



T.C.

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE
KULLANILAN DERS KİTAPLARININ ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİ
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**EVALUATION OF THE TEXTBOOKS USED IN TEACHING
TURKISH AS A SECOND LANGUAGE IN TERMS OF LEARNER
AUTONOMY**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BÜŞRA AKKUŞ

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Nazım ELMAS

GİRESUN-2019



T.C.

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE
KULLANILAN DERS KİTAPLARININ ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİ
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**EVALUATION OF THE TEXTBOOKS USED IN TEACHING
TURKISH AS A SECOND LANGUAGE IN TERMS OF LEARNER
AUTONOMY**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BÜŞRA AKKUŞ

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Nazım ELMAS

GİRESUN-2019

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum“Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Öğrenci Özerkliği Açısından İncelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

28.06.2019

Büşra AKKUŞ

ÖN SÖZ

Bilgi akışının son derece yoğun olduğu çağımızda teknolojinin ilerlemesi ve bilgiye erişimin kolaylaşmasıyla eğitim anlayışında yaşanan değişimlere paralel olarak yabancı dil öğretimi, dilin işlevsel yönüne vurgu yapan bireysel farklılıkların ve ihtiyaçların ön plana alındığı yaklaşımlarla yapılmaya başlanmıştır. Bu yaklaşımların ortaya çıkardığı en önemli kavramlardan biri de öğrenci özerkliğidir. Öğrenci özerkliği öğrencinin kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu alması olarak tanımlanmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde, öğrencilerin özerk olmaları yani öğrenme sürecinde bireysel sorumluluk alarak öğrenme ortamından ve öğretmenden bağımsız öğrenme etkinliklerine devam etmeleri ve bu sayede kendi öğrenme sürecini yönlendirmeleri büyük önem taşımaktadır. Bunun sağlanabilmesi için öğrenme sürecinde en çok kullanılan materyal olan ders kitabının önemi büyüktür. Ders kitabı özerk davranışları teşvik edip öğrencilerin öğrenme sürecini öğrenme ortamıyla sınırlarının dışına taşıyarak bir öğretmenin yönlendirmesine ihtiyaç duymadan öğrenme aktivitelerini devam ettirmesini sağlayabilmektedir. Ancak bunun için ders kitaplarının öğrencinin özerklik geliştirmesi sağlayacak nitelikte olması gerekmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan ders kitaplarının öğrenci özerkliği açısından incelenmesini konu alan bu çalışmada benden desteğini esirgemeyen akademik ve insani yönden çok şey öğrendiğim değerli hocam tez danışmanım Prof. Dr. Nazım ELMAS'a, kendilerinden ders aldığım, bana bilimsel araştırma yöntemlerini ve akademik etik değerleri öğreten hocalarım Prof. Dr. Güven ÖZDEM'e, Dr. Öğr. Üyesi Ülkü KARA'ya ve , Dr. Öğr. Üyesi Dursun ŞAHİN'e, teşekkürlerimi sunarım. Çalışmam boyunca katkıları için Giresun Üniversitesi TÖMER Türkçe Bölümü okutmanlarına, değerli arkadaşlarım, Dr. Öğr. Üyesi Nezihe Başak ERGİN'e, Öğr. Üyesi Yeşim YILMAZ'a ve Zeynep KARAMUSTAFA'ya teşekkür ederim.

Ayrıca bizlere kendi kütüphanesi olan bir evde büyüme şansını verdiği için babam Necati AKKUŞ'a, eve gelen her kitabı, dergiyi ilk okuyan, okuma alışkanlığı kazanmamı sağlayan annem Hadice AKKUŞ'a, başarılarıyla hepimizin önünü açan, tüm kardeşlerine örnek olan büyük ablam Sümeyye Hilal YÖNDEM'e, maddi manevi desteklerini üzerimden esirgemeyen, her zaman yanımda olan küçük ablam Esra Elif AKKUŞ, kardeşlerim Kübra AKKUŞ ve Muhammed İkbâl AKKUŞ'a ve varlığı bir sevinç kaynağı olan yeğenim Neval YÖNDEM'e teşekkürü borç bilirim. Bu çalışmanın ortaya çıkmasında bana gösterdikleri sabır, verdikleri destek için onlara sonsuz minnetlerimi sunarım. Bu çalışma benim olduğu kadar ailemin de eseridir.

GİRESUN-2019

Büşra AKKUŞ

ÖZET

Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amacıyla kullanılan ders kitaplarının öğrenci özerkliğine katkı sağlayıp sağlamadığını incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda öğrenci özerkliğinin ilkelerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amacıyla kullanılan ders kitaplarında uygulanıp uygulanmadığı araştırılmıştır. Bu çalışmada ders kitaplarının öğrenciye seçme şansı verip vermediği, bunun öğretilip öğretilmeyeceği, kitaplarda öğrenme stillerine vurgu yapılıp yapılmadığı ve ayrıca öğrencinin bu konularda farkındalık kazanma yönünden geliştirip geliştirilmediği incelenmiştir.

Bu çalışmada, ders kitabı inceleme yöntemi kullanarak veriler elde edilmiştir. Birçok araştırma yöntemi arasından nitel bir araştırma tekniği olan olgubilim yöntemi seçilerek çalışmanın daha güvenilir olması sağlanmıştır.

Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan kitapları kapsamak üzere başlatılmış olup piyasadaki bütün kitapların incelenmesi mümkün olmayacağı ve aynı seviyedeki kitapların incelenip daha geçerli ve güvenilir bilgiler elde edileceği düşüncesi ile yurtiçindeki ve yurtdışındaki Türkçe öğretim merkezlerinde en çok kullanılan kitaplar olan; Ankara Üniversitesi Yabancılar için Türkçe Yeni Hitit serisi, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı ve Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'nin A1 ve temel seviye kitapları ile sınırlandırılmıştır. Kitaplar arasında karşılaştırma yapabilmek için kitapların aynı seviyesinin (Temel / A1) seçilmesi kolaylık sağlamaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğreten kitapların öğrenci özerkliği açısından incelenmesi önem taşımaktadır. Zira pek çok öğretim yöntemi kullanılıyor olmasına karşın gerek Türkçe öğretimi yapılan merkezler tarafından gerekse bireysel olarak Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından ders kitapları temel kaynaklar olarak görülmektedir.

Son yıllarda bilgiye erişimin kolaylaşmasıyla ve öğrenme anlayışımızın değişmesiyle öğrenci özerkliği sıkça tartışılan bir konu haline gelmiştir. Buna karşın öğrenci özerkliğinin ders kitaplarındaki yeri konusu tartışma konusu olmaktan uzak kalmıştır. Öğrenci özerkliği konusunda yapılan birçok araştırma olmakla birlikte bu araştırmalarda ders kitaplarının rolü göz ardı edilmiştir.

Bu çalışmada seçilen kitaplar Reinders (2010) tarafından geliştirilen ve özerk öğrenmenin birbirini destekleyerek ilerleyen sekiz basamağı ele alınarak hazırlanmış bir çerçeve kapsamında incelenmiştir. Seçilen kitaplar bütün basamaklar göz önüne alınarak ayrıntılı şekilde değerlendirilmiştir. Ayrıntılı içerik analizi sonucunda, bu üç kitabın öğrencinin özerkliğini destekleyen bu sekiz basamaktan hiçbirini yeterli ölçüde içermediği sonucuna varılmıştır. Bu ise ders kitabı yazarlarının bu konuyu göz ardı ettiği gerçeğini bu nedenle öğretmenlerin kitap seçiminde daha dikkatli olması gerektiğini ortaya koymuştur. Bu çalışma, öğrencinin özerkliğini ile ilgili ilkelerin bir araya getirilerek oluşturulacak ders kitabı yazımı ve kullanımı için bir dizi öneride bulunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi, Kitap inceleme, Olgubilim, Öğrenci Özerkliği, Dil ders kitapları.

ABSTRACT

This study aims to show whether textbooks used in teaching Turkish as a second language encourage learner autonomy or not. In this context, it has been investigated whether the principles of learner autonomy are applied in textbooks used in teaching Turkish as a foreign language. That is, this study is designed in order to find out if, and if so, how textbooks provide information and practice in the areas of whether textbooks materials give students opportunities to make their own choices about and how to learn within the book, whether there is a focus for learning styles and strategies and whether there are opportunities for awareness building about these topics.

The aspect of the data analysis of the study was course book evaluation. Although various approaches to research are available for researchers to design the most effective research models that cater for their needs, this study was conducted using fenomenology method, which is within qualitative research paradigm.

This study is about the evaluation of textbooks in used in teaching Turkish as a second language in terms of learner autonomy by using a framework. However, analyzing all of them wouldn't be possible, so most common used textbooks Ankara Üniversitesi Yabancılar için Türkçe Yeni Hitit, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı ve Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe were chosen as sample. In order to be able to get reliable information and compare the books, the books for the same levels namely A1/basic level were chosen as subject.

It is important to evaluate the textbooks books used teaching Turkish as a foreign language in terms of learner autonomy. Although many teaching methods are being used, textbooks are seen as the main sources both by centers teaching Turkish and by students learning Turkish individually.

In recent years, autonomy has become one of the most disputed and popular subject as access to information has been facilitated and our learning perspective has

changed. On the other hand, the importance of learner autonomy in textbooks is far from being discussed. Although there are many studies on learner autonomy, the role of textbooks has been ignored in these studies.

In this study, the books chosen were evaluated with a framework developed by Reinders (2010). This framework includes eight stages supporting each other. The selected books were evaluated in detail considering all the stages. A distinction was made between the cases where the books provided information about self-directed learning and where they provided opportunities to put them into practice. As a result of the detailed content analysis, it was concluded that these three books did not adequately contain any of these eight stages supporting learner autonomy. These results verify that teachers should be more careful while choosing a book for the lesson and the textbook writer shouldn't ignore the term "autonomy" in their books. This study suggests a set of guidelines about the incorporation of the principles of learner autonomy for writing and using textbooks.

Key Words: Teaching Turkish as a second language, Coursebook Evaluation, Fenomenology, Learner autonomy, Language textbooks.

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	I
ÖZET	III
ABSTRACT	V
Kısaltmalar Dizini	IX
Tablolar/Şekiller Dizin	X

BÖLÜM I

1.GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	3
1.2.Araştırmanın Amacı	4
1.3.Araştırmanın Önemi	5
1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.5.Varsayımlar	7
1.6.Tanımlar	7
1.7. İlgili Araştırmalar	7

BÖLÜM II

2.KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi	9
2.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde kullanılan Uygulamalar ve Yöntemler	11
2.3. Öğrenci Özerkliği	15
2.4. Dil Öğretiminde Öğrenci Özerkliğini Destekleyen Kuramlar	19
2.4.1. Kaynak Temelli yaklaşımlar	20
2.4.2. Teknoloji Temelli Yaklaşımlar	20
2.4.3. Öğrenci Temelli Yaklaşımlar	21
2.4.4. Sınıf Temelli Yaklaşımlar	22
2.4.5. Program Temelli Yaklaşımlar	22
2.4.6. Öğretmen Temelli Yaklaşımlar	23
2.5. Öğrenme stratejileri	24
2.5.1. Bilişsel Stratejiler	25

2.5.2. Üstbilişsel Stratejiler	26
2.5.3. Sosyal - duyuşsal stratejiler.....	27
2.6. Öğrenci Özerkliğinin Geliştirilmesi	27
2.7. Avrupa dil gelişim dosyasında öğrenci özerkliği	30
2.8. Dil öğretim materyalleri ve Öğrenen Özerkliği	32
2.8.1. Öğrenci özerkliğini geliştirmede ders kitapları.....	33
2.8.2. Ders kitaplarının öğrenci özerkliği açısından değerlendirilmesi	34

BÖLÜM III

3.YÖNTEM.....	38
3.1.Araştırma Modeli	38
3.2.Çalışma Materyali	39
3.3.Verileri Toplama Teknikleri.....	39
3.4.Verilerin Analizi.....	40

BÖLÜM IV

4.BULGULAR VE YORUM.....	42
4.1. İhtiyaçların Belirlenmesi	43
4.2. Hedeflerin Belirlenmesi	46
4.3. Öğrenmenin Planlanması	50
4.4. Kaynakların seçilmesi	51
4.5. Stratejilerin Seçilmesi.....	54
4.6. Uygulama	55
4.7. Sürecin İzlenmesi	56
4.8. Değerlendirme ve Gözden Geçirme	56

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	59
A.Sonuç	59
B.Öneriler	60
KAYNAKÇA	64
ÖZGEÇMİŞ.....	75

KISALTMALAR DİZİNİ

akt.	: aktaran
Ed.	: Editör
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
s.	: sayfa
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÖMER	: Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi
vb.	: ve benzeri

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1. Özerklik Tanımları.....	16
Tablo 2. Öğrenme Stratejilerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması.....	25
Tablo 3. Öğrenme Özerkliğinde kullanılan üst bilişsel stratejiler	27
Tablo 4. Ders kitaplarında Özerkliğin Aşamaları	41
Tablo 5. Ders kitaplarının Özerklik Açısından İncelenmesi.....	41

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1 Dil öğreniminde özerklik ve ilgili uygulama alanları	20
Şekil-2 Avrupa Konseyi Avrupa Dil Gelişim Dosyası İçeriği.....	31
Şekil 3 – Özerk öğrenme süreci döngüsü.....	37
Şekil 4. İstanbul Yabancılara Türkçe ders kitabı Ünite 2 C.....	44
Şekil 5. İstanbul Yabancılara Türkçe ders kitabı Ünite 4 A	45
Şekil- 6 Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1	47
Şekil 7- İstanbul Yabancılara Türkçe A1,.....	48
Şekil 8- Ankara Üniversitesi TÖMER Yeni Hitit Temel.....	51
Şekil 9- Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1	53
Şekil 10- İstanbul Yabancılara Türkçe A1	53
Şekil 11- Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1, İstanbul Yabancılara Türkçe A1	58

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bilginin hızla değişip geliştiği günümüz şartlarında yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler, tüm dünyada bilgiye erişimin ve dolayısıyla eğitimin önemini artırmakta ve bu bağlamda eğitim anlayışında köklü değişikliklere neden olmaktadır. Yaşanan bu değişimler eğitim sistemlerinde çeşitli düzenlemeler yapılmasını gerekli kılmış, ilgili düzenlemeler yapılırken zamanın gerekliliklerinin sürekli değiştiği dikkate alınarak bu değişime ayak uydurabilecek öğrencilerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir (Gülpınar, 2005). Bu durumda öğretmen ve öğrenci rollerinin değişime uğraması kaçınılmaz olmuş; öğretmen bilgi aktarıcı bir kaynak olmaktan çıkıp öğrenciyi yönlendiren bir rehber rolü üstlenirken, öğrenci bilgi alıcı yerine bilgiyi oluşturan kişi konumuna geçmiştir (Üstünlüoğlu, 2009). Bu hedefe yönelik yapılan düzenlemelerde öğretmen merkezli geleneksel öğrenme yaklaşımlarının yerini öğrencinin merkeze alındığı yaklaşımlara bıraktığı görülmektedir.

Öğrenci merkezli eğitim anlayışının şekillendirdiği günümüz eğitim sistemlerinde öğrenme ortamları ve materyalleri öğrencilere kazandırılması hedeflenen kazanımlar ön plana alınarak tasarlanmıştır (MEB, 2017). Bu bağlamda öğrencinin öğrenme sorumluluğunu üstlendiği, öğrenme sürecinde aktif ve öğrenme sürecinin tüm aşamalarında alınan kararlarda etkili olduğu bir eğitim anlayışı benimsenmiştir (Akpınar ve Aydın, 2007). Bu anlayıştan hareketle geliştirilen, öğretmen ve öğrencinin iş birliği içerisinde aktif olarak rol aldığı öğrenci merkezli öğrenme kuramlarının sayısı giderek artmıştır. Bu kuram geliştirme sürecinde ortaya atılan en önemli kavramlardan biri de öğrenci özerkliğidir.

Son yıllarda özellikle yabancı dil eğitimcileri tarafından adından sıkça bahsedilen öğrenci özerkliği; Avrupa Konseyi tarafından yabancı dil eğitimini belirli

bir çerçevede yürütmek için hazırlanan Avrupa Dil Portfolyosu (ADP) kapsamında,yabancı dil öğretiminde kullanılmak amacıyla geliştirilmiş bir öğrenme ve öğretme yaklaşımıdır (Çakıldere, 2016). Avrupa Konseyi Avrupa Dil Portfolyosu Raporu'nu hazırlayan Holec (1981), öğrenci özerkliği kavramını öğrencinin öğrenme sorumluluğunu alma becerisi olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda öğrenciden beklenen; hedeflerin ve içeriğin belirlenmesinden başlayarak, kullanılacak yöntem ve tekniklerin seçilmesi ve öğrenilenlerin ölçülüp değerlendirilmesine kadar öğrenmenin tüm aşamalarında öğrenme sorumluluğunu almasıdır. Dam (1995) bunun başarılabilmesi için öğrencinin öncelikle nasıl öğreneceğini öğrenmesi gerektiği belirtmiştir.

Bilgi akışının son derece yoğun olduğu çağımızda bireye her türlü bilgiyi aktarmaya çalışmak yerine, bireylerin öğrenmeyi öğrenmesini sağlamak pratikte daha fazla kazanım sağlayacağı açıktır. Öğrenci özerkliği de öğrenme sürecinde öğrenciye öğrenmeyi öğretmeyi hedefleyen bir yaklaşımdır (Süğümlü, 2017). Öğrenmeyi öğrenen bireyler, gereksiz bilgi kirliliğinden uzak durarak asıl öğrenmek istedikleri hedefe yoğunlaşp ilerlemekte bu sayede bilgi yığınlarının arasında kaybolmaktan kurtulmaktadır (Tarhanve Saraç, 2006). Bu bağlamda düşünüldüğünde öğrencinin, öğretmenin rehberliğiyle öğrendiği bilgileri kullanarak deneme yanılma yoluyla kendi öğrenme sorumluluğunu almayı, öğrenme süreciyle ilgili kararlar vermeyi, kişisel ihtiyaçlarını belirlemeyi ve öz değerlendirme yapmayı öğrenmesi gerektiği görülmektedir.

Öğrenmeyi öğrenen özerk öğrenciler öğrenme stratejilerini etkili olarak kullanarak öğrenme sürecinde neyi, ne zaman, nasıl öğreneceğine kendisi karar vermekte, öğrenme sürecini planlayabilmekte, kendi öğrenmesini gözlemleyerek değerlendirebilmekte bu değerlendirmeler doğrultusunda öğrenmede yeni hedefler koyabilmektedir. Bu yönde bir anlayış yabancı dil öğretiminde hedeflerin tekrar gözden geçirilmesini ve öğrencinin özerk olma sürecinde kişisel gelişimini tamamlamasına yardımcı olacak materyallerin gerekliliğini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle öğrenen özerkliğinin yabancı dil öğretiminde etkili bir şekilde kullanılabilmesi için yabancı dil öğretmenlerinin (Ergür, 2010) yanı sıra dil öğretiminde kullanılan materyalleri üretenlerin de bu kavramı iyi bilmeleri

gerekmektedir. Zira özerklik kavramı göz önünde bulundurularak hazırlanan materyaller öğrenme sürecinde öğrenciye rehberlik etmekte ve öğrencileri kendi öğrenmelerine yönlendirerek öğrenci özerkliğini geliştirmektedir (Aydoğdu, 2009). Bu koşullarda yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan kitapların öğrenci özerkliği açısından incelenip değerlendirilmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Bu konuyu araştırıp bir sonuca ulaşmak, öğrenci özerkliğinin ilkelerinin yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi amacıyla kullanılan ders kitaplarında uygulanıp uygulanmadığının tespit edilmesi bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

Bu bölümde çalışmanın gerekliliğini gösteren problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın problemi ve alt problemleri, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, varsayımlar ve tanımlar belirtilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dünyada giderek daha popüler hale gelen “özerklik” terimi son yıllarda eğitim literatüründe sıkça karşımıza çıkmaktadır. Bu kavram özellikle dil öğretimi alanında altı çizilerek vurgulanmakta, dil eğitim bilimcileri tarafından oldukça önemsenmektedir (Little,2015; Benson 2001; Dam, 1995; Palfreyman ve Smith, 2003, Barfield ve Brown, 2007; Jiao, 2005; Lee, 1998; Scharle ve Szabó, 2000; Thanasoulas, 2000; van Esch ve St.John, 2003, Lamb ve Reinders, 2007; Can, 2012, Gömleksiz ve Bozpolat, 2012; Üstünođlu, 2009; Balçıkanlı, 2008; Özdere, 2015).

Öğrenci özerkliği öğrencileri yaşam boyu öğrenme sürecine hazırlayacak sürecin ilk adımı olarak görülmektedir (Yurdakul, 2016). Bunun gerçekleşebilmesi için öğrencinin nasıl öğrenebileceğini öğrenmesini sağlayacak uygun koşulların kendisine sunulması gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilere özerk öğrenme becerileri konusunda ayrıntılı ve anlaşılır bir eğitim verilmesi gerekmektedir. Bu eğitim öğretmenler tarafından verilebileceği gibi, ders kitapları aracılığıyla da verilmesi mümkündür (Fenner, 2000: 79).

Özerklik becerilerinin geliştirilmesinde, gerek sınıf ortamında dil öğrenen gerekse bir sınıf ortamından bağımsız olarak dil öğrenme becerilerini geliştirmeye çalışan öğrenciler için, ders kitapları önemli bir rol oynamaktadır (Reindersve Balçıkanlı, 2011). Bu yönüyle ders kitapları, öğrencinin dili edinmesi ve öğrendiği

dile karşı aktif bir tutum sergilemesini sağlamak için önemli bir kaynaktır. Bu açıdan bakıldığında mevcut ders kitaplarının öğrencileri gelecekteki öğrenme yaşantılarına hazırlama konusunda ne derece hizmet ettiği üzerine düşünmek gerekmektedir.

Yabancı dil öğrenmede öğrenen özerkliğiyle ilgili çalışmalara bakıldığında yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan ders kitaplarının öğrenci özerkliği açısından incelenmemiş olması alan yazını için önemli bir eksikliklerdir. Alan yazınında sadece Eker'in (2010) Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Öğrenen Özerkliği adlı yüksek lisans tezinde yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenci özerkliğini ve Biçer'in (Biçer, 2015) Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrenen Özerkliği Süreçlerinin İncelenmesi adlı doktora tezinde ise Türkçe öğretiminde öğrenci özerkliği süreçlerinin incelendiği görülmektedir. Her iki eserde de ders kitaplarının öğrenci özerkliğini desteklemesi açısından uygun olup olmadığı hakkında inceleme yapılmamıştır. Bu açıdan çalışma bir ilk olma özelliğindedir. Bu çalışma Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi için hazırlanacak ders kitaplarına özerklik konusunda tavsiyelerde bulunması ve özerklik konusunda Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde daha sonra yapılacak akademik çalışmalara bir örnek oluşturması açısından önem taşımaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan ders kitaplarının öğrenci özerkliğine katkı sağlayıp sağlamadığını tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışma ders kitaplarının öğrenciye, seçme şansı verip vermediğini, bunun öğretilip öğretilmeyeceğini, kitaplarda öğrenme stillerine vurgu yapıp yapılmadığı ve ayrıca öğrenciyi öğrenmeyi öğrenme konusunda farkındalık kazanma yönünden geliştirip geliştirilmediği incelenmiştir. Bu genel amaç çerçevesinde şu sorulara da yanıt aranmıştır:

- Ders kitapları öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemelerine imkan tanıyor mu?
- Ders kitapları öğrencilerin hedeflerini belirlemelerine izin veriyor mu?
- Ders kitapları öğrencilerin öğrenmelerini planlamalarına izin veriyor mu?
- Ders kitapları öğrencilerin kitap harici kullanacakları kaynaklarını seçmelerine olanak tanıyor mu?

- Ders kitapları öğrencilerin öğrenme stratejileri seçmelerine imkân veriyor mu?
- Ders kitapları öğrencilerin öğrendiklerini uygulamalarına olanak tanıyor mu?
- Ders kitapları öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini izlemeleri için fırsat tanıyor mu?
- Ders kitapları öğrencilerin öğrendiklerini gözden geçirmelerini ve değerlendirmelerini sağlıyor mu?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ders kitapları bir dersin öğretimi amacıyla hazırlanmış olan, ders içinde kullanılarak o dersin birikimli bir şekilde ilerlemesini sağlayan (Güçlü ve diğerleri, 2001:12), öğretim programlarının öğretmeyi hedeflediği konulara ait bilgileri belli bir plan dâhilinde açıklayan temel araçlardır (Duman ve diğerleri, 2001: 17). Bunun yanında bilgi kaynağı olarak öğrenciyi dersin hedefleri doğrultusunda yönlendirmesi ve dersin bilgi birikimini gerçek yaşam tecrübeleriyle uygulamaya geçirilmesi konusunda öğrenciye destek olması gerekmektedir (Ünsal ve Güneş, 2004: 27). Öğrenci özerkliği açısından baktığımızda ise bir ders kitabının öğrencinin bağımsız öğrenme sürecine destek olması ve yaşam boyu öğrenme sürecine hazırlaması gerekliliği karşımıza çıkmaktadır. Fenner (2000) öğrenci özerkliğinin ders kitapları aracılığıyla teşvik edilebileceğinden bahsetmektedir.

Ders kitapları öğrencilerin hem bilgi edindikleri hem de öğrendikleri bilgileri uygulamalarına olanak sağlayan kaynaklardır (Karatay, 2012). Bu doğrultuda öğrencilere bireysel çalışma şansı vermektedir. Bütün bunlar, öğrenen özerkliği ile ders kitapları arasında bir bağlantı kurulabileceği anlamına gelmektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler açısından bu konuyu ele aldığımızda vize problemleri nedeniyle kur başlangıç dönemine yetişemeyen, maddi sorunlar nedeniyle ara veren veya sağlık sorunları ve çeşitli sebeplerle devamsızlık yapan, öğrenme güçlüğü yaşayarak öğretmenin planının gerisinde kalan öğrencilerin eksiklerini tamamlamak için ders kitaplarına başvurdukları görülmektedir. Bu durum göz önüne alındığında ders kitaplarının öğrenci özerkliğini teşvik etmesi bu eksikliklerin giderilmesi açısından büyük bir önem arz etmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılmak amacıyla hazırlanan ders kitabı sayısı oldukça azdır. Ayrıca gerek henüz net bir eğitim- öğretim programının olmaması (Mutlu ve Ayrancı, 2017), gerekse kitapları hazırlayan ekiplerin bu alanda yeterli saha tecrübelerinin olmayışı gibi sebeplerden dolayı bu kitapların Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ne kadar etkili olduğu konusu tartışmaya açıktır. Öğrenme sürecinde başvuru materyaller içerisinde kullanım sıklığı ile vazgeçilmez bir öneme sahip olan ders kitaplarının (Ülper, 2014: 55, Karatay, 2012), Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencileri gerek gelecekteki öğrenme yaşantılarına gerekse gündelik yaşamlarına ne kadar hazırladıkları üzerinde düşünülmesi gereken önemli bir konudur.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Yapılan araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır:

- Araştırma ,Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Türkçe Öğretim Seti, Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti ve İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders kitabı ile sınırlıdır.
- Araştırma, yukarıda adı geçen kitapların Temel seviye ve A1 kitapları ile sınırlıdır.
- Araştırma, bu çalışma için belirlenmiş veri toplama araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Bu çalışmada açıklanan dil öğrenme materyallerinin değerlendirilmesinde sadece değerlendirici bir kontrol listesi kullanılmış ve öğretmenlerle görüşme yapılmıştır.
- Çalışmada öğrencilerin konu ile ilgili görüşleri bulunmamaktadır. Gelecekte veri kaynağı olarak öğrencileri de kapsayan çalışmalar yapılması konu hakkında daha iyi fikir verebilir.

- Öğrenen özerkliğinin kültürel bir yönü olduğunu da akılda tutulması gerekmektedir. Bu çalışma Türkiye'de, bir Türk araştırmacı tarafından yapılmıştır.

1.5. Varsayımlar

- Araştırmacının yaptığı incelemenin objektif olduğu,
- Araştırmada örneklemin tüm evreni temsil ettiği,
- Kullanılan veri toplama araçlarının çalışmanın amacı doğrultusunda veri topladığı varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

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

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

3. Özerk Öğrenci: Öğrenme sürecinde kendi hedeflerini belirleyip bu hedeflere uygun olarak kendi seçimlerini yapabilen, kendi kararlarını verebilen kısacası kendi kendini ve öğrenme sürecini yönetebilen öğrenci tipidir (Garret ve Shortall, 2002).

4. Öğrenci Merkezli Öğretim: Eğitim sürecinin öğrencilerin bilimsel düşünme becerisi kazanmasını, öğrenmeyi öğrenerek bilgiyi aktif bir şekilde kullanabilmesini, etkili iletişim kurabilmesini, evrensel değerleri benimseyerek teknolojik gelişmeleri takip edip kullanabilmesini ve kendini gerçekleştirmesini sağlamak amacıyla tasarlanmıştır. (MEB, 2015).

1.7. İlgili Araştırmalar

Daha önce de bahsettiğimiz üzere alan yazınında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarını öğrenci özerliği açısından değerlendiren bir çalışma bulunmamaktadır.

Eker'in (2010) Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Öğrenen Özerkliği adlı yüksek lisans tezinde dil öğreniminde kullanılan materyallerin seçiminde öğrenci özerliğinin göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilmiştir. Biçer'in (Biçer, 2015) Türkçe öğretiminde öğrenci özerliği süreçlerini incelediği Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrenen Özerkliği Süreçlerinin İncelenmesi adlı

doktora tezinde ise ders kitaplarının öğrenci özerkliğini destekleyip desteklemediği konusunda sahada çalışan okutmanların görüşüne başvurulmuş, kitaplar üzerinde herhangi bir inceleme yapılmamıştır.

Dil öğretimi alanında özerk öğrenme becerilerine yönelik çalışmalar daha çok İngilizce'nin ikinci dil öğretimi üzerine yapılmıştır. Ancak ders kitaplarının öğrenci özerkliği açısından incelendiği çalışmalar oldukça sınırlıdır.

Reinders ve Balçıkanlı (2011) tarafından yazılan *Do classroom textbooks encourage learner autonomy?* Adlı makale ders kitaplarının öğrenci özerkliği açısından nasıl inceleneceğini ortaya koymak bakımından son derece önemlidir. Onların ortaya koydukları çerçeve dahilinde Çalışır (2013) *Evaluation Of The English Textbooks Used In Seventh Grades Of State Schools In Terms Of Learner Autonomy* tezi ile ilköğretim devlet okullarının yedinci sınıflarında okutulan İngilizce ders kitaplarını öğrenci özerkliği açısından incelemiştir.

Konuyla ilgili yurt dışında yapılan diğer önemli iki çalışma ise Wu'nun 2005 yılında hazırladığı bitirme tezi *A Study of the Design of ELT textbooks used in Hong Kong Secondary Schools: To what extent are concepts of learner autonomy incorporated into them?* Ve bu çalışmada kullanılan yöntemin geliştirilerek uygulandığı Kong'un *An evaluation of the design of ELT textbooks used in Hong Kong Primary Schools : Do Authors Integrate Principles of Learner Autonomy into Textbooks?* Adlı yüksek lisans tezleridir. Her iki çalışma da Hong Kong'da İngilizce eğitiminde kullanılan ders kitapları incelenmiştir. Her ne kadar Kong'un çalışması Wu'nun çalışmasının geliştirilmiş şekli olsa da özerliğin gelişiminin incelenmesi açısından Reinders ve Balçıkanlı'nın geliştirdikleri çerçeve kadar kapsamlı değildir.

Son olarak Kısacık (2016)'ın yazdığı *An Evaluation Of English Coursebooks Used In Turkish High Schools For Learner Autonomy: A Descriptive Study* adlı yüksek lisans tezinde Kong'un çalışması çerçevesinde Türkiye'de lise düzeyinde kullanılan dil öğretimi kitaplarını öğrenen özerkliği açısından değerlendirildiği görülmektedir.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi

Yabancı dil, hem bireyler arası hem de uluslararası iletişimin giderek hız kazandığı günümüz dünyasında önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda dünyanın hızla küçülerek küresel bir köy haline geldiği çağımızda yabancı dil bilme her zamankinden daha fazla önem arz etmeye başlamıştır. Buna paralel olarak yabancı dil öğretimi, çağdaş dünyanın toplumsal ihtiyaçları için bir gereklilik halini almıştır (Akkök, 2008). Çağımızda yaşanan teknolojik gelişmeler sayesinde bilgiye ulaşma imkânları giderek artmış ve bu sayede birçok dilin dünyanın birçok yerinde öğretilmesi mümkün olmuştur. Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi dikkate değer bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dünyanın köklü ve kadim milletlerinden biri olan Türkler dünya üzerinde farklı coğrafyalarda zengin medeniyetler kurmuşlardır. Dil, toplum ile kültür arasındaki ilişki kurulmasını sağlayan en önemli unsurlardan biri olduğundan bu zengin medeniyetin aktarımı ve taşınmasında kullanılan en önemli araçlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin, Türk kültürünün yabancı unsurlara öğretilmesinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir.

Hunlar döneminden itibaren Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiğini gösteren belgeler bulunmakla birlikte (Biçer, 2013), Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi tarihi Kaşgarlı Mahmut tarafından XI. yüzyılda kaleme alınan Divan-ı Lügat-it Türk adlı Türkçenin bilinen ilk sözlüğü olarak kabul edilen eseri ile başlatılmaktadır (Çakmak, 2014). Bunun yanında, XIII. ve XIV. yüzyılda bir Türk lehçesi olan Kuman dilinin en geniş kapsamlı kayıtlarından olan Codex Cumanicus

(Akalin,1988), Ali Şir Nevai'nin 15. yüzyılda yazdığı Muhakemetü'l Lugateyn (*İki Dilin Mukayesesi*) ve gündelik konuşma dilinin öğretimi üzerine dil bilgisi çeviri yöntemi ile hazırlanan ve içerisinde Farsça, Moğolca ve Türkçe sözlükler bulunan Hilvetü'l-insan ve Heybetü'l lisân' (İnsanın Güzel Sıfatları ve Dilin Büyüklüğü) (Ağar, 2004) ile yabancılara Türkçe öğretimi tarihinin önemli eserleri olarak sayabilmekteyiz.

Görüldüğü üzere yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi üzerine, Divan-ı Lüğait-it Türk'ten başlayarak günümüze gelen birkaç eser bulunmakla birlikte, Doğu Türkistan'dan başlayıp Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ne kadar geniş bir coğrafyaya yayılan 220 milyon konuşuru ile dünyanın en çok konuşulan 5. dili olan Türkçenin (Habertürk, 2008) profesyonel anlamda öğretimi konusunda gerekli ilginin gösterilmediğini söyleyebiliriz. Özellikle Batı dillerinin öğretimi için yapılan bilimsel araştırmalar ve geliştirilen materyaller ve tecrübe birikimi düşünüldüğünde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için yapılan çalışmaların ihtiyacı karşılamak açısından yetersiz olduğu açıkça görülmektedir.

1984 yılında Ankara üniversitesi, Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma (TÖMER) kurarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini kurumsal düzeye taşımıştır. 1993 yılında Orta Asya Türk Cumhuriyetleri'nden on bin öğrencinin Türkiye'de eğitim görmesi için planlanan "Büyük Öğrenci Projesi" Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda yapılan çalışmaları artmıştır. Bu dönemde ders kitapları yazılmış ve öğretim programı geliştirilmeye çalışılmıştır.

Son yıllarda ise dış dünyayla ekonomik ve kültürel ilişkilerin artması gibi nedenlerden dolayı yabancıların Türkçeye olan ilgi ve taleplerinde artış gözlenmektedir. Bu talebi karşılamaya yönelik olarak Millî Eğitim Bakanlığı, İstanbul Üniversitesi Dilmer ve Ankara Üniversitesi TÖMER Türkçe öğretim merkezleri başta olmak üzere diğer üniversiteler bünyesinde açılan dil merkezleri, TİKA, Yunus Emre Enstitüsü gibi kurumlar ve özel dershaneler yurt içi ve yurt dışında çeşitli hizmetler vermektedir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanı artık lisans düzeyinde Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde ders olarak okutulmakta, bazı üniversitelerde yüksek lisans ve doktora programları da bulunmaktadır.

2.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde kullanılan Uygulamalar ve Yöntemler

Gerek ülkemizde gerekse yurtdışında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dil öğrenme amaçları arasında farklar olduğu görülmektedir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin amaçları aşağıdaki gibi sıralanabilir;

1) *Üniversite (lisans, yüksek lisans, vb.) eğitimi için Türkçe öğrenmek:* Ülkemize Türk dili bölümleri de dahil olmak üzere Türkçe eğitim veren herhangi bir üniversitede eğitim almaya gelmiş olanların ve yurtdışında Türkoloji bölümlerinde okuyan/okumak isteyen öğrencilerin öğrenme amacı bu şekildedir.

2) *Bir mesleğin icrasında kullanmak üzere Türkçe öğrenmek:* Diplomatik bir görevle ülkemizde bulunan görevlilerin, Türkiye ile ticari ilişkileri olan çok uluslu şirketlerin çalışanlarının, Türk şirketleri ile ortak iş yürüten yabancı iş adamlarının, hayatına Türkiye’de devam etmek isteyen ve bu nedenle sahip oldukları meslekleri ülkemizde icra etmek isteyen yabancı yerleşimcilerin ve mültecilerin, yurt dışından kesin dönüş yapmayı planlayan Türk işçilerinin ve çocuklarının öğrenme amaçları bu şekilde açıklanabilir.

3) *Sosyal sebeplerle Türkçe öğrenmek:* Özellikle Türk dizilerinin uluslararası alanda yarattığı çekimle Türk kültürüne ilgi duyanların, eşleri Türk olan yabancıların, ülkemize turistik amaçla gelen veya gelecek olan gezginlerin dilimizi öğrenme sebebi de bu şekilde açıklanabilir (Güzel ve Barın, 2013: 230).

Yukarıda da görüldüğü üzere Türkçe öğrenen yabancılar farklı amaç ve hedefler doğrultusunda Türkçe öğrenmektedirler. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde de çağın dil öğretim anlayışı ve gereklilikleri göz önünde bulundurularak farklı uygulamalar ve teknikler kullanılmış ve kullanılmaya devam etmektedir.

Yabancı dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan, bir dili öğrenmek için o dilin kurallarının bilinmesi gerektiğini savunan ve bu görüşten hareketle dil bilgisi öğrenimine öncelik veren geleneksel dilbilgisi öğretimi yaklaşımı uzun yıllar

boyunca kullanılan yöntemlerde baskın olarak karşımıza çıkmaktadır (Güneş, 2011). Daha sonraki yıllarda gerek teknolojik ilerlemenin gerekse dilbiliminde yaşanan gelişim ve değişimlerin dil öğretim yöntemlerini etkilediği görülmektedir. Bu bağlamda iletişimci dil öğretme yöntemleri alanda kabul görmeye başlamıştır.

1984 yılında kurulan Ankara Üniversitesi TÖMER bünyesinde kullanılmak üzere yeni bir yönteme ihtiyaç duyulmuş ve *Sentezci Yöntem* olarak da adlandırılan *TÖMER Yöntemi* TÖMER şubelerinde öğretilen diğer yabancı dillerle birlikte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için de kullanılmaya başlamıştır (Hengirmen, 1993: 15). Sentezci yöntem veya TÖMER yöntemi Türkçe öğretimi literatüründe bu adlarla yer edinmemekle birlikte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan materyallerde ve Ankara Üniversitesi TÖMER ve sonrasında açılan diğer merkezler tarafından uzun yıllarca kullanıldığı açıkça görülmektedir.

Sentezci yöntem sıkça kullanılan dil öğretim yöntemlerinin Türkçenin kendi yapısına özgün kurallarını açıklayabilecek şekilde en iyi yönlerinin birleştirilmesiyle oluşturulmuştur (Hengirmen, 1993: 15-16). Bu açıdan bakıldığında sentezci yöntemi anlayabilmek için diğer dil yöntemlerinden bahsetmek gerekmektedir. Bu amaçla aşağıda sentezci yöntemde kullanılan ortaya atıldıkları dönem içerisinde yabancı dil öğretim yöntemleri konusunda önde gelen yöntem ve teknikler ile bu öncü yöntem ve teknikleri yetersizlikleri nedeniyle eleştirilerek eksiklerini gidermek niyetiyle ortaya atılan ve zamanla onların yerini alan bazı yöntem ve tekniklerden kronolojik sırayla bahsedilecektir.

Sentezci yöntemin özellikle dinleme ve konuşma eğitimde sıkça başvurduğu kulak-dil alışkanlığı olarak da anılan işitsel- dilsel yöntem 1940'lı ve 50'li yıllarda davranışçı psikologlar ve yapısalcı dilbilimcilerin fikirlerinden etkilenen Fries ve Lado tarafından ortaya atılmıştır. Fries ve Lado dilin sözlü yönüne vurgu yaparak dinlediğini anlama ve konuşma becerilerini geliştirmeyi öncelik olarak kabul etmişlerdir. Bu amaçla Skinner'in davranışçı öğrenme yaklaşımından ilham alarak diyaloglar ve yoğun sözlü alıştırılmaları ile dil yapılarını belli bir sıraya göre öğretmeyi amaçlamış yöntemlerini bu doğrultuda geliştirmişlerdir (Emekçi, 1983). Bu yöntem teorik olarak faydalı gibi gözükse de bir dilin var olan kurallar üzerinden sonsuz sayıda üretime olanak tanınması nedeniyle öğrencilere sadece belli kuralların

öğretilmesinin gerçek yaşantıda karşılaşılabilecek durumlarda çözümler sunmayacağı belirtilerek eleştirilmiştir. Bu nedenle bu yöntemle yabancı dil öğretilmeyeceği kanısına varılmıştır (Demircan, 1990: 39).

Daha sonra 1957 yılında N. Chomsky, kaleme aldığı “Sözdizim Yapıları” adlı eserinde dili, dil edimi ve dil yetisi olmak üzere iki başlık altında inceleyerek dilbilim sahasında üretimsel-dönüşümlü dilbilim kuramını ortaya çıkarmıştır. Chomsky’ye göre dil edinimi, dili nasıl kullandığımızla alakalı iken, dil yetisi ise dili kullanma yeteneğimizi işaret etmektedir. Chomsky “Sözdizim Kuramlarının Görünümü” adlı bir başka eserinde dil öğreniminin alışkanlık ve koşullanma ile gerçekleşmeyeceğini, akılcı ve yaratıcı süreçlerle desteklenmesi gereken zihinsel bir süreç olduğunu ifade ederek davranışsal dil öğrenimi yöntemlerine karşı çıkmış ve bu karşı çıkışla bilişsel öğrenme yönteminin temelini atmıştır. Hymes’ın öncülük ettiği bazı toplum bilimciler Chomsky’nin öne sürdüğü bu kavramların dilin doğasını açıklamakta yetersiz kaldığını belirtmiş, bu kavramlara ek olarak iletişim yetisi adıyla bir üçüncü bir kavramın eklenmesi gerekliliğinin altını çizmişlerdir (Gür,1995).

Bilişsel Öğrenme kuramcılarında Ausubel (1968) anlamlı öğrenmenin meydana gelmesi için öğrenilen yeni bilgi ile öğrencide var olan bilginin arasında bir bağ kurulması gerektiğini belirterek yalnızca dilin temel yapılarını yüzeysel biçimde öğrenilmesi üzerine kurulan kulak-dil yöntemine karşı çıkmaktadır. Ausubel kuramında her türlü yapıyı üretebilecek bilgi ve becerilen kazanılması gerektiği üzerinde durarak dil öğreniminde güdülenme kavramının yerine iletişimi temel almış, bu yönüyle Chomsky’e yönetilen eleştirilerde belirtilen bilişsel kuramın eksikliğini gidermek için önemli bir adım atmıştır (Tura, 1983). Böylece bir iletişim aracı olarak dilin kullanılması konusunda dilbilgisi kurallarının yanı sıra bazı konuşma ve işlevsel kullanım kurallarının da bulunduğu görüşü kabul edilmiştir. Bu görüş dil öğreniminde iletişimci yaklaşımın benimsenmesine neden olmuştur (Koç,1993).

İletişimci yaklaşımda ise dil bir anlam ifadesi olarak kabul edilmekte, dilin temel amacının karşılıklı iletişim olduğu varsayılmakta ve dilin yapısının işlevsel ve iletişimsel kullanımlarını yansıttığını düşünülmektedir. Bu yaklaşıma göre dil sadece dilbilgisel ve yapısal özelliklerden değil; dil içinde bu yapıların meydana getirdikleri

şekil ile işlevsel ve iletişimsel anlam kategorilerinden meydana gelmektedir (Memiş ve Erdem, 2013).

Bir dili öğrenmek demek, o dilde iletişim kurabilme yeteneğini kazanmak demektir. İletişim kurabilme yeteneğini kazanmak için o dilde konuşma ve yazma gibi yaratıcı becerileri, dinleme ve okuma gibi edilgen becerileri edinmek gerekmektedir. Bunun yanı sıra o dilin konuşulduğu ülkenin kültürünü, yaşam ve hareket tarzlarını öğrenerek neyin, nerede, ne zaman, kiminle, nasıl, hangi koşullarda konuşulabileceği hakkında bilgi sahibi olmak, davranış şekilleriyle birlikte o ülkenin insanlarıyla sözlü ve yazılı olarak iletişim kurmayı öğrenmek de bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Tüm bu saydıklarımız iletişimsel yaklaşıma olan ilgiyi artırmıştır. Bununla birlikte yakın geçmişte yaşanan teknolojik gelişmelerle birlikte insanlar arasındaki ilişkileri hem bireysel hem de toplumsal anlamda etkileyen kitle iletişim ve ulaşım araçlarının hızlı değişimine ayak uydurma zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Bu da iletişimsel yaklaşımlarda öğrenci merkezli yöntemlerin benimsenmesine neden olmuştur.

Tüm yaşanan gelişme ve değişimin ardından Avrupa ülkelerinde dil uzmanları yabancı dilin belli bir sistem içinde öğretilmesi gerektiği düşüncesinden hareketle çeşitli yaklaşımları yabancı dil öğretiminde uygulamaya çalışmışlardır. Bunlar içerisinde en çok dikkat çeken kuramlardan biri de öğrenci merkezli “oluşturmacı yaklaşım”dır. Oluşturmacı yaklaşım kuramı bilginin bireyler tarafından toplumsal ilişkiler içinde oluşturulan bilişsel yapılar olduğu düşüncesine dayanmaktadır. Bu yaklaşım yabancı dil öğretiminde yabancı dilde söylem ve bağlam farkındalığı, anlatı, sözcük öğretimi, dilbilgisi öğretimi ve okuma öğretimi gibi alanlarda öğrenci merkeze alınarak uygulanmıştır. Oluşturmacı yaklaşım ayrıca Avrupa Topluluğu Eğitim Komisyonu tarafından Avrupa'nın yabancı dil eğitim politikasını çizmek için 2000 yılında yayımlanan Avrupa Ortak Dil Kriterleri'nde de öğrenmede eylem odaklılık, çok yönlü bakış açısı, öğrenci özerkliği gibi kavramlarla yer almaktadır (Can,2004).

2.3. Öğrenci Özerkliği

Çağımızda yaşanan hızlı değişim ve gelişim yaşam boyu öğrenme kuramlarını ortaya çıkarmış, yaşamın her anında bir öğretmenin bireye eşlik etmesi

mümkün olmadığından kendi öğrenmelerini kontrol edebilecek olan öğrencilere ihtiyaç duyulmasına neden olmuştur, Bunun sonucu olarak özerklik hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından benimsenmesi gereken bir beceri haline gelmiştir.

‘Öğrenci özerkliği’ kavramını anlayabilmek için öncelikle 'özerklik' teriminin sözcük anlamını açıklamak gerekmektedir. Özerklik sözcüğü, kendi anlamındaki öz ve iktidar anlamındaki erk sözcükleri birleştirilerek Fransızca kökenli *autonome* karşılığı olarak üretilmiş bileşik isimdir. Büyük Türkçe Sözlük’te, “*bir topluluğun, bir kuruluşun ayrı bir yasaya bağlı olarak kendi kendini yönetme hakkı, muhtariyet, otonomi, otonomluk*” (Türk Dil Kurumu, 2015) olarak tanımlanırken, Collins İngilizce Sözlük’te, ‘kişinin kendi eylemlerini, davranışlarını vb. belirleme özgürlüğü’ (Collins English Dictionary, 2016), Macmillan Sözlük’te ise ‘kendi kararlarını verme gücü’ tanımlarıyla karşımıza çıkmaktadır (Macmillan Dictionary, 2009).

Dil öğrenimi özerkliği alanında önemli bir isim olan Holec (1981) ise özerkliği “öğrenmenin sorumluluğunu üstlenme” olarak tanımlar. Holec kişinin kendi öğrenmesinden sorumlu olma yeteneği olduğunu, bunun öğrenmenin tüm yönleriyle ilgili tüm kararların sorumluluğunu kapsadığını belirtmektedir. Ona göre özerk öğrenciler kendilerine gerçekçi, ulaşılabilir öğrenme hedefleri koyabilecek, bu hedefe ulaşmak için benimsenmesi gereken uygun yöntem ve teknikleri seçebilecek, kendi öğrenme süreçlerini izleme ve kendi öğrenim sürecinde kaydettiği ilerlemeyi değerlendirebilecek kapasiteye sahiptirler.

Holec (1981), özerkliği yetenek olarak tanımlamakla birlikte bu yeteneğin doğuştan olmadığını bu nedenle doğal yollardan öğrenilmesi veya örgün eğitim ile sistematik bir şekilde öğretilmesi gerektiğini öne sürmektedir. Yukarıda bahsedildiği gibi, öğrencinin özerkliği “kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenme” olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, özerk öğrenmede yer alan karar verme becerilerini sadece teknik terimlerle açıklaması öğrenen özerkliğin geliştirilmesinde rol oynayan bilişsel faktörlere değinmemesi nedeniyle eksik kalmaktadır. Bu açıdan bakıldığında özerklikle ilgili diğer dil bilimciler tarafından yapılan tanımların burada verilmesi terimin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

Tablo 1. Özerklik Tanımları

Benson (2001:47)	Kişinin kendi öğrenmesini kontrol altına alma kapasitesi
Boud (1988: 23)	Bir öğrenme yaklaşımı olarak özerkliğin temel özelliği, öğrencilerin kendi öğrenmeleri için önemli sorumluluk almalarıdır.
Broady ve Kenning (1996:9-12)	Dil öğreniminde öğrenen özerklik modelinin unsurları şunlardır: 1. farkındalık (metabilişsel ve metalinguistik açıdan), 2.Öğrenme yönetimi becerileri (amaçları belirleme, materyalleri ve faaliyetleri seçme, öğrenmeyi izleme, süreci ve ürünü değerlendirme) ve 3. Öğrenmedeki rol ve yeteneklere yönelik tutumlar
Cotteral(1995)	Dünyanın hiçbir yerinde, hiçbir öğretmenin öğrencilerine yaşamları boyunca eşlik edemeyeceğinden özerklik tüm öğrenciler için ulaşılmaması gereken tartışılmaz bir hedeftir.
Dickinson (1987:11)	Bir öğretmenin veya öğretim amaçlı tasarlanmış bir materyalin etkisinde kalmadan öğrenmeyle ilgili tüm kararların toplam sorumluluğu.
Little (1991:4)	Önyargısız yaklaşma, eleştirel yansıtma, karar verme ve bağımsız hareket etme becerisi
Littlewood (1996:428)	Eylemlerini yöneten seçimleri yapma ve uygulama konusunda yetenek ve isteğe dayanan bağımsız bir kapasiteye sahip olmak.
Nunan (1997, 192-203)	Özerkliğin sağlanması için gereken beş uygulama; 1. farkındalık (öğrenmeye yönelik hedefler ve materyallerin içeriğinin öğrenilmesi) 2. katılım (öğrenenlerin kendi hedeflerini, içeriğini ve görevlerini seçilmesi) 3. Müdahale (öğrenme hedeflerini ve içeriğin kişiye uyarlanması) 4. Yaratma (öğrenenlerin kendi hedeflerini ve görevlerini oluşturması) 5. aşkınlık (özerk davranışlarını sınıf ortamı dışında gündelik hayatta uygulanması)
Young (1986)	Özerklikteki temel fikir, başkalarının iradesine maruz kalmaksızın birisinin kendi dünyasını yaratmasıdır.

Tabloda da görüldüğü gibi özerklik terimini tanımlamak için genellikle “kapasite, yetenek, beceri” sözcükleri ile “bağımsızlık, kontrol ve sorumluluk” sözcükleri bir arada kullanılmıştır. Ancak her tanımda bu sözcüklere yüklenen anlam ve kavramların sınırları farklılık göstermektedir.

“Bağımsızlık” sözcüğü bazı dil bilimciler tarafından öğrenme sürecinde öğrencinin öğretmenden bağımsız olarak çalışması olarak anlaşılmış, öğrenci özerkliği önceden belirlenmiş bir öğretim programından öğrencinin istediği kadar ve özgürce yararlanması şeklinde tanımlanmıştır. Onlara göre bağımsız (özerk) öğrenci, öğretmeninden bağımsız olarak kendisine verilen öğretim materyallerini istediği yerde ve istediği ölçüde kullanabilen öğrencidir. Bu açıdan bakıldığında ev ödevleri ve bilgisayar destekli eğitim özerk öğrenmenin en iyi uygulama alanları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunların tam manasıyla özerk uygulamalar olmadığı ise aşikârdır.

Özerklik kavramını sınırlandıran dilbilimcilere karşın tabloda görüldüğü üzere bazı dil bilimciler bu kavrama daha geniş bir açıdan bir açıdan bakarak özerk öğrenciyi önceden belirlenmiş bir öğretim programıyla yetinmeyip öğrenme süreci hakkında kendi verdiği kararlar doğrultusunda hali hazırdaki programa katkılarda bulunan aktif bireyler olarak tanımlamıştır. Böyle bir özerklik kavramı tanımlı öğrencinin pasif bir alıcı olarak değil de bilgi ve çözüm üretici rolüyle öğrenme etkinliğine dâhil olan aktif bireyler olarak görüldüğünü ifade etmektedir. Bu tanımlar da bunun nasıl yapılacağı konusunda herhangi bir ipucu sağlaması açısından özerkliğin uygulanması konusunda eksik kalmaktadır.

Tablodaki bazı tanımlar ise özerkliğin öğrenme sürecinin sorumluluklarını almada ortaya çıkan içsel bir faktör olduğunu aynı zamanda teşvik edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu da özerkliği bir yetenek olarak tanımlayan Holec’in bu yeteneğin doğuştan olmadığını öğretilmesi gerektiği görüşünü destekler niteliktedir. Bununla birlikte özerkliğin nasıl geliştirileceği hususunda bizlere ipucu vermektedir.

Özerk öğrenci hedeflerin belirlenmesi, içeriğin tanımlanması, kullanılacak yöntem ve tekniklerin seçilmesi, hedefe ulaşmak için gerekli olan sürenin

belirlenmesi ve öğrenme etkinliği sonrasında neyin ne kadar öğrenildiğinin değerlendirilmesi aşamalarının hepsinden sorumludur. Bu yönüyle özerk öğrenci nasıl öğrenebileceğini hakkında bilgisi olan öğrencidir.

Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin özerklik kazanabilmeleri için öğrencinin öğrenme kapasitesi artıracak uygulamalar yapılması, öğrenciye sunulacak etkinliklerle ona öğrenmeyi öğretilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Öğrenci ancak bu şekilde öğrenmeyi kendi kendine gerçekleştirebileceği bilgi ve becerileri edinecek ve yapması gerekenler konusunda kendisi karar verebilecektir (Tekşan ve Süğümlü, 2019).

Bunların yanında Little (1999), öğrenen özerkliği hakkında bir takım yanılgılar bulunduğunu belirtmektedir. Özerkliğin kendi kendine öğrenme, kendi kendine eğitim, uzaktan eğitim, kişiselleştirilmiş eğitim, esnek öğrenme kavramları ile açıklansa da bu terimler ile eş anlamlı olmadığını yani özerkliğin bir öğretmen olmaksızın öğrencinin öğrenmesiyle sınırlı olmadığını belirtmektedir. Bu durum öğretim ortamı bağlamında düşünüldüğünde özerkliğin öğretmen adına sorumluluktan kaçınma anlamına gelmediği anlaşılmaktadır. Öte yandan, özerklik tek başına ne öğretmenlerin yapacağı ne de öğrenciler tarafından elde edilebilecek bir davranış değildir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda özerkliği “tüm katılımcıların ortak bir yapımı” olan ortak bir çaba gerektiren sosyal bir süreç, dâhil olan tüm tarafların içinde olduğu karşılıklı bir çaba olarak tanımlayabiliriz.

Sinclair (2000) öğrenci özerkliğinin dil bilimciler tarafından yaygın olarak kabul edilen özellikleri 13 madde halinde şu şekilde sıralamıştır;

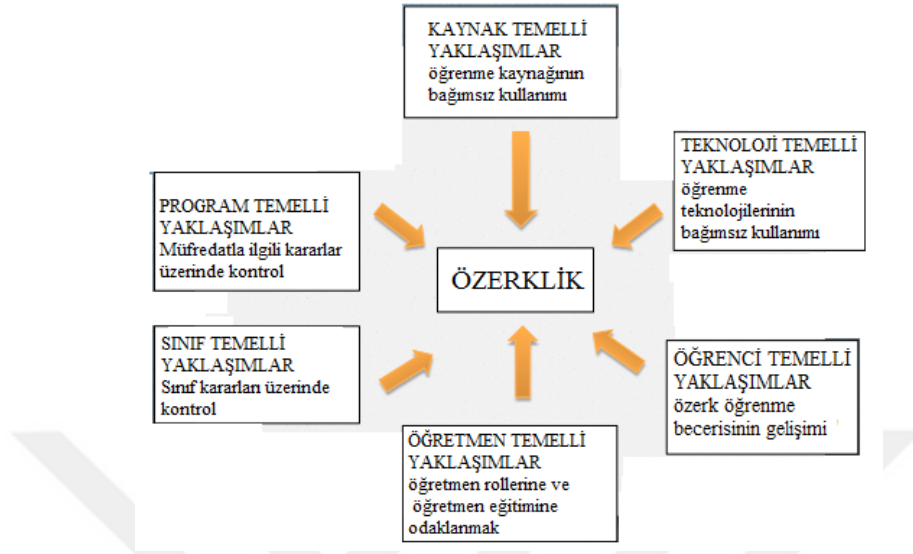
1. Özerklik bir kapasite meselesidir.
2. Özerklik, öğrencinin kendi öğrenmeleri için sorumluluk alma isteğidir.
3. Öğrencilerin bu tür sorumluluk alma kapasiteleri ve istekleri doğuştan gelmemektedir.
4. Tam özerklik öğrenme etkinliğinde ulaşılması istenen nihai amaçtır.
5. Özerkliğin dereceleri bulunmaktadır.

6. Özerklik dereceleri kararsız ve değişkendir.
7. Özerklik, öğrencileri bağımsız olmaları gereken durumlara hazırlama süreci değildir.
8. Özerkliğin geliştirilmesi, öğrenme sürecinin bilinçli farkındalığını gerektirmektedir.
9. Özerkliği teşvik etmek, sadece öğretme stratejileriyle sağlanacak bir iş değildir.
10. Özerklik sınıf içinde ve dışında yer alabilmektedir.
11. Özerkliğin bireysel olduğu kadar sosyal bir boyutu da bulunmaktadır.
12. Özerkliğin teşviki psikolojik olduğu kadar siyasidir.
13. Özerklik farklı kültürler tarafından farklı yorumlanabilmektedir.

2.4. Dil Öğretiminde Öğrenci Özerkliğini Destekleyen Kuramlar

Dil öğretiminde öğrenen özerkliğini teşvik etmenin birçok yolu vardır, ancak burada en kapsamlı çalışmalardan biri olarak görülen Benson (2001, 210) tarafından hazırlanmış sınıflandırma izlenerek öğrenci özerkliğini destekleyen kuramlar ele alınacaktır. Aşağıdaki şekil açıklanacak kuramları kısaca özetlemektedir.

Şekil 1. Dil öğreniminde özerklik ve ilgili uygulama alanları (Benson, 2001: 112).



2.4.1. Kaynak Temelli yaklaşımlar

Kaynak temelli yaklaşımlar öğrencinin öğrenme materyalleriyle bağımsız etkileşimi üzerine yoğunlaşmaktadır. Öğrenme materyallerine kendi kendine erişim, kendi kendine eğitim ve uzaktan öğrenmeyi kapsamaktadır. Kaynak temelli yaklaşımda, öğrenme materyalleri çeşitliliği ve seçim özgürlüğü temel unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Gibbs, 1995).

Bu yaklaşımda öğrenciler ihtiyaçlarını analiz etmekte, hedefler belirlemekte, bir çalışma programı planlamakta ve bu doğrultuda öğrenmede kullanacağı materyalleri ve aktiviteleri seçip denetlenmeden çalışmaktadır ve kendi ilerlemelerini kendisi değerlendirmektedir (Sheerin, 1997). Bu sayede öğrencilere kendi öğrenmelerini yönetmek ve yönlendirmek için imkân sağlanmaktadır.

2.4.2. Teknoloji Temelli Yaklaşımlar

Teknoloji tabanlı yaklaşımlar, eğitim teknolojileriyle bağımsız etkileşim kurma fikri üzerine geliştirilmiştir. Bilgisayar destekli dil öğrenimi (Computer Assisted Language Learning - CALL) ve internet erişimi ana materyaller olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte öğrenciler tarafından üretilen videolar, bilgisayar destekli etkileşimli videolar, elektronik yazma ortamları, CD-ROM'lar, e-posta dili danışmanlığı ve bilgisayar simülasyonları da teknoloji tabanlı

yaklaşımlarda sıkça kullanılan materyallerden bazılarıdır. Teknoloji temelli yaklaşımlar, öğrenciler için çeşitli fırsatlar yaratarak kendi öğrenmelerini kontrol etme ve yönlendirme özgürlüğü vermesi nedeniyle öğrencilerin özerkliğinin gelişimi açısından etkili olmaktadır (Gardner ve Miller, 1999).

2.4.3. Öğrenci Temelli Yaklaşımlar

Öğrenci temelli yaklaşımlar öğrencilerin özerklik geliştirmesi için fırsatlar tanıyan kaynak temelli ve teknoloji temelli yaklaşımların aksine doğrudan öğrencilerin kendi öğrenmelerini kontrol etmelerine olanak sağlayan davranışsal ve psikolojik davranış değişikliklerin üretimine odaklanmaktadır. Bunun öncelikli amacı öğrencilerin “daha iyi” dil öğrenmelerine yardımcı olmaktır (Benson, 2001).

Öğrenci temelli yaklaşımlar, öğrencinin davranışsal ve psikolojik yönden gelişimini sağlamayı amaçlamaktadır. Öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde daha fazla kontrol sahibi olmalarına yardımcı olan davranışsal ve psikolojik davranışların geliştirilmesi temel hedeftir. Öğrenci-temelli yaklaşımlar strateji eğitime oldukça önem vermektedir. Stratejileri esnek, hedefe uygun ve bağımsız bir şekilde kullanma becerisini edinen öğrencilerin etkin bir şekilde özerklik geliştirebileceğini iddia etmektedir (McDonough, 1995, 1999 ve Oxford, 1990).

Öğrenci temelli yaklaşımlarda, dil öğrenme stratejileri ve teknikleri, öğrencilerin sahip olması gereken en önemli becerilerdir. Bu beceriler özerkliğin geliştirilmesinde çok önemli bir rol oynamaktadır. Cohen ve Manion (2011), strateji eğitimini, öğrencilere dil öğrenimi ve dil kullanım stratejilerini nasıl uygulayacaklarının öğretilmesi olarak tanımlamaktadır. Bu yaklaşımda öğrencilerin başarılı sonuç aldıkları öğrenme stratejilerini keşfedip kullanmaya teşvik edilmesiyle onların amaçlarına ulaşma çabalarının geliştirebileceği görüşü hâkimdir.

Bu yaklaşım öğrencilerin öğrenme ve öğretme etkinliklerine aktif katılımını sağlayarak öğrenme sürecinde öğrenciyi edilgen konumdan kurtarmayı amaçlamaktadır. Öğretmenin rehber rolü üstendiği bu yaklaşımda öğrenme materyalleri öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri durumlara göre tasarlanmaktadır (Kucuroğlu Tirkeş, 2000). Bunlara ek olarak bu yaklaşımda, öğrencinin kendini yönlendirmesi teşvik edilerek özerkliğinin geliştirebileceği savunulmaktadır. Bu bağlamda öğrenci temelli yaklaşımların, öğrencilerin kendi

öğrenmelerini kontrol etmelerini sağladığı için öğrenci özerkliğini geliştirmede etkili olduğunu düşünülmektedir.

2.4.4. Sınıf Temelli Yaklaşımlar

Sınıf temelli yaklaşımlar, öğrencinin sınıf öğrenmesinin planlanması ve değerlendirilmesi üzerindeki kontrolünü vurgularken öğretmenler ve öğrenciler arasındaki ilişkideki değişikliklere dikkat çekmektedir. Bu yaklaşımlar, kendi öğrenimlerinin yönetimi konusunda karar alma süreçlerinde öğrencileri dâhil ederek özerkliği geliştirmeye yardımcı olmaktadır.

Özerkliğin geliştirilmesindeki esas nokta öğrencilerin karar verme ve değerlendirme sürecine dâhil edilmesidir. Öğrenci sınıf etkinliklerini planlayarak sonuçların değerlendirmesini yapmaktadır. Öğrencinin sınıf içi etkinliklerin planlanması üzerindeki kontrolü sağladığı çalışmalar, hem özerklik hem de dil öğrenme açısından olumlu sonuçlar göstermiştir (Littlejohn, 1983; Assinder, 1991; McNamara ve Deane, 1995).

Öğrenciler, kararlarının ne kadar sınırlı olduğunun farkında olsalar dahi sınıfta karar verme fırsatı sağlanmasıyla öğrenmelerinin bilişsel yönlerini kontrol etme becerisi geliştirebilmektedir. Diğer yandan bu yaklaşım öğrenmelerin içeriğini tanımlama ve belirleme becerilerinin de geliştirilmesini sağlamaktadır. Ancak yine de kararların önceden belirlenmiş öğrenme içeriğiyle ne ölçüde sınırlandırıldığı dikkat edilmesi gereken önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. (Benson, 2001). Kısacası, öğrencilerin sınıf içi öğrenmenin planlanması ve değerlendirilmesi üzerinde bir dereceye kadar kontrol altına almaya teşvik edilmeleri, öğrenmelerini olumlu yönde etkilemektedir.

2.4.5. Program Temelli Yaklaşımlar

Literatürde müfredat temelli yaklaşımlar adıyla da anılan program temelli yaklaşımlar, tüm müfredat üzerinde öğrencinin kontrolünün olması gerektiği görüşüne dayanmaktadır. Bu yaklaşımda öğrenen özerkliğini teşvik etmek için öğrenme programı tasarlanırken, öğrenciler ve öğretmenler arasında karşılıklı bir anlayış ve fikir alış verişi olması gerektiği iddia edilmektedir. Öğrencilerin öğrenecekleri içeriğe odaklanarak karar verme sürecine dâhil olması sağlanmaktadır. Öğrencilerin kendi öğrenmeleriyle ilgili bu sürece aktif olarak dâhil olmaları, onlar

için amaca yönelik adımlardan olacağından etkili öğrenmeyi desteklemektedir (Finch,2002).

Müfredat temel yaklaşımları çerçevesinde tartışılabilir konular; ders içeriği, materyallerin seçimi ve kullanımı, masaların konumu ve oturma yerleri, disiplin meseleleri, ev ödevleri, derslerin zamanı, yeri ve hızı, metodoloji ve etkinlik türleridir ve değerlendirmedir (Dam, 1995).

Nunan (1999)' a göre program temelli yaklaşımlar öğrenciler özerkliklerini çeşitli düzeylerde uygulayarak öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki kontrol kapasitesini geliştirmesi yönüyle özerk öğrenmede etkili olmaktadır. Ayrıca yaklaşımın sağladığı seçme özgürlüğü, öğrenme sürecinin erken bir aşamasında öğrencilerin otomatik olarak daha fazla sorumluluk almasını dolayısıyla özerklik geliştirmesini sağlamaktadır.

2.4.6. Öğretmen Temelli Yaklaşımlar

Öğretmen temelli yaklaşımlar, öğretmenler ve öğretmen eğitiminin öğrenciler arasında özerkliği teşvik etmedeki rolünü vurgulamaktadır. Bu yaklaşımlar öğrenci özerkliği için öğretmenlerin mesleki gelişimine odaklanmaktadır. Öğretmenler öğrenme sürecini kolaylaştırıcı, yardımcı, koordinatör veya danışman görevinde karşımıza çıkmaktadır (Benson, 2001).

Öğretmenler, ihtiyaç analizi, amaç belirleme (kısa ve uzun), iş planlaması, materyal seçimi ve etkileşimleri organize etme yoluyla öğrencilerin kendi bağımsız dil öğrenim planlayıcıları olmalarına yardımcı olmakta, ayrıca öğrencilerin öğrenme sürecinin başlangıcındaki yeterliliğini değerlendirerek, ilerlemeyi izleyerek ve akran ve öz değerlendirme yaparak öğrencilere kendilerini değerlendirme konusunda rehberlik etmektedirler (Erbil Tursun, 2010).

Bunların yanı sıra öğretmenler, öğrencilerin dil ve öğrenme farkındalığını artırarak öğrenme stillerini ve uygun öğrenme stratejilerini belirlemelerine yardımcı olmak için öğrenen eğitimi sağlayarak sınıfta özerk bir atmosfer sağlamak için gerekli olan bilgi ve becerileri edinmelerine yardımcı olmaktadır (Little, 2004).

Öğrenci özerkliği, öğretmenin tutum ve davranışları yoluyla örgün öğretim ortamlarında öğretmen özerkliği ile başladığından, öğretmen temelli yaklaşımlar

etkili özerk öğrenme için çok önemlidir. Little (1991), öğrenci özerkliği ile öğretmen özerkliğinin birbirine bağımlı olduğu için, öğrenci özerkliğini teşvik etmek isteyen öğretmenlerin kendileri ile başlamaları ve kendileriyle ilgili kendi inançlarını, algılarını, uygulamalarını ve bakış açılarını yansıtmaları gerektiğini vurgulamaktadır.

2.5. Öğrenme stratejileri

Öğrenme stratejileri, öğrenme çıktılarının geliştirilmesine yardımcı olan düşünce veya faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (O'Malley ve Chamot, 1990:1). Her ne kadar aynı zihinsel işlemleri zihnimiz farkında olmadan gerçekleştirip öğrenme faaliyetini gerçekleştirse de tanım gereği stratejilerin farkındalıkla yapılması gerekmektedir, aksi takdirde stratejik olmaları mümkün olmamaktadır.

Öğrencilerin öğrenme stratejilerinin tespit edilmesi ikinci dil öğrenimi alanında iletişimsel yöntemin hâkimiyetiyle gündeme gelen bir konu olmuştur. İkinci dil öğrencilerinin hangi stratejileri kullandığını tespit etmek amacıyla yapılan çalışmalarda öğrenme stratejileri farklı metotlarla sınıflandırılmıştır. Biz bu araştırmamızda öğrenci özerkliğinin de içinde bulunduğu bilişsel kuramcılarının (O'Malley ve Chamot, 1990) geliştirmiş olduğu sınıflandırmayı kullanacağız. Bu öğrenme stratejileri kısmen teoriye ve kısmen de öğrencilerin öğrenme becerileri ile ilgili yürütme becerilerini kullanarak öğrendiklerini rapor ederken, aynı zamanda doğrudan öğrenme etkinliklerine uygulanan stratejileri kullanırken yapılan gözlemlere dayanmaktadır.

Üç tür strateji aşağıdaki gibidir:

Tablo 2. Öğrenme Stratejilerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması(O'Malley ve Chamot, 1990: 119-120).

Öğrenme Stratejileri		
Üstbilişsel stratejiler	Bilişsel stratejiler	Sosyal-duyuşsal stratejiler
<ul style="list-style-type: none"> • İleri düzey düzenleyiciler • Yönlendirilmiş dikkat • İşlevsel planlama 	<ul style="list-style-type: none"> • Kaynak gösterme • Tekrarlama • Gruplandırma 	<ul style="list-style-type: none"> • Açıklama sorusu • İş birliği

- Seçici dikkat
 - Öz yönetim
 - Kendi kendini gözlem
 - Öz değerlendirme
 - Çıkarım yapma
 - Görselleri kullanma
 - İşitsel temsil
 - Anahtar sözcükleri bulma
 - Detaylandırma
 - Aktarma
 - Sonuç çıkarma
 - Not alma
 - Özetleme
 - Çeviri
-

2.5.1. Bilişsel Stratejiler

Bilişsel stratejiler öğrenilmesi gereken materyali resim çekerken veya detaylandırırken olduğu gibi zihinsel olarak veya öğrenirken, not almak için gruplandırırken yaptığımız gibi fiziksel olarak değiştirme görüşünü benimsemektedir. Bu yönüyle bilişsel stratejiler öğrenci tarafından öğrenme amacıyla kullanılan materyalin üzerinde doğrudan yapılan işlemlerdir. Bu stratejilerde kendini yönlendirme, kendini izleme ve öz değerlendirme gibi özellikler ön plana çıkmaktadır. (O'Malley ve Chamot, 1990).

Bilişsel stratejiler öğrencilerin uygulama yapmasına, mesaj alıp vermesine, çözümleme yapmasına ve girdiler - çıktılar için yapı oluşturmaya olanak tanıdığı için anlamlı bir öğrenmenin zihinsel yollarla gerçekleşmesini sağlamaktadır. (Oxford, 1990). Bu stratejiler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır.

- Tekrar yapma
- Not alma
- Betimleme

- Çeviri
- Aktarım
- Çıkarımda bulunma
- Doğrudan fiziksel tepki
- Tümdengelim
- Anahtar sözcük
- Sorunun kaynağını arama
- Bağlama yerleştirme
- Ayrıntılı gözlem
- Duyumsal betimleme
- Gruplama
- Yeniden birleştirme

Bu stratejiler doğrudan düşünme ve uygulamaya yöneliktir. Aşamalar eleştirel düşünmeyi değil sonuca ulaşmaya dayalı etkinlikleri uygulama şeklinde gerçekleşmektedir.

2.5.2. Üstbilişsel Stratejiler

Üstbilişsel stratejiler öğrenmeyi planlama, kişinin kendi algılayışını ve üretimini izleme ve öğrenme hedefine ne kadar iyi ulaşıldığını değerlendirmeyi hedeflemektedir. Üstbilişsel stratejilerde öğrenciler kendi zihinsel faaliyetleri hakkında farkındalık geliştirerek öğrenmenin nasıl gerçekleştiği hakkında fikir yürütmekte, öğrenme sürecini izleyerek dil öğrenim sürecini hedefine ulaştıracak adımları belirlemektedirler. (Akıllılar, 2013).

Üstbilişsel stratejiler; bilişsel süreçleri aktif hale getirerek öğrencinin öğrenme sürecini planlanmasını ve kendi gelişim sürecini izleyip değerlendirebilmesini sağlamaktadır. Öğrenme hedeflerinin belirlenmesi, süreçteki

eksiklerin tespit edilerek tamamlanması konusunda rehberlik etmektedir (Demirel, 2012). Bu stratejiler; öğrenme sürecinin planlanması, gözlenmesi ve değerlendirilmesi aşamalarından oluşmaktadır. Üstbilişsel stratejiler, bu aşamalarda yapılması gerekenlerle hakkında öğrencilere önerilerde bulunmaktadır. (O'Malley ve Chamot, 1990). Aşağıdaki tabloda bu öneriler sıralanmıştır;

Tablo 3. Öğrenme Özerkliğinde kullanılan üst bilişsel stratejiler

Üstbilişsel Stratejiler		
Planlama	Gözlemeleme	Değerlendirme
<ul style="list-style-type: none"> • Gelişmiş(önceden) hazırlıklar • Öz yönetim • Seçici dikkat • Yönlendirilmiş dikkat • Gecikmiş üretim • Gelişmiş (önceden) planlayıcılar 	<ul style="list-style-type: none"> • Öz gözlemeleme 	<ul style="list-style-type: none"> • Öz değerlendirme

2.5.3. Sosyal - duyuşsal stratejiler

Sosyal - duyuşsal stratejiler işbirlikli öğrenimde olduğu gibi öğrenmeye yardımcı olmak için başka biriyle etkileşime girme ve açıklama için sorular sorma ya da öğrenme görevlerine yardımcı olmak için duygusal kontrol kullanma gibi aşamaları içermektedir. Öğrenciyi öğrenme sürecinde öğrendiği dilin yerel konuşurları ile iletişime geçmeye teşvik ederek öğrencinin öğrenmeye ilişkin tutum, duygu ve motivasyon gibi durumlarını kontrol etmesini sağlamaktadır. (Demirel, 2012). İş birliğinde bulunma, merakı gidermek için sorular sorma ve kendi kendine konuşma gibi etkinlikler kullanılan stratejilerdir. (O'Malley ve Chamot, 1990)

2.6. Öğrenci Özerkliğinin Geliştirilmesi

Öğrenen özerkliğini gerek sınıf içinde gerekse sınıf dışında; informal öğrenme ortamlarında artırmanın çeşitli yolları bulunmaktadır. Bu yollardan biri de özerliği geliştirecek uygun tekniklerin kullanılmasıdır. Uygun tekniklerin uygulanmasıyla öğrenci öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk üstlenerek kendi

öğrenmesini kendisi yönetebilecektir. Sıkça uygulanan önemli teknikler şunlardır:

- Farklı anlamlı öğrenme etkinliklerinin kademeli olarak geliştirilip öğrencilerin seçimine sunulması,
- Öğrenme sürecini değerlendirirken öğretmenin, akran ve öz değerlendirmenin bir araya getirilerek elde edilen sonuçların incelenmesi,
- Değerlendirme süresinin öğrenme sürecine yayılması, sürekli olarak yapıp takip edilmesi.

Araştırmamızın konusu dil öğretimi olduğundan,

- öğrenme sürecinin başından itibaren tercih edilecek her aşamada hedef dilin kullanılması

maddesini de buraya eklememiz yerinde bir tercih olacaktır.

Öğrencilerin özerklik becerilerini geliştirmek için uygulanan tekniklerin yanı sıra bazı uygulamalar da bulunmaktadır. Yabancı dil öğretiminde öğrenci özerkliğini geliştirmek için Brajcich (2000) şu uygulamaları önermektedir;

- Öğrencilerin referans kitabı kullanmalarına izin verme,
- Stresin üzerinde fazla durmama,
- Öğrenciyi sınıfta sadece hedef dili kullanma konusunda öğrencinin teşvik etme,
- Sınıfta akran düzenlemesi yapma; düzeltmeler ve soru sorulmasının önemini vurgulama,
- Okulun kütüphane, bilgisayar laboratuvarı gibi kaynak merkezlerinin nasıl kullanılacağını öğrencilere öğretme,
- Öğrencileri dersleri ve sınıfta kullanılan materyalleri düzenlemesi konusunda teşvik etme,
- Öğrencilere dersin kapsamı dışındaki konularda sınıf görevleri verme,
- Sınıf dışında öğrencilere projeler verme,
- Özerkliğe kademeli olarak ilerleme,
- Öğrenme sürecinin başında öğretmen ve öğrenci rollerini açıklama,
- Öğrencileri öğrenme deneyimlerini günlük olarak kaydetmeleri konusunda teşvik etme,
- Öğrencilerin birbirine bağlı ve topluca çalışmalarını teşvik etme.

Little (2000) , öğrenme sürecinin hem bilişsel hem de sosyal-etkileşim boyutu olduğunu iddia etmektedir. Bu farklı iki boyut göz önüne alındığında öğrencilerin özerkliğini geliştirmede kullanılabilecek birçok aracın bulunduğu görülmektedir. Bunlardan bazıları;

- ev ödevleri
- öğrenme günlüğü tutma
- bireysel erişim merkezi (self-access centre)
- ders dışı faaliyetler
- ders içeriği
- materyal seçimi ve kullanımı
- sınıf ortamı
- etkinlik türlerinin seçimi
- kişisel raporlar
- değerlendirme kâğıtları
- posterler
- performans testleri
- projeler
- görevler
- portfolyolardır.

Yukarıda saydıklarımız dışında özerkliği geliştirmek için kullanılabilecek önemli araçlardan bir tanesi farklı birkaç araç bir araya getirilecek oluşturulan “Dil Dosyaları”dır. Dil gelişim dosyaları birden fazla aracı öğrencinin kullanmasına imkân tanınması yönüyle diğer araçlar arasında dikkat çekmektedir.

Dil dosyasının içerisinde öz değerlendirme formları, projeler, günlükler, görevler ve öğrenim için tasarlanmış çeşitli etkinlikler bulunmaktadır. Dil öğretimini belli bir sistematığe oturtmak için çabalayan Avrupa Konseyi özerkliği geliştirmek

için Avrupa Dil Gelişim Dosyasının kullanılmasını tavsiye etmektedir.

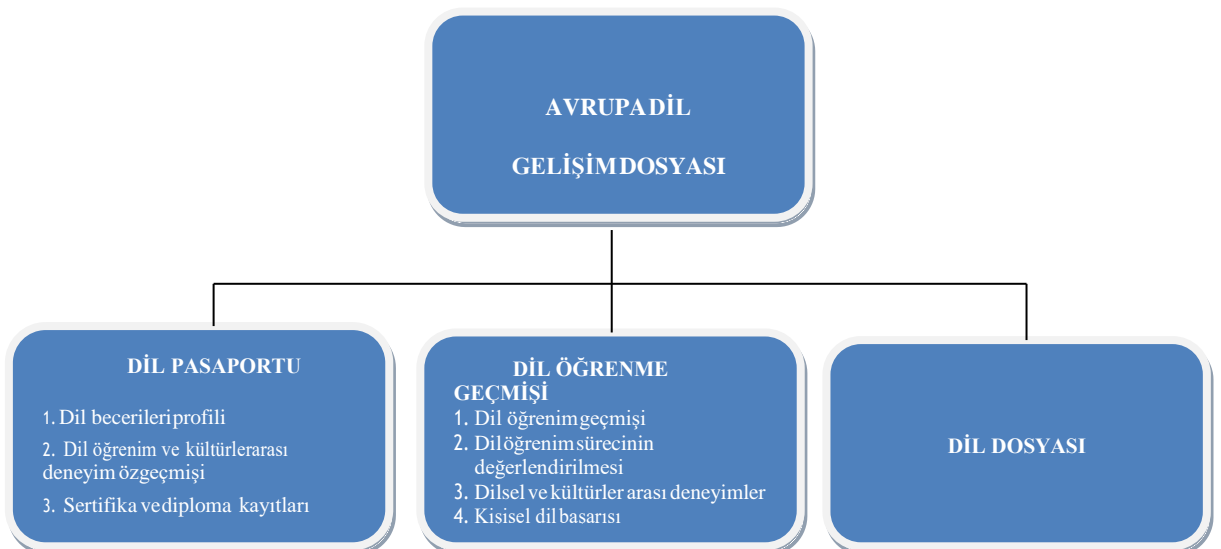
2.7. Avrupa dil gelişim dosyasında öğrenci özerkliği

Avrupa konseyi; birliğe üye ülkelerin dil ve kültür miraslarına sahip çıkacak politikalar benimseyerek bu mirasları diğer Avrupa ülkeleriyle paylaşmalarını, çok kültürlü çok dilli Avrupalı olma bilinciyle birden çok dil öğrenmeyi teşvik etmektedir. Bu amaçla Avrupa Konseyi çatısı altında Yaşayan Diller Bölümü kurulmuştur. Yaşayan Diller Bölümü'nün görevi birliğin dil politikalarını hazırlamak ve bu politikaları Avrupa genelinde yürütmektir (Karababa, 2002). Yaşayan Diller Bölümü tarafından bu politika kapsamında geliştirilen araçlardan biri de "Avrupa Dil Gelişim Dosyası"dır.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası (ADGD) bir değerlendirme sistemi olarak geliştirilmiştir. Öğrenciye ait olan bu dosya yabancı dil bilen veya öğrenme sürecinde olan kişilerin öğrendikleri dili ya da dilleri nerede, nasıl öğrendikleri hakkında bilgileri ve bu dil veya dillerle ilgili edindikleri kültürel deneyimleri içermektedir. Dosya sahibi öğrencilerden bildikleri veya öğrenme sürecinde oldukları dillere ilişkin beceri düzeylerini, yeterliliklerini bu dosyaya kaydetmeleri beklenmektedir (Demirel,2004). Bu yönlerini göz önünde bulundurarak Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrenci özerkliği ve kendini değerlendirme esasları temel alınarak hazırlandığını söyleyebilmekteyiz.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası dil pasaportu, dil öğrenme geçmişi ve kişisel dosya olarak da adlandırabileceğimiz dil dosyası olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Aşağıdaki tabloda dosyanın bölümleri ve içeriği görülmektedir;

Şekil 2. Avrupa Konseyi Avrupa Dil Gelişim Dosyası İçeriği



Avrupa Dil Gelişim Dosyası, öz değerlendirme vasıtasıyla yabancı dil öğretiminde öğrenci özerkliğinin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için geliştirmiştir (Holec, 1981). Dosya kapsamında öğrencilerden kendilerini gözlemleyip dil becerileriyle ilgili olan *yapabiliyorum cümlelerini (can do statements)* doldurmaları istemektedir. Bu sayede öğrencilere öğrenme süreçlerini gözlemleyip değerlendirme fırsatı tanınmaktadır. Bu da doğrudan öğrenci özerkliğinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır.

Dil öz geçmişi bölümünde ise öğrencilerden öğrenme hedeflerini belirlemesi, öğrenme yollarını tespit ederek hedef dil ile kurduğu iletişim sürecini kaydetmesi beklenmektedir. Öğrenme deneyimlerini bu dosyaya kaydeden öğrenciler bu sayede öğrenme hedeflerinin başarılı olup olmadığını izleyebilmektedir. Bu da öğrencilere kendi kendilerini değerlendirme konusunda sağlanan bir başka imkan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın bilgilendirme ve eğitsel olmak üzere iki temel işlevi bulunmaktadır. Bilgilendirme işlevi öğrencinin dil öz geçmişi hakkında bütün bilgilerin bu dosyada ayrıntılı bir şekilde yer almasıdır. Dosya öğrencinin yabancı bir dili öğrenmek için ayırdığı süreden, eğitim aldığı öğrenim yaptığı kurumuna, öğrendiği dildeki yeterliliğini gösteren sertifikalara ve diplomalara kadar tüm dilsel yaşantıları hakkında veriler içermektedir. Bu sayede öğretmenler, aileler, işverenler gibi diğer kişilerin, öğrencinin durumu hakkında bilgi sahibi olmasına imkan tanımaktadır. Eğitsel işlevi ise öğrencinin öğrenme süreçlerini planlamaya, kendi kararlarını vermeye ve öğrenme sürecini yönetmeye teşvik ederek dil öğrenme hususunda motive etmesi ve bu sayede öğrencinin özerklik becerilerini geliştirmesidir. (Sert, 2007). Bu doğrultuda Avrupa Konseyi özerkliği geliştirebilecek bir araç olarak Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı önermektedir. Ayrıca yapılan çalışmalarla bu dosyanın öğrencilerin özerklik becerisini kazanmalarında etkili olduğu ispat edilmiştir (Uslu Koyuncu, 2006). Bununla birlikte dil öğrenmenin şeffaf olması, dil düzeylerini belirlemesi, öğrenilen bilginin aktarabilmesine imkân vermesi açısından da öğrenciye dil öğrenme sürecinde fayda sağlayacağı açıktır.

Yukarıda bahsettiğimiz tüm bu yönleriyle Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrenen özerkliği, kendini değerlendirme, öğrenmeyi öğrenme kavramlarını yabancı dil öğrenimine kazandırması açısından önemli olduğu görülmektedir.

2.8. Dil öğretim materyalleri ve Öğrenen Özerkliği

Öğretim materyalleri dil öğreniminde çok önemli faktörlerdir. Richards'a (2005) göre materyaller derslerin nasıl planlanıp öğretileceği hakkında fikir vermektedir. Bu malzemeler, ders kitapları, çalışma kitapları, çalışma sayfaları gibi basılı malzemeler; ses kayıtları, videolar veya bilgisayar destekli materyaller gibi basılı olmayan malzemeler ve internet üzerinden kendiliğinden erişilen hem basılı hem de baskısız kaynakları içeren malzemeler olabilmektedir.

Dil öğrenimi ve öğretiminde materyal kullanımı oldukça önemlidir. Materyallerin (özellikle ders kitaplarının) dil eğitimdeki rollerini şu şekilde sıralayabiliriz (Özdemir, 2013);

- Dersin içeriğinin sunulması için hedef dilde sözlü ve yazılı kaynak niteliğindedir.
- Öğrencilerin uygulama becerilerinin geliştirilmesi ve ders içeriğiyle iletişimsel etkileşime geçebilmesi için etkinlik kaynağıdır.
- Gramer, kelime bilgisi, telaffuz ve benzeri konularda öğrenciler için bir referans kaynağıdır.
- Sınıf etkinlikleri teşvik etmekte, yapılabilecek etkinlikler konusunda fikir vermektedir.
- Belirlenmiş öğrenme hedeflerini gösteren bir müfredat niteliğindedir.
- Daha az deneyimli olan öğretmenler için önemli bir kaynaktır.
- Öğrencilerin ders dışı informal eğitimlerine katkı sağlamaktadırlar.

Yukarıda eğitim materyallerinin öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçası olduğu görülmektedir. Bu yönüyle düşündüğümüzde öğrenme sürecinde önemli roller üstlenen materyallerin eğitim anlayışında yaşanan değişim ve gelişmelerden

etkilenmemesi mümkün olmadığını görmekteyiz. Özellikle son yıllarda teknolojide yaşanan gelişmelerle eğitim materyallerinin de değişen eğitim anlayışına uygun bir şekilde değişmesi ve dönüşmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Dil öğrenme bağlamında konuyu ele aldığımızda derslerde kullanılan materyallerin öğrenci özerkliğinin teşviki için önemli olduğunu görmekteyiz.

Özerk sınıf atmosferinde kullanılacak materyaller, öğrencilerin öğrenme hedeflerine daha doğru şekilde ulaşmada öğrencileri yönlendirmeli, bu hedeflere ulaşmada ihtiyaç duydukları şeyleri engel olmadan elde edebilmelerini sağlamalıdır. Özerkliğin sağlanmasında önemli bir basamak olan öz değerlendirme, öğrenme sürecinin takip edilmesinin sağlanması konusunda öğrenciye yol göstermesi gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında ne tür materyallerin özerk öğrenmede etkili olduğunu, hangi materyallerin öğrenci özerkliğini geliştirebileceğinin belirlenmesi gerekmektedir.

Lee (1996), özerk öğrenmede materyallerin etkili olması için gereken kriterleri vurgulamaktadır. Lee'ye göre, öncelikle, öğretim niteliği taşıyan materyallerin son derece ilginç, dikkat çekici ve motive edici olmaları gerekmektedir. İkincisi, iyi yapılandırılmış, sistematik ve açık ve basit talimatlarla materyallerin özerk kullanıma uygun olması gerekmektedir. Üçüncüsü, öğretmenler tarafından seçilen veya tasarlanan kaliteli materyaller olmalıdır. Bu da bize öğretmen ya da materyal geliştiricinin öğrencilere özerkliği yüklemekteki rolünü düşündürmektedir.

2.8.1. Öğrenci özerkliğini geliştirmede ders kitapları

Özerliğin ne olduğu konusunda farklı fikirler ortaya atmış olmalarına karşın özerklik kavramını benimseyen birçok kuramcılarının fikir birliği içerisinde olduğu konu uygun ders kitaplarının özerkliği gelişmede önemli bir araç olduğudur (Fenner ve Newby, 2000; Little 1991; Lee, 1996; Dam, 1995).

Fenner (2000), ders kitaplarının, bir yabancı dili öğretmek ve öğrenmek için kullanabilecek en kapsamlı ve öğrenme sürecinin takibinde kullanılabilecek en uygun kaynaklar olduğu görüşünü savunmaktadır. Cunningsworth (1995) öğrencilerin de bu fikirde olduğunu öğrencilerin birçoğunun ihtiyaçları belirleme

konusunda, daha önce belirlenmiş olan amaç ve hedeflere ulaşmada en iyi kaynak olarak ders kitaplarını gördüklerini belirtmiştir.

Ur (1996) ayrıca bir ders kitabının öğrenme sürecini yönetebilmesine imkan tanıdığını ileri sürmektedir. Öğrencilere sırada ne olduğunu ve nereye gittiklerini göstermektedir. Ders kitabı olmayan bir öğrencinin öğretmene daha bağımlı hale geldiğinden hareketle ders kitaplarının öğrenciye özerklik sağlayabildiği sonucuna varılmaktadır.

Bilgiyi öğrencilere aktarmada önemli bir araç olan ders kitapları farkı etkinliklerle öğrencilere dil öğrenimi sürecinde kendi kendine öğrenme, uygulama yapma ve öğrenme sürecini takip etme imkânı sunabilmektedir. Bu yönüyle bireysel çalışmayı ve dolayısıyla özerklik gelişimini desteklemektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında ders kitaplarının hem öğretmenler hem de öğrenciler için yararlı bir kaynak olmaları bakımından dil öğretiminde önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında ders kitaplarının dil öğreniminde rolü yadsınamaz. Ders kitapları öğrencilerin özerk olmalarını sağlayan çok değerli araçlardır. Bu hedefe ulaşmak için belli niteliklere sahip olmaları ve ders kitabı yazarlarının öğrencilere özgür olmaları ve birbirleriyle etkileşime girmeleri için daha fazla imkân sağlamaları gerekmektedir.

2.8.2. Ders kitaplarının öğrenci özerkliği açısından değerlendirilmesi

Öğretim materyallerinin değerlendirmesi eğitimde önemli bir role sahiptir ve sadece öğretmenler için değil, öğrenciler için de önemlidir. Öğretmene sınıf uygulamasının çıktıları, öğrenme görevlerinin yönetimi ve derslerin planlanması hakkında bilgi verebilecek niteliğe sahiptir. Rea-Dickins ve Germaine (1994) değerlendirmenin öğrenme ve öğretme etkinliğinin önemli bir parçası olarak gerekli olduğunu vurgulamakta, öğretmen olarak dil öğretim yöntemlerini, materyalleri ve etkinliklerini ve ayrıca materyallerin öğrencilere nasıl sunulduğunu, kullanılan öğrenme görevlerinin türlerini ve derslerin tasarlanma şeklini değerlendirmenin gerekli olduğunu belirtmektedirler.

Ellis (1997), ders kitapları değerlendirilirken kullanılacak iki yöntem olduğunu belirtmektedir; öngörücü değerlendirme yöntemi ve geriye dönük

değerlendirme yöntemi. Öngörücü bir değerlendirme hangi kitapların kullanılacağına dair bir karar vermek için tasarlanmıştır. Bu değerlendirme türünde öğretmenler, kontrol listelerini ve yönergeleri kullanarak hangi kitapların amaçlarına en uygun olduğunu belirlemeye çalışmaktadır. Geriye dönük değerlendirme ise materyaller kullanıldıktan sonra, materyallerin hedeflere ulaşmada etkili olup olmadığına karar vermek için yapılan değerlendirmedir. Her iki değerlendirme türünde de öğretmenler kendi geliştirdikleri değerlendirmelere güvenebilir ya da literatürde yer alan çeşitli kontrol listeleri ve rehberleri kullanarak öngörücü değerlendirmelerini yapabilirler.

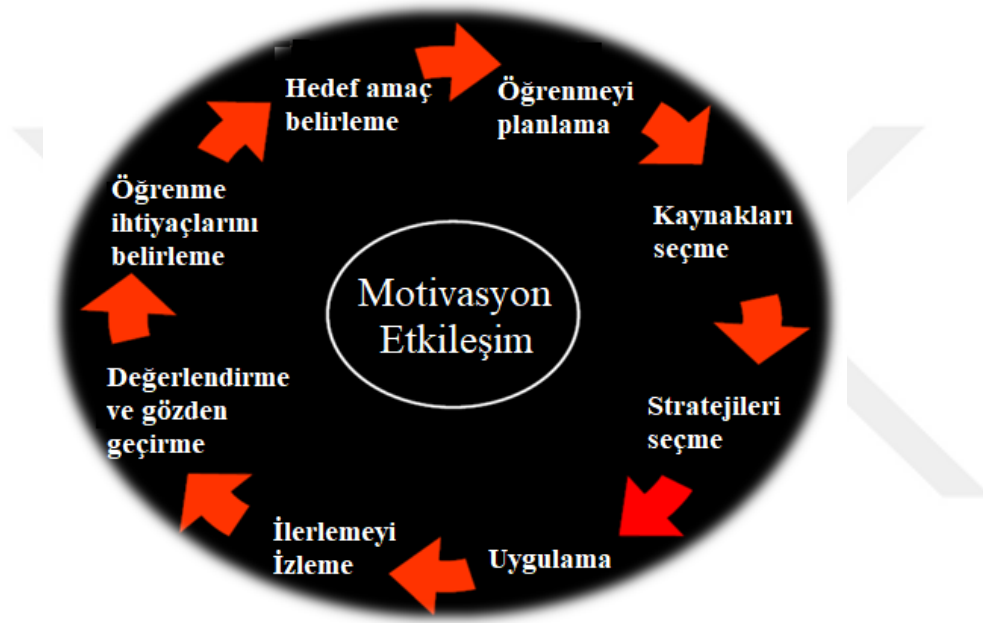
Cunningsworth (1995) ise değerlendirmenin üç farklı aşamada yapılabilceğini savunmuştur: ders kitabı kullanılmadan önce, kullanım sırasında ve değerlendirmenin yapıldığı amaçlara bağlı olarak kullanımdan sonra. Ders kitabının gelecekteki veya potansiyel performansı önemliyse, kullanım öncesi değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Materyal kullanımdayken yapılan değerlendirmeyi kullanım içi değerlendirme olarak adlandırmakta, kullanım sonrası değerlendirmeyi ise, Ellis (1997) de belirtildiği gibi bir ders kitabının performansının geriye dönük değerlendirmesi olarak tanımlamaktadır.

Ders kitapları ve bunların seçimi öğretmenler için en önemli konulardan biridir. Ders kitapları dersin içeriğinin ve işleyişini şekillendirilmesinde önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Seçim süreci, kitapların hizmet vermeyi amaçladıkları öğrencilerin ihtiyaçları ve ilgi alanlarıyla tutarlı olmasının yanı sıra, eğitimden beklenen hedeflerle uyum içinde olmasını sağlamaya yardımcı olan materyal değerlendirme prosedürlerinin kullanılmasıyla büyük ölçüde kolaylaştırılabilmektedir (Nunan 1991: 209).

Aynı şey öğrenci özerliği açısından ders kitaplarının değerlendirilmesinde de geçerlidir. Balçıklı ve Reinders (2011), ders kitaplarını öğrenci özerliği açısından inceleyen çalışmaların olmadığını göstermektedir. Ayrıca, öğrenen özerliği açısından ders kitaplarının değerlendirilmesinin daha önce belirtilen üç aşamadan her birinde yapılabileceğini öne sürmektedirler. Reinders (2010), ders kitaplarının öğrencilere kendi seçimlerini yapma konusunda bir fırsat sağlayıp sağlamadığı, nasıl öğrenecekleri konusunda seçenekler sunup sunmadığı, kitapta öğrenmenin nasıl gerçekleşeceği konusunda bilgi verilip verilmediği dil öğrenme stratejileri konusunda

farkındalık sağlayıp sağlanmadığını tespit etmek amacıyla bir çerçeve geliştirmiştir. Bu çerçevede özerk öğrenmenin sekiz aşama sürecinde aşamada gerçekleştiği öngörülmektedir. Bu aşamalar tekrar eden ve kendi kendine gelişen bir döngü oluşturduğundan, anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için bu işlemin tekrar edilmesi gerekmektedir. Özerk öğrenme sürecinin aşamaları döngüsel olarak, Şekil 3'te gösterilmiştir;

Şekil 3. Özerk öğrenme süreci döngüsü (Reinders, 2010).



Bu aşamalar, Knowles (1975) tarafından geliştirilen beş aşamalı modelin genişletilerek uyarlanmasıdır. Beş aşamalı özerk öğrenme modeli ise aşağıdaki basamaklardan oluşmaktadır:

1. Öğrenme ihtiyaçlarının tespit edilmesi
2. Öğrenme hedefleri formüle edilmesi
3. Öğrenme sürecinde kullanılacak kaynakların belirlenmesi
4. Uygun öğrenme uygulama ve stratejilerinin seçilmesi
5. Öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi

Şekil- 3'te görüldüğü gibi Reinders (2010) öğrenci özerkliğinin sağlanması için gerekli aşamaları aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. İhtiyaçların Belirlenmesi
2. Hedeflerin Belirlenmesi
3. Öğrenmenin Planlanması
4. Kaynakların Seçilmesi
5. Stratejilerin Seçilmesi
6. Uygulama
7. Sürecin İzlenmesi
8. Değerlendirme ve Gözden Geçirme

Balcikanlı ve Reinders (2011), bu sekiz aşamadan hareketle gözlemlenebilir beceriler izlenerek ders kitaplarında öğrenci özerkliğinin sağlanıp sağlanmadığının tespit edileceğini ortaya koymuşlardır. Bu aşamalar dikkate alınarak, ders kitapları öğrenci özerkliği açısından değerlendirilebilir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma materyali, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve değerlendirilmesi işlemleri hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma türünde olup araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamı, araştırma ortamını zenginleştirilmesi, araştırmanın farklı boyutlarına odaklanmaya fırsat tanınması ve araştırmanın amacına uygunluğu nedeniyle olgubilim (fenomenoloji) araştırma modeli kullanılarak hazırlanmıştır.

Olgubilim araştırma modelinde, farkında olunan fakat ayrıntılı bir şekilde görüşe sahip olunmayan olgular üzerine odaklanılmaktadır. Yani tam olarak yabancı olmadığımız ancak tam olarak da kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 78). Olgubilim araştırmalarında açık genellemeler yapmak pek mümkün olmamaktadır. Bununla birlikte bir olguyu tanımlamak ve daha iyi anlayabilmek için örnekler, betimlemeler ve yaşantılar ortaya konulabilmektedir. Bu nedenle olgubilim araştırma yönteminde, veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olgu ile doğrudan ilişkili, olguyu yaşayan, olguyu açıklamada katkı sağlayacak, olguyu dışı vurabilecek ya da yansıtabilecek bireyler, gruplar veya materyallerdir.

Bu çalışma açısından bakıldığında; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yoğun bir şekilde kullanılan ders kitapları öğrenci özerkliğinin sağlanmasında önemli bir olgu olarak karşımızda durmaktadır. Bu olgusal durumun tespiti için bu ders kitaplarının öğrenci özerkliği açısından incelenmesi en az bu olgunun varlığı kadar önemlidir. Olgubilim yöntemine göre yapılan bu araştırmada, çalışmaya konu edinen

ders kitaplarının yani olguyu yansıtabilecek materyalin öğrencilerin dil öğrenme sürecinde ihtiyaçlarını tanımlama, amaçlarını belirleme, öğrenmelerini planlama, kaynakları seçme, öğrenme stratejilerini seçme, uygulama, kendi ilerlemelerini izleme ve değerlendirme son olarak gözden geçirilmesine izin verip vermediği konusunda güvenilir veriler üretmesi beklenmektedir.

3.2. Çalışma Materyali

Araştırmada çalışma materyalini, Ankara Üniversitesi Yabancılar için Türkçe Yeni Hitit serisi, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı ve Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'nin A1 ve temel seviye kitapları oluşturmaktadır. Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan kitapları kapsamak üzere başlatılmış olup piyasadaki bütün kitapların incelenmesi mümkün olmayacağından bu üç kitap ile sınırlandırılmıştır. Bu kitapların seçilmesinin nedeni yurt içinde ve yurt dışında en çok kullanılan kitaplar olmasıdır. Ankara Üniversitesi Yabancılar için Türkçe Yeni Hitit serisi, yurt içinde 8, yurt dışında 1 şubesi ve anlaşmalı olduğu 5 yabancı kurum ile, Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti Yurt dışında 55 şubesi, yurt içinde anlaşmalı olduğu 32 kurum ve Türkçe Yaz okullarında 1000'e yakın katılımcı ile İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı ise İstanbul Dilmer ve yurt içinde anlaşmalı 56 kurum ile en çok öğrenciye ulaşan kitaplar olduğu tespit edilmiştir. Daha geçerli ve güvenilir bilgiler elde edileceği düşüncesi aynı seviyedeki kitapların incelenmesi düşünülmüş, alanda çalışan 37 uzmanın görüşü ile öğrencilerin özerkliğinin geliştirilmesine en çok ihtiyaç duyulan A1/ temel seviye kitaplar örneklem olarak seçilmiş ve incelenmiştir.

3.3. Verileri Toplama Teknikleri

Araştırmada veriler Ankara Üniversitesi Yabancılar için Türkçe Yeni Hitit serisi, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı ve Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'nin A1 ve temel seviye kitapları incelenerek toplanmıştır. Bu ders kitaplarında öğrenci özerkliğinin teşvik edilip edilmediğinin tespit edilmesi amacıyla Reinders (2010) tarafından geliştirilen bir çerçeve çalışması kullanılmıştır. Ders kitaplarının özerklik açısından incelenmesi üzerine yapılan sınırlı çalışma bulunduğundan çalışmanın güvenilirliğinin sağlanabilmesi için hazır bir ölçme aracı

kullanılmaya karar verilmiştir. Alan yazında özerkliğin ilkelerinin tespiti için hazırlanmış sadece iki çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmanın kullanılmak üzere seçilmesinin sebebi özerk öğrenme sürecinin aşamalarını en kapsamlı biçimde betimlemiş olmasıdır.

Çerçevede öğrenme aşamalarını yazıldığı, kitapların bunları içerip içermediğinin işaretlendiği, içeriyorsa ayrıntıların (bilgi mi, uygulama mı?) verildiği üç sütun bulunmaktadır.

Tablo 3. Reinders ve Balçıkanlı (2011) Ders kitaplarında Özerkliğin Aşamaları

ÖĞRENME AŞAMASI	KİTAP İÇERİYOR MU?	AYRINTILAR
İhtiyaçların Belirlenmesi		
Hedeflerin Belirlenmesi		
Öğrenmenin Planlanması		
Kaynakların Seçimi		
Stratejilerin Seçimi		
Uygulama		
Sürecin İzlenmesi		
Değerlendirme ve Gözden Geçirme		

3.4. Verilerin Analizi

Olgubilim araştırmalarında veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak amacıyla yapılmaktadır. Buna yönelik yapılan içerik analizinde veri kavramsallaştırılarak olguyu tanımlayabilecek temalar ortaya çıkarılmaya çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 81). Yukarıda da bahsettiğimiz üzere bu çalışma aynı zamanda nitel bir araştırma tasarımına sahiptir. Nitel araştırma, açık uçlu, sayısal olmayan veri toplama prosedürlerini içermekte ve istatistiksel olmayan

yöntemlerle analiz edilmektedir Yukarıda da bahsettiğimiz üzere bu çalışma aynı zamanda nitel bir araştırma tasarımına sahiptir. Nitel araştırma, açık uçlu, sayısal olmayan veri toplama prosedürlerini içermekte ve istatistiksel olmayan yöntemlerle analiz edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 256).

Bu çalışma, değerlendirici bir çerçeveye içerik analizi yapılarak nitel veriler üretilerek hazırlanmıştır. İçerik analizi, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı amaçlayan bilimsel bir yaklaşımdır. İçerik analizi sözel, yazılı ve diğer materyallerin nesnel ve sistematik bir şekilde incelenmesine dayanmaktadır (Tavşancıl ve Aslan, 2001: 32). İçerik analizi sosyal bilimlerde kitap, kitap bölümü, mektup, tarihsel dokümanlar, gazete başlıkları ve yazıları gibi metinlerin incelenmesinde sıklıkla kullanılmaktadır (Sert ve diğerleri, 2012). Bu yönüyle, içerik analizi, okuma metinleri, söz dağarcığı, dilbilgisi anlatımları ve alıştırmaları üzerinde uygulanabilir bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan araştırmamızın amacına uygun bir değerlendirme yöntemidir.

Araştırmada kullanılan çerçevenin yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan ders kitabını değerlendirmek için sekiz aşaması vardır. Çerçevenin her maddesi, üç kitabın her ünitesinde detaylı olarak taranmış, bu aşamaları betimleyecek örnekler bulunmaya çalışılmıştır.

İnceleme genel bir bakışla değerlendirmekten daha anlamlı veriler sağlayacağından üniteler bazında yapılmış, her ünite ayrıntılı olarak incelenmiştir. Bu kitapların her aşama için bilgi ya da uygulama sağlayıp sağlamadığını görmek için notlar alınarak ve her bir ünite incelendikten sonra kitaplardaki bazı kısımları vurgulanarak analiz edilmiştir. Ayrıca bu alandaki uzmanlardan gelen rehberlik de bu çalışmayı daha güvenilir hale getirmek için kullanılmıştır.

Çerçeve dâhilinde ders kitaplarından toplanan veriler sekiz aşama altında gruplandırılarak yazılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde yapılan araştırmaların analizi yer almaktadır. Ders kitaplarının değerlendirilmesiyle ortaya çıkan sonuçlar bu bölümde adım adım tartışılacaktır. Bu bölümde, çalışmanın araştırma soruları temel alınarak bu sorulara cevap aranmıştır. Araştırma sorularının yardımıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının öğrenci özerkliğine katkı sağlayıp sağlamadığı sorusu cevaplandırılmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmanın diğer kısımlarından da anlaşılacağı gibi, ders kitapları dil öğreniminin vazgeçilmez bir parçasıdır ve öğrenci özerkliğinin sağlanmasında kullanılabilir önemli bir araçtır. Fenner (2000: 78), öğrenci özerkliğinin ders kitapları aracılığıyla teşvik edilebileceğini öne sürmektedir.

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan 3 ders kitabı incelenmiştir. Bu kitaplar Türkiye’de ve dünyada en çok kullanılan kitaplardır. Kitaplar incelenerek yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının, öğrencilere kitap içinde neyi veya nasıl öğrenecekleri hakkında bilgi verilip verilmediği, öğrenme stillerine odaklanıp odaklanmadığı, öğrencilere kendi seçimlerini yapma şansı verip vermediği konusunda bilgi sağlayıp sağlamadığı incelenmiş, bu sayede ders kitaplarının özerk öğrenmenin aşamaları hakkında bilgi ve uygulama imkanı sağlayıp sağlamadıkları tespit edilmiştir. Özerk öğrenme aşamalarındaki adımlarla, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının, öğrencilerin ihtiyaçlarını belirleme, hedeflerini belirleme, öğrenmeyi planlama, kaynakları seçme ve öğrenme stratejilerini seçme, uygulama yapma, öğrenme sürecini izleme ve değerlendirme ve yeniden düzenleme yapmasına fırsat sağlayıp sağlamadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

4.1. İhtiyaçların Belirlenmesi

Reinders (2010) tarafından sıralanan özerk öğrenmenin ilk aşaması ilk sorusu öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesi ile ilgilidir. Bu aşamasında, ders kitaplarının öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemesine izin verip vermediği tespit edilecektir. Reinders (2010), öğrencilerin kendi dil ihtiyaçları hakkında net bir fikre sahip olmadıklarını, öğrencilerin ihtiyaç duyduklarını düşündükleri ile gerçekte ihtiyaç duydukları arasındaki uyumsuzluğun şaşırtıcı olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen merkezli dil eğitiminde, seviye tespit sınavları, öğretmen geribildirim gibi tekniklerle öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlenmeye çalışılmaktadır. Öğrenci merkezli dil eğitiminde ise dili kullanma konusunda öğrencinin deneyimleri ve yaşadığı zorlukları gibi kriterlerle öğrencinin kendi ihtiyaçlarını belirlemesi beklenmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitapları bu konuya odaklanmalı, öğrencilerin ihtiyaçları hakkında düşünmelerine olanak tanınmalıdır. Bu tür ihtiyaç analizi, öğrencilerin bilgi, beceri ve yetkinlikleri açısından nerede olduklarını ve nasıl daha ileri gidebileceklerini belirlemelerine yardımcı olur. “İhtiyaçların belirlenmesi” özerk öğrenmenin ilk adımıdır, bu nedenle ilk olarak bu aşama dikkate alınarak ders kitapları değerlendirilmiştir.

İncelediğimiz ilk kitap Türkiye’de sekiz, yurt dışında bir şubesi bulunan Ankara Üniversitesi TÖMER’in kendi şubelerinde kullandığı tek kaynak olan Ankara Üniversitesi Yabancılar için Türkçe Yeni Hitit serisi Temel (A1 ve A2) kitabıdır. Bu kitap çalışmayı daha etkin hale getirmek için ünite bazında incelenmiştir. Bununla birlikte, bu kitapta öğrencilerin ihtiyaçlarının tanımlanabileceği herhangi bir bölüm olmadığı açıkça görülmektedir. Kitapta ihtiyaçların belirlenmesine yönelik ne uygulama ne de herhangi bir bilgi bulunmaktadır. Bu durum, kitabın yazarlarının, öğrencilerin ihtiyaçlarını tanımlamalarına için yer vermediğini göstermektedir. Bu, dil öğrenme sürecini öğretmen merkezli yapmaktadır. Öğretmen, seviye belirleme testleri kullanarak veya öğrencilere geri bildirim vererek öğrencilere zayıf yönlerini ve güçlü yönlerini bildirir. Bu durumda ise öğrencinin özerklik geliştirmesi mümkün değildir.

Öğrencilerin ihtiyaçlarını belirleyebilmeleri açısından incelediğimiz ikinci kitap, Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti’nin A1 seviyesi

kitabıdır. Bu kitap 8 üniteden oluşmakta ve ünite temaları diğer kitaplarla benzerlik göstermektedir. Bu kitabın üniteleri bazı sorularla başlamaktadır: Örneğin, ilk ünite bu tür sorulardan oluşur:

- Adınız ne?
- Nerelisiniz?
- Nasılsınız?

Meslekler adlı beşinci ünitenin başlangıcındaki hazırlık soruları şu şekilde;

- Ne iş yapıyorsunuz?
- Gelecekte neler yapmak istiyorsunuz?
- Hobileriniz neler?

İletişim adlı yedinci ünitenin hazırlık soruları ise aşağıdaki gibidir;

- Nasıl haberleşiyorsunuz?
- İnterneti sık kullanıyor musunuz?
- En son kimin doğum gününü kutladınız?

Bu sorular üniteye işlenecek konular için öğrencileri hazırlamakta ve konu hakkında ne kadar bilgili oldukları hakkında öğrencilerin düşüncelerini sağlamaktadır. Öğrencileri deneyimleri hakkında düşünmeye yönlendirmekte ve bu sayede daha önce öğrendiklerini önemli hale gelmektedir. Ancak, bu soruların, öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemek yerine, öğrencileri konuya hazırlamak için sorulan ısınma soruları olduğu açıktır. Bu sorulardan hemen sonra genel olarak okuma metinleri ve diyaloglara geçilmesi ardından dilbilgisi yapılarının verilmesi öğrencilerin öğrenme hedeflerini belirlemeden öğrenme sürecine girmesine neden olmakta, bu da öğrenciden çok öğretmenin merkeze alındığı bir öğrenme yöntemini zorunlu kılmaktadır.

İncelediğimiz son kitap olan İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı'nın A1 seviyesi ders kitabıdır. Bu kitap İstanbul Üniversitesi Dilmer'in yanı sıra Türkiye

çapında birçok TÖMER’de ders kitabı olarak kullanılmaktadır. Bu kitap 8 üniteden oluşmakta ve ünitelerin isimleri diğer kitaplarla benzerlik göstermektedir. Bu kitapta da üniteler hazırlık sorularıyla başlamaktadır. Bu kitapta Yedi İklim Türkçe kitabından farklı olarak hazırlık sorularını takip eden hazırlık çalışmaları ve öğrenciye yönelik sorulan sorularla öğrenciler ihtiyaçlarını belirleme konusunda teşvik edilmiştir.

Aşağıda “Nerede?” adlı ikinci ünitenin C bölümündeki hazırlık çalışmaları görülmektedir;

Şekil 4. İstanbul Yabancılara Türkçe ders kitabı Ünite 2 C, s. 30

HAZIRLIK ÇALIŞMASI

1 Aşağıdaki yerleri resimlerle eşleştirelim.

<input type="checkbox"/> Eczane	<input type="checkbox"/> Hastane	<input type="checkbox"/> Kafe	<input type="checkbox"/> Sokak	<input type="checkbox"/> Park	<input type="checkbox"/> Fırın	<input type="checkbox"/> Market
<input type="checkbox"/> Kasap	<input type="checkbox"/> Manav	<input type="checkbox"/> Mağaza	<input type="checkbox"/> Kuaför	<input type="checkbox"/> Pastane	<input type="checkbox"/> Otel	<input type="checkbox"/> Banka
<input type="checkbox"/> Kuyumcu	<input type="checkbox"/> Postane					


















2 Sizin semtinizde bu yerlerden hangileri var?

Bu çalışma öncesinde Neredesin? sorusu sorulmuştur. Bu soru ile öğrencinin ünite kapsamında öğreneceği dilbilgisi yapısına işaret edilmiştir ayrıca yukarıdaki hazırlık çalışmasıyla öğrencinin bölüm dâhilinde öğrenmesi gereken sözcük

dağarcığını verilmiştir. Bu çalışmayı yapan öğrencinin bu sözcükleri ve ilgili dil bilgisi yapısını öğrenmeyi hedeflemesi teşvik edilmiştir.

Bunun yanı sıra İstanbul Yabancılara Türkçe ders kitabı ünitelerin başında bölüm dâhilinde öğrenilecek sözcükler listelenmiştir. Aşağıdaki şekilde görülen “Benim Dünyam” adlı dördüncü ünitenin Ailem adlı A bölümünde ilgili sözcük listesinin verilmesi öğrenme hedeflerinin seçimi konusunda öğrenciye özerklik tanınması açısından bir örnek olarak karşımıza çıkmaktadır;

Şekil 5. İstanbul Yabancılara Türkçe ders kitabı Ünite 4 A, s. 52

ÜNİTE

4

BENİM DÜNYAM

A. AİLEM

<p>anne, baba, kız kardeş, abla, erkek kardeş, ağabey, teyze, dayı, amca hala, babaanne, anneanne, dede</p>	<p>-Kaç kardeşiniz? -Senin baban ne iş yapıyor? -Senin annen ne iş yapıyor?</p>	<p>-Üç kardeşiz. -Benim babam doktor. -Benim annem öğretmen.</p>
---	---	--

HAZIRLIK ÇALIŞMASI

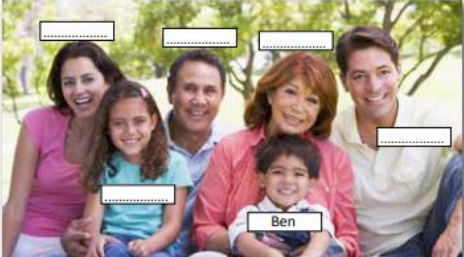
1 Aşağıdaki kelimeleri resimdeki boşluklara yerleştiririm.

anne

baba

babaanne

dede



Öğrenciler verilen sözcükleri hazırlık çalışmasıyla bilip bilmediğini kontrol ederek öğrenme ihtiyacı duydukları sözcükleri listeleyebilirler.

4.2. Hedeflerin Belirlenmesi

Hedef belirleme süreci, öğrencilere öğrenme sürecinde varmak istedikleri noktayı ve bu süreçte etmek istediklerini seçme şansı vermektedir. Bir öğrenci ne elde etmek istediğini biliyorsa, akademik performansını bu yönde iyileştirebilmekte, başarı motivasyonu arttırabilmekte ve bu sayede kendine olan özgüvenini arttırabilmektedir. Bütün bunlar bu öğrenci özerkliğinin sağlanması açısından hedeflerin belirlenmesi aşamasının önemini göstermektedir.

Çalışmamızın ikinci sorusu, seçilen ders kitaplarının öğrencilerin hedeflerini belirlemelerine izin verip vermemesidir. Geleneksel dil öğrenme ortamında, hedeflerin kurs tarafından belirlendiği ve sabit oldukları açıktır.

Öğrencilerin hedeflerinin belirlenmesine izin verilip verilmediği açısından ilk incelediğimiz kitap Yabancılar için Türkçe Yeni Hitit Temel kitabında hedeflerin belirlenmesine yönelik herhangi bir ibare bulunmadığını görmekteyiz. Yayının öğretmenler için hazırlanan nüshasında öğrencilere kazandırılması hedef davranış ve bilgilerin her ünitenin başında verilmiş olması bu kitabın öğrenci özerkliği göz ardı edilerek hazırlandığını göstermektedir.

Kitabın üniteleri incelendiğinde her ünitenin okuma, konuşma, yazma ve dinleme parçaları olduğu görülmektedir. Tüm bölümler farklı alıştırmalarla desteklenmiştir; açık uçlu sorular, doğru yanlış soruları ve boşluk doldurma alıştırmaları gibi. Her ünitenin sonunda uygulanması için kitabın son bölümünde bir karşılıklı konuşma etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinlikler de öğrencileri hedeflerini belirlemeye veya en azından öğretilenler hakkında bir şeyler söylemeye teşvik etmemektedir. Öğrencilerden beklenenlerin etkinlikleri verilen yönergelerdeki adımları takip edip yapmalarınıdır. Oysaki önceden belirlenmiş görevler, onları yeni bilgiler aramaya ve öğrenme için yeni hedefler koymaya yönlendirmemektedir.

İncelediğimiz ikinci kitap, Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'nin A1 seviyesi kitabında her ünitenin kapak sayfasında ilgili ünitenin hedefleri aşağıdaki dört başlık altında verilmiştir;

- Bölümler
- Beceriler
- Dilbilgisi
- Kelimeler

Aşağıdaki şekilde Günlük Hayat adlı ünitenin bu başlıklar altında verilen hedefleri görülmektedir.

Şekil 6. Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1 seviyesi, s. 55



Yukarıda görüldüğü üzere beceriler ve kelimeler son derece sınırlanmıştır. Oysa günlük hayat adlı bir ünite farklı amaçlarla dil öğrenen öğrenciler daha geniş bir sözcük dağarcığı sunmalıdır.

Yaptığımız incelemede kitabın hepsinde bulunan bu hedeflerin ünite içeriklerin uygun olduğu gözlenmiştir. Ancak tüm hedeflerin kitabın yazarı tarafından önceden belirlenmiş olması ve hedeflerin esnek olmaması hedeflerin belirlenmesi konusunda öğrencilere özerklik tanınmadığının göstermektedir. Yani, bu kitap öğrencilere ne öğrenmek istedikleri hakkında bir söz söylemeleri için izin vermemektedir.

Hedefleri belirleyebilmek, özerk öğrenmenin önemli bir parçasıdır. Bu çalışmanın daha önceki bölümlerinde bahsettiğimiz üzere, Holec (1980), öğrenen özerkliğini kişinin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Ayrıca, bu öğrenmenin tüm yönleriyle ilgili kararları için geçerli bir tanımdır. Holec, açıklamasında, öncelikle özerk öğrenmede “hedef belirleme” terimini kullanır. Holec'in tanımı, Fenner (2000) tarafından desteklenmektedir. Fenner de hedeflerin seçimi konusunda öğrencilerin tercihine odaklanmış, öğrencinin ders kitabındaki materyali kendi amaçlarından bazılarını belirleyebilecek

şekilde kullanmasının mümkün olduğunu belirtmiştir. Ancak incelediğimiz bu kitap, öğrencilerin bunu yapmasına izin vermemektedir. Özerklik öğrencilerin hangi metinlerin ve görevlerin kendi amacına uygun olduğunu seçmelerini gerektirmektedir. Bu kitapta ise bu seçime yer verilmemiştir. Kitapta bulunan okuma metinleri kitapta verilen etkinlikler dışında farklı hedefler doğrultusunda kullanılmaya uygun değildir. Bu nedenle öğrencilere kendi belirlediği amaçlar doğrultusunda bu metinleri kullanma olanağını sağlamamaktadır.

Değerlendirdiğimiz üçüncü olan İstanbul Yabancılara Türkçe kitabında her ünitenin başında kazandırılmak istenen hedefler aşağıdaki şekilde olduğu gibi verilmiştir;

Şekil 7. İstanbul Yabancılara Türkçe A1, s. 51



Yukarıda da görüldüğü gibi bu kitapta da hedefler yazar tarafından belirlenerek sınırlandırılmıştır. Hedeflerin esnek ifadeler içermemesi nedeniyle öğrenci özerkliğine katkı sağlaması mümkün değildir.

Ünite içindeki metinleri incelediğimizde benzeri şekilde okuma ve dinleme metinleri sonunda bulunan açık uçlu sorular, boşluk doldurma, eşleştirme ve test soruları gibi alıştırmaların hedeflerin seçimi konusunda öğrencilere katkı sağlamadığı görülmektedir. Ayrıca konuşma ve yazma etkinliklerinin de sözcük dağarcığı ve görsellerle sınırlandırılmış olması her türlü hedefin yazar tarafından belirlendiği bir görüntü sunmaktadır.

Kitapların üçünde de hedeflerin belirlenmesini teşvik edecek görevler bulunmaması, tüm etkinliklerin okuma, dinleme etkinliklerine bağlı olarak yapılması öğrenci özerliğini sağlamada hedeflerin belirlenmesi aşamasında katkı sağlamadıklarını göstermektedir.

4.3. Öğrenmenin Planlanması

Hedeflerin belirlenmesi ve öğrenmenin planlanması aşamaları birbiriyle bağlantılıdır (Reinders, 2010). Planlama belirlenen hedeflere ulaşmak için en iyi yolu bulmak gibidir. Öğretmen merkezli eğitimde, öğretmenler genellikle öğrencilerin davranışlarının “ne”, “ne zaman” ve “nasıl” olduğunu belirlemektedir. Little (1991: 7), öğrencinin öğrenme için kendi hedefini belirleyerek aslında öğrenmenin planlanması için ilk adımın atıldığını belirtmektedir. Yani öğrenciye özerk olma fırsatı verilirse öğrenci kendi öğrenmesini planlayabilmektedir.

Bu bölümde, ders kitaplarının öğrencilerin kendi öğrenmelerini planlamalarına izin verip vermediklerini tespit etmek amacıyla ders kitapları incelenmiştir.

Bu amaçla incelediğimiz ilk kitap Ankara Üniversitesi TÖMER Yeni Hitit Temel seviye kitabıdır. Daha önceki bölümde belirttiğimiz üzere bu kitapta öğrenim hedefleri verilmemiştir. Bu yönüyle kitap öğrencilere öğrenmeyi planlama fırsatı sunmamaktadır. Sınıf uygulamaları, içerik ve etkinlikler, içerik ve etkinliklerin sırası ve öğrencilerin katılım ve etkileşimde bulunmalarının beklendiği şekilleri açısından öğretmenler için tasarlanmış, tüm bunlar öğretmen ders kitabında öğretmenlere öğrenci özerkliği göz önünde bulundurulmadan sunulmuştur. Bu yönüyle kitap öğretmenin, öğrenciler için her şeyi planladığı öğrencilerin ise bu plana uyduğu bir öğrenme sürecini dayatmaktadır.

Daha önceki bölümde Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1 ile İstanbul Yabancılara Türkçe A1 kitaplarında ünitelerin başında öğrenme hedeflerinin verilmiş olduğunu ve bu hedeflerin önceden belirlendiğini ve esnek olmadığını belirtmiştik. Bu nedenle bu iki kitabın öğrencilere öğrenmeyi planlama fırsatı sunması beklenmemektedir. Bu kitaplar öğrencilerin özerk olmalarına yardımcı olmak yerine öğretmenlere yönelik bir ders planı görevi görmektedir. Tüm

ünitelerde aynı planın izleniyor olması bunun önemli bir göstergesidir. İstanbul Yabancılara Türkçe A1 kitabının her ünitesi hazırlık çalışmaları ile başlayıp okuma metni, dilbilgisi öğretimi ve alıştırmaları ile devam etmekte, dinleme metni konuşma ve yazma alıştırmaları ile sona ermektedir. Yedi İklim Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1 kitabında ise genel olarak okuma, dinleme veya diyaloglarla üniteye başlanmakta ardından konuşma ve yazma etkinliklerine yer verilmektedir. Bu kitapta hep aynı sıralama izlenmemesine karşın etkinliklerin birbiriyle bağlantılı olması nedeniyle öğrenmenin kitabın planına uygun şekilde ilerlemesini zorunlu kılmaktadır. Bu yönleriyle her iki kitap da öğrenmenin planlaması konusunda öğrenciye özerklik tanımamaktadır.

4.4. Kaynakların seçilmesi

Kaynakları seçmek genellikle öğretmenlerin görevi olarak düşünülmektedir. Ancak, birçok öğretmen öğrencileri kaynak seçimine dâhil ederek başarılı sonuçlar elde etmişlerdir. (Aston, 1993; Benson, 1994). Öğrencilerden kendi öğrenmelerini sağlayacak kaynaklara ulaşmalarının talep edilmesinin ve öğrenme amaçlı kullanılan etkinliklerin ve uygulamaların öğrenciler tarafından üretilmesinin öğrenci özerkliğini desteklediğine dair bulgular mevcuttur. (Baraj, 1995; Ellis, 2000). Seçilen kitaplar, tüm bu konular dikkate alınarak bu bölümde incelenmiştir.

Öğrencilerin kullandıkları kaynakları seçmede özerk olmaya teşvik edip etmediğini tespit etmek için incelediğimiz ilk kitap Ankara Üniversitesi TÖMER Yeni Hitit Temel seviyesidir. Kitabın her ünitesi incelenerek öğrencilerin öğrenme kaynaklarını seçmelerine izin veren örnekler bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Örneğin Bürokrasi Her Yerde adlı altıncı ünite de bir yabancıya Türkiye'deki ilk günleri anlatılmış, çeşitli bürokratik işlemlerden bahsedilmiştir ancak öğrenciler gerekli bilgileri almak için ilgili materyalleri aramaya teşvik edilmemiştir. Ünitinin devam eden sayfalarında çeşitli kimlik ve faturalar paylaşılmış ancak bunlarla ilgili yapılacak işlemler hakkında bilgilere öğrenciyi ulaştıracak bir görev verilmemiştir. Öğrenci ancak öğretmenin yönlendirmesi ile bu bilgilere ulaşabilmektedir.

Şekil 8. Ankara Üniversitesi TÖMER Yeni Hitit Temel seviyesi, s. 68

1 Yerleştirilim, yanlış çizelim

Türkiye'de İlk Günlerim

kiralamak • randevularımı • öğrenmek • ödüyorum • oluyorum

Adım İsaibel. Türkiye'ye üç ay önce geldim. Buradaki ilk günlerimi hiç unutmadım. Yabancı bir ülkede ilk günler çok zor geçiyor. Ev _____, banka işlemleri, kimlik işlemleri, faturaları yatırmak, önemli yerlerin adreslerini, telefonlarını _____ hiç kolay olmuyor. O günlerde arkadaşlarım çok yardım etti. Çünkü Türkçe bilmiyordum. Ama artık işlerimi kendim yapıyorum. Bu üç ay içinde biraz Türkçe de öğrendim. Artık faturalarımı kendim _____, doktor _____ kendim alıyorum. Banka ve kredi kartımla ilgili işlemleri kendim yapıyorum. Bir kütüphaneye ya da spor merkezine kendim üye _____. Yabancı bir ülkede yaşamak benim için eskisi kadar zor değil.

1. İsaibel Türkiye'ye henüz / birkaç ay önce / çok önceden geldi.
2. Türkiye'deki ilk günlerini hala hatırlıyor / hiç hatırlamıyor.
3. İlk günlerde birçok işi kolaylıkla / zorlukla yaptı.
4. Arkadaşları hiç / hep yardım etti.
5. Biraz Türkçe öğrendi ve hayat onun için artık daha zor / kolay.

Kitabın üçüncü ünitesinin 40 sayfasında bulunan Başkentler adlı okuma metinde beş dünya başkenti hakkında bilgi verilip metinlerin resimlerle eşleştirilmesi istenmiştir; ancak öğrencilere başka bir kaynak aramasını teşvik eden başka bir etkinlik önerilmemiştir. Bir başka örnek de kitabın beşinci ünitesinin 63. sayfasında verilen bir alıştırmadır. Bu alıştırmada çeşitli uyarı cümleleri yazılarak ilgili nesnelere eşleştirilmesi istenmiştir ancak öğrencilerin konuyla ilgili yeni kaynaklar aramalarına neden olacak herhangi etkinliğe yer verilmemiştir. Oysaki bu alıştırmalar öğrencilere öğrenme sürecinde yeni kaynaklar arama ve bulma konusunda teşvik edecek görevlerle zenginleştirilebileceği açıktır. Ancak yukarıda verdiğimiz örneklerde görüleceği üzere bu kitap kaynaklarının seçimi konusunda öğrencileri teşvik etmemektedir.

Bütün ünitelerini incelediğimiz ikinci kitap olan Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1 kitabında da kaynak seçimi konusunda öğrenci özerkliğini teşvik eden örneklere rastlanamamıştır. Kitabın 87. Sayfasında bulunan Pazardan Eve Kadar okuma metni açık uçlu sorularla gerek meyve ve sebze adlarının gerekse pazarda kullanılan kalıp ifadelerin öğrenilmesi açısından öğrencileri yeni kaynaklar arama yönlendirmediği görülmektedir. Benzeri şekilde kitabın 146. Sayfasında bulunan karşılaştırma ve üstünlük dilbilgisi yapısıyla ilgili verilen alıştırmada sadece birkaç hayvan, şehir ve coğrafi şekil üzerinde örnekler verilmiş, konunun pekiştirilmesi için öğrenciler başka bir kaynağa yönlendirilmemiştir.

Kitabın Tatil temalı 8. ünitesinde sıralama, açık uçlu soru, test gibi

alıştırmaların takip ettiği okuma, dinleme metinleri ve diyalogların hiçbirinde öğrenci farklı bir kaynağa yönlendirilmemiş olup bunun rahatlıkla yapılabileceği Hafta Sonu Planım adlı yazma etkinliğinde anahtar kelimeler ve fotoğraflar verilerek öğrenci sınırlandırılmıştır. Kitabın tüm üniteleri ayrı ayrı incelendikten sonra bu kitabın öğrencinin kendi kaynaklarını seçmesine izin vermediği anlaşılmıştır. Tüm kaynaklar öğrenciler için önceden belirlenip kitap bünyesinde verilmiştir. Kitap, öğrencileri yeni kaynaklara götürmemekte ve bununla ilgili herhangi bir bilgi içermemektedir. Bu durumda öğrencilerin öğrenme araçlarına yönelik eleştirel bir tutum takınamayacakları anlamına gelmektedir. Öğrenciler öğrenme materyalinin tüketicileri olarak görülmekte ve sınıfta kullandıkları materyaller üzerinde söz sahibi olamamaktadır. Bu da tüm bu hakların öğretilmekte toplanmasına neden olmakta ve öğrenci özerkliğinden uzak öğretmen merkezli bir eğitimin uygulanmasına neden olmaktadır.

Şekil 9. Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1 kitabı, s. 161.



Kaynakları seçmede özerkliğe katkısı olup olmadığını tespit etmek için tüm ünitelerini incelediğimiz son kitap İstanbul Yabancılara Türkçe A1 kitabı idi. Bu kitapta da diğer kitaplarda olduğu gibi kaynakların seçimi konusunda özerkliği teşvik edecek örnekler bulunamamıştır. Kitapta okuma metinlerinden dinleme metinlerine konuşma etkinliklerinden yazma etkinliklerine kadar her alıştırmaya öğrenme için temel kaynak olarak verilmiş başka bir kaynağa yönlendirme yapılmamıştır. Kitabın 53. sayfasında bulunan aşağıdaki alıştırmaya kaynak seçimi konusunda kitabın öğrencileri ne derece sınırladığını örneklemektedir.

Şekil 10. İstanbul Yabancılara Türkçe A1 kitabı, s. 55.

11 Aşağıdaki resimlere bakalım. Bir resim seçelim. Bu resmi bir arkadaşımıza anlatalım. "Hangi resim?" diye soralım.



4.5. Stratejilerin Seçilmesi

Öğretmenin merkezde olduğu öğrenme ortamlarında, öğrenme stratejileri öğretmen tarafından seçilmektedir. Ancak sınıftaki tüm öğrencilere hitap edecek stratejiyi bulmak veya uygulamak her zaman mümkün olamamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin de çeşitli stratejiler geliştirmeleri ve kendi öğrenme stillerine uygun stratejileri seçmeleri gerekmektedir.

Çalışmamızın önceki bölümlerinde öğrenme stratejilerinin üçe ayrıldığını belirtmiştik; üstbilişsel stratejiler, bilişsel stratejiler ve sosyal-duygusal stratejiler. Bir ders kitabının tüm bu stratejileri içermesi, öğrencilerin kendileri için uygun

olanını seçmesine imkân tanınması gerekmektedir. Bu sayede öğrenci dil öğrenme sürecinde daha özerk olabilmektedir.

Öğrenme stratejilerinin seçiminde ders kitaplarının etkili olup olmadığını tespit etmek için yaptığımız incelemede Ankara Üniversitesi TÖMER Yeni Hitit Temel ve Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1 kitaplarında öğrencilerin kendi öğrenme stratejilerini seçmeleri için herhangi bir fırsat bulunmadığı gözlenmiştir. Sadece İstanbul Yabancılara Türkçe A1 kitabında ünitelerin sonunda o ünite dâhilinde öğrenciden öğrenmesi beklenen sözcükler gruplandırılarak verilmiş olması sözcük öğrenmek için strateji geliştirmek konusunda öğrenciye bir ipucu verdiği gözlemlenmiştir. Bunun dışında kitapların hiç birinde öğrencilere kendi stratejilerini seçmeleri konusunda sınırlı da olsa imkan verilmediği gözlenmiştir.

Öğrencilere ders kitabı aracılığıyla çeşitli öğrenme stratejilerinin nasıl uygulanacağı konusunda bazı tavsiyeler verilebilir. Az önce bahsettiğimiz örnekte olduğu gibi sözcük öğelerini öğrenmek için bazı yönergeler verilebilir. Bir metindeki anahtar sözcüklerin bulunması veya kelime kayıtları tutulması bunun için iki kolay yoldur. İncelediğimiz üç ders kitabının da öğrencilere öğrenme stratejilerini seçme fırsatları sunma konusunda yetersiz olduğu gözlenmektedir.

4.6. Uygulama

Bu çalışma için seçilen kitapların tüm üniteleri öğrencilerin özerk olmalarına yardımcı olan uygulama örneklerini bulmak amacıyla ayrıntılı olarak incelenmiştir. Ancak kitapların hiçbirinin bu konuda yeterli nitelikte olmadığı gözlenmiştir. Ünitelerde öğrenilmesi gereken konuların gözden geçirilmesi için alıştırmalar bulunmakla birlikte öğrencilere öğrendikleri yeni bilginin hangi yönüyle uygulama yapacakları konusunda öğrencilere herhangi bir seçenek sunmamaktadırlar. Özellikle dilbilgisi yapıları işlevsel bir şekilde verilmeye çalışılmış ancak verilen alıştırmalarda farklı işlevlerin karışık bir şekilde yer alması, uygulamalar aracılığıyla öğrenmenin desteklenmesini engellemiştir. Bu nedenle bu kitapların öğrencilerin kendi bilgilerini uygulayarak özerklik geliştirmelerini desteklediğini söylemek mümkün değildir.

İncelediğimiz kitapların hepsinde yazılı metinler bulunmaktadır. Bu kitaplar bilgiyi yazılı bir metin olarak sunmakta ve bu da öğrencileri bilginin pasif tüketicileri yapmaktadır. Öğrencilere özgürlük vermek ile destek vermek arasında bir denge kurmak önemlidir. Ders kitapları onlara uygulama seçme özgürlüğü verebilmektedir. Ayrıca, öğretmene bağlı kalmadan bilgi aramalarına yardımcı olmaktadır. Bu kitaplarda yer alan etkinlikler arasında doğru yanlış soruları, boşluk doldurma soruları ve açık uçlu sorular ve eşleştirme alıştırmaları gibi uygulamalar bulunmaktadır. Bu uygulamalar öğrencilerin öğrendikleri yeni bilgileri kullanarak üretime girmelerini engellemektedir. Bu nedenle incelediğimiz kitapların öğrencilerin kendileri için en iyi uygulamaları seçmelerinde yetersiz kaldığını göstermektedir.

4.7. Sürecin İzlenmesi

Öğretmen merkezli bir eğitim anlayışında ilerlemenin öğretmenler tarafından ölçülmektedir. Öğretmenler ödevler veya sınavlardan sonra öğrencilere geri bildirim vermektedir. Öğrenci merkezli eğitim anlayışında ise öğrencileri özerk hale getirmek için, kendi ilerlemelerini izleme yeteneğine sahip olmaları gerekmektedir.

Dört kitabın tamamı, öğrencilerin öğrenme sürecini izlemesini sağlayacak örneklerin olup olmadığını tespit etmek için incelendi. Ancak, hiçbir kitapta bu örneklerle rastlanmadı. Kitaplarda öğrencilerin kendi gelişimlerini fark edebilecekleri uygulamalar bulunmamakta ve öğrenciler bu tür uygulamalara teşvik edilmemektedir.

4.8. Değerlendirme ve Gözden Geçirme

Bu çalışmanın önceki bölümlerinde belirtildiği üzere ders kitapları öğrencinin özerk olmasını sağlamada büyük bir rol oynamaktadır ve öğrencilerin özerk olmalarını sağlamak için son aşama “değerlendirme ve yeniden düzenleme” bölümüdür. Knowles (1975)’ a göre, kendi değerlendirmelerini yapan öğrenciler sadece öğretmenler tarafından değerlendirmeye tabi tutulan öğrencilerden daha iyi ve daha fazla şey öğrenmektedirler.

Bu bölüm sürecin izlenmesi aşamasını takip etmektedir. İzleme sırasında, öğrencilerin ne öğrendiklerini düşünmeleri beklenmektedir. Bu aşamada ise öğrencilerin öğrendiklerini gözden geçirip değerlendirmesi gerekmektedir.

Değerlendirmenin temel amaçlarından biri, öğrencinin öğrendiklerini gözden geçirmesini teşvik etmek ve eksiklerinin farkına varmasını sağlamaktır. Değerlendirmenin bu amaçları da göz önünde bulundurularak ders kitapları ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Ders kitaplarını değerlendirme açısından incelendiğinde Ankara Üniversitesi TÖMER Yeni Hitit Temel kitabında bu aşamaya yönelik herhangi bir uygulama, etkinlik veya alıştırma bulunmadığı görülmüştür. Kitabın sonunda bulunan ve her ünite için hazırlanan ve öğretmen kitabında ünite sonlarında yapılması önerilen karşılıklı konuşma etkinlikleri ise ünitenin genelini kapsamadığından ve sadece konuşma becerisine odaklandığından kendini değerlendirme açısından uygun değildir.

İncelediğimiz ikinci kitap Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'nde ise her ünitenin sonunda bir değerlendirme testi ve öz değerlendirme formu bulunmaktadır. Ayrıca kitabın sonunda kitapta geçen bütün kelimelerin bulunduğu bir dizin bulunmaktadır. Ancak değerlendirme testi ve formu incelediğinde testteki soruların ve formdaki ifadelerin A1 seviyesine uygun olmadığı görülmektedir. Bunlar aracılığıyla öğrencinin tam olarak kendini değerlendirmesi mümkün olmadığından bu kitabın değerlendirme yönüyle öğrenci özerkliğine katkısının sınırlı olduğunu görmekteyiz.

Değerlendirme aşamasını incelediğimiz son kitap İstanbul Yabancılara Türkçe A1 de her ünitenin sonunda “Neler Öğrendik” adlı eşleştirme, boşluk doldurma, çoktan seçmeli test, açık uçlu sorular gibi ölçme yöntemleriyle oluşturulan bir değerlendirme testi ve bir öz değerlendirme formu bulunmaktadır. Değerlendirme testi ağırlıklı olarak üniteye öğretilmesi hedeflenen dilbilgisi yapılarıyla ilgili sorulardan oluştuğundan ve öz değerlendirme formundaki ifadelerin seviyenin üstünde olmasından dolayı bu kitabın da değerlendirme yönüyle öğrenci özerkliğine katkısının sınırlı olduğunu söyleyebiliriz.

Buna örnek olarak bahsi geçen kitapların birinci ünitelerinin sonundaki değerlendirme bölümleri örnek olarak aşağıda gösterilmiştir.

Şekil 11. Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1kitabı, s.32ve İstanbul Yabancılara Türkçe A1 kitabı, s. 19

KENDİMİ DEĞERLENDİRİYORUM

1 Sesleri ve kelimeleri doğru telaffuz edebilirim.

2 Kendimi ve başkalarını tanıtabilirim.

3 İnsanlarla tanışabilirim.

4 Sayıları anlayabilirim.

5 Basit ses kayıtlarını anlayabilirim.

6 Basit ses konuşmaları anlayabilirim.

7 Kişilerin durumunu sorabilirim.

8 Sıra belirten ifadeleri konuşmalarında kullanabilirim.

9 Metinlerle ilgili sorulara cevaplar verebilirim.

10 Basit sözcükler ve cümlelerle metin yazabilirim.

11 Ses kayıtlarını ve metinleri görsellerle eşleştirebilirim.

12 Cümle kalplarını doğru kullanabilirim.

ÖZ DEĞERLENDİRME

Bunları Türkçede yapabilir misiniz? Her cümle için kendinize bir puan veriniz.
1: Yapmamam, 2: Biraz yapabiliyorum, 3: Yapabiliyorum, 4: İyi yapabiliyorum, 5: Çok iyi yapabiliyorum.

1. Bir kişiyle tanışabilirim.	1	2	3	4	5
2. Adımı, soyadımı, ülkemi söyleyebilirim.	1	2	3	4	5
3. Nesnelere ve kişileri sorabilirim.	1	2	3	4	5
4. Nesnelere yerini sorabilirim ve söyleyebilirim.	1	2	3	4	5

Veri sağlamak amacıyla incelenen kitaplar sekiz öğrenme aşamasında değerlendirildiğinde karşımıza bu tablo çıkmaktadır;

Tablo 5. Ders Kitapların Özerklik Açısından İncelenmesi

ÖĞRENME AŞAMASI	KİTAP İÇERİYOR MU?			AYRINTILAR		
	Yeni Hitit	Yedi İklim Türkçe	İstanbul Türkçe	Yeni Hitit	Yedi İklim Türkçe	İstanbul Türkçe
İhtiyaçların Belirlenmesi	x	x	✓			Uygulama
Hedeflerin Belirlenmesi	x	x	x	x	x	x
Öğrenmenin Planlanması	x	x	x	x	x	x
Kaynakların Seçimi	x	x	x	x	x	x
Stratejilerin Seçimi	x	x	x	x	x	x
Uygulama	x	x	x	x	x	x
Sürecin İzlenmesi	x	x	x	x	x	x
Değerlendirme ve Gözden Geçirme	x	Kısmen	Kısmen		Uygulama	Uygulama

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Öğrenci Özerkliği Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışması kapsamında yapılan araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlar ışığında sunulan önerilere yer verilmiştir.

A. Sonuç

Bu araştırma yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan ders kitaplarının öğrenci özerkliğine katkı sağlayıp sağlamadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışma yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde en çok kullanılan üç ders kitabının öğrencilerin; ihtiyaçlarını belirlemelerine imkân tanıyıp tanımadığı, hedeflerini belirlemelerine ve öğrenmelerini planlamalarına izin verip vermediği, kitap harici kullanacakları kaynaklarını seçmelerine olanak tanıyıp tanımadığı, öğrenme stratejilerini seçmelerine imkân sağlayıp sağlamadığı, öğrendiklerini uygulamalarına olanak tanıyıp tanımadığı, öğrenme süreçlerini izlemesine fırsat verip vermediği ve öğrendiklerini gözden geçirmelerini ve değerlendirmelerini sağlayıp sağlamadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bu amaca ulaşmak için Reinders (2010) tarafından tasarlanan bir çerçeve kullanılmış ve çalışma için seçilen üç kitap çerçevede belirtilen özerk öğrenme aşamalarını içerip içermedikleri yönünden incelenmiştir. Çalışma da öğrenci özerkliğinin teşvik edilmesinde ders kitaplarının önemi ortaya konmuş ancak yapılan inceleme ile ders kitabı yazarları tarafından bunun genellikle göz ardı edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda ders kitaplarının öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarına teşvik edecek özelliğe sahip olmadığı söylenebilir.

Bunun yanı sıra, alan yazında, ders kitaplarının değerlendirilmesine yönelik birçok çalışma olmasına rağmen, öğrenci özerkliği açısından incelendiği çalışmaların

sınırlı sayıda olması ve bu çalışmaların hiçbirinin Türkçe olmadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, bu çalışma bu konuya dikkat çekmek ve ders kitaplarında öğrenci özerkliği ile ilgili boşlukları doldurmak için ve alan yazına Türkçe bir çalışma kazandırmak açısından önemlidir.

Bu çalışma, ders kitaplarının dil öğrenme sürecinin vazgeçilmez parçaları olduğunu ve öğrenci özerkliğinin teşvik edilmesi için kullanılabilir uygun bir araç olduğunu kanıtlamaktadır. Bununla birlikte, özerklik geliştirme fikrinin yabancı dil sınıflarında sadece ders kitabı kullanımıyla sağlanabileceğini iddia etmek mümkün değildir.

Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan üç ders kitabı incelenerek yapılmıştır. Bu kitapların seçilmesinin nedeni sahada en çok kullanılan kitaplar olmasıdır. Kitapların aynı seviyelerinin seçilmesi araştırmacıya karşılaştırma fırsatı vermesi açısından araştırmayı daha güvenilir kılmaktadır. Kitapların kullanıldıkları merkezlerde tek kaynak olarak benimsenmesi ve öğretimin kitaplar dâhilinde programlandığını göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Bu kitapları yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için temel araçlar olduğunu göstermektedir.

Öğrenci özerkliğine son yıllarda verilen değer açıktır ancak yapılan çalışmada incelenen kitaplarda öğrenci özerkliğine katkı sağlayacak uygulama ve bilgilerin oldukça sınırlı olduğu gözlenmektedir. Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerine katkı sağlayacak uygulama ve bilgilerin azlığı yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde istenen seviyede öğrencilerin yetiştirilmesinin önünde önemli bir engel olarak görülmektedir. Öğrencilerin TÖMER'lerden bir yıl gibi kısa bir sürede sadece günlük dil becerilerini öğrenerek mezun oldukları düşünülünce farklı amaçlarla dil öğrenen öğrenciler için bunun büyük bir eksiklik olduğu sonucuna varılmaktadır.

B. Öneriler

Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özerkliğin en önemli konulardan biri olduğunu ve ders kitapları aracılığıyla desteklenebileceğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle alanda yapılacak ileri araştırmalar için bazı önerilerde bulunulmuştur.

- Bu çalışma daha fazla sayıda ders kitabı ile tekrarlanarak daha güvenilir sonuçlar elde edilebilir. Bu çalışmada kitaplar aynı seviyeden seçilmiştir. Farklı seviyeler dikkate alınarak çalışma genişletilebilir. Bu, araştırmacıya farklı seviyelerdeki farklı kitapların özerliğe sağladığı katkı açısından karşılaştırması olanağını tanıyabilir.
- Çalışma daha önce hazırlanmış bir çerçeve kapsamında ders kitaplarının incelenmesi ile yapılmıştır. Çerçeve kapsamında hazırlanacak sormacalar öğrenci ve öğretmenlere uygulanarak onların konu hakkındaki görüşlerine başvurulabilir.

Ayrıca, bu çalışma sonucunda elde ettiğimiz bazı çıkarımlarla öğretmenler için bazı önerilerimiz bulunmaktadır.

- Öğretmenler ders kitaplarının seçiminde dikkatli olmalı ve öğrencilerin özerkliğini desteklemek konusunda ders kitaplarına güvenmemelidirler.
- Öğretmenler ders dâhilinde kullanmayı planladıkları kitapları kullanmadan önce bu çerçevede incelemeli ve en uygun kitabı seçmelidirler.
- Ders kitapları bir öğretim planı olarak görülmemeli, etkinlik ve bilgi kaynağı olarak değerlendirilmelidir.
- Ders kitaplarının öğrenci özerkliğini geliştirmesi açısından eksik kaldığı aşamalar öğretmenler tarafından teşvik edilmelidir.

Son olarak, bu çalışmadan elde edilen bulgular neticesinde ders kitabı yazarları için de önerilerde bulunma gereği duyulmuştur.

- Dil öğretimi kitapları yazacak kişilerin özerklik hakkında kuramsal bilgi sahibi olmaları gerekmekte, kitabı yazarken bu bilgileri göz önünde bulundurmaları gerekmektedir.
- Dil öğretimi kitapları yazılırken özerkliği teşvik edecek etkinlik, uygulama, görev ve bilgilere yer verilmelidir. Bunun için kitaplarda öğrencilere ihtiyaçlarını belirleme imkânı tanıyan hazırlık çalışmalarına yer verilmeli ve bu çalışmalar farklı tekniklerle çeşitlendirilmelidir.

- Ders kitapları öğrencileri kendi hedeflerini seçmelerine teşvik edecek şekilde hazırlanmalı, hedef belirleme öğrenciye bırakılmasa bile öğrencinin şekillendireceği şekilde esnetilmelidir.
- Ders kitaplarının içeriği öğrencinin planlama yapabilmesine uygun şekilde hazırlanmalıdır. Bunun için her ünite de aynı sayıda okuma, dinleme vb. etkinlikler vermek yerine farklı amaçlara hizmet edecek biçimde birçok metin ve etkinliğe yer verilmelidir. Kitaptaki uygulama ve etkinlikler birbirinden bağımsız bir şekilde uygulanmaya müsait olmalıdır.
- Ders kitapları, kitapların dışında da kaynaklara ulaşma konusunda öğrencileri teşvik etmelidir. Yazarlar bunun için öğrencilere informal ortamlarda öğrendikleri konuyu nasıl pekiştirebilecekleri konusunda bilgi verebilecekleri gibi, teknolojidten yararlanarak kitap üzerine ekleyecekleri karekodlarla öğrencileri internet üzerinden ilgili kaynaklara yönlendirebilirler.
- Ders kitaplarının stratejilerin seçimine olanak sağlaması için yazarların gerekli bilgileri vermesi gerekmektedir. Örnek olarak; öğrenme günlüklerinin kullanılması tavsiye edilebilir veya ders kitaplarından bu tür notları almaya teşvik edilecek bölümler bulunabilir.
- Ders kitapları öğrenilen bilgilerin nerede, nasıl uygulanacağı konusunda yönlendirici bilgiler içermelidir. Örneğin sadece bir alışveriş diyalogu vermek yerine öğrencilerden sınıfta butik bir pazar kurup alışveriş yapmaları veya alışveriş yaparken videoya çekmeleri istenebilir.
- Öğrenme sürecinin izlenmesi için ders kitapları bir portfolyo meydana getirebilecek görevlerle zenginleştirilebilir.
- Değerlendirme aşamasına katkı sağlaması açısından öğrencilerin seviyelerine uygun ve farklı dil becerilerini ölçebilecek değerlendirme ve testleri ve formları hazırlanmalıdır.



KAYNAKÇA

- Ağar, M. E. (2004). Türkçe Öğretiminin Tarihçesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1, 1-10.
- Akalın, M. (1988). *Codex Cumanicus'un Dili, Tarihî Türk Şiveleri*. Ankara: TKAE Yay.
- Akıllılar, T. (2013). İkinci yabancı dil olarak Almanca öğreniminde üstbilişsel farkındalık. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*, 275-285.
- Akkök, E. A. (2008). *Yabancı dilde imgesel anlamlı dil öğelerinin öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akpınar, B. ve Aydın, K. (2007). Eğitimde Değişim ve Öğretmenlerin Değişim Algıları. *Eğitim ve Bilim*, 114 (32), 71-80.
- Assinder, W. (1991). Peer-teaching, peer-learning: one model. *ELT Journal*, 45 (3), 218-229.
- Aston, G. (1993). The learner's contribution to the self-access centre. *ELT Journal*, 47 (3), 219-227.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. New York: Holt, New York : Rinehart and Winston.
- Aydoğdu, C. (2009). Yabancı Dil Öğretiminde Otonom Öğrenme: Neden Ve Nasıl?. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (2), 68-74.
- Balçıkınlı, C. (2008). Fostering learner autonomy in EFL classrooms. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (1), 277-284.

- Barfield, A. ve Brown S. (2007). *Reconstructing Autonomy in Language Education: Inquiry and Innovation*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Benson, P. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. London: Longman.
- Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Teke Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4 (1), 107-133.
- Biçer, N. (2015). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrenen Özerkliği Süreçlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Boud, D. (1988). *Developing student autonomy in learning*. (2nd Edition). New York: Kogan Page.
- Brajcich, J. (2000). Encouraging learner autonomy in your classes. The Language Teacher Online Web: <http://jalt-publications.org/tlt/articles/2000/03/brajcich> adresinden 07.10.2015 tarihinde alınmıştır.
- Broady, E. ve Kenning M. M. (1996). *Learner autonomy: an introduction to the issues*. London: CILT.
- Can, T. (2004). *Yabancı Dil olarak İngilizce Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Kuram ve Uygulama Boyutuyla Oluşturmacı Yaklaşım*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Can, T. (2012), Yabancı dil öğretimi bağlamında öğrenen özerkliğinin sanal öğrenme ortamları yoluyla desteklenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 72-85.
- Collins. (2016). *Collins Online Dictionary*. Harper Collins. <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/autonomy> adresinden 07.10.2016 tarihinde alınmıştır.
- Cotteral, S. (1995). Readiness for learner autonomy: investigating learner beliefs. *System* 23 (2), 195-205.

- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your coursebook*. Oxford: Heinemann Publishers Ltd.
- Çakıldere, B. (2016). *The effects of the European language portfolio use on learner autonomy and motivation in blended learning practices*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çakmak, C. (2014) Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihçesine Genel Bi Bakış Denemesi Üzerine. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (2), 167-182.
- Dam, L. (1995). *Learner Autonomy 3: From Theory To Classroom Practice*. Authentik. Dublin.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Der Yayınları.
- Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 141-153.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası*. Pegem Akademi Yayıncılık. Ankara.
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in language learning*. Cambridge University Press.
- Duman, T., Karakaya, N., Çakmak, M., Eray, M. ve Özkan, M. (2016). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ellis, R. (1997). The Empirical Evaluation of Language Teaching Materials. *ELT Journal*. 51, 36-42.
- Emekçi, Ö. F. (1983). Yabancı Dil Eğitimi Kavram Ve Kapsamı. *Türk Dili, Dil Öğretim Özel Sayısı*, 379-380.

- Erbil Tursun, S. (2010). *Orta öğretim İngilizce dersinde öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenen özerkliği ile ilgili görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Fenner, A. B. ve Newby, D. (2000). *Approaches to Materials Design in European textbooks: Implementing principles of Authenticity, Learner Autonomy, Cultural Awareness*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Web: <http://archive.ecml.at/documents/materials.pdf> adresinden 27 Nisan 2016 tarihinde alınmıştır.
- Finch, A. (2002). *Autonomy: Where are we? Where are we going?* Based on the author's unpublished Ph.D. thesis, The Hong Kong Polytechnic University. Web: https://www.academia.edu/6022949/Autonomy_Where_are_we_Where_are_we_going adresinden 07.12.2016 tarihinde alınmıştır.
- Gardner, D.ve Miller, L. (1999). *Establishing Self-Access: from Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garret, P. ve Shortall, T. (2002). *Leaners' evaluation of teacher fronted and student centered clasroom activities*. *Language Teaching Research*, 6, 25.
- Gibbs, G. (1995). *Assessing student centered courses*. Oxford: Oxford Centre for Staff Learning and Development.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bozpolat, E. (2012). *İlköğretimde yabancı dil öğreniminde öğrenen özerkliği*. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 4(3), 95-114.
- Güçlü, N.; Topses, G.; Yel, S.; Korkmaz, A.; Çakmak, M.; Köksal, H. ve Albayrak, F. (2001). *Hayat Bilgisi 1-3, Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu* (1. basım). (Ed: L. Küçükahmet). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gülpınar, A. (2005). *Beyin/Zihin Temelli Öğrenme İlkeleri ve Eğitimde Yapılandırmacı Modeller*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), 271-306.

- Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları Ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15 (8), 123-148.
- Gür, H. (1995). Dil Öğretim Yöntemleri (4): İletişimsel Dil Öğretimi, Ankara Üniversitesi Tömer Dil Dergisi, 36, 18-34.
- Güzel, A. ve Barın E. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Habertürk. (2008). Türkçe Dünyada 5. Dil. Web: <https://www.haberturk.com/kultur-sanat/haber/51020-turkce-dunyada-5-dil> adresinden 07.10.2016 tarihinde alınmıştır.
- Hengirmen, M. (1993). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve TÖMER Yöntemi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon. (İlk basım tarihi 1979, Strasbourg: Council of Europe.)
- Jiao, L. (2005). Promoting EFL Learner Autonomy. *Sino- US English Teaching*, 5(2), 27-30.
- Karababa, Z. C. (2002). “Avrupa Dil Gelişim Dosyası [The European Language Portfolio(ELP)]”. *Dil Dergisi*, 117, 87-90.
- Karatay, H. (2012). Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesine Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10), 183-203.
- Knowles, M. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. New York: Association Press.
- Koç, N. (1993). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

- Kong, P. (2014). *An evaluation of the design of ELT textbooks used in Hong Kong Primary Schools: Do Authors Integrate Principles of Learner Autonomy into Textbooks? (Thesis)*. The University of Hong Kong.
- 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.
- Lamb, T. E. Ve Reinders, H. (2007). *Learner and teacher autonomy: Concepts, realities and responses*. Amsterdam: John Benjamins.
- Lee, I. (1998). Supporting greater autonomy in language learning. *ELT Journal*, 52(4), 282-290.
- Lee, W. (1996). *The role of materials in the development of autonomous learning. Taking Control- Autonomy in language learning*. In R. Pemberton, E. Li, W. OR and H.D. Pierson (Eds), (167-185). Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Little, D. (1990). *Autonomy in Language Learning*. In Gathercole, I. (ed.). *Autonomy in Language Learning*. London: CILT, 7-15.
- Little, D. (1991). *Learner autonomy 1: 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. (1999). Developing learner autonomy in the foreign language classroom: a social-interactive view of learning and three fundamental pedagogical principles. *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 38, 77-88.
- Little, D. (2000). *Learner autonomy: why foreign languages should occupy a central role in the curriculum*. In S. Green (ed.), *New Perspectives on Teaching and Learning Modern Languages*, 24-45. Clevedon: Multilingual Matters.

- Little, D. (2004). *Constructing a theory of learner autonomy: some steps along the way*. Dublin: Trinity College Centre for Language and Communication Studies Press.
- Little, D. (2015). *Learner Autonomy and Second/Foreign language Learning*. LLAS Centre for Languages, Linguistics and Area Studies, University of Southampton, Southampton, Web: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409#ref2> adresinden 24 Nisan 2016 tarihinde alınmıştır.
- Littlejohn, A. (1983). Increasing learner involvement in course management. *TESOL Quarterly*, 17 (4), 595-608.
- Littlewood, W. (1996). Autonomy: an anatomy and a framework. *Elsevier Science Ltd. System*, 24, 427-435.
- Macmillan Education. (2016). *Macmillan English Dictionary*. Springer Nature Limited. Web: <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/autonomy> adresinden 07.10.2016 tarihinde alınmıştır.
- McDonough, S. H. (1995) *Strategy and Skill in Learning a Foreign Language*. London.: Edward Arnold.
- McDonough, S. H. (1999) Learner Strategies. *Language Teaching*, 32, 1-18.
- McNamara, M. ve Deane, D. (1995). Self-assessment activities toward autonomy in language learning. *TESOL Journal*, 5, 17-21.
- 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.html> adresinden 09.05.2015 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2017). Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine Basın Açıklaması. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf

- Memiş, M. R. ve Erdem. M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies*, 9 (8), 297-318.
- Mutlu, H. H. ve Ayrancı B. B. (2017). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Geçmişten Günümüze Süregelen Problemler. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 3 (2), 66-74.
- Nunan, D. (1997). *Designing and adapting materials to encourage learner autonomy: Autonomy and independence in language learning*. London: Longman.
- Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Massachusetts: Heinle ve Heinle.
- O'Malley, J. M. ve Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oktar Ergür, D. (2010). *Öğrenen özerkliğinin kazandırılmasında öğretmenin rolü*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications'da sunulan bildiri, Antalya.
- Oxford, R. L. (1990) *Language Learning Strategies: what every Teacher should Know*. Rowley Mass: Newbury House.
- Özdemir, C. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde ders malzemelerinin önemi ve işlevsel ders malzemelerinin nitelikleri. *Turkish Studies*, 1 (8), 2049-2056.
- Özdere, M. (2005). *State-supported provincial university English language instructors' attitudes towards learner autonomy*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Palfreyman, D. ve Smith RC. (2003). *Learner Autonomy across Cultures: Language Education Perspectives*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Rea-Dickins, P. ve Germaine, K. (1993). *Evaluation (Language Teaching : A Scheme for Teacher Education)*. 1. Edition. Oxford: Oxford Press.

- Reinders, H. ve Balçıkanlı, C. (2011). *Do classroom textbooks encourage learner autonomy? . Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 5 (2), 265-272.
- Reinders, Hayo (2010). "Towards a Classroom Pedagogy for Learner Autonomy: A Framework of Independent. *Australian Journal of Teacher Education*, 35 (5), 40-55.
- Richards, J. C., ve Farrell, T. S. C. (2005). *Professional development for language teachers: Strategies for teacher learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J.C. ve Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (second edition). Cambridge: CUP.
- Scharle, A. ve Szabó, A. (2000). *Learner Autonomy: A Guide to Developing Learner Responsibility*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sert, G., Kurtoğlu, M., Akıncı, A., ve Seferoğlu, S. S. (2012). Öğretmelerin teknoloji kullanma durumlarını inceleyen araştırmalara bir bakış: bir içerik analizi çalışması. Akademik Bilişim Konferansı'nda sunulan bildiri, Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Sert, N. (2007). Öğrenen Özerkliğine İlişkin Bir Ön Çalışma. *İlköğretim Online*, 6 (1), 180- 196.
- Sheerin, S. (1997). *An Exploration of the Relationship between Self-access and Independent Learning*. In Benson, P. And Voller, P. (Eds.) *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman. (Pg. 54-65).
- Sinclair, B. (2000). *Learner autonomy: The next phase*. In Mcgrath, I, Sinclair , Bve Lamb, T (Eds), *Learner autonomy, teacher autonomy: Future directions* (pp. 15-23). London: Longman.
- Sügümlü, Ü. (2017). Öğrenci Özerkliği Kavramı Üzerine Kuramsal Bir Çalışma. *International Journal of Languages' Education and Teaching* ,5 (1), 690-708.

- Tarhan, B. ve Saraç, S. B. (2006). Öğrenmede Özyönetimlilik ve Özerklik Kavramlarına Artsüremli Bir Bakış. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi 2*, 139-152.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon Yayınları: İstanbul.
- Tekşan, B. ve Süğümlü, Ü. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Özerkliği Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Dil Dergisi*, 170 (1), 108-126.
- Thanasoulas, D. (2000). What is Learner Autonomy and How Can It Be Fostered? . *The Internet TESL Journal*, 11, Web: <http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html> 25 Nisan 2016 tarihinde alınmıştır.
- Tura, S. S. (1983). Dil Biliminin Dil Öğretimindeki Yeri. *Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 379-380.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2015). *Güncel Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching- Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Uslu Koyuncu, S. (2006). *The effect of the European language portfolio on learner autonomy for young learners*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ülper, H. (2014). *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ünsal, Y ve Güneş, B . (2004). Bir Kitap İnceleme Çalışması Örneği Olarak Meb Lise 1. Sınıf Fizik Ders Kitabının Eleştirel Olarak İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (3), 305-321.
- Üstünlüoğlu, E. (2009). Autonomy In Language Learning: Do Students Take Responsibility For Their Learning?. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Journal of Theory and Practice in Education* , 5 (2), 148-169.

- van Esch, K. ve St. John, O. (2003). *A framework for freedom: Learner autonomy in foreign language teacher education*. Frankfurt : Peter Lang Publishing.
- Wu, K. M. (2005). *A Study of the Design of ELT textbooks used in Hong Kong Secondary Schools: To what extent are concepts of learner autonomy incorporated into them? WU King-lok , Michael A dissertation submitted in partial fulfilment of the requirements for the Degree o.*
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H., 2016. *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Young, R. (1986). *Personal autonomy: beyond negative and positive liberty*. London: Croom Helm.
- Yurdakul, C. (2016). *Özerk Öğrenme Ve Yaşam Boyu Öğrenme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

ÖZ GEÇMİŞ

1986 yılı Ağustos ayında Erzurum'da doğdu. İlköğrenimini Kilis'te, orta öğrenimini Ağrı'da tamamladı. 2005 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünü kazandı. 2009 yılında Türkçe Öğretmenliği Bölümünden yüksek onur öğrencisi olarak mezun oldu. 2010 yılında Ankara Üniversitesi TÖMER Trabzon Şubesi'nde Türkçe okutmanı olarak göreve başladı. 2013 yılında Ankara Üniversitesi'ndeki görevinden ayrılarak Giresun Üniversitesi TÖMER'de çalışmaya başladı. Hâlen Giresun Üniversitesi TÖMER'de Türkçe okutmanı ve eğitim koordinatörü olarak görev yapmaktadır. Birçok kez Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Yaz Okulu'nda koordinatörlük ve öğreticilik görevlerini yürütmüştür. Yunus Emre Enstitüsü Kültürel Diploması Akademisi'nin ilk mezunlarından. Temel çalışma alanı yabancı dil olarak Türkçe öğretimidir. İyi seviyede İngilizce bilmekte, Japonca ve Korece öğrenmektedir.