre gitti, Türkçe konuşmak zorunda; ama arkadaş çevresinde diyelim özellikle bunu Afganlardan çok yapmalarını istiyorum; çünkü Afgan öğrenci çok kendi aralarında tamamen Farsça konuşuyorlar. Böyle olunca ilerlemeleri çok zayıf oluyor. Kendi aralarında da Türkçe konuşmalarını istiyorum. Türkçe karşı dinlemelerini istiyorum, bu şekilde dışardaki aktiviteleri böyle yönlendiriyorum.

Öğrencilerden derse aktif olarak katılmalarını beklediğini söyleyen O₅'in ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Sınıf içinde ve sınıf dışında öncelikle sınıf içinde dikkatle dinlemeleri; çünkü başta da söylediğim gibi iyi bir öğrenme için iyi bir dinleme şart dolayısıyla dikkat çok önemli. Bunun yanı sıra yine ön hazırlık yapmaları dersle ilgili en azından bir şekilde ödevleriyle ya da hazırlık çalışmalarlarıyla ilgilenip gelmeleri önemli ve derse aktif olarak katılmaları. Sadece pasif bir şekilde dinleyici değil de aktif olarak derste bir katılımcı olmaları şart.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde öğrencilerin beklentilerine ilişkin görüşleri Tablo 4.57’de verilmiştir:

Tablo 4.57.

Okutmanların Öğrencilerin Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Okutmanlara Göre Öğrencilerin Kendilerinden Beklentileri		
GA	Verilen cevabın kendisini tatmin etmesi	O ₁
GA	Her soruya cevap verilmesi	O ₁ , O ₄
GA	Ödev verilip takip edilmesi	O ₁
GA	Okutmanların donanımlı olması	O ₂ , O ₃
GÖ	Okutmanların farklı etkinlikler yaptırması	O ₁ , O ₄
GÖ	Okutmanların öğrenciye ilgi ve yakınlık göstermesi	O ₄ , O ₅

Tablo 4.57 Türkçe öğreten okutmanların öğrencilerin kendilerinden beklentilerine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.57 incelendiğinde öğrenme sürecinde öğrencilerin okutmanlardan beklentileriyle ilgili altı farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. O₁’in söylediği verilen cevabın kendisini tatmin etmesi, O₁ ve O₄’ün söylediği her soruya cevap verilmesi, O₁’in söylediği ödev verilip takip edilmesi ve O₂, O₃’ün söylediği okutmanın donanımlı olması beklentilerinin geleneksel anlayış olduğu görülür. O₁ ve O₄’ün söylediği okutmanların farklı etkinlikler yaptırması ve O₄, O₅ tarafından söylenen okutmanların öğrenciye ilgi ve yakınlık göstermesi beklentilerinin ise güçlü özerklik anlayışına uygun olduğu görülmektedir.

O₅ öğrencilerin verilen cevabın kendisini tatmin etmesini, her soruya cevap verilmesini, okutmanın farklı etkinlikler yaptırmasını ve ödev verilip takip edilmesini kendilerinden beklediğini ifade etmiştir:

Öğrencinin beklentisi her sorduğu soruya cevap; ama nasıl cevap hocam tatmin edici cevap. Çünkü bazen öyle oluyor ki mesela verdiğimiz cevap tatmin etmiyor görüyorsunuz, o gözlerde onu görüyorsunuz. En önemli şey o zaten birbirlerine bakıyor veya düşünüyor, bana bakıyor boş boş bakıyor. Mesela orda kesinlikle yani verdiğiniz cevabın kendisini tatmin etmesini bekliyor. Farklı etkinlikler de istiyorlar yani tekdüze girmesin bazen oyun oynayalım bazen yani eğlence de olsun sıkılmayalım tarzında. Bi de yani öğrencinin işte ilgili olması, bi de öğrenci ödev de istiyor. Mesela ödevden bıkkınlık ifade ediyor; ama şunu da istiyor bir de ödev veriyorsunuz. Mesela benden çok şikayet ediyorlar, ödev çok veriyorum diye şikayet ediyorlar; ama sonra da diyorlar ki hocam ödev veriyorsunuz aslında iyi oluyor çalışıyoruz; ama hocadan şunu da bekliyorlar verdiği ödevi takip etmesini.

Öğrencilerin okutmanlardan donanımlı olmalarını beklediğini belirten O₂'nin görüşleri şöyledir:

Öğrenciler bizden ben kendi adıma iyi şekilde dersi takip etmemizi, materyale hakim olmamızı bekliyorlar. Onların ihtiyaçlarına anında Türkçe öğrenimiyle ilgili ihtiyaçlarını anında gidermemizi istiyorlar, her konuyu en iyi şekilde bilmemizi istiyorlar.

O₄'e göre öğrenciler okutmanlardan kendilerine ilgi ve yakınlık göstermelerini beklemektedirler. Buna ilişkin O₄'ün görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ciddi anlamda yakınlık bekliyorlar. Şefkat, ilgi bekliyorlar. En son saygı bekliyorlar. Bunu daha çok ergen yaş grubu için lisans grubunda olanlar yakınlık ve samimiyeti çok bekliyorlar. Özellikle kültürel olarak farklı olanlar. Mesela, Hristiyan bir öğrencim çok duvarları olabilen öğrencilerimiz olabiliyor. Ama sizin samimiyetiniz ve yakınlığı görünce duvarlarını size çok güzel açabiliyor.

4.2.6. Öğrenen özerkliği sürecinde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin okutmanların görüşleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların öğretim sürecinde ödevlere ilişkin görüşleri Tablo 4.58'de verilmiştir:

Tablo 4.58.

Okutmanların Ödevlere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler / Kodlar	Okutman Kodları
Verilen Ödev Türleri		
GA	Yazma ödevleri	O ₁ , O ₃ , O ₄
GA	Okuma ödevleri	O ₂ , O ₅
GÖ	Öğrencinin eksiğine göre verilen ödevler	O ₁
GÖ	Sözcükleri cümlede kullanma ödevleri	O ₃
GÖ	Ders dışı konuşma ödevleri	O ₅
Ödevlerin Kontrol Edilme Şekli		
GA	Öğrenci ödevlerini tek tek kontrol etme	O ₁ , O ₄ , O ₅
GA	Yazma ödevlerinde hatalarını gösterme	O ₂ , O ₃
DÖ	Ödevi tahtaya yazdırıp hataları gösterme	O ₃
GÖ	Ödevle ilgili sunum yaptırma	O ₁ , O ₃

Tablo 4.58 Türkçe öğreten okutmanların verdiği ödev türlerine ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.58'in birinci bölümü incelendiğinde verilen ödev türleriyle ilgili beş farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. O₁, O₃ ve O₄'ün söylediği

yazma ödevleri; O₂ ve O₅'in söylediği okuma ödevlerinin geleneksel anlayış doğrultusunda olduğu görülmektedir. O₁'in söylediği öğrencinin eksikliğine göre verilen ödevler, O₃'ün söylediği sözcükleri cümlede kullanma ödevleri ve O₅'in söylediği ders dışı konuşma ödevlerinin ise güçlü özerklik anlayışıyla ilgili olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin dilin kurallarına aşına olmaları için yazma ödevleri veren O₄'ün görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Her dilin bir akustiği var. Bizim öğrencilerimiz mastır veya doktora düzeyinde öğrenciler. Bu yüzden dili kullanmaları önemli. Dilin kurallarını detaylı bir şekilde kullanmaları gerekmiyor; ama kurallara aşına olmaları gerekiyor. Cümle yapılarına aşinalık kazanmaları için metinleri kopya etmelerini istiyorum. Kişi böylece kelimenin kullanımını ve telaffuzunu doğru bir şekilde öğrenebilir.

O₂ öğrenilenleri somutlaştırmak için okuma ödevleri verdiğini şu sözlerle dile getirmiştir:

Ben daha çok okuma ödevleri veriyorum; çünkü öğrendiklerini eğer metnin içinde yani bir konteks bağlamında görürlerse eğer metnin içinde algılasa görürse daha çabuk daha kalıcı olduğuna inanıyorum. Ama alıştırma devamlı tekrar olduğu için öğrenci birinciden ve ikinciden sonra bunun hep aynısını yapmaya başlıyor; ama okuma metninde devamlı farklı farklı bir yapı görüyoruz seviyesine göre. Okuma metni oluşursa eğer diyelim B1 seviyesinde daha kolay metinler vererek öğrencinin o B1 seviyesindeki bütün yapıları tek tek metnin içinde görüp öğrenmesini sağlıyor.

Öğrencinin eksikliğine göre ödev verdiğini ifade eden O₁'in görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Öğrenmesindeki eksiklikler biraz bireysel hareket etmek. Ne eksikliği var? Mesela genel ödevler veriyoruz konunun tekrarına dair. İşte örnek metin; ama onun dışında her öğrencinin de en çok sıkıntısı neyse bunu fark edip ona dair çalışmalar etkinlikler dediğim gibi dinleme etkinlikleri okuma etkinlikleri veriyoruz.

Sözcükleri cümlede kullanma ödevleri veren O₃ bu sayede öğrencilerin öğrendiklerini uygulayabildiklerini şöyle açıklamıştır:

Öğrendikleri yeni kelimeleri cümle içerisinde kullanabilecekleri ödevler mesela her öğrendiği kuralı beş farklı cümlede kullanabilme, yani cümle kurabilme ödevi.

Ders dışı konuşma ödevleri verdiğini belirten O₅'in görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Konuşma etkinliği olarak da yine söylediğim gibi öğrencilere ders dışında da kendi aralarında Türkçe pratik yapmalarını tavsiye ediyorum. Zaten hani yapanlarla yapmayanlar arasında ders içinde yaptığımız etkinliklerde çok büyük farklar görülmekte.

Tablo 4.58'in ikinci bölümü incelendiğinde verilen ödevlerin kontrol edilme şekliyle ilgili dört farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. O₁, O₄ ve O₅'in söylediği öğrenci ödevlerini tek tek kontrol etme; O₂ ve O₃'ün söylediği yazma ödevlerinde hatalarını gösterme görüşlerinin geleneksel anlayış doğrultusunda olduğu görülmektedir. O₃'ün söylediği ödevi tahtaya yazdırıp hataları gösterme görüşünün düşük özerkliği yansıttığı görülmektedir. O₁ ve O₃'ün söylediği ödevle ilgili sunum yaptırma görüşlerinin ise güçlü özerklik anlayışıyla ilgili olduğu görülmektedir.

Öğrenci ödevlerini tek tek kontrol ettiğini ve yapılan ödevle ilgili sunum yaptırdığını belirten O₁'in görüşü şöyledir:

Dönütü mesela kitap verdiysem hocam onun istiyorum şey yazmasını özetini yazmasını istiyorum. Mesela onu kontrol edip tekrar ona geri veriyorum. Bazen vakit olduğunda anlatmasını istiyorum içinde geçen birkaç olayı. O şekilde dönüt alıyorum.

Ödevi tahtaya yazdırıp hataları gösterdiğini ifade eden O₃ bu şekilde öğrencilerin eksiklerini giderdiğini şu sözlerle dile getirmiştir:

Ödev veriyorum ertesi gün getirdiklerinde sadece okumakla değil, tahtaya çıkararak getirmiş olduğu ödevi tahtaya yazmasını istiyorum. Tahtaya yazarken de öğrencilere dönüp doğru mu yazdı eksikliği var mı diye öğrenci denetlemesiyle birlikte doğruluğuna veya eksikliğine bu şekilde karar veriyoruz.

Yazma ödevlerinde hatalarını gösterdiğini söyleyen O₃ tahtada göstermenin yanında öğrencilerin ödevleri okuması esnasında da bunları düzelttiğini açıklamıştır:

Eğer yazma ödevi verilmişse onun sınıfta okunması okunurken de hatalarının gramatikal olarak düzeltilmesi, yani hangi eki hangi kelimeyi hangi ifadeyi yanlış yazmış ya da yanlış telaffuz ediyor bunları düzeltmek.

4.3. Öğrenen Özerkliği Sürecinde Yapılan Gözlemlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrenen özerkliğini sınıf içi uygulamalarda görebilmek için yapılan gözlemlerin analizleri bulunmaktadır. Analizler için hazırlanan tablolarda sınıfta gerçekleşen davranışlara ilişkin kodlar ve kategoriler bulunmaktadır. Tablolardaki veriler araştırmacı yorumlarıyla açıklanarak belirtilen davranışların gerçekleştiği gözlemlerden örnekler verilmiştir. Sınıf ortamında yapılan gözlemler aşağıdaki araştırma soruları çerçevesinde analiz edilmiştir:

- Gözlem yapılan dersliğin fiziki yapısı ve derslerde işleme süreci nasıldır?
- Öğrenen özerkliğinin sınıf ortamında gerçekleşmesinde öğrencilerin rolleri nelerdir?
- Öğrenen özerkliğinin sınıf ortamında gerçekleşmesinde okutmanların rolleri nelerdir?
- Öğrenen özerkliğinin sınıf ortamında gerçekleşmesinde kullanılan yöntemler nelerdir?
- Öğrenen özerkliğinin sınıf ortamında gerçekleşmesinde öğrenme ortamı nasıldır?

4.3.1. Derslerin betimsel gözlemine ilişkin bulgular

Araştırmacı tarafından öğrenme ortamında tutulan notlar ve video kayıtları gözlem formu yardımıyla incelenmiştir. Gözlemlenen G1, G2, G3, G4 ve G5 derslerinden öğrenme-öğretme ortamlarına yönelik elde edilen veriler betimsel yolla sunulmuştur.

- **Gözlem 1'in betimsel gözlem bulguları:**



Fotoğraf 4.1. Gözlem 1'i gösteren örnek bir görüntü

Fotoğraf 4.1'de G1'in yapıldığı genel durumu gösteren örnek bir fotoğraf yer almaktadır. G1'in gözlemlenmesine yönelik betimsel gözlem bulgularına aşağıda yer verilmiştir:

Okutman derse şiir okuma ve anlama etkinlikleri yaptırarak başlamıştır. Şiirde geçen bilinmeyen sözcükler öğrencilere açıklanmıştır. Şiir etkinliği bittikten sonra öğrencilere daha önce ödev olarak yazdırılan metinler öğrenciler tarafından tek tek okunmuştur. Okutman metinler okunurken öğrencilerin hatalarına ve sorduğu sorulara ilişkin zaman zaman bilgilendirmeler yapmıştır. Bu bilgilendirmeler öğrencilerin öğrenmesini pekiştirmiştir. Öğrencilerin metinleri üzerinden şakalaşmalar ve gülüşmeler olması dersin olumlu bir havada geçmesine katkıda bulunmuştur.

- **Gözlem 2'nin betimsel gözlem bulguları:**



Fotoğraf 4.2. Gözlem 2'yi gösteren örnek bir görüntü

Fotoğraf 4.2'de G2'nin yapıldığı genel durumunu gösteren örnek bir fotoğraf yer almaktadır. G2'nin gözlemlenmesine yönelik betimsel gözlem bulgularına aşağıda yer verilmiştir:

Okutman öğrencilerin bazı sözcüklerle metin yazmalarını isteyerek derse başlamıştır. Öğrenciler metinleri yazarken bitiren öğrencilerin yazdıklarını okumalarını istemiştir. Metinler sırayla okunurken yazılan yazılarda görülen hatalar okutman tarafından düzeltilmiştir. Okunan metinlerle ilgili diğer öğrencilerin de görüşleri alınarak öğrenciler derse katılmışlardır. Okutman ve öğrenciler metinlerde yazılanlarla ilgili espriler yaparak dersin eğlenceli geçmesini sağlamışlardır. Dersin sonunda yapılan etkinliğin öğrencilere ne kazandırdığı açıklanarak bu tür etkinlikler yapmaları gerektiği belirtilmiştir.

- **Gözlem 3'ün betimsel gözlem bulguları:**



Fotoğraf 4.3. Gözlem 3'ü gösteren örnek bir görüntü

Fotoğraf 4.3'te G3'ün yapıldığı genel durumu gösteren örnek bir fotoğraf yer almaktadır. G3'ün gözlemlenmesine yönelik betimsel gözlem bulgularına aşağıda yer verilmiştir:

Okutman dersin kazanımlarını açıklayarak derse başlangıç yapmıştır. Bazı dil bilgisi konularıyla ilgili bilgiler verildikten sonra öğrencilere uygulama çalışmaları yaptırılmıştır. Konularla ilgili öğrencilerin sorular sorması üzerine okutman soruları örnekler vererek açıklamıştır. Okutman da öğrencilere sorular sorarak öğrencilerin bilgiyi keşfetmelerini sağlamaya çalışmıştır. Derste okutmanın uzun anlatımları öğrencilerin zaman zaman dersten kopmasına neden olmuştur. Öğrenciler anlatılan konuları daha sonra hatırlamak için notlar tutmuşlardır.

- Gözlem 4'ün betimsel gözlem bulguları:



Fotoğraf 4.4. Gözlem 4'ü gösteren örnek bir görüntü

Fotoğraf 4.4'te G4'ün yapıldığı genel durumu gösteren örnek bir fotoğraf yer almaktadır. G4'ün gözlemlenmesine yönelik betimsel gözlem bulgularına aşağıda yer verilmiştir:

Okutman ders kitabında yer alan kültürel bir etkinliği öğrencilere yaptırarak derse başlamıştır. Yapılan etkinliğin içeriğinin öğrencilerin özelliklerine uyup uymadığı öğrencilere sorulmuştur. Öğrenciler kendi arasında bazı tartışmalara girerek konuyu çözüme kavuşturmaya çalışmışlardır. Başka bir etkinliğe geçilerek öğrencilerin kendilerini yansıtan bazı özlü sözleri okumaları istenmiştir. Bu etkinliğin sonunda öğrenciler bilmedikleri sözcükleri okutmana sormuş ve okutman da bunları açıklamıştır.

- **Gözlem 5'in betimsel gözlem bulguları:**



Fotoğraf 4.5. Gözlem 5'i gösteren örnek bir görüntü

Fotoğraf 4.5'te G5'in yapıldığı genel durumu gösteren örnek bir fotoğraf yer almaktadır. G5'in gözlenmesine yönelik betimsel gözlem bulgularına aşağıda yer verilmiştir:

Ders kitabında yer alan bir konuyla ilgili öğrencilere video kayıtları izletilerek derse başlanmıştır. Okutman video kayıtlarından sonra konuyla ilgili açıklamalar yaparak öğrencilerin günlük hayattaki bazı davranış biçimleriyle ilgili onlara sorular sormuştur. Öğrenciler kendi ülkelerinden ve yaşamlarından örnekler vererek konu hakkında görüşlerini bildirmişlerdir. Videolarda geçen bilinmeyen sözcükler okutmana sorularak cevapları alınmıştır. Öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik bu etkinlikler oldukça dikkat çekmiştir.

4.3.2. Öğrenen özerkliği sürecinde öğrencilerin rollerine ilişkin bulgular

Bu bölümde, ders sürecinde gözlemlenen öğrenci rollerine ilişkin davranışların öğrenen özerkliğine uygunluğuna yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Verilerin analizinde özerk öğrenme ortamında öğrencilerde görülen her bir davranışı temsil eden kodlar oluşturulmuş, bu kodlar öğrencilerin rolleri kategorisi altında bir araya getirilmiştir.

Tablo 4.59’da Türkçe dersinin uygulanması sürecinde öğrencilerin yaptığı davranışların öğrenen özerkliğine uygunluğu belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenen özerkliği anlayışına uygun olarak öğrencilerin gösterebilecekleri davranışlar 7 farklı kod şeklinde gösterilmiştir. Her bir okutmanın birer saatlik dersi gözlenmiştir. Belirlenen öğrenci davranışlarının toplamda 103 adet olduğu görülmektedir. Her bir davranışın gerçekleşme düzeyine (① ② ③) yönelik toplam frekanslar ve yüzdeler belirlenmiştir. Gözlemlerden elde edilen veriler öğrencilerin sergilediği davranışların $f=10$ ’unun (% 9,7) sınıf ortamında yüzeysel olarak gerçekleştiğini, $f=51$ ’inin (% 49,5) eksik olarak gerçekleştiğini, $f=42$ ’sinin (% 40,8) tam olarak gerçekleştiğini ortaya koymuştur.

Tablo 4.59.

Öğrenen Özerkliği Sürecinde Öğrencilerin Rollerine İlişkin Gözlem Sonuçları

Gözlenen Davranışlar	①						②						③						Toplam
	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	
Öğrenciler derse aktif olarak katılıyor.	1		4			5	5		4	10	2	21	8	2	1	5	6	22	48
Öğrenciler ölçme-değerlendirmeye katılıyor.		2				2	1	1				2	2					2	6
Öğrenciler derslerin işleme yöntemini belirlemede söz sahibidir.						-						-	1		1			2	2
Öğrenciler ne öğrenmek istediklerinin farkındadır.	1					1	1	1	2	8		12	2		1	1		4	17
Öğrenciler zayıf ve güçlü yönlerinin farkındadır.						-	3	1		8		12	1	1		1		3	15
Ders içinde yanlış bilgiler söylendiğinde öğrenciler tepki veriyor.	1					1			1			1	2			5		7	9
Öğrenciler öğrenmeye isteklidir.	1					1	2		1			3	2					2	6
Toplam						10						51						42	103
Yüzde						9,7						49,5						40,8	

Gözlenme Durumu Kodlarının Açıklamaları: ① Belirtilen davranış yüzeysel olarak gerçekleştirildi. ② Belirtilen davranış eksik olarak gerçekleştirildi. ③ Belirtilen davranış tam gerçekleştirildi maddesini ifade etmektedir. *f*: Frekans, %: yüzde temsil etmektedir.

Tablo 4.59 öğrenen özerkliği sürecinde öğrencinin rollerine ilişkin yapılan gözlem sonuçlarını göstermektedir. Tablo 4.59 incelendiğinde öğrencilerin rolleriyle ilgili 7 davranış gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin derse aktif olarak katılması, öğrencilerin ölçme-değerlendirmeye katılması, öğrencilerin derslerin işleme yöntemini belirlemede söz sahibi olması, öğrencilerin ne öğrenmek istediklerinin farkında olması, öğrencilerin zayıf ve güçlü yönlerinin farkında olması, ders içinde yanlış bilgiler söylendiğinde öğrencilerin tepki vermesi ve öğrenmeye istekli olması davranışlarının gözlem sonucunda ortaya çıktığı görülmektedir. Bu davranışlardan 48 kez gerçekleşen derse aktif katılma eyleminin en fazla yapılan davranış olduğu anlaşılmaktadır. Bu davranışın gerçekleşme düzeyine bakıldığında çoğunlukla 3. düzeyde (tam olarak gerçekleşme) yapıldığı görülmektedir. Gerçekleşen davranışlara bakıldığında öğrencilerin öğrenme sürecinde sorumluluk üstlendikleri ve bilinçli hareket ettikleri söylenebilir.

Öğrencilerin ölçme-değerlendirmeye katıldığını gösteren 6 davranış gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışla ilgili bir gözlem bölümüne aşağıda yer verilmiştir:

Ö₈: Önceden biz bir test yaptık.

Ö₆: Sonucu gelmedi.

O₂: Sonucu gelir.

Ö₇: Dört gözle beklediğimiz halde hala gelmedi.

O₂: Gelir. Her beklenen beklediği anda beklediği yerde beklediğiniz gibi gelmeyebilir (G2, 42:00-43:00 *dk.*).

Öğrencilerin ne öğrenmek istediklerinin farkında olduklarını gösteren 17 davranış gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği bir bölüm şöyledir:

(Öğretmen ders anlatımını sürdürürken)

O₃: Öğrenci ders çalışıyor ana cümle, ders çalışıyor olan öğrenci yan cümle gördünüz mü? Bu şekilde biz ana cümleleri yan cümleye çevirebiliriz.

Ö₃: Ne gereği var hocam?

O₃: Ne gereği var, dilde ifadeler bazen basit bazen kompleks anlatılır (tahtada yazılanları göstererek). Burda basit cümle kullanıyoruz, burda kompleks cümle kullanıyoruz. Dilde dil ifadenin kalıbıdır, bunu anlatırken olabildiğince en güzel bütün yolu seçmeye çalışırız. İşte onlardan birisi de bu. İki cümlede anlatacağım bir şeyi ben tek cümlede de anlatabilirim (G3, 08:00-09:00 *dk.*).

Öğrencilerin zayıf ve güçlü yönlerinin farkında olduklarını gösteren 15 davranış gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği bir bölüm aşağıdadır:

O₁: Şimdi senden alalım (Ö8i göstererek).

Ö₈: Ben utanıyom.

O₁: Utanıyor musun? Nasıl yani?

Ö₁₀: Utanma!

Ö₆: Çekinme.

Ö₈: Yok ben kendim için değil ben biraz kütü yazdım.

O₁: ...'den kötü yazmış olamazsın

Ö₈: Yok yok ondan da kütü yazmışım.

Ö₁₀: Ama olsun.

O₁: Yabancı yok aramızda biz bizeyiz.

Ö₄: Şimdi oku hatalarını gör.

Ö₈: Belki ben size sadece okuyacağım (G1, 35:00-36:00 dk.).

Derste yanlış bilgiler söylendiğinde öğrencilerin tepkisini gösteren 9 davranış gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği bir gözlem bölümü aşağıdaki gibidir:

(Etkinlikler yapılırken)

O₄: 8'de de en çok sevdiği kitabı beş yaşındaki kardeşi paramparça etmiş. Duymuş da olabilirim görmüş de olabilirim etti de olur etmiş de olur.

Ö₂: Hikaye hocam.

O₄: Efendim!

Ö₂: Hikaye, etmiş

Ö₄: Bunu kimse görmediği için.

O₄: Hı evet hikâye o zaman etmiş, etmişti olur tamam. Hepsini hikâyesiyle yaparsak öyle olur (G4, 33:00-34:00 dk.).

4.3.3. Öğrenen özerkliği sürecinde okutmanların rollerine ilişkin bulgular

Bu bölümde, ders sürecinde gözlenen okutman rollerine ilişkin davranışların öğrenen özerkliğine uygunluğuna yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Verilerin analizinde özerk öğrenme ortamında okutmanlarda görülen her bir davranış temsil eden kodlar oluşturulmuş, bu kodlar okutmanların rolleri kategorisi altında bir araya getirilmiştir.

Tablo 4.60'da Türkçe dersinin uygulanması sürecinde okutmanların yaptığı davranışların öğrenen özerkliğine uygunluğu belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenen özerkliği anlayışına uygun olarak okutmanların gösterebilecekleri davranışlar 6 farklı kod şeklinde gösterilmiştir. Belirlenen öğrenci davranışlarının toplamda 94 olduğu görülmektedir. Her bir davranışın gerçekleşme düzeyine (① ② ③) yönelik toplam frekanslar ve yüzdeler belirlenmiştir. Gözlemlerden elde edilen veriler okutmanların sergilediği davranışların f=10'unun (% 10,6) sınıf ortamında yüzeysel olarak gerçekleştiğini, f=32'inin (% 34,1) eksik olarak gerçekleştiğini, f=52'sinin (% 55,3) tam olarak gerçekleştiğini ortaya koymuştur.

Tablo 4.60

Öğrenen Özerkliği Sürecinde Okutmanların Rollerine İlişkin Gözlem Sonuçları

Gözlenen Davranışlar	①						②						③						Toplam
	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	
Okutman öğrencinin tepki ve isteklerine göre dersi yönlendiriyor.			2	1		3	2	1	1			4	3		1			4	11
Okutman öğrencileri bilgiyi keşfetmeye yönlendiriyor.						-	3	2	2	1	1	9	3	5	5	1	3	17	26
Okutman öğrencilerin kişisel özelliklerine duyarlılık gösteriyor.				4		4	2					2			1			1	7
Okutman öğrencileri derse karşı motive ediyor.			2			2	5		1			6	3			1	1	5	13
Okutman öğrencilerin hatalarını fark etmesini sağlıyor.		1				1		6	1	4		11	8	11		2		21	33
Okutman dersin kazanımları hakkında bilgilendirme yapıyor.						-						-		1	1		2	4	4
Toplam						10						32						52	94
Yüzde						10,6						34,1						55,3	

Gözlenme Durumu Kodlarının Açıklamaları: ① Belirtilen davranış yüzeysel olarak gerçekleştirildi. ② Belirtilen davranış eksik olarak gerçekleştirildi. ③ Belirtilen davranış tam gerçekleştirildi maddesini ifade etmektedir. *f*: Frekans, %: yüzde temsil etmektedir.

Tablo 4.60 öğrenen özerkliği sürecinde okutmanların rollerine ilişkin yapılan gözlem sonuçlarını göstermektedir. Tablo 4.60 incelendiğinde okutmanların rolleriyle ilgili 6 davranış gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır. Okutmanın öğrencinin tepki ve isteklerine göre dersi yönlendirmesi, öğrencileri bilgiyi keşfetmeye yöneltmesi, öğrencilerin kişisel özelliklerine duyarlılık göstermesi, öğrencileri derse karşı motive etmesi, öğrencilerin hatalarını fark etmesini sağlaması ve dersin kazanımları hakkında bilgilendirme yapması gibi davranışların gözlem sonucunda ortaya çıktığı görülmektedir. Bu davranışlardan 33 defa gerçekleşen öğrencilerin hatalarını fark etmesini sağlaması eyleminin en fazla yapılan davranış olduğu anlaşılmaktadır. Bu davranışın gerçekleşme düzeyine bakıldığında çoğunlukla 3. düzeyde (tam olarak gerçekleşme) yapıldığı görülmektedir. Gerçekleşen davranışlara bakıldığında okutmanların öğrencileri yönlendirip bilinçlendirdiği söylenebilir.

Okutmanın öğrencinin tepki ve isteklerine göre dersi yönlendirdiğini gösteren 11 davranış gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği bir gözlem bölümü aşağıda verilmiştir:

O₁: Evet ... seni dinliyoruz. ... böyle gel.

Ö₇: Hocam burada kalmak istiyorum.

O₁: Orada mı kalmak istiyorsun? Peki tamam. Ama bak sesini yükseltmezsen alırım buraya, sesini yükselticeksin ki (G1, 21:00-22:00 dk.).

Okutmanın öğrencileri bilgiyi keşfetmeye yönelttiğini gösteren 26 davranış gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği bir gözlem bölümüne aşağıda yer verilmiştir:

O₁: Artık demir almak günü gelmişse zamandan

Meçhule giden bir gemi kalkar bu limandan

O₁: Bir defa şiiri bütün olarak düşünelim değil mi? Neyi anlatıyor bu şiir, ne üzerine yazılmış sizce?

Ö₆: Hayatın sonları.

O₁: Yani konusu ne? Ölüm, ölümü anlatıyor. Peki tamam, nasıl anlatıyor? Ne üzerinden ölümü anlatıyor bize?

Ö₄: Gemi üzerinden yani.

Ö₁₀: O şey gibi siyahat ediyor bir yere, bi daha gelmiyor.

O₁: Gelmiyor, ona benzetiyor yani.

Ö₄: Ya da bir yere gidiyor ki yani geri dönmek imkansız.

O₁: Tamam gemi nedir o zaman?

Ö₆: İnsanı anlatıyor gemi.

O₁: Tamam peki o zaman ilk beyitle başlıyoruz. Artık demir almak günü gelmişse zamandan ne demek istiyor yani? Geminin demir alması ne demek?

Ö₅: Geminin gitmesi.

O₁: Hı Yani yola çıkması demek. Yani zamanı gelmişse ölümün zamanı gelmişse diyor ne diyor devamında?

Ö₄: Meçhule giden bir gemi kalkar bu limandan

O₁: Niye meçhule diyor peki?

Ö₂: Yani belli değil belli değil gittiği yer ne haber var ne...

Ö₄: Ne zaman gidecek

O₁: Ne zaman gidecek mi gittiği yer mi?

Ö₆: Gittiği yer. (öğrenciler hep bir ağızdan)

O₁: Gittiği yer belli değil, niye belli değil, bilmiyoruz ki haber vermiyor.

Ö₂: Aslında belli; ama orda haber yok.

Ö₁₀: Kimse bir daha orya gidip geri gelmez.

O₁: Zaten cevabını da söylüyor değil mi? (G1, 00:00-02:00 dk.).

Okutmanın öğrencilerin kişisel özelliklerine duyarlılık göstermesine ilişkin 7 davranış gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği bir gözlem bölümü şöyledir:

(12 Hayvanlı Türk Takvimi'yle ilgili metin okunduktan sonra)

O₄: Hasan sen hangi yıla denk geliyorsun?

Ö₆: Hocam ben yedinci yıl at yılı.

O₄: Uyuyor mu özellikleri peki sana?

Ö₆: Bu yılda belki; ama önceden bilmiyorum.

O₄: Acele, sürat, telaş. Çiçek?

Ö₉: Koyun yılı, sekizinci yıl.

O₄: Uyuyor mu peki? Bence uyuyor gibi (G4, 01.00-02:00 dk.).

Okutmanın öğrencileri derse karşı motive ettiğini gösteren 13 davranış gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği bir gözlem bölümüne aşağıda yer verilmiştir:

(Öğrenci okuma yaptıktan sonra)

O₁: O kadar mı, çok güzel.

(Sınıfın hepsi alkışladı.)

O₁: Cümlelerde hiçbir problem yok çok güzel, teşekkür ediyoruz (G1, 23.00-24:00 dk.).

Okutmanın öğrencilerin hatalarını fark etmesini sağladığını gösteren davranış 33 kez gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği bir gözlem bölümü aşağıda verilmiştir:

Ö₃: Sizin en büyük yanlış yaptığınız iş neydi? Zaman geri dönse hangi yaptık işlerinizi yapmayacaktınız? Ve hangi yapmadık işlerinizi yapacaktınız?

O₁: Evet yapmadık işler değil; ama yapmadığınız değil mi?

Ö₃: Yapmadığımız.

O₁: Peki (G1, 12:00-13:00 *dk.*).

Okutmanın dersin kazanımları hakkında bilgilendirme yaptığını gösteren davranış 4 kez gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği bir gözlem bölümü şöyledir:

O₂: Bu çalışmamız böyleydi. Sizin okuduğunuz böyle kelimelerden fikirlerden neler elde edebileceğiniz, bağlantıları nasıl kurabileceğiniz Türkçe düşünerek nasıl yazabileceğinizi görmek ve test etmek için yaptığımız bir çalışmaydı (G2, 32:00-33:00 *dk.*).

4.3.4. Öğrenen özerkliği sürecinde kullanılan yöntemlere ilişkin bulgular

Bu bölümde, ders sürecinde gözlenen kullanılan yöntemlere ilişkin davranışların öğrenen özerkliğine uygunluğuna yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Verilerin analizinde özerk öğrenme ortamında kullanılan yöntemlerdeki her bir davranışı temsil eden kodlar oluşturulmuş, bu kodlar kullanılan yöntemler kategorisi altında bir araya getirilmiştir.

Tablo 4.61’de Türkçe dersinin uygulanması sürecinde kullanılan yöntemlere ilişkin davranışların öğrenen özerkliğine uygunluğu belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenen özerkliği anlayışına uygun olarak kullanılan yöntemler 7 farklı kod şeklinde gösterilmiştir. Belirlenen yöntem davranışlarının toplamda 63 olduğu görülmektedir. Her bir davranışın gerçekleşme düzeyine (① ② ③) yönelik toplam frekanslar ve yüzdeler belirlenmiştir. Gözlemlerden elde edilen veriler öğrencilerin sergilediği davranışların f=1’inin (% 1,6) sınıf ortamında yüzeysel olarak gerçekleştiğini, f=9’unun (% 14,3) eksik olarak gerçekleştiğini, f=53’ünün (% 84,1) tam olarak gerçekleştiğini ortaya koymuştur.

Tablo 4.61.

Öğrenen Özerkliği Sürecinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Gözlem Sonuçları

Gözlenen Davranışlar	①						②						③						Toplam
	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	
Yeni öğrenilen bilgilerle eski bilgiler arasında bağlantı kuruluyor.						-	1					1	1					1	2
Öğrenciler öğretmenlerin yardımına ihtiyaç duyuyor.						-	3	2		1		6	1	1	4	12	1	19	25
Derste günlük yaşamla bağlantılar kuruluyor.						-						-			1	4		5	5
Diğer dillerle ilişki kuruluyor.						-						-		2				2	2
Öğrencilerin ön bilgileri harekete geçiriliyor.	1					1			1			1			1	1		2	4
Öğrencilerin etkili öğrenmeleri için teknolojik araç-gereçlerden yararlanılıyor.						-						-				3		3	3
Soru sorularak öğrenciler düşünmeye sevk ediliyor.						-		1				1	10	1		2	8	21	22
Toplam							1					9						53	63
Yüzde							1,6					14,3						84,1	

Gözlenme Durumu Kodlarının Açıklamaları: ① Belirtilen davranış yüzeysel olarak gerçekleştirildi. ② Belirtilen davranış eksik olarak gerçekleştirildi. ③ Belirtilen davranış tam gerçekleştirildi maddesini ifade etmektedir. *f*: Frekans, %: yüzde temsil etmektedir.

Tablo 4.61 öğrenen özerkliği sürecinde kullanılan yöntemlere ilişkin yapılan gözlem sonuçlarını göstermektedir. Tablo 4.61 incelendiğinde kullanılan yöntemlerle ilgili 7 davranış gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Yeni öğrenilen bilgilerle eski bilgiler arasında bağlantı kurulması, öğrencilerin öğretmenlerin yardımına ihtiyaç duyması, derste günlük yaşamla bağlantılar kurulması, diğer dillerle ilişki kurulması, öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesi, öğrencilerin etkili öğrenmeleri için teknolojik araç-gereçlerden yararlanma ve soru sorularak öğrencilerin düşünmeye sevk edilmesi davranışlarının gözlem sonucunda ortaya çıktığı görülmektedir. Bu davranışlardan 25 kez yapılan öğrencilerin öğretmenlerin yardımına ihtiyaç duyması eyleminin en fazla yapılan davranış olduğu anlaşılmaktadır. Bu davranışın gerçekleşme düzeyine bakıldığında çoğunlukla 3. düzeyde (tam olarak gerçekleşme) yapıldığı görülmektedir. Gerçekleşen davranışlara bakıldığında öğrencilerin kalıcı öğrenmeyi sağlayabilmesine çalışıldığı söylenebilir.

Öğrencilerin öğretmenlerin yardımına ihtiyaç duyduğunu gösteren davranış 25 kez gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği bir gözlem bölümü aşağıda verilmiştir:

(Ö₁ metin okuduktan sonra)

Ö₁: Uzun, uzun neydi onun adı uzun bir şey vardı. Neydi onun Türkçesini bilmiyorum.

O₂: Nasıl Türkçesini bilmiyorsun, nasıl bir kelime?

Ö₁: Uzun ısınacak. (Arkadaşlarına Farsçasını söyledi)

Ö₃: Ben de anlamadım.

O₂: ... sen daha önce daha çok Türkçe kelime biliyordun sanki, yavaş yavaş Farsçaya mı döndün?

Ö₁: Bazı kelimeler var hocam, bilmiyorum gerçekten.

Ö₆: Ozon.

O₂: Ozon tabakası mı?

Ö₁: Evet (G2, 03:00-05:00 dk.).

Derste günlük yaşamla bağlantılar kurulmasıyla ilgili davranış 5 defa gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği dersin bir bölümü aşağıda verilmiştir:

(İsraf ve tasarruf kavramları açıklanırken)

O₅: Mesela kendi ülkenizdeki ev hayatını düşünürsek sabah kalktınız, gittiniz; işte kahvaltı hazırlıcaksınız ya da kahvaltılık bir şeyler almak için buzdolabını açtınız.

Buzdolabının kapağını açtınız, bir şeyler aldınız; bu sırada zaman geçti kapağı hala kapatmadınız. Hiç oldu mu böyle bir durum?

Ö₇: Bazen.

Ö₁₀: Çok az.

O₅: İşte o sırada çok fazla enerji tüketimi olduğu için gereksiz yere enerji harcamış olurdu. Bu bir israf oldu bu sefer (G5, 31:00-33:00 *dk.*).

Derste diğer dillerle ilişki kurulmasını gösteren davranışın 2 defa gerçekleştiği gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği gözlemin bir bölümü aşağıdadır:

O₃: Hani İngilizcede relative clause'lar var biliyorsunuz. Who, that işte onların bir yansımasıdır bu. Öğrenci kim o ders çalışmış. Biz onu çevirirken nasıl çeviririz? Ders çalışan öğrenci, ders çalışmakta olan öğrenci ya da ders çalışmış olan öğrenci. İşte bakın, bunu biz de bu şekilde yapıyoruz (öğrenciler anlatılanları dinliyorlar) (G3, 08:00-10:00 *dk.*).

Öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesiyle ilgili davranış 4 defa gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği gözlemden bir bölüm aşağıda verilmiştir:

O₃: (Dersin başında öğretmen açıklama yaparak) Sayfa 117'deki dil bilgisi kısmını işleyeceğiz; ama bunu işlerken ben dün size söylemişim, sıfat-fiiller konusunu hatırlamanızı önermişim. Sıfat-fiiller konusunda -miş ecek ekleriyle kurulan sıfat-fiillerimiz var (G3, 00:00-01:00 *dk.*).

Öğrencilerin etkili öğrenmeleri için teknolojik araç-gereçlerden yararlandığını gösteren davranış 3 ve soru sorularak öğrencilerin düşünmeye sevk edilmesini gösteren davranış 22 defa gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışların gerçekleştiği gözlemin bir bölümü aşağıda yer almaktadır:

(Öğrencilere tablet bilgisayardan bir video izlettirilerek tartışma başlatıldı.)

O₅: Bu videodan yola çıkarak videoda su sıkıntısı su krizi yaşayan bölgelerden bahsetti ve suyun olmadığı bir yerde nelerin olduğunu gösterdi. Neyin eksikliği yaşanır dedi su olmazsa?

Ö₁₀: Eğitim.

O₅: Eğitim çok güzel başka?

Ö₁₅: Çalışma, sağlık.

O₅: Evet güzel. nasıl etkiliyor?

Ö₁₀: Bütün hayatı (G5, 25:00-25:00 *dk.*).

4.3.5. Öğrenen özerkliği sürecinde öğrenme ortamına ilişkin bulgular

Bu bölümde, ders sürecinde gözlenen öğrenme ortamına ilişkin davranışların öğrenen özerkliğine uygunluğuna yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Verilerin analizinde özerk öğrenme ortamında görülen her bir davranışı temsil eden kodlar oluşturulmuş, bu kodlar öğrenme ortamı kategorisi altında bir araya getirilmiştir.

Tablo 4.62’de Türkçe dersinin uygulanması sürecinde öğrenme ortamında görülen davranışların öğrenen özerkliğine uygunluğu belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenen özerkliği anlayışına uygun olarak öğrenme ortamındaki davranışlar 4 farklı kod şeklinde gösterilmiştir. Belirlenen öğrenci davranışlarının toplamda 52 olduğu görülmektedir. Her bir davranışın gerçekleşme düzeyine (① ② ③) yönelik toplam frekanslar ve yüzdeler belirlenmiştir. Gözlemlerden elde edilen veriler öğrencilerin sergilediği davranışların f=8’inin (%15,4) sınıf ortamında yüzeysel olarak gerçekleştiğini, f=21’inin (% 40,4) eksik olarak gerçekleştiğini, f=23’ünün (% 44,2) tam olarak gerçekleştiğini ortaya koymuştur.

Tablo 4.62.

Öğrenen Özerkliği Sürecinde Öğrenme Ortamına İlişkin Gözlem Sonuçları

Gözlenen Davranışlar	①						②						③						Toplam
	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	
Öğrenciler birbirleriyle ve öğretmenleriyle iletişim içindedirler.	4	1				5	4	1		1		6	3	1		3		7	18
Sınıf ortamı öğrencileri derse motive ediyor.						-	3	1	1			5	1	1		1	2	5	10
Ders eğlenceli geçiyor.	1	1				2	4	1	1			6	1	1		2		4	12
Öğrenciler birbirine destek oluyor.				1		1		1		3		4	2			5		7	12
Toplam						8						21						23	52
Yüzde						15,4						40,4						44,2	

Gözlenme Durumu Kodlarının Açıklamaları: ① Belirtilen davranış yüzeysel olarak gerçekleştirildi. ② Belirtilen davranış eksik olarak gerçekleştirildi. ③ Belirtilen davranış tam gerçekleştirildi maddesini ifade etmektedir. *f*: Frekans, %: yüzde temsil etmektedir.

Tablo 4.62 öğrenen özerkliği sürecinde öğrenme ortamına ilişkin yapılan gözlem sonuçlarını göstermektedir. Tablo 4.62 incelendiğinde öğrenme ortamıyla ilgili 4 davranışın gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle iletişim içinde olması, sınıf ortamının öğrencileri derse motive etmesi, dersin eğlenceli geçmesi ve öğrencilerin birbirine destek olması davranışlarının gözlem sonucunda ortaya çıktığı görülmektedir. Bu davranışlardan 18 kez yapılan öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle iletişim içinde olması eyleminin en fazla yapılan davranış olduğu anlaşılmaktadır. Bu davranışın gerçekleşme düzeyine bakıldığında çoğunlukla 3. düzeyde (tam olarak gerçekleşme) yapıldığı görülmektedir. Bu davranışlara bakıldığında öğrenme sürecinde öğrencilerin yakın ilişkiler kurdukları söylenebilir.

Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle iletişim içinde olduğunu gösteren davranış 18 defa gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği gözlemden bir bölüm aşağıdadır:

Ö₆: Otobüse bindik, başka tarafa gittik.

Ö₄: Aktarma yapmak için otobüse biniyorlar bir saat dolaşıyorlar.

O₂: Nereye kadar gittiniz?

Ö₆: Ya o tarafa gittik hocam. (gülüşmeler)

Ö₄: Köye gitmişler hocam.

Ö₆: Yok şu o taraf, kayakyolu o taraf.

Ö₁: Horasana gitmiş.

O₂: Horasana kadar gezdin.

Ö₆: Sonuçta aktarma yapmadan geri geldik (G2, 34:00-35:00 dk.).

Sınıf ortamının öğrencileri derse motive ettiğini gösteren davranış 10 ve dersin eğlenceli geçtiğini gösteren davranış 12 defa gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışların gerçekleştiği gözlemden bir bölüm aşağıda verilmiştir:

(Öğrenciden yazdığı metni okuması istendiğinde)

O₂: (Öğrencinin adını seslendirdi.)

Ö₈: Tatil, Antalya, güneş, vakit geçirmek, gitmek. (sınıfta gülüşmeler oldu)

O₂: Tam senlik konu değil mi? Sınav bittikten sonra direkt Antalya'ya git en iyisi (G2, 21:00-22:00 dk.).

Öğrencilerin birbirine destek olduğunu gösteren davranış 12 kez gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği gözlemden bir bölüm aşağıdadır:

Ö₄: Çocuklar gelmeden önce bütün işlerimi bitirdim.

(Öğrencilerin tamamı müdahale ederek) bitirmiştir.

Ö₄: H₁.

Ö₁₅: Bitirmiştir. Çocuklar gelmeden önce bütün işlerimi bitirmiştir (G4, 25:00-26:00 dk.).

4.3.6. Öğrenen özerkliği sürecinde ölçme değerlendirmeye ilişkin bulgular

Bu bölümde, ders sürecinde gözlenen ölçme değerlendirmeye ilişkin davranışların öğrenen özerkliğine uygunluğuna yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Verilerin analizinde özerk öğrenme ortamında ölçme değerlendirmeye ilişkin her bir davranışı temsil eden kodlar oluşturulmuş, bu kodlar öğrencilerin rolleri kategorisi altında bir araya getirilmiştir.

Tablo 4.63'te Türkçe dersinin uygulanması sürecinde ölçme değerlendirmeye ait davranışların öğrenen özerkliğine uygunluğu belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenen özerkliği anlayışına uygun olarak gösterilen davranışlar 6 farklı kod şeklinde gösterilmiştir. Belirlenen öğrenci davranışlarının toplamda 95 olduğu görülmektedir. Her bir davranışın gerçekleşme düzeyine (① ② ③) yönelik toplam frekanslar ve yüzdeler belirlenmiştir. Gözlemlerden elde edilen veriler öğrencilerin sergilediği davranışların f=6'sının (% 6,3) sınıf ortamında yüzeysel olarak gerçekleştiğini, f=18'inin (% 18,9) eksik olarak gerçekleştiğini, f=71'inin (% 74,7) tam olarak gerçekleştiğini ortaya koymuştur.

Tablo 4.63.

Öğrenen Özerkliği Sürecinde Ölçme Değerlendirmeye İlişkin Gözlem Sonuçları

Gözlenen Davranışlar	①						②						③						Toplam	
	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f	G ₁	G ₂	G ₃	G ₄	G ₅	f		
Öğrenciler akran değerlendirmesi yapıyor.	2			1		3	1			3		4	3					3	10	
Öğrencilerin kendi kendine öğrenmesine fırsat tanıyan ödevler veriliyor.						-						-	10	9	1				20	20
Öğrencilerin bir konuyu öğrenip öğrenmediği kontrol ediliyor.						-			1			1	10	9	2	2			23	24
Sınıf içi öz değerlendirme uygulamaları yapılıyor.	1			1		2						-	3	1		2			6	8
Okutmanlar öğrencileri ölçme-değerlendirmeye katıyor.						1	2	1				3							-	4
Verilen ödevlerin kontrolü yapılıyor.						-				10		10	10	9					19	29
Toplam						6						18							71	95
Yüzde						6,3						18,9							74,7	

Gözlenme Durumu Kodlarının Açıklamaları: ① Belirtilen davranış yüzeysel olarak gerçekleştirildi. ② Belirtilen davranış eksik olarak gerçekleştirildi. ③ Belirtilen davranış tam gerçekleştirildi maddesini ifade etmektedir. *f*: Frekans, %: yüzde temsil etmektedir.

Tablo 4.63 öğrenen özerkliği sürecinde ölçme değerlendirmeye ilişkin yapılan gözlem sonuçlarını göstermektedir. Tablo 4.63 incelendiğinde ölçme değerlendirmeyle ilgili 7 davranışın gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin akran değerlendirmesi yapması, öğrencilerin kendi kendine öğrenmesine fırsat tanıyan ödevlerin verilmesi, öğrencilerin bir konuyu öğrenip öğrenmediğinin kontrol edilmesi, sınıf içi öz değerlendirme uygulamalarının yapılması, okutmanların öğrencileri ölçme-değerlendirmeye katması ve verilen ödevlerin kontrolünün yapılması davranışlarının gözlem sonucunda ortaya çıktığı görülmektedir. Bu davranışlardan 29 defa yapılan verilen ödevlerin kontrolünün yapılması eyleminin en fazla yapılan davranış olduğu anlaşılmaktadır. Bu davranışın gerçekleşme düzeyine bakıldığında çoğunlukla 3. düzeyde (tam olarak gerçekleşme) yapıldığı görülmektedir. Gerçekleşen davranışlar değerlendirildiğinde öğrencilerin ölçme değerlendirmede etkili oldukları sonucuna varılabilir.

Öğrencilerin akran değerlendirmesi yaptığını gösteren davranış 10 kez ve sınıf içi öz değerlendirme uygulamalarının yapıldığını gösteren davranış 8 kez gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışların gerçekleştiği gözlemin bir bölümü aşağıda verilmiştir:

(Ö₈ metin okuduktan sonra)

Ö₆: Hocam biliyordum mu, biliyormuş mu?

O₁: Öldüğünü diyor ki ... sen görmediğin için sen küçükken ya da senden önce -miş kullansan daha iyi olur.

Ö₆: Annesinden duymuş.

O₁: Evet annenden duyduğum için.

Ö₃: Kimseden duymamış yani görmemiş, onlar yok yani anlamış ki onun öldüğünü.

Ö₈: Ama bilinmiş konular öyle gibi, nasıl?

Ö₆: Sen annenden duymuş gibi.

Ö₈: Ama sadece nasıl ben, öyle mesela.

O₁: Hasan'ın söylediği doğru -mış, -miş kullanıyoruz; ama ölüm gibi doğum gibi ifadelerde kesinlikle. Çünkü belli bir tarihte olduğu için -dı'yı da kullanabiliyoruz yani.

Ö₈: Ben kendimi doğduğum zaman da görmedim, o zaman öyle doğmuşum mu?

O₁: O noktadan haklı ... o yüzden problem yok.

Ö₆: Ama diğer noktadan ben haklıyım (G1, 38:00-40:00 dk.).

Öğrencilerin kendi kendine öğrenmesine fırsat tanıyan ödevlerin verildiğini gösteren davranış 20 kez gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği gözlemden bir bölüm aşağıdadır:

O₂: Burdaki fiilleri kullanarak (tahtayı göstererek) fiil ve isimleri size ne çağrıştırıyor ne fikir üretiyor? Ama bu fiiller ve isimler de yazınızda olacak. Tamam, bunlarla ilgili bir yazı yazacaksınız. Siz yazmaya devam edin diğer arkadaşlarınızla okumaya başlayalım. Evet ... ilk önce sen oku. Konun neydi ..., yani daha doğrusu isimleri mi fiilleri mi neyi?

Ö₁: Konu dünya insanlar küresel ısınma olmak çözüm üretmek tükenmek.

O₂: Bize yazını okur musun, ne yazdın.

Ö₁: Yanlıklık çok.

O₂: Olsun (G2, 00:00-02.00 dk.).

Öğrencilerin bir konuyu öğrenip öğrenmediğinin kontrol edilmesiyle ilgili davranış 24 kez gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği gözlemin bir bölümü şöyledir:

Ö₁: Şu an dünyanın nüfusu yaklaşık yedi milyar, 20 sene sonra belki 9 milyara yetiyecek. Dünyanın nüfusu artınca küresel ısınma yükselecek?

O₂: Küresel ısınma yükselecek mi?

Ö₁: Evet.

O₂: Biz orda yükselecek fiilini mi, kullanırsız artacak fiilini mi kullanırsız?

Ö₁: Artacak. Oksijen azalacak karbon fazla üretilecek bu hem dünya için zararlı hem de insanlar için. Bunu azaltmak için azaltmak lazım yoksa belki dünyayı kendimiz kendi yaptıklarımızla dünyayı yok ederiz. Bir de biz şu an görüyoruz ki firmalar fabrikalalar çok fazla karbon tüketiyor.

O₂: Karbon tüketiyor mu?

Ö₁: Evet.

O₂: Karbon tüketiyor. Burda ne demek istedin?

Ö₁: Karbon üretiyor (G2, 02.00-03.00 dk.).

Okutmanların öğrencileri ölçme-değerlendirmeye katmasıyla ilgili davranış 4 kez gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu davranışın gerçekleştiği gözlemin bir bölümü aşağıdadır:

O₂: Bu yazılanlar içinde en ilginç konu hangisiydi sizce?

(Herhangi bir cevap yok)

O₂: Dinlemediniz mi arkadaşlar?

(Hep bir ağızdan) Dinledik

Ö₁: Uzun eşek.

Ö₆: Hepsi güzel (G2, 32:00-33:00 dk.).

4.4. Öğrenen Özerkliği Sürecinde Ünite Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ünite değerlendirme formlarına öğrencilerin yazdığı değerlendirmelerin analizleri bulunmaktadır. Analizler için hazırlanan tablolarda ünite değerlendirmelerine ilişkin kodlar ve kategoriler bulunmaktadır. Tablolardaki veriler araştırmacı yorumlarıyla açıklanmış ve öğrenci değerlendirmelerinden örnek alıntılar verilmiştir. Ünite değerlendirmeleri aşağıdaki araştırma sorusu çerçevesinde analiz edilmiştir:

- Türkçeyi yabancı / ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin öğrenen özerkliği sürecinde işlenen konulara ilişkin farkındalık düzeyleri nasıl değişmektedir?

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ünitelerde öğrendikleri konulara ilişkin değerlendirmeleri Tablo 4.64'te verilmiştir:

Tablo 4.64.

Öğrencilerin Ünitelerde Öğrendikleri Konulara İlişkin Değerlendirmeleri

Üniteler	Ünitelerde Öğrenilenler	Öğrenciler	
1 Ünite (Öyle Bir Geçer Zaman Ki)	Dil bilgisi konularını öğrendim.	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	9
	Zaman yönetimini ve önemini kavradım.	Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₁₀ , Ö ₁₅	5
	Fikri yok.	Ö ₁₂	1
	Meşhur kişilerin ibretlik hikâyelerini öğrendim.	Ö ₃	2
4. Ünite (Bir Maruzatım Var)	Dil bilgisi konularını öğrendim.	Ö ₂ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃	5
	Temel dil becerilerini geliştirdim.	Ö ₁ , Ö ₁₀	2
	Öz geçmiş yazmayı öğrendim.	Ö ₃	1
	Dilekçenin nasıl yazılacağını öğrendim.	Ö ₅ , Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁	7
6. Ünite (Bilgi Dünyası)	Dil bilgisi konularını öğrendim.	Ö ₂ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉	4
	Temel dil becerilerini öğrendim.	Ö ₉ , Ö ₁₄	2
	Bilgi ve bilgeliği anladım.	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₅	8
9. Ünite (Hayata Gülümse)	Dil bilgisi konularını öğrendim.	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₅	6
	Temel dil becerilerini öğrendim.	Ö ₁₄	1
	Mizahın ne olduğunu anladım.	Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	7
	Yeni sözcükler öğrendim	Ö ₄ , Ö ₇	2
10. Ünite (Yastık Altı)	Yeni sözcükler öğrendim.	Ö ₈ , Ö ₁₀	2
	Tasarrufun nasıl yapılacağını anladım.	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	12

Tablo 4.64 öğrenen özerkliği sürecinde öğrencilerin ünitelerde öğrendiklerine ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.64 incelendiğinde öğrencilerin işlenen

üniteler kapsamında neleri öğrendikleri ortaya çıkmaktadır. 1. ünite dil bilgisi ve zaman yönetimiyle ilgili konuların; 4. ünite dil bilgisi ve dilekçenin; 6. ünite dil bilgisi ve bilginin öneminin; 9. ünite dil bilgisi ve mizahın; 10. ünite geçen tasarruf konusunun daha çok öğrenildiği görülmektedir. Öğrencilerin ünitelerde çoğunlukla dil bilgisi konularını öğrendikleri anlaşılmaktadır.

Ünitelerde dil bilgisi konularını öğrendiğini bildiren öğrencilerden Ö₄'ün görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Bu ünite benim öğrenebildiğim dil bilgisi, geçmiş zaman şimdiki ve geçmiş zaman geniş zamanın hikayesi (1. Ünite).

Ünitelerde dilekçenin nasıl yazılacağını öğrendiğini belirten Ö₇ görüşünü şöyle ifade etmiştir:

Şikâyet dilekçenin yazılmasını öğrendim (4. Ünite).

Ünitelerde bilgi ve bilgeliğin ne olduğunu anladığını bildiren Ö₄'ün görüşü şöyledir:

Bilgi ve bilgeliği öğrendiğimi düşünüyorum. Bazı bilmediğim bilge adamlarını öğrendim (6. Ünite).

Ünitelerde mizahın ne olduğunu anladığını belirten Ö₉'un görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Mizahın bize verdiği faydalar hakkında öğrendik. Hem de (bizim) hepimiz tarafından yapılabilen en basit, sıradan bir gülümseme kendimiz ve etrafımıza ne kadar güzel duyguları götürdüğünü öğrendim. Yani daha fazla gülümsemeye başladım (9. Ünite).

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ünitelerde öğrenemedikleri konulara ilişkin değerlendirmeleri Tablo 4.65'te verilmiştir:

Tablo 4.65.

Öğrencilerin Ünitelerde Öğrenemedikleri Konulara İlişkin Değerlendirmeleri

Üniteler	Ünitelerde Öğrenilemeyenler	Öğrenciler	
1 Ünite (Öyle Bir Geçer Zaman Ki)	Dil bilgisini tam öğrenemedim.	Ö ₁ , Ö ₇	2
	Okumada yetersizim.	Ö ₃	1
	Öğrenilemeyen konu yok.	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	12
4. Ünite (Bir maruzatım var)	Dil bilgisi tam öğrenemedim.	Ö ₁ , Ö ₈ , Ö ₁₀	3
	Hızlı geçilen konuları anlamadım.	Ö ₉	1
	Öğrenilemeyen konu yok.	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	11
6. Ünite (Bilgi Dünyası)	Yeni sözcükleri tam öğrenemedim.	Ö ₂	1
	Dil bilgisi tam öğrenemedim.	Ö ₁₀	1
	Detaylı anlatılmayan konuları öğrenemedim.	Ö ₁₅	1
	Öğrenilemeyen konu yok.	Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	12
9. Ünite (Hayata Gülümse)	Öğrenilemeyen konu yok.	Tüm öğrenciler	
10. Ünite (Yastık Altı)	Dil bilgisi tam öğrenemedim.	Ö ₁	1
	Kültürel konuları kavrayamadım.	Ö ₆	1
	Metinlerin içeriğini tam anlamadım.	Ö ₁₅	1
	Öğrenilemeyen konu yok.	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	12

Tablo 4.65 öğrenen özerkliği sürecinde öğrencilerin ünitelerde öğrenemediği konulara ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo 4.65 incelendiğinde öğrencilerin işlenen üniteler kapsamında hangi konuları öğrenemedikleri görülür. Öğrencilerin çoğunun tüm ünitelerde öğrenemedikleri konunun olmadığını belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin az bir kısmının da dil bilgisi konularını öğrenemediği anlaşılmaktadır.

Ünitelerde öğrenilemeyen konunun olmadığını bildiren Ö₅'in görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Yok. Bütün konuları öğrendik (1. Ünite).

Ünitelerde dil bilgisini tam öğrenemediğini söyleyen Ö₁₀'un sözlerine aşağıda yer verilmiştir:

Dil bilgisinden eksiklerim var. Daha çok soru çözmemiz lazım haftada bir iki sınav olursa iyidir (4. Ünite).

Ünitelerde yeni sözcükleri tam öğrenemediğini belirten Ö₂ görüşünü şöyle dile getirmiştir:

Bazı kelimeler var, inşallah tekrar ederek ezberleyecem (6. Ünite).

Ünitelerde kültürel konuları kavrayamadığını söyleyen Ö₆'nın görüşü aşağıda yer almaktadır:

Var, inşallah öğreneceğim bazı kültür programlar olduğundan dolayı tembelsizlik yaptım (10. Ünite).

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ünitelerdeki konuların öğrenilme şekline ilişkin değerlendirmeleri Tablo 4.66'da verilmiştir:

Tablo 4.66.

Öğrencilerin Ünitelerdeki Konuların Öğrenilme Şekline İlişkin Değerlendirmeleri

Üniteler	Ünitelerdeki Konuların Öğrenilme Şekli	Öğrenciler	
1 Ünite (Öyle Bir Geçer Zaman Ki)	Okutmanlardan destek alarak	Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₃	4
	Ödevler yaparak	Ö ₄	1
	Alıştırmalar yaparak	Ö ₇ , Ö ₈	2
	Örnekleri görerek	Ö ₅ , Ö ₁₄	2
	Arkadaşlardan destek alarak	Ö ₇	1
	Tekrar ederek	Ö ₁₂ , Ö ₁₃	2
	Dersi dinleyerek	Ö ₁₅	1
4. Ünite (Bir maruzatım var)	Okutmanlardan destek alarak	Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁	5
	Ödev yaparak	Ö ₄	1
	Örnekleri görerek	Ö ₄ , Ö ₁₂	2
	Yavaş yavaş çalışarak	Ö ₆	1
	Alıştırmalar yaparak	Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀	3
	Tekrar ederek	Ö ₉ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	4
6. Ünite (Bilgi Dünyası)	Okutmanlardan destek alarak	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₁₁	5
	Kendi kendine çalışarak	Ö ₃	1
	Okuyarak	Ö ₄ , Ö ₉	2
	Özetleyerek	Ö ₄	1
	Dersi dinleyerek	Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₂	5
	Alıştırmalar yaparak	Ö ₇	1
	Yazarak	Ö ₉	1
	Tekrar ederek	Ö ₆ , Ö ₁₁ , Ö ₁₄	3
9. Ünite (Hayata Gülümse)	Okuyarak	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	7
	Alıştırmalar yaparak	Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₈	3
	Ödev yaparak	Ö ₁ , Ö ₄	2
	Okutmanlardan destek alarak	Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₁₀ , Ö ₁₄	4
	Tekrar ederek	Ö ₁₃ , Ö ₁₅	2
10. Ünite (Yastık Altı)	Okutmanlardan destek alarak	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₁₀	5
	Okuyarak	Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₈ , Ö ₁₂	4
	Yazarak	Ö ₄ , Ö ₁₁	2
	Normal hızda çalışarak	Ö ₆ , Ö ₉	2
	İnternette destek alarak	Ö ₁₄ , Ö ₁₅	2

Tablo 4.66 öğrenen özerkliği sürecinde ünitelerdeki konuların öğrenilme şekline ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.66 incelendiğinde öğrencilerin ünitelerdeki konuları nasıl öğrendikleri görülmektedir. 1. ünite de okutmanlardan destek alarak ve örnekleri görerek; 4. ünite de okutmanlardan destek alarak ve tekrar ederek; 6. ünite de okutmanlardan destek alarak ve dersi dinleyerek; 9. ünite de okuyarak ve okutmanlardan destek alarak; 10. ünite de okutmanlardan destek alarak ve okuyarak konuların öğrenildiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin çoğunun okutmanlardan destek alarak konuları öğrendikleri görülmektedir.

Ünitelerdeki konuları okutmanlardan destek alarak öğrendiğini belirten Ö₃'ün görüşü aşağıda verilmiştir:

Derste hocalarla beraber öğrendim (1. Ünite).

Ünitelerdeki konuları tekrar ederek öğrendiğini söyleyen Ö₉ görüşünü şöyle ifade etmiştir:

Sınıfta derste anlatıldıktan sonra tek başına dikkatlice tekrarladığımdan öğrendim (4. Ünite).

Ünitelerdeki konuları dersi dinleyerek öğrendiğini ifade eden Ö₇'nin görüşü aşağıda yer almaktadır:

Hocamın söylediklerini dikkatle dinleyerek, alıştırma yaparak öğrendim (6. Ünite).

Ünitelerdeki konuları okuyarak öğrendiğini bildiren Ö₁₄ bunu şöyle dile getirmiştir:

Hocalarımız yardımcı oldular. Kendimizde okuyarak öğreniyoruz (9. Ünite).

Ö₆ ünitelerdeki konuları normal hızda çalışarak öğrendiğini şu sözlerle belirtmiştir:

Hızlı de değil yavaşta değil, normal bir şekilde (10. Ünite).

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ünitelerin nasıl işlenmesi gerektiğine ilişkin değerlendirmeleri Tablo 4.67'de verilmiştir:

Tablo 4.67.

Öğrencilerin Ünitelerin Nasıl İşlenmesi Gerektiğine İlişkin Değerlendirmeleri

Üniteler	Ünitelerin Nasıl İşlenmesi Gerektiği	Öğrenciler	
1 Ünite (Öyle Bir Geçer Zaman Ki)	Şu an kullanılan yöntem yeterlidir.	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	10
	Daha çok örnekler verilmelidir.	Ö ₅ , Ö ₁₂	2
	Dil bilgisine daha fazla yer verilmelidir.	Ö ₇	1
	Daha çok alıştırmalar yaptırılmalıdır.	Ö ₈	1
	Tekrarlara yer verilmelidir.	Ö ₁₅	1
4. Ünite (Bir maruzatım var)	Şu an kullanılan yöntem yeterlidir.	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	13
	Konular daha yavaş işlenmelidir.	Ö ₆ , Ö ₉	2
6. Ünite (Bilgi Dünyası)	Şu an kullanılan yöntem yeterlidir.	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₈ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃	9
	Konular daha yavaş işlenmelidir.	Ö ₆	1
	Okuma metinleri gerçek hayatı daha fazla yansıtmalıdır.	Ö ₇	1
	Bilinmeyen sözcükler açıklanmalıdır.	Ö ₉	1
	Ders eğlenceli işlenmelidir.	Ö ₁₀ , Ö ₁₅	2
	Konuşma ve okuma etkinliklerine daha fazla yer verilmelidir.	Ö ₁₄	1
9. Ünite (Hayata Gülümse)	Şu an kullanılan yöntem yeterlidir.	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	10
	Günlük hayatta kullanılan ifadelere yer verilmelidir.	Ö ₇	1
	Alıştırma ve yazma çalışmalarına daha çok yer verilmelidir.	Ö ₈	1
	Bilinmeyen sözcükler açıklanmalıdır.	Ö ₉	1
	Dil bilgisine daha fazla yer verilmelidir.	Ö ₁₀	1
	Farklı kaynaklar da kullanılmalıdır.	Ö ₁₅	1
10. Ünite (Yastık Altı)	Şu an kullanılan yöntem yeterlidir.	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	12
	Konular daha yavaş işlenmelidir.	Ö ₆	1
	Ekonomi hakkında daha çok konuşulmalıdır.	Ö ₈ , Ö ₁₅	2

Tablo 4.67 öğrenen özerkliği sürecinde ünitelerdeki konuların nasıl işlenmesi gerektiğine ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.67 incelendiğinde öğrencilerin ünitelerdeki konuların nasıl işlenmesini istedikleri görülmektedir. Öğrencilerin çoğunun tüm ünitelerde kullanılan yöntemin yeterli olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Ö₃ ünitelerdeki konular öğretilirken şu an kullanılan yöntemin yeterli olduğunu şöyle ifade etmiştir:

Bence şimdiki işlenmesi çok iyi ve böyle devam etse yeterli. Hocalar dil bilgisini çok iyi anlatıyor (1. Ünite).

Ünitelerdeki konular öğretilirken konuların daha yavaş işlenmesi gerektiğini bildiren Ö₆'nın görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Her konuyu hızlı şekilde değil, yavaş yavaş işlenmesini isterdim (4. Ünite).

Ünitelerdeki konular öğretilirken dersin eğlenceli işlenmesi gerektiğini söyleyen Ö₁₀ görüşünü şu sözlerle dile getirmiştir:

Güzel bir şekilde eğlenceli ve sıkılmamamız bir şekilde (6. Ünite).

Ö₈ ünitelerdeki konular öğretilirken alıştırmaya ve yazma çalışmalarına daha çok yer verilmesi gerektiğini şöyle belirtmiştir:

Daha çok alıştırmaya ve yazma yapmayı çok isterim (9. Ünite).

Ö₁₅ ünitelerdeki konular öğretilirken ekonomi hakkında daha çok konuşulması gerektiğini şöyle ifade etmiştir:

Konuşarak anlamış olurum (10. Ünite).

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ünitelerdeki konuların günlük hayatla uyumuna ilişkin değerlendirmeleri Tablo 4.68'de verilmiştir:

Tablo 4.68.

Öğrencilerin Ünitelerdeki Konuların Günlük Hayatla Uyumuna İlişkin Değerlendirmeleri

Üniteler	Ünitelerde Günlük Hayatta Kullanılan Konular	Öğrenciler	f
1 Ünite (Öyle Bir Geçer Zaman Ki)	Zamanları kullanırım.	Ö ₁	1
	Zaman yönetimine dikkat ederim.	Ö ₃ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃	6
	Dil bilgisi kurallarını uyguluyorum.	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₁ , Ö ₁₄	7
	Fikri yok.	Ö ₁₂	1
4. Ünite (Bir Maruzatım Var)	Gerektiğinde öz geçmiş hazırlıyorum.	Ö ₃	1
	Gerektiğinde dilekçe hazırlıyorum.	Ö ₁ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	12
	Dil bilgisi kurallarını uyguluyorum.	Ö ₂ , Ö ₆	2
6. Ünite (Bilgi Dünyası)	Bilginin öneminin farkında olurum.	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃ , Ö ₁₅	10
	Dil bilgisi kurallarını uyguluyorum.	Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₁	4
9. Ünite (Hayata Gülümse)	Mizahı kullanırım.	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃	12
	Kalıp sözleri kullanırım..	Ö ₁₂	1
	Dil bilgisi kurallarını uyguluyorum.	Ö ₁₄ , Ö ₁₅	2
10. Ünite (Yastık Altı)	Tasarruflu yaşamaya dikkat ederim.	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄	11
	Dil bilgisi kurallarını uyguluyorum.	Ö ₉ , Ö ₁₂ , Ö ₁₅	3

Tablo 4.68 öğrenen özerkliği sürecinde ünitelerde öğrenilen günlük hayatta kullanılan konulara ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.68 incelendiğinde öğrencilerin günlük hayatta kullanılan hangi konuları öğrendikleri görülmektedir. 1. ünite dil bilgisi kurallarını uygulamaları, 4. ünite gerektiğinde dilekçe hazırlamayı öğrendikleri, 6. ünite öğrenilenlerin kullanıldığı, 9. ünite öğrenilenlerin kullanıldığı, 10. ünite tasarruflu yaşamaya dikkat etmenin öğrenildiği görülmektedir. Öğrencilerin çoğunun okutmanlardan destek alarak konuları öğrendikleri görülmektedir.

Ünitelerdeki konuların günlük hayatla bağlantısını dil bilgisi kurallarını uygulayarak kuran Ö₅'in görüşü şöyledir:

Şart cümleleri kullandığımız zaman çoğu zaman gelecek zaman hikayesini kullanırız. Diğer birleşik zamanlar daha az günlük hayatımızda kullanırız (1. Ünite).

Ünitelerdeki konuların günlük hayatla bağlantısını gerektiğinde dilekçe hazırlayarak kuran Ö₁₁ görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

Dilekçe ve şikayeti, günlük iş hayatını günümüzde kullanırız (4. Ünite).

Ünitelerdeki konuların günlük hayatla bağlantısını kurarken mizahı kullandığını söyleyen Ö₉'un görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Gülümsemeyi daha çok kullanabilirim. Hem de fıkra ve komik konular hakkında konuşup olumlu ortalığı ortaya çıkartabiliriz (9. Ünite).

Ünitelerdeki konuların günlük hayatla bağlantısını kurarken tasarruflu yaşamaya dikkat ettiğini bildiren Ö₆'nın görüşü şöyledir:

Ekonomik Hayat, Dünden Bugüne Para ve benzeri (10. Ünite).

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ünitelerin beğenilen yönlerine ilişkin değerlendirmeleri Tablo 4.69'da verilmiştir:

Tablo 4.69.

Öğrencilerin Ünitelerin Beğenilen Yönlerine İlişkin Değerlendirmeleri

Üniteler	Ünitelerin Beğenilen Yönleri	Öğrenciler	f
1 Ünite (Öyle Bir Geçer Zaman Ki)	Okuma metinleri	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₉	6
	Eski yaşamı anlatması	Ö ₃	1
	Sözcüklerdeki anlam zenginliği	Ö ₅	1
	Zamanın yönetimini anlatması	Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃	3
	Ünitenin tamamı	Ö ₁₂	1
	Konunun anlatılış şekli	Ö ₁₄	1
	Yazma alıştırmaları	Ö ₁₁ , Ö ₁₅	2
4. Ünite (Bir Maruzatım Var)	Okuma metinleri	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₇ , Ö ₁₃ , Ö ₁₅	5
	Gerçek hayata ilişkin örnekler içermesi	Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₂	6
	Ünitenin tamamı	Ö ₁₁	1
6. Ünite (Bilgi Dünyası)	Okuma metinleri	Ö ₁ , Ö ₄ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃	4
	Farklı konuyu işleme	Ö ₂ , Ö ₅	2
	Dil bilgisinin anlatımı	Ö ₆	1
	Ünitenin konusu	Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₁ , Ö ₁₅	5
	Detaylı bilgilerin verilmesi	Ö ₉	1
	Ünitenin tamamı	Ö ₁₂ , Ö ₁₄	2
9. Ünite (Hayata Gülümse)	Gerçek hayata ilişkin örnekler içermesi	Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₆	3
	Okuma metinleri	Ö ₂ , Ö ₇ , Ö ₁₅	3
	Dil bilgisi	Ö ₇	1
	Ünitenin konusu	Ö ₁ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃	5
	Temel dil becerilerinin dengeli öğretilmesi	Ö ₁₀ , Ö ₁₄	2
10. Ünite (Yastık Altı)	Okuma metinleri	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃	4
	Gerçek hayata ilişkin örnekler içermesi	Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₉ , Ö ₁₁ , Ö ₁₄ , Ö ₁₅	7
	Dil bilgisi	Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₁₂	3
	Yeni sözcükler öğretmesi	Ö ₈	1

Tablo 4.69 öğrenen özerkliği sürecinde ünitelerin beğenilen yönlerine ilişkin görüşlerini göstermektedir. Tablo 4.69 incelendiğinde öğrencilerin ünitelerin hangi yönünü beğendikleri görülmektedir. Öğrencilerin 1. üniteye okuma metinlerini, 4. üniteye gerçek hayata ilişkin örnekler içermesini, 6. üniteye okuma metinlerini, 9. üniteye ünitenin konusunu, 10. üniteye gerçek hayata ilişkin örnekler içermesini beğendikleri görülmektedir. Öğrencilerin çoğunun ünitelerde okuma metinlerini beğendikleri anlaşılmaktadır.

Ö₁ ünitenin beğenilen yönünün okuma metinleri olduğunu aşağıda ifade etmiştir:

Okuma parçası Ateş Saati onu çok beğendim (1. Ünite).

Ünitenin beğenilen yönünün gerçek hayata ilişkin örnekler içermesi olduğunu belirten Ö₃'ün görüşü şöyledir:

İş görüşmelerinde işverenler nelere dikkat eder (4. Ünite).

Ünitenin beğenilen yönünün konusu olduğunu söyleyen Ö₇'nin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

Bu ünitenin konusunu beğendim (6. Ünite).

Ö₁₄ ünitenin beğenilen yönünün temel dil becerilerinin dengeli öğretilmesi olduğunu şöyle dile getirmiştir:

Okumalarımız yazmalar ve konuşmalarımız dinleme çok güzeldi (9. Ünite).

Ö₈ ünitenin beğenilen yönünün yeni sözcükler öğretmesi olduğunu şu sözlerle belirtmiştir:

Kelime haziyesi genişledi, para alakalı terimler öğrendiğimizden dolayı (10. Ünite).

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ve Türkçe okutmanlarının öğrenen özerkliğine ilişkin görüşlerini ve öğrenme sürecinde öğrenen özerkliği uygulamalarına ne ölçüde yer verildiğini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler ve Türkçe okutmanlarıyla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına (case study) dayalı bir araştırma yapılmıştır.

Bu bölümde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ve Türkçe okutmanlarının öğrenen özerkliğine yönelik görüşlerini ve uygulamalarını bütüncül bir şekilde değerlendirmek için görüşme, gözlem ve ünite formlarından elde edilen sonuçlar birlikte değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin planlama durumuyla ilgili yapılan görüşmelerde öğrenme sürecinde çoğunun çalışma planı yaptığı ve bunu uyguladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin çalışma planları arasında 6 öğrencinin görüşüyle okuma etkinliğinin en fazla olduğu görülmüştür. Okutmanlarla yapılan görüşmelerde de planlama yapmanın ideal öğrencilerin niteliklerinden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eker (2010) öğrencilerin özerkliğin planlama boyutunda yetersiz kalmalarının öğrenmenin sorumluluğunu tam anlamıyla üstlenmediklerini gösterdiğini belirtmektedir. Çalışmada öğrencilerin çoğunun planlama yaptığını söylemesi öğrenme sorumluluğunu üstlenmede önemli bir adım attıklarını göstermektedir.

Öğrencilerin en iyi oldukları öğrenme alanı için 5 kişiyle yazma alanını söyledikleri tespit edilmiştir. Buna karşın öğrencilerin en önemli öğrenme alanı olarak konuşma becerisini gördükleri belirlenmiştir. Bunun sebebi olarak da öğrenciler diğer insanlarla etkili iletişim kurabilmenin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerinde kendilerini çoğunlukla orta düzeyde gördükleri;

okuma, yazma ve dil bilgisi öğrenme alanlarında ise kendilerini çoğunlukla ileri düzeyde gördükleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin karşılıklı iletişime dayalı becerilerde kendilerini iyi düzeyde görmemelerinin nedeni olarak diğer insanlarla iletişim kurarken hata yapma korkusu gösterilebilir. Öğrencilerin bu görüşlerine rağmen okutmanlar öğrencilerin en fazla yazma becerisinde zorlandıklarını ve en zayıf becerilerinin yazma becerisi olduğunu söyledikleri belirlenmiştir. Bu noktada öğrencilerin ve okutmanların birbirinden farklı düşündüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrenciler dinleme, yazma ve dil bilgisi becerilerini nasıl geliştirebilecekleri konusunda belli bir düşünceye sahip değildirler. Eker'in (2010) çalışmasında da öğrencilerin yazılı iletişimde yetersiz oldukları okutmanlar tarafından belirtilmiştir ve öğrencilerin yazılı iletişimde yetersiz görülmelerinin nedeni öğrencilerin düzeylerine bağlanır.

Öğrencilerin çoğu okutmanların kullanması gereken yöntemler konusunda hâlihazırda kullanılan yöntemin yeterli olduğunu ifade etmiştir. Okutmanlar ise öğrencilerin nasıl öğrendikleri hususunda öğrencilerin görüşlerine paralel şeyler söylemişlerdir. Derslerinde kullandıkları yöntemlerin etkili olduğunu ve öğrencilerin aktif olduğu, görsel ve işitsel materyallerin kullanıldığı ve etkileşimli derslerin yapıldığı zamanlarda öğrencilerin daha iyi öğrendiğini ifade etmişlerdir. Yapılan gözlemlerde öğrencilerin derslerde oldukça aktif oldukları fakat görsel ve işitsel materyallerden yeterince yararlanılmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin ünite değerlendirme formlarına verdiği cevaplara göre okutmanlardan destek alarak konuları öğrendikleri ve şu an kullanılan yöntemin yeterli olduğunu söyledikleri görülmektedir. Öğrencilerin şu an kullanılan yöntemi yeterli görmeleri tam özerklikle bağdaşmamaktadır. Fakat gözlemlerde öğrencilerin zaman zaman bu konuda öğretmene görüşlerini bildirdiği ve eksik yanları bulunduğunun farkında olduğunu göstermektedir.

Öğrenciler kaçırdıkları dersleri telafi ederken arkadaşlarından destek aldığını çoğunlukla belirtmişlerdir. Kavaliauskienė (2002), akranlardan destek almanın özerkliğin önemli bir parçası olduğunu ve eksikliklerini gidermesi için önemli bir fırsat olduğunu söyler. İkinci olarak kendi kendine çalışarak eksikliklerini giderdiklerini söylemişlerdir. Öğrencilerin eksiklikleri giderme yolunda okutmanlardan bağımsız yöntemler geliştirmesi ve kullanması öğrencilerin özerkliği anlamında önemlidir.

Önceki konularla bağlantı kurma yöntemleri konusunda öğrencilerin çoğu daha önce öğrenilenleri yeni konularda kullandıklarını belirtmiştir. Yapılan gözlemlerden G1’de de öğrencilerin ders esnasında işlenen konunun daha önce işlenen konularla ilgisi olup olmadığını sordukları gözlemlenmiştir. Öğrencilerin eski konularla karşılaştırma yaparak yeni konuları öğrenmeye çalışmaları öğrencilerin özerk bir davranış sergilediklerini göstermektedir. Eker (2010) de yaptığı çalışmasında öğrencilerin bağlantı kurarak öğrenmenin farkında olduklarını ve bunu çalışmalarında kullandıklarını ortaya koymuştur. Anlamlı bir öğrenme için önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında bağlantı kurulması gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır (Ausubel, 1968’den *akt.* Demircan, 2002).

Öğrencilerin yüz yüze iletişimde Türkçeyi kullanırken zaman zaman anlamakta sorun yaşadıkları görülmektedir. Öğrenciler Türkçe konuşmakta zorlanıldığında iletişim kurmak için çoğunlukla beden dilini kullanarak Türkçe konuşan kişilerle anlaşmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bunun dışında diğer dilleri kullanarak ve başka sözcüklerle açıklayarak anlaşmaya çalışmaları ön plana çıkan yöntemlerdendir. Öğrencilerin kullandığı bu yöntemler onların iletişim esnasında anlık olarak yaptıkları davranışları gösterir. Öğrencilerin kullandığı yöntemler onların öğrenme sürecinde özerk davranışlar sergilediğini ortaya koyar.

Öğrenciler öğrenme sürecinde sınıf içinde veya sınıf dışında karşılaştıkları yeni sözcükleri öğrenmek için birtakım yollar kullanırlar. Çalışmada öğrencilerin yeni sözcükleri öğrenirken çoğunlukla sözlük kullandığı ifade edilmiştir. Bazı öğrenciler sözcükleri etkili öğrenmek için Türkçe-Türkçe sözlükleri kullandığını söylemişlerdir. Bunun dışında birçok öğrenci de okutmanlara sorarak yeni sözcükleri öğrendiklerini belirtmişlerdir. Okutmanlardan O₅ de öğrencilerin sözlüğe bakarak yeni sözcükleri öğrenmelerinin özerk bir davranış olduğunu ve bunu kullandıklarını söylemiştir. Yeni sözcükleri öğrenmede okutmanlardan destek alınması ise bir noktaya kadar özerkliği destekler. Işık (2009) yabancı bir dili öğrenen öğrencilerin ders dışında sözlük kullanmalarının en etkili sözcük öğrenme yöntemi olduğunu belirtir.

Öğrenciler derste işlenen konuları bazı yöntemlerle korumadıkları takdirde kolayca unutmaktadır. Bu bağlamda öğrenilenleri hatırlamak için bazı yöntemlerin kullanılması gerekir. Çalışmada öğrenilenleri hatırlama yöntemleri konusunda

öğrencilerin çoğu tekrar yaptığını ve ders esnasında kısa notlar aldığını dile getirmiştir. Ayrıca öğrenciler okuma çalışmaları yaptıklarını, önemli yerleri işaretlediklerini, derste görüntü çektiklerini vb. belirtmişlerdir. Hark Söylemez, Dokumacı Sütçü ve Sütçü'nün (2014) yaptığı araştırmada da öğrenme sürecinde sıklıkla not alma stratejisinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra altını çizme, tekrar etme, ilişkilendirme, özet çıkarma, kodlama stratejilerini de kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ortaya çıkan bu sonuçların birbirini desteklediği görülmektedir.

Öğrenilen konuları tekrar etmenin öğrenciye birtakım yararları olduğu bilinmektedir. Bunun faydalarıyla ilgili öğrenciler Türkçelerini geliştirdiğini ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağladığını söylemişlerdir. Ünite değerlendirme formları da incelendiğinde ünitelerdeki konuları öğrenmede tekrar etmenin önemli bir etkisinin olduğu öğrenciler tarafından dile getirilmiştir. Özerk öğrenme sürecinde tekrar yapmanın öğrenmeyi pekiştirdiği ve öğrencinin sorumluluk üstlenmesine katkı sağladığı görülmektedir. Ayrıca Eker'in (2010) araştırmasında da okutmanların öğrencilerin tekrar yapmasını desteklediği tespit edilmiştir.

Öğrenciler öğrenme sürecinde Türkçelerini geliştirmek için sınıf içinde ve sınıf dışında çeşitli materyalleri kullanırlar. Sınıf içinde kullanılan materyaller kısmen okutmanların kontrolünde olsa da sınıf dışında kullanılan materyaller tamamen öğrencilerin kontrolündedir. Çalışmada öğrenciler Türkçelerini geliştirmek için kullandıkları materyaller konusunda film, televizyon programı, radyo, müzik, bilgisayar, internet, Türkçe sosyal paylaşım siteleri ve Türkçe cep telefonu gibi materyallerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin kullandığı bu materyallerle bilinçli bir şekilde zaman geçirmeleri onların Türkçe gelişimlerini pekiştirmekte ve artırmaktadır.

Okutmanların derste bazen bilgilerinin karıştığı görülebilmektedir. Bu durumlarda öğrenciler özerkliği kazanıp kazanmama durumuna göre çeşitli tepkiler verirler. Çalışmada öğrenciler okutmanların hatalı bilgi vermesi durumunda çoğunlukla soru sorarak düzeltme yoluna gittiklerini belirtmiştir. Bunun dışında doğrusunu söyleyerek düzeltme, konuşma sonunda düzeltme ve tartışarak doğrusunu bulma davranışlarında buldukları ifade edilmiştir. Üç öğrenci ise bu durumda herhangi bir tepki vermediğini söylemiştir. Derslerde gerçekleştirilen gözlemlerden G1 ve G4'te

öğrencilerin söylenen yanlış bilgilere tepki gösterdikleri ve yanlış bilgiyi düzeltmeye çalıştıkları görülmüştür. Bu sonuçlar öğrencilerin çoğunun belli bir özerklik düzeyinde olduklarını göstermektedir.

Ders esnasında öğrencilerin içerik, yöntem ve materyal gibi hususlarda okutmanlara önerilerde bulunmaları öğrenen özerkliğiyle yakından ilişkilidir. Dersin işlenmesiyle ilgili öneride bulunup bulunmama durumuyla ilgili öğrencilerin çoğu herhangi bir öneride bulunmadığını bildirmiştir. Buna karşın bazı öğrenciler okutmanların kendilerinin fikrini sormasına bağlı olarak, soru sorarak, anlaşılmayan yerlerde öneride bulunduğunu belirtmişlerdir. Derslerde yapılan gözlemlerin çoğunda okutmanların öğrencinin tepki ve isteklerini dikkate alarak dersi yönlendirdiği görülmüştür. Bu anlamda okutmanların öğrencilerin dersle ilgili yaptığı önerilere önem verdiği ve öğrencilerin öğrenme sürecine daha fazla katılımını sağladığı söylenebilir.

Derslerde öğrencilerin görüşüne başvurulması öğrenmenin gerçekleşmesinde özerkliği destekleyen önemli bir faktördür (Barlas, 2012). Derslerde öğrencilerden fikir alınması hususunda öğrenciler çoğunlukla derslerin işlenme şekliyle ilgili görüşlerinin alındığını belirtmişlerdir. Bir kısım öğrenci ise işlenecek konuyla ilgili kendilerinin görüşünün alındığını ifade etmiştir. Okutmanlar da bilgi aktarımından sonra, dersin başında, dersin işlenme şeklinde konusunda, etkinlik seçiminde ve dersin her aşamasında öğrencilerin görüşlerine başvurduklarını bildirmişlerdir. Öğrencilerden ve okutmanlardan alınan görüşler doğrultusunda öğrenciler içerik ve yöntem konusunda okutmanların kendilerinin görüşünü sorduğunu söylemesini okutmanlar da desteklemiştir. Yapılan gözlemlerde de öğrencilerin derslerin işlenme yöntemini belirlemede söz sahibi oldukları ve okutmanların derslerde bunlara önem verdiği tespit edilmiştir. Durmuş'un (2006) yaptığı çalışmada araştırmaya katılanların çoğunun dersin hedef ve amaçları, ders içeriği, işitsel ve görsel araçların seçimi, ders işleme hızı, öğrenme görevleri, ödev etkinlik türleri, disiplin sorunları gibi sınıf içi deneyim alanında otonom öğrenme konusunda öğrencilerle iş birliği yapılması ve onların görüşlerine başvurulması gerektiğini söyledikleri tespit edilmiştir. Özdemir'in (2013) araştırmasının sonuçlarına göre ise bir dersin hedeflerinin belirlenirken veya öğrenme süreçlerine ve görevlerine karar verilirken öğrencilerin görüşlerine başvurulması konusunda öğretmenlerin yüzde ellisinden fazlası öğrenen özerkliğini desteklemiştir. Araştırma sonuçları yapılan diğer çalışma sonuçlarıyla karşılaştırıldığında öğrencilerin

ve okutmanların görüşlerinin diğer araştırmalardaki sonuçlarla benzer bir düşüncede oldukları anlaşılmaktadır.

Türkçe okutmanlarının derslerde Türkçe dışında diğer dilleri kullanıp kullanmaması konusu bu alandaki araştırmalardan biridir. Okutmanların diğer dilleri kullanıp kullanmaması gerektiğiyle ilgili öğrencilerin çoğu sadece Türkçenin kullanılmasını istediklerini belirtmiştir. 3 öğrenci temel seviyede diğer dillerden de yararlanılabileceğini söylerken 1 öğrenci ise gerektiğinde diğer dillerin de kullanılabileceğini ifade etmiştir. G3'te okutmanın öğrencilerin anlamadığı yerlerde diğer dillerle karşılaştırma yaparak daha iyi öğretim sağlamaya çalıştığı görülmüştür.

Dağ Akbaş (2011) öğrencilerin öğrenen özerkliği ve yabancı dille olan uğraşları arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu belirlemiştir. Öğrencilerin Türkçeye ilgili yaptığı etkinlikler onların özerklik durumu hakkında oldukça önemli bilgiler sunar. Türkçeyi geliştirmek için yapılan etkinlikler konusunda öğrencilerin çoğunun kitap veya gazete okuma etkinliğinde bulunduğu anlaşılmaktadır. Bunun dışında kursa gelme, dil bilgisini tekrar etme, arkadaş desteği alma, okutmanın yönlendirmesine göre çalışma, okul dışında ders çalışma, film / televizyon izleme, müzik dinleme, radyo dinleme, şiir okuma, kalıp sözlere çalışma, arkadaşlarıyla Türkçe mesajlaşma ve çeviri yapma gibi etkinliklerde buldukları belirtilmiştir. Yapılan bir araştırmada öğrencilerin TOEFL sınavı sonuçları incelenmiştir. Bu araştırmaya göre öğrencilerin başarılarında en önemli faktörün ders dışında hikâye ve roman okumaları olduğu görülmüştür (Işık, 2009). Öğrencilerin ünite değerlendirme formlarına verdiği cevaplarda ünitelerdeki okuma metinlerinden hoşlandıklarını çoğunlukla ifade edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonuçlardan müzik dinleme etkinliği, Kaya'nın (2012) yaptığı araştırmada en sık yapılan aktivitenin yabancı dilde şarkılar dinlemek olduğu belirtilerek desteklenmektedir. Fakat bu araştırmada en sık yapılan aktivitenin müzik dinlemek olmaması yönüyle farklılaşmaktadır. Zonturlu (2014) ise öğrencilerin çoğunun öğrenme sürecindeki aktivitelerin çoğundan öğretmenlerini sorumlu tuttuğunu ve yabancı dillerini geliştirmek için sınıf dışı aktivitelere çok az zaman ayırdıklarını saptamıştır. Okutmanlarla yapılan görüşmelerde ise öğrencilerin internetten Türkçe sayfalara girdikleri, bulmaca çözdükleri, bir metni yazıya geçirdikleri ve sözlük kullandıkları da tespit edilmiştir. Ayrıca okutmanlar öğrencilerin gerçekleştirdiği bu etkinliklerin özerk öğrenme becerilerini gösterdiğini belirtmişlerdir. Bunun yanında okutmanlar

öğrencilerin özerklik becerilerini geliştirmek için gözün ve kulağın dikkatli kullanımını teşvik etme, öğrencinin günlük yaşamla bağlantı kurmasını sağlama ve bilginin nasıl kullanılacağını öğretme gibi etkinlikleri gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Araştırma sonucunda okutmanların öğrencilerin Türkçe öğrenmesini pekiştirmek için çeşitli etkinlikleri teşvik ettiği görülmektedir. Bu sonucu destekleyen bir başka araştırma Erbil Tursun (2010) tarafından yapılmıştır. Erbil Tursun (2010) araştırmasının sonucunda öğretmenlerin öğrencilerini ders dışında da yabancı dil öğrenimini pekiştirecek çeşitli aktivitelerle ilgilenme konusunda sık sık teşvik ettiklerini tespit etmiştir.

Öğrencilerin grupça yaptıkları etkinlikler arasında ise Türkçe konuşma çalışmaları, sosyal etkinlikler, kitap okuyup tartışma ve karşılıklı hataları düzeltme çalışması gibi faaliyetler bulunmaktadır. Yapılan bu etkinlikler daha çok okul dışında gerçekleşen etkinliklerdir. Öğrenciler derslerde yapılan herhangi bir grup çalışmasından bahsetmemişlerdir. Aynı şekilde okutmanlar da derslerinde grup çalışması yaptıklarına dair bir görüş bildirmemişlerdir. Bu bağlamda okutmanların grup çalışmalarını teşvik etmemelerinin özerklik sürecinde önemli bir eksiklik olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin hoşlandığı etkinliklerle ilgili öğrenciler daha çok oyunlu ve eğlenceli etkinliklerden hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Okutmanlardan O₁, O₂, O₃ ve O₅ de öğrencilerin bu görüşünü destekler mahiyette öğrencilerin en çok oyunlu ve eğlenceli etkinliklerden hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin belirttiği diğer etkinliklerle okutmanların diğer görüşleri de paralellik arz etmektedir. Bu anlamda okutmanların öğrencilerin ilgilerini bilerek süreci onlara göre dizayn edebilecekleri anlaşılmaktadır. Okutmanların öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun etkinlik düzenlemeleri özerkliği geliştirmede önemlidir.

Öğrencilerin sıkıldığı etkinliklerle ilgili öğrenciler tekrar yapılan etkinliklerden daha çok sıkıldıklarını ifade etmişlerdir. Bunun dışında konuların anlaşılmadığı etkinlikler, tekrar yapılan etkinlikler, dil bilgisi etkinlikleri, okuma etkinlikleri, kitaba bağlı kalınan etkinlikler, okutmanın metin okuması, uzun süren etkinlikler, sözcük listeleri, öğrencilerin yavaş okuması, sevilmeyen konularla ilgili etkinliklerden de sıkıldıklarını belirtmişlerdir. Okutmanlar da bu görüşleri destekler mahiyette dil bilgisi

etkinlikleri, pasif oldukları etkinlikler ve tekdüze etkinliklerden öğrencilerin sıkıldığını söylemişlerdir. Okutmanlardan O₁ ve O₅'in görüşüne göre öğrencilerin sıkıldığı bir başka etkinlik yazma etkinliği olmasına rağmen öğrenciler bu konuda herhangi bir şey söylememişlerdir. Bu konuda öğrencilerle okutmanların tam bir fikir birliği sağladığı söylenemez.

Türkçe öğretim merkezlerinde çeşitli sınıf düzenlerinin kullanıldığı görülmektedir. Sınıf düzeninin nasıl olması gerektiğiyle ilgili öğrencilerin çoğu, merkezde hâlihazırda kullanılan U düzeninin avantajlı olduğunu ifade etmişlerdir. Okutmanlardan O₂ ve O₄ de bunu destekler mahiyette U düzeninin kullanılmasının öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını artırdığını söylemiştir. Ayrıca okutmanlar görsel ve işitsel materyallerin sınıflarda etkin bir şekilde kullanılması gerektiğini belirtirken öğrenciler de bu görüşle bağlantılı şeyler söylemişlerdir. Ancak yapılan gözlemlerde teknolojik araç gereçlerin G5 dışında kullanılmadığı görülmüştür. U düzeninin öğrenme sürecinde avantajlı olduğunun öğrenciler ve okutmanlar tarafından belirtilmesi bu konuda mutabık olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin öğrenme sürecinin bütün aşamalarında kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenmeleri, başarıya daha hızlı erişebilmelerini sağlar (Eker, 2010). Türkçe öğrenme sürecinde sorumluluğun kime ait olduğu konusunda 6 öğrenci önce okutmanın sonra öğrencinin sorumlu olduğunu, 5 öğrenci önce öğrencinin sonra okutmanın sorumlu olduğunu ve 4 öğrenci ise okutmanın ve öğrencinin eşit düzeyde sorumluluk üstlendiğini belirtmiştir. Bununla birlikte okutmanlardan O₃, O₄ ve O₅ de önce okutmanın sonra öğrencinin sorumlu olduğunu söylemiştir. Öğrenme sürecinde sorumluluğun paylaşımı konusunda öğrenciler ve okutmanlar benzer bir şekilde düşünmektedir. Bu durum daha uyumlu ders işlemlerini kolaylaştırırken süreçte öğretmenin daha baskın duruma gelmesine neden olabilir. Bu durum öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmede tam anlamıyla özerkliğe ulaşamadıklarını göstermektedir. Kaya'nın (2012) araştırmasında yabancı dil öğrenenlerin ders dışında kendi öğrenme sorumluluklarını alma bilincinde olmadıkları ve sorumluluğu büyük oranda öğretim elemanına bıraktıkları görülmüştür. Demirtaş (2010) öğrencilerin öğrenme süreçlerinde sorumluluk alma konusundaki farkındalıklarının yetersiz olduğunu belirtirken Barillaro (2011) okutmanların sınıf içindeki öğrenme süreçlerinde asıl sorumluluğun kendilerinde, sınıf dışındaki öğrenmelerde ise sorumluluğun

öğrencide olduğunu düşündüklerini söylemiştir. Benzer çalışmalarda da öğrencilerin öğrenme sürecinde sorumluluğun büyük oranda öğretmene ait olarak görüldüğü ve öğretmenlerin de sorumluluğun kendilerinde olduğunu düşündükleri ortaya konmuştur (Baylan, 2007; Chan, 2003; Cotterall, 1995; Demirtaş ve Sert, 2010; Erbil Tursun, 2010; Koçak, 2003; Spratt, Humprey ve Chan, 2002; Üstünlüoğlu, 2009; Yıldırım, 2005; Yıldırım, 2012). Ortaya çıkan bu sonuçlar araştırma sonucunu desteklemektedir. Araştırma sonucunda da öğrencilerin öğrenme sürecinde sorumluluğun öncelikle okutmanda olduğunu söyledikleri ve okutmanların ise sorumluluğu öncelikle kendilerinde gördükleri tespit edilmiştir.

Öğrenciler kendilerinin sorumlulukları hususunda okuma çalışmaları yapma, düzenli ödev yapma ve ders dışında da çalışma faaliyetleri yapmanın sorumlulukları arasında olduğunu çoğunlukla belirtmişlerdir. Okutmanlar da öğrencilerin görüşlerine paralel bir şekilde derse devam etme, düzenli çalışma, düzenli ödev yapma, ders dışında da Türkçeye ilgili etkinlik içinde olmaları gibi davranışların öğrencilerin sorumluluğu olduğunu söylemişlerdir. Bununla beraber okutmanlar öğrencilerin sorumluluk üstlenmesinin öğrenme sürecini kolaylaştırdığı gibi kısalttığını da ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin; öğrenme sürecinde sorumluluk üstlenmesinde motivasyon düzeylerinin artmasının önemli bir rolü vardır (Mutlu, 2008; Ma ve Ma 2012). Öğrencilerin çoğu okutmanların sorumluluklarının başında öğrenciyi derse motive etmenin geldiğini söylemiştir. Okutmanlardan O₂, O₃, O₄ ise okutmanın sorumluluğunun öncelikle öğrenciyi yönlendirmek olduğunu ittifakla söylemişlerdir. Öğrencilerin ve okutmanların bu konuda belirttiği görüşlere genel olarak bakıldığında öğrencilerin daha çok iletişimin ve sosyalleşmenin olduğu öğrenme ortamı oluşmasını istedikleri buna karşın okutmanların ise öğrenci başarısının yüksek olduğu bir ortam hedefledikleri anlaşılmaktadır. Öğrenciler okutmanlardan dersin zevkli geçmesini sağlamalarını beklerken okutmanlar kendilerinin sorumluluğunun öğrencilerin başarılarını artırmak olduğunu düşünmüşlerdir. Yapılan gözlemlerde okutmanların sorumluluklarının birçoğunu yerine getirdikleri ve öğrencilerin önemli bir sorumluluk olarak gördüğü motivasyonu sürekli artırmaya çalıştıkları görülmüştür.

Öğrencilerin Türkçe kursundan beklentilerinin kolayca dil öğrenmek olduğu birçok öğrenci tarafından dile getirilmiştir. Öğrencilerin çoğu kurstan beklentilerinin

karşılandığını belirtmiştir. Bazı öğrenciler de belediklerinden fazlasını bulduklarını söylemişlerdir. Okutmanların öğrencilerden beledentileri arasında yer alan öğrencilerin görev ve sorumluluklarını bilmeleriyle ilgili O₁, O₃, O₄ ve O₅ görüş bildirmiştir. Bunun dışında öğrencilerin okutmana saygı göstermelerini ve motive etmelerini belediklerini bildirmişlerdir. Baylan (2007) araştırmasında öğrenci ve öğretmenlerin öğrenen özerkliğinden beledentileri arasında fark olduğunu belirtmiştir.

Türkçe öğretimi merkezinde yapılan sınavlarla ilgili öğrencilerin hâlihazırda uygulanan sınavlardan memnun oldukları ve sınavları yeterli gördükleri anlaşılmıştır. Yapılan gözlemlerde öğrenciler zaman zaman sınavların zorluğundan veya zaman yetersizliğinden bahsettikleri görülmüştür. Öğrenciler her ne kadar sınavlardan memnun olduklarını söyleseler de yapılan gözlemlerde durumun böyle olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrenciler sınavlara çalışma şekilleriyle ilgili eski konuları tekrar ederek çalıştıklarını çoğunlukla ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler sınavlara çalışırken okutmanlardan ve diğer arkadaşlarından yardım aldıklarını ve derslerde kullanılan kitaplardan yararlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin sınavlara çalışma şekillerinin çok çeşitli olmadığı ve kendilerine özgü bir çalışma biçimi ortaya koyamadıkları görülmüştür.

Öğrenciler akranlarını değerlendirirken bir kişi dışında hepsi sınıf arkadaşlarının başarılı olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu başarısını sağlayan unsurlara ilişkin ise ders çalışmaları, kendi ülkelerinde Türkçe öğrenimi görmelerinden dolayı ön bilgilerinin olması, ana dillerinin Türkçeye yakın olması, kendi aralarında Türkçe konuşmaları gibi nedenleri söyledikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin birbirini iyi tanıdığı ve gözlemlediği anlaşılmaktadır. Yapılan gözlemlerde öğrenciler kendi aralarında Türkçe yerine diğer dilleri kullandığında okutmanların öğrencilere müdahale ederek Türkçe kullanmaları gerektiğini söylediği görülmüştür.

Öğrenciler okutmanların ödevlerini kontrol etme şekliyle ilgili ilk olarak okutarak hatalarını gösterme yoluna gittiklerini ve ikinci olarak ödevler üzerinde hataları işaretleyerek gösterdiklerini söylemişlerdir. Bir öğrenci de soru sorarak ödevlerin kontrol edildiğini belirtmiştir. Okutmanlar öğrencilerin ödevlerini tek tek kontrol ettiklerini, yazma ödevlerinde hatalarını gösterdiklerini ve ödevle ilgili sunum

yaptırdıklarını bildirmişlerdir. Öğrencilerden ve okutmanlardan alınan bu görüşler birbirini tamamlar niteliktedir. Öğrencilere verilen ödevlerin tek tek kontrol edilerek veya okutularak hataların düzeltildiği anlaşılmaktadır. Yapılan gözlemlerde de öğrencilerin kendi kendine öğrenmesine fırsat tanıyan ödevler verildiği ve ödevlerin tek tek bakılarak veya okutularak kontrol edildiği tespit edilmiştir. Öğrenciler ünite değerlendirme formlarında da ödevler sayesinde birçok konunun öğrenildiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilere verilen ödevler ve bunların kontrol edilme şekillerine bakıldığında öğrencilerin bağımsız ve özerk öğrenme kapasitelerini geliştirmelerine katkı sağladığı söylenebilir.

Öğrenme kavramının ne anlama geldiğiyle ilgili okutmanlarla yapılan görüşmelerde bilinmeyen bir şeyi bilgisine katabilme ve var olan beceriyi geliştirme gibi tanımlar ön plana çıkmıştır. Okutmanların öğrenmeye yükledikleri anlamlara bakıldığında öğrenmeyi öğrenci merkezli gördükleri anlaşılmaktadır.

Öğrenmeyi öğretmek kavramının ne olduğuyla ilgili okutmanlarla yapılan görüşmelerde 4 okutmanın görüşüyle bilgiye nasıl ulaşılabileceğini göstermek tanımı çoğunlukla söylenmiştir. Bu tanım bilgiye ulaşmada öğretmenlerin yönlendirici rolüne dikkat çekmektedir. Okutmanların öğrencilere bir şeyler öğretirken kendilerini yönlendirici bir rolde görmeleri öğrencilerin özerkliğine bakışlarının olumlu olduğunu göstermektedir.

İdeal öğrencinin sahip olduğu niteliklere ilişkin okutmanlar dersi dinlemeyi bilen, dikkatli davranan, aktif olarak derse katılan, bilgiyi almasını bilen, sorumluluğunu bilen, farkındalığı gelişmiş, öğrenmeye motive olmuş, öğrendiklerini hayata uygulayan ve öğrenmeyi öğrenmiş olan öğrencilerin ideal öğrenci olduğunu söylemişlerdir. Yapılan gözlemlerde de öğrencilerin ne öğrenmek istediklerinin, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında oldukları, derse aktif olarak katıldıkları ve öğrenmeye motive oldukları belirlenmiştir. Bu anlamda öğrencilerin belirli bir düzeyde ideal öğrenci niteliklerini taşıdıkları görülebilir.

Öğrenen özerkliğinin ne olduğuna ilişkin okutmanlarla yapılan görüşmelerde 4 okutman öğrenen özerkliğini öğrenenin bağımsız öğrenmesi ve okutmanın destek olması şeklinde tanımlamıştır. Yapılan gözlemlerde de okutmanların öğrenenlerin bağımsız öğrenmesi için çaba gösterdiği ve yeri geldikçe onlara yardım ettikleri de

tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonuçlar diğer çalışmalarla da desteklenmektedir. Servi (2010) öğretmenlerin öğrenen özerkliğiyle ilgili genel olarak olumlu tutum içerisinde olduklarını ve desteklediğini söylerken Oğuz (2013b) öğretmenlerin özerklik desteğini her zaman gerekli gördüklerini fakat her zaman bunu uygulamadıklarını ifade etmiştir. Benzeri araştırmalarda da öğretmenlerin veya okutmanların öğrenen özerkliğini desteklediği belirlenmiştir (Barillaro, 2011; Güvenç, 2011; Murphy, 2011; Özdemir, 2013; Özdere, 2005; Özkal Demirkol, 2014).

Günlük hayatta karşılaşılan problemlerle ilgili yaptırılan etkinlikler hakkında okutmanlarla yapılan görüşmelerde okutmanlar öğrencilerin bu problemleri aşabilmeleri için kitaptaki etkinlikleri, gezi etkinliklerini, drama etkinliklerini yaptırdıklarını ve problemlere ilişkin bilgilendirme yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden Ö₇ ise ders kitaplarının bu konuda yetersiz olduğunu ve günlük hayatta karşılaşılan öğeleri daha fazla içermesi gerektiğini söylemiştir. Gözlemlerden G4 ve G5'te de derslerde günlük yaşamla bağlantı kurulduğu ve karşılaşılabilecek problemlerle ilgili etkinlikler yapıldığı belirlenmiştir. Ünite değerlendirme formları incelendiğinde öğrencilerin ünitelerde öğretilen konuları günlük hayatta kullanarak karşılaştıkları problemleri aştıklarını söyledikleri ve öğrencilerin öğrenilen dil bilgisi kurallarını günlük hayatta sıkça kullanmaya çalıştıkları görülmektedir. Ayrıca öğrencilerden birçoğu ünitelerde gerçek hayata ilişkin konulara yer verilmesini beğendiklerini bildirmişlerdir. Işık (2009) öğrencilerin öğrendiği bilgileri günlük hayatta kullanmasının kendi öğrenmesini olumlu yönde etkilediğini ifade eder.

Okutmanlar öğrencilerin ön bilgilerinin belirlenmesinin öğrenme sürecine katkıları arasında yeni bilgiler öğretmeye katkı sağladığı, bildiklerinden hareketle bilmediklerini öğretmeye yardımcı olduğu ve öğretim sürecini planlamaya yardımcı olduğunu söylemişlerdir. Okutmanlar öğrencilerin ön bilgilerini anahtar sözcüklerle soru sorarak ve sınavlarla belirlediklerini ifade etmişlerdir. Yapılan birçok gözlemlerde de okutmanların öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirdiği ve ön bilgilerinden hareketle yeni şeyler öğretmeye çalıştığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesi onların öğrenme sürecinde daha aktif olmalarını sağlar. Ön bilgileri hatırlama öğrenilen konuya ilişkin bir zemin oluşturarak öğrenmeyi kolaylaştırır (Işık, 2009, s. 29).

Okutmanlar öğrencilerin kişisel özelliklerinin derse etkisiyle ilgili kişisel özelliklerin derse yansıtılmaması, birbirlerinin kültürünü öğrenmelerinin sağlanması, öğrencileri kaynaştırmaya dikkat edilmesi ve öğretim sürecinde ortak değerlerin kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu görüşler okutmanların derste öğrencilerin ortak değerlerinden yola çıkarak onları kaynaştırmaya çalıştıklarını yansıtmaktadır. Derslerde gerçekleşen gözlemlerden G1 ve G4'te de okutmanların öğrencilerin kişisel özelliklerine duyarlılık göstererek kucaklayıcı bir rol üstlendikleri görülmüştür. Okutmanların üstlendiği bu rol öğrencilerin birbiriyle ve okutmanlarla olan iletişimlerini artırarak sınıfta olumlu bir atmosferin oluşmasına katkı sağlar.

Gözlemlerde öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle iletişim içinde olduğu, sınıf ortamının öğrencileri derse motive ettiği, derslerin eğlenceli geçtiği, öğrencilerin birbirine destek olduğu, öğrencilerin akran değerlendirmesi yaptığı, öğrencilerin bir konuyu öğrenip öğrenmediğinin kontrol edildiği, sınıf içi öz değerlendirme uygulamalarının yapıldığı ve öğrencilerin ölçme-değerlendirmeye katıldığı da gözlemlenen davranışlar arasındadır. Öğrencilerin birbirinden destek alıp yardımlaşmasına ilişkin elde edilen sonuçların Eker'in (2010) Türkçe öğretiminde öğrencilerin sınıf arkadaşlarından yardım almadıkları ve nasıl yardımlaşacaklarını bilmedikleri sonucuyla örtüşmediği görülmektedir.

Ünite değerlendirme formlarına öğrencilerin verdiği cevaplar incelendiğinde ünitelerde öğrenilen veya öğrenilemeyen konulara ilişkin öğrencilerin farkındalık sahibi oldukları görülmüştür. Öğrenciler hangi konuyu öğrendiklerini ve hangi konuda eksikliği bulunduğunun farkında olduğunda eksik konuları telafi etme yoluna gidebileceği gibi kendini yeterli gördüğü konularda da arkadaşlarına yardımcı olabilir. Bu durum sınıftaki öğrencilerin birbirini desteklemelerinde önemlidir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar yabancı dil öğretimiyle ilgili yapılan nicel ve nitel çalışmalarla büyük oranda örtüşmektedir (Barillaro, 2011; Demirtaş, 2010; Demirtaş ve Sert, 2010; Erbil Tursun, 2010; Güvenç, 2011; Oğuz, 2013b; Özdemir, 2013; Özdere, 2005; Özkal Demirkol, 2014; Yıldırım, 2012; Jiang, 2008 vb.). Yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen öğrencilerin gerek okul içinde gerek okul dışında öğrenen özerkliğine uygun olarak birçok davranış gösterdikleri ve kazandıkları bu becerileri daha fazla geliştirmek istedikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin öğrenme sürecinin bazı

aşamalarında okutmanın veya çevrenin etkisiyle okutmana bağımlı davranışlar göstermesine rağmen özerk öğrenme becerilerini birçok aşamada kullandıkları tespit edilmiştir. Okutmanların ise öğrencinin özerklik becerilerini geliştirmek istediği ancak öğrencilerin başarısız olmasından korktuğu için süreçte kendini ön plana çıkardığı belirlenmiştir. Ancak okutmanların da genel olarak öğrenen özerkliğine açık oldukları sonucuna varılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda yabancılara Türkçe öğreten okutmanlara, merkez yöneticilerine, araştırmacılara ve diğer ilgililere yönelik bazı öneriler aşağıda sunulmuştur:

1. Okutmanların öğrenen özerkliği ve bunu destekleyen yaklaşımlar konusunda eğitilmesi ve onlara yönelik hizmet içi eğitim seminerlerinin düzenlenmesi öğrencilere verilen özerklik desteğini artırabilir.

2. Üniversitelerin Türkçe eğitimi bölümlerinin lisans ve lisansüstü programlarındaki yabancılara Türkçe öğretimi derslerinde öğrenen özerkliği konusuna yer verilerek öğretmen adaylarının bu konuda bilgilenmeleri ve farkındalık kazanmaları sağlanabilir.

3. Öğrencilerin ders ile ilgili aktivitelere katılımlarının artırılması ve sorumluluk bilincinin geliştirilmesi için öğrenci gelişim dosyası uygulaması kullanılabilir. Gelişim dosyası kullanımı öğrencilerin ve okutmanların dil öğrenme sürecindeki gelişimi kolayca izleyebilmelerini de sağlar.

4. Yabancı dil öğreniminde öğrenen merkezli ortamlar oluşturulmalıdır. Yabancılara Türkçe öğreten dil merkezleri bünyesinde bireysel erişim merkezleri açılması öğrencilerin kendi kendine öğrenme etkinliklerini daha çok gerçekleştirmelerini ve daha fazla sorumluluk üstlenmelerini sağlayabilir.

5. Özerk öğrenme becerisinin geliştirilmesi ve öğrencide bu öğrenmeye ilişkin farkındalık yaratılması adına web tabanlı Türkçe dersleri yaygınlaştırılmalıdır. Sanal ortamlarda Türkçenin öğretimiyle ilgili çeşitli materyaller geliştirilerek öğrencilerin ders dışında da öğrenmelerine imkân tanınmalıdır.

6. Öğrencilerin dil öğrenme sürecini daha iyi planlayabilmesi için öz değerlendirme uygulamalarına yer verilmelidir. Öğrencilerin değerlendirme sürecinde söz sahibi olması öz güven sahibi olmalarını sağlayarak özerk öğrenmelerini destekleyebilir.

7. Yabancılara Türkçenin öğretiminde öğrenen özerkliği uygulamaları göz önünde bulundurularak öğrencilerin etkin katılımına dayanan programlar hazırlanmalıdır.

8. Öğrencilerde özerkliğin gelişebilmesi için hedef, içerik, yöntem, materyal, etkinlikler ve ölçme değerlendirme gibi öğrenme sürecinin her boyutuna öğrenci dahil edilmelidir.

9. Bu çalışma Atatürk Üniversitesi DİLMER’de Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler ve ders veren okutmanlarla yürütülmüştür. Öğrenen özerkliğinin diğer dil öğretim merkezlerindeki uygulamalarını tespit etmek için farklı merkezlerde de çalışmalar yapılması ilgili alan yazınına katkı sağlayabilir.

10. Çalışma nitel araştırma desenine göre az sayıda öğrenciyle derinlemesine gerçekleştirilmiştir. Nicel desenin kullanıldığı geniş örneklem grubuyla da çalışmalar yürütülebilir.

11. Çalışma B2-C1 düzeyinde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Diğer düzeylerdeki öğrencilerle yapılacak araştırmalar karşılaştırma yapmaya imkân tanıyabilir.

12. Türkçe öğretiminde özerk öğrenme süreçlerinde sosyal çevrenin etkisiyle ilgili çalışmaların yapılması özerkliğin daha geniş geniş açıdan değerlendirilmesine katkı sağlayabilir.

13. Öğrenen özerkliğiyle ilgili çalışmaların yabancı dil öğretimi alanında yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrenen özerkliğinin ana dili öğretimine ve diğer alanlara etkisiyle ilgili çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akıllılar, T. (2013). İkinci yabancı dil olarak Almanca öğreniminde üstbilişsel farkındalık. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*, 275-285.
- Akinoğlu, O. (2012). Yapılandırmacılık. Behçet Oral (ed.). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Al Asmari, A. (2013). Practices and prospects of learner autonomy: teachers' perceptions. *English Language Teaching*, 6(3), 1-10.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.
- Aydoğdu, C. (2009). Yabancı dil öğretiminde otonom öğrenme: neden ve nasıl? *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8).
- Balçıkınlı, C. (2006). *Gazi Üniversitesi hazırlık okulunda aktiviteler yoluyla öğrenen özerkliğini artırmak*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balçıkınlı, Ç. (2008). Fostering learner autonomy in EFL classrooms. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 277-284.
- Barillaro, F. (2011). *Teacher perspectives of learner autonomy in language learning*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sheffield Hallam University.
- Barlas, F. (2012). *Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Ana Bilim Dalı öğrencilerinin öğrenen özerkliği konusundaki görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Baylan, S. (2007). *University students' and their teachers' perceptions and expectations of learner autonomy in efl prep classes*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Benson, P. (2001). *Teaching and researching autonomy in language learning*. London: Longman.
- Benson, P. (2006). Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching*, 40, 21-40.

- Biçer, N. (2011). *Kıpçak dönemi eserlerinin yabancılara Türkçe öğretimi açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi: Teknikler ve örnek çalışmalar*. (3. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education* (Fifth edition). London: Pearson.
- Boyno, M. (2011). *An analysis of the factors influencing learner autonomy in the Turkish efl context*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Brajcich, J. (2000). Encouraging learner autonomy in your classes. *The Language Teacher Online*. http://jalt-publications.org/old_tlt/articles/2000/03/brajcich adresinden 10. 02. 2015 tarihinde alınmıştır.
- Breen, M. P. ve Mann, S. (1997). Shooting arrows at the sun: Perspectives on a pedagogy for autonomy. P. Benson ve P. Voller (ed.). *Autonomy and Independence in Language Learning* (s. 132-149). London: Longman.
- Brooks, J. G. ve Brooks, M. G. (2001). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. New Jersey: Prentice Hall.
- Büyükkız, K. K. (2011). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerileri ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, T. (2012). Yabancı dil öğretimi bağlamında öğrenen özerkliğinin sanal öğrenme ortamları yoluyla desteklenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 72-85.
- Candy, P. C. (1991). *Self-direction for lifelong learning*. California: JosseBass.
- Cesur, M. O. (2008). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki*

açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü. Yayımlanmamış doktora tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Cesur, M. O. ve Fer, S. (2007). Dil öğrenme stratejileri envanterinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması nedir? *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, IV(II), 49-74.
- Chan, V. (2003). Autonomous language learning: The teacher's perspectives. *Teaching in Higher Education*, 8(1), 33-54.
- Ciani, K. D., Middleton, M. J., Summers, J. J. ve Sheldon, K. M. (2010). Buffering against performance classroom goal structures: The importance of autonomy support and classroom community. *Contemporary Educational Psychology*, 35, 88-99.
- Confessore, G. ve Park, E. (2004). Factor validation of the learner autonomy profile version 3.0 and extraction of the short form. *International Journal of Self-Directed Learning*, 1(1), 41-42.
- Cotterall, S. (1995). Readiness for autonomy: investigating learner beliefs. *System*, 23(2), 195-205.
- Cotterall, S. ve Reinders, H. (2001). Fortress or bridge? Learners' perceptions and practice in self access language learning. *Tesolanz*, 8, 23-38.
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Strasbourg: Cambridge University Press.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni*. S. B. Demir (çev. ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çiftçi, F. Ş. (2011). *Supporting self-efficacy and learner autonomy in relation to academic success in efl classrooms (a case study)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Dağ Akbaş, R. (2011). *An investigation into the relationships between learner autonomy, language engagement and academic achievement*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

- Dam, L. (2011). Developing learner autonomy with school kids: Principles, practices, results. David Gardner (ed.). *Fostering Autonomy in Language Learning* (s. 40-51). Gaziantep: Zirve Üniversitesi <http://ilac2010.zirve.edu.tr> 18.02.2015 tarihinde alınmıştır.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Demircan Yıldırım, F. (2014). *Identifying efl instructors' beliefs and practices on learner autonomy*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demircan, Ö. (2002). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 141-153.
- Demirel, Ö ve Mirici, İ. H. (2002). Yabancı dil eğitiminde öğrenen özerkliği. *MEB Dergisi*, 155-156, 76-88.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirtaş, İ. (2010). *Üniversite İngilizce hazırlık eğitiminde özerk öğrenme becerileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, İ. ve Sert, N. (2010). English education at university level: who is at the centre of the learning process? *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 4(2), 159-172.
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in language learning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Dickinson, L. (1993). Talking shop: Aspects of autonomous learning. An interview with Leslie Dickinson. *ELT Journal*, 47(4), 330-336.
- Dickinson, L. (1995). Autonomy and motivation: A literature review. *System*, 23(2), 165-174.

- Durak Üğüten, S. (2009). *The use of writing portfolio in reparatory writing classes to foster learner autonomy*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Durmuş, A. (2006). *Efl instructors' perceptions on learner autonomy at Anadolu University*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Durukan, E. (2011). *İlköğretim 6. sınıfta bilgisayar destekli dil bilgisi öğretiminin başarı ve tutuma etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Eker, D. N. (2010). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrenen özerkliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erbil Tursun, S. (2010). *Orta öğretim İngilizce dersinde öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenen özerkliği ile ilgili görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Esch, E. (1997). Learner training for autonomous language learning. P. Benson ve P. Voller (ed.). *Autonomy and independence in language learning* (s. 164-176). London: Longman.
- Fabela Cárdenas, M. A. (2012). The impact of teacher training for autonomous learning. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 3(3), 215-236.
- Fenner, A. B. ve Newby, D. (2000). *Approaches to materials design in European textbooks: Implementing principles of authenticity, learner autonomy, cultural awareness*. Graz, Austria: European Centre for Modern Languages / Council of Europe. <http://archive.ecml.at/documents/materials.pdf>.
- Finch, A. (2001). Autonomy: Where are we? Where are we going? <http://www.finchpark.com/arts/Autonomy.pdf>.
- Fuller, G. E. (2001). *Yabancı dil nasıl öğrenilir?* İstanbul: Avesta Basın Yayın.

- Gan, Z. Humphreys, G. ve Hamp Lyons, L. (2004). Understanding successful and unsuccessful efl students in Chinese universities. *The Modern Language Journal*, 88(2), 229-244.
- Gardner, D. ve Miller, L. (1999). *Establishing self-access: from theory to practice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Gemalmaz, E. (2010). Öğrenme ve uygulama dilleri. (haz. Cengiz Alyılmaz ve Osman Mert). *Türkçenin Derin Yapısı*. Ankara: Belen Yayıncılık.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş* (Çeviri Editörleri: Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Goodwin, M. W. (1999). Cooperative learning and social skills: What skills to teach and how to teach them. *Intervention in School and Clinic*, 35(1), 29-33.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bozpolat, E. (2012). İlköğretimde yabancı dil öğreniminde öğrenen özerkliği. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 4(3), 95-114.
- Güneş, F. (2012). Eğitimde zihinsel bağımsızlık. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 3-21.
<http://buefad.bartın.edu.tr/dosyalar/000%20-%20jenerik.pdf>.
- Güvenç, H. (2011). Sınıf öğretmenlerinin özerklik destekleri ve mesleki özyeterlik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 99-116.
- Güzel, A. ve Barın, E. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Hackmann, D. G. (2004). Constructivism and block scheduling: Making the connection. *Phi Delta Kappan*, 85, 697-703.
- Hark Söylemez, N., Dokumacı Sütçü, N. ve Sütçü, K. (2014). Lisansüstü eğitim gören öğrencilerin özerk öğrenme becerilerine ilişkin algıları. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 91-110.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. Essex, England: Longman.
- Holec, H. (1981). *Autonomy in foreign language learning*. Oxford: Pergamon Press.

- Işık, A. (2009). *Yabancı dil nasıl öğrenilmez? Nasıl öğrenilir?* Ankara: Elma Yayınevi.
- Jiang, X. (2008). *Constructing concepts of learner autonomy in language education in the Chinese context: A narrative-based inquiry into university students conceptions of successful English language learning*. Yayınlanmamış doktora tezi. University of Warwick.
- Jones, J. (2001). CALL and the teacher's role in promoting learner autonomy. *CALL-EJ Online*, 3(1), <http://callej.org/journal/3-1/jones.html>.
- Kavaliauskienė, G. (2002). Three activities to promote learner autonomy. *The Internet TESL Journal*. VIII(7). <http://iteslj.org/Techniques/Kavaliauskiene-Autonomy/>.
- Kaya, M. (2012). Uzaktan eğitimde öğrenenlerin yabancı dil öğreniminde özerk öğrenme becerileri: Uzaktan İÖLP örneği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. (3rd edition). London: Routledge.
- Koçak, A. (2003). *A study on learners' readiness for autonomous learning of English as a foreign language*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, ODTÜ, Ankara.
- Kohonen, V. ve Westhoff, G. (2000). *Enhancing the pedagogical aspects of the European Language Portfolio (ELP)*. Strasbourg: Council of Europe.
- Kostina, M. V. (2011). *Exploration of student perceptions of autonomy, student instructor dialogue and satisfaction in a web-based distance Russian language classroom: A mixed methods study*. Yayınlanmamış doktora tezi. The University of Iowa.
- Köse, N. (2006). *Effects of portfolio implementation and assessment on critical reading and learner autonomy of elt students*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kucuroğlu Tirkeş, Ç. (200). The role of a learner-centred approach in language teaching on the development of learner autonomy: a model course design. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 1(1), 193-200.

- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: macrostrategies for language teaching*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Little, D. (1991). *Learner autonomy: definitions, issues and problems*. Dublin: Authentik.
- Little, D. (1995). Learning as dialogue: the dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, 23(2), 175-181.
- Little, D. (1996). Learner autonomy: Some steps in the evolution of theory and practice. *TEANGA: The Irish Yearbook of Applied Linguistics*, 16, 1-13.
- Ma, Z. ve Ma, R. (2012). Motivating Chinese students by fostering learner autonomy in language learning. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(4), 838-842.
- Macaskill, A. ve Taylor, E. (2010). The development of a brief measure of learner autonomy in university students. *Studies in Higher Education*, 35(3), 351-359.
- McMillan, J. H. ve Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry*. (7th Edition). London: Pearson.
- MEB. (2015). Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli (ÖME). <http://uretim.meb.gov.tr/egitekhaber/s83/yazarlar/%C3%96%C4%9Erenc%C4%B0%20merkezli%C4%B0%20e%C4%9E%C4%B0t%C4%B0m.htm>. adresinden 28.01.2015 tarihinde alınmıştır.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mete, H. C. (2010). *Uzaktan İngilizce öğretiminde öğrenen özerkliğinin DYNED bağlamında ölçülmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Mohamadpour, P. (2013). Realization of autonomy and English language proficiency among Iranian high school students. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(7), 1187-1193.
- Murphy, L. (2011). Autonomy and context: A tale of two learners. *Fostering Autonomy in Language Learning*. D. Gardner (ed.). *If We Had to Do It Over Again:*

- Implementing Learner Autonomy in the 21st Century* (s. 17-26). Gaziantep: Zirve Üniversitesi.
- Nunan, D. (1996). Towards autonomous learning: some theoretical, empirical and practical issues. R. Pemberton et al. (ed.). *Taking Control: Autonomy in Language Learning* (s. 14-15). Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Nunan, D. (1997). Designing and adapting materials to encourage learner autonomy. P. Benson ve P. Voller (ed.). *Autonomy and Independence in Language Learning* (s. 192-203). London: Longman.
- Nunan, D., Lai, J. ve Keobke, K. (1999). Towards autonomous language learning: strategies, reflection and navigation. S. Cotterall ve D. Crabbe (ed.) *Learner Autonomy in Language Learning: Defining the Field and Effecting Change, Volume 8* (s. 69-78). Frankfurt: Peter Lang.
- O'Malley, J. M. ve Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oğuz, A. (2013a). Öğrenen özerkliğini destekleme ölçeği'nin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2177-2194.
- Oğuz, A. (2013b). Öğretmenlerin öğrenen özerkliğinin desteklenmesine ilişkin görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1273-1297.
- Oktar Ergür, D. (2010). Öğrenen özerkliğinin kazandırılmasında öğretmenin rolü. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*'da sunulan bildiri, Antalya.
- Onozawa, C. (2010). Promoting autonomy in the language class: How autonomy can be applied in the language class. <http://www.kyoai.ac.jp/college/ronshuu/no-10/onozawa1.pdf> 10.02.2015 tarihinde alınmıştır.
- Oxford, R. ve Shearin, J. (1994). Language learning motivation: expanding the theoretical framework. *The Modern Language Journal*, 78(1), 12-28.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House.
- Özbay, M. (2010). *Türkçe öğretimi yazıları*. (1. Baskı). Ankara: Öncü Basımevi.

- Özdemir, B. (2006). *4-6 yaş grubu çocukların öğrenme sürecinde çoklu zeka teorisinin yeri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Özdemir, N. (2013). *Experienced and novice teachers' perceptions on autonomous language learning*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdere, M. (2005). *State-supported provincial university English language instructors' attitudes towards learner autonomy*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Özkal, N. ve Demirkol, A. Y. (2014). Öğrenen özerkliğinin desteklenmesinin gerekliliğine ve sergilenmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *NWSA-Education Sciences*, 9(3), 293-310.
- Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 82-99.
- Paulson, F. L., Paulson, P. R. ve Meyer, C. A. (1991). What makes a portfolio a portfolio? *Educational Leadership*, 48(5), 60-63.
- Ponton, M. K. (1999). *The measurement of an adult's intention to exhibit personal initiative in autonomous learning*. Yayınlanmamış doktora tezi. The George Washington University.
- Reeve, J, Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., ve Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28, 147-169.
- Reeve, J. (2006). Teachers as facilitators: What autonomy supportive teachers do and why their students benefits. *The Elementary School Journal*, 106(3), 225-236.
- Reeve, J. ve Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98, 209-218.
- Reinders, H. ve Balçıkanlı, C. (2011). Do classroom textbooks encourage learner autonomy? *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 5(2), 265-272.

- Rezalou, A. (2014). *Strategies to develop student autonomy and their relation with foreign language achievement*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Rungwaraphong, P. (2012). *The promotion of learner autonomy in Thailand tertiary education: Lecturers' perspectives and practices*. Yayınlanmamış doktora tezi. Victoria University of Wellington.
- Sabancı, S. (2007). *EFL teachers' views on the learner autonomy at primary and secondary state schools in Eskişehir*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Sanprasert, N. (2010). The application of a course management system to enhance learner autonomy in learning English as a foreign language. *System*, 38(1), 109-123.
- Scharle, A. ve Szabó, A. (2000). *Learner autonomy: A guide to developing learner responsibility*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. (3rd edition). New York: Teachers College Press.
- Sert, N. (2007). A preliminary study on learning autonomy. *İlköğretim Online*, 6(1), 180-196. <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Sert, N., Adamson, J. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). Autonomy and European Language Portfolio Use among Turkish Adolescents. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 129-140.
- Servi, M. (2010). *The attitudes of efl instructors towards learner autonomy and European language portfolio at Selcuk University*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Shen, J. (2011). Autonomy in EFL education. *Canadian Social Science*, 7(5), 27-32.
- Sinclair, B. ve Ellis, G. (1992). Survey review: learner training in EFL coursebooks. *ELT Journal*, 46(2), 209-225.
- Spratt, M., Humphreys, G. ve Chan, V. (2002). Autonomy and motivation: Which comes first? *Language Teaching Research*, 6(3), 245-266.

- Şahin, Y. (2013). Yabancı dil öğrenimini ve öğretimini etkileyen unsurlar. (ed. Şahin, Y.) *Farklı Boyutlarıyla Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Şaşan, H. H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 74-75, 49-52.
- Tanyeli, N. ve Kuter, S. (2013). Examining learner autonomy in foreign language learning and instruction. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 53/A, 19-36.
- Thanasoulas, D. (2000). What is learner autonomy and how can it be fostered? *The Internet TESL Journal*, VI(11), <http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html>.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2015). *Güncel Türkçe sözlük*. http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GTS.54c8ad359e23a2.17781196.
- Uslu Koyuncu, S. (2006). *The effect of the European language portfolio on learner autonomy for young learners*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Üstünlüoğlu, E. (2009). Autonomy in language learning: Do students take responsibility for their learning? *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(2), 148-169.
- Wang, P. (2011). Constructivism and Learner Autonomy in Foreign Language Teaching and Learning: To what Extent does Theory Inform Practice? *Theory and Practice in Language Studies*, 1(3), 273-277.
- Wenden, A. (1991). *Learner strategies for learner autonomy: Planning and implementing learner training for language learners*. UK: Prentice Hall International.
- Yang, N. D. (1998). Exploring a new role for teachers: promoting learner autonomy. *System*, 26, 127-135.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, Ö. (2005). *ELT students' perceptions and behavior related to learner autonomy as learners and future teachers*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıldırım, Ö. (2012). A study on a group of Indian English as a second language learners' perceptions of autonomous learning. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 3(2), 18-29.
- Yılmazer, Y. (2007). *Anne-baba tutumları ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarısı ve özerkliklerinin gelişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 4(2), 64-70.
- Zoghi, M. ve Nezhad, H. D. (2012). Reflections on the what of learner autonomy. *International Journal of English Linguistics*, 2(3), 22-26.
- Zonturlu, S. (2014). *A study on computer assisted language learning and the development of learner autonomy*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

EKLER**EK 1:****Atatürk Üniversitesi Dil Eğitim ve Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezinden
Alınan İzin Belgesi**

T.C
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Dil Eğitim ve Öğretimi Araştırma ve Uygulama
Merkezi Müdürlüğü

Sayı : 25697636/ 139
Konu : Nurşat BİÇER İzin

17/06/2014

İLGİLİ MAKAMA

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalında doktora öğrencisi olan Arş. Gör. Nurşat BİÇER “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrenen Özerkliği Süreçlerinin İncelenmesi” isimli doktora tez çalışması için Müdürlüğümüzde yaptığı çalışmalar, Müdürlüğümüz izni ve bilgisi dâhilinde yapılmaktadır.
Bilgilerinize arz/rica ederim.

Doç. Dr. Osman MERT
Müdür

EK 2:

ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU I

Tarih:...../...../.....

Saat (Başlangıç ve Bitiş):

Yer:

Atatürk Üniversitesi DİLMER’de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenen özerkliği süreçlerini ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmaktayım. Bu araştırma kapsamında gönüllü katılımınızla sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Görüşmede Türkçe öğrenirken hangi yöntem ve tekniklerini kullandığınızı, sorumluluklarınız ve beklentileriniz gibi birtakım konularda görüşlerinizi alacağım. Bu araştırma sonuçlarının Atatürk Üniversitesi DİLMER’de öğrenim gören yabancı öğrencilerin daha etkili bir şekilde Türkçe öğrenmelerine katkı sağlayacağını ümit ediyorum. İzininiz olduğu takdirde ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacak bu görüşme boyunca söyleyeceğiniz her şey gizli kalacak ve verdiğiniz bilgiler araştırma dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum.

Öğrencinin Adı Soyadı:.....

Yaşı:.....

Cinsiyeti:.....

Ülkesi:.....

Ana dili:.....

Eğitim Düzeyi:.....

1. Türkçenizi geliştirmek için ders dışında neler yapıyorsunuz?
2. Ders dışında arkadaşlarınızla yaptığınız Türkçeyle ilgili çalışmalar nelerdir?
3. Öğretmenlerinizin hangi yöntem ve teknikleri kullanmaları Türkçeyi daha iyi öğrenmenize katkı sağlar?
4. Kaçırdığınız derslerde işlenen konuları daha sonra öğrenmek için neler yaparsınız?
5. Öğretmenlerin yardımına hangi durumlarda ihtiyaç duyarsınız?
6. Yeni konular öğrenirken eski bildiklerinizle bağlantı kurar mısınız?

- a) Evetse nasıl kurarsınız?
 - b) Türkçe öğrenirken ana diliniz etkili oluyor mu, nasıl?
 - c) Ana dilinizin Türkçe öğrenmenize olumsuz etkileri var mı?
7. Konuları zaman zaman tekrar ediyor musunuz?
- a) Ediyorsanız Türkçe öğrenmenize katkıları nelerdir?
 - b) Etmiyorsanız neden?
8. Derste hatalı bilgiler verildiği takdirde tepkiniz ne olur?
9. Ana dili Türkçe olan biriyle konuşurken anlaşmada zorlanırsanız ne yaparsınız?
10. Türkçe öğrenirken karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
- a) Karşılaştığınız sorunları nasıl çözmeye çalışırsınız?
11. Öğrendiğiniz konuları daha sonra hatırlamak için neler yaparsınız?
12. Anlamını bilmediğiniz Türkçe kelimeleri nasıl öğrenirsiniz?
13. Dersle ilgili kitaplar dışında kendi isteğinizle Türkçe kitaplar okur musunuz, bunları hangi amaçlarla okursunuz?
14. Öğretmenleriniz yaptığınız ödevleri nasıl incelemektedirler?
- a) Bu incelemeler Türkçe öğrenmenize ne gibi katkılar sağlamaktadır?
15. Şu anki Türkçe dinleme düzeyinizi nasıl görüyorsunuz?
- a) Geliştirmek için neler yapılabilir?
 - b) Başarınızı neye borçlusunuz?
16. Şu anki Türkçe konuşma düzeyinizi nasıl görüyorsunuz?
- a) Geliştirmek için neler yapılabilir?
 - b) Başarınızı neye borçlusunuz?
17. Şu anki Türkçe okuma düzeyinizi nasıl görüyorsunuz?
- a) Geliştirmek için neler yapılabilir?
 - b) Başarınızı neye borçlusunuz?
18. Şu anki Türkçe yazma düzeyinizi nasıl görüyorsunuz?

- a) Geliştirmek için neler yapılabilir?
 - b) Başarınızı neye borçlusunuz?
19. Şu anki Türkçe dil bilgisi düzeyinizi nasıl görüyorsunuz?
- a) Geliştirmek için neler yapılabilir?
 - b) Başarınızı neye borçlusunuz?
20. Dil becerilerinin hangisinde daha yetkin olduğunuzu düşünüyorsunuz?
21. Dil becerilerinin hangisinin Türkçe öğrenmeniz için daha önemli olduğunu düşünüyorsunuz, neden?
22. Sınıftaki öğrencilerin performanslarıyla ilgili görüşleriniz nelerdir?
- a) Öğrencileri hangi yönden başarılı buluyorsunuz?
 - b) Öğrencileri hangi yönden başarısız buluyorsunuz?
23. Derslerde dikkatinizi dağıtan unsurlar nelerdir?
24. Sınavlara nasıl çalışırsınız
- a) Hangi kitaplardan çalışırsınız?
 - b) Kimlerden yardım alırsınız?

EK 3:**ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU II****Tarih:**...../...../.....**Saat (Başlangıç ve Bitiş):****Yer:**

Atatürk Üniversitesi DİLMER’de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenen özerkliği süreçlerini ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmaktayım. Bu araştırma kapsamında gönüllü katılımınızla sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Görüşmede derse yönelik planlamalarınız, derse sunduğunuz katkılar ve derslere yönelik önerilerinize ilişkin görüşlerinizi alacağım. Bu araştırma sonuçlarının Atatürk Üniversitesi DİLMER’de öğrenim gören yabancı öğrencilerin daha etkili bir şekilde Türkçe öğrenmelerine katkı sağlayacağını ümit ediyorum. İzininiz olduğu takdirde ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacak bu görüşme boyunca söyleyeceğiniz her şey gizli kalacak ve verdiğiniz bilgiler araştırma dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Öğrencinin Adı Soyadı:.....**Yaşı:**.....**Cinsiyeti:**.....**Ülkesi:**.....**Ana dili:**.....**Eğitim Düzeyi:**.....

1. Türkçede başarılarınızı arttırmak için çalışma planı yapar mısınız?

Yapıyorsanız;

a) Yaptığınız planları anlatınız.

b) Öğretmenlerinizin sizin Türkçe düzeyiniz hakkında yaptığı yorumlar planlarınıza ne gibi katkılar sağlar?

c) Sınıf arkadaşlarınızın sizin Türkçe düzeyiniz hakkında yorum yapması planlarınıza ne gibi katkılar sağlar?

Yapmıyorsanız;

- a) Plan yapmamanızın sebebi nedir?
- b) Plan yapmanın gerekliliğine inanıyor musunuz?
2. Bir konuyu öğrenmenizde öğretmenleriniz mi yoksa sizin kendi çabalarınız mı etkilidir, neden?
 - a) Bir öğrenci olarak Türkçe öğrenmeye ilişkin sorumluluklarınız nelerdir?
 - b) Size göre öğretmenlerin Türkçe öğretimine ilişkin sorumlulukları nelerdir?
3. Türkçe öğrenme sürecindeki gelişiminizle ilgili olarak kendinizi hiç sorgular mısınız?
 - a) Kendinizi nasıl sorgularsınız?
 - b) Bu sorgulamalar gelecekteki Türkçe öğrenimi sürecinize ne gibi katkılar sağlar?
4. Türkçe kursuna başlamadan önce ne gibi beklentileriniz vardı?
 - a) Bu beklentileriniz karşılandı mı?
 - b) Hangi beklentileriniz karşılanmadı?
5. Dersin nasıl işlenmesi gerektiğiyle ilgili kararlar üzerine ne kadar yorumda bulunuyorsunuz?
6. Dersin işlenişi hakkında öğreticiler hangi durumlarda size fikrinizi sorar?
7. Sınıfınızın düzeniyle ilgili olarak bir düşünceleriniz nelerdir?
 - a) Fiziki ortamın düzeniyle ilgili neler düşünüyorsunuz?
 - b) Öğrencilerle ve öğretmenlerle olan sınıf içi iletişimle ilgili neler düşünüyorsunuz?
8. Türkçe kursunda öğretmenler diğer dilleri de kullanılmalı mıdır? Neden?
9. Sizce Türkçe yeterliliğinizi ölçen sınavlar nasıl olmalıdır?
10. Türkçe kursunda verilen eğitimin daha iyi olması için önerileriniz nelerdir?
11. Derste hangi aktiviteler veya etkinlikler yapıldığında hoşunuza gider?
12. Derste hangi aktiviteler veya etkinlikler yapıldığında sıkılırsınız?

EK 4:**ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİ OKUTMAN GÖRÜŞME FORMU****Tarih:**..../..../.....**Saat (Başlangıç ve Bitiş):****Yer:**

Atatürk Üniversitesi DİLMER’de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenen özerkliği süreçlerini ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmaktayım. Bu araştırma kapsamında gönüllü katılımınızla sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Görüşmede yabancı öğrencilerin kendi kendine öğrenme, öğrenmenin sorumluluğunu kendisinin alması ve okutmanların öğrencileri yönlendirmelerine ilişkin görüşlerinizi alacağım. Bu araştırma sonuçlarının Atatürk Üniversitesi DİLMER’de öğrenim gören yabancı öğrencilerin daha etkili bir şekilde Türkçe öğrenmelerine katkı sağlayacağını ümit ediyorum. İzniniz olduğu takdirde ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacak bu görüşme boyunca söyleyeceğiniz her şey gizli kalacak ve verdiğiniz bilgiler araştırma dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Yaşı:.....**Cinsiyeti:**.....**Eğitim Düzeyi:**.....**Tecrübesi:**.....

1. Öğrenme kavramı, sizin için ne ifade ediyor? Size göre öğrenme nasıl gerçekleşir?
2. Öğrenen özerkliği sizin için ne ifade ediyor?
 - a) Öğrenen özerkliğiyle ilgili herhangi bir kitap, makale okudunuz mu?
 - b) Öğrenmeyi öğretmek ifadesi hakkında neler söylemek istersiniz?
 - c) Öğrencileri kendi kendilerine öğrenmeye teşvik etmek noktasında neler yapıyorsunuz?
3. Öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu kendilerinin üstlenmeleri ne anlama gelmektedir?
 - a) Başarılarına ne gibi katkılar sağlar?
 - b) Öğrenciler öğrenme sürecinin sorumluluğunu üstlenebilecek yeterlilikte midir?

4. Öğrencilerinizde bağımsız öğrenmeyle ilgili hangi unsurları gördünüz?
5. İdeal öğrenci kavramı size göre nasıldır?
 - a) Sınıf içerisinde başarılı öğrenciyi nasıl tanımlarsınız?
6. Türkçe öğrenme sürecinde sorumluluk kime aittir? Neden?
 - a) Türkçe öğreten okutmanların sorumlulukları nelerdir?
 - b) Yabancı öğrencilerin sorumlulukları nelerdir?
7. Öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerinin belirlenmesinin sizce önemi nedir?
 - a) Öğrencilerinizin ön bilgilerini nasıl belirlersiniz?
8. Öğrencilerinizin kişisel bilgi, görüş, tutum ve inanç gibi bireysel özelliklerinin öğrenme-öğretme sürecinde yaptığınız etkinlikleri belirlemedeki rolü nedir? Neden?
9. Öğrencilerinizin öğrenme stratejileriyle ilgili ne düşünüyorsunuz?
10. Sınıf içerisinde ve sınıf dışında öğrencilerden beklentileriniz nelerdir?
 - a) Beklentileriniz ne ölçüde karşılanıyor?
11. Sizce öğrencilerin sizden beklentileri nelerdir?
12. Öğrenciler dersin hangi aşamalarında söz sahibidirler?
 - a) Yöntem b) İçerik c) Ölçme-değerlendirme d) Sınıf yönetimi
13. Öğrenciler daha çok hangi etkinlik ve uygulamalardan hoşlanmaktadırlar?
14. Öğrenciler daha çok hangi etkinlik ve uygulamalardan sıkılmaktadırlar?
15. Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek için ne tür ödevler veriyorsunuz?
 - a) Verilen ödevlerin kontrolü nasıl yapılmaktadır?
16. Öğrencilerinizin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri problemlerle başa çıkabilmeleri nasıl çalışmalar yaptırıyorsunuz?
17. Öğrencilerin Türkçe öğrenmesi için öncelikli konular hangileridir?
18. Öğrencilerin öğrenmenin sorumluluğunu üstlenebilmesi için öğrenme ortamı nasıl olmalıdır?
 - a) Sınıfın fiziki durumu nasıl olmalıdır?

- b) Öğrenci öğretmen ilişkileri açısından nasıl olmalıdır?
19. Öğrencilerin başarı durumunu üzerinde değerlendirme yaparken nelere dikkat edersiniz?
20. Öğrencilerin öz değerlendirme, akran değerlendirmesi ve grup değerlendirmesi gibi kendilerini ve birbirlerini değerlendirecek uygulamalar yapmaları sizin için ne derece önemlidir?
21. Çalışma kitapları öğrencilerin kendi kendine öğrenmesine ne ölçüde uygundur?
- a) Uygunsa hangi yönlerden uygundur?
- b) Uygun değilse hangi yönleri uygun değildir?
22. Öğrenciler hedeflerin ne kadarına ulaşmaktadırlar, örneklerle açıkla mısınız?
23. Yabancılara Türkçe öğretirken ne gibi sorunlarla karşılaşmaktasınız?
24. Sınıf içerisinde hangi araç-gereç ve materyallerden faydalanıyorsunuz?
- a) Bu materyaller öğrencilerin özerk öğrenmelerini nasıl desteklemektedir.
25. Öğrencilerin özerk öğrenmeleri için Dilmer'in imkânları ne ölçüde elverişlidir?

EK 5:

ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİ GÖZLEM FORMU

Gözlem Yapılan Sınıf Düzeyi:

Derslik Türü:

Gözlemin Yapıldığı Ders:

İşlenen Ünite:

İşlenen Konu:

Gözlemin Yapıldığı Tarih:

Gözlemin Başlama Zamanı:

Bitiş Zamanı:

Fiziki Ortamın Özellikleri

	Gözlenen Davranışlar	Gözlenme Durumu			Açıklamalar
		①	②	③	
Öğrencinin Rolü	Öğrenciler derse aktif olarak katılıyor.				
	Öğrenciler ölçme-değerlendirmeye katılıyor.				
	Öğrenciler dersin hedeflerini belirlemede söz sahibidir.				
	Öğrenciler derslerin işleme yöntemini belirlemede söz sahibidir.				
	Öğrenciler ne öğrenmek istediklerinin farkındadırlar.				
	Öğrenciler zayıf ve güçlü yönlerinin farkındadırlar				
	Ders içinde yanlış bilgiler söylendiğinde öğrenciler tepki veriyor.				
	Öğrenmeye isteklidir ve motive olmuştur.				
Öğretmenin Rolü	Öğrencinin tepki ve isteklerine göre dersi yönlendiriyor.				
	Öğrencileri değerlendirmek için farklı araçları kullanıyor.				
	Öğrencileri kendi kendine öğrenmeye yönlendiriyor				
	Öğretmenler grup çalışmalarını destekliyor.				
	Öğrencileri bilgiyi keşfetmeye yöneltiyor.				
	Öğrencilerin etkili öğrenmeleri için teknolojik araç-gereçlerden yararlanıyor.				
	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçiriyor.				
	Öğrencilerin kişisel özelliklerine duyarlılık gösteriyor.				
Öğrencileri derse karşı motive ediyor.					
Kullanılan Yöntemler	Yeni öğrenilen bilgilerle eski bilgiler arasında bağlantı kuruluyor.				
	Öğrenciler öğrenilen konuları daha sonra hatırlamak için notlar tutuyor.				
	Öğrenciler grup çalışmaları yapıyor.				
	Öğrenciler öğretmenlerin yardımına ihtiyaç duyuyor.				
	Öğrenciler anlamadığı konularda okutmanlara sorular soruyor.				
	Derste günlük yaşamla bağlantılar kurulmaktadır.				
	Diğer konular veya ünitelerle ilişki kuruluyor.				

Öğrenme Ortamı	Öğrenciler birbirleriyle ve öğretmenleriyle iletişim içindeler				
	Sınıf ortamı öğrencileri derse motive etmektedir.				
	Ders eğlenceli geçmektedir.				
	Derste kültürel etkileşim olmaktadır.				
	Öğrenciye ödev konusunu, çalışma arkadaşlarını (vb.) seçme fırsatı veriliyor.				
Ölçme Değerlendirme	Öğrenciler akran değerlendirmesi yapıyor.				
	Öğrencilerin kendi kendine öğrenmesine fırsat tanıyan ödevler verilmektedir				
	Öğrencilerin bir konuyu öğrenip öğrenmediği kontrol ediliyor.				
	Sınıf içi öz değerlendirme uygulamaları yapılıyor.				
	Okutmanlar öğrencileri ölçme-değerlendirmeye katmaktadır.				

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Nurşat BİÇER
Doğum Yeri ve Tarihi	ELAZIĞ/ Merkez 10.09.1987
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Y. Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce (ÜDS: 66,250), Farsça (KPDS: 57,50)
Bilimsel Faaliyetleri	<p>1. Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. <i>Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi</i>, 1(4), 107-133.</p> <p>2. Biçer, N., Bozkırlı, K. Ç. ve Er, O. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının bilimsel araştırmaya yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. <i>Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi</i>, 50, 327-342.</p> <p>3. Biçer, N., Çoban, İ. ve Bakır, S. (2014). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştığı sorunlar: Atatürk Üniversitesi örneği. <i>Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi</i>, 7(29), 125-135.</p> <p>4. Biçer, N. ve Durukan, E. (2014). Ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişki. <i>Millî Eğitim</i>, 45(204), 199-213.</p> <p>5. Alyılmaz, S., Biçer, N. ve Çoban, İ. (2015). Atatürk Üniversitesinde öğrenim gören Kırgız öğrencilerin Türkçe ve Türkiye'ye yönelik görüşleri. <i>Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi</i>, 4(1), 328-338.</p>
İş Deneyimi	
Çalıştığı Kurumlar	Bingöl Göltepesi Yeni Yerleşim İÖÖ (Türkçe Öğretmeni) Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Arş. Gör.) Atatürk Üniversitesi (Arş. Gör.)
İletişim	
E-Posta Adresi	nursatbicer@gmail.com
Tarih	Mayıs, 2015