

TÜRKİYE CUMHURİYETİ

ANKARA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

DİL BİLİM ANABİLİM DALI

YABANCI DİL ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİ GELİŞTİRMEDE
ÖĞRETMENİN ROLÜNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ve ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma DEMİROĞLU

Ankara, 2024

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİL BİLİM ANABİLİM DALI
YABANCI DİL ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİ GELİŞTİRMEDE
ÖĞRETMENİN ROLÜNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ve ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma DEMİROĞLU

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Sıla AY

Ankara, 2024

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİL BİLİM ANABİLİM DALI
YABANCI DİL ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİ GELİŞTİRMEDE
ÖĞRETMENİN ROLÜNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ve ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sıla AY

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ

Adı ve Soyadı

İmzası

- Doç. Dr. Sıla AY**
- Prof . Dr. Dilek PEÇENEK**
- Doç. Dr. Özgür ŞEN BARTAN**

Tez Savunma Tarihi: 04 Haziran 2024

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

TÜRKİYE CUMHURİYETİ

ANKARA ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Doç. Dr. Sıla AY danışmanlığında hazırladığım “İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİ GELİŞTİRMEDE ÖĞRETMENİN ROLÜNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ve ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ” isimli yüksek lisans tezimdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu, başka kaynaklardan aldığım bilgileri metinde ve kaynakçada eksiksiz olarak gösterdiğimi, çalışma sürecinde bilimsel araştırma ve etik kurallarına uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul edeceğimi beyan ederim.

Tarih : 04.06.2024

Fatma DEMİROĞLU

İTHAF

Kızlarım ve öğrencilerime...

ÖNSÖZ

Eğitimin her alanında temel hedeflerden biri olan özerk öğrenme becerisi geliştirme, yabancı dil öğretiminde de öncelikli hedefler arasındadır. Öğrenme sürecinde sorumluluk alan, dil öğrenme konusunda farkındalığı yüksek, sınıfın dışında da nitelikli bir şekilde öğrenmeye devam eden özerk öğrenenlerin yetiştirilmesinde öğretmen rolünün incelendiği bu çalışmada öncelikle gereksinim duyduğum her anda engin bilgi birikimiyle tüm sorularımı yanıtlayan, güler yüzlü, içten tavrı, özenli ve çözüm odaklı yaklaşımıyla bu çalışmamın tamamlanmasında emeği çok büyük olan çok değerli danışman hocam Doç. Dr. Sıla AY' a yürekten teşekkürü borç bilirim.

Tez jürimde olmayı kabul eden kıymetli hocalarım Prof. Dr. Dilek PEÇENEK ve Doç. Dr. Özgür ŞEN BARTAN'a çok teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olan aileme, eşime ve kızlarıma desteklerinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmama veri sağlayan tüm katılımcılara en içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalıştığım kurum idarecilerine, öğretmen arkadaşlarıma ve öğrencilerime süreçteki desteklerinden dolayı çok teşekkür ederim.

Tecrübelerini benimle paylaşan, desteğini esirgemeyen kardeşim Mehmet DÜLGER' e çok teşekkür ederim

Birlikte başladığımız yüksek lisans sürecinde her zaman desteğini yanımda hissettiğim arkadaşım Meryem GÜLTEKİN' e çok teşekkür ederim.

Fatma DEMİROĞLU

Ankara, Haziran - 2024

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ	iii
İTHAF	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
TERİMLER DİZİNİ	xi
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Tezin Konusu	1
1.2. Tezin Amacı	1
1.3. Tezin Önemi	2
1.4. Araştırma Soruları	3
1.5. Tezin Sınırlılıkları	3
1.6. Tezin Sayıltıları	4
İKİNCİ BÖLÜM	4
KURAMSAL ÇERÇEVE	4
2.1. Öğrenen Özerkliği	4
2.2. Özerk Öğrenen Özellikleri	12
2.3. Özerk Öğretmen ve Öğretmen Bilişi	16
2.4. Özerklik Destekleyen Sınıf Ortamı	17

2.5.	Özerklik Destekleyen Öğretmen Tutumu ve Öğretmen Rollerini	20
2.6.	Öğrenen Özerkliği Geliştirmenin Önemi.....	33
2.7.	Öğrenen Özerkliği ve Motivasyon İlişkisi.....	40
2.8.	Öğrenen Özerkliği Geliştirme Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler.....	44
2.9.	Öğrenen Özerkliği Geliştirme Stratejileri.....	47
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM		56
YÖNTEM		56
3.1.	Araştırmanın Deseni	56
3.2.	Çalışma Grubu	57
3.3.	Verilerin Toplanması	57
3.3.1.	Veri Toplama Araçları	58
3.3.2.	Veri Toplama Araçlarının Geçerlilik ve Güvenirliği.....	58
3.3.3.	Veri Toplama Süreci.....	59
3.4.	Verilerin Çözümlemesi ve Bulguların Yorumlanması	60
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM		62
BULGULAR VE YORUMLAR.....		62
4.1.	Öğretmen Görüşmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	63
4.2.	Öğrenci Görüşmelerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	85
BEŞİNCİ BÖLÜM.....		98
KAYNAKÇA.....		106
ÖZET		116
ABSTRACT		117
EKLER.....		118
EK-1. Aydınlatılmış Onam Formu (Öğretmen ve Öğrenci Gönüllüler İçin)		118

EK-2. Aydınlatılmış Onam Formu (Veli İçin).....	120
EK- 3. YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU	122
EK- 4. YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU	123
EK-5. ANKARA ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU KARARI	124
EK-6. ANKARA ÜNİVERSİTESİ ALT EİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ	125
EK-7. BENZERLİK BİLDİRİMİ	126
EK-8. TURNİTİN RAPORU KAPAK SAYFASI	127
.....	127
EK-9. TURNİTİN RAPORU BENZERLİK ORANI.....	128
.....	128
EK- 10. ÖZGEÇMİŞ	129
EK-11. ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORU VE CEVAPLARI	130
EK-12. ÖĞRETMEN GÖRÜŞME SORU VE CEVAPLARI.....	140

TABLÖLER DİZİNİ

Tablo 1: <i>Kademeli Özerklik Düzeyleri (Benson, 2001, s.13-24)</i>	10
Tablo 2: <i>Dil Öğretimi Alanında Öğrenen Özerkliğini Desteklemede Öğretmenin Rolü (Han, 2014, s.14)</i>	22
Tablo 3: <i>Öğrenen Özerkliği Geliştirme Sürecinde Öğretmen Roller (Zhao, 2018:70)</i>	24
Tablo 4: <i>Öğretim ve Danışmanlıkta Öğretmen Roller (Riley, 1997, s.122)</i>	26
Tablo 5: <i>Bütün Öğrenenlerin Sahip Olduğu, Katılımı Arttıran Altı İçsel Motivasyon Kaynağı (Reeve, 2016:140)</i>	41
Tablo 6: <i>5 Düzeyli Öğrenen Özerkliği Modeli (Nunan, 1997, s. 195)</i>	48
Tablo 7: <i>Araştırma Sorularını Yanıtlanmasına Veri Sağlayan Görüşme Soruları</i>	62
Tablo 8: <i>Öğretmenlerin Öğrenen Özerkliği Tanımlarına İlişkin Bulgular</i>	64
Tablo 9: <i>Öğretim Hedefi Olarak Öğrenen Özerkliğine İlişkin Bulgular</i>	64
Tablo 10: <i>İngilizce Öğretiminde Özerk Öğrenme Becerisi Geliştirmenin Önemine İlişkin Bulgular</i>	66
Tablo 11: <i>Öğrenenlerin Kendiliğinden Özerklik Geliştirme Düzeyi</i>	67
Tablo 12: <i>Geleneksel Öğretmen Rolünün Öğrenen Özerkliğini Destekleme Düzeyi ve Özerklik Geliştirme Sürecinde Öğretmen Rollerine İlişkin Bulgular</i>	68
Tablo 13: <i>Öğrenenleri Sınıf Dışı Öğrenme Konusunda Motive Etme Yolları</i>	70
Tablo 14: <i>Özerk Öğrenme Becerisinin Yabancı Dil Öğrenmeye Etkilerine İlişkin Bulgular</i>	71
Tablo 15: <i>Motivasyon ve Öğrenen Özerkliği Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular</i>	72
Tablo 16: <i>Öğrenenlerin Öğrenme Hedeflerini Geliştirme Konusundaki Tutumuna İlişkin Bulgular</i>	73
Tablo 17: <i>Sınıf Ortamının Özerk Öğrenme Becerileri Geliştirme Bakımından Önemi ve Özerklik Destekleyen Sınıf Ortamına İlişkin Bulgular</i>	74
Tablo 18: <i>Sınıf Etkinliklerini Daha İletişimci ve Etkileşimli Hale Getirmek ve Sınıf İçinde Öğrenen Özerkliğini Geliştirmek Adına Yapılan Uyarlamalara İlişkin Bulgular</i>	76
Tablo 19: <i>Öğretmenlerin İkili ve Grup Çalışmalarına Yer Vermesine İlişkin Bulgular</i>	77
Tablo 20: <i>Grup Çalışmalarının Dil Gelişimine Katkısına İlişkin Bulgular</i>	78
Tablo 21: <i>Müfredatın ve Ders Kitaplarının Öğrenen Özerkliğini Destekleme Düzeyine İlişkin Bulgular</i>	80
Tablo 22: <i>Öğrenen Özerkliği Geliştirme Konusunda Karşılaşılan Güçlükler ve Bu Güçlükler İçin Geliştirilen Stratejilere İlişkin Bulgular</i>	81
Tablo 23: <i>Öğrenenlerin Okul Dışında İngilizce Öğrenmeye Devam Etme Durumlarına İlişkin Bulgular</i>	85
Tablo 24: <i>Öğrenenlerin Okul Dışı Öğrenmelerinde Öğretmen Desteği ve Önerilerine İlişkin Bulgular</i>	86
Tablo 25: <i>Öğrenen Öğretmen Arasındaki Bilgi Alışverişi ve Öğretmen Dönütüne İlişkin Bulgular</i>	88
Tablo 26: <i>Öğretmen Dönütüne Karşı Öğrenen Tepkisine İlişkin Bulgular</i>	89

Tablo 27: Öğrenenlerin Okul Dışı Öğrenmelerinde Desteğe Gereksinim Duyduğu Alanlara İlişkin Bulgular.....	89
Tablo 28: Okul Dışı Öğrenmelerde Öğrenenlerin Öğretmenlerden Beklentilerine İlişkin Bulgular.....	90
Tablo 29: Sınıf İçi İngilizce Ders Etkinliklerinin Seçiminde Öğrenen Görüşünün Alınmasına İlişkin Bulgular.....	92
Tablo 30: Ödevlendirmede Öğrenen İlgi Alanlarının Dikkate Alınmasına İlişkin Bulgular.....	92
Tablo 31: İngilizce Derslerinde İkili ve Grup Çalışmalarına Yer Verilmesine İlişkin Bulgular.....	93
Tablo 32: Öğrenenlerin İkili ve Grup Çalışmalarına Yönelik Düşüncelerine İlişkin Bulgular.....	94
Tablo 33: Öğrenenlerin Okul Dışı Öğrenmelerinde Kullandıkları Kaynaklara İlişkin Bulgular.....	95
Tablo 34: Okul Dışı Öğrenmelerde Kullanılan Kaynakların Yönergelerinin Anlaşılabilirliğine İlişkin Bulgular.....	96
Tablo 35: Okul Dışı Öğrenmelerin Okul Performansına Etkisine İlişkin Bulgular.....	97

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Öğretmen Rollerine İlişkin Yapısal Model (Fumin, 2012 :56).....	25
Şekil 2: Özerklik Destekleyen Yedi Öğretimsel Davranış (Reeve ve Cheon 2021, s.56)...	30
Şekil 3: Aşamalı Bir Süreç Olarak Özerklik Desteği	34
Şekil 4: Motive Eden İkinci Dil Öğretim Uygulamasının Bileşenleri (Dörnyei, 2001: 29) 43	
Şekil 5: Özerk Öğrenme Sürecinin Döngüsel Doğası (Reinders, 2010, s. 51).....	54
Şekil 6: Araştırma Deseni.....	56
Şekil 7: Katılımcı Cevaplarının Kodlanması Süreci.....	61

TERİMLER DİZİNİ

Bağımsız Öğrenme	Independent Learning
Öğrenci	Student
Öğrenen	Learner
Öğrenen Özerkliğini Destekleme	Promoting Learner Autonomy
Öğrenen Özerkliği	Learner Autonomy
Özerk Öğrenen	Autonomous Learner
Özerk Öğrenme	Autonomous Learning
Özerk Öğrenme Becerisi	Autonomous Learning Skill
Özerk Öğretmen	Autonomous Teacher
Özerklik Destekleyen Sınıf	Autonomy Supportive Classroom
Özerklik Desteği	Autonomy Support
Sınıf/ Okul Dışı Öğrenme	Out of Class/School Learning



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Tezin Konusu

Sınıf dışındaki ortamın hedef dil öğrenimine katkı sağladığı, dil ile karşılaşma, dile maruz kalma fırsatlarının zengin olduğu ikinci dil bağlamından farklı olarak, yabancı dil bağlamında sınıf, çoğunlukla öğrenenin¹ hedef dile maruz kaldığı tek ve yapay dil ortamıdır. Gerçek yaşam bağlamında iletişim ve etkileşim olanaklarının sınırlı olduğu bu ortamda doğal bir atmosferden bahsetmek çoğunlukla mümkün olmamaktadır. Rao (2002), öğrenenlerin hedef dilin gerçek anlamda kullanılması konusunda yeterli fırsatlara sahip olmadığı, anadili kültürü içinde oldukça sınırlı hedef dil alanı olarak hizmet eden alan olan yabancı dil sınıfında öğretmenin bu fırsatları yaratmada son derece önemli bir rolü olduğunu ifade eder (s. 99). Etkili dil öğrenimi için öğrenenin dili yapay ortamın dışında etkileşimli ve iletişimci bir şekilde kullanması gerekmektedir. Bu çalışmanın konusu, ülkemizde yabancı dil olarak öğrenilen İngilizcenin öğretiminde, öğrenenin öğrenmesinin sorumluluğunu alarak sınıf dışında da öğrenmeye devam etmesini sağlayacak özerk öğrenme becerisi geliştirme sürecini kolaylaştırmak üzere öğretmenin üstleneceği rollere ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleridir.

1.2. Tezin Amacı

Bu araştırmanın amacı, İngilizce öğretiminde öğrenen özerkliği bağlamında öğrenen gereksinimleri, özerklik geliştirme sürecinde engel teşkil eden durumlar ve öğretmen görüşlerine ilişkin veriler göz önünde bulundurarak öğrenmesinin sorumluluğunu alan, öğrenmeyi sınıfın dışında da devam ettirebilen, karar verme

¹ Bu çalışmada “öğrenen” sözcüğü sınıf içinde ya da dışında herhangi bir dönemde öğrenme eylemini gerçekleştiren kişiyi kastederek, “learner” sözcüğüne karşılık olarak kullanılmış, “öğrenci” sözcüğü ise çalışma grubunda bulunan bireyleri ifade etmek üzere “student” sözcüğünün karşılığı olarak kullanılmıştır.

süreçlerinde etkin olan, girişimci, özerk öğrenme becerilerine sahip bireyler yetiştirmede öğretmenlerin rolünü incelemektir.

1.3. Tezin Önemi

Bu araştırmanın, öğrenme sürecinde etkin olan, sorumluluk alan, ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda kaynak ve araç gereç seçebilen, hedef dil ve dil öğrenme sürecine ilişkin farkındalığı yüksek olan özerk öğrenenler yetiştirme konusunda öğretmenlerin farkındalığının artmasına destek olmayı, özellikle yabancı dil bağlamında bir zorunluluk halini alan özerk öğrenme becerisine dikkat çekmeyi hedeflemesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Elde edilen verilerin ders araçlarının ve öğretimin öğrenen ilgi ve gereksinimleri göz önünde bulundurularak, özerkliği destekler nitelikte planlanması noktasında da katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Ayrıca çalışma bulgularının hem öğretmen eğitimlerinde hem de hizmet içi eğitimlerde öğrenen özerkliği geliştirme konusuna daha fazla odaklanılmasına teşvik etme bakımından faydalı olacağına inanılmaktadır. Araştırma, farkındalığı artan öğretmende ders etkinliklerinde uyarlamalar yaparak, etkinliklerin özerk öğrenmeyi destekler hale getirilmesinde daha güçlü bir istek uyandırmaya katkı sağlayabilir. Ülkemizde öğrenen özerkliği konusunun daha çok yükseköğrenim düzeyinde çalışılmış olması (Balçıkanlı, 2010; Doğan ve Mirici, 2017; Mede, İnceçay ve İnceçay 2013; Tanyeli ve Kuter, 2013; Üstünoğlu, 2009; Yiğit ve Yıldırım, 2018; Kartal ve Balçıkanlı, 2019) ve doğrudan öğretmen rolüne odaklanan çalışmaların sınırlı olması, bu çalışmada ise konunun daha küçük yaş grubu olan ortaokul kademesinde incelenecek olması ve sürecin en önemli aktörlerinden olan öğretmene odaklanması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Araştırma Soruları

Bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt bulunması hedeflenmektedir:

- 1.Öğretmenlerin öğrenen özerkliği kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - a. Öğretmenlerin öğrenen özerkliği geliştirme sürecindeki rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - b. Öğretmenlerin öğrenen özerkliği geliştirme konusundaki uygulamaları nelerdir?
 - c. Öğretmenlerin öğrenen özerkliği geliştirme sürecinde karşılaştıkları güçlükler, bunlara yönelik geliştirdikleri stratejiler ve önerileri nelerdir?
- 2.Öğrencilerin özerk öğrenme konusundaki tutumları nelerdir?
 - a. Öğrencilerin okul dışı öğrenme alışkanlıkları nelerdir?
 - b. Öğrencilerin özerklik geliştirme sürecindeki gereksinimleri nelerdir?
- 3.Öğrenen özerkliği becerisi geliştirme konusunda öğretmen görüşleri ve öğrenci tutumları örtüşmekte midir?
 - a. Öğretmenlerin üstlendikleri roller ile öğrenen gereksinimleri örtüşmekte midir?
 - b. Öğretmenlerin özerklik geliştirme konusundaki uygulamaları ve öğrenen görüşleri örtüşmekte midir?

1.5. Tezin Sınırlılıkları

Çalışma, İngilizce'nin **ortaokullarda** yabancı dil olarak öğretilmesi bağlamıyla sınırlıdır. Araştırmanın yapıldığı kurumda 2023-2024 Eğitim Öğretim yılında Yabancı Dil Hazırlık Sınıfı uygulamasına geçilmiştir. Hazırlık sınıflarının kullandıkları

kaynaklar, ders izlenceleri ve ders saatleri diğer düzeylerden farklı olduğu için başlangıçta 5, 6, 7 ve 8. sınıflar ile yapılması planlanan araştırmaya Yabancı Dil Hazırlık Sınıfı olarak belirlenen 5. sınıf düzeyi dahil edilmemiştir.

1.6. Tezin Sayıtları

Öğrenciler ve öğretmenler için kullanılan yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formalarının araştırmanın amacına uygun birer ölçme aracı oldukları, katılımcıların sorulara samimi ve dürüst bir şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuramsal altyapısından bahsedilecektir.

2.1. Öğrenen Özerkliği

Yabancı dil öğretiminde öğrenen özerkliği tanımının ilk kez kullanılması 1970’li yılların sonuna denk gelmektedir. Tanımın temelini Avrupa Konseyi’nde Henri Holec tarafından hazırlanan *Yabancı Dil Öğrenmede Özerklik* başlıklı raporda atıldığı görülmektedir. Holec (1981) bu raporda özerkliği ‘kişinin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alma becerisi’ olarak tanımlar (s.3). Söz konusu raporda, özerkliğin doğuştan gelen bir yetenek olmadığı ve uzman desteğiyle geliştirilmesi gerektiğine vurgu yapılmış dolayısıyla bu desteğe olan gereksinim öğretmen rolünün yeniden tanımlanması gereğini de ortaya çıkarmıştır (Little, 1991). Bu tanım, öğrenme için sorumluluğun belli ölçüde öğretmenden öğrenene geçmesini, öğrenenin öğrenmesine ilişkin amaçları belirlemesi ve bu amaçları gerçekleştirmek adına öğrenme içeriğine ve

öğrenmenin ne şekilde gerçekleşeceğine karar vermesini, öğrenmenin süreç ve hedeflere ulaşma bakımından ne denli başarılı olduğunun izlenmesinde de sorumluluk üstlenmesini içerir (Holec, 1981:3). Özerklik denilince akla bireysel öğrenme, öz yönlendirmeli öğrenme, bireysel erişim, uzaktan öğrenme ya da sınıf dışı öğrenme gibi bir dizi kavram gelse de aslında bunların hiçbirisi özerklik ile eş anlamlı kavramlar değildir. Özerklik bunları da içine alan çatı kavramdır. Özerklik gelişimi sistematik şekilde ilerleyen bir süreçtir. Benson (2001) özerk öğrenme sürecini karakterize etmek için üç ilkeye dikkat çeker:

- Etkili öğrenme bağımsız hareket edebilen bir öğrenen gerektirir
- Özerklik her bir öğrenenin edinebileceği bir beceridir
- Özerk bir öğrenen olmak elverişli bir ortam gerektirir (s.22).

Görüldüğü üzere, özerk öğrenme becerisi geliştirme sürecinde öğrenen merkezdedir, tüm süreç öğrenen ile birlikte şekillendirilmekte, öğrenen ve öğretmenin rolleri bir güç birliği oluşturacak şekilde yeniden tanımlanmaktadır. Bununla birlikte becerinin gelişebilmesi için gerekli şartların sağlanması, süreçte öğrenenin gereksinimleri doğrultusunda destek olunması önemlidir. Dam (1995:1), özerkliğin kişinin gereksinim ve amaçları doğrultusunda öğrenmesinin sorumluluğunu alma konusundaki hazırbulunuşluğu ile karakterize olduğunu belirtir. Bu hazırbulunuşluk aslında öğrenenin öğrenmesinin kontrolünü eline alması için sorumluluğun öğretmen tarafından kademeli olarak paylaşılması ile sağlanabilir. Dickinson (1988) öğrenen özerkliğini, öğrenmeye karşı sergilenen tutum olarak ifade ederek özerkliğin psikolojik boyutunu işaret eder. Little (1994) ise özerkliğin öğrenenin içinden kendiliğinden gelmeyeceğine, öğrencinin ait olduğu dünyayla diyalogu aracılığıyla gelişeceğini ifade ederken özerkliğin sosyal boyutuna da vurgu yapar.

Little (1991) özerklikle ilgili olarak:

- Temelde ayrılma, eleştirel yansıtma, karar verme ve bağımsız eylemde bulunma becerisi olduğunu
- Öğrenenin süreç ve içerikle psikolojik bir bağ kurmasını gerektirdiğini
- Özerklik becerisinin kendini hem öğrenenin öğrenme şeklinde hem de öğrendiklerini daha geniş bağlamlara aktarma şeklinde gösterdiğini
- Özerklik sözcüğünün yaygın kullanımının diğerlerinin kontrolünden belli ölçüde bağımsız olma olduğunu, ancak bizlerin sosyal varlıklar olmamız sebebiyle bağımsızlığımızın her zaman bağımlılıkla dengelendiğini
- Özerkliğin belli şartlara bağlı olduğunu ve sınırlılıklarının söz konusu olduğunu dile getirir (s.4).

Bu ifadelerden yola çıkarak öğrenen özerkliğinin sınırları olmayan, öğretmen ve öğrenme ortamından tamamen bağımsız gelişen bir durum olmadığını, aksine belli şartların sağlanması halinde geliştirilebileceğini, iyi bir çerçeve ile tanımlanmasının önemli olduğunu, sosyal varlıklar olmamız nedeniyle etkileşim için başkalarına ihtiyacımız olduğunu ve bir anlamda karşılıklı bir bağımlılığın gerektirdiğini söylemek mümkündür. Benzer şekilde Dickinson (1988) de, özerkliğin hiçbir sınır olmadan davranabilme özgürlüğü olmadığını, belli bir çerçeve içinde işlerse anlamlı olacağını ifade eder (s.3). Little (2001) resmi öğrenme ortamlarında özerklik geliştirme çabasının açık, bilinçli süreçleri içermesi gerektiğine, aksi halde işin şansa bırakılacağına dikkat çeker (s.34). Ayrıca öğrenen özerkliğinin tanımı konusunda tam bir uzlaşma olmasa da farkındalık ve yansıtıcı düşünce, sorumluluk alma, süreçte etkin olma öğrenen özerkliği ile birlikte ele alınan kavramlardır.

Özerk öğrenme, bilişsel ve üst bilişsel öğrenme stratejileri ve psikolojik etmenlerle çok yönlü olarak şekillenir. Özerklik aynı zamanda bir içselleştirme ve anlamlandırma becerisidir. Little (1991), öğrenenin kendi dünyasıyla öğrendikleri arasında psikolojik bir bağ kurmasının önemli olduğunu ifade eder. Ancak bu şekilde öğrenilenler içselleştirilebilir, anlamlandırılır ve bunlara öğrenen tarafından değer atfedilir. Aşırı kontrollü öğrenme ortamında, öğrenme konusunda tamamen öğretmene bağımlı olma özerkliğin geliştirilmesi önünde bir engel iken, bir uzman desteği almadan öğrenmeyi öğrenmenin, etkili stratejiler bulup bunları kullanmanın, gelişimi izleme ve değerlendirmenin yani tam anlamıyla bir özerk öğrenen olmanın, kendiliğinden ortaya çıkmayacağı da açıktır. Allwright (1990) özerkliği bağımlılık ve öz yeterlilik arasındaki en ideal denge durumu olarak tanımlar (s.1).

Alandaki ilk gelişmeler, yetişkin eğitimi ve öz erişimli öğrenme şeklinde ortaya çıksa da bu durum kısa sürede, yeniden tanımlanan öğrenen ve öğretmen rolleri, sınıfta özerkliğin inşa edilmesi bağlamında araştırma ve uygulamalara odaklanmaya, öğrenen ve öğretmen inanışları, içsel ve dışsal faktörler, motive etme ve motive olma etkileri, özerkliğin önündeki engellerin belirlenmesi ve çözüm arayışlarına evrilmiştir. Bununla birlikte, teknolojik gelişmelerle birlikte uygulama süreci ve uygulanabilirliğine ilişkin tartışmalar ve araştırmalar da öne çıkmıştır. Benson (1997) çok yönlü ve kapsamlı bir kavram olan özerkliğin üç farklı türünden bahseder; öğrenenin strateji, teknik ve beceriler bakımından kendi kendine öğrenebilme becerisini ifade eden *teknik özerklik*, öğrenenin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu almasını sağlayacak tutum ve yeterlilikleri ifade eden ve bu nedenle duyuşsal anlamda katılımı içeren *psikolojik özerklik* ve öğrenme süreci ve içeriği üzerinde öğrenenin kontrolünü ifade eden *politik özerklik* (s.24). Dil öğreniminde öğrenen özerkliği kavramı, ortak bir ikinci dil yetkinliği anlayışı geliştirmeyi amaçlayan Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde

(D-AOBM) de ele alınmıştır. D-AOBM'in öncelikli hedefi dillerin iletişim aracı olarak öğrenilmesi ve öğretilmesini teşvik etmektir. Bununla birlikte öğrenen için;

- Yeni ve güçlendirici bir vizyona sahip olan
- Sosyal dünyada etkin olan
- Öğrenme için çaba sarf eden bireyler olmalarına destek olma hedeflerine odaklanırken,

öğrenme öğretme sürecine ilişkin ise;

- Öğrenen katılımını ve özerkliğini teşvik etmeyi
- Hem ders planlamasında hem de öğretimde gerçek bir paradigma değişikliği gerçekleştirmeyi hedeflemektedir.

Eylem odaklı yaklaşımın önemine vurgu yapılan metinde, önceden yapılmış planlamalar yoluyla gerçekleştirilen, 'doğrusal ilerlemeyi' hedefleyen yaklaşımdan ziyade gereksinim çözümlemelerine dayanılarak geliştirilmiş, gerçek yaşam ile ilişkilendirilen, amaca uygun izlencelerin kullanımını desteklenmektedir. Eksiklik değil yapabilirliğin dikkate alındığı bir yeterlik vurgusu söz konusudur. 'Yapabilirlik' tanımlayıcılarında dersler ve öğretim programlarının yaşamın içinden, iletişim gereksinimlerine bağlı olacak şekilde tasarlanmasına odaklanılır. İletişim ve öğrenme gereksinimlerin planlamada dikkate alınması esastır. Metinde çok dillilik, dile ilişkin tüm bilgi ve becerinin işe koşulduğu ve dillerin ilişki ve etkileşim halinde olduğu iletişimci yetkinlik olarak tanımlanır. D-AOBM dili bir ders, konu ya da çalışma alanı olarak değil iletişim aracı olarak, dil öğrenmeyi de gerçek yaşamda iletişim gereksinimlerini karşılayacak yetkinliğe ulaşma, öğreneni ise dili kullanan 'sosyal bir aktör' olarak tanımlar. Değerlendirme için gözlem, öz değerlendirme ve süreç değerlendirme alternatifleri önerir (Council of Europe, 2020). Tüm bu değerlendirmeler

göz önüne alındığında özerkliğin dilin iletişimci, etkileşimli, gerçek yaşam bağlamında kullanılması için özellikle yabancı dil bağlamında bir zorunluluk olduğunu söylemek mümkündür.

Öğrenen özerkliğinin gelişimi doğrudan ölçülebilen bir durum değildir. Bu becerinin varlığı farklı şekillerde ortaya çıkabilir. Allwright (1990) özerkliğin doğrudan yüksek öğrenme verimi şeklinde ortaya çıkmayabileceğini ve kendini, kurumsal eğitimin sunduğunun ötesinde ileri öğrenmeler için isteklilik ve sorumluluk alma düzeyinde artış olarak da gösterebileceğini söyler (s.5). Öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu alma isteğindeki artış, öğrenmeye karşı olumlu tutum sergilemesi özerklik becerisinin değerlendirme ölçütleri arasında sayılabilir. Holec, özerkliği *öğrenen özelliği* olarak ele alsada bu terim öğrenme durumlarını da tanımlar. Benson (1987) özerkliği öğrenenin öğrenmesine ilişkin tüm kararlardan ve bu kararların uygulanmasından tamamen sorumlu olduğu durum olarak tanımlar (s.11). Allwright (1988)'in ifadesiyle öğrenen özerkliği uzun süre boyunca dil pedagojisinin geleneksel sınıfı reddedip tamamen yeni çalışma yolları tanıştıran radikal bir şekilde yapılandırılması ile ilişkilendirilmiştir (s.35). Allwright özerkliğin, sınıfa uyarlanacaksa, yeniden tanımlanması gerektiğini ifade eder.

Öğrenen özerkliği ile birlikte ele alınması gereken diğer konular dil eğitimi araştırmaları, öğrenme stratejileri ve öz düzenleme, motivasyon, bireysel farklılıklar ve sosyokültürel yaklaşımlar, felsefe ve eğitim politikalarıdır. İlk olarak yetişkin eğitimi kapsamında gündeme gelen öğrenen özerkliğinin sınıf içi uygulamaları 1990'lı yıllarda güçlü kuramsal göstergeleri ile ilgi odağı haline gelmiştir. Little (1991), özerk öğrenenlerin psikolojik özellikleri üzerinde durmuş, bağımsız hareketten ziyade karşılıklı bağımlılığa vurgu yapmıştır. Little (1995), öğrenen özerkliğinin belli bir uygulama şekli olmadığını, öğrenen ve öğretmen arasındaki pedagojik diyalogun kalitesine bağlı olduğunu belirtmiştir. 1990'lı yıllarda öz erişim merkezlerinin

kurulması ve bilgisayar temelli öğretim tekniklerine ilişkin gelişmelerle birlikte dil öğretiminin yeniden yapılandırılması artık bir gereklilik halini almıştır. Sınıf içi ve sınıf dışı özerklik yine ilginin yoğunlaştığı araştırma konuları olmuştur.

Dil yetkinliği düzeyleri gibi özerkliğin de belli dereceleri olduğuna dikkat çeken araştırmacılar, öğrenenlerin belli bir süre içinde tamamen öğrenme sorumluluğunu almasından söz edilemeyeceğini ifade eder. Littlewood (1997:81)'in üç düzeyli modeli dil edinim boyutlarını, öğrenme yaklaşımı ve kişisel gelişimi içerir. Dil edinimi bağlamında özerklik, dil ve kişisel anlamın gerçek, öngörülmeven durumlarda iletilmesi için kullanımı konusunda bağımsız davranabilme becerisidir (iletişimci olarak özerklik). Sınıf düzenlemesi bağlamında özerklik, öğrenenin kendi öğrenmesinde sorumluluk alması ve ilgili stratejileri etkili şekilde kullanma becerisidir (öğrenen olarak özerklik). Özerklik aynı zamanda daha geniş kapsamlı hedefler belirleme becerisidir (birey olarak özerklik). Aynı dönemlerde Macaro (1997:170-172), Littlewood'un üç düzeyli modeline benzer bir model önermiştir: dil yetkinliği özerkliği, dil öğrenme yetkinliği özerkliği, seçme ve eylem özerkliği. Scharle ve Szabo'nun (2001:1) özerklik geliştirme ile ilgili kaynak kitabında özerklik yine üç aşamalı bir süreç olarak tanımlanmıştır: farkındalık arttırma, tutum değiştirme, rollerin aktarılması. Benson (2001)'in öğrenen özerklik düzeyi modelinde ise öğrenme yönetimi, bilişsel işleme ve öğrenmenin içeriği ve düzeyleri yer alır. Benson (2001) bu farklı araştırmacıların kademeli özerklik düzeylerini nasıl ele aldığını Tablo 1'deki gibi derlemiştir.

Tablo 1: *Kademeli Özerklik Düzeyleri (Benson, 2001, s.13-24)*

Nunnan (1997;195)	Littlewood (1997;81)	Macaro (1997;170-172)	Scharle ve Szabo (2000;1)	Benson (2001)
Farkındalık	İletişimci olarak özerklik	Dil yetkinliği özerkliği	Farkındalık geliştirme	Öğrenme yönetimi
Katılım	Öğrenen olarak özerklik	Dil öğrenme yetkinliği	Tutum değiştirme	Bilişsel işleme

Girişim	Birey olarak özerklik	özerkliği Seçim ve eylem özerkliği	Rollerin aktarılması	Öğrenme içeriği
ayrıca				
Üretim/yaratım	Proaktif özerklik			
Aşma	Tepkisel özerklik			

Öğrenen özerkliğinin ne olduğunu kavramak kadar, ne olmadığı üzerinde düşünmek de önemlidir. Özerklik ile ilgili en yaygın yanlış, özerkliğin öğretmen olmadan öğrenmeye karar verme durumu olan kendi kendine öğrenme olduğu şeklindeki tanımdır. Bir diğer yanlış, öğretmen tarafından gerçekleştirilecek herhangi bir müdahalenin öğrenenin kazandığı özerklik becerisine zarar vereceğidir. Özerkliğin yeni bir yöntem olduğu şeklindeki inanış da bir yanılgıdır. Özerkliğin basitçe tanımlanabilecek bir davranış olduğu ve belli öğrenenlerce gerçekleştirilebileceği, sabit bir durum olduğu da diğer yanılgılardır. Özerklik kendisini çok çeşitli şekillerde gösterebilir. Özerklik zor kazanılan ve devam edeceği garanti edilemeyecek bir beceridir. Bir alanda özerklik sergileyen öğrenci bir başka alanda bunu gerçekleştiremeyebilir (Little, 1991, s. 3).

Öğrenmeye karşı bir tutum meselesi olan özerklik, öğretmenler açısından bir tehdit değildir (Dickinson, 1988, s.4). Özerkliğin desteklendiği sınıf ortamlarında öğretmenin değeri ve sorumlulukları azalmamakta aksine öğretmen sürecin en önemli aktörü olarak ortaya çıkmaktadır. Özerklik tek başına başarıyı garanti etmeyeceği gibi bir yöntem ya da teknik de değildir. Özerklik önemli bir eğitim hedefidir. Kademeli olarak gelişen özerklik süreci başlangıçta öğretmen yönlendirmesiyle başlasa da öğretmen ve öğrenenin işbirliğine dayalı girişimleri ve öğrenenin kademeli olarak öğrenmesinin sorumluluğunu alması şeklinde devam eder (Dickinson, 1988). Özerklik düzeylerine

ilişkin geliştirilen tüm modellerde, özerklik düşük düzeyden yükseğe doğru bir aşamalılık takip etmektedir.

Özetle, öğrenen özerkliği başlangıçta yetişkinlerin dil eğitimi bağlamında ele alınmış olsa da zamanla tüm yaş gruplarında eğitim öğretim sürecinin tüm bileşenleri için bir hedef halini almıştır. Çok yönlü bir kavram olan özerklik her geçen gün artan bir ilginin odağı haline gelmiştir. Ne olduğu konusunda tam bir uzlaşma olmasa da öğrenen özerkliği tanımı, öğrenmenin sorumluluğunu alma, öğrenme etkinlik ve araç gereçlerine karar verme süreçlerinde etkin olma, gelişimi izleme ve öz değerlendirme yapma, yaşam boyu devam edecek etkili öğrenme alışkanlığı geliştirme ilkeleri üzerine temellendirilmiştir.

2.2. Özerk Öğrenen Özellikleri

“Eğitilmiş insan öğrenmeyi öğrenmiş insandır; nasıl uyum sağlayacağını ve değişeceğini öğrenendir; hiçbir bilginin güvenli olmadığını, yalnızca bilgiyi arama sürecinin güvenliğin temelini oluşturduğunu fark eden insandır.”

Carl Rogers

Rogers (2014) tanımında öğrenmeyi öğrenme, uyum sağlama, değişme ve bilgiyi arama çabasına yaptığı vurguyla aslında özerk öğrenmenin temelini oluşturan becerileri de dile getirmiştir. Aynı zamanda, öğrenmenin yaşam boyu sürdürülen bir beceri olduğuna dikkat çekmiştir. Çünkü öğrenmeyi öğrenmiş olan birey belli bir konuyu neden öğrendiğini anlayan, öğrenmesinin sorumluluğunu alan, kendi inisiyatifiyle öğrenme etkinliklerini tasarlayan ve yerine getiren ve kendi öğrenmesini değerlendirme konusunda istekli olan bireydir (Little, 1995). Nunan (1999) ise “kendi hedeflerini

tanımlayan, kendi öğrenme fırsatlarını yaratma düzeyine erişen” öğrenenleri özerk öğrenen olarak tanımlamaktır (s.145). 1989’da Bergen’de yürütülen bir çalıştayda çalışma grubu kendi öğrenen özerkliği tanımını, Holec (1981)’in “öğrenenin öğrenmesinin sorumluluğunu alma kapasitesi” (s.3) şeklindeki tanımını başlangıç olarak kabul ederek şu şekilde yapmıştır: “Öğrenen özerkliği kişinin gereksinim ve amaçları doğrultusunda kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alma konusunda hazırbulunuşluğu ile karakterizedir, öğrenen sorumluluk sahibi biri olarak bağımsız şekilde ve diğerleriyle işbirliği içinde hareket etme kapasitesi ve istekliliğine sahiptir” (Dam vd., 1990, s. 102).

Özerk öğrenen, öğrenmenin sosyal süreci içinde etkin katılımcı ve hali hazırda sahip olduğu bilgi ile yeni bilgiyi ilişkilendiren, yorumlayan kişidir. Özerk öğrenenin öğrenme süreçleri ve amaçları konusunda farkındalık geliştirmesi için harekete geçirilmesi, öğretim programı ve müfredatın sıklıkla gerektirdiği ancak geleneksel pedagojik ölçmelerin nadiren başardığı eleştirel yansıtma becerisine sahip olması esastır. Özerk öğrenen, nasıl öğrenmesi gerektiğini bilir ve bu bilgiyi yaşamının herhangi bir döneminde karşılaşıacağı herhangi bir durumda kullanabilir (Dam, 1995,s.1-2). Rubin (1975) iyi bir dil öğrenenini şöyle tanımlar:

- İstekli, öngörülü, tahminlerini denemede hevesli
- Belirsizlikten memnun
- İletişimin, mesajın amacını anlamak için ortamdaki tüm ipuçlarını kullanan
- İletişim kurma konusunda güçlü isteği olan
- Mesajını karşı tarafa iletmek adına çabalayan
- İlgili sözcüğü bilmediğinde dolaylı yoldan bunu anlatan
- Çekingen olmayan, öğrenmek ve iletişim kurmak için hata yapmaktan kaçınmayan

- Belli oranda belirsizlikle yaşayabilen
- İletişime odaklanmanın yanı sıra biçime odaklanma konusunda da hazır bulunan
- Sürekli dilde kalıplar arayan
- Biçime çözümleyerek, sınıflandırarak, sentezleyerek odaklanan
- Pratik yapan, sesletim ya da cümle kurma pratikleri yapan
- Anadili konuşurlarıyla hedef dilde konuşma fırsatları kollayan, filmlere, kültürel etkinliklere katılan
- Öğretmeniyle ya da arkadaşlarıyla hedef dilde konuşma başlatan
- Tekrar konusunda istekli
- Sınıfta konuşmak için her fırsatı değerlendiren
- Kendi konuşması ve diğerlerinin konuşmalarını izleyerek kendi konuşmasının ne ölçüde anlaşıldığını, standartları karşılayıp karşılayamadığını değerlendiren
- Anlama odaklanan, mesajı anlamak için sadece dilbilgisine ya da konuşmanın yüzeysel biçimine odaklanmanın yeterli olmadığını bilen (s.45-48)

Rubin'in iyi bir dil öğrenenine ilişkin tanımı, aslında özerk öğreneni tanımlamak için de kullanılabilir. Bu tanımda geçen odaklanma, izleme ve öz değerlendirme, öğrenmeye karşı olumlu tutum ve isteklilik, iletişim fırsatları kollama, çözümleyici olma gibi özellikler özerkliğin de gereklilikleridir. McDonough (2007, s.370), yüksek düzeyde özerklik ve motivasyon geliştiren, başarıya odaklanan, başarısızlığın etkilerini en aza indiren öğrenenlerin, dış etkilere ziyade öz kaynaklarına dayandıklarını ifade etmiştir. Bu öğrenenler eğitimleri boyunca devam edecek bir faydalı döngü (virtuous cycle) geliştirirler. Cotteral (2000) öğrenen özerkliğini yalnızca yüksek oranda motive olmuş öğrenenlerin seçtikleri dersleri başarma hedefi olmadığını, tüm öğrenmenin temel

hedefi olarak görülmesi gerektiğini ifade eder (s.109). Dickinson (1993) özerk öğrenen profilini şu şekilde çizer:

- Ne öğretildiğini anlar yani öğretmenin hedeflerinin farkındadır
- Kendi öğrenme hedeflerini formüle edebilir
- Uygun öğrenme stratejilerini seçip kullanabilir
- Kendi öğrenme stratejilerini kullanma sürecini izleyebilir ve değerlendirebilir
- Öz değerlendirme yapabilir, kendi öğrenmesini gözlemleyebilir (s. 6-7)

Özerk öğrenenler öğrenmeye ilişkin bilgiyi kullanarak kendi öğrenmeleri üzerinde yansıtma yapabilen, diğerleriyle işbirliği yaparak öğrenmeye hevesli bireylerdir (Holec, 1981; Allwright, 1990; Little, 1991). Bu öğrenenler öğrenmenin amacını kavrayan, öğrenmelerinde sorumluluk alan, öğrenme hedeflerinin belirlenmesinde payı olan, öğrenme etkinliklerinin planlanması ve yönetilmesinde inisiyatif alan, öğrenmesini düzenli olarak izleyen ve gözden geçirip etkinliğini değerlendiren kişidir (Sabitha ve Najeeb, 2013:1241). Yabancı dil öğretiminde öğrenen özerkliğinin temelinde katılım, öğrenenlerin kendi öğrenmesine yönelik eleştirel düşünme becerileri geliştirmeleri ve hedef dili etkin kullanımı yatar

Hedge (2000) özerk öğrenenlerin, bilinçsizce öğretmenlerini takip eden ve hiç çaba sarf etmeden öğretmene bağımlı kalan öğrencilere göre daha iyi kazanımlar elde etmede başarılı ve istekli olduklarını söyler. Özerk öğrenenler sınıfta özgürlüğü deneyimlerler. Tüm bu tanımlamalardan yola çıkarak özerk öğrenen için öğrenmeye ve sorumluluk almaya istekli, olumlu benlik algısına sahip, yaratıcı, disiplinli, bilgiyi aktarabilen katılımcı, işbirliğine açık, öğretmenin ve öğrenme hedeflerinin farkında, risk alabilen, danışan, planlayan, karar veren, girişimci, düzenleyen, değerlendiren, eleştirel düşünen bireylerdir demek mümkündür.

Trim (1998;3), “Hiçbir okul ya da üniversite, öğrencilerini etkin yetişkin hayatlarında gereksinim duyacakları bütün bilgi ve becerilerle donatamaz...Genç bir insanın kendisi ile ilgili bir kavrayışının, çevresi ve işleyişi hakkında farkındalığının olması, nasıl düşünmesi ve öğrenmesi gerektiğini öğrenmiş olması daha önemlidir” der (akt.Dam, 2018).

Görüldüğü üzere, öğrenenin okul bilgisini daha geniş bağlamlara aktarması, zenginleştirmesi, öğrenmesinin üzerine düşünmesi, öğrenmesine ilişkin tüm kararlarda var olması, kısacası kontrolü elinde bulundurması son derece önemlidir. Ancak bu şekilde kişi “kendi dünyasının yazarı” olabilir (Benson ve Voller, 1997, s.53).

2.3. Özerk Öğretmen ve Öğretmen Bilişi

Little (1995) gerçek anlamda başarılı öğretmenlerin, öğretimleri konusunda güçlü bir kişisel sorumluluk duygusuna sahip olduklarını, sürekli yansıtma ve çözümleme yaparak öğretim sürecinde en yüksek derecede duyuşsal ve bilişsel kontrole sahip olduklarını ve bunun sağladığı özgürlüğü keşfedecek şekilde özerk olduklarını ifade etmiştir (s.179). Huang (2005)’e göre ise öğretmen özerkliği öğretmenin kendi öğrenme ve öğretiminin kontrolünü alma isteği, kapasitesi ve özgürlüğü olarak tanımlanabilir. Benson (2010;273), öğretmen özerkliğinin okullar ve eğitim sistemleri bünyesindeki yapısal etmenler tarafından sınırlandırılabilceğini ya da kolaylaştırılabilceğini ancak bu özerkliğin aynı zamanda her bir öğretmenin ilgi ve iç potansiyeline de bağlı olduğunu, özerklik için alan açmak konusunda yeterlilik ve isteğin öğretmenin özgeçmiş ve kimliği ile ilişkili olduğunu dile getirir. Han (2020) öğretmen özerkliğinin sadece öğrenenlerin iletişimci dil yetkinliğini desteklemek ve geliştirmek adına değil, öğrenme sürecinde öğrenen özerkliğini desteklemek ve kolaylaştırmak adına da bir etik ve mesleki sorumluluk ve gereklilik olduğuna vurgu yapar (s. 159). Bu bakımdan

öğretmenlerin özerklik desteği sağlayabilecek, kendileri de özerklik becerisi gelişmiş öğretmenler olabilmeleri için öğretmen eğitimlerinin bu konuya daha fazla odaklanması önemlidir. Çünkü özerk öğrenmenin ne demek olduğunu bilmeyen öğretmenin öğrenen özerkliğini desteklemesi beklenemez (Smith, 2003).

Öğrenen özerkliğinin gelişimi büyük ölçüde uygulama sırasındaki engellerle baş edebilme derecesine bağlıdır. Bu engeller kendi öğretimi üzerinde yansıtma yaparak, ortaya çıkan ya da çıkması olası sorunları tespit ederek bunların çözümü için inisiyatif alan özerk öğretmen tarafından çözülebilir. Bu noktada öğretmenin aklına uygunluk son derece önemlidir. Sınıf dinamikleri göz önünde bulundurularak uyarlamalar, değişiklikler gibi çeşitli öğretimsel müdahalelerin yapılması önemlidir. “İyi öğretimin düşmanı kötü yöntem değil aşırı rutinleşmedir” (Prabhu, 1990, s.174). Öğrenenlerin öğrenme sürecinde bir düzene ihtiyacı olduğu, öğretimin organize edilebilmesi için belli başlı öğretimsel rutinelere gereksinim olduğu açıktır ancak her bir öğrenme içeriğini net bir çerçeve kapsamında, esneklik içermeyen bir öğretim anlayışıyla öğretmek mümkün olmayacaktır. Öğretmenin karar verme becerisi, kendi öğrenme deneyimi, öğretim deneyimi, gözlemleri doğrultusunda aklına uygunluk ilkesini işe koşması gerekmektedir.

2.4. Özerklik Destekleyen Sınıf Ortamı

Geleneksel öğretim bağlamında öğretmenler, öğrenme öğretme sürecinin tüm kontrolünü elinde bulundurur ve öğrenmeye yön verirler. Aşırı kontrollü bu atmosferde, müfredatın gereklilikleri öğretmen tasarımı ile şekillenmekte, bir anlamada öğretmenin reçete ettiği şekilde öğrenenin düşünmesi hissetmesi ya da davranması beklenmektedir. Öğrenen ve öğrenme süreci üzerindeki bu baskı, uzun vadede öğrenenin içsel motivasyonunu körelterek tamamen öğretmene bağımlı bir öğrenme yolu geliştirmesine

sebepler olur. Öğretmenin tek otorite olmadığı, sorumluluğun paylaşıldığı sınıf ortamında ise öğretmenin sorumluluğu öğreneni mümkün olduğunca hedef dile maruz bırakıp dili hem sınıf ortamında hem de sosyal yaşamlarında kullanabilecekleri fırsatlar sağlayarak destek olmaktır (Lowes ve Target, 1999). Öğrenenin sürekli kontrol edildiği hissine kapılması, yanlış yapma konusunda yoğun stres ve baskıyı da beraberinde getirir ve bu da öğrenenin inisiyatif almasını gerektiren öğrenen özerkliği konusunda bir engel teşkil eder.

Aşırı kontrollü sınıf ortamı ve özerkliğin desteklendiği sınıf ortamı arasında kazanım düzeyleri, yanlışlara karşı tutum, öğrenenin dikkat düzeyi, memnuniyeti, öğrenmeye karşı tutumu, öğrenen açısından anlamlılık, öğretmene bağımlılık, öğrenen ve öğretmen rolleri, öğretimsel müdahaleler, bilgiyi yapılandırma, dilin iletişimci ve etkileşimli kullanımı, öğrenme çıktıları, işbirliği bakımından farklılıklar söz konusudur.

Cotterall (2000), öğrenen özerkliğini desteklemeyi hedefleyen derslerin sahip olması gereken bir dizi özellikten bahseder :

- Ders, kullanılan dilde, görevlerde ve yöntemlerde öğrenen hedeflerini yansıtmalıdır. Bu öğrenenin hedefleri tanımlama, kazanımları ve hedefleri anlamaya yarayacak kaynakları belirleme konusunda bilinç oluşturmak anlamına gelmektedir.
- Öğrenme görevleri, sadeleştirilmiş dil öğrenme süreci ile açık şekilde ilişkilendirilmiş olmalıdır. Öğrenenin, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine dair bir fikri yoksa kendi öğrenmesini yönetemez. Öğrenme görevleri gerçek yaşamdan iletişim görevlerini içermelidir.
- Ders, öğrenme üzerinde düşünmeyi desteklemelidir (s.111-112).

Nunan (1996)'a göre ise özerklik destekleyen sınıf ortamında;

- İçerik ve sınıf normlarına ilişkin tüm kararlar öğrenenlere kaynaklık edecek şekilde verilir böylece öğrenciler her iki konuda da seçim, değişiklik ve uyarlama süreçlerine dahil olacak, bu da öğrenenlere aidiyet duygusu kazandıracaktır.
- Öğretmen, öğrenenin ilgi ve gereksinimlerini dikkate alarak bir dizi etkinlik planlar.
- lme değerlendirme konusunda öğrenenlerin yansıtma ve kendi gelişimlerinin/öğrenme süreçlerinin farkında olmaları için son derece önemli olan öz değerlendirme yapmalarına olanak sağlar (s.21).

Sınıf içinde öğrenen özerkliği uygulamalarında iletişim ve etkileşim temel hedeflerdir. İletişim ve etkileşim etkinlikleri ikili ya da grup çalışmaları yoluyla öğrenen etkileşimini kolaylaştırır. Hedef dilin iletişimci ve etkileşimli şekilde kullanımı için öğrenenin yaşamın içinden iletişim fırsatlarına sahip olması önemlidir.

Dam (1998) ğretimin değil öğrenmenin merkeze alındığı sınıf ortamına ilişkin;

- Öğrenen açısından motivasyon ve katılımın artması
- Sosyal açıdan sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmesi
- Öğrenenlerin gereksinimleri ve öğrenme şekilleri konusunda öğretmenin fikir sahibi olması
- Dilsel yetkinlik geliştirmesi
- Öğretmenin de öğrenen olmasından kaynaklanan memnuniyet (s.35) gibi çok sayıda avantajdan söz eder.

Öğrenenin kendi öğrenmesinde söz sahibi olduğu, dilin bir ders olarak değil bir iletişim aracı olarak değerlendirildiği, aşırı kontrollü tutum ile öğrenmenin kısıtlanmadığı nispeten daha esnek, öğrenen ilgi ve gereksinimlerinin dikkate alındığı

sınıf ortamlarının gerek öğrenen gerek öğretmen açısından önemli faydalar sağladığı açıktır.

2.5. Özerklik Destekleyen Öğretmen Tutumu ve Öğretmen Roller

Öğrenenlerin özerk öğrenme becerisi geliştirmelerine yardım etmek, öğretmenlik mesleği için bir tehdit değildir. Sorumluluğun paylaşımı, öğrenenin kendi öğrenmesinde karar verme sürecinde etkin olması, öğretmen rolünün önemini azaltmayacağı gibi öğretmene çok daha fazla sorumluluk ve yeni rolleri beraberinde getirecektir. Öğrenenlerin özerklik geliştirmeleri gerekmektedir ve öğretmenin bu süreçteki rolü önemlidir. Elbette ki öğretmenin temel rolü dili öğretmektir. Öğretmen, öğrenen özerklik kazanana kadar, dilde ve dil öğretiminde otorite uzman olarak kalacaktır. Bunun da ötesinde öğretmen özerk öğrenen için hala bir danışman olmaya devam edecektir. Özerklik öğrenmeye karşı bir tutum meselesidir. Üzerinde durulması gereken durum, özerkliğin bilinçli olmasıdır. Öğrenenlerin öğrenmeleri ile ilgili doğru kararlar verebilecek şekilde bilgilenmesi gerekmektedir (Dickinson, 1988). Breen ve Mann (1997) öğrenen özerkliği geliştirmeyi hedefleyen öğretmenin üç özelliğine işaret etmiştir:

- Öz farkındalık (öğretmenin bir öğrenen olarak kendisine ilişkin farkındalığı)
- Öğrenenin özerk öğrenme ve hareket etme kapasitesine inanma ve güven
- Sınıfta öğrenen özerkliği geliştirme konusunda gerçek bir istek

Özerklik desteği öğrenenlerin içsel motivasyon kaynaklarının tanımlanması, beslenmesi ve inşa edilmesini ifade eder (Reeve ve Jang, 2006, s.216). Ryan ve Deci (2020), özerklik destekleyen öğretmen modeline ilişkin verilerden yola çıkarak, sekiz öğretmen davranışından söz eder;

- Öğrencileri dinleme
- Bağımsız çalışma için zaman yaratma
- Öğrencilere konuşma fırsatları verme
- İlerleme ve uzmanlaşmayı tanıma / kabul etme
- Çabayı destekleme
- Öğrenciler takıldığında ilerlemeyi sağlayacak ipuçları sunama
- Yorum ve sorulara karşılık verme/cevap verme,
- Öğrenci bakış açılarını kabul etme (s.4)

Söz konusu öğretmen davranışları incelendiğinde, empati, uzlaşma, paylaşma, farkındalık, tepki verme, destek verme gibi tutumların öne çıktığı görülmektedir. Öğrenen açısından öğrenmeye yönelik tutum geliştirme meselesi olan özerklik öğretmen boyutunda da bir davranış değişikliği anlamına gelebilir.

“Burada otorite benim, kontrol benim elimde, size ihtiyacınız olan bilgiyi ben vereceğim” mesajı yerine, “Ben sizin için buradayım, sizinle işbirliği yapacağım, sorunlarınız konusunda yardımcı olacağım” demek önemlidir. Öğrenen ve öğretmen arasındaki etkileşim ve iletişim, sınıftaki atmosferin belirleyicisidir. Yine öğretmenin kullandığı dil, öğrenen özerkliğinin gelişmesinde son derecede etkilidir. Öğrenen özerkliğinin geliştirilmesi büyük ölçüde öğretmenin rolünün farkında olması ile mümkündür.

Günümüzde eğitimin önemli bir boyutu da öğrenenlere bilgiyi nasıl edineceklerini ve öğrenme konusundaki heveslerini nasıl sürdürebileceklerini öğretmektir (Yan, 2012, s. 557). Öğretmen düzeye uygun, etkili, öğrenme hedeflerine ve öğrenen gereksinimleri ve beklentilerine uygun etkinlikleri düzenlemek öğreneleri motive etmek etkinliklere ilişkin net yönergeler sağlayarak öğrenenin kendisinden beklenin tam olarak ne

olduğunun farkında olmasını sağlamak adına taşıdığı sorumluluklar, öğrenen özerkliği geliştirme sürecinde üstleneceği düzenleyici ve yönetici rollerinin gerekliliklerindendir. Öğrenenlerin tıkanıklıkları yerlerde devreye girerek sürecin devam etmesini sağlayacak ipucu desteği vermek, öğretmenin kolaylaştırıcı rolünü işaret eder. Bu destek psiko-sosyal destek (motive etme ve öğrenen farkındalığını arttırma) ya da teknik destek (öğrenenin kendi öğrenmesini planlama, kendini değerlendirme ve bilgi ve beceri edinmesine yardım etme) şeklinde olabilir (Voller, 1997). Ayrıca kolaylaştırıcı rolünü üstlenen öğretmen kaygı durumunu azaltma, belirsizlikleri giderme, teşvik etme gibi sorumlulukları da beraberinde getirir. Öğrenen ilgisine hitap edecek özgün araç gereçlere ulaşma konusunda yapılacak yönlendirme, öğrenenin özgüven ve öz saygı geliştirmesine destek olma da bu rolün gereğidir. Öğretimin hedefi öğrencide istendik davranış değişikliği gerçekleştirmektir. Öğretmenin rolü de bu hedefin gerçekleşmesinde kolaylaştırıcı, rehber, danışman, kaynak, düzenleyen kişi olarak etkili şekilde destek vermektir.

Dil öğretimi alanında öğrenen özerkliğini desteklemede öğretmenin rolünü tartışan çalışmalardan (Knowles, 1975; Higgs, 1988; Nunan, 1993; Voller, 1997) elde edilen bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir (akt. Han, 2014).

Tablo 2: *Dil Öğretimi Alanında Öğrenen Özerkliğini Desteklemede Öğretmenin Rolü* (Han, 2014, s.14)

Yazarlar	Öğrenen Özerkliği Geliştirmede Öğretmenin Rolü
Knowles (1975)	Özerk öğrenme sürecinde öğretmen kolaylaştırıcı, yardımcı, danışmandır.
Higgs (1988)	Öğrenme sürecinde öğretmenin, öğreneni bağımsız ve etkili öğrenme sürecinde destekleyen ve teşvik eden bir öğrenme ortamı oluşturma, çalıştıkları alan ile ilgili kurumsal gereklilikler ve beklentiler konusunda farkındalık geliştirmelerine yardımcı olan kaynak kişi olma gibi sorumluluğu vardır.

Nunnan (1993)	Öğretmenler geleneksel rollerinin dışına çıkıp yeni roller üstlenir, öğrencileriyle çalışırken süreçte etkin katılımcı, gözlemci, danışman ve rehber olur, öğrencilerine öğrenme konusunda daha etkili teknikler geliştirme konusunda yardımcı olur.
Ho (1995:236)	Öğrencilerin özerk olmaları için öğretmenlerin öğretmen-öğrenen rollerini yeniden tanımlamaları konusunda fikir birliği vardır. Bu yeniden tanımlama yükü sadece öğretmene bırakılmamalıdır. Öğrenenin de bunun farkına varması ve öğrenmelerinde sorumluluk almasında öğretmenin etkisi vardır
Voller (1997)	Dil öğretmeni, karar verme süreçlerini başlatmada ve desteklemede inisiyatif alan bir kolaylaştırıcı, öğrenenlerin gereksinimlerine cevap veren bir danışman, bilgi ve uzmanlığını gereksinim halinde işe koştan, ulaşılabilir kılan bir kaynak kişidir.
Yang (1998:129,130)	Öğretmenler, öğrencilerinin öğrenen özerkliği geliştirme sürecini kolaylaştıran öğrenme stratejilerini öğrenmelerinde rol oynar.
Xu ve Xu (2004)	Öğretmenler, öğrenenlerin özerk öğrenme konusunda inanç ve güven geliştirmelerine yardımcı olur, onlara uygulanabilir planlar yapmada rehberlik eder, öğrenme stratejileri üzerinde düşünme ve bunları uygulama konusunda yardım eder.

Tablo 2 incelendiğinde öğrenen merkezli öğretim anlayışının benimsendiği, sorumlulukların paylaşıldığı öğrenme ortamında öğretmen kolaylaştırıcı, yardımcı, danışman, destekleyen, gözlemleyen, teşvik eden farkındalık geliştiren ve arttıran kaynak kişi, öğrenme ortamını düzenleyen, yönlendiren, süreci başlatan, güven veren teşvik eden kişi olarak çok sayıda rol üstlenmektedir.

Öğrenenlerin özerklik geliştirme sürecinde öğretmenden beklentileri de önemlidir. Bu bağlamda öğretmene ne tür roller yüklediklerine bakmak gerekecektir. Xu ve Xu (2004) özerklik geliştirme sürecinde öğretmen rollerine ilişkin öğrenen inanışlarını inceledikleri çalışmada öğretmen rollerini,

- İngilizce öğrenme stratejilerini öğretme
- Öğrenenin İngilizce öğrenme sürecini çeşitli yollarla izleyen ve değerlendiren
- Öğrenenlerin olumlu duygularını geliştiren, olumsuz olanların üstesinden gelmelerine yardım eden
- İngilizce öğrenmek için uygun ortamı yaratan kişi olarak bulgulamıştır.

Zhao (2018) farklı araştırmacıların çalışmalarının bulgularından yola çıkarak özerk öğrenme sürecinde öğretmenin üstleneceği rolleri Tablo 3'teki gibi sıralamıştır.

Tablo 3: Öğrenen Özerkliği Geliştirme Sürecinde Öğretmen Roller (Zhao, 2018:70)

Öğretmen Roller	
Kolaylaştırıcı	Öğrenenin özgüvenini geliştirir, öğrenende merak uyandırır, öğrenenin özerk öğrenme isteğini sürdürür.
Eğitmen ya da rehber	Öğrenen özerkliği bağlamında çeşitli stratejiler öğretir, öğrenenlerin özerk öğrenmelerine rehberlik eder.
Danışman	Öğrenenlere en uygun öğrenme stratejileri konusunda mantıklı ve uygulanabilir önerilerde bulunur ve öğrenenlerin problemlerine en iyi çözümü bulmalarında yardım eder.
Öğretmen	Öğrenenlere öğretimin planı, gereklilikleri, içerikleri ve hatta öğrenme odağı ve karşılaşılabilecek güçlükleri açıkça ifade eder, böylece öğrenenler her zaman öğretmenin beklentilerini net bir şekilde bilirler.
Kaynak kişi	Öğrenenleri geliştirmek için gereksinimlerini karşılayacak zengin bilgi ve araç desteği sağlar.
Koordinator, organizatör	Rahat, ahenkli bir atmosfer geliştirir, öğrenenler için farklı durumlarda deneyebilecekleri fırsatlar sunar.
İşbirliği yapan	Öğrenenle yakın işbirliği ve yapıcı etkileşim kurarak birbirinden öğrenme olanağı sağlar.
Değerlendirmeci	Öğrenenlere zamanında ve uygun ödül, dönüt ve rehberlik sağlar
İzleyen	Öğrenenin tüm öğrenme sürecini (yöntemler, içerik, ilerleme) izler zayıf ve güçlü noktaları tespit etmeye çalışır.
Araştırmacı	Öğretim sırasında etkili ve yeterli özerklik sağlamak adına öğretim teknikleri, özerk öğrenme stratejileri ve öğrenenler ile ilgili derinlemesine araştırma yapar.
Araç gereç geliştirici	Öğrenenlerin İngilizce düzeyi ve bireysel gereksinimlerine uygun, farklı güçlük düzeyi ve içeriğe sahip öğretim araç gereçleri geliştirir.

Knowles (1980) öğretmen desteğine neden gereksinim olduğu ve önemi konusunda şöyle der: “Hiç şüphe yok ki bu öğrenciler, kendi öğrenme gereksinimlerini nasıl tespit edeceklerini, kendi öğrenme hedeflerini nasıl formüle edeceklerini, öğrenme kaynaklarını nasıl belirleyeceklerini ve bunları kullanma konusunda inisiyatif almak için hangi stratejileri planlayacaklarını, kendi öğrenmelerini nasıl değerlendireceklerini ve değerlendirmelerini hangi yolla doğrulayacaklarını bilmedikleri için, kendi başlarına yabancı bir dil öğrenirken büyük zorluklarla karşılaşmaktadırlar” (s.44). Araştırma

bulgularıyla ortaya çıkan rollerin tüm bu gereksinimlerin karşılanması bakımından ne kadar önemli olduğu açıktır. Fumin ve Li (2012) öğrenen özerkliği geliştirmede öğretmenin rolü konulu araştırmasında öğretmen rollerini aşağıdaki gibi modellemiştir.

Şekil 1. Öğretmen Rollerine İlişkin Yapısal Model (Fumin, 2012 :56)



Öte yandan Little (1995), öğrenen özerkliğinin öğretmen özerkliğine bağlı olduğunu ve öğretmenlerin ancak öğrenenlerin özerk öğrenmenin ne anlama geldiğini anlamaları halinde özerklik geliştirebileceklerini söyler. Bilinçli bir tercih olan öğrenmeye ilişkin sorumluluğu kabul etmek, özerkliğin ilk adımıdır.

De Vries ve Kohlberg (1987) özerk öğretmeni şu şekilde tanımlar:

- Sadece ne yapması gerektiğini değil neden yapması gerektiğini de bilir.
- Hem uygulamalı hem de kuramsal açıdan sağlam bir inanç ağına sahiptir.
- Öğrenenlerin nasıl düşündüğü üzerine ve aynı zamanda yapılandırmacı kültürü desteklemek için nasıl müdahale edeceği üzerine düşünür.
- Müfredat geliştirenlerin kararlarını eleştirmeden öylece kabul etmez, önerilene katılıp katılmadığı üzerine düşünür.
- Öğrenenlere sunduğu eğitimde sorumluluk alır (akt. Balçıkanlı, 2010, s. 91)

Little (1995), kendisi özerk öğrenmenin ne demek olduğunu bilmeyen öğretmenlerden öğrenende özerklik geliştirmesini beklemenin mantıklı olmayacağını belirtir (s. 175). Öğretmenin özerk öğrenme sürecinde hem kendi hem de öğrenenin sorumlulukları konusunda farkındalığının olması önemlidir. Öğretmen, öğretimin tüm kontrolünü elinde bulunduran otorite figürü değil öğrenenin gereksinim halinde danışacağı, öğrenmeyi kolaylaştıran bir aktördür. Riley (1997) çalışmasında bu iki farklı öğretmen rolünü Tablo 4'teki gibi ele almıştır.

Tablo 4: *Öğretim ve Danışmanlıkta Öğretmen Roller (Riley, 1997, s.122)*

ÖĞRETİM	DANIŞMANLIK YAPMA
1.Hedef belirleme	1.Hedef, gereksinim ve isteklere yönelik bilgi alma
2.Ders içeriğine karar verme	2.Neden, ne için, nasıl, ne kadar süre: bilgi verme, açıklama
3.Materyal seçme	3.Araç ve kaynak önerme
4.Yer, zaman ve hıza karar verme	4.Düzenleme aşamaları önerme
5.Öğrenme görevlerine karar verme	5.Yöntem önerme
6.Sınıf etkileşimi ve başlangıcı yönetme	6.Dinleme, karşılık verme
7.Öğrenme durumunu izleme	7.Bilgiyi yorumlama
8.Kayıt tutma, ödev belirleme	8.Kayıt tutma ve planlama konusunda öneride bulunma
9.Sözcük bilgisi ve dilbilgisi sunma	9.Araç sunma
10.Açıklama	10.Teknikleri çözümleme
11.Sorulara cevap verme	11.Alternatif süreç önerme
12.İşaretleme, not verme	12.Öz değerlendirme araçları ve teknikleri önerme
13.Ölçme	13.Öz değerlendirmeye dönüt verme
14.Motive etme	14.Pozitif olma
15.Ödüllendirme, cezalandırma	15.Destekleme

Tablo 4' te görüldüğü gibi öğretmen merkezli yaklaşımın tüm sürecinde öğretmen kontrolünün varlığından bahsetmek mümkündür. Hedefler müfredatın gereklilikleri doğrultusunda öğretmenin şekillendirdiği hedeflerdir. Standart değerlendirme söz konusudur. Öğrenenin kendi gelişimini izlemesine olanak veren uygulamalardan

yoksundur. Öğrenenin bireysel özellikleri dikkate alınmayacağından kendi hızında ilerleme fırsatı tanımamaktadır. Araç gereç seçimi öğretmen tarafından gerçekleştirileceği için öğrenen ilgi ve gereksinimine hitap etmemesi olasıdır. Danışman rolünü üstlenen öğretmen tutumu bahsi geçen eksiklikler için bir çözüm niteliğinde değerlendirilebilir. Çünkü odak öğretmede değil öğrenmededir, sadece sonuç değil süreç de değerlendirme kapsamındadır. Bütüncül bir yaklaşımla öğrenenin kendi öğrenmesine yönelik sorumluluğu alması konusunda çok yönlü destek söz konusudur. Eğitimde odak öğretimden öğrenmeye evrilmiş, öğrenen ve öğretmen rollerinin yeniden tanımlanması gereksinimi ortaya çıkmıştır. Öğrenenlerin başarılı dil öğrenmeleri ve etkin katılımları için atılacak herhangi bir adımın başarısı büyük ölçüde öğretmenlere bağlıdır. Öğretmen rolleri yeniden tanımlanmadan öğrenen rollerinin yeniden tanımlanamayacağı açıktır (Hill, 1994, s. 214). Benzer şekilde Crabble (1999), öğrenenlere daha özerk olmada yardım ederken öğretmen rolünün yeniden incelenmesi gerektiğini ifade eder. Öğrenenler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu daha fazla üstlenmeye başladıkça, öğretmenlerin kolaylaştırıcı ve danışman rolünü oynamaları gerekecektir (Riley,1997; Scharle ve Szabo, 2000; Wenden, 2002). Gardner ve Miller (1996) öğretmenlerin danışman, organizatör/düzenleyici, araç gereç geliştirici, değerlendiren ve yönetici rollerini üstlenebilmeleri için yeni stratejiler öğrenmeleri gerektiğini ifade ederler. Dam (2008), özerk öğrenme ortamındaki öğretmen rolünü danışman ve kolaylaştırıcı olarak tanımlar. Voller (1997)'e göre de öğretmenin dil öğrenmede özerklik geliştirmedeki rolleri kolaylaştırıcı, danışman ve kaynak kişi rolleridir. Kolaylaştırıcı ve danışman olarak öğretmenin rolü ile karşılaştırıldığında kaynak kişi rolü alan yazında daha az araştırılmıştır. Öğretmen kaynak kişi olarak davrandığında bu rol bilgi ya da uzmanlık kaynağı rolü olarak algılanır (Benson ve

Voller, 1997). Diğ er bir deyişle kaynak kişi bilgi ve uzmanlığını öğrenenlere gerektiğinde ulaşılabilir hale getirir.

Bunula birlikte kaynak olarak  ğretmen, öğrenciye zengin bilgi kaynakları ve öğrenme stratejileri konusunda farkındalık yaratarak yardım eder. Voller (1997) bu rolü öğretmenin uzmanlığına vurgu yapan, bilen kişi rolüne benzetir. Bu  ğretmen rolü özellikle bağımsız çalışmasına rağmen hala  ğretmen yardımına gereksinim duyan öğrenenler için uygundur. Yan (2012)  ğretmenin dil kaynağı ve gerekli dil girdisini sağlamaktan sorumlu olmasının beklendiğini ifade eder. Kaynak olarak  ğretmen rolü ilginç olanaklar sunar. Öğretmenler etkinlik tasarlayıcı, yeni öğrenme ortamları yaratıcısı olurlar (Ravet ve Layte, 1997).

Yan (2012)'ye göre öğretmenin yönetici ve düzenleyici olarak rolü, özerk öğrenme ortamında öğretmenin ilk ve öncelikli olarak üstlenmesi gereken roller olarak düşünülür. Öğrenen merkezli bir sınıfta  ğretmen canlandırma, grup tartışmaları, sunumlar ve münazaralar gibi farklı türden oyun ve etkinlikler düzenlemekten sorumludur. Farklı türden etkinliklerin etkili ve öğrenen ilgi ve gereksinimlerine uygun olması gerekmektedir.

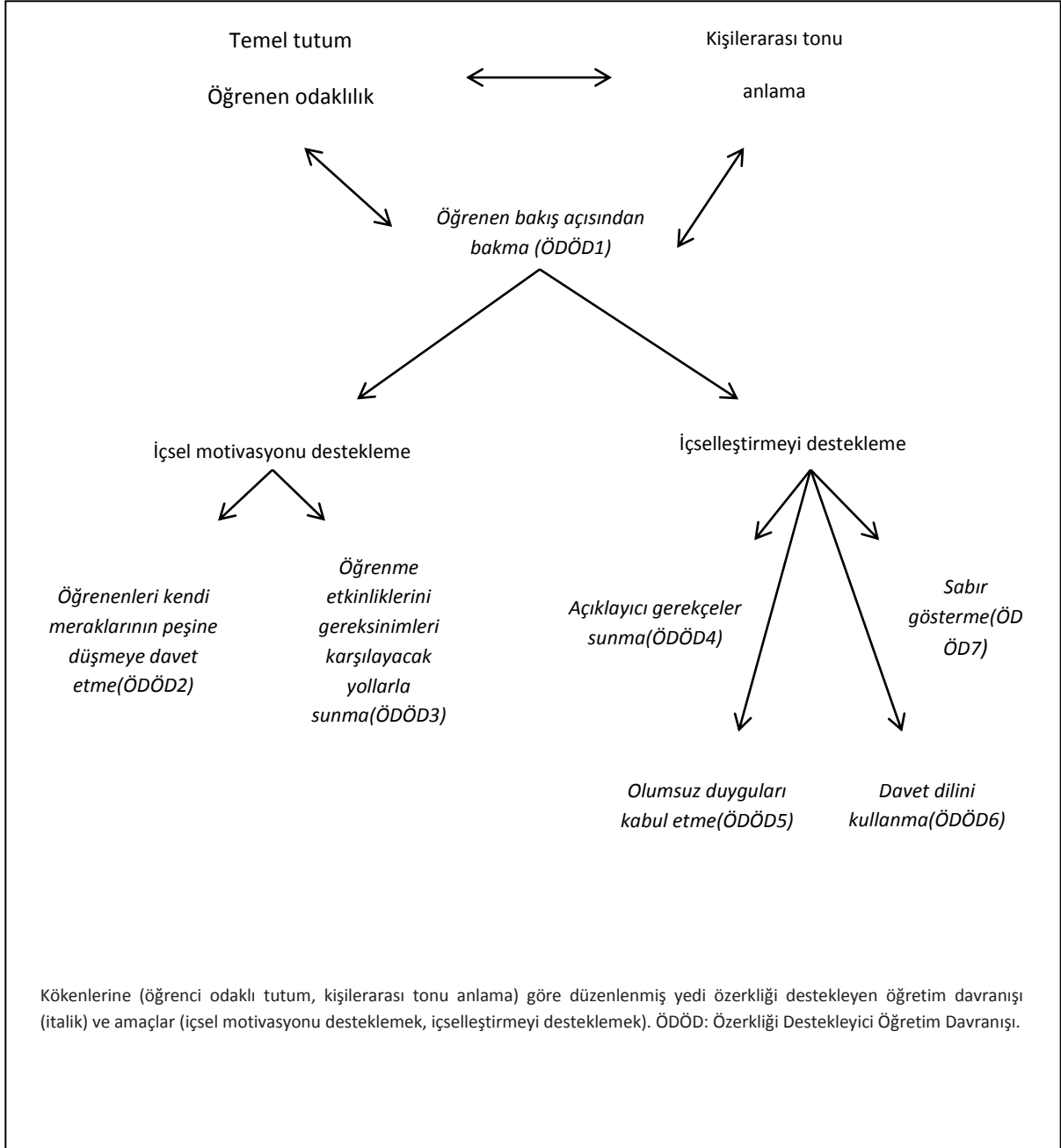
Öğretmenlerin  zerk öğrenenler geliştirmeyi hedeflerken bilgilerini inşa etmek için kendi inisiyatiflerini almaları, anlık ve yaratıcı şekilde öğrenmelerini sağlayacak fırsatlar yaratmaları önerilmektedir. Ancak,  ğrencilerin bu etkinliklerle ilgili kendilerinden tam olarak ne yapmaları beklendiğini bilmeleri önemlidir. Öğretmenler etkinliklere ilişkin net açıklamalar yapmalı ve görevlerin İngilizce  ğrenimindeki önemini açıklamalıdır (Harmer, 2007, s. 111). Bu şekilde öğrenciler görevleri yerine getirmeden önce sorumluluklarını net bir şekilde anlayabilirler. Öğrenenler herhangi bir g   l kle karşılaştıklarında öğretmenler  z m bulmada etkin şekilde yer almalıdır.  zerkliği

destekleyen öğretmen, öğrenenlere karşı meraklı, açık ve esnek bir tutum sergiler çünkü bu öğretmenler öğrenen ilgi ve tercihleri ile ilgilenirler (Vansteenkiste vd., 2020). Öğrenenin değerli olduğunu, dikkate alındığını bilmesi, süreçte etkin olmasını destekleyecektir. Öğrenenlerin karşılaştıkları güçlük ve problemlere tepki verirken öğretmenin gerçekten nasıl hissettikleri, kaygılarının ne olduğu ile samimi bir şekilde ilgilendiğini onları önemseydiğini, dinlediğini, onların tarafında olduğunu, onlara yardım etmek için hazır olduğunu hissettirmesi önemlidir. Öğretmen ayrıca bir öğrenme ortağı olduğunu hissettirmelidir. Öğrenciyi merkeze alan yaklaşımda öğretmen, öğrenenin ne istediğine ve düşündüğüne odaklanır, onun beraberinde getirdiklerine dikkat eder ve katılıma isteğini fark eder, dersi onun tercihleri ile uyumlu hale getirme konusunda esnektir, uyarlama ve değişikliklere açıktır.

Öğreneni anlamaya çalışmanın temelinde onu riayet ve itaat etmeye zorlayan ‘bana karşı öğrencilerim’ etkileşiminin önüne geçmek yatar. Bunun yerine öğrenenin ne istediğini, neye gereksinimi olduğunu, neyi tercih ettiğini anlama çabası ön plana çıkmalıdır. Öğreneni anlamak, onun ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda hareket etmek, ona teslim olmak olarak algılanmamalıdır. Onunla birlikte çalışmak, önemli sınıf görevlerini başarılı şekilde tamamlamak için ona yardım etmektir (Reeve ve Cheon, 2021, s. 56).

Şekil 2’de özerklik destekleyen öğretimin, öğrenci odaklılık ve anlayışın göstergesi olarak öğrenci bakış açısından bakabilmekle başladığı görülmektedir. Öğrenenin gözünden görme, öğrenenin içsel motivasyonunu ve içselleştirme sürecini desteklemek için öğretmeni hazırlar ve buna olanak sağlar. İçsel motivasyonu desteklemek için öğretmenler hem öğrenenlerin kendi kişisel ilgi alanlarını takip etmelerini teşvik eder hem de öğretim hedeflerini karşılayacak şekilde yürütmüş olur

Şekil 2: Özerklik Destekleyen Yedi Öğretimsel Davranış (Reeve ve Cheon 2021, s.56)



desteklenmesi küçük yaş gruplarının eğitiminde öncelikli hedeflerden olmalı ve öğrenmenin sorumluluğunu alma, bir öğrenme alışkanlığı olarak kazandırılmalıdır. Bireylerin öğrenmedeki rollerinin farkında olmaları hem süreci kolaylaştıracak hem de yaşam boyu öğrenen olma konusunda belirleyici olacaktır.

Öğretmenlerin öğrenen özerkliği geliştirme bağlamında rollerini yeniden gözden geçirmesi önemlidir. Geleneksel, tamamen öğretmene bağımlı bir öğrenme anlayışının değiştirilmesinde öğretmen kilit roledir. Lamb (2000) özerklik geliştirme sürecinde öğretmenin uygulamadaki güçlükleri anlaması gerektiğini ancak umutsuzluğa kapılmadan manevra yapmalarına olanak sağlayacak alan ve fırsatları bularak kendilerini güçlendirmeleri gerektiğine vurgu yapar (s.127) .

Ribe (2003), öğrenen özerkliği bağlamında farklı okullarda yürütülen çalışmalarda gözlemlediği öğretmenlerle ilgili olarak,

“Gözlemlediğim ve kendilerinden öğrendiğim öğretmenler, basitçe sınıfı ve yaşamı bir tutuyorlar. Öğretme ve öğrenmeye yaklaşımları bu şekilde. Kişilikleri çok farklı olsa da çok fazla ortak noktaları var. Öğretmekten keyif alıyorlar, farklılaşmaya meyilliler. Deneyimlemeyi seviyorlar, doğrusal olmayan düzenleme kalıplarından yanalar, sınıfta yaratıcı riskler alıyorlar. Zihinsel bağlar kurmaktan, kalıpları keşfetmekten ve oluşturmaktan hoşlanıyorlar. Bu insanlar öğrencileriyle etkileşimlerinden keyif ve enerji alıyorlar, öğrenen bağımsızlığı için açık alanlar yaratıyorlar, öğrenme süreçlerine, içeriğe yaratıcı ürünlere ilişkin seçimlerini destekliyorlar... .Bu eylem güzel ve basittir. Sınıfta yaşıyor ve canlanıyorlar. Senaryolar oluşturuyor ve öğrencileriyle büyüyorlar” (s.25) diyerek tanımladığı özerklik destekleyen öğretmenin, öğrenme ortamı ve yaşamı birbirinden ayırmayarak doğal bir ortam yaratma çabasında olduğuna dikkat çeker.

Öğrenenlerin kendi kapasiteleri ölçüsünde bireysel ya da grup çalışmalarındaki güvenlerini arttırmak, risklerin üstesinden gelmelerine yardım etmek ve içeriğe ilgilerini çekmek için ilk kıvılcım, buz kırıcılar yoluyla sürekli destek, işbirliğine dayalı öğrenme görevleri ve aynı ölçüde öğretmenin yaratıcı risk alma tutumu gereklidir. Dornyei (2001), öğrenenlerinin özerkliğini desteklemeyi hedefleyen öğretmenlerin mevcut

rollerini kolaylaştırıcı ile değiştirmeleri gerektiğini ifade eder. Kolaylaştırıcı rolünü üstlenen öğretmenler gelişimi daha esnek ve başarılı kılarlar (Yan, 2012).

Dil öğrenme özerkliği tartışmalarında yaygın olarak kullanılan bir diğer rol de danışman rolüdür. Danışman genel anlamda gereksinim duyan kişiye tavsiyede bulunan kişiyi ifade eder. Danışma öğrencilere başarıları, problemleri ve bu problemleri çözme yolları hakkında konuşmada yardım eder (Kongchan, 2008). Voller (1997), danışmayı bire bir etkileşim yolu olarak ifade eder.

Özerkliği destekleyen öğretmen öğrenenleri merak eder, ilgi ve tercihlerini dikkate alır, açık ve esnek bir tutum sergiler (Vansteenkiste vd., 2019). Öğrenen odaklı yaklaşım öğrenenin düşünme biçimine, isteklerine, gereksinimlerine odaklanmayı gerektirir.

Little (1995) başarılı öğretmenlerin öğretimleri konusunda güçlü bir kişisel sorumluluk hissettiklerini, öğretim sürecinin duyuşsal ve bilişsel kontrolü üzerinde sürekli yansıtıcı düşünme ve çözümleme yoluyla alıştırma yaptıklarını ve bunun beraberinde getirdiğı özgürlüğü keşfettiklerini, kendi eğitimlerinin onları özerk öğrenme konusunda teşvik etmesi halinde öğrenen özerkliğini desteklemede daha başarılı olabileceklerini dile getirmiştir (s. 179, 180).

Sonuç olarak öğrenen özerkliği bir öğretim hedefi haline gelmiş, bu nedenle öğrenen ve öğretmen rollerinin yeniden tanımlanması ihtiyacı doğmuştur. Öğrenene öğrenmesinin sorumluluğunu almasında destek olmak öğretmenin rolünün öneminin azalmasına sebep olmayacağı gibi öğretmene yeni sorumluluklar getirecektir. Öğretmen artık bir öğrenme ortağıdır. Sorumluluğı paylaşarak öğreneni sürece dahil eder bu da öğrenende aidiyet duygusu geliştirir. Gerek öğrenen gözünden yapılan değerlendirmeler, gerek araştırmacı gözlemleri özerklik geliştirme sürecinde öğretmenin

son derece önemli bir aktör olduğunu bulgulamıştır. Öğretmen bilgiyi sunan, otorite figür değil, öğrenme sürecinde öğrenenle iş birliği yapan, süreci kolaylaştıran, rehberlik eden, danışman, kaynak ve düzenleyen kişidir.

2.6. Öğrenen Özerkliği Geliştirmenin Önemi

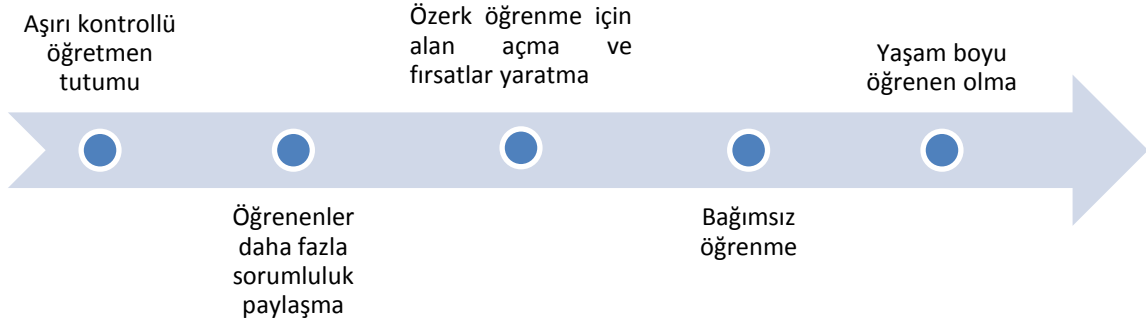
Dickinson (1995), öğrenenin öğrenmesinin kontrolünü eline almasının öğrenmeye etkisini şu şekilde ifade eder: “Öğrenmeye yönelik etkin ve bağımsız bir tutum takınmak ve bir öğrenme görevini bağımsız bir şekilde üstlenmek öğrenme için faydalıdır; karar verme sürecine dahil olma daha etkili öğrenmeye sebep olur” (s.165). Öğretimin hedefi öğrenende olumlu yönde davranış değişikliğinin gerçekleşmesi ve başarılı bir öğrenme alışkanlığı geliştirmesidir. İstendik davranış değişikliği hedefine erişebilmek için öğrenenin öğrenmeyi öğrenmesi, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirip, sorumluluk almaya istekli olması gereklidir ve bu da ancak öğrenen özerkliğinin geliştirilmesi ile mümkündür. Öğrenen özerkliği yabancı dil eğitimi araştırmalarında çokça üzerinde durulmaya başlanan önemli bir çalışma alanı olmuş ve birçok eğitimci için de bir öğretim hedefi haline gelmiştir. Bu hedefin temelinde öğrenenin yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirmek, sınıf ortamının dışına çıktığında da bağımsız bir şekilde öğrenmeye devam etmesini sağlamak, hedef dilde iletişim becerilerini geliştirmesine destek olmak yatmaktadır.

Öğrenmenin planlanmasında söz hakkı olan öğrenen, öğrenmesine daha fazla odaklanabilir dolayısıyla öğrenme daha anlamlı, etkili ve sürekli olabilir. Hem kısa hem de uzun vadede öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirme ve bir öğrenme alışkanlığı kazanmadan bahsetmek mümkündür çünkü sorumluluk öğrenendedir ve geleneksel öğretmen merkezli yaklaşımdan farklı olarak öğrenilenler yapılandırılıp, gerçek yaşam bağlamına aktarılacağından öğrenme ve yaşam arasındaki bariyerler ortadan

kalkacaktır. Bilgiyi aktaran, içeriğe karar veren, etkinlikleri düzenleyen, otorite figürü olan geleneksel öğretmenin yerini öğrencisiyle öğrenip gelişen, rehberlik eden, süreci kolaylaştıran, kaynak olan, organize eden öğretmen rolü almıştır. Öğrenen özerkliği geliştirme modern dil eğitimi anlayışında bir eğitimsel hedef haline gelmiş, sadece üniversite düzeyinde değil, dil öğrenenler için yaşam boyu geliştirilmesi gereken bir beceri olması gereği vurgulanmıştır.

Özellikle yabancı dil bağlamında öğrenenin hedef dile maruziyetinin, hedef dil ile iletişim ve etkileşim olanaklarının sağlandığı tek ortamın sınıf ortamı ile sınırlı olması durumu, etkili dil öğrenimi için öğrenmenin sınıf dışında da devam etmesini bir zorunluluk haline getirmektedir. Bu zorunluluk öğrenenin öğrenmesinde sorumluluk almasını, hedef dil ile ilgili öğrenme fırsatlarını koalamasını, kendisi için en iyi öğrenme stratejilerini belirlemesini, öğrenmesini izleyip öz değerlendirme yapabilmesini gerektirir. Öğrenenin bağımsız öğrenme becerilerini geliştirmesi için özerklik desteğine ihtiyacı vardır. Bu destek bir “öğretimsel çaba” (Ryan ve Deci, 2020, s.3) olarak değerlendirir. Bu çaba öğretmenin, öğretim esnasında öğrenenin içsel motivasyon kaynaklarını belirledikten sonra, bunları harekete geçirip zenginleştirmek, geliştirmek, güçlendirmek ve attırmak için gösterdiği çabadır. Bu çaba aynı zamanda, öğrenenin pasif alıcı konumunda olduğu, öğrenene ilişkin tüm kararların öğretmen tarafından verildiği aşırı kontrollü öğretim anlayışının aksine öğrenen ilgi ve gereksinimlerini dikkate alan, onu sürecin yapılandırılmasında esas aktör olan gören öğretmen tutumudur. Bu tutum aynı zamanda kademeli bir desteği de ifade eder;

Şekil 3: Aşamalı Bir Süreç Olarak Özerklik Desteği



Aşırı kontrollü öğretmen tutumunun öğreneni, öğrenmesinde sürekli öğretmene bağlı pasif alıcı olmaya mahkum edip motivasyonunu zamanla azaltacağını söylemek doğru olacaktır. Öğrenenlerin özerk öğrenme becerileri geliştirmesinin hem öğrenen hem de öğretmen açısından çok sayıda faydasından bahsetmek mümkündür. Reeve (2016) bu faydaları şu şekilde ifade etmiştir:

Öğretmeninden özerklik konusunda destek alan öğrenenler ;

- Daha nitelikli bir motivasyona sahiptir.
- Belirgin şekilde sınıfta daha etkin performans gösterir.
- Daha nitelikli öğretim çıktıları elde eder.
- İhtiyaçların karşılanması konusunda daha fazla memnuniyet gösterir.
- Daha yüksek özerklik motivasyonuna sahiptir.
- Daha fazla katılım sağlar.
- Daha nitelikli öğrenme gerçekleştirir.
- Optimal zorluğu tercih eder.
- Yüksek düzeyde psikolojik ve fiziksel iyi oluş haline sahiptir.
- Daha yüksek akademik performans sergilerler.

Öğretmen ise;

- Daha fazla özerklik destekleyen öğretim performansına sahiptir.

- Daha fazla öğretme isteği hisseder.
- Daha nitelikli eğitim gerçekleştirirler.
- Daha fazla iş doyumuna sahiptir.
- Öğretim esnasında daha zindedir.
- Öğretim sonrasında daha az duygusal ve fiziksel yorgunluk hisseder. (s. 133)

Özerklik desteği öğrenenin özerklik becerilerini desteklemek adına uygun öğrenme etkinlikleri planlama, sınıf ortamını düzenleme, güvene ve işbirliğine dayalı öğretmen öğrenen ilişkisinin geliştirilmesini gerektirir. Öğrenen ve öğretmenin uyumu, işbirliği önemlidir. Bir anlamda öğrenen özerkliği öğrenen ve öğretmen arasında karşılıklı kazanmayı ifade eden, öğretmenin bir öğrenme ortağı olduğu, bir güç birliğidir. Öğrenenin ilgi, merak ve ihtiyacına göre planlanan, öğrenen için anlamlı ders etkinliklerini öğrenenin içsel motivasyonunu canlandırması ve bunun sonucunda verimli öğrenen katılımının sağlanması mümkündür.

Charle ve Szabo (2000), öğrenen özerkliğini “ bir özgürlük fırsatı ve kişinin kendi gereksinimlerini ve öğrenme deneyimlerini yönetme potansiyeli” (s.4) olarak tanımlar. Diğer bir deyişle öğrenen özerkliği öğrenenlere yaşam boyu öğrenen olmak için kendilerini ve kendi öğrenme stillerini keşfetme fırsatı sağlar. Cotterall (1995) özerkliğin önemini üç farklı kategoride değerlendirir; *felsefik, pedagojik, uygulama*.

Felsefik açıdan öğrenenlerin kendi öğrenme tercihleri için karar verme haklarının olması ve tercihlerine karar vermede bağımsız olmalarına yardım etmesi bakımından çok önemlidir. Pedagojik açıdan öğrenenlerin hız, mod ve eğitim içeriği bakımından kendi öğrenmelerinde etkin olmalarını destekleyerek daha iyi öğrenme sağladığı için önemlidir. Uygulama açısından öğrenenlerin karar verme sürecinde var olduklarında güvende hissetmelerini sağladığı için önemlidir (s.219). Ellis ve Sinclair (1989)

öğrenenlerin öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları halinde daha etkili öğrenenler olacaklarına ve öğrenmelerine öğrenme stratejilerini belli bir konudan bir başkasına aktararak okul dışında da devam ettireceklerine vurgu yapar.

Cotterall (1995) öğrenen tutumunun önemine dikkat çektiği yorumunda özerkliğin bir zorunluluk olduğunu şöyle ifade eder: “Öğretmen ne kadar iyi olursa olsun öğrenciler ders zamanında olduğu kadar ders dışında da öğrenmeyi hedeflemedikleri sürece dil öğrenmeyi zor bulacaklardır. Bu, dilin çok karmaşık ve çeşitli olmasından ve öğrenenin gereksinim duyduğu her şeyi sınıfta öğrenebilmesi için yeterli zamanın olmayışından kaynaklanmaktadır. Öğretmenler açısından sorun ise her şeyin sınıfta öğretilmeyeceğinin, öğretilse bile öğrencinin dili gerçek yaşamda kullanmak istediği her anda öğretmenin orda olmayacağının bilgisidir” (s.220).

Özellikle öğrenenin hedef dile maruziyetinin sınıf öğrenmesi ile sınırlı olduğu, öğrenenin zengin iletişim olanaklarından yoksun olduğu yabancı dil bağlamında öğrenen özerkliği bir zorunluluk olarak değerlendirilebilir. Öğrenenin öğrenmeyi öğrenmesi, yaşam boyu öğrenen olabilmesi, bağımsız hareket edebilmesi ancak öğrenen özerkliğinin gelişmesi ile mümkün olacaktır. Öğretimin daha nitelikli hale gelmesi, akademik başarının artması öğrenen özerkliğinin doğal sonuçlarıdır. Little (1998) gerçek anlamda etkili öğrenmenin öğrenende hem öğrenme süreci hem de içeriği bakımından özerklik gelişimini gerektirdiğine, ama aynı zamanda çoğu öğrenen için özerkliğin öğretmenden gelecek uyarı, kavrama ve rehberliğe gerek olduğuna inandığını ifade eder (s.13). Öğrenenlere kendi öğrenme süreçlerine katkıda bulunma ve seçme, karar verme hakkı tanımak öğrenenin öğrenme etkinliğini sahiplenmesine daha etkili öğrenme deneyimi yaşamasına yardımcı olacaktır.

Öğrencinin doğal merakını ve öğrenme isteğini arttıracak, ilgi alanlarına uygun seçenekler sunmak önemlidir. Merak duygusunu harekete geçirmek öğrenenlerin akran ve öğretmenleriyle işbirliği içinde problem çözme ve sorgulama temelinde çalışmalarını mümkün olabilir. Seçme şansının olması küçük çocukların bile öğrenmelerinin sorumluluğunu almasını sağlar. Öğrenende sorumluluk ve öz motivasyonun gelişmesine yardımcı olur. Öğrenen sorumluluk ve sahiplenme duygularını hissettiğinde akademik görevlerde yer alma ve öğrenmede daha istekli olur. Öğrenen aidiyet duygusunu hissettikçe daha fazla katılım isteği hissedecek ve öğrenmede istekli olacaktır. Dam (1998), öğrenene öğrenmesi ile ilgili farkındalık kazandırmanın ona hayatla başa çıkma, yeni öğrenme deneyimleri yaşama fırsatı sağlamanın bir ön koşulu olarak değerlendirirken aynı zamanda faydalı bir döngünün oluşacağına ve bu döngü ile birlikte öğrenende süreçte etkin katılım, nasıl ve ne öğrenileceğine dair gelişmiş bir iç görüş, gelişmiş öz saygı ve daha fazla katılım gerçekleşeceğine dikkat çeker. (s.28). Yan (2012), özerk öğrenmeyi desteklemenin ana nedenlerini yaşam boyu öğrenmenin temelini oluşturması ve yüksek düzeyde yaratıcılık ve bağımsızlığı desteklemesi olarak ifade eder. Williams ve Burden (1997) özerklikle birlikte gelişecek olan sınıf içi etkileşimin özellikle dil öğreniminde anahtar role sahip olduğuna, dili kullanmanın sosyal bir etkinlik ve hedef dilde etkileşimin öğrenme sürecinin bütünleştirici bir parçası olduğunu, özellikle hedef dilde etkileşimin doğasının o dili öğrenmenin niteliğini arttıracakını dile getirir (s.206). Burada öğretmen, öğrenenin ilgi alanlarını, güçlü ve zayıf noktalarını keşfetmesinde yardımcı olabilir iletişim gereksinimlerine cevap verecek etkinlikler planlayabilir. Palfreyman ve Smiths (2003), öğrenen özerkliğinin bir insan hakkı olduğuna, öğrenenlerin özellikle sınıf dışında kaynaklardan en üst düzeyde yararlanabilmeleri için öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları gerektiğine dikkat çeker. Umeda (2000), eğitimde özerkliğinin

önemine ilişkin üç neden sunar; hızlı toplumsal gelişmelerle yaşam boyu baş etme becerisi geliştirme, öğrenenin bireyselliğini artırma ve öğrenenin eğitimsel ve kültürel geçmiş çeşitliliğini geliştirme (akt. Onozowa,2010, s. 128).

Günümüz dünyasında sınırsız bilgi zenginliğinde kişinin yaşam boyu öğrenen, kendini geliştiren, zenginleştiren bir birey olması için özerk öğrenme becerisi kazanabilmesi son derece önemlidir. Sonuç olarak öğrenen özerkliği geliştirmenin faydaları şu şekilde özetlenebilir:

- Bir özgürlük fırsatı tanır
- Kendi öğrenmesini yönetme, kendi sürecini keşfetme fırsatı sağlar.
- Bir haktır.
- Kendi hızında ilerlemeyi mümkün kılar.
- Öğreneni öğrenmeye ilişkin tüm kararlarda etkin kılar.
- Öğrenilenin daha geniş bağlamlara taşınmasını sağlar.
- Akademik başarının artmasına katkı sağlar.
- Daha nitelikli öğrenme ve öğretimi destekler.
- Özgüven ve öz saygının artmasına, sosyal becerilerin gelişmesine katkı sağlar.
- Öğrenmeye karşı olumlu tutumu besler.
- Doğal merakın tatmin edilmesini kolaylaştırır.
- İşbirliği, problem çözme, sorgulama temelli öğrenme yaklaşımının uygulanmasını kolaylaştırır.
- Yapılanı sahiplenme ve aidiyet duygusunun gelişmesine destek olur.
- Sınıf içinde sorunlu davranışların azalmasına katkı sağlar.
- Yaşam boyu öğrenme alışkanlığının temelini oluşturur.
- Gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurmaya yardımcı olur.

Benson (2001)'in de dikkat çektiği ettiği gibi öğrencinin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alma kapasitesini geliştirmek her zaman faydalı olacak, eğitim öğretim sürecinin niteliğini arttıracaktır.

2.7. Öğrenen Özerkliği ve Motivasyon İlişkisi

Gardner (2010)'un yabancı dil öğretiminde başarıyı büyük ölçüde etkilediğini ifade ettiği motivasyon, özellikle küçük yaş dil öğrenenlerinin uzun vadeli etkili dil öğrenimini sürdürebilmeleri için önemli bir etmendir. Öğrenen özerkliği geliştirme sürecinde öğrenen motivasyonu, özellikle içsel motivasyon anahtar roldedir. Özerklik gelişimi için motivasyon ön koşul iken motivasyonun devamı için de özerklik gereklidir. Özerklik ve motivasyon arasındaki ilişkiye dikkat çeken Ushioda (2001), özerk öğrenenlerin motive olmuş öğrenenler olduğunu ifade eder (s.59). Vallerand (1997) içsel motivasyon ile hareket eden öğrenenlerin öğrenmenin hatırına, öğrenmenin keyfini almak, başarmanın mutluluğunu tatmak ya da harekete geçmek için öğrenme etkinliklerini gerçekleştirdiklerini ifade eder. Stroet vd. (2013) 71 deneysel çalışmayı incelemiş özerkliğin desteklendiği sınıf ortamı ve motivasyon arasında pozitif ilişki bulgulamışlardır.

Dickinson (1995), etkili öğrenme ve yüksek motivasyon düzeyinin öğrenenin kendi öğrenmesinin kontrolünü üstlendiğinde ortaya çıkacağını ifade eder. Ancak bu şekilde kişinin kendine ait olan kararın sorumluluğunu üstlenmesi daha kolay olacaktır. Masgoret ve Gardner (2003, s.173), motive olmuş öğrenenin çaba harcayan, elindeki görevde ısrarcı ve özenli, hedef, istek ve arzuları olan, etkinlikten keyif alan, başarı ya da başarısızlıkla ilgili nedenleri değerlendiren, hedeflerini gerçekleştirmesine yardımcı olacak stratejileri kullanan, istekli bireyler olarak değerlendirir. Bu tanım aynı zamanda öğrenmesinin sorumluluğunu almış öğreneni de tanımlar. Motivasyon özerkliği besler.

Ushioda (1996) motivasyon olmadan özerkliğin olamayacağını ifade eder (s.40). Bu görüşü destekleyen Liu (2012) özerklik ve motivasyonun yakından ilişkili olduğunu, daha yüksek motivasyonun daha yüksek özerklik düzeyine erişmeye olanak sağlayacağını vurgularken çalışmasında motivasyon ve özerkliğin yüksek oranda ilişkili olduğunu bulgulamıştır. Dolayısıyla öğrenenin, daha yüksek özerklik düzeyine ulaşabilmesi için özellikle içsel motivasyon geliştirmesi son derece önemlidir denilebilir. Bu bağlamda Reeve (2016), öğrenenlerin sahip olduğu, katılımı arttıran altı içsel motivasyon kaynağından bahseder:

Tablo 5: *Bütün Öğrenenlerin Sahip Olduğu, Katılımı Arttıran Altı İçsel Motivasyon Kaynağı (Reeve, 2016:140)*

Özerklik	Kişinin davranışının kaynağı olma gereksinimi. Kişinin düşünce duygu ve davranışlarının içerden onaylanması
Yetkinlik	Çevreyle etkin şekilde etkileşime girme gereksinimi - optimal güçlükleri arama, kabullenme, bunların üstesinden gelmek için stratejik düşünme ve çaba harcama
İlgililik	Ortak kaygılar, sevgi ve kabullenme ile şekillenen sıcak ilişki içinde olma gereksinimi
Merak	Öğrenenin beklenmedik bir bilgi boşluğunun farkına varıp ve bu boşluğu kapatmak istediğinde ortaya çıkan bilişsel açıdan ortaya çıkan his
İlgi	Öğrenenin yeni bir şey öğrenmek ya da daha iyi kavrama gerçekleştirme fırsatı bulduğunda ortaya çıkan his
İçsel Hedefler	Psikolojik açıdan gereksinimlerin karşılanmasını sağlayan kişisel mücadele. Kişisel büyüme ve daha yakın kişilerarası ilişkiler için gerekli olan içsel odak

Tablo incelendiğinde öğrenen özerkliği bir içsel motivasyon kaynağı olarak değerlendirildiği görülmektedir. Öğrenenin öğrenmeye karşı tutumu, merak duygusu, ilgi duyduğu alanlar, yeterlilikleri motive etme sürecinde dikkate alınması gereken noktalar. Motivasyon ve özerklik arasında faydalı bir döngü olduğunu söylemek mümkündür. Motivasyonu yüksek öğrenen öz yönlendirme yoluyla öğrenme sürecini inşa eder ve kendi ilgi, gereksinim ve kararları doğrultusunda şekillendirdiği sürece karşı aidiyet geliştirmesi kolaylaşır. Öğrenenin içsel motivasyon kaynaklarını tanıyıp

bunların işe koşulmasına olduğu kadar öğrenen motivasyonunu olumsuz etkileyen durumlara odaklanmak da önemlidir. Kikuchi (2009) öğrenen motivasyonunu düşüren beş faktörden söz eder

- 1) Sınıftaki öğretmen davranışının olumsuz algılanması (destekleyici olmayan veya etkisiz öğretim yöntemleri kullanma)
- 2) Öğretim yöntemi olarak dilbilgisi çeviri yönteminin tercih edilmesi
- 3) Müfredatın sınavlara ya da merkezi sınavlara odaklı olması
- 4) Öğrenme görevlerinin sürekli kelime öğrenmeye yönelik ezberler içermesi
- 5) Öğrenenlerin ders kitapları ile ilgili olumsuz algısı (s.466).

Düşük öğrenme motivasyonu bağlamında ele alınan tüm bu faktörlerin öğrenme ortamıyla ilgili olduğunu değerlendirmek mümkündür ve bunların bertaraf edilmesinde öğretmenin rolü önemlidir. Ders kitaplarında uyarlamalar, öğrenen gözünden sınıf ortamına bakabilme, farklı yöntem ve tekniklerden faydalanma, müfredat hedeflerinin yanında öğrenen hedeflerini de dikkate alma bu aşamada etkili olabilir. Bireyin eyleme geçmesi için öncelikle bir gereksinim hissetmesi ve ilgi duyması gerekmektedir. İlgi ve gereksinim motivasyonun temel öğelerindendir ve etkili öğrenmenin ön koşuludur. Özellikle küçük yaş gruplarındaki yoğun merak duygusu motivasyon gelişimi için kullanılabilecek önemli bir avantajdır. Sonuç olarak özerklik ve motivasyon arasında öğrenme başarısını doğrudan etkileyen pozitif yönlü bir ilişkiden bahsetmek mümkündür. Bu ilişkiyi güçlendirmek adına Dörnyei (2001) uygulama şeması geliştirmiştir.

Şekil 4: Motive Edici İkinci Dil Öğretim Uygulamasının Bil eşenleri (Dörnyei 2001 : 29)



Buna göre ilk ve en önemli adım olumlu, destekleyici bir sınıf ortamı oluşturmaktır. Ardından öğrenenin öğrenmeye, öğrenme içeriğine ve öğrenme araç gereçlerine karşı olumlu bir tutum geliştirmesine destek olunmalıdır. İlk motivasyon sağlandıktan sonra bunun korunup devam ettirilebilmesi için öğrenenin kendi öğrenme hedeflerini gerçekleştirmesine yardımcı olacak öğrenme stratejileri ile tanışıp bunları

kullanabileceği fırsatlar yaratmak önemlidir. Bu aşamada özgüveni gelişen, kendi öğrenmesinde söz sahibi olan öğrenen, öğretmenden gelecek yapıcı dönütlerle birlikte öz değerlendirme yaparak kendi öğrenmesini buna göre şekillendirecektir.

2.8. Öğrenen Özerkliği Geliştirme Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler

Başarılı dil öğrenimi ve edinimini desteklemek için öğrenenlerin kendi öğrenme stratejilerini geliştirmeleri ve mümkün olduğunca özerk öğrenenler olmalarını desteklemek gerekmektedir ancak bu zaman ve çaba gerektiren bir süreçtir ve farklı bariyerlerin aşılması gerekebilir. Marzuki vd.,(2023) çalışmalarında dil öğrenmede öğrenen özerkliğini desteklemenin karmaşık bir süreç olduğunu, sosyo-kültürel faktörlerden dil yetkinliğine, dünya görüşlerinden kurumsal faktörlere kadar çok sayıda dinamikten etkilendiğini bulgulamışlardır (s.133). Aynı çalışmanın bulgularından yola çıkarak araştırmacılar öğretim stratejilerinde, müfredat tasarımında ve kurumsal politikalarda uyarlamaların yanında öğretmenlerin farklı dil becerilerine odaklanmaları gerektiğine, müfredatın öğrenenlerin dünya görüşünü genişletecek şekilde tasarlanmasına gereksinim olduğuna, merak duygusunun uyarılmasının önemli olduğuna, dil becerileri bağlamında gerçek yaşam deneyimlerinin sağlanması ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinin ve katı kurumsal tutumların yeniden değerlendirilmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Benzer engellere değinen Benson (2000) ise öğrenen özerkliği uygulamalarında karşılaşılan güçlükleri dört kategoride sınıflandırır: politika kısıtlamaları (dil öğretimine ilişkin geniş politikalar), kurumsal kısıtlamalar (kurallar, yönetmelikler, müfredat, sınavlar), dil anlayışı (hedef dile ilişkin baskın algı), dil öğretim yöntemleri (dilin nasıl öğretilmesi gerektiği konusundaki varsayımlar). Little (2009) ise engelleri, öğretmenlerin öğrenen özerkliğinin etkili

şekilde uygulanabileceği konusundaki kuşkuları, öğretmenlerin yetersiz uzmanlığı, sınav, müfredat, ders kitabına ilişkin kısıtlamalar olarak sınıflandırır. Borg (2011) Ummandaki İngilizce öğretmenleri ile yürüttüğü çalışmada öğrenenden kaynaklı kısıtlamalar (motivasyon ve bağımsız öğrenme becerisindeki eksiklikler), kurumsal faktörler (yoğun müfredat, öğrenen özerkliğini desteklemek adına yeterli araç gerecin olmayışı) öğretmen faktörleri (öğretmen özerkliğinde yetersizlik, öğrenenlerin neyi başarabileceğine ilişkin düşük beklenti) gibi kısıtlamaları bulgulamıştır. Dam (1998) ise öğretmenlerin gözünden söz konusu sınırlılıkları ele aldığı çalışmasında öğretmenlerin karşılaştıkları ya da öngördükleri problemleri şöyle sıralar:

- Veli ve öğrenenlerin öğretmenden beklentileri: ‘Öğretmek öğretmenin görevidir’
- Öğrenen açısından endişe
- Öğretmen açısından endişe (Yeterince öğrenecekler mi? Zayıf öğrenciler ne olacak? Zor öğrenciler ne olacak?)
- Zaman kaybı
- Kalabalık sınıflarda uygulanma zorluğu
- Zayıf öğrenenlerin zarar görmesi
- Öğretmen için sorumluluk vermenin zorluğu
- Öğrenen için sorumluluk almanın zorluğu
- Öğrenenin sorumluluk alma becerisi
- Araç gereç eksikliği
- Yönetme zorluğu
- Kaos
- Zamanın yetersiz oluşu

- Müfredatın gereklilikleri ve sınavlar
- Velilerin öğrenme ve öğretmeye yönelik tutumları, kendi eğitim süreçleri
- Veli endişeleri (s. 34)

Öğretmenlerin karşılaştığı güçlüklerden biri de öğrenenlerin dünyayı öğretmenlerin gözünden görmemeleridir. Kumaravadivelu (2001) çalışmasında öğrenen algılarının öğretmenin niyetiyle çoğu zaman örtüşmediğini bulgulamıştır. Huang (2006) özerkliği engelleyen kısıtlamaları kurumsal baskılar, toplumsal beklentiler, öğrenen ve öğretmen hedefleri ve önceliklerindeki farklılıklar olarak tanımlar. Nakata (2011) kurumsal esnekliğin olmayışını ve merkezi sınav sınırlılıklarını öğrenen özerkliği geliştirme konusundaki temel engeller olarak ifade eder. Öğrenenlerden kaynaklı sınırlılıklar göz önünde bulundurulduğunda, ilgilerini çekmeyen, zor görevlerle karşılaştıklarında zaman zaman direnç gösterebilecekleri, karşı çıkabilecekleri ya da olumsuz duygularını ifade edebileceklerini değerlendirmek mümkündür. Bu olumsuz duygular kaygı, öfke, kızgınlık, kafa karışıklığı, direnç, sıkılma ya da stres şeklinde ortaya çıkabilir ve öğrenenin istemli öğrenme tutumunu engeller. Bu duyguların ortadan kaldırılması motivasyon geliştirmek ve öğrenenin öğrenmeyi içselleştirmesi için bir ön koşul olarak değerlendirilebilir. Öğretmenler bu olumsuz duyguları fark edip kabullendiklerinde ilk adım atılmış olacaktır. Özerklik baskılayan, öğretmenin kontrolünde olan, öğrenene öğrenmesine ilişkin herhangi bir söz hakkı tanımayan bir süreci işaret eden “yapmak zorundasınız”, “yapmalısınız” gibi ifadelerden kaçınmak, istemli öğrenme davranışını destekleyen şekilde öğrencinin problem üzerinde düşünmesini davet dilini devreye sokmak özerklik geliştirme süreci için oldukça önemlidir. Wiraningsih ve Santosa (2020), kişisel inanç sistemleri, öğretmen tutumları ve veli tutumlarının da öğrenen özerkliği geliştirme konusunda engel teşkil edebilecek durumlar olduğuna vurgu yapar. Bununla birlikte öğrenen özerkliğinin yapısal ya da disiplin bağlamında sorunlara yol

açacağı inancı da bir başka engeldir. Öğretmenler öğrenme ortamındaki kontrolü kaybetme endişesi hissederken öğrenenler de sorumluluk alma konusunda kaygılanabilirler. Bu endişeler çoğunlukla öğrenen özerkliğinin doğası ve muhtemel faydalarına ilişkin anlayış eksikliğinden kaynaklanmaktadır (Marzuki vd.,2023).

Sabır bir anlamda öğrenciye zaman tanıyabilmektir. Sabırsızlık göstermek, öğrenenin kendi hızında içselleştirme sürecine başlamasına müsaade etmeden, zaman sınırlılığı, merkezi sınavların gereklilikleri gibi haklı gerekçeler nedeniyle de olsa, öğrenenin yerine belli eylemleri gerçekleştirip onun yerine karar almak özerklik gelişimin önündeki engellerdendir. Tamamen öğretmen kontrolünde olan bir sınıf ortamında öğretmenler öğrenenin ne düşünmesi, ne hissetmesi ve ne yapması gerektiğine karar veren otoritedir. Öğrenenin kendi öğrenmesinde ilgi, gereksinim, hedef ve tercihlerinin farkına varması öğretmenin tüm kontrolü elinde bulundurduğu baskının var olduğu bir ortamda mümkün olmayacaktır. Öğrenen özerkliği geliştirme sürecinde farklı türden bariyerlerin olduğu açıktır. Bununla birlikte araştırmalar özerklik destekleyen öğretimin uygulanabilir (modelleme, rehberlik ve istemli uygulama yoluyla) olduğunu bulgulamıştır (Reeve ve Cheon, 2021).

2.9. Öğrenen Özerkliği Geliştirme Stratejileri

Öğrenen özerkliği geliştirmek kapsamlı, kademeli, sabırla inşa edilecek, sistematik bir özerklik desteği ile mümkündür. Öğrenen özerkliğinin desteklendiği bir sınıf atmosferinde öğretmen otorite değil bir öğrenme ortağıdır. Öğrenen pasif alıcı değil etkin katılımcıdır. Özerklik desteğinin ilk adımı öğrenenin gözünden öğrenme sürecine bakabilmektir. Öğrenen gözünden sınıf ortamını gözlemlemek, öğretmenin, öğrenenlerin nasıl düşündüğünü, hissettiğini anlamak, öğrenen gereksinim, istek, hedef, öncelik, tercih ve duygularını, kaygı, kafa karışıklığı, direnç gibi karşılaşılabilecek

potansiyel güçlükleri gözlemlemek için yürüttüğü bir süreçtir. Ayrıca öğrenenin gözünden bakmak öğrenen motivasyonunu arttırmak ve sınıf ortamında ilgili düzenlemeleri yapabilmek adına öğretmene olanak sağlar (Reeve, 2016). Bir anlamda “Ben bu sınıfta öğrenci olsaydım nasıl hissederdim?” sorusuna da yanıt aramaktır. Öğrenenin içsel motivasyon kaynaklarını farketmesini sağlayarak, bunların harekete geçirilmesine yardım etmek öğrenen katılımını arttıracaktır. Yapılan çalışmalar öğrenen özerkliği konusunda sağlanacak desteği kademeli bir süreç olarak ele almıştır. Nunan (1997:195) beş düzeyli bir modelden söz eder: farkındalık, katılım, müdahale etme, yaratma ve aşım. Modelde aynı zamanda içerik ve süreç boyutları da ele alınmıştır.

Tablo 6: *Beş Düzeyli Öğrenen Özerkliği Modeli (Nunan, 1997, s. 195)*

Düzyey	Öğrenen Eylemi	İçerik	Süreç
1	Farkındalık	Öğrenenlerde kullandıkları materyallerin pedagojik hedefleri ve içeriği konusunda farkındalık geliştirilir.	Öğrenenler pedagojik görevlerin stratejik sonuçlarını ve kendi öğrenme stratejilerini tanımlarlar.
2	Katılım	Öğrenenler önerilen bir dizi alternatif arasından kendi öğrenme hedeflerini seçmeye dahil edilirler.	Öğrenenler bir dizi seçenek arasından tercih yaparlar.
3	Müdahale	Öğrenenler öğrenme programının hedefleri ve içeriğinin değiştirilip uyarlanması sürecine dahil edilir.	Öğrenenler öğrenme görevlerini değiştirip uyarlarlar.
4	Yaratım	Öğrenenler kendi hedef ve kazanımlarını geliştirirler.	Öğrenenler kendi öğrenme görevlerini oluştururlar.
5	Aşma	Öğrenenler sınıfın ötesine geçerek sınıfta öğrenilen içerikle dünya arasında bağ kurarlar.	Öğrenenler öğretmen ve araştırmacı olurlar.

Öğrenenin neyi neden öğrendiği konusunda farkındalık geliştirmesiyle başlayan süreç, karar verme ve seçim yapma sürecine dahil olarak bir anlamda sorumluluğu paylaşmasıyla devam eder. Öğrenen sorumluluğu gereği öğrenme görevleri ile ilgili

değişiklikler ve uyarlamalar yaparak sürece öğretimle ilgili müdahalede bulunur. Bu aşamanın ardından öğretmenin hedefleri ve müfredatın gerekliliklerinin yanında kendi öğrenme hedeflerini belirler. Öğrenenin öğrenme gereksinimi hissetmesi bu gereksinimin karşılanması isteğini beraberinde getirecek ve öğrenme artık sınıfın dışına aşarak devam edecektir. Öğrenen özerkliği kısa sürede kendiliğinden gelişen bir süreç değildir. Hurd (1998) öğrenenin özerklik için hazırlık sürecine duyacağı ihtiyacın önemine dikkat çeker. Öğrenenlerin özerklik konusunda eğitilmemeleri durumunda onları kaynaklarla donatmanın etkin katılım ve bilinçli tercih konusunda kapasite geliştirmelerine yardımcı olmayacağını ifade eder (s.72-73). Özerklik desteği sağlama konusunda araştırmacılar süreci kolaylaştıracak önerilerde bulunmuşlardır.

Öğrenen özerkliğini desteklemek adına Brajcich (2000:1) öğretmenlere bir dizi yol sunar:

- Öğrenenlerin ikili çalışma, grup çalışması, bireysel sunumlar, proje çalışmaları ve öğrenen özerkliği konusunda sınıf tartışmaları yoluyla bağımsız olma ve birlikte çalışma konusunda teşvik edilmesi
- Öğrenenlerin kendi öğrenme deneyimleriyle ilgili bir günlük tutmaları konusunda desteklenmesi
- Öğrenen ve öğretmen rollerinin sürecin en başında açıklanması
- Karşılıklı bağımlılıktan / dayanışmadan bağımsızlığa doğru kademeli olarak hareket edilmesi
- Öğrenenlere sınıf dışında yapabilecekleri görevler sağlanması
- Öğrenenlere ders dışı sınıf sorumlulukları ve temel gereksinim olan kendini ifade etme fırsatı verilmesi

- Öğrenenlerin sınıfta kullanılabilecek ders planı ya da araç gereçler oluşturmalarına izin verilmesi

Öğrenen özerkliğinin desteklenmesi konusunda bir diğer önemli nokta da hem öğrenenin hem de öğretmenin eleştirel yansıtma yapabilmesidir. Yansıtma sadece bireysel bir etkinlik değil süreci tüm bileşenleriyle izleyip değerlendirme fırsatıdır. Kişinin öğrenme süreci ve bu süreçte yaptıkları üzerine düşünme becerisini ifade eden yansıtma için Brookfield (1995), öğretmenin, öğretiminin değerini keşfetme yolu şeklinde bir değerlendirme yaparken, eleştirel yansıtıcı bir duruş sergilenmediğinde öğretmenin kendinden kaynaklı olmayan sorunlar için de kendini suçlayacağını ifade eder (s. 1). Yansıtma becerisinin ne kadar etkili olduğu öğretmen ve öğrenende öz güveni arttırarak daha fazlasını yapmaya motive olması şeklinde gözlemlenebilir. Yansıtmanın gereği olarak öğrenen gözünden bakabilmek etkili öğretim için son derece önemlidir. Anadili konuşuru olmayan öğretmenler bu bakımdan avantajlıdır çünkü öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecinde geçtikleri yoldan onlar daha önce geçmiştir. Bir bakıma bu onların da hikâyesidir ve duruma aşinadırlar. Aoki (2002) öğrenenlere güvenme, psikolojik açıdan güvenli bir öğrenme ortamı sağlama, öğrenenlere müzakere için alan yaratma, öğrenene söz hakkı verme, bilgi sağlama, öğrenen adına verilen kararlarla ilgili gerekçe sunma ve böylece kararların öğrenenler için şeffaf olmasını sağlama gibi özerklik desteği adımlarına dikkat çeker. Imel (1992)'nin yansıtmanın nasıl yapılacağına ilişkin önerileri şöyledir:

- Kendisinin bir şeyi neden nasıl yaptığını ve bunu başkalarının nasıl yaptığını sorgulama
- Zihnini açık tutma
- Karşılaştırma ve kıyaslama yapma

- Uygulamaya ilişkin çerçeveyi, kuramsal temeli arama ya da gerekçenin altını çizme
- Farklı bakış açılarından bakma
- Başkalarının görüşüne başvurma
- Hazır modelleri sadece mevcut duruma uyarlanması koşuluyla kullanma
- Sonuçlarını düşünme
- Hipotez geliştirme
- Sentezleme ve test etme
- Problemi bulma tanımlama ve çözme (s.4).

Richert (1990) ise yansıtma becerisi ile ilgili olarak şöyle der: “Geçmişteki eylemleri, mevcut durumları ve amaçlanan sonuçları değerlendirerek kişinin neyi, neden yaptığını düşünme yeteneği, rutin olmaktan ziyade yansıtıcı bir uygulama olan akıllı uygulama için hayati öneme sahiptir. Öğretme sürecinde öğretmenler çalışmaları hakkında düşünmek için durduğu ve onu anlamlandırdığı zaman olarak değerlendirilen yansıtma, kişinin kendi deneyiminden ne kadar başarılı bir şekilde ders çıkarabileceğini etkileyerek kişinin profesyonel olarak nasıl büyüdüğünü etkiler” (s.509). Gerçek anlamda yansıtıcı öğretmen, öğretimle ilgili kararları bilinçli ve geçici olarak veren, ilgili tüm bağlamsal ve pedagojik etmenleri eleştirel bir şekilde göz önünde bulunduran, sonuçlar hakkında etkin olarak kanıt arayan ve durumun gerektirdiği şekilde bu kararları değiştirmeye devam eden kişidir (Simmons ve Schuette 1998).

Benson (2001) öğrenen özerkliğini desteklemek konusunda altı yaklaşım önerir:

- 1) Öğrenme araç gereçleri ile bağımsız etkileşime vurgu yapan kaynakların kullanımına dayanan yaklaşımlar
- 2) Eğitim teknolojileri ile bağımsız etkileşimi vurgulayan teknoloji temelli

yaklaşımlar

- 3) Doğrudan öğrenen davranışı ve psikolojik gelişmelere odaklanan öğrenen merkezli yaklaşımlar
- 4) Sınıf öğrenmesinin planlama ve değerlendirmesi üzerinde kontrolünün merkezde olduğu sınıf temelli yaklaşımlar
- 5) Müfredat temelli yaklaşımlar öğrenen kontrolü bağlamını tüm müfredata yayabilir.
- 6) Öğretmen merkezli yaklaşımlar da öğrenen özerkliğini desteklemede öğretmenin rolünü vurgular. Öğretmen merkezli yaklaşım öğretmenin otorite olduğu öğretim yaklaşımı değil öğretmenin süreçte sahip olduğu rollere odaklanan yaklaşımdır.

Söz konusu yaklaşımların tamamını belli bir zaman dilimi içerisinde belli bir grup öğrenene uygulamak mümkün olmayacaktır. Ancak sınıf dinamikleri göz önünde bulundurularak, uygun yaklaşım türü gereği özerklik desteğinin sağlanması mümkün olabilir. Teknolojinin dahil edilmesi, psikolojik etmenlerin göz önünde bulundurularak öğrenenin merkeze alınması, müfredatın gerekliliklerini de göz önüne alarak çeşitli uyarlamalar yapılması, öğretmen bilişinin işe koşulması, araç gereç seçiminde gösterilecek hassasiyet özerk öğrenme becerisi geliştirme konusunda faydalı olacaktır.

Little (2003) yabancı dil sınıflarında özerklik gelişiminin, öğrenenin hedef dili ilk olarak bir iletişim aracı, öğrenme kanalı ve yansıtma için bir araç olarak kullanmasını gerektirdiğini ifade eder (s. 4). Bunun sağlanabilmesi için ise öğretmenlerin öğrencilerine bu sorumluluğu almayı nasıl kabul ettirebilecekleri, iletişim, öğrenme ve yansıtma için hedef dili kullandıklarından nasıl emin olacakları ve öğrenenlerini öğrenmelerinin planlaması, izlenmesi ve değerlendirmesi sürecine tam olarak nasıl dahil edecekleri üzerinde düşünmesi gerektiğini belirtir. Bilişim teknolojilerinin eğitimde

öneminin gün geçtikçe arttığı gerçeğinden yola çıkarak dijital bilgi sistemlerinin de dikkate alınması gerektiği önerileri arasındadır.

Öğrenenler öğretmen tarafından etkili öğrenme konusundaki tavsiyelerin çoğunluğuna uymamaktadır. Bu durum, özellikle küçük yaş gruplarında, tavsiyelerin çok genel olmasından ve sınırlarının iyi çizilmemiş olmasından kaynaklanmaktadır. İnternette faydalanın, kitap okuyun, film seyredin demek bu türden tavsiyelere örnektir. Hammer (2001) yapılacak ilk şeyin sürekli öğrenmeyi bir müfredat konusu gibi ele almak olduğunu ifade eder. Öğrenenlerin bilinç geliştirme etkinliklerine dahil edilmesi etkili bir yol olarak değerlendirilebilir. Bu amaçla:

- Hangilerinin bireysel gereksinimler için uygun olduğunu ve nereden, hangi yolla erişim sağlanacağını tartışmadan önce öğrenenlerle birlikte tüm erişilebilir kaynakların listesinin yapılması
- Öğrenenlerin üzerinde çalışmak istedikleri farklı beceriler üzerinde konuşulması, bunları dikkate alarak yönlendirme yapılması
- Uygun kaynaklara erişim konusunda örnekler sunulması ve sonraki süreçte kendi başlarına bu kaynaklara erişebilmelerini sağlanması faydalı olabilir.

Öğrenenin hedef dile ait özelliklere ilişkin farkındalık geliştirip içselleştirmeye hazır olması önemlidir. Doğal dil edinimi ve kullanımı özgün, zengin, anlamlı ve anlaşılır girdi gerektirir. Sınıfta gerçekleşen iletişim durumlarında dil öğrenme süreçlerine odaklanmak önemlidir. Bu sınıf iletişiminin hedef dilde gerçekleşmesi gerektiği gerçeğini ifade eder. Eğer öğrenen, özerk öğrenme becerisinin gerektirdiği rolleri geliştirecekse sınıf bu rolleri öğrenen için ulaşılabilir kılmalıdır. İletişim sadece hedef değil bir öğrenme kanalıdır. Sınıfta gerçekleşen iletişim durumları dil öğrenme sürecinin merkezindedir. Mümkün olduğunca sınıfta iletişim hedef dilde

gerçekleştirilmeli, öğrenen için gerçekçi olmalıdır. Sınıfta öğrencilerin hedef dili iletişim ve öğrenme aracı olarak kullanmalarını sağlayarak doğal edinim süreçlerini işe koşturmak hedeflenir. Bu bakımdan grup çalışmaları gibi etkileşimli iletişimci etkinliklerin rolü son derece önemlidir. Dam (1998), grup çalışmaları ve buna uygun düzenlenen sınıf ortamının faydalarını şu şekilde aktarır:

- Grup içinde hızlıca tartışma ve görüş alışverişini mümkün kılar
- Öğrenen etkinliği ve akran öğretime olanak sağlar
- Açık bir forumda konuşmaktansa küçük grupta konuşmak daha az tehdit olarak algılandığı için bireysel öğrenen katılımını destekler
- Odağın öğretmenden (geleneksel eğlendiren rolü) katılımcılara aktarılmasını sağlar ve böylece öğrenen – öğrenen etkileşimi kolaylaştır (s. 22).

Reinders (2010), her bir basamağında öğretmen desteğinin önemli olduğu özerklik geliştirme sürecinin, merkezinde yansıtma yapma, motive olma ve etkileşimin olduğu döngüsel bir doğası olduğunu söyler.

Şekil 5: Özerk Öğrenme Sürecinin Döngüsel Doğası (Reinders, 2010,s. 51)



Özetle, özerk öğrenme becerilerin geliştirilebilmesi için öğrenenlerin gerçek anlamda seçme, karar verme ve kontrol imkanı bulunmalıdır. Bir sınıfta farklı hazırbulunuşluk, deneyim, ilgi alanı, yaş ve düzeyleri bulunan çok sayıda farklı öğrenene ulaşmanın kolay olmadığı açıktır ancak öğrenenlere özerklik anlamında rehberlik etmemin mümkün olabileceği çok sayıda yöntemden bahsetmek mümkündür. Öğrenenlerin öğrenmelerinde sahip oldukları sorumlulukların, rollerinin farkında olması onların özerk öğrenenler olmalarını kolaylaştırır. Öğrenenin içinde olduğu süreci sahiplenmesi, söz sahibi olma, katılma ve kontrol etme isteğini arttıracaktır.

Öğrenenlere kendi öğrenme süreçlerine katkıda bulunma, tercih etme, karar verme hakkı tanımak öğrenenin öğrenme etkinliğini sahiplenmesine daha etkili öğrenme deneyimi yaşamasına yardımcı olacaktır. Bireyselleştirilmiş ve teknoloji destekli öğretim yöntemlerinin kullanımı geleneksel sınıf ortamlarının aksine öğrenen özerkliğini destekleyen fırsatlar yaratacaktır. Sınıflar öğrencilere zengin girdi ve hedef dilde iletişim imkânı sağlamalıdır.

Öğretim içeriğinin öğrenen ilgi ve gereksinimleriyle ilişkilendirilmesi önemlidir. Öğrenenlerin işbirliği içinde akranlarıyla çalışması iletişimci etkileşimli dil öğretimi için bir gerekliliktir. Öğretmenin süreçteki rolü hayati öneme sahiptir. Özerklik desteği bilinçli ve sistematik bir şekilde sağlandığında öğrenmeyi öğrenme de mümkün olacaktır. Ayrıca öğretmenin sınıfta yapacağı her şeye müfredatın karar verdiği anlayışı yanlıştır çünkü her öğretmenin öğretimi eşsizdir bir başkasınıkiyle aynı olamaz. Ne kadar kesin sınırları olursa olsun hiçbir öğretim programı öğretmenin inisiyatif almasına, öğrenen faydasını güderek bireysel karar vermesine engel olamaz.

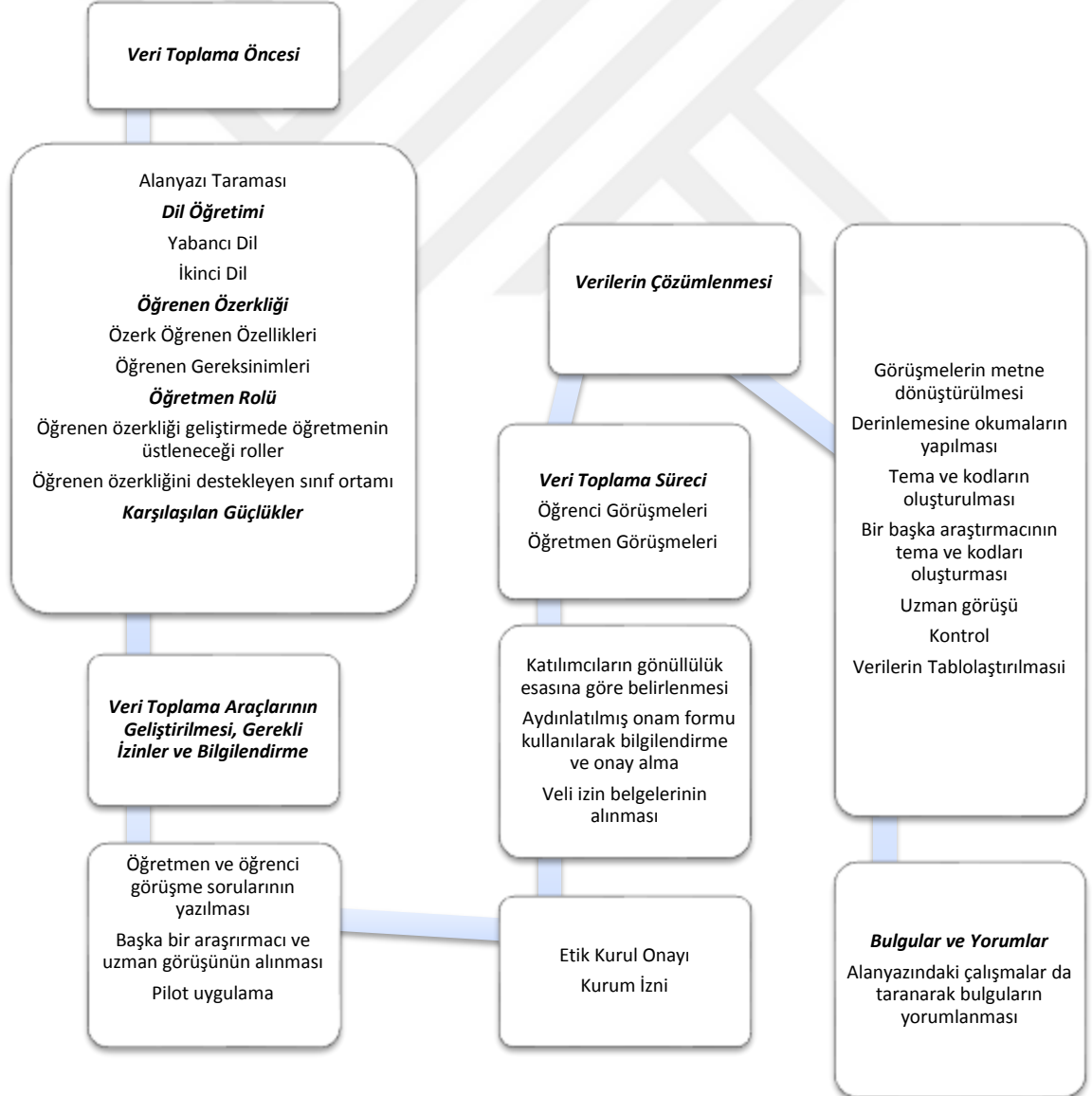
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, tez çalışmasının araştırma deseni açıklanacak ardından çalışmada yer alan çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve çözümlemesi hakkında bilgi verilecektir. Süreç Şekil 6'daki gibi yürütülmüştür.

3.1. Araştırmanın Deseni

Şekil 6: Araştırma Deseni



Bu çalışmada derinlemesine veri toplamak adına nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları aracılığı ile toplanmıştır ve veri çözümlemesi de araştırmacı tarafından yapılmıştır. Aynı sorular aynı sırayla katılımcılara yöneltilmiştir. Tüm nitel veriler araştırmacı tarafından tematik çözümleme yoluyla çözümlenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada çalışma grubu pilot uygulama için örneklem dışından iki öğretmen ile Ankara ili Keçiören ilçesi Faik Erbağı Ortaokulu'nda görev yapan, hedef dilin anadili konuşuru olmayan beş öğretmen olmak üzere yedi İngilizce öğretmeni ve yine aynı okulda İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen ikisi pilot uygulama için olmak üzere toplam 17 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri yüksek lisans eğitimine devam etmekte olup, biri doktora derecesine sahiptir. Beş öğretmen ise lisans mezunudur. Öğretmenlerin mesleki deneyimi 8- 23 yıl arasında değişmektedir. Katılımcı öğretmenlerden altısı kadın biri erkektir. Öğrenciler ise gönüllülük esasına göre çalışmaya dahil olan yaşları 11-14 arasında değişen 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileridir. 2023-2024 eğitim öğretim yılında okulda yabancı dil hazırlık sınıfı uygulamasına geçilmiştir. Hazırlık sınıfı uygulamasının başladığı 5. sınıfların müfredatları, ders izlenceleri, ders saatleri ve kaynakları diğer sınıflardan farklıdır. Bu nedenle başlangıçta tüm ortaokul kademesinin dahil edilmesi planlanan çalışmaya 5. sınıflar dahil edilmemiştir. Amaçlı örneklem yoluyla iletişim becerileri gelişmiş, araştırma koşullarına uygun öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu başlık altında ilk olarak veri toplama araçları açıklanacak ardından veri toplama sürecinden bahsedilecektir.

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada araştırmacı tarafından öğrenen ve öğretmenler için hazırlanmış yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme soruları araştırma sorularına ayrıntılı ve derinlemesine yanıt aramak üzere çeşitlendirilmiştir. Öğretmenlere yöneltilen görüşme soruları, öğretmenlerin özerklik geliştirme sürecinde kendi tutumlarına ilişkin farkındalıkları, öğrenen özerkliğine ilişkin görüşleri, kendi öğretim uygulamaları, karşılaştıkları güçlükler ve çözüm önerileri üzerine odaklanmaktadır.

Öğrencilere yöneltilen sorular okul dışı çalışma alışkanlıkları, kullandıkları dil öğrenme kaynakları ve dil öğrenme sürecinde desteğe gereksinim duydukları alanlarla ilgilidir. Öğrencilerin mevcut çalışma alışkanlıkları ve gereksinimlerinin tespiti ile öğretmenlerin özerklik desteği sağlama konusunda hangi rolleri üstlenmesi gerektiğine ilişkin, öğretmenlerin farkındalık düzeyleri ve öğrenen özerkliği geliştirme konusundaki görüşlerin tespitiyle ise öğrenen özerkliğinin arzulanan ve uygulanabilir bir eğitim hedefi olup olmadığına ilişkin bulgulara ulaşmak hedeflenmiştir.

3.3.2. Veri Toplama Araçlarının Geçerlilik ve Güvenirliği

Etik açıdan geçerli ve güvenilir bir araştırma olması hedefiyle, görüşme sorularının araştırma sorularına yanıt verecek nitelikte olması ve araştırma konusunu ölçmesi için azami dikkat gösterilmiş, sorulara ilişkin uzman görüşü alınmıştır. Elde edilen verilerin tutarlı ve anlamlı olup olmadığına dikkat edilmiştir. Geçerliliği etkileyen faktörlerden olan görüşmenin niteliğini arttırmak için görüşme saati ve şekli katılımcıya bırakılmış, gönüllülük temel alınmış, çalışmanın doğası

katılımcılarla ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır. Görüşme metinlerinin nihai halinin katılımcılarla paylaşılması ve katılımcının doğrulaması ile de geçerliliğin artırılması hedeflenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Aydınlatılmış onam formunun kullanılması, Etik Kurul Onayının alınması, tüm araştırma boyunca etik ilkelerin göz önünde bulundurulması ile etik açıdan uygun bir araştırma yapılması hedeflenmiştir.

Nitel araştırmalarda ve çözümleme sürecinde nicel araştırmalardakine benzer geçerlik ve güvenirlik tanımı söz konusu değildir. Nesnelliğin sağlanabilmesi ve güvenirliğin artırılması için bu araştırmada bir başka araştırmacı tarafından verilerin kodlanması ve temalar ile etiketlenmesi yöntemine başvurulmuştur. Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen güvenirlik formülü olan “ Güvenirlik = Uzlaşma (hemfikir olma + olmama)” kullanılarak güvenirlik desteklenmeye çalışılmıştır.

3.3.3. Veri Toplama Süreci

Görüşmeler öncesi gerçekleştirilen pilot uygulamalarda görüşme soruları ile ilgili herhangi bir sorun olmadığı tespit edilmiştir. Bir başka araştırmacı ile yapılan değerlendirme sonucu bazı soruların yeri değiştirilerek bütünlük sağlanması hedeflenmiştir. Araştırmacının da katılımcı öğretmenler gibi ortaokulda görev yapan bir İngilizce öğretmeni olması empati ve güven gelişmesini ve yanlış anlaşılmasının önüne geçilmesini kolaylaştırmıştır. Nicel araştırmaların aksine nitel araştırmalarda araştırmacı araştırma sürecinden izole olamaz (Busetto vd., 2020). Çalışmanın etik boyutu düşünülerek katılımcı öğretmenler, öğrenci ve öğrenci velileriyle çalışmaya ilişkin anonimlik, gizlilik gibi bütün detaylar paylaşılmış ve aydınlatılmış onam formu kullanılmıştır. Ayrıca çalışma yapılan kurumdan izin ve Ankara Üniversitesi’nden Etik Kurul Onayı alınmıştır. Katılımcı öğretmenler için **Öğretmen 1** (Ö1), öğrenciler için

öğrenci 2 (ö2) şeklinde ifadeler kullanılarak gizlilik ilkesi gözetilmiştir. Yüz yüze yapılan görüşmelerde katılımcı tercihinine bağlı olarak ses kaydı yerine not tutarak veriler kaydedilmiş ardından görüşme metni katılımcı ile paylaşılmıştır. Katılımcılardan bazıları ile telefon üzerinden görüşme yapılmış, diğer katılımcılar ise sorulara yazılı bir şekilde cevap vermeyi tercih etmişlerdir. Yazılı olarak cevap veren katılımcılar ile de sürekli iletişim halinde olunmuş gerektiğinde aydınlatmalar yapılmıştır.

Veri toplama sürecinde alanyazın taramasına devam edilmiştir bu da hem çözümlemeyi kolaylaştırmış hem de karşılaştırma ve farklı bakış açılarını inceleyerek, alana ilişkin kavramlara daha iyi hakim olma fırsatı sağlamıştır (Maxwell, 2013).

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Bulguların Yorumlanması

Görüşmeler tamamlandıktan sonra, duraksamalar, gülmeler, boşluk dolduran sözcüklerden arındırılarak metne dönüştürme işlemine geçilmiştir. Elde edilen verileri anlamlandırmak üzere tümevarımsal bir çözümleme yapılarak temaların ve kodların toplanan veriler tarafından belirlenmesi sağlanmıştır. Nitel araştırmaların en önemli adımlarından olan verilerin çözümlemesi aşaması, ham verilerden yola çıkarak verilere ilişkin anlam üretme, öze ulaşma, sınıflandırma ve yorumlara sürecidir (Çelik vd.,2020, s. 380).

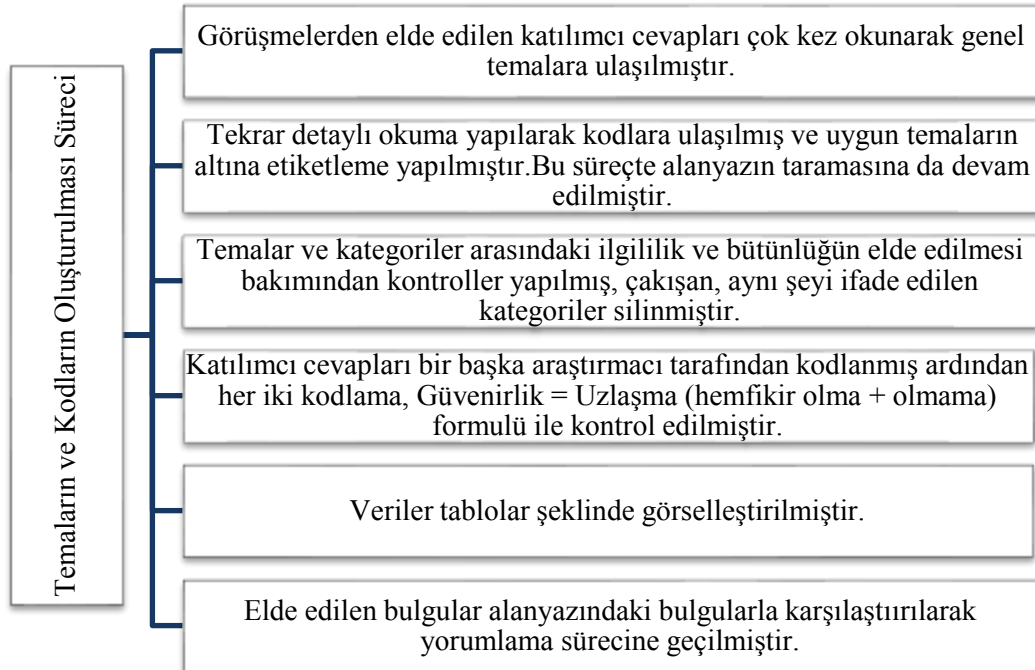
Bu araştırmada Norton (2009)'un iyi tasarlanmış tematik çözümleme için önermiş olduğu yedi adım izlenmeye çalışılmıştır.

- 1) Dalma- Katılımcı cevapları araştırmacı tarafından okunması ve genel temalara ilişkin notlar alınması
- 2) Kategorileri oluşturma- mümkün olan en fazla sayıda kategori oluşturmak adına daha detaylı okumanın yapılması ve her bir kategorinin en iyi şekilde tanımlanması için etiketleme yapılması.

- 3) Kategorileri silme- bir ya da iki kez bahsedilmiş ya da bir başka kategori ile örtüşen/çakışan bazı kategorilerin silinmesi
- 4) Kategorileri birleştirme- kategorilerin tekrar incelenip ve mümkünse temalar altında etiketlenmesi
- 5) Temaların kontrol edilmesi - Cevapların tekrar okunup ve gerektiğinde revize edilmesi- Bu aşamada başka bir araştırmacı tarafından da kod ve temalar oluşturularak güvenilirliğin artırılması
- 6) Temaların ilişkilendirilmesi- araştırmanın amacına uygun olarak temalar arasındaki ilişkilerin not edilmesi
- 7) Bulguların sunulması - En belirgin temalardan başlayarak bulgular sunulup , araştırma sorularına cevap verecek şekilde yorumlanması (s. 118- 122)

Yukarıdaki aşamalar da dikkate alınarak bu araştırmada yürütülen kategori oluşturma süreci Şekil 6’da gösterildiği gibidir.

Şekil 7: Katılımcı Cevaplarının Kodlanması Süreci



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde yarı yapılandırılmış formlar yoluyla öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Hangi araştırma sorularının hangi görüşme sorularından elde edilen bulgular ile yanıtlanacağı Tablo 7’de belirtilmiştir.

Tablo 7: *Araştırma Sorularını Yanıtlanmasına Veri Sağlayan Görüşme Soruları*

ARAŞTIRMA SORULARI	GÖRÜŞME SORULARI
1.Öğretmenlerin öğrenen özerkliği kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?	1.Öğrenen özerkliğini nasıl tanımlarsınız? 3.İngilizce öğretiminde özerk öğrenme becerisi geliştirmenin önemi nedir? 7.Özerk öğrenme becerileri gelişen öğrenci yabancı dil öğrenmede ne tür avantajlara sahiptir? 8.Motivasyon ve öğrenen özerkliği arasındaki ilişkiyi nasıl tanımlarsınız?
a.Öğretmenlerin öğrenen özerkliği geliştirme sürecindeki rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?	4.Öğrenciler kendiliğinden özerk öğrenme becerilerini geliştirebilir mi? 5.Geleneksel öğretmen rolü öğrenen özerkliği gelişimi için öğrenciye yeterli desteği sağlar mı? Öğrenen özerkliği geliştirme sürecinde öğretmen hangi rolleri üstlenir?
b.Öğretmenlerin öğrenen özerkliği geliştirme konusundaki uygulamaları nelerdir?	2.Öğrenen özerkliğini geliştirmek öğretim hedefleriniz arasında yer alıyor mu? 6.Öğrencilerinizin sınıf dışında da İngilizce öğrenmeye devam etmeleri için onları nasıl motive ediyorsunuz? 10. Sınıf ortamınız özerk öğrenme becerileri geliştirme bakımından önemi nedir? Sizin sınıf ortamınız öğrenen özerkliğini destekler nitelikte midir? 11.Sınıf etkinliklerini daha iletişimci daha etkileşimli hale getirmek ve sınıf içinde öğrenen özerkliğini geliştirmek adına uyarlamalar, değişiklikler yapıyor musunuz? 12.Ders içi etkinliklerinizde ikili ve grup çalışmalarına yer veriyor musunuz? 13.Akranlarıyla ortak çalışma yürütmeleri öğrencilerinizin dil gelişimine katkı sağlıyor mu?
c.Öğretmenlerin öğrenen özerkliği geliştirme sürecinde karşılaştıkları güçlükler, bunlara yönelik geliştirdikleri stratejiler ve önerileri nelerdir?	14.Okuttuğunuz sınıfların müfredatı ve ders kitapları öğrenen özerkliğini destekliyor mu? 15.Öğrenen özerkliği geliştirme konusunda ne tür güçlüklerle karşılaşıyorsunuz, bu güçlüklerin üstesinden gelmek için ne tür stratejiler geliştiriyorsunuz?
2.Öğrencilerin özerk öğrenme konusundaki tutumları nelerdir?	1.Okul ders saatleri ve ödevleriniz dışında İngilizce öğrenmeye devam ediyor musunuz? 13.Okul dışında yürüttüğünüz İngilizce çalışmalarınız okuldaki performansınızı etkiliyor mu?
a.Öğrencilerin okul dışı öğrenme alışkanlıkları nelerdir?	2.Okul dışında İngilizce çalışmalarınız için öğretmenlerinizden destek talep ediyor musunuz, öğretmenleriniz ne tür önerilerde bulunuyor? 3.Okul dışında gerçekleştirdiğiniz İngilizce çalışmaları sürdürürken öğretmeninizle bilgi alışverişinde bulunuyor musunuz? Öğretmeniniz talep ettiğinizde çalışmalarınızla ilgili dönüt veriyor mu? 4.Okul dışı İngilizce çalışmalarınızla ve ödevlerinizle ilgili öğretmeninizin sağladığı dönütleri değerlendirip çalışmalarınızda gerekli düzenlemeleri yapıyor musunuz? 11.Ders kitapları dışında İngilizce eğitiminizi destekleyecek kaynaklar kullanıyor musunuz, bunlar nelerdir? 12.Varsa okul dışında kullandığınız kaynakların yönergelerini rahatlıkla anlayabiliyor musunuz? Aksi halde öğretmeninizden destek alıyor musunuz?

b.Öğrencilerin özerklik geliştirme sürecindeki gereksinimleri nelerdir?	5.Okul dışında İngilizce çalışmalarınızda en çok hangi konuda desteğe ihtiyaç duyuyorsunuz? (Sözcük bilgisi, düzeyinize uygun kaynakları tespit edememe kaynaklara ulaşmada zorluk, nereden başlayacağını bilememe, gerekli teknolojiye erişiminizin olmayışı, dilbilgisi, motivasyon eksikliği, zaman yetersizliği vb.) 6.Okul dışındaki İngilizce çalışmalarınızda öğretmenlerinizin sizi nasıl desteklemesini isterdiniz?
3.Öğrenen özerkliği becerisi geliştirme konusunda öğretmen görüşleri ve öğrenci tutumları örtüşmekte midir?	ÖĞRETMEN 1.Öğrenen özerkliğini nasıl tanımlarsınız? 3.İngilizce öğretiminde özerk öğrenme becerisi geliştirmenin önemi nedir? 7.Özerk öğrenme becerileri gelişen öğrenci yabancı dil öğrenmede ne tür avantajlara sahiptir? 8.Motivasyon ve öğrenen özerkliği arasındaki ilişkiyi nasıl tanımlarsınız? ÖĞRENCİ 1.Okul ders saatleri ve ödevleriniz dışında İngilizce öğrenmeye devam ediyormusunuz? 13.Okul dışında yürüttüğünüz İngilizce çalışmalarınız okuldaki performansınızı etkiliyor mu?
a.Öğretmenlerin üstlendikleri roller ile öğrenen gereksinimleri örtüşmekte midir?	ÖĞRETMEN 4.Öğrenciler kendiliğinden özerk öğrenme becerilerini geliştirebilir mi? 5.Geleneksel öğretmen rolü öğrenen özerkliği gelişimi için öğrenciye yeterli desteği sağlar mı? Öğrenen özerkliği geliştirme sürecinde öğretmen hangi rolleri üstlenir? ÖĞRENCİ 5.Okul dışında İngilizce çalışmalarınızda en çok hangi konuda desteğe ihtiyaç duyuyorsunuz?(Kelime bilgisi, düzeyinize uygun kaynakları tespit edememe kaynaklara ulaşmada zorluk, nereden başlayacağını bilememe, gerekli teknolojiye erişiminizin olmayışı, dilbilgisi, motivasyon eksikliği, zaman yetersizliği vb.) 6.Okul dışındaki İngilizce çalışmalarınızda öğretmenlerinizin sizi nasıl desteklemesini isterdiniz?
b.Öğretmenlerin özerklik geliştirme konusundaki uygulamaları ve öğrenen görüşleri örtüşmekte midir?	ÖĞRETMEN 2.Öğrenen özerkliğini geliştirmek öğretim hedefleriniz arasında yer alıyor mu? 6.Öğrencilerinizin sınıf dışında da İngilizce öğrenmeye devam etmeleri için onları nasıl motive ediyorsunuz? 10.Sınıf ortamının özerk öğrenme becerileri geliştirme bakımından önemi nedir? Sizin sınıf ortamınız öğrenen özerkliğini destekler nitelikte midir? 11.Sınıf etkinliklerini daha iletişimci daha etkileşimli hale getirmek ve sınıf içinde öğrenen özerkliğini geliştirmek adına uyarlamalar, değişiklikler yapıyor musunuz? 12.Ders içi etkinliklerinizde ikili ve grup çalışmalarına yer veriyor musunuz? 13.Akranlarıyla ortak çalışma yürütmeleri öğrencilerinizin dil gelişimine katkı sağlıyor mu? ÖĞRENCİ 7.Sınıf içinde İngilizce dersi etkinliklerinin seçiminde görüşlerinizi ifade ediyormusunuz? Dersle ilgili konularda karar verme süreçlerinde aktif misiniz? 8.Ödevleriniz verilirken ilgi alanlarınıza göre seçme şansı tanınıyor mu? 9.Sınıf içi İngilizce etkinliklerinizde grup ya da ikili çalışmalar yapılıyor mu? Bu çalışmalara aktif katılıyor musunuz? 10.Arkadaşlarınızla birlikte yürüttüğünüz İngilizce etkinliklerinden keyif alıyor musunuz?

4.1. Öğretmen Görüşmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın birinci ve üçüncü soru ve alt sorularına yanıt almak için öğretmenlerle yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşmelerden elde edilen bulgular

tablolaştırılmış ve her bir görüşme sorusundan elde edilen bulgulara ilişkin araştırmacı tarafından yorumlar yapılmıştır.

1. Öğrenen özerkliğini nasıl tanımlarsınız?

Tablo 8: Öğretmenlerin Öğrenen Özerkliği Tanımlarına İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Etkin öğrenme	Sorumluluk alma	Ö/1,3,5,7
	İnisiyatif alma	
	Bağımsız hareket edebilme	Ö/1,2,4,6
	Kaynak yöntem ve içeriğe karar verme	
	Öğrenmeyi yönetme, değerlendirme	Ö5
	Farkındalık geliştirme	Ö7
	Öğrenmeyi öğrenme	Ö3

Öğrenen özerkliğine ilişkin görüşleri sorulan katılımcı öğretmenlerin tamamı öğrenenin öğrenme sürecinde etkin olmasına odaklanmış, etkin öğrenme sürecinde öğrenenin öğrenmesinde sorumluluk alması, inisiyatif kullanması, kaynak, yöntem ve öğrenme içeriğine karar vermesi, öğrenme sürecine yönelik farkındalık geliştirmesi ve bağımsız hareket edebilmesine vurgu yapmıştır. Bulgular öğretmenlerin öğrenen özerkliğinin ne olduğu konusundaki farkındalıklarının yüksek olduğunu göstermektedir. Katılımcı öğretmenlerin tanımları ile alanyazındaki tanımlar uyumludur (Holec,1981, Dickinson, 1987, Dam 1995, Littlewood 1996, Benson ve Voller 1997, Benson 2001). Yaşar ve Tüm (2021) ortaokul İngilizce öğretmenlerinin öğrenen özerkliği algılarını inceledikleri çalışmada öğretmenlerin öğrenen özerkliği kavramına ve sınıfta nasıl uygulanacağına aşina olduklarını ve dil öğrenmeye katkısı olduğu konusuna katıldıklarını bulgulamışlardır.

2. Öğrenen özerkliğini geliştirmek öğretim hedefleriniz arasında yer alıyor mu?

Tablo 9: Öğretim Hedefi Olarak Öğrenen Özerkliğine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
---------	--------	--------------

Elbette/Kesinlikle yer alıyor çünkü...	Ö/1,2,3,4,5,6,7
Öğrenen öğrenmesinde söz sahibi olmalı	Ö1
Öğrenen kendi öğrenme sürecini izlemeli	Ö1
Dil iletişimci bağlamda kullanılmalı	Ö4
Öğrenme öğrenen çabasının ürünüdür	Ö/5,6
Etkili/başarılı öğrenmeyi destekler	Ö1
Motivasyon sağlar	Ö1
Farkındalık gerektirir	Ö7

Katılımcıların tamamı öğrenen özerkliği geliştirmenin öğretim hedefleri arasında yer aldığını belirtmektedir. Bir öğretim hedefi olarak özerkliğin önemi ve öğretmenlerin öğrenen özerkliği konusundaki olumlu tutumuna ilişkin bulgular alanyazındaki araştırma bulgularıyla benzerdir. Alonazi (2017), çalışmasında ortaokul öğretmenlerinin sıklıkla öğrenen özerkliğini desteklediğini bulgulamıştır. Yu (2020), öğrenen özerkliğinin modern eğitimin öncelikli hedeflerinden olduğunu ifade eder. Little (1991) özerkliğin desteklenmesi halinde öğrenmenin öğrenen açısından daha odaklı ve anlamlı olacağını öne sürer. Bu nedenle öğrenen özerkliğinin öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerine karar vermeleri için dil sınıflarında hedeflenmesi gereklidir. Vazquez (2016), araştırmasında öğrenen özerkliğinin değerli bir eğitim hedefi olduğunu ifade ederken bunu dört önemli nedene bağlamıştır:

- Bilgi temelli toplumda yaşam boyu öğrenmeye duyulan gereksinim
- Öğrenen özerkliği desteklemenin psikolojik boyutları
- Öğrenen özerkliğinin demokratik bir ideal olması
- Dil eğitiminde öğrenen özerkliği geliştirmenin olumlu öğrenme kazanımları (s. 95-100)

Katılımcılar daha çok öğrenen özerkliği hedefini okul öğrenmesi bakımından ele alırken

alanyazında yaşamın her alanında önemli etkileri olduğuna dikkat çekilmektedir.

2. İngilizce öğretiminde özerk öğrenme becerisi geliştirmenin önemi nedir?

Tablo 10. *İngilizce Öğretiminde Özerk Öğrenme Becerisi Geliştirmenin Önemine İlişkin Bulgular*

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
İngilizce öğretiminde özerk öğrenme becerisi geliştirmenin önemi	Öğrenmenin okul dışında da devam etmesi	Ö1
	Kendi hızında öğrenme	Ö1
	Öğrenme amaçlarını belirleme ve buna göre hareket etme	Ö/2,7
	Uygun öğrenme stratejilerine karar verebilme	Ö2,7
	Sınıfta öğrenilenin gerçek yaşam bağlamına taşınması	Ö3
	Öz değerlendirme ve yaşam boyu öğrenme	Ö3
	Motivasyon ve özgüvenin artması ile birlikte kendini daha iyi ifade etme	Ö4
	Kendini keşfetme, hızlı ve kalıcı öğrenme	Ö5, Ö6

Özellikle yabancı dil öğretiminde öğrenmenin sınıf öğrenmesi ile sınırlı kalmaması, öğrenenin sınıf bilgisini okul dışında gerçek iletişim ortamlarına aktarabilmesi elzemdir. Tüm katılımcılar özerk öğrenme becerisi geliştirmenin İngilizce öğretimine katkıda bulunacağını belirtmiştir. Okul dışı öğrenme, bireysel farklılıkların (öğrenme hızı) dikkate alınması, bilgiyi gerçek iletişim durumlarına aktarma, öz değerlendirme yoluyla gelişimi izleme, motivasyon ve özgüven artışı, kalıcı ve yaşam boyu öğrenme öne çıkan katkılardır. Hammer (2007), sınıf öğrenmesinin bir dili tam anlamıyla öğrenmeye yeterli olmayacağını, ders saatinin azlığını telafi etmek ve başarılı dil öğrenme ihtimalini arttırmak için öğrenenlerin kendi öğrenme stratejilerini geliştirmeleri konusunda desteklenmeleri gerektiğini ve böylece özerk öğrenenler olabileceklerini ifade eder. Agadzhanova (2020), öğrenenlerin özerk öğrenme becerilerini geliştirmenin günümüz çağında bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler gibi değişimler nedeniyle bir

sosyal gelişim ihtiyacı olduğunu ifade ederek Hammer'ın söylemini desteklemektedir. Dikkat çeken nokta ise öğretmenlerin öğrenen özerkliği geliştirmenin sadece öğrenen açısından faydalarına vurgu yapmalarıdır. Araştırmalar bu becerinin gelişiminin öğretmen açısından yararlarına da değinmişlerdir. Little (1991) kontrolün öğretmende olduğu öğrenme ortamlarında tüm yükün öğretmenin omuzlarında olduğunu, öğrenen özerkliğinin desteklendiği durumda sorumluluğun paylaşıldığını ifade eder.

3. Öğrenciler kendiliğinden özerk öğrenme becerilerini geliştirebilir mi?

Tablo 11. *Öğrenenlerin Kendiliğinden Özerklik Geliştirme Düzeyi*

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Kısmen geliştirebilirler	Öğretmen danışmanlığı ve rehberliği gereklidir. Öğrenen ve ailenin tutumu belirleyicidir. Uygun yöntem ve tekniklerin işe koşulması gerekir.	Ö/1,2,5,6,7 Ö2 Ö3
Hayır, geliştiremezler	Öğretmen destek bakımından kilit roldedir.	Ö4

Yedi katılımcıdan altısı öğrenenlerin kendiliğinden özerk öğrenme becerisini kısmen geliştirebileceğini biri ise geliştiremeyeceğini ifade etmiştir. Katılımcı cevapları farklı araştırma bulgularıyla benzerdir. Holec (1981) öğrenen özerkliğinin doğuştan gelen bir özellik olmadığını ifade ederken, Little (1996) öğrenenlerin genellikle kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu doğrudan almadıklarını bunun için öğretmen desteğine gereksinim duyduğunu dile getirir. Benzer şekilde katılımcı öğretmenler de öğretmen desteğinin gerekliliğini ifade etmiştir. Öğrenenin psikolojik gereksinimleri ile doğrudan ilgili olan öğrenen öğretmen ilişkisi, öğretmen desteği, öğrenenin okul ortamında gelişimi ve yüksek katılım sağlaması için önemlidir (Han, 2021).

4. Geleneksel öğretmen rolü öğrenen özerkliği gelişimi için öğrenciye yeterli desteği sağlar mı? Öğrenen özerkliği geliştirme sürecinde öğretmen hangi

rolleri üstlenir?

Tablo 12. Geleneksel Öğretmen Rolünün Öğrenen Özerkliğini Destekleme Düzeyi ve Özerklik Geliştirme Sürecinde Öğretmen Rollerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Hayır, sağlamaz	Öğretmen verici, bilgi kaynağı	Ö/1,2,3,4,5,6,7
	Öğretmen merkezli tutum	Ö/1,5
	Öğrenen pasif alıcı durumunda	Ö3
	Katı kurallar	Ö/1,4,5,7
Özerklik	Sorumluluğu paylaştan	Ö7
geliştirme	Söz hakkı veren	Ö1
sürecinde	Destekleyen	Ö/1,2
öğretmen rolleri	Öğretimi üzerine yansıtmaya yapan	Ö2
	Etkinlik geliştiren	Ö2
	Mesleki gelişimi önemseyen	Ö3
	Rehber	Ö/1,2,3,4,5,7
	Kolaylaştırıcı	Ö/3
	Strateji öğretici	Ö/1
	Gözlemleyen	Ö3
	Değerlendiren	Ö3
	Kaynak	Ö/1,5
	Danışman	Ö5
	Yol gösteren	Ö/5,7
	Öğrenciyi merkeze alan	Ö/1,2,3,4,5,7
	Fırsat yaratan	Ö7
	Öğrenme ortamını geliştiren	Ö/2,7

Katılımcıların tamamı geleneksel öğretmen rolünün özerk öğrenmeyi desteklemeyeceği konusunda hemfikirdir. Yu (2020)'nin geleneksel öğretim ortamının sınırlılıklarına ilişkin araştırma bulguları mevcut çalışma bulgularıyla benzerdir. Yu bu sınırlılıkları şöyle ifade eder;

- Öğrenenin İngilizce öğrenme potansiyeli, içerik, bilgi, öğrenme çıktıları öğretmen kontrolü altındadır
- Öğrenen öğrenmesinde büyük ölçüde öğretmene bağımlıdır
- Öğrenen pasif alıcı konumundadır
- Öğrenenin öğrenmesinde sorumluluk alma adına motivasyonu düşüktür

- Öğrenenler İngilizce öğrenmeyi yeni kelime ve ifade ezberlemek olarak algırlar
- Bu ortamda öğrenen özerkliği geliştirmek güçtür (s.1414).

Öğretmenler öğrenen gelişiminde merkezdedir dolayısıyla öğretmen tutumu önemlidir. Sınıfta sadece öğrenenleri başarılı olmaları adına desteklemez aynı zamanda öğrenenin öğrenme için ilgi ve motivasyon geliştirmesini sağlayacak olumlu öğrenme ortamı yaratırlar. Bu nedenle öğretmen kişisel ve mesleki anlamda öğrenenlere aşina olmalıdır çünkü bu deneyimler öğrenen öğretmen ilişkisine katkı sağlar (Khan, 2011).

Dil öğrenme yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreçte öğretmenin sorumluluğu müfredat içeriğini öğrenene aktarmanın çok ötesindedir. Özerk öğrenmenin değerine ve önemine ilişkin farkındalık yaratmak öncelikli adımlardandır (Yu, 2020;1414). Bununla birlikte öğretmenlerin öğrenenin gözünden öğrenme ortamına bakması önemlidir. Öğrenenin bakış açısından bakabilen öğretmen kendi istediklerini onlara yaptırma konusunda baskı yapmaktan ve “yapmalısın”, “zorundasın”, “gerekiyor” gibi aşırı kontrollü bir dil kullanmaktan kaçınır. Bu dil içselleştirmeye de zarar verir (Deci vd., 1994; Ryan, 1982).

Bulgular öğretmenlerin geleneksel öğretim yaklaşımında öğretmenin bilgi kaynağı, sınıftaki otorite figürü, öğrenenin ise pasif alıcı olduğu bir öğrenme ortamına dikkat çekerken özerkliği destekleyen öğretmene ise çok sayıda rol ve sorumluluk atfetmiş olduğunu göstermekte ve öğretmen rollerine ilişkin alanyazındaki diğer araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Çalışma bulguları, Zhao (2018)’nın farklı araştırmaları incelediği çalışmasında özerkliği destekleyen öğretmen rollerine ilişkin bulgularla benzerlik göstermektedir.

5. Öğrencilerinizin sınıf dışında da İngilizce öğrenmeye devam etmeleri için

onları nasıl motive ediyorsunuz?

Tablo 13. Öğrenenleri Sınıf Dışı Öğrenme Konusunda Motive Etme Yolları

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Öğrenenleri motive etme yolları	Farkındalık geliştirme	Ö/1,2,3
	İlgi ve gereksinimlerine uygun kaynaklara yönlendirme	Ö/1,2
	Sınıf içi etkinlikleri çeşitlendirme (şarkı, oyun, film)	Ö/1,2
	Dil öğrenmenin gereksinim olduğunu vurgulama	Ö/2,3,4,7
	Ders dışı öğrenmenin gereğine vurgu yapma	Ö/1,Ö2
	Dijital araçlarla tanıştırma, teknolojiden faydalanma	Ö/2,3,7
	Özgün kaynaklara erişimi sağlama	Ö2
	Sınıf içinde gerçek iletişim durumları oluşturma	Ö5
	Dünyaya bakış açılarını geliştirme, fırsatlardan bahsetme	Ö3
	Kendi tecrübelerini paylaşma(yurt dışında yaşama, çok dilliğin faydaları)	Ö4
	İngilizceyi günlük yaşamda dahil edecekleri etkinlikler planlama.	Ö/5,6

Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin kullandıkları motive etme tekniklerinin aslında motivasyon desteği ile birlikte özerklik geliştirme sürecine de katkı sunan uygulamalar olduğu görülmektedir. Özellikle farkındalık geliştirme, özgün kaynaklardan haberdar etme, öğrenmeyi sınıfın dışına taşımanın önemine vurgu yapma, İngilizceyi gerçek iletişim bağlamında kullanabilecekleri etkinlikler planlama ve farklı bir bakış açısı geliştirmeye yardımcı olma özerklik destekleyen öğretmen özelliklerindendir. Benson (2001), öğrenenin kendi öğrenmesinin kontrolünü eline aldığı daha etkili dil öğrenmeyi sağlayacak motivasyon kalıpları geliştirdiklerini öne sürerken, Dörnyei (2001) kişisel deneyimlerine dayanarak yüksek motivasyona sahip olan ve yabancı dil öğrenmek isteyenlerin %99'unun dil yetenekleri ne olursa olsun asgari düzeyde de olsa hedef dilin nasıl işlediğine hakim olacaklarını ifade eder (s.2).

Deci vd.,(2016) içsel olarak motive olduklarında, insanların kendiliğinden ilgi ve keyif aldıkları için eylemde bulunduklarını ve bunun için, somut ödüller elde etme veya cezalardan kaçınma gibi dışsal etmenlere gereksinim olmayacağını ifade eder (s.11). Sierenes vd., (2009) araştırmalarında öğretmenlerden gelecek özerklik desteğinin öğrenen ilgisini arttırmakla birlikte içsel motivasyonunu da geliştirdiğini bulgulamışlardır.

Bu değerlendirmeler mevcut araştırmanın bulguları ile son derece uyumludur. Katılımcı öğretmenlerin kullandığı tekniklerden olan kendi dil öğrenme tecrübelerini öğrenenlerle paylaşma özellikle dil öğretmenin anadili konuşuru olmadığı durumlarda oldukça etkili bir yöntemdir (Nassaji ve Fotos, 2011).

6. Özerk öğrenme becerileri gelişen öğrenci yabancı dil öğrenmede ne tür avantajlara sahiptir?

Tablo 14: *Özerk Öğrenme Becerisinin Yabancı Dil Öğrenmeye Etkilerine İlişkin Bulgular*

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Özerk öğrenme becerisi gelişen öğrenenin özellikleri	Öğrenme eksikliklerini izleyen, araştıran, kendi hızında ilerleyen	Ö/1,Ö3
	Öğrenme hedeflerini belirleyen, uygun materyal ve yönteme karar veren, bilgiyi daha geniş bağlamlara aktarabilen	Ö2
	Öğrenmeye istekli	Ö/3,7
	Gerektiğinde destek isteyen	Ö3
	Sınıf ortamında daha rahat	Ö4
	Akademik açıdan daha başarılı	Ö7,Ö4
	Sorgulayan, ilişkilendiren	Ö/2,5,6
	Farkındalığı yüksek	Ö/2,7

Mevcut araştırma bulguları katılımcı öğretmenlerin özerk öğrenmenin öğrenen açısından faydalarına ilişkin farkındalıklarının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Katılımcıların özerk öğrenenin özelliklerine ilişkin tanımları ile alanyazındaki araştırma bulguları oldukça benzerdir. Dickinson (1995) özerk öğreneni

öğrenme sürecinde etkin ve bağımsız hareket edebilme becerisine sahip bireyler olarak tanımlarken, Higgs (1988) öğrenme etkinliği üzerinde çalışmakta olan öğrenenin büyük ölçüde öğretmenden bağımsız hareket edebilen ve öğretmeni yöneten ve kaynak kişi olarak gören bireyler olarak betimler. Scharle ve Szabo (2000:4) ise etkili dil öğrenmenin sorumluluk sahibi, etkin katılım sağlayan öğrenenler gerektirdiğine vurgu yapar. Hedge (2000)'in özerk öğrenen özelliklerine ilişkin tanımında bu öğrenenleri gereksinimlerinin farkında olan ve işbirliğine istekli, sınıf içinde ve dışında öğrenen, etkin düşünme becerilerine sahip, zamanı etkili bir şekilde yöneten, kaynakları nasıl kullanacağını bilen bireyler olarak değerlendirir.

7. Motivasyon ve öğrenen özerkliği arasındaki ilişkiyi nasıl tanımlarsınız?

Tablo 15: *Motivasyon ve Öğrenen Özerkliği Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular*

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Öğrenen özerkliği ve motivasyon arasında pozitif ilişki vardır		Ö/1,2,3,4,5,6,7
	Öğrenmenin sorumluluğunu alma konusunda isteklilik	Ö/1,5,6
	Yeni öğrenme deneyimleri için fırsatlar yaratma	Ö2
	Öğrenme ihtiyacı hissetme içsel motivasyonu artırır, motivasyon da özerklik için bir koşuldur.	Ö/3,4

Katılımcıların tamamı özerklik ve motivasyon arasında pozitif bir ilişkinin var olduğunu ifade etmişlerdir. Bulgular alanyazında motivasyon ve özerklik ilişkisi konusundaki araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Dörnyei (2001), yabancı dil motivasyonu ve öğrenen özerkliği arasındaki pozitif ilişkiye dikkat çekerken, Ushioda (1996), özerk öğrenenlerin motive olmuş öğrenen olduğunu ifade eder. Özerklik motivasyon için bir ön koşul olarak değerlendirilmektedir. Deci ve Ryan (2016) özellikle içsel motivasyonun bir özerk davranış örneği olduğuna bu türden

davranışların tam anlamıyla istek, irade ve tercih ile gerçekleştirildiğine vurgu yapar (s.12). Little (1991) temel bir insani gereksinim olan özerkliğin içsel motivasyonu desteklediği ve bundan beslendiğini dolayısıyla da öğrenenlerin motivasyon sorununa da bir çözüm olduğunu ifade eder.

8. Öğrencilerinizin kendi öğrenme hedeflerini belirleme konusundaki tutumları nedir?

Tablo 16: Öğrenenlerin Öğrenme Hedeflerini Geliştirme Konusundaki Tutumuna İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Cevaplar
Öğrencilerin çoğu öğrenme hedefleri geliştirme bakımından yeterli değil	Yaş ve gelişimsel özelliklerin etkileri	Ö/2,3,4,5,6,7
	Sınav odaklı tutum ve öğretmen merkezli yaklaşım	Ö2
	Desteğe ve yönlendirmeye duyulan gereksinim	Ö3
	Öğrenme gereksinimi hissedilmemesi	Ö3
	Pasif tutum	Ö4
Öğrencilerim öğrenme hedeflerini belirlemiş durumdadılar	Nasıl öğreneceğini bilme	Ö5,6
	Yüksek motivasyon	Ö1
		Ö1

Katılımcı öğretmenlerden altısı öğrencilerinin kendi öğrenme hedeflerini geliştirme becerisine yeterli düzeyde sahip olmadıklarını ifade ederken bir katılımcı öğrencilerinin öğrenmeyi öğrendiklerini ve yüksek motivasyon düzeyine sahip oldukları için öğrenme hedeflerini belirleyebilecek düzeyde olduklarını belirtmiştir. Öğrenme hedefi geliştirme düzeyindeki yetersizlik öğrenen yaşı ve buna bağlı gelişimsel özelliklerin getirdiği sınırlılıklar (ilgilerin yaşa özgü ve kısa süreli olması, kısa dikkat süresi, henüz yaşamın akışına karar vermemiş olma), öğretmene bağımlı öğrenme alışkanlığı, yoğun destek

ihtiyacı, pasif tutum ve neyi neden öğrendiğine dair fikrin olmayışı yani öğrenme ihtiyacı hissedilmemesi gibi etmenlere dayandırılmıştır. Eğer öğrenme ortamı öğrenenlerin desteklendiğini hissettiği rahat bir ortam ise öğrenenlerin farklı öğrenme stratejileri kullanma olasılığı yüksektir ve öğrenenler soru sormaktan, gereksinim halinde yardım istemekten korkmazlar. Aynı zamanda öğrenenlerin okul dışı öğrenmelerinde araç gereç seçiminde neyin ilgili neyin ilgisiz olduğunu ayırt etmesini sağlayacak becerilerin de geliştirilmesi gereklidir (Najeeb, 2013). Yaş ve gelişimsel özellikler öğrenen özerkliği konusunda bir sınırlılık olarak ifade edilmiş olsa da öğrenme hedeflerine karar verme süreçlerini de içeren özerkliğin mümkün olan en küçük yaşta geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Little, 1991). Öğrenenin yaşı büyüdükçe geleneksel kalıplardan çıkmak ve sorumluluğu almak konusunda direnç artabilir.

9. Sınıf ortamının özerk öğrenme becerileri geliştirme bakımından önemi nedir?

Sizin sınıf ortamınız öğrenen özerkliğini destekler nitelikte midir?

Tablo 17: *Sınıf Ortamının Özerk Öğrenme Becerileri Geliştirme Bakımından Önemi ve Özerklik Destekleyen Sınıf Ortamına İlişkin Bulgular*

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Özerklik destekleyen sınıf ortamı	Akranlarıyla öğrenme imkânı	Ö/2,3,5,6
	Öğrenmeyi öğrenme	Ö2
	Öğretmenin rehber rolü	Ö/2,3
	İkili ve grup çalışmaları sayesinde etkileşim ve iletişim olanağı	Ö4
	Sürece yönelik karşılıklı dönüt ve iyileştirme imkanı	Ö2
	Öğrenciye seçme ve karar verme süreçlerinde söz sahibi olma fırsatı	Ö/1,2
	Teknolojik fırsatların varlığı	
	Bireysel özelliklerin fark edilmesi ve planlamada dikkate alınması olanağı	Ö4
	Hedef dile yoğun şekilde maruz kalma imkânı	Ö4
Sınırlılıklar	Sınırlı ders saatleri	Ö2,Ö3,Ö7
	Müfredat hedeflerini gerçekleştirme gerekliliği	
	Sınıf mevcudu	
	Öğrenmeye karşı olumsuz tutum	

Katılımcılar sınıf ortamının öğrenen özerkliği destekleme bakımından önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bulgular katılımcıların etkili okul dışı öğrenme ve özerklik becerileri geliştirme hedefinin temelini sınıfta atılacağını düşündüğünü göstermektedir. Benzer şekilde Nunan (1997) dil sınıflarını özerklik geliştirme konusunda ideal yerler olarak değerlendirir. Tok (2011) sınıfı öğrenenin özerkliğe ilk adımı attığı yer olarak değerlendirirken öğretmen tutumunun önemine dikkat çeker. Öğretmenin rehber rolü, etkileşimli ve iletişimci etkinlikler, dönüt ve iyileştirme imkanı, öğrenenin öğrenmesinde söz hakkı ve seçme şansının olması, teknoloji entegrasyonu gibi çok sayıda fırsat sınıfı özerk öğrenme geliştirme açısından son derece önemli kılmaktadır. Deci vd., (1981) özerklik destekleyen ortam ile kontrollü sınıf ortamının sınıfta farklı iklim yaratacağını ve öğrenenlerin içsel motivasyonlarını ve iyi oluş hallerini etkileyeceğini savundukları hipotezlerine ilişkin çalışmalarında özerklik destekleyen öğretmenlerin öğrencilerinin, kontrollü öğretmenlerin öğrencilerine göre daha fazla içsel motivasyona sahip olduklarını, öğrenenlerin okul çalışmaları konusunda kendilerini daha yetkin hissettiklerini ve daha yüksek özsaygı geliştirdiklerini bulgulamışlardır.

Öğrenen özerkliğini desteklemenin önemli adımlarından biri de öğrenenin bakış açısından öğrenme ortamına bakabilmektir. Eğer öğretmenler öğrenenin gözünden bakabilirse öğrenenlere kendi istediklerini yaptırma konusunda baskı uygulamaz öğrenen ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda planlama yaparlar. Hofferber vd.,(2014) 7.sınıf öğrencileriyle yürüttükleri çalışmada kontrollü sınıf ortamı ile karşılaştırıldığında özerklik destekleyen öğrenme ortamında öğrenenlerin daha fazla bilişsel performans sergilediklerini ve daha iyi kavramsal öğrenme geliştirdiklerini bulgulamışlardır. Deci ve Ryan (2016) tüm okul kademelerinde yürütülen çalışmaların öğrenenlerin temel

psikolojik gereksinimlerinin karşılandığı sınıf ikliminin öğrenenlerin özerklik motivasyonunu arttırdığını bulguladığını ifade etmiştir.

10. Sınıf etkinliklerini daha iletişimci ve etkileşimli hale getirmek ve sınıf içinde öğrenen özerkliğini geliştirmek adına uyarlamalar, değişiklikler yapıyor musunuz?

Tablo 18: *Sınıf Etkinliklerini Daha İletişimci ve Etkileşimli Hale Getirmek ve Sınıf İçinde Öğrenen Özerkliğini Geliştirmek Adına Yapılan Uyarlamalara İlişkin Bulgular*

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Etkileşimli iletişimci öğrenme etkinlikleri	Öğrenme etkinliklerinde uyarlamalar	Ö/1,2,3,4,5,6,7
	Farklı teknikler kullanma	Ö1
	İkili ve grup çalışmaları ile akrandan öğrenme	Ö/2,7
	Hareket etmeye olanak sağlayan etkinlikler	Ö2
	Öğrenen düzey ve ilgisini dikkate alma	Ö3
	Şarkılardan, canlandırmalardan faydalanma	Ö4
	Öğrenenin materyali uyarlaması	Ö4

Katılımcıların tamamı mevcut öğrenme etkinliklerinde uyarlamalar yaptıklarını ifade etmiştir. Bununla birlikte farklı tekniklerin kullanımı, grup çalışmaları, oyunlar, öğrenen ilgi, düzey ve gereksinimlerini dikkate alma, öğreneni öğrenme materyali üzerinde değişiklik yapmaya dahil etme öğretmenlerin iletişim ve etkileşimi güçlendirmek yürüttükleri sınıf içi uygulamalardır. Araştırmacılar öğrenenlere öğrenme ortamları ile ilgili karar verme süreçlerine dahil olma fırsatı sağlanması gerektiğini savunmaktadır (Little, 1991, Dam, 1995, Nunan, 1997). Katılımcıların sınıf içi uygulamaları ile Little (2001)'ın öğrenen özerkliği desteklemek adına öğrenenlerin öğrenme araç gereçleri üzerinde düşünme, hedef belirleme, karar verme süreçlerine katılma, grup çalışmaları ve işbirliği, öğrenmeyi izleme gibi aşağıdaki önerileri uyumludur:

- Öğretmenin sınıfta iletişim dili olarak hedef dili kullanması ve öğrenenlerden de bunu beklemesi
- Öğrenenleri tüm sınıfla paylaşacakları çözümleme yapıp değerlendirecekleri iyi öğrenme etkinlikleri arama sürecine dâhil etmesi
- Öğrenenlerin kendi öğrenme hedeflerini ve öğrenme etkinliklerini seçmelerine tartışma, çözümleme ve değerlendirme yoluyla, yine hedef dilde olmak üzere, yardımcı olması
- Öğrenenlerden kişisel hedeflerini oluşturup bunları küçük grup çalışmalarında işbirliği yoluyla gerçekleştirmelerini beklemesi
- Öğrenenlerden öğrenmelerine ilişkin ders planları, projeler, faydalı sözcükler listeleri, ürettikleri metinler yoluyla kayıt tutmalarını istemesi
- Öğrenenleri gelişimlerinin değerlendirme sürecine bireysel ya da sınıf olarak düzenli olarak dâhil etmesi

Ayrıca bulgular öğretmenlerin öğrenenlerin farklı öğrenme gereksinimlerini, düzeylerini, ilgilerini, becerilerini dikkate alarak mevcut öğrenme etkinliklerinde uyarlamalara gittiklerini bir anlamada farklılaştırılmış öğretime yer verdiklerini göstermektedir. Ojong (2023) çalışmasında farklılaştırılmış öğretimin ikinci dil ediniminde öğrenenlerin motivasyonunu arttırdığını, farklılıklara değer verdiğini, kapsayıcı öğrenme ortamını desteklediğini, öğrenen katılımı ve başarısını attırdığını bulgulamıştır. Benzer şekilde Tomlinson (2001) farklılaştırılmış öğretim modelinde öğretimi öğrenenlerin gereksinimlerini dikkate alarak uyarlamanın kavramayı ve beceri edinimini geliştirdiğini savunur.

11. Ders içi etkinliklerinizde ikili ve grup çalışmalarına yer veriyor musunuz?

Tablo 19: Öğretmenlerin İkili ve Grup Çalışmalarına Yer Vermesine İlişkin Bulgular

Temalar	Katılımcılar
Evet	Ö/1,2,3,4,5,6,7

Tüm katılımcılar derslerinde ikili ve grup çalışmalarına yer verdiklerini ifade etmişlerdir. İletişim yetkinliği yabancı dil öğretiminin temel hedeflerindedir. Girdinin doğrudan aktarılması iletişimci dil öğretime aykırıdır. Yeterli miktarda anlamlı girdiye maruz kalan öğrenen dili edinebilir (Krashen, 1982). Gass (1997) etkileşimli etkinliklere dahil olan öğrenenlerin hem biçime hem de anlama odaklanabildiğini bulgulamıştır. Dil öğrenme öğrenen, öğretmen ve öğrenme araç gereçleri arasındaki etkileşimle gelişir (Hall ve Hewings 2001). Ellis (1994) öğrenenler arasındaki etkileşimin diğer etkileşim türlerinden daha etili olduğunu ifade etmektedir. Grup çalışmaları öğrenenlerin herhangi bir baskı hissetmeden akranlarıyla etkileşime girdiği öğrenme etkinlikleridir (Richard 2005). Benzer şekilde Harmer (1991) grup çalışmalarının öğrenen için daha az tehdit oluşturan bir öğrenme ortamı oluşturduğuna vurgu yapar çünkü grup çalışmaları öğretmen öğrenen etkileşiminin öğrenende yaratacağı kaygıyı azaltabilir. Dili kullanmaktan ziyade dilin içeriğini öğrenmeye odaklanan yaklaşımın aksine katılımcıların tamamı dilin iletişimci ve etkileşimli bağlamda kullanılmasına olanak sağlayan ikili ve grup çalışmalarına yer verdiklerini ifade etmişlerdir.

12. Akranlarıyla ortak çalışma yürütmeleri öğrencilerinizin dil gelişimine katkı sağlıyor mu?

Tablo 20: Grup Çalışmalarının Dil Gelişimine Katkısına İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Grup çalışmalarının dil gelişimine katkısı	Akrandan öğrenme ve akran rehberliği	Ö/1,2,3,4,5,6,7
	Gerçek iletişim olanağı	Ö2
	Akranlarını yakından tanıma	Ö2
	Özgüven ve katılımın sağlanması	Ö4

Bulgular katılımcıların grup çalışmalarının en çok akran öğrenme ya da akran rehberliği şeklindeki faydaları üzerinde durduklarını göstermektedir. Bununla birlikte gerçek yaşamdan iletişim olanakları, özgüven ve motivasyon artışı, öğrenenler arasındaki ilişki bakımından faydaları da öne çıkmaktadır. Brown (2001), oluşturulan küçük grubun ortak hedeflere ulaşmak için birbiriyle işbirliği içinde çalışan öğrenen topluluğu olacağını (s.178) dile getirirken grup çalışmasının faydalarına dikkat çeker :

- Etkileşimli dil kullanımı
- Öğrenenin daha fazla güvende hissetmesi
- Daha az rekabetçi ortam
- Bireyselleştirilmiş öğretim
- Öğrenen sorumluluğunun ve özerkliğinin desteklenmesi

Grup bilinci yüksek, işbirliğine dayalı öğrenme ortamı etkileşim halinde olan bireylerin daha özerk olmalarını ve daha fazla sorumluluk almalarını destekler. Grup üyeleri arasında işbirliği aslında bir güç birliğidir. Bu birliğin öğretmene bağımlılığı azalttığını ve öğrenenlerin kendi öğrenmeleri adına karar verme süreçlerine katılımını arttırdığını değerlendirmek mümkündür. Scardamalia ve Bereiter (1996), işbirliğine dayalı öğrenmenin kendi ilgileri doğrultusunda kendi planlamalarını sağlama özgürlüğüne sahip öğrenenlerde yüksek düzeyde öğrenen özerkliği geliştiğini ifade eder. Öğrenenler topluluğun bir üyesi olarak güvende hissettiklerinde etkileşime dahil olma ihtimali artacak ve özerk öğrenme gelişecektir (Deci ve Ryan, 2000). Alfares (2017) grup çalışmalarının faydalarını ve güçlüklerini incelediği çalışmasında, bu türden çalışmaların bilişsel ve duyuşsal bakımdan faydalı olduğunu bulgulamıştır. Harputlu ve Erarslan (2019) çalışmalarında grup çalışması etkinliklerinin öğrenen motivasyonunu

arttırarak, paylaşan küçük bir konuşma topluluğu oluşturma yanında İngilizce konuşma becerilerine de katkıda bulunduğunu bulgulamışlardır.

13. Okuttuğunuz sınıfların müfredatı ve ders kitapları öğrenen özerkliğini destekliyor mu?

Tablo 21: *Müfredatın ve Ders Kitaplarının Öğrenen Özerkliğini Destekleme Düzeyine İlişkin Bulgular*

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Destekliyor	Özerklik destekleyen etkinlikler Öz ve akran değerlendirmeye yer verilmesi Eskiye oranla daha nitelikli ders kitapları	Ö/3,4
Kısmen destekliyor		Ö/5,6
Yeterince desteklemiyor	Sınırlı etkinlik sayısı Öğrenci düzeyine uygunluk Üniteler arası ilgililik Aynı üniteye birden fazla biçimin varlığı	Ö/1,2,7

Katılımcılardan ikisi mevcut müfredat ve ders kitaplarının etkileşimli etkinlikler içermeleri, öz ve akran değerlendirmeye olanak sağlaması bakımından öğrenen özerkliğini desteklediğini düşünürken diğer katılımcılar sınırlı etkinlikler, öğrenen düzeyine uygun olmama, biçime odaklanma, içerik temelli yaklaşımın benimsenmemiş olması gibi nedenlerden dolayı kısmen desteklediğini düşünmektedir. Reinders ve Balçıkınlı (2011) ders kitaplarının, sınıf ortamlarında oldukça önemli bir rol oynadığını ifade ederken, tüm dünyada sıklıkla kullanılan beş İngilizce ders kitabını incelemiş ve bir değerlendirme çerçevesi kullanarak söz konusu kitaplarının öğrenen özerkliğini kısmen geliştirdiğini ve öğrenenlere özerklik geliştirme konusunda sınırlı fırsatlar sunduğunu bulgulamışlardır. Bu bakımdan mevcut çalışmanın bulgularıyla benzeşmektedir. Ders kitapları sınıf temelli yabancı dil öğrenmede son derece önemli bir rol oynar. Araştırma bulgularından yola çıkarak bu kitapların öğrenen düzeyine uygun olması, birbiri ile ilgili ve birbirini destekleyen temalardan oluşması, farklı

etkinlikler sunması, yoğun şekilde biçimlere odaklanmadan kaçınılması gerektiği söylenebilir.

14. Öğrenen özerkliği geliştirme konusunda ne tür güçlüklerle karşılaşıyorsunuz, bu güçlüklerin üstesinden gelmek için ne tür stratejiler geliştiriyorsunuz?

Tablo 22: Öğrenen Özerkliği Geliştirme Konusunda Karşılaşılan Güçlükler ve Bu Güçlükler İçin Geliştirilen Stratejilere İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Öğrenen özerkliği geliştirmede karşılaşılan güçlükler	Öğrenen tutumu	Ö1
	Uyarlamalar için yoğun çaba ve zaman gerekmesi	Ö1
	Çok yönlü bir yaklaşım gerekliliği	Ö2
	Sonuç odaklı ölçme değerlendirme sistemi	Ö3
	Sınav odaklı öğrenme alışkanlığı	Ö3
	Anadil ve hedef dil arasındaki farklılıklar	Ö4
	Dil farkındalığının olmayışı	Ö4
	Sınıf mevcudu	Ö5,6
	Haftalık ders saati sayısının yetersizliği	Ö5,7
	Müfredatın yoğunluğu	Ö7
Öneriler	Eğitimin tüm paydaşlarının özerklik destekleyen tutum geliştirmesi	Ö/1,2
	Daha fazla etkileşimli ve anlamlı girdi	Ö2
	Ders kitaplarında daha fazla özerklik destekleyen etkinlikler	Ö2
	Öğrenen dönütü ve yansıtma	Ö2
	Anadile hakimiyet ve hedef ile ilişkin farkındalık geliştirme	Ö4
	Süreç değerlendirme	Ö3
	Etkileşimli etkinlikler	Ö3
	Dilin biçimsel özelliklerine de odaklanma	Ö4
	Haftalık ders saatinin artması	Ö/5,6,7
	Öğrenmeye yönelik olumlu tutum	Ö/1,2
	Hedef dile daha fazla maruziyet	Ö4

Katılımcılardan gelen cevaplar doğrultusunda öğrenen özerkliğini destekleme çabalarının önündeki engelleri öğrenenden kaynaklı engeller, öğrenme ortamı ve öğrenmeye ayrılan zamandan kaynaklı engeller, müfredat yoğunluğu ve ölçme değerlendirmeden kaynaklı engeller olarak gruplamak mümkündür. Bulgular alanyazındaki çeşitli araştırma bulguları ile uyumludur. Chan (2000) öğrenen özerkliği

geliştirmenin öğretmen açısından zaman, emek, beceri ve sabır gerektirdiğini, kontrollü sınıf ortamı ve sınav odaklı öğretim anlayışının hakim olduğu bağlamda özellikle daha zor olduğunu ifade eder. Yaşar (2020) çalışmasında öğretmenlerin öğrenen özerkliğinin geliştirme konusunda müfredat ve zaman sınırlılığını engel olarak değerlendirdiklerini bulgulamıştır. Mevcut çalışmada öğrenen tutumu bir başka engel olarak değerlendirilmiştir. Bu durumun öğrenenlerin yaş, gelişimsel özellikler ve öğrenme alışkanlıklarıyla ilgili olabileceğini ilişkilendirmek mümkündür. Bu bağlamda Little(1991) öğrenenden kaynaklı sınırlılıklarla ilgili olarak tam zamanlı eğitim ortamındaki küçük yaş grubu öğrenenlerin yetişkinlerden birçok açıdan farklı olduğunu dile getirir:

- Daha gençtirler; hayatlarının akışı henüz netleşmemiştir
- İlgileri yaşlarıyla alakalıdır bu nedenle kısa ömürlüdür
- İstedikleri için değil öğrenmek zorunda oldukları için öğrenirler
- Öğrenmeleri öğrenme hedeflerini gerçekleştirdiklerinde değil kendileri için reçete edilmiş programa göre sonlanır.

Öğrenenlerin yaş ve gelişimsel özelliklerinin özerklik geliştirme bağlamında dikkate alınması gerektiği görülmektedir. Öğrenen özerkliğinin uygulanmasında çok sayıda engelden bahsetmek mümkün olsa da araştırmacılar özerklik geliştirme hedefi konusundaki umutsuzluğun bazı yanlışlardan kaynaklandığını savunur. Little (1991) bu yanlışları şöyle ifade eder:

- Öğretmenin sınıfta yapacağı her şeye müfredatın karar verdiği
- Öğrenmenin içeriğine karar verdikleri için sınavların öğrenen özerkliği konusunda bir bariyer olduğu
- Öğrenme içeriği

Her ne kadar müfredat öğrenmeye ilişkin belli bir çerçeve çizse de her öğretmenin kendine has bir öğretimi vardır. Dr Prabhu (1990), öğretmenlerin kendi kişisel öğretme ve öğrenme teorilerini, yaşam deneyimlerini sürekli olarak yansıtırma süreci yoluyla oluşturduklarını, kişisel ve mesleki gelişimlerini besleyen şeyin bu deneyim süreci olduğunu savunur. Ölçme değerlendirme süreçlerindeki gelişmeler de sınavları öğrenen özerkliğini uygulamadaki engellerden biri olmaktan kısmen çıkaracaktır. Biçimlendirici değerlendirme ile birlikte öğrenenlerin gelişimi takip edilebilmekte, dil sınavlarında 4 becerinin ölçülmesi ile birlikte okuma yazma ile birlikte dinleme ve konuşma becerilerinin de geliştirilmesi hedeflenmektedir. Dörnyei (2001) özerklik destekleyen öğretim için sınıfta iki değişikliğin gereğinden bahseder; öğrenen katılımını arttırmak ve öğretmen rolünü değiştirmek. Öğrenen katılımını arttırmak için,

- Öğrenme sürecinin mümkün olan en fazla boyutunda öğrenenlerin tercihlerine izin verilmesi
- Öğrenenlere gerçek anlamda otorite konumları verilmesi
- Öğrenen katkısının ve akran öğretiminin teşvik edilmesi
- Mümkün olduğunda öğrenenlerin öz değerlendirme süreçlerini kullanmalarına izin verilmesi (Akt. Onozawa, 2010).

Benson (2000) öğrenen özerkliğinin desteklenmesi sürecinde karşılaşılan güçlükleri politik, kurumsal dil ve dil öğretim yöntemleri konusundaki anlayış engelleri olarak sınıflandırır (s. 116) Mevcut araştırma bulguları incelendiğinde öğretmenlerin kurumsal bir sınırlılıktan bahsetmedikleri görülmüştür. Sınırlılıklar daha çok öğrenen tutumu, ana dil ve hedef dil arasındaki farklılıklar ve özellikle zaman azlığı ile sınıf mevcutları etrafında yoğunlaşmıştır. Her ne kadar çok sayıda sınırlılık ve güçlük söz konusu olsa da araştırmacılar tüm bu sınırlılıklara rağmen öğrenen özerkliğinin müzakere yoluyla

desteklenebileceğini ifade eder (Voller, 1997). Little (1991) henüz öğretmenin her derste ne yapmasını söyleyen bir müfredatın yazılmadığını ifade eder. Burada vurgulanan öğretmen bilişi ve öğretmenin aklına uygunluğun öğrenen yararına bireysel kararlar vermeyi mümkün kılacağıdır. Nakata (2011) İngilizce öğretmenlerinin özerklik destekleme konusunda hazırbulunuşluklarını incelediği çalışmasında sınav odaklı dil öğrenmeyi özerklik geliştirme konusundaki en büyük sınırlılıklardan biri olarak bulgulamıştır. Bu durum mevcut çalışma bulgularıyla da uyumludur. Bununla birlikte katılımcıların öğrenen özerkliğinin desteklenmesi konusundaki engeller ve bunlara yönelik önerileri alanyazındaki araştırmalarda sunulan önerilerle örtüşmektedir. Bu bakımdan katılımcı öğretmenlerin öğrenen özerkliği geliştirme sürecinde neler yapılması gerektiği konusunda farkındalıklarının yüksek olduğunu değerlendirmek mümkündür. Holden ve Usuki (1999) Japon öğrenenlerin öğrenen özerkliğine ilişkin inanışlarını inceledikleri çalışmalarında aslında öğrenenlerin doğuştan pasif bilgi alıcısı olmadığını öğrenen özerkliğini desteklemeyen bir öğrenme ortamı yaratan eğitim sisteminin öğrenen özerkliği geliştirme konusunda belirleyici etmen olduğunu bulgulamışlardır. Üstünoğlu (2009) üniversite öğrencileri ve öğretmenleriyle yürüttüğü, nitel ve nicel verilerle desteklediği, öğrenenlerin kendi öğrenme sorumluluklarını alma düzeyleri üzerine odaklanan çalışmasında öğrenenlerin sorumluluk alamadıklarını, öğretmenlerin öğrenenlerin sorumlulukları yerine getiremeyeceği endişesiyle sorumlulukları kendilerinin üstlendiğini bulgulamıştır. Bu durum öğrenenin kendi sorumluluğunu alması konusunda daha erken yaşta teşvik edilmesinin önemini ortaya çıkarmaktadır. Yaş ilerledikçe mevcut öğrenme alışkanlıklarının dışına çıkma konusunda dirençle karşılaşmak olasıdır. Little (1991) in de ifade ettiği üzere “Ne kadar erken o kadar iyi ” ilkesini benimseyerek öğrenenlerin öğretmene bağımlı öğrenme

alışkanlıkları geliştirmeden önce mümkün olan en erken yaşta özerklik becerisini geliştirmek yabancı dil öğrenimi ve öğretimi açısından öncelikli hedef olmalıdır.

4.2. Öğrenci Görüşmelerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın iki ve üçüncü soru ve alt sorularına yanıt almak için öğrencilerle yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşmelerden elde edilen bulgular tablolandırılmış ve her bir görüşme sorusundan elde edilen bulgulara ilişkin araştırmacı taratfindan yorumlar yapılmıştır.

1. Okul ders saatleri ve ödevleriniz dışında İngilizce öğrenmeye devam ediyor musunuz?

Tablo 23: Öğrenenlerin Okul Dışında İngilizce Öğrenmeye Devam Etme Durumlarına İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Evet		ö/1,13, 4,5,6,7,8,9,10,11,12,12,14,15,16,17
	İngilizce kursu	ö13
	Kitap okuma	ö1
	İnternet	ö/5,6
	Yakınından destek	ö5
	DYK kursları	ö1
Hayır		ö2

17 öğrencinin sadece biri gittiğı kurs dışında herhangi bir dil çalışmasının olmadığını, diğeri tüm katılımcılar ise okul dışında da İngilizce çalışmaya devam ettiklerini belirtmişlerdir. Benson (2001) öğrenen özerkliği geliştirme sürecinde sınıf dışı öğrenmenin hayati öneme sahip olduğuna vurgu yapar. Bununla birlikte öğretmenlerin özerkliği destekleme adına sınıf dışı öğrenmeleri sürece nasıl dahil etmeleri konusuna odaklanmaları gerektiğini de ifade eder. İngilizce öğretmenlerinin öğrenenin dille ilgili gereksinimleri ve ilgilerine odaklı bir yönlendirme yapmaları bu

noktada etkili olabilir (Chan, 2016). Voller (1997) kolaylaştırıcı öğretmen rolünün psiko-sosyal ve teknik olmak üzere iki boyutundan biri olan teknik desteğin gereksinim çözümlemesi yoluyla öğrenenlerin bağımsız dil öğrenmelerini planlamalarına ve gerçekleştirmelerine, kendilerini değerlendirmelerine ve bunları uygulamak için gerekli bilgi ve becerileri edinmelerine yardımcı olmayı içerdiğini ifade eder. Özellikle küçük yaş gruplarında sınıf dışı öğrenmelerde öğretmen rehberliği ve desteği önemlidir.

2. Okul dışındaki İngilizce çalışmalarınızda öğretmeninizden destek talep ediyormusunuz, öğretmenleriniz ne tür önerilerde bulunuyor?

Tablo 24: Öğrenenlerin Okul Dışı Öğrenmelerinde Öğretmen Desteği ve Önerilerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Talep ediyorum		ö/1,5,6,8,10,11
	Film ve kitap öneriler	ö/1,3,9,11
	Pratik yapma	ö6
	Dijital platformlar	ö10
	Test çözme siteleri	ö8
	İnternette faydalanma	ö5
	Kaynak önerileri	ö/3,6
Talep etmiyorum		ö/2,4,7,9,12,13,14,15,16,17

Okul dışındaki öğrenmeleri konusunda öğretmenlerinden destek talep edip etmedikleri sorulan 17 öğrenciden sadece 6'sı “evet” demiş diğer öğrenciler destek taleplerinin olmadığını ifade etmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun okul dışı çalışmalarında öğretmenlerinden herhangi bir destek talep etmemeleri dikkat çekicidir. Öğretmenin kaynak kişi olma rolünün etkili şekilde işe koşulması açısından öğrenenlerin bu konuda farkındalıklarının artırılması, dil öğrenme çalışmalarında öğretmen desteğinin erişilebilir olduğunun hissettirilmesi önemlidir. Önerilerin açık olması ve takibinin yapılarak dönüt sağlanması yine önemli bir noktadır. Reinders (2014) kendi deneyimlerine dayanarak, çoğu öğrenenin kendi başına öğrenmeye alışık

olmadığını ifade etmiştir. Uygun rehberlik ve buna eşlik eden destek olmadan çoğu öğrenen için bağımsız öğrenme becerisi geliştirmek mümkün olmayacaktır (s.14). Öğrenenin hangi yolla ve hangi araç gereçle okul dışı çalışmasını gerçekleştireceği konusunda özellikle küçük yaş grubunda öğrenen eğitimi gerekli olabilir. Nifli (2021) tarafından sınıf içi araç gereç seçimi konusunda yapılan öneriler öğrenenlerin okul dışı araç gereç önerisi konusunda öğreneni destekleme aşamasında da değerlendirmeye alınabilir;

- Araç gereçlere uygun görevlerin eşlik etmesi
- Araç gereçlerin içindeki sözcük bilgisinin öğrenen gereksinimleri ile ilişkili olması
- Yazılı ve sözlü olmak üzere kaynakların çeşitlendirilmesi
- Araç gereçlerin öğrenenin kültürel farkındalığını arttıracak nitelikte olması
- Araç gereçlerin özgünlüğünü kaybetmeyecek şekilde uyarlanmaya uygun olması
- Araç gereçlerin öğrenenin dünya bilgisini arttıracak nitelikte olması
- Araç gereçlerin öğrenen düzey ve gereksinimlerine uygun konular içermesi
- Öğrenen motivasyonunu arttıran, derse çeşitlilik katan nitelikte olması
- Anlaşılabilir girdi içermesi
- Hedef dile ilişkin faydalı kelime ve biçim bilgisi içermesi
- Bilgilerin güncel olması
- Gerçek yaşam söylemlerini içermesi

3. Okul dışında gerçekleştirdiğiniz İngilizce çalışmaları sürdürürken öğretmeninizle bilgi alışverişinde bulunuyor musunuz? Öğretmeniniz talep ettiğinizde çalışmalarınızla ilgili dönüt veriyor mu?

Tablo 25: Öğrenen Öğretmen Arasındaki Bilgi Alışverişi ve Öğretmen Dönütüne İlişkin Bulgular

Temalar	Katılımcılar
Evet, bulunuyorum ve öğretmenim dönüt sağlıyor.	ö/1,3,5, 7, 10, 11, 12, 14, 15,
Hayır, bulunmuyorum.	ö/2, 6, 8, 9, 16
Bazen bulunuyorum, öğretmenim dönüt sağlıyor.	ö/4, 13

Okul dışı çalışmalarında öğrencilerin talep etmeleri halinde öğretmenlerin dönüt sağladığı görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin okul dışı çalışmaları destekledikleri, bunun için çaba sarf ettiklerini söylemek mümkündür. Öğrenenin bağımsız çalışma becerilerinin gelişmesi hem öğrenen hem de öğretmen açısından faydalıdır. Burada öğrenen ve öğretmen ilişkisi de önemli rol oynayacaktır. Öğretmenlerin, özerk öğrenenlerin dönüt için başvurma konusunda rahat hissedecekleri bir öğrenme ortamı yaratmak için öğrencileri ile iyi ve pozitif ilişki kurmaları ve psikolojik destek sağlamaları önemlidir (Zhuang, 2010). Dignen (2014) sınıf içi ve sınıf dışında dönütü bir iletişim becerisi olarak değerlendirirken bu değerlendirmesini, dönütün etkili bir dinleme becerisi olmasına dayandırır ve öğrenmenin devamı ve performansın iyileşmesinde temel rol oynadığını ifade eder. Özerklik geliştirme sürecinde öğrenenin tam anlamıyla bağımsızlığı söz konusu değildir. Öğretmen dönütü ile öğrenme şekillenecektir. Doughty ve Williams (1998) ikinci dil öğreniminin anadil öğrenimi ile birebir aynı olmadığına ve öğreneni bu süreçte kendi başına bırakmanın en iyi yol olmadığına vurgu yapar (s.197). Özellikle yabancı dil bağlamında yanlış öğrenmelerin önüne geçmek adına öğrenene dönüt sağlamak önemlidir.

4. Okul dışı İngilizce çalışmalarınızla ve ödevlerinizle ilgili öğretmeninizin sağladığı dönütleri değerlendirip çalışmalarınızda gerekli düzenlemeleri

yapıyor musunuz?

Tablo 26: *Öğretmen Dönütüne Karşı Öğrenen Tepkisine İlişkin Bulgular*

Temalar	Katılımcılar
Evet, gerekli düzenlemeleri yapıyorum	ö/1,2,3,4,5,6,8,10,11,12,13,14,15,17
Hayır	ö9
Bazen. Kendi çalışma şeklimi seviyorum.	ö7

15 öğrenci talep etmeleri halinde öğretmen tarafından verilen dönütü değerlendirip gerekli düzenlemeleri yaptığını, bir öğrenci yapmadığını bir öğrenci ise zaman zaman dikkate aldığını çünkü kendi çalışma şeklinden memnun olduğunu dile getirmiştir. Kısacası öğretmen dönütünün öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından dikkate alındığı görülmektedir. Öz değerlendirme, yansıtma, akran dönütü gibi bir akranın ya da kişinin kendini izleyip değerlendireceği farklı alternatifler olmakla birlikte öğretmen dönütü öğrenen tarafından büyük ölçüde dikkate alınmaktadır. Zacharias (2007) çalışmasında öğrenenlerin büyük çoğunluğunun (%93) öğretmen dönütünün önemli olduğunu düşündüklerini bulgulamıştır. Her ne kadar özerk öğrenme, öğrenenin bağımsız hareket etme becerisini geliştirmeyi hedeflese de bu öğretmenden tamamen bağımsız bir öğrenme değildir; öğretmen dil uzmanıdır ve danışmandır.

5. Okul dışında İngilizce çalışmalarınızda en çok hangi konuda desteğe gereksinim duyuyorsunuz? (Sözcük bilgisi, düzeyinize uygun kaynakları tespit edememe kaynaklara ulaşmada zorluk, nereden başlayacağını bilememe, gerekli teknolojiye erişiminizin olmayışı, dilbilgisi, motivasyon eksikliği, zaman yetersizliği vb.)

Tablo 27: *Öğrenenlerin Okul Dışı Öğrenmelerinde Desteğe Gereksinim Duyduğu Alanlara İlişkin Bulgular*

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
----------------	---------------	---------------------

Desteğe gereksinim duyuyorum	Sözcük bilgisi Dilbilgisi Seviyeye uygun kaynak bulma Zaman yetersizliği Nereden başlamalıyım Motivasyon desteği	ö/3,4,16,17 ö/1,7,12 ö/1,3,4,5 ö/11,14,15, ö/6,12 öl
Desteğe ihtiyacım yok		ö/8, 9, 13

Okul dışında İngilizce çalışmalarında en çok hangi alanda desteğe gereksinim duydukları sorulan öğrencilerin çoğunluğunun bir ya da daha fazla alanda desteğe gereksinim duydukları görülmektedir. Dikkat çekici olan ise gereksinimlerinin farklılık göstermesidir. Öğrenenlerin bireysel özelliklerinin dikkate alınması ve gereksinimlere uygun öğrenme ve öğretim gerçekleştirilmesi önemlidir. Ayrıca, öğreneneler her zaman gerçek öğrenme gereksinimleri konusunda net bir fikre sahip olmayabilirler, yani öğrenme gereksinimleri ve düşündükleri arasında büyük bir fark olabilir (Barcelos, 2008). Bu noktada nitelikli bir gereksinim çözümlemesi öğrenmenin planlanması bakımından gereklidir. Dinamik bir süreç olan dil öğrenmenin başlangıç noktası olan gereksinim çözümlemesi belli aralıklarla tekrar edilmelidir (Reinders, 2010). Gerek sınıf içi ders planlaması gerek sınıf dışı öğrenme konusunda öğrenene destek olmak adına öğrenen gereksinimlerinin üzerinde düşünmek ve öğrenmeyi bu doğrultuda planlamak etkili dil öğrenme açısından gereklidir.

6. Okul dışındaki İngilizce çalışmalarınızda öğretmenlerinizin sizi nasıl desteklemesini isterdiniz?

Tablo 28: Okul Dışı Öğrenmelerde Öğrenenlerin Öğretmenlerden Beklentilerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Yeterli destek sağlanıyor		ö/1,6,11, 13
Destek gereksinimi hissediyorum	Yapamadığımı fark etmediğim alanları söylemesi Kaynak önerisi ve kaynaklara ilişkin çalışmalarda destek	ö/15, 17 ö/4, 5

Motive edici sözler duyma	ö/3,8,16
Seviyeme uygun (zor) görevler verilmesi	ö7
Bilgi alışverişi	ö10
Hangi konuya ve hangi strateji ile çalışmalıyım	ö14
Desteğe ihtiyacım yok	ö2,9

Bulgular incelendiğinde öğretmenlerinin kendilerini nasıl desteklemelerini istedikleri sorulan öğrencilerin dördü yeterince desteklendiklerini söylerken, desteğe gereksinim duyduğunu belirtenlerin yanıtları dikkate alındığında öğrencilerin ders dışı çalışmalarında strateji öğretimi, motivasyon desteği, farklılaştırma, öğretmenle iletişim, ilerlemenin ve eksikliklerin farkına varmalarını sağlama gibi müdahalelerin gerektiği görülmektedir. Öğrenenlerin bilişsel (sözcük öğrenme) ve üstbilişsel (dili doğal bağlamında kullanacağı fırsatlar arama) gibi stratejiler konusunda da eğitilmesi önemlidir.”*Nereden başlamam gerektiğini bilemiyorum*”, “*hangi konuya ve nasıl çalışmalıyım*”, “*seviyeme uygun çalışmalar istiyorum*” şeklinde dile getirilen öğrenen gereksinimleri için özellikle doğru stratejiyi belirleme ve kullanma konusunda yeterliğe sahip olmayan ortaokul kademesi için strateji eğitimi gereklidir. Dil öğrenme stratejileri öğrenenin bir öğrenme hedefinin gerçekleştirmek üzere kullandığı teknikleri, tutumunu ve adımlarını ifade eder (Zhu, 2019). Oxford (1990) strateji eğitimi alanların almayanlara göre daha iyi öğrendiklerini öne sürer. Ellis (1997) strateji eğitiminin dil öğretmenlerine kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alma konusunda bir yardım etme şekli olduğunu ifade eder. Strateji eğitimi konusunda dikkat edilmesi gereken en önemli nokta öğrenenleri tanımadır. Her strateji tüm öğrenenler için uygun olmayabilir. Bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır. Sadece buradaki bulgulardan yola çıkarak öğretmenin motive eden, kaynak kişi, danışman, yönetici, gözlemleyen, değerlendiren kişi rollerini üstleneceğini değerlendirmek mümkündür.

7. Sınıf içinde İngilizce dersi etkinliklerinin seçiminde görüşlerinizi ifade ediyor musunuz? Dersle ilgili konularda karar verme süreçlerinde etkin misiniz?

Tablo 29: *Sınıf İçi İngilizce Ders Etkinliklerinin Seçiminde Öğrenen Görüşün Alınmasına İlişkin Bulgular*

Temalar	Katılımcılar
Evet, ifade ediyorum, etkinim.	ö/4,5,6,7,8,9,10, 11,12,13,14,15,16,17,
Bu konuda öğretmenlerimiz çok da fikrimizi almıyor.	ö1
Dersi öğretmen planlayıp yönetir. Bizim pek bir etkimiz olmaz.	ö2
Tabi ki öğretmenimizin seçtiği konuda ilerliyoruz fakat bize sorulduğunda kendi görüşümü bildiriyorum.	ö3

Sınıf içinde İngilizce dersi etkinliklerinin seçiminde görüşlerini ifade edip etmedikleri ve dersle ilgili konularda karar verme süreçlerinde etkin olup olmadıkları sorulan 17 öğrenciden 15'i soruya “evet” yanıtını verirken bir öğrenci fikrinin sorulmadığını, bir öğrenci ise dersi planlayan ve yürütenin öğretmen olduğunu ancak sorulması halinde fikirlerini söylediğini belirtmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak öğrenen fikirlerinin, tercihlerinin dikkate alındığını söylemek mümkündür. Karar verme süreçlerinde söz hakkı olan öğrenen aidiyet duygusu geliştirerek, sorumluluk almaya istekli olacaktır. Nunan (1992), öğrenen merkezli ve geleneksel öğretim anlayışı arasındaki anahtar farkın ilkinde müfredatın öğrenen ve öğretmenin işbirliğinin ürünü olduğunu, öğrenen ve öğretmenlerin öğrenme içeriği ve nasıl öğretilceği konusundaki kararları birlikte verdiğini ifade eder (s.2). Mevcut araştırma bulguları etkinlik düzeyinde de olsa öğrenenlerin fikirlerinin büyük ölçüde alındığını göstermektedir.

8. Ödevleriniz verilirken ilgi alanlarınıza göre seçme şansı tanınıyor mu?

Tablo 30: *Ödevlendirmede Öğrenen İlgi Alanlarının Dikkate Alınmasına İlişkin Bulgular*

Temalar	Katılımcılar
---------	--------------

Evet, seçme şansı sağlanıyor.	ö/1,5,6,8,11,12,14,15,16
Bazen sağlanıyor	ö/2,3,4,10
Hayır, çoğunlukla sağlanmıyor	ö/13,17
Seçme hakkımı kullanmıyorum, her ödev benim için uygundur	ö/9,7

Ödev verilirken ilgi alanlarına göre seçme şansı sunulup sunulmadığı sorulan 17 öğrenciden 10'u seçme haklarının olduğunu ifade ederken soruya dört öğrenci “bazen”, iki öğrenci ise çoğunlukla seçme şanslarının olmadığı şeklinde cevap vermiştir. Bulgulardan yola çıkarak öğrenenlere ödevleri konusunda büyük ölçüde seçme şansı sunulduğunu değerlendirmek mümkündür. Öğrenenin bir öğrenme görevini sadece zorunda olduğu için yapması gerektiğini düşünmesinin önüne geçmenin en etkili yollarından biri ona kendi öğrenmesinde özgürlük alanı tanımadır. Öğretmenlerin bu durumu büyük ölçüde dikkate aldığı görülmektedir. Ödevlerin özellikle yabancı dil eğitiminde öğrenenin hedef dile maruziyet süresini attıracağını söylemek mümkündür. Bunun yanında sınıf dışı görevlerin öğrenenin anlamlı girdi, öğrenileni pekiştirme, öğrenen ilgi ve gereksinimlerini gözetken ödevler olması önemlidir. Anlamlı girdiye maruziyet, tekrar ve gözden geçirme otomatikleşmenin gelişimi ve daha iyi kavramayı mümkün kılmaktadır (Ellis, 2008; Nassaji ve Fotos, 2011).

9. Sınıf içi İngilizce etkinliklerinizde grup ya da ikili çalışmalar yapılıyor mu? Bu çalışmalara etkin katılıyor musunuz?

Tablo 31: İngilizce Derslerinde İkili ve Grup Çalışmalarına Yer Verilmesine İlişkin Bulgular

Temalar	Katılımcılar
Evet, yapılıyor, etkin katılıyorum.	ö/1,3,4,6,7,8,9,10,11,12,14,15,16
Bazen yapılıyor, etkin katılıyorum.	ö/5,13
Hayır yapılmıyor.	ö/2,17

10. Arkadaşlarınızla birlikte yürüttüğünüz İngilizce etkinliklerinden keyif alıyor

musunuz?

Tablo 32: Öğrenenlerin İkili ve Grup Çalışmalarına Yönelik Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Keyif alıyorum	Birlikte çalışma keyfi İyi ve kaliteli vakit	ö/2,3,4,5,8,8,10,11,12,13,14,15,16
Keyif alıyorum ama	Bireysel etkinliği tercih ederim	ö6
	Düşünme şeklim herkes tarafından anlaşılmıyor.	ö7
Sadece oyunlardan keyif alıyorum	Diğer etkinlikler sıkıcı	ö1

İngilizce derslerinde ikili ve grup çalışmalarına yer verilip verilmediği ve bunlara etkin katılım durumları sorulan 17 öğrencilerden 14'ü yapıldığını biri bazen yapıldığını ikisi ise yapılmadığını belirterek yanıtlamıştır. İletişimci ve etkileşimli dil öğrenme fırsatı sunan işbirliğine dayalı çalışmalara dil derslerinde büyük ölçüde yer verildiği görülmektedir. Dil öğrenme sadece bilişsel bir süreç değil aynı zamanda sosyal bir süreçtir; iletişim ve etkileşim gerektirir. Geleneksel sınıf anlayışının dışına çıkıp özerk öğrenme yolunda atılacak adımlardan biri de gerçek bir iletişim problemini çözmek üzere oluşturulmuş grup çalışmalarıdır. Öğrenenlerin 14'ü akranlarıyla yürüttükleri çalışmalardan keyif aldıklarını, ikisi keyif almakla birlikte bireysel çalışmayı tercih ettiklerini biri ise bazen keyif aldığını ifade etmiştir. Öğrenenlerin tümü akranlarıyla birlikte yürüttükleri çalışmalardan keyif almaktadır ve bu da dil öğrenme ve öğretimi süreçlerinde büyük bir avantajı beraberinde getirmektedir. Özellikle İngilizce'nin yabancı dil olarak öğrenildiği bağlamda öğrenenin hedef dili gerçek iletişim durumlarında kullanabilmesi için fırsatların yaratılması son derece önemlidir. Öğrenenlerin akranlarıyla birlikte gerçek yaşamdan bir iletişim problemini çözmeleri ve göreve dayalı etkinlikler birlikte çalışmaktan keyif alan öğrenenler için uygulanması olanaklı yöntemler olarak değerlendirilebilir. Alfares (2017) grup çalışmalarının

faidaları ve güçlükleri üzerine yürüttüğü araştırmasında öğrenenlerinin çoğunluğunun grup çalışmalarından memnun olduğunu çünkü akranlarından destek aldıklarını, akranlarıyla İngilizce konuşurken öğretmenleriyle konuştuklarından daha rahat hissettiklerini, rekabetin motivasyonu attırdığını, akran öğrenmesini desteklediğini bulgulamıştır. Harmer (2007) bu konuda önemli bir noktaya dikkat çeker: Öğretmenler etkileşimli etkinlikleri gerçekleştirirken işlem basamaklarını net bir şekilde açıklamalı, etkinliğin İngilizce öğrenme bakımından önemini açıklamalıdır.

11. Ders kitapları dışında İngilizce eğitiminizi destekleyecek kaynaklar kullanıyor musunuz, bunlar nelerdir?

Tablo 33: Öğrenenlerin Okul Dışı Öğrenmelerinde Kullandıkları Kaynaklara İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Kaynak kullanıyorum	Test kitapları	ö/1,2,3,4,6,7,11,13,14,15,16
	Dizi ve filmler	ö/8,12
	Hikâye, dilbilgisi, kelime kaynakları	ö/1,2,3,8
	İnternet ve dijital uygulamalar (EBA, çevrimiçi dil uygulamaları, çeviri programları)	ö/7,9,11,17
Kaynak kullanmıyorum		ö5

Öğrencilerin kullandıkları kaynaklar çeşitlilik göstermekle birlikte 17 öğrenciden 16'sı kaynak kullandığını, 11 öğrenci ise dil öğrenme kaynağı olarak test kitaplarını kullandıklarını ifade etmiştir. Bu durum dikkat çekicidir. Öğrenenlerin dili yalnızca sınavda ölçülecek bir alan olarak değil, bir iletişim kaynağı olarak görmeleri konusunda farkındalık geliştirmeleri gerektiği görülmektedir. Bununla birlikte diğer kaynakların etkili kullanımı konusunda da rehberlik önemlidir. Reinders (2007) gereksinim çözümlemeleri, öğrenme planları, kılavuzlu yönerge desteği, ipuçları gibi çok sayıda

kolaylaştırıcı etmeni içeren bir çevrimiçi öz erişim sitemini kullanma fırsatına sahip öğrenenlerin bu sistemi sınırlı ölçüde kullandıklarını bulgulamıştır. Yükseköğrenim düzeyindeki bu sınırlı kullanım, ortaokul bağlamı düşünüldüğünde yeterli planlama, izleme ve gözden geçirme olmadığından çok daha az gözlemlenecektir. Özellikle doğal dil öğrenimi açısından sınav odaklı çalışmalar yeterli değildir. Öğrenenin özgün dil girdileri ile tanışması, dil ile doğal bağlamda karşılaşma fırsatlarının yaratılması önemlidir. Al Asmari (2013) kaynak kişi olarak öğretmenin bilgi kaynakları ve öğrenme stratejileri konusunda destek sağlayarak öğrenme koşullarını iyileştireceğine vurgu yapar (s.187). Kaynak olarak test kitaplarının öne çıkması öğrenenin öğrenilmesi reçete edilmiş konulara çalışmayı öncelemesi gerektiği anlayışını işaret etmektedir.

12. Varsa okul dışında kullandığınız kaynakların yönergelerini rahatlıkla anlayabiliyor musunuz? Aksi halde öğretmeninizden destek alıyor musunuz?

Tablo 34: Okul Dışı Öğrenmelerde Kullanılan Kaynakların Yönergelerinin Anlaşılabilirliğine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Yönergeleri anlayabiliyorum	Gerektiğinde destek alıyorum	ö/1,2,3,4,5,6,7,8,9,11,12,13,14,15,16,17 ö/1,3,5,7,8,10,13,14,15,16

Gerek okul dışı öğrenmeler için kullanılan kaynaklarda gerek sınıf içi etkinliklerde yönergeler kargaşa ya da yanlış anlaşılmalara önüne geçmek adına son derece önemlidir. Öğrencilerin çoğunluğu kullandıkları kaynakların yönergelerini anlayabildiklerini, gerektiğinde destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Erişebilir ve anlaşılır araç gereç ve zengin girdi yabancı dil öğrenimi açısından son derece önemlidir. Desteğe gereksinim duyulduğunda öğretmenin de erişilebilir olması öğrenenin özerklik sürecinde güvende hissetmesi bakımından gereklidir.

13. Okul dışında yürüttüğünüz İngilizce çalışmalarınız okuldaki performansınızı etkiliyor mu?

Tablo 35: *Okul Dışı Öğrenmelerin Okul Performansına Etkisine İlişkin Bulgular*

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Olumlu etkiliyor	Yeni konuları daha iyi kavıyorum.	ö17
	Daha fazla bilgi öğrenmekle birlikte daha verimli bir performans elde ediyorum.	ö16
	Okuldaki konuları daha iyi kavıyorum.	ö13
	Öğrendiğim yeni kelimeleri sınıfta ve okulda kullanıyorum.	ö10
	Notlarım yavaş yavaş yükseliyor.	ö7
	Derslerde daha etkin oluyorum.	ö6
	Derslerde işimi kolaylaştırıyor.	ö5
	Dersleri anlamam soru çözmeme kolaylaşıyor.	ö3
	Konuları pekiştiriyorum.	ö2
	Dilbilgisi konularını ve yazma becerimi pekiştiriyorum.	ö1
Etkilemiyor		ö9

Bulgular ışığında okul dışı çalışmaların ders katılımını, akademik başarıyı, okul öğrenmesinin niteliğini arttırdığını, sonraki öğrenmeleri kolaylaştırdığını, dil becerilerini geliştirdiğini, verimi arttırdığını söylemek mümkündür. Özellikle ders saatlerinin sınırlı olduğu yabancı dil bağlamında okul dışı öğrenmelerin katkısı önemlidir. Nunan (2015) en başarılı dil öğrenenlerinin başarılarını dil öğrenme fırsatlarını sınıfın ötesine taşımak için inisiyatif almalarına bağladıklarını ifade ederken öğrenmeyi en üst seviyeye taşımak için sınıf öğrenmesi ile bireyselleştirilmiş sınıf dışı öğrenme arasında bağ kurma temeline dayanan deneyimsel öğrenmeye (yaşayarak öğrenme) vurgu yapar (s.1). 25 dil öğrenme etkinliğini çözümledikleri çalışmalarında, Nunan ve Richards (2015) sınıf dışı dil öğrenmeye ilişkin yedi değerlendirme paylaşmışlardır. Sınıfın ötesinde dil öğrenmeye ilişkin gözlemlerini şöyle ifade ederler:

- Sınıf dışı öğrenme sınıf temelli öğrenmenin özgün araç gereç ve çıktı erişimi gibi sınırlılıklarına yönelik bazı fırsatlara işaret eder

- Bu tür fırsatların sağladığı geniş kapsamlı faydalar, dil ve iletişim becerilerinin geliştirilmesini, güven ve motivasyonun iyileştirilmesini, kişisel gelişimi ve kültürlerarası farkındalığı kapsar
- Sınıf dışı öğrenme gerçek iletişim için özgün dil deneyimleri ve fırsatları sağlar
- Sınıf temelli öğrenme ile sınıf dışı öğrenmeyi bütünleştirmek gerekir çünkü bu ikisi birbirini destekler
- Sınıf dışı öğrenme etkinlikleri için net hedefler geliştirmek, öğrenenleri bu hedeflere hazırlamak ve sınıfta takip önemlidir
- Sınıf dışı etkinlikler öğrenen ve öğretmen için yeni roller gerektirir. Öğrenenler özerk olarak hareket ettiği için bilgi alıcısı olmanın ötesinde roller üstlenmelidir. Aynı şekilde öğretmeni de bilgi veren değil rehber ve destekleyici olarak görmelidir
- Özellikle teknoloji yoluyla çoğu sınıf dışı etkinlik öğrenenlere günlük yaşamlarının bir parçası olan araç ve dijital kaynakları kullanma fırsatı sağlar (s.15).

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Ülkemizde özellikle yükseköğretim düzeyinde çalışılan öğrenen özerkliği konusunda ortaokul öğretmenlerinin de alana ilişkin farkındalıklarının oldukça yüksek olduğunun bulgulanmış olması dikkat çekicidir. Bu yüksek farkındalık düzeyi ve öğrenen özerkliğini bir öğretim hedefi olarak benimsemiş olmaları küçük yaş gruplarında bu becerinin kazandırılabilmesini mümkün kılabilir. Özerklik mümkün olan en erken evrede desteklenmelidir (Little, 1991). Erken yaş, düşünüldüğünün aksine,

henüz kurum çatısı altında öğrenmeye ilişkin bireysel inşaları gelişmemiş öğrenenlerin temelden özerk öğrenme alışkanlıklarıyla donatılmasını kolaylaştırabilir.

Öğretmenlerin geleneksel öğretim yöntemi ve öğretmen rolünün öğrenen özerkliği geliştirme bakımından yetersiz kaldığını ifade etmesi, öğrenen merkezli eğitim anlayışının ve öğretmenin yeni sorumluluklar üstlenmesi gereğinin de farkında olduklarını göstermektedir. Özerklik geliştirme konusunda alanyazında yeniden tanımlanan öğretmen rollerinin tamamına görüşmelerde de işaret edilmesi önemlidir. Bu durum öğretmenlerin sınıfta daha fazla özerklik desteklemek konusunda bir direnci olmadığını göstermektedir. Bu düzeyde bir farkındalık özerk öğrenme becerisi geliştirmenin başarılabılır bir hedef olmasına katkı sağlayacaktır.

Tüm katılımcı öğretmenlerin öğretim hedefleri arasında yer alan özerk öğrenme becerisini geliştirme adına bilinçli bir çaba gösterdikleri açıktır. İkili ve grup çalışmalarıyla yabancı dilde özerk öğrenmenin önemli faktörlerden olan etkileşimli, iletişimci öğrenme etkinliklerine yer vermeleri, öğrenme araç gereçleri üzerinde uyarlamalar yapmaları, öğrenen ilgi ve gereksinimlerini dikkate almaları bu çabanın göstergeleridir. Ayrıca öğretmenlerin ülkemiz bağlamında öğrenenlerin hedef dile maruz kaldığı çoğunlukla tek alan olan sınıfın söz konusu beceriyi geliştirmek adına son derece önemli olduğunu belirtmiş olmaları yabancı dil öğretimi açısından bir avantaj olarak değerlendirilebilir.

Hedef dilin yabancı dil bağlamında, anadili kültürü içinde öğretildiği ülkemizde öğrenen özerkliği geliştirme konusunda karşılaşılan güçlüklerin sadece bize özgü olmadığını alanyazındaki bilgiler ışığında değerlendirmek mümkündür. Veli, öğrenen, öğretmen, program geliştiriciler gibi tüm paydaşların özelinde sınırlılıkların değerlendirilip, çözümler geliştirilmesi gerektiği açıktır.

Katılımcı öğrencilerin tamamına yakınının okul dışında da öğrenmeye devam ettiğini ve bu çalışmaların akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini ifade etmiş olması öğrenen açısından bir farkındalığın var olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin okul dışı çalışmalarının odağının sınavlara hazırlık olması dikkat çekicidir. Bu araştırma, süreç odaklı ölçme değerlendirme de sürece dahil edilmesi gereğini ortaya çıkarmıştır. Çünkü biçimlendirici değerlendirme öğrenmeyi destekleme, öğrenme niteliğini tespit etme, öğrenenin güçlü ve zayıf yönlerini süreç içinde fark edip buna uygun hareket etmesine olanak sağlar (Harlen ve James, 1997).

Öğrenen özerkliği geliştirmenin önemli adımlarından biri de öğrenen ilgi ve gereksinimlerinin dikkate alınarak sürecin planlanmasıdır. Mevcut çalışmada öğrencilerin strateji öğretiminden, motivasyon desteğine, zaman yönetiminden, farklılaştırılmış öğrenme görevlerine çok sayıda farklı alanlarda gereksinimlerinin olduğunu bulgulanmış bu da kapsamlı gereksinim analizlerinin gerekliliğini ortaya koymuştur. Yaşları ve gelişimsel özellikleri gereği kendi öğrenme hedeflerini etkili şekilde geliştiremeyen, ilgi ve gereksinimleri yaşları ile sınırlı olan öğrenenlerin, içsel motivasyon kaynaklarını tanımlayıp bunları işe koşabilen, yaşamboyu öğrenen olmalarında öğretmenin ne denli önemli bir rol üstlendiğini göstermektedir.

Özerk öğrenme becerisi geliştirmek konusunda öğretmenlerdeki yüksek farkındalık düzeyi, çeşitli motivasyon stratejilerini kullanıyor olmaları ve sınıfiçi uygulamalarına rağmen öğrencilerin okul dışı çalışmalarının odağının daha çok sınavlara yönelik olması, öğrenenlerin büyük bir kısmının okul dışı çalışmaları konusunda öğretmen desteğine başvurmuyor olması ve hedef dili bir ders olarak görmesi, dil öğrenmenin iletişim odağından uzak olması özerklik geliştirme çabalarının arzulanan sonucu doğurmadığını göstermektedir.

Öğretmenler öğrencilerin kendiliğinden öğrenme hedeflerini tam olarak geliştiremeyeceğinin ve özerklik desteğinin gereğinin farkındadır. Öğrenci gereksinimleri ile öğretmenlerin üstlendiği rollerin örtüşmesi özerk öğrenmenin uygulanabilirliği açısından önemlidir.

Öğretmenlerin özerklik geliştirmek adına yürüttükleri, ikili ve grup çalışmaları, öğrencilere öğrenme etkinliklerinde uyarlamalar yapma fırsatı sağlama, ödevlerde farklılaştırmalar gibi sınıf içi uygulamalardan özellikle grup çalışmaları hem öğretmen hem de öğrenciler tarafından ortak faydaları dile getirilen uygulama olarak öne çıkmıştır.

Öneriler

1. Öğretmenlerin çoğunlukla, özerk öğrenme becerisi geliştirmenin öğrenen açısından faydalarına değinmiş olmaları, öğrenende bu becerinin gelişmiş olmasının kendileri açısından sağlayacağı katkılar konusunda farkındalık geliştirmeleri gereğine işaret etmektedir. Oysa ki öğrenen özerkliği öğretmen ve öğrenen için bir güç birliği ve sorumluluğun paylaşımı sürecidir. Öğretmenin kendi yararını da gözetmesi, sürece daha fazla sahip çıkmasına olanak sağlayabilir.

2. Öğrenenleri motive etmek adına önerilerde bulunan öğretmenlerin bunun takibini yapması da önem arz etmektedir. “Hedef dilde film izle” şeklindeki bir öneri çok genel kalabilir. Öğrenen düzeyine uygun, gelişimsel özelliklerini dikkate alan, ilgisine hitap eden belli bir filmin önerilmesi, ardından öğretmen tarafından hazırlanacak basit bir film değerlendirme formunun (movie review form) doldurulması ve bunun üzerinden geliştirilecek bir diyalogun çok daha etkili olabileceği düşünülmektedir. Hedef dili öğrenme konusuna ilişkin bir farkındalığa ihtiyaç olduğu da açıktır. Öğrenenin her bir etkinliği ya da ödevi neden yaptığını bilmesi öğrenmeye karşı direnci azaltabilir. Bu

amaçla gerekçe sunmak (explaining rationale) faydalı olabilir. Öğrenenlerin desteğe ihtiyaç duydukları alanların çok çeşitlilik göstermesi dikkat çekicidir. Gereksinim çözümlemeleri yapılarak öğretimin mümkün olduğunca bu doğrultuda planlanması önemlidir.

3. Mevcut kaynaklarda bir temanın bir sonraki tema ile ilişkilendirilmemesi bir sınırlılık olarak değerlendirilmiştir. Ders kitaplarının içerik temelli bir yaklaşımla hazırlanması, daha fazla özerk öğrenme becerisini geliştirecek etkinlik içermesi önerilebilir. Öğrenenin aşına olduğu bir içeriğin devamını merak etmesi ve edindikleri üzerine yeni bilgi inşa etmesi bu yaklaşımla olasıdır.

4. Sadece sıralardan ve tahtadan oluşan fiziki ortam bir başka sınırlılıktır. Bir dilsel alan yaratılması önemlidir. Bu bakımdan yabancı dil derslerinin dil sınıfı ya da dil laboratuvarında işlenebilmesi açısından okullarda iyileştirmeler yapılması gereklidir. Görsel ve işitsel dil kaynaklarına erişimin mümkün olabileceği bu sınıflar, öğrenenin dikkatini çekebilir, farkındalıklarını arttırabilir. Dil sınıflarında ses izolasyonu da özellikle grup çalışmaları, sınıf içinde hareket gerektiren çalışmalardan doğacak gürültü için çözüm olarak değerlendirilebilir.

5. Çok sayıda araştırmanın da dikkat çektiği üzere İngilizce ders saati hedeflenen öğrenme çıktılarının elde edilmesi açısından yeterli değildir (Averbek E. 2021 ; Efe, 2022 ; Günbayı ve Ateş, 2017). Ders saatlerinin arttırılması öncelikli hedeflerin arasında olmalıdır çünkü hedef dile maruziyet süresi son derece önemlidir.

6. Öğrenen merkezli, öğrenme sorumluluğunun öğrenende olduğu öğretim anlayışına karşı, geleneksel öğrenme alışkanlıklarına sahip olan velilerde bir direnç ya da endişe gelişebilir. Veli eğitimlerinin planlanması ve yeniden tanımlanan öğrenen öğretmen rolleri konusunda farkındalık geliştirilmesi önerilebilir.

7.Öğretmenlere biçimlendirici değerlendirme stratejilerini kullanmalarına destek olmak adına hizmetiçi eğitimler düzenlenmesi ve öğrenenlerin bu değerlendirme biçimine daha fazla maruziyeti faydalı olacaktır. Ayrıca biçimlendirici değerlendirmenin niteliğinin değerlendirilmesi aşamasında en iyi şekilde dönüt sağlanıp sağlanmadığı ve öğrenende bir davranış değişikliği gelişip gelişmediğini gözlemlemek gerekir (Yorke, 2003).

8. Öğretmen hedefleri ve müfredatın gereklilikleri her zaman öğrenen hedefleriyle örtüşmeyebilir. Bu noktada öğretmenlerin faydalı olduğuna inandığı, öğrencilerin keyif aldığı grup çalışmalarının sıkça kullanılması önerilebilir. Öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarında etkileşim ve iletişim içeren etkinliklerin planlanması ve uygulanması konusuna daha fazla odaklanılmasının, hizmetiçi eğitimlerde de mevcut koşulları dikkate alarak gerçekçi bir yaklaşımla bu türden çalışmaların nasıl gerçekleştirileceği konusunda eğitimler planlamasının önemli olduğu düşünülmektedir. Eğitimler sadece ideal olanı anlatmakla sınırlı kalmayıp farklı bağlam ve şartlara uygun uygulama örnekleri de içermelidir.

9. Orta ve yükseköğretimde etkin öğrenen sayısının artırılması hedefleniyorsa, özerk öğrenme becerisinin ilköğretim kademesinde yoğun şekilde desteklenmesi gerektiği açıktır. Yaş ile birlikte öğrenme alışkanlıklarının değiştirilmesi, yeni yaklaşımların benimsenmesi konusundaki direnç, bu sürece erken yaşta başlamanın önemine işaret etmektedir.

10.Öğretmenlerin dijital becerilerinin geliştirilmesi, teknolojinin öğretimle bütünleştirilmesi, birçok açıdan kolaylık sağlayacaktır. Sesletim öğretimi, anadili konuşurları ile çevrimiçi konuşma pratikleri, aynı görev üzerinde etkileşimli çalışmalar, beyin fırtınası, ünite sonlarında anlık değerlendirmeler, bireysel ya da tüm sınıfa dönüt sağlama gibi sayısız alanda uygulama ve zaman tasarrufu gibi kolaylıklar sunan web

araçları ve dijital uygulamalar çağın gereği olarak mutlaka sürece dahi edilmelidir. Bu bağlamda disiplinlerarası bir yaklaşım benimsenerek Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi müfredatına dil öğrenmede fayda sağlayacak uygulama içeriklerinin eklenmesi faydalı olacaktır.

11. Hedef dili iletişim aracı olarak öğrenme ve kullanma odağından uzak olan öğrenenlerin yabancı dile ilişkin farkındalık düzeylerinin artırılmasına ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bununla ilgili, okullarda kurulabilecek sosyal kulüpler yoluyla müfredat dışı (extra curricular) dil etkinlikleri, etkileşimi arttırmak ve öğrenmeyi sınıfın dışına çıkarmak için önerilebilir. Bu etkinlikler kapsamında sadece İngilizce konuşulan alanlar (English Only Zone), kareoke gösterileri, drama, şarkı ve bilgi yarışmaları düzenlenebilir ve hedef dile ilişkin bir dilsel çevre yaratılarak, dil öğrenme okul iklimde keyifli bir hale getirilebilir. Bu şekilde sonuç odaklı bir değerlendirme kaygısı olmadan dili kullanma fırsatları sağlanabilir.

12. Kalabalık sınıflarda dil düzeyleri farklı öğrencilerin bir arada olması ve sınırlı ders saatleri, tüm öğrencilerin bireysel özelliklerinin dikkate alınıp, etkinliklerin farklılaştırılmasını mümkün kılmayabilir. Bunun için kur sistemi bir öneri olarak düşünülebilir. Aynı durum ölçme değerlendirme için de geçerlidir. Aynı sınıfta farklı düzeyde dil yetkinliğine sahip iki öğrencinin aynı ölçme aracıyla sınanması sonraki planlamaların nitelikli yapılabilmesi adına yeterli dönüt sağlamayabilir.

Öğretmen rollerini öğrenen gereksinimleri üzerinden tanımlanması ile şekillenen mevcut çalışmanın, konuyu bundan sonra ele alacak araştırmacılar, öğrenci ve öğretmenler, müfredat tasarlayanlar, eğitici eğitimcileri, ders araç gereçlerini tasarlayanlar, eğitim öğretim politikalarını geliştirenler için faydalı olması beklenmektedir. Öğrenenlerin hangi alanlarda desteklenmesi gerektiğine ışık tutacak

daha kapsamlı bir gereksinim çözümlemesi, evreni temsil edecek daha büyük bir örneklem seçimi, çalışma bulgularının sınıf içi uygulamalarda gözlemlenmesi ile desteklenmesi ya da söylem ve uygulama arasındaki farklılıkların tespit edilmesi sonraki araştırmaların dikkate alacağı noktalar olabilir.



KAYNAKÇA

- Averbek E.** (2021). Difficulties in teaching English in the schools in the compulsory education (Zorunlu eğitim kapsamındaki okullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan güçlükler). *Social Mentality and Researcher Thinkers Journal* 52, 2846-2854. doi : 10.31576/smryj.1132.
- Agadzhanova, R.** (2020). The importance of students' autonomous learning ability. In book: *Pedagogy and Psychology in the Modern World: Theoretical and Practical Aspects* (pp.4-14) doi.10.25313/pp2020-1.
- Al Asmari, A.** (2013). Practices and prospects of learner autonomy: teachers' perceptions. *English Language Teaching*, 6(3), 1-10. <https://doi.org/10.5539/elt.v6n3p1>
- Allwright, R.L.** (1988) .Autonomy and individualization in whole-class instruction. In A. Brookes & P. Grundy (eds.) *Individualization and Autonomy in Language Learning. ELT Documents*, 131. Modern English Publications and the British Council, pp. 35-44
- Allwright, R.L.** (1990) Autonomy in language learning pedagogy. CRILE Working Paper 6. Centre for Research in Education, University of Lancaster.
- Alonazi, S.M.** (2017) The role of teachers in promoting learner autonomy in secondary schools in Saudi Arabia. *English language teaching*, 10, 183-202. <https://doi.org/10.5539/elt.v10n7p183>
- Aoki, N.** (2002). Aspects of teacher autonomy: Capacity, freedom, and responsibility. In P. Benson, & S. Toogood (Eds.), *Learner autonomy 7: Challenges to research and practice* (pp. 111-124). Authentik.
- Balçıklı, C.** (2010). Learner autonomy in language learning: student teachers' beliefs. *Australian Journal of Teacher Education*. 35. 10.14221/ajte.2010v35n1.8.
- Barcelos, A. M. F.** (2001). Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado da arte. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada* 1(1): 71–92.
- Benson, P.** (2010). Teacher education and teacher autonomy: Creating spaces for experimentation in secondary school English language teaching. *Language Teaching Research*, 14(3), 259-275. <https://doi.org/10.1177/1362168810365236>
- Benson, P.** (2001). *Teaching and researching autonomy in language learning*. Longman.
- Benson, P. & Voller, P.** (1997). *Autonomy and independence in language learning*. Longman.
- Borg, S.** (2011). Language Teacher Education. In J. Simpson (Eds.) *The Routledge Handbook of Applied Linguistics* (pp. 215-228). Routledge.
- Breen, M. P., & Mann, S. J.** (1997). Shooting Arrows at the Sun: Perspectives on a Pedagogy for Autonomy' in Benson and Voller. In P. Benson, & P. Voller (Eds.), *Autonomy and Independence in Language Learning* (pp. 132-149). Longman.

- Brajcich, J.** (2000) Encouraging learner autonomy in your classes. *The Language Teacher* 24(3). <https://jalt-publications.org/articles/24586-encouraging-learner-autonomy-your-classes>.
- Brookfield, S.** (1985). Self-directed learning: a critical review of research'. In Stephen Brookfield (ed.) *Self-Directed Learning: From Theory to Practice* .Jossey-Bass, pp. 5-16.
- Brown, D.** (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Addison Wesley Longman, Inc.
- Busetto, L., Wick, W. & Gumbinger, C.** (2020) . How to use and assess qualitative research methods. *Neurological Research and Practice* 2(14) <https://doi.org/10.1186/s42466-020-00059-z>
- Chan, M.** (2015). Language Learner Autonomy and Learning Contract: A Case Study of Language Majors of a University in Hong Kong. *Open Journal of Modern Linguistics*. 05. 147-180. 10.4236/ojml.2015.52013.
- Chan, V.** (2000). Fostering Learner Autonomy in an ESL Classroom. *TESL Canada Journal*, 18 (1), 75–86.<https://doi.org/10.18806/tesl.v18i1.901>
- Cotterall, S.** (1995). Developing a course strategy for learner autonomy. *ELT Journal*. 49.10.1093/elt/49.3.219
- Cotterall, S.** (2000). Promoting learner autonomy through the curriculum: Principles for designing language courses. *ELT Journal*. 54(2). 10.1093/elt/54.2.109.
- Council of Europe** (2020), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment - Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.coe.int/lang-cefr.
- Crabbe, D.** (2003). The quality of language learning opportunities. *TESOL Quarterly*, 37(1), 9-34. doi:10.2307/3588464
- Çelik, H., Başer Baykal, N. ve Kılıç Memur, H. N.** (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – *Journal of Qualitative Research in Education*, 8(1), 379- 406. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.16m
- Dam, L.** (1995). *Learner Autonomy 3: From Theory to Classroom Practice*. Authentik.
- Dam, L., Eriksson, R., Little, D., Miliander, J. & Trebbi, T.** (1990). Learner autonomy: Steps towards a definition. In T. Trebbi (Ed.), Third Nordic workshop on developing learning in the FL classroom, 11-14 August 1989 (pp. 96-102). Bergen, Norway: Institutt for praktisk pedagogikk
- Dam, L. & Little, D.** (1998) “Autonomy in foreign language learning: from classroom practice to generalizable theory”. Plenary paper given at the annual conference of the Japan Association for Language Teaching, Omiya, 21–23 November
- Dam, L.** (2008). How do we recognize an autonomous classroom? Revisited. In TESOL (Ed.), A TESOL symposium: Learner autonomy: What does the future hold? Conference proceedings, 2008 (pp. 13-32). TESOL.
- Dam, L.** (2018). Learners as researchers of their own language learning: Examples from an autonomy classroom. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 9(3), 262-279.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M.** (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

- Deci, E. L., Eghrari, H., Patrick, B. C., & Leone, D. R.** (1994). Facilitating internalization: The self-determination theory perspective. *Journal of Personality*, 62, 119-142.
- Deci, E. L., Schwartz, A. J., Sheinman, L., & Ryan, R. M.** (1981). An instrument to assess adults' orientations toward control versus autonomy with children: Reflections on intrinsic motivation and perceived competence. *Journal of Educational Psychology*, 73(5), 642–650. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.73.5.642>
- DeVries, R. & Kohlberg, L.** (1987). *Programs of early education*. Longman
- Dickinson, L.** (1988) 'Learner training'. In A. Brookes & P. Grundy (eds.) *Individualization and Autonomy in Language Learning*. ELT Documents 131. Modern English Publications / British Council, pp. 45-53.
- Dickinson, L.** (1993) 'Talking shop: aspects of autonomous learning'. An interview with Leslie Dickinson. *ELT Journal*, 47 (4)330-336.
- Dickinson, L.** (1995). Autonomy and motivation: a literature review. *System*, 23(2) 165-174. [https://doi.org/10.1016/0346-251X\(95\)00005-5](https://doi.org/10.1016/0346-251X(95)00005-5)
- Dignen, B.** (2014). Five reasons why feedback may be the most important skills. Available at: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2014/03/17/five-reasons-feedback-may-important-skill/>
- Doğan, G., & Mirici, İ. H.** (2017). EFL instructors' perception and practices on learner autonomy in some Turkish universities. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(1), 166-193.
- Doughty, C., & Williams, J.** (1998b). Pedagogical choices in focus on form. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z.** (2001). *Teaching and researching motivation*. Pearson Education Limited.
- Efe, H.** (2022). Öğretmen görüşlerine göre yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of History School*, 66, 2384-2400
- Ellis, G. and Sinclair, B.** (1989). *Learning to Learn English a Course in Learner Training Teacher's Book*. Cambridge University Press.
- Ellis, R.** (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R.** (1997). *Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R.** (2008). *The Study of Second Language Acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Fumin, F. & Li Z.** (2012). Teachers' roles in promoting students' learner autonomy in China. *English Language Teaching*, 5(4), 51-56. <https://doi.org/10.5539/elt.v5n4p51>
- Gardner, D. & Miller, L.** (1996). *Tasks for independent language learning*. Illinois. Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc.
- Gardner, R.** (2010). *Motivation and Second Language Acquisition: The Socio-Educational Model*. Peter Lang Publishing.
- Gass, S.** (1997). *Input, Interaction, and the Second Language Learner*. Mahwah, NJ: L. Erlbaum.
- Günbayı, İ. & Ateş, G.** (2017) Ortaokullarda İngilizce öğretmenlerinin yabancı dil öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in*

- Hall, D.R., & Hewings, A.** (2001). Innovation in English language teaching : a reader.
- Han K.** (2021) Fostering Students' Autonomy and Engagement in EFL Classroom Through Proximal Classroom Factors: Autonomy-Supportive Behaviors and Student-Teacher Relationships, *Front. Psychol.*, 20 October 2021Sec. *Educational Psychology*.Volume 12 - 2021 <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.767079>
- Han, L.** (2014) .Teacher's role in developing learner autonomy: Alitreature Review. *International Journal of English Language Teaching*. 1. 10.5430/ijelt.v1n2p21.
- Han, L.** (2020). On the Relationship between Teacher Autonomy and Learner Autonomy. *International Education Studies*, 13(6), 153-162.
- Harlen, W. & James, M.** (1997). Assessment and Learning: Differences and Relationships between Formative and Summative Assessment. *Assessment in Education*. 4. 365-379. 10.1080/0969594970040304.
- Harmer, J.** (2001). *The Practice of English Language Teaching* (3rd ed.). Longman.
- Harmer, J.** (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Longman.
- Harputlu, L., & Erarslan, A.** (2019). Turkish EFL learners' appraisal of group work in speaking: Self and peer reflections. *The Literacy Trek*, 5(1), 1-22.
- Hedge, T.** (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford University Press.
- Higgs, J.** (1988). Planning learning experiences to promote autonomous learning. In D. Boud (Ed.), *Developing student autonomy in learning* (2nd ed., pp. 40-58). Kogan.
- Hill B.** (1994). Self-managed learning. *Language Teaching*.27(4):213-223. doi:10.1017/S0261444800000185
- Ho, J. & Crookall, D.** (1995). Breaking with Chinese cultural traditions: Learner autonomy in English language teaching. *System*. 23(2). 235-243. 10.1016/0346-251X(95)00011-8.
- Hofferber, N., Basten, M., Großmann, N., & Wilde, M.** (2016). The effects of autonomy-supportive and controlling teaching behaviour in biology lessons with primary and secondary experiences on students' intrinsic motivation and flow-experience. *International Journal of Science Education*, 38(13), 2114–2132. <https://doi.org/10.1080/09500693.2016.1229074>
- Holden B., & Usuki, M.** (1999). Learner autonomy in language learning: A Preliminary Investigation. *Bulletin of Hokuriku University*. 23; 191-203.
- Holec, H.** (1981). *Autonomy in Foreign Language Learning*. Pergamon.
- Huang, J.** (2005). Teacher autonomy in language learning: A review of the research. In K. R.
- Hurd, S.** (1998). Too carefully led or too carelessly left alone?. *Language Learning Journal*. 17(1), 70-74 10.1080/09571739885200121.
- Imel, S.** (1992). Reflective practice in adult education. *ERIC Digest*, No. 122, Retrieved January 16, 2005 from the World Wide Web: <http://www.ericdigests.org/1992-3/adult.htm>

- Kartal, G., & Balçıkanlı, C. (2019).** Tracking the culture of learning and readiness for learner autonomy in a Turkish context. *TEFLIN Journal*, 30(1), 22-46. <http://dx.doi.org/10.15639/teflinjournal.v30i1/22-46>
- Khan, I.A. (2011).** Learning difficulties in English: Diagnosis and pedagogy in Saudi Arabia. *Educational Research*, 2(7), 1248-1257.
- Kikuchi, K. (2009).** Listening to our learners' voices: what demotivates Japanese high school students? *Language Teaching Research*, 13(4), 453-471. <https://doi.org/10.1177/1362168809341520>
- Knowles, M. S. (1980).** *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Follett.
- Kongchan, C. (2008).** Using learning profiles to inspire effective consultations. [online]. Available: <http://arts.kmutt.ac.th/sola/rEFL/rEFlections%20vol4.pdf>.
- Krashen, S. (1982)** Newmark's "Ignorance Hypothesis" and current second language acquisition theory. Unpublished manuscript.
- Kumaravadivelu, B. (2001).** Toward a Postmethod Pedagogy. *TESOL Quarterly*. 35. 10.2307/3588427.
- Lamb, T. 2000.** Finding a voice: Learner autonomy and teacher education in an urban context. In *Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions*, B. Sinclair, I. McGrath & T. Lamb (eds). Longman.
- Little, D. (1991).** Learner autonomy: Definitions, issues and problems. Authentik.
- Little, D. (1995).** Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, 23(2), 175-182. [http://dx.doi.org/10.1016/0346-251X\(95\)00006-6](http://dx.doi.org/10.1016/0346-251X(95)00006-6)
- Little, D. (1996).** Freedom to Learn and Compulsion to Interact: Promoting Learner Autonomy through the Use of Information Systems and Information Technologies. In R. Pemberton, S. L. Edward Li, W. F. Winnie, & H. D. Pierson (Eds.), *Taking Control: Autonomy in Language Learning*. Hong Kong University Press.
- Little, D., Dam, L., & Timmer, J. (Eds.). (1998).** Focus on Learning Rather than Teaching: Why and How? Papers from the International Association of Teachers of English as a Foreign Language (IATEFL) Conference (Krakow, Poland, May 14-16, 1998) (pp. 38-56). Dublin: Centre for Language and Communication Studies.
- Little, D. (2001).** Learner autonomy and the challenge of tandem language learning via the Internet. In A. Chambers & G. Davies (eds). *ICT and language learning: a European perspective*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 29-38
- Little, D. (2003).** Learner autonomy and second/foreign language learning. In book: *The guide to good practice for learning and teaching in languages, linguistics and area studies* [electronic] Editors: CIEL Language Support network
- Little, D. (2009).** Language learner autonomy and the European Language Portfolio: Two L2 English examples. *Language Teaching*. 42. 222-233. 10.1017/S0261444808005636.
- Liu, H. J. (2012).** Understanding EFL undergraduate anxiety in relation to motivation, autonomy and language proficiency. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 9(1), 123-139.

- Lowes, R., & Target, F.** (1999). *Helping students to learn - A guide to learner autonomy.* (P. Seligson, Ed.). Richmond Publishing.
- Marzuki, Marzuki & Indrawati, I. & H, Ismail.** (2023). Teachers' Challenges in Promoting Learner Autonomy. Pioneer: *Journal of Language and Literature*. 15. 119. 10.36841/pioneer.v15i1.2853.
- Masgoret, A., M., & Gardner, R. C.** (2003). Attitudes, motivation, and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and Associates. *Language Learning*, 53(1), 123-163.
- Maxwell, J. A.** (2013). *Qualitative Research Design An Interactive Approach.* Thousand Oaks, CA SAGE Publications, Inc.
- McDonough, S.** (2007). Motivation in ELT. *ELT Journal*, 61(4), 369-371, <https://doi.org/10.1093/elt/ccm056>
- Mede, E., İnceçay, G., & İnceçay, V.** (2014). Fostering learner autonomy through extensive reading: The Case of Oral Book Reports. *ELT Research Journal*, 2(1), 16-25.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M.** (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook.* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Najeeb, S.** (2013). Learner Autonomy in Language Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 70. 1238-1242. 10.1016/j.sbspro.2013.01.183.
- Nakata, Y.** (2011). Teachers' readiness for promoting learner autonomy: A study of Japanese EFL high school teachers. *Teaching and Teacher Education - TEACH TEACH EDUC*. 27. 900-910. 10.1016/j.tate.2011.03.001.
- Nassaji, H., & Fotos, S.** (2011). *Teaching grammar in second language classrooms: Integrating form-focused instruction in communicative context.* Routledge.
- Nifli J.** (2021), Selecting authentic materials to promote language learning, <https://ioannanifli.wordpress.com/2021/03/30/selecting-authentic-materials-to-promote-language-learning/>
- Norton, L.** (2009). *Action research in teaching and learning: A practical guide to conducting pedagogical research in universities.* Routledge.
- Nunan, D.** (1996). Towards autonomous learning: Some theoretical, empirical and practical issues. In R. Pemberton, et al (Eds.), *Taking control: Autonomy in language learning*. pp. 13-26. Hong Kong University Press.
- Nunan, D.** (1997). Designing and adapting materials to encourage learner autonomy. In P. Benson & P. Voller (Eds.), *Autonomy and independence in language learning*. pp. 192-203. Longman.
- Nunan, D.** (1999). *Second language teaching and learning.* Heinle & Heinle
- Nunan, D., & Richards, J. C.** (Eds.). (2015). *Language learning beyond the classroom.* Routledge.
- Ojong, A. S.** (2023). Unraveling the Efficacy of Differentiated Instruction in Enhancing Second Language Acquisition: A Comprehensive Review and Future Directions. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 6(6), 75-82.

- Onozawa, C.** (2010). Promoting autonomy in the language class: How autonomy can be applied in the language class? Retrieved from www.kyoai.ac.jp/college/ronshuu/no-10/onozawa1.pdf
- Oxford, R.** (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House Publishers.
- Palfreyman, D.** (2003). Introduction: Culture and Learner Autonomy. In: Palfreyman, D., Smith, R.C. (eds) *Learner Autonomy across Cultures*. Palgrave Macmillan., https://doi.org/10.1057/9780230504684_1
- Prabhu, N. S.** (1990). There is no best method – Why? *TESOL Quarterly*, 24(2), 161-176.
- Rao Z.** (2002). Chinese students' perceptions of communicative and non-communicative activities in EFL classroom. *System* 30(1), 85-105, ISSN 0346-251X, [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(01\)00050](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(01)00050) (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X01000501>)
- Ravet, S., & Layte, M.** (1997). *Technology -based training: A comprehensive guide to choosing, implementing, managing and developing new technologies in training*. London: Kogan Page.
- Reeve, J.** (2016). Autonomy-Supportive Teaching: What It Is, How to Do It. In: Liu, W., Wang, J., Ryan, R. (eds) *Building Autonomous Learners*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-287-630-0_7
- Reeve, J., & Cheon, S. H.** (2021). Autonomy-supportive teaching: Its malleability, benefits, and potential to improve educational practice. *Educational Psychologist*, 56(1), 54–77. <https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1862657>
- Reeve, J., & Jang, H.** (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209–218. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.209>
- Reinders, H.** (2010). Towards a classroom pedagogy for learner autonomy: A framework of independent language learning skills. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 35(5), 40–55. <https://search.informit.org/doi/10.3316/ielapa.831785653106252>
- Reinders, H. & Balçıklı, C.** (2011). Do classroom textbooks encourage learner autonomy?. *Novitas*. 5. 265-272.
- Reinders H.** (2014). Personal Learning Environments for Supporting Out-of-Class Language Learning, Number 4, English Teaching Forum
- Richards, J. C.** (2005). Communicative language teaching today. Singapore: *RELC*, 1-44.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S.** (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge university press.
- Richert, A. E.** (1990). Teaching teachers to reflect: a consideration of programme structure. *Journal of Curriculum Studies*, 22(6), 509–527. <https://doi.org/10.1080/0022027900220601>
- Riley, P.** (1997). The guru and the conjurer: aspects of counselling for self- access. In P. Benson, & P. Voller (Eds.), *Autonomy and independence in language learning* (pp. 114-131). Longman.

- Rubin, J. W.** (1975). What the 'good language learner' can teach us. *TESOL Quarterly*, 9(1), 41-
- Ryan, R. M., & Deci, E. L.** (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Ryan, R. M., Deci, E. L., & Vansteenkiste, M.** (2016). Autonomy and autonomy disturbances in self-development and psychopathology: Research on motivation, attachment, and clinical process. In D. Cicchetti (Ed.), *Developmental psychopathology: Theory and method* (3rd ed., pp. 385–438). John Wiley & Sons, Inc.. <https://doi.org/10.1002/9781119125556.devpsy109>
- Sabitha, S. Najeeb R.** (2013), Learner Autonomy in Language Learning. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813001845#>
- Scardamalia, M., & Bereiter, C.** (1996). Adaptation and understanding: A case for new cultures of schooling. In S. Vosniadou, E. DeCorte, R. Glaser, & H. Mandl (Eds.), *International perspectives on the design of technology-supported learning environments* (pp. 149-163). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Scharle, A. & Szabo, A.** (2000) *Learner Autonomy: A Guide to Developing Learner Responsibility*. Cambridge University Press.
- Scharle, A & Szabó, A.** (2000). What Makes an Autonomous Learner? Part 1. Responsibility and autonomy. Learner Autonomy. A guide to developing learner responsibility.p. 4. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sierens, E., Vansteenkiste, M., Goossens, L., Soenens, B., & Dochy, F.** (2009). The synergistic relationship of perceived autonomy support and structure in the prediction of self-regulated learning. *The British journal of educational psychology*, 79(Pt 1), 57–68. <https://doi.org/10.1348/000709908X304398>
- Simmons, J. M., and Schuette, M. K.** (1998). Strengthening teachers' reflective decision making. *Journal of Staff Development*, 9 (3): 18-27.
- Smith, R. C.** (2003). Teacher education for teacher-learner autonomy. In J. Gollin, G. Ferguson, & H. Trappes-Lomax (Eds.), *Symposium for language teacher educators: Papers from three IALS Symposia*. Edinburgh: University of Edinburgh. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(03\)00016-7](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(03)00016-7)
- Stroet, K., Opdenakker, M., & Minnaert, A.** (2013). Effects of need supportive teaching on early adolescents' motivation and engagement: A review of the literature. *Educational Research Review*, 9, 65-87. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2012.11.003>
- Tanyeli, N., & Kuter, S.** (2013). Examining learner autonomy in foreign language learning and instruction. *Eurasian Journal of Educational Research*, 53/A, 19-36.
- Thanasoulus, D.** (2000). Autonomy and Learning: An Epistemological Approach. *Applied Semiotics*, 10, 115-131.
- Tok, H.** (2011). Autonomous Language Learning: Turkish tertiary students' behaviours (137-146). Gaziantep: Zirve University. Retrieved from <http://ilac2010.zirve.edu.tr>
- Tomlinson, C. A.** (2001). *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*. Pearson Education
- Trebbi, T., ed.** (1990) Third Nordic Workshop on Developing Autonomous Learning in the FL

- Classroom, Bergen, August 11-14, 1989: Report. Bergen, Norway: Institutt for praktisk pedagogikk, Universitet i Bergen. (Mimeo)
- Trim, J.** (1988). Preface. In H. Holec (Ed.), *Autonomy and self-directed Learning: Present fields of application* (p. 3). Strasbourg, France: Council of Europe.
- Ushioda, E.** (1996). *Learner autonomy 5: The role of motivation*. Authentik.
- Ushioda, E.** (2001) Language learning at university: Exploring the role of motivational thinking. In: Dörnyei, Z. and Schmidt, R., (eds.) *Motivation and second language acquisition*. Honolulu, HI: University of Hawaii, Second Language Teaching and Curriculum Center, pp. 93-125. ISBN 978-08248245-8-7
- Üstünlüoğlu, E.** (2009). Autonomy in language learning: Do students take responsibility for their learning? *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(2), 148-169.
<https://dergipark.org.tr/download/article-file/63225>
- Vallerand, Robert.** (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology* .29. 271-360. doi.10.1016/S0065-2601(08)60019-2.
- Vansteenkiste, M., Ryan, R. M., & Soenens, B.** (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion*, 44(1), 1-31.
- Vazquez, B. M.** (2015). Learner Autonomy as a Defensible Educational Goal in Modern Language Education. *Journal of English and Spanish Studies* , 101-102.
- Voller, P.** (1997) Does the teacher have a role in autonomous learning? In P. Benson and P. Voller (Eds.), *Autonomy and independence in language learning*. (pp. 98-113). London: Longman.
- Wenden, A. L.** (1991). *Learner strategies for learner autonomy*. Hemel Hempstead: Prentice Hall.
- Williams, M., & R. L. Burden,** (1997). *Psychology for Language Teachers*. Cambridge University Press.
- Wiraningsih, P.& Santosa, M.** (2020). EFL teachers' challenges in promoting learner autonomy in the 21st-century learning. *Journal on English as a Foreign Language*. 10. 10.23971/jeft.v10i2.1881.
- Xu, J. F., & Xu. L.** (2004). Exploring College English teachers' roles in the autonomous learning mode. *Higher Education Research*, 3, 77-79.
- Yan S.** (2012). Teacher's Role in Autonomous Learning. *Journal of Sociological Research*. doi:10.5296/jsr.v3i2.2860 URL: <http://dx.doi.org/10.5296/jsr.v3i2.2860>
- Yang, N. D.** (1998). Exploring a new role for teachers: promoting learner autonomy. *System*. 26. 127-135
- Yaşar, Ü., & Tüm, G.** (2021). EFL Teachers' Perceptions on Learner Autonomy. *The Journal of Limitless Education and Research*, 6(3), 316-336. <https://doi.org/10.29250/sead.984213>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H.** (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yiğit, G., & Yıldırım, O.** (2018). Perceptions of ELT students related to learner autonomy in language learning. *International Journal of Higher Education*, 7(4), 76-89.

<https://doi.org/10.5430/ijhe.v7n4p7>

- Yorke, M.** (2003). Formative Assessment in Higher Education: Moves towards Theory and the Enhancement of Pedagogic Practice. *Higher Education*, 45, 477-501. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1023967026413>
- Yu, R.** (2020). On Fostering Learner Autonomy in Learning English. *Theory and Practice in Language Studies*. 10. 1414. 10.17507/tpls.1011.09.
- Zacharias, N. T.** (2007). Teacher and Student Attitudes toward Teacher Feedback. *RELJ Journal*, 38(1), 38-52. <https://doi.org/10.1177/0033688206076157>
- Zhao, H.** (2018). On Teacher's Roles in Developing Learner Autonomy in Proceedings of the 1st International Conference on Contemporary Education and Economic Development (CEED 2018), doi: 10.2991/ceed-18.2018.15
- Zhuang, J.** (2010). The changing role of teachers in the development of learner autonomy – based on a survey of 'English dorm activity'. *Journal of Language Teaching and Research*, 1(5), 591-595. <https://doi.org/10.4304/jltr.1.5.591-595>

ÖZET

Öğrenenin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alması ve öğrenmesine ilişkin tüm alanlarda etkin olması olarak tanımlanan öğrenen özerkliği 1970'li yıllardan itibaren özellikle yabancı dil öğreniminde önemli bir hedef olmuştur. Ülkemizde çoğunlukla yükseköğretim bağlamında ele alınan konu ile ilgili ortaokul düzeyinde yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu çalışma, ortaokul düzeyinde öğrenen gereksinimleri dikkate alınarak, özerklik geliştirme sürecinde öğretmenlerin üstleneceği rolleri incelemektedir. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğine ilişkin inanışları, öğrenen gereksinimleri, süreçte karşılaşılan güçlükler, sınıfıçi özerklik uygulamaları ve kullanılan stratejilere ilişkin derinlemesine veri toplamak amacıyla ortaokulda, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen ikisi pilot uygulama için olmak üzere 17 öğrenci ve ikisi pilot uygulama için olmak üzere yedi İngilizce öğretmeni ile araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan formlar kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen verileri anlamlandırmak üzere tümevarımsal bir çözümleme yapılarak temaların ve kodların toplanan veriler tarafından belirlenmesi sağlanmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin öğrenen özerkliği konusunda farkındalıklarının oldukça yüksek olduğunu ve öğrenen özerkliği geliştirme konusunda olumlu bir tutuma sahip olduklarını ortaya koymuştur. Öğrenen gereksinimlerinin çeşitlilik gösterdiği, okul dışı öğrenmelerin iletişim ve etkileşimden ziyade sınav odaklı olduğu da bulgulanmıştır. Bununla birlikte, uyarlamalar için yoğun çaba ve zaman gerekmesi, çok yönlü bir yaklaşımın eksik oluşu, sonuç odaklı ölçme değerlendirme sistemi, sınav odaklı öğrenme alışkanlığı, anadil ve hedef dil arasındaki farklılıklar, dil farkındalığının olmayışı, sınıf mevcudu, haftalık ders saati sayısının yetersizliği, müfredatın yoğunluğu öğrenen özerkliği geliştirmenin önündeki engeller olarak ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler : *İngilizce Öğretimi, Öğrenen Özerkliği, Öğretmen Roller*

ABSTRACT

Learner autonomy, which is defined as taking the responsibility of one's own learning and being active in all areas related to his/her learning, has been an important goal especially in foreign language learning since the 1970s. In our country, learner autonomy studies have been mostly addressed in the context of higher education and the number of the studies in the secondary school context are quite limited. This study examines the roles of teachers in the process of developing autonomy at the secondary school level, taking learner needs into account. In order to collect in-depth data on teachers' beliefs about learner autonomy, learner needs, difficulties encountered in the process, classroom autonomy practices and strategies used, interviews were conducted with 17 students learning English as a foreign language (EFL) in a secondary school, two of them for the pilot study, and seven teachers, two of them for the pilot study, using semi-structured interview forms developed by the researcher. In order to make sense of the data obtained, an inductive analysis was used to identify themes and codes from the collected data. The results of the study revealed that teachers' awareness of learner autonomy is quite high and they have a positive attitude towards developing learner autonomy. It was also found that learner needs varied and that out-of-school learning was exam-oriented rather than communication and interaction. However, the need for intensive effort and time for adaptations, lack of a multidimensional approach, product-oriented assessment and evaluation system, exam-oriented learning habits, differences between mother tongue and target language, lack of language awareness, class size, insufficient number of weekly class hours, and the intensity of the curriculum were found to be obstacles hindering learner autonomy promotion.

Key words: English Language Teaching, Learner Autonomy, Teacher Roles

EKLER

EK-1. Aydınlatılmış Onam Formu (Öğretmen ve Öğrenci Gönüllüler İçin)

Araştırmanın Adı: İngilizce Öğretiminde Öğrenen Özerkliği Geliştirmede Öğretmenin Rolü

“Sayın gönüllü,

Yüksek Lisans Tezi kapsamında planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.

Çalışmanın amacı İngilizce öğreniminin sınıf dışında da devam etmesini destekleyecek, öğrencinin, planlama, izleme ve değerlendirme gibi süreçlerde etkin olmasını sağlamaya yardımcı olacak özerk öğrenme becerisi geliştirme sürecinde öğretmenin rolünü incelemektir. Çalışmaya katılabilmemiz için ortaokulda İngilizce öğretmeni olmanız yeterlidir. Çalışma kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme soruları yoluyla sizinle bir görüşme gerçekleştirilecek, görüşme not alma ya da ses kaydı şeklinde kaydedilecek olup, bu görüşmelerden elde edilen veriler nitel veri çözümleme teknikleri ile analiz edilerek konuya ilişkin bulgulara ulaşılabacaktır. Araştırmaya ikisi pilot uygulama için olmak üzere toplam yedi öğretmen ve yine ikisi pilot uygulama için olmak üzere 17 öğrenci dahil edilecektir. Görüşme zamanı gönüllüye uygun olacak şekilde planlanacaktır. Bir gönüllünün bu araştırmanın gereklerini yerine getirebilmek için harcayacağı süre yaklaşık 20 dakikadır. Gönüllüler, araştırmaya katılmaları halinde herhangi bir riskle karşılaşmayacaktır. Gönüllüler, araştırmaya katılmayı kabul

etmemeleri ya da araştırmadan ayrılmaları durumunda herhangi bir olumsuz sonuçla karşı karşıya kalmayacaktır. Gönüllülere herhangi bir ücret ödenmesi ya da onlardan herhangi bir ücret istenmesi söz konusu değildir.

Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.

“Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.”

Tarih :

Tarih:

İmza:

İmza :

Gönüllünün adı -soyadı:

Araştırmacının adı -soyadı:

EK-2. Aydınlatılmış Onam Formu (Veli İçin)

Sayın Veli,

Çocuğunuzun katılacağı bu alışma ‘İngilizce Öğretiminde Öğrenen Özerkliği Geliştirmede Öğretmenin Rolü’ adıyla 16/10/2023- 19/01/2024 tarihleri arasında gerçekleştirilecek bir araştırma uygulamasıdır. Araştırmanın amacı öğrencilerin sınıf dışında da etkili bir şekilde İngilizce öğrenmeye devam etmelerini, sınıf içi öğrenme ortamında gerçekleştirilecek etkinliklere, planlama, değerlendirme süreçlerine aktif katılımlarını destekleyecek özerk öğrenme becerisi geliştirmelerinde öğretmenin rolünü araştırmaktır. Bu kapsamda yarı yapılandırılmış görüşme soruları yoluyla öğrencinizle bir görüşme gerçekleştirilecek, görüşme not alma ya da ses kaydı şeklinde kaydedilecek olup, bu görüşmelerden elde edilen veriler nitel veri çözümleme teknikleri ile analiz edilerek konuya ilişkin bulgulara ulaşılacaktır. Araştırmaya ikisi pilot uygulama için olmak üzere toplam 7 öğretmen ve yine ikisi pilot uygulama için olmak üzere 17 öğrenci dahil edilecektir. Görüşme zamanı gönüllüye uygun olacak şekilde planlanacaktır. Öğrencinizin bu araştırmanın gereklerini yerine getirebilmek için harcayacağı süre yaklaşık 20 dakikadır. Araştırmanın okul dışında İngilizce alışmaları hakkında öğrencinizde farkındalık geliştirebilecek, öğrenci gereksinimlerini tespit edecek olması bakımından öğretmenlere bir kaynak teşkil edebilecek ve dolayısıyla İngilizce öğretimine daha etkin öğrenci katılımı açısından katkı sağlayabilecek bir araştırma olması bakımından öğrenciniz açısından faydalı olacağı düşünölmektedir. Araştırma okul yönetiminin de izniyle gerçekleştirilmektedir. Katılım gönüllölük esasına dayalıdır. Araştırma ocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Araştırmaya katılamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencinizin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle ilişkileri etkilenmeyecektir.

Çalışmada öğrencinizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Öğrencinize herhangi bir ücret ödenmeyecek ya da ondan talep edilmeyecektir. Cevaplar sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir. Sorular kişisel rahatsızlık verecek durumlar içermemektedir. Çocuğunuza bu araştırma hakkında anlayacağı şekilde bilgilendirme yapılacak ve araştırmaya katılımı için rızası alınacaktır.

☐ Yukarıdaki aydınlatılmış onam formunu okudum, anladım.

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'ın yukarıda açıklanan
araştırmaya katılmasına izin veriyorum.

Tarih :

Tarih:

İmza:

İmza :

Velinin adı -soyadı:

Araştırmacının adı -soyadı:

EK- 3. YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

- 1.Okul ders saatleri ve ödevleriniz dışında İngilizce öğrenmeye devam ediyor musunuz?
- 2.Okul dışında İngilizce çalışmalarınız için öğretmenlerinizden destek talep ediyor musunuz, öğretmenleriniz ne tür önerilerde bulunuyor?
- 3.Okul dışında gerçekleştirdiğiniz İngilizce çalışmaları sürdürürken öğretmeninizle bilgi alışverişinde bulunuyor musunuz? Öğretmeniniz talep ettiğinizde çalışmalarınızla ilgili dönüt veriyor mu?
- 4.Okul dışı İngilizce çalışmalarınızla ve ödevlerinizle ilgili öğretmeninizin sağladığı dönütleri değerlendirip çalışmalarınızda gerekli düzenlemeleri yapıyor musunuz?
- 5.Okul dışında İngilizce çalışmalarınızda en çok hangi konuda desteğe ihtiyaç duyuyorsunuz?(Sözcük bilgisi, düzeyinize uygun kaynakları tespit edememe kaynaklara ulaşmada zorluk, nereden başlayacağını bilememe, gerekli teknolojiye erişiminizin olmayışı, dilbilgisi, motivasyon eksikliği, zaman yetersizliği vb.)
- 6.Okul dışındaki İngilizce çalışmalarınızda öğretmenlerinizin sizi nasıl desteklemesini isterdiniz?
- 7.Sınıf içinde İngilizce dersi etkinliklerinin seçiminde görüşlerinizi ifade ediyor musunuz? Dersle ilgili konularda karar verme süreçlerinde aktif misiniz?
- 8.Ödevleriniz verilirken ilgi alanlarınıza göre seçme şansı tanınıyor mu?
- 9.Sınıf içi İngilizce etkinliklerinizde grup ya da ikili çalışmalar yapılıyor mu? Bu çalışmalara aktif katılıyor musunuz?
- 10.Arkadaşlarınızla birlikte yürüttüğünüz İngilizce etkinliklerinden keyif alıyor musunuz?
- 11.Ders kitapları dışında İngilizce eğitiminizi destekleyecek kaynaklar kullanıyor musunuz, bunlar nelerdir?
- 12.Varsa okul dışında kullandığınız kaynakların yönergelerini rahatlıkla anlayabiliyor musunuz? Aksi halde öğretmeninizden destek alıyor musunuz?
- 13.Okul dışında yürüttüğünüz İngilizce çalışmalarınız okuldaki performansınızı etkiliyor mu?

EK- 4. YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

- 1.Öğrenen özerkliğini nasıl tanımlarsınız?
- 2.Öğrenen özerkliğini geliştirmek öğretim hedefleriniz arasında yer alıyor mu?
- 3.İngilizce öğretiminde özerk öğrenme becerisi geliştirmenin önemi nedir?
- 4.Öğrenciler kendiliğinden özerk öğrenme becerilerini geliştirebilir mi?
- 5.Geleneksel öğretmen rolü öğrenen özerkliği gelişimi için öğrenciye yeterli desteği sağlar mı? Öğrenen özerkliği geliştirme sürecinde öğretmen hangi rolleri üstlenir?
- 6.Öğrencilerinizin sınıf dışında da İngilizce öğrenmeye devam etmeleri için onları nasıl motive ediyorsunuz?
- 7.Özerk öğrenme becerileri gelişen öğrenci yabancı dil öğrenmede ne tür avantajlara sahiptir?
- 8.Motivasyon ve öğrenen özerkliği arasındaki ilişkiyi nasıl tanımlarsınız?
- 9.Öğrencilerinizin kendi öğrenme hedeflerini belirleme konusundaki tutumları nedir?
10. Sınıf ortamının özerk öğrenme becerileri geliştirme bakımından önemi nedir? Sizin sınıf ortamınız öğrenen özerkliğini destekler nitelikte midir?
- 11.Sınıf etkinliklerini daha iletişimci daha etkileşimli hale getirmek ve sınıf içinde öğrenen özerkliğini geliştirmek adına uyarlamalar, değişiklikler yapıyor musunuz?
- 12.Ders içi etkinliklerinizde ikili ve grup çalışmalarına yer veriyor musunuz?
- 13.Akranlarıyla ortak çalışma yürütmeleri öğrencilerinizin dil gelişimine katkı sağlıyor mu?
- 14.Okuttuğunuz sınıfların müfredatı ve ders kitapları öğrenen özerkliğini destekliyor mu?
- 15.Öğrenen özerkliği geliştirme konusunda ne tür güçlüklerle karşılaşıyorsunuz, bu güçlüklerin üstesinden gelmek için ne tür stratejiler geliştiriyorsunuz?

EK-5. Ankara Üniversitesi Etik Kurulu Kararı

 **T.C
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu Başkanlığı**

21.09.2023

Sayı : 85434274-050.04.04 / 1086167
Konu : Etik Kurul Kararı Hakkında

Sayın Fatma DEMİROĞLU

İlgi: 05/09/2023 tarihli başvurunuz.

“İngilizce Öğretiminde Öğrenen Özerkliği Geliştirmede Öğretmenin Rolü” başlıklı tezi ile ilgili olarak Ankara Üniversitesi Etik Kurulunun 13/09/2023 tarihli toplantısında alınan 20/189 sayılı kararın bir örneği ilişikte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi saygılarımla rica ederim.

EKLER:
Karar Örneği (1 sayfa)

Ayrıntılı Bilgi İçin

EK-6. Ankara Üniversitesi Alt Etik Kurulu Karar Örneği

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ**

Karar Tarihi : 13/09/2023
Toplantı Sayısı : 20
Karar Sayısı : 189

189- Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Öğr. Üyesi Doç. Dr. Sıla AY'ın danışmanlığını yaptığı, yüksek lisans öğrencisi **Fatma DEMİROĞLU**'nun, "İngilizce Öğretiminde Öğrenen Özerkliği Geliştirmede Öğretmenin Rolü" başlıklı tezi ile ilgili 05/09/2023 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Öğr. Üyesi Doç. Dr. Sıla AY'ın danışmanlığını yaptığı, yüksek lisans öğrencisi **Fatma DEMİROĞLU**'nun, "İngilizce Öğretiminde Öğrenen Özerkliği Geliştirmede Öğretmenin Rolü" başlıklı tezi ile ilgili araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

EK-7. BENZERLİK BİLDİRİMİ

“İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİ GELİŞTİRMEDE ÖĞRETMENİN ROLÜ”

başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihal Tespit

Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir.

Kontrol sırasında (1) “Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan

alıntılar” ve (4) “Lisansüstü tezim ile ilgili yapmış olduğum kendi yayınlarım ve yararlandığım

mevzuat metinleri gibi kaynaklar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan

elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 05.05.2024
Gönderim Numarası	: 2371160881
Sayfa Sayısı	: 99
Sözcük Sayısı	:19.889
Karakter Sayısı	: 148516
Benzerlik Oranı	: % 1
Savunma Tarihi	: 4 Haziran 2024

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihal Tespit Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin, tek bir kaynakla eşleşme oranının ise %2’den fazla olduğunun belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı:

Tarih:

İmza:

Öğrenen Özerkliği Geliştirmede Öğretmenin Rolü

Yazar Fatma DEMİROĞLU

Gönderim Tarihi: 05-May-2024 01:10PM (UTC+0300)

Gönderim Numarası: 2371160881

Dosya adı: TURNITIN_N_TEZZZ.docx (279.75K)

Kelime sayısı: 19889

Karakter sayısı: 148516

EK-9. TURNİTİN RAPORU BENZERLİK ORANI

Öğrenen Özerkliği Geliştirmede Öğretmenin Rolü			
ÖZGÜVENLİLİK RAPORU			
%1 BENZERLİK İNDEKSİ	%1 İNTERNET KAYNAKLARI	%0 YAYINLAR	%0 ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
BİREYSEL KAYNAKLAR			
1	dSPACE.ankara.edu.tr İntern et Kaynağı	%1	
2	dergipark.org.tr İntern et Kaynağı	<%1	
3	Yasal, Deniz. "İzmir II acil servislerinde çalışan hemşirelerin travmatik stres belirtilerini etkileyen faktörlerle baş etme yollarının incelenmesi", Dokuz Eylül Üniversitesi (Turkey), 2024 Yayın	<%1	
4	www.ergoreapidergisi.hacettepe.edu.tr İntern et Kaynağı	<%1	
5	idoc.pub İntern et Kaynağı	<%1	
6	Öztekin, Seda. "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Hikâye Kitaplarının Söz Varlığı Açısından Değerlendirilmesi: Yunus Emre Enstitüsü Anadolu Hikâyeleri Dizisi Örneği (A1-A2)", Bursa Uludağ University (Turkey), 2023 Yayın	<%1	

EK- 10. ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Fatma DEMİROĞLU

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Uzman öğretmen	MEB	2009-halen

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Batı Dilleri ve Edebiyatları Anabilim Dalı / İngiliz Dili ve Edebiyatı Bilim Dalı	Ankara Üniversitesi	2002-2007
Yüksek Lisans	Dil Bilim Anabilim Dalı/ Yabancı Dil Öğretimi Programı	Ankara Üniversitesi	2022-halen

EK-11. ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORU VE CEVAPLARI

1. Okul ders saatleri ve ödevleriniz dışında İngilizce öğrenmeye devam ediyormusunuz?

Öğrenci 1: Evet öğrenmeye devam ediyorum. Evde mevcut olan İngilizce kitaplarımı okuyorum, kendimi geliştirmeye çalışıyorum. Okulda açılan Destekleme ve Yetiştirme kursuna katıldım.

Öğrenci 2: Gittiğim kursta İngilizce dersi de var. Onun dışında herhangi bir şey yapmıyorum.

Öğrenci 3: Evet okul dışında da her zaman İngilizce öğrenmeye çalışıyorum.

Öğrenci 4: Evet devam ediyorum.

Öğrenci 5: Evet tabletim ve amcamdan öğreniyorum.

Öğrenci 6: Evet okul ders saatleri dışında da internet yardımıyla İngilizce öğrenmeye devam ediyorum.

Öğrenci 7: Yes,I continue studying and learning English except for my homework and school.

Öğrenci 8: Evet devam ediyorum.

Öğrenci 9: Evet.

Öğrenci 10: Evet, evde ve dışarıda.

Öğrenci 11:Evet

Öğrenci 12:Evet devam ediyorum.

Öğrenci 13:Evet 2 yıldır Cumartesi ve Pazar günleri İngilizce kursuna katılıyorum.

Öğrenci 14:Evet devam ediyorum.

Öğrenci 15:Evet ediyorum.

Öğrenci 16:Evet.

Öğrenci 17: Evet.

2. Okul dışında İngilizce çalışmalarınız için öğretmenlerinizden destek talep ediyormusunuz, öğretmenleriniz ne tür önerilerde bulunuyor?

Öğrenci 1: Bazen öğretmenlerim okumam için bazı kitaplar veriyor, yapamadığım sorular ve anlamadığım konularda öğretmenlerime danışıyorum.

Öğrenci 2: Okul dışında herhangi bir çalışmam olmuyor.

Öğrenci 3: Öğretmenlerimden İngilizce kitap ve kaynak önerileri istiyorum. Onlar da bana seviyeye göre kitap önerisinde bulunuyorlar.

Öğrenci 4: Hayır destek talep etmiyorum.

Öğrenci 5: Evet, nadiren sormuşluğum var. Bana interneti kullanmamı söylüyorlar.

Öğrenci 6: Evet destek talep ediyorum. Okul dışında da İngilizceyi konuşabileceğimi, pratik yapabileceğimi söylüyor, kaynak önerilerinde bulunuyor.

Öğrenci 7: No,I don't request any support because I believe I am enough myself.My teachers just tell me to study more.

Öğrenci 8: Evet ediyorum. Test çözebileceğim siteler önerdi.

Öğrenci 9: Destek talep etmiyorum. Öğretmenim dizi ve film izlememi önerdi.

Öğrenci 10: Bazen çalışacağım platformları söylüyor.

Öğrenci 11: Evet bulunuyorum. Film izlemek, kitap okumak gibi önerilerde bulunuyor.

Öğrenci 12: Hayır destek talebinde bulunmuyorum.

Öğrenci 13: Destek talep etmiyorum.

Öğrenci 14: Hayır destek almıyorum.

Öğrenci 15: Hayır destek talep etmiyorum.

Öğrenci 16: Hayır destek talep etmiyorum.

Öğrenci 17: Destek talep etmiyorum.

3. Okul dışında gerçekleştirdiğiniz İngilizce çalışmaları sürdürürken öğretmeninizle bilgi alışverişinde bulunuyor musunuz? Öğretmeniniz talep ettiğinizde çalışmalarınızla ilgili dönüt veriyor mu?

Öğrenci 1: Evet bulunuyorum. Öğretmenlerimiz bize talep ettiğimizde dönüt veriyor ve bize bu konuda yardımcı olmaya çalışıyor.

Öğrenci 2: Hayır. Okul dışı çalışma yapmadığımdan destek talep etmiyorum.

Öğrenci 3: Evet. Ben genellikle nasıl yapmalıyım şeklinde sorular soruyorum. Öğretmenlerim de bana hatalarımı ve doğrularımı bildiriyor.

Öğrenci 4: Bazen. Talep ettiğimde dönüt sağlıyor.

Öğrenci 5: Evet bulunuyorum. Evet, dönüt alıyorum.

Öğrenci 6: Hayır öğretmenimle bilgi alışverişinde bulunmuyorum.

Öğrenci 7: Yeah, I sometimes ask any Word or meaning to English teachers so I can improve myself more.And yes,my teachers reply back to me successfully.

Öğrenci 8: Hayır bilgi alışverişinde bulunmuyoruz.

Öğrenci 9: Hayır bulunmuyorum. Evet, dönüt sağlıyor.

Öğrenci 10: Evet. Evet, dönüt sağlıyor.

Öğrenci 11: Evet. Evet, dönüt sağlıyor.

Öğrenci 12: Evet. Evet, dönüt sağlıyor.

Öğrenci 13: Bazen bulunuyorum. Öğretmenin en az 1 saat sonra mesaj yazıyor.

Öğrenci 14: Evet bulunuyorum, dönüt sağlıyor.

Öğrenci 15: Evet bulunuyorum; dönüt sağlıyor.

Öğrenci 16: Hayır bulunmuyorum.

Öğrenci 17: Evet. Bazı ifadelerin anlamlarını soruyorum.

4. Okul dışı İngilizce çalışmalarınızla ve ödevlerinizle ilgili öğretmeninizin sağladığı dönütleri değerlendirip çalışmalarınızda gerekli düzenlemeleri yapıyor musunuz?

Öğrenci 1: Evet yapıyorum.

Öğrenci 2: _____

Öğrenci 3: Evet eğer ödevlerimde ya da çalışmalarımda hata yaptıysam o hatayı tekrar yapmamaya çalışıyorum.

Öğrenci 4: Evet hatalarımı düzeltiyorum.

Öğrenci 5: Evet. Düzeltme yapmazsam ortaya karışıklık çıkıyor.

Öğrenci 6: Evet öğretmenimin sağladığı dönütleri değerlendirip gerekli düzenlemeleri yapıyorum.

Öğrenci 7: Sometimes. I like the way I work.

Öğrenci 8: Evet yapıyorum.

Öğrenci 9: Hayır.

Öğrenci 10: Evet. Yapıyorum.

Öğrenci 11: Evet yapıyorum.

Öğrenci 12: Evet yapıyorum

Öğrenci 13: Dönüt aldıktan sonra o konuya daha sıkı çalışıyorum.

Öğrenci 14: Evet yapıyorum.

Öğrenci 15: Evet

Öğrenci 16: Evet düzenli olarak yapıyorum.

Öğrenci 17: _____

5. Okul dışında İngilizce çalışmalarınızda en çok hangi konuda desteğe ihtiyaç duyuyorsunuz?(Kelime bilgisi, düzeyinize uygun kaynakları tespit edememe kaynaklara ulaşmada zorluk, nereden başlayacağını bilememe, gerekli teknolojiye erişiminizin olmayışı, dilbilgisi, motivasyon eksikliği, zaman yetersizliği vb.)

Öğrenci 1: Bazen dilbilgisi alanında aklıma takılan yerler olduğunda bunları soruyorum. Ayrıca motivasyon ve kaynak önerisi için de sorular yöneltiyorum.

Öğrenci 2: _____

Öğrenci 3: Kelimeleri hatırlamakta ve seviyeme uygun hikaye kitabı bulmakta zorlanıyorum.

Öğrenci 4: Evet kelime bilgisinde ve seviyeme uygun kitapları tespit etmekte zorlanıyorum.

Öğrenci 5: Düzeyime uygun kaynakları bulamıyorum. Bu konuda desteğe ihtiyaç buluyorum.

Öğrenci 6: Nereden başlamak gerektiğini bilemiyorum.

Öğrenci 7: I mostly struggle on grammar because I usually practice on my speaking skills and that has a weak grammar.

Öğrenci 8: Herhangi bir desteğe ihtiyaç duymuyorum.

Öğrenci 9: Bir ihtiyaç duymuyorum.

Öğrenci 10: Uygun kaynaklarımın olmaması

Öğrenci 11: Zaman yetersizliği nedeniyle sorun yaşıyorum.

Öğrenci 12: Nereden başlayacağımı bilemem ve dilbilgisi eksikliği

Öğrenci 13: Bir eksiklik yok.

Öğrenci 14: Okul dışında İngilizce çalışmamada en çok zamana ihtiyacım oluyor.

Öğrenci 15: Zaman yetersizliği

Öğrenci 16: Kelime bilgisi

Öğrenci 17: En eksik olduğum konu kelime bilgisi.

6. Okul dışındaki İngilizce çalışmalarınızda öğretmenlerinizin sizi nasıl desteklemesini isterdiniz?

Öğrenci 1: Aslında benim öğretmenlerim ellerinden geleni yapıyor. Bu konuda bir şey ekleme gereği duymuyorum.

Öğrenci 2: _____

Öğrenci 3: Bizleri tebrik edip motivasyon vermelerini isterdim. Zaten çoğu öğretmen de yapıyor.

Öğrenci 4: Kullanacağım kaynakları söylemesini isterdim.

Öğrenci 5: Bana kaynak göstermelerini ve o kaynakta anlamadığım yerleri anlatmalarını isterim.

Öğrenci 6: Beni yeterince desteklediklerini düşünüyorum.

Öğrenci 7: Well supporting would help.I already ask for more work to improve my grammar.They can give me more difficult subjects.

Öğrenci 8: Öğretmenimin kendimi daha da geliştirmem için desteklemesini isterdim.

Öğrenci 9: Desteğe ihtiyacım yok.

Öğrenci 10: Bilgi alışverişine ihtiyaç duyuyorum.

Öğrenci 11: Yeterince destekleyip motive ediyor.

Öğrenci 12: Dilbilgisi konusunda destek isterdim.

Öğrenci 13: Yeterli desteği verdiğini düşünüyorum.

Öğrenci 14: Daha çok hangi konuya ve nasıl çalışmam gerektiğini söylemesini isterim.

Öğrenci 15: Yapamadığımı fark etmediğim konularda uyarı

Öğrenci 16: Motive edici sözler söylemesini isterdim.

Öğrenci 17: Merak ettiğim ve anlam

7. Sınıf içinde İngilizce dersi etkinliklerinin seçiminde görüşlerinizi ifade ediyor musunuz? Dersle ilgili konularda karar verme süreçlerinde aktif misiniz?

Öğrenci 1: Bu konuda öğretmenlerimiz çok da fikirlerimizi almıyor.

Öğrenci 2: Dersi öğretmen planlayıp yönetir. Bizim pek etkimiz olmaz.

Öğrenci 3: Evet aktifim. Tabi ki de öğretmenimizin seçtiği konuda ilerliyoruz fakat bize sorulduğunda kendi görüşümü bildiriyorum.

Öğrenci 4: Evet görüşlerimi ifade ediyorum. Karar verme süreçlerinde aktifim.

Öğrenci 5: Evet. Olabildiğince katılıyorum. Ders etkinliklerinde aktifim.

Öğrenci 6: Evet. Görüşlerimi ifade ediyorum. Karar verme süreçlerinde aktifim.

Öğrenci 7: Yeah, I am.

Öğrenci 8: Evet aktifim.

Öğrenci 9: İfade ediyorum. Aktifim.

Öğrenci 10: Her zaman aktifim.

Öğrenci 11: Evet ifade ediyorum. Aktifim.

Öğrenci 12: Evet. Aktifim.

Öğrenci 13: Evet derste aktifim ve görüşlerimi açıkça ifade ediyorum.

Öğrenci 14: Evet görüşlerimi ifade ediyorum aktifim.

Öğrenci 15: Evet. Aktifim.

Öğrenci 16: Evet ifade edebiliyorum. Aktifim.

Öğrenci 17: Cevap verebildiğim tüm konularda çaba gösteriyorum.

8. Ödevleriniz verilirken ilgi alanlarınıza göre seçme şansı tanınıyor mu?

Öğrenci 1: Proje ödevlerinde bu imkân sağlanıyor ancak günlük ödevlerimizde verilmiyor.

Öğrenci 2: Bazı ödevlerde seçenekler mevcut, biz seçim yapabiliyoruz.

Öğrenci 3: Kendimizle ilgili ödevlerde ya da araştırma ödevlerinde bizim görüşlerimizi soruyorlar.

Öğrenci 4: Bazen ilgi alanlarımıza göre ödevlerimizi seçme şansımız oluyor.

Öğrenci 5: Evet, mesela öğretmenimiz konuşma sınavında bile bize seçenek sunuyor.

Öğrenci 6: Evet ödevlerimiz verilirken ilgi alanlarımıza göre seçme şansımız oluyor.

Öğrenci 7: I mean,I don't want to be picky because most of the things chosen usually okay for me.

Öğrenci 8: Evet sağlanıyor.

Öğrenci 9: Seçme hakkımı genelde kullanmıyorum ama kullansam muhtemelen sağlanırdı.

Öğrenci 10: Evet bazen oluyor.

Öğrenci 11: Evet sağlanıyor.

Öğrenci 12: Evet saplanıyor.

Öğrenci 13: Sınıfta herkes aynı ödevden sorumlu tutuluyor.

Öğrenci 14: Evet böyle bir şansımız oluyor.

Öğrenci 15: Sağlanıyor.

Öğrenci 16: Evet.

Öğrenci 17: Hayır çoğunlukla tüm sınıfa aynı görev veriliyor

9. Sınıf içi İngilizce etkinliklerinizde grup ya da ikili çalışmalar yapılıyor mu? Bu çalışmalara aktif katılıyor musunuz?

Öğrenci 1: Evet yapıyoruz, bazen konuyla ilgili oyunlar oynuyoruz, bazen konuşma, bazen dinleme bazen de yazma çalışmaları yapıyoruz. Ben de bu etkinliklere katılıyorum.

Öğrenci 2: Grup çalışmamız olmuyor.

Öğrenci 3: Evet oyun oynuyor ve eğlenceli grup etkinlikleri yapıyoruz. Ben de aktif şekilde katılıyorum.

Öğrenci 4: Evet yapılıyor ve bu çalışmalara aktif şekilde katılıyorum.

Öğrenci 5: Şu ana kadar çok yapıldığını hatırlamıyorum ama yapıldığında katılıyorum.

Öğrenci 6: Evet ikili ve grup çalışmaları yapılıyor. Bu çalışmalara katılıyorum ama çok aktif değilim.

Öğrenci 7: Yes, our teacher plans group activities. I try as possible as I can for participation.

Öğrenci 8: Evet. Aktif katılıyorum.

Öğrenci 9: Oluyor. Evet .

Öğrenci 10: Evet. Arkadaşlarımla bir sonraki üniteye de birlikte çalışıyoruz.

Öğrenci 11: Yapılıyor. Evet katılıyorum.

Öğrenci 12: Evet yapılıyor. Aktifim.

Öğrenci 13: Sınıfta bazı sunum gruplarına katılıyorum. Genellikle aktif oluyorum ve metinler yazıyorum.

Öğrenci 14: Evet oluyor. Aktif katılıyorum.

Öğrenci 15: Evet yapılıyor, aktif olarak katılıyorum.

Öğrenci 16: Evet genellikle yapılıyor. Hepsine katılıyorum.

Öğrenci 17: Yapılmıyor

10. Arkadaşlarımızla birlikte yürüttüğünüz İngilizce etkinliklerinden keyif alıyormusunuz?

Öğrenci 1: Oyunlardan keyif alıyorum ama diğerleri biraz sıkıcı geliyor.

Öğrenci 2: Beraber çalıştığımızda daha keyifli oluyor.

Öğrenci 3: Evet kesinlikle keyif alıyorum. Çünkü arkadaşlarımla çalışırken birbirimizle daha iyi vakit geçiriyoruz ve bu vakti değerlendirmiş oluyoruz.

Öğrenci 4: Çok fazla keyif alıyorum.

Öğrenci 5: Evet çok keyif alıyorum.

Öğrenci 6: Evet keyif alıyorum ama kendim etkinlik yapmayı daha çok seviyorum.

Öğrenci 7: Yes, I enjoy group activities but I like doing activities mostly by myself. My way of thinking sometimes is difficult to understand for other group members.

Öğrenci 8: Evet keyif alıyorum.

Öğrenci 9: Kesinlikle.

Öğrenci 10: Evet. En çok da sonraki konulara birlikte hazırlanmaktan keyif alıyorum.

Öğrenci 11: Evet.

Öğrenci 12: Evet keyif alıyorum.

Öğrenci 13: Evet çok mutlu oluyorum.

Öğrenci 14: Evet keyif alıyorum.

Öğrenci 15: Keyif alıyorum.

Öğrenci 16: Evet çok keyif alıyorum.

Öğrenci 17: Yapılmıyor.

11. Ders kitapları dışında İngilizce eğitiminizi destekleyecek kaynaklar kullanıyorsunuz, bunlar nelerdir?

Öğrenci 1: Evet kullanıyorum; bunlar çeşitli yayınevlerine ait test kitapları, okuma kitapları, kelime ve dilbilgisi kitapları. EBA platformunda ders anlatan İngilizce öğretmenini çok beğeniyorum.

Öğrenci 2: Yardımcı kaynaklar ve İngilizce okuma kitapları kullanıyorum. Test, etkinlik vs.

Öğrenci 3: İngilizce kitap okuyorum ve 3 farklı kaynaktan test çözüyorum.

Öğrenci 4: Test kitapları ve online testler.

Öğrenci 5: Hayır kullanmıyorum.

Öğrenci 6: Evet İngilizce test kullanıyorum.

Öğrenci 7: I have 3 test books. I usually study on the Net.

Öğrenci 8: Evet kullanıyorum. Film izleyip kitap okuyorum.

Öğrenci 9: Google çeviriyi kullanıyorum.

Öğrenci 10: Sadece 1 adet kaynağım var.O da bitmek üzere.

Öğrenci 11: Evet kullanıyorum. Duolingo, Doping Hafıza ve test kitapları.

Öğrenci 12: Evet film ve dizi seyrederek destek alıyorum.

Öğrenci 13: Kullanıyorum. Hız yayınları-soru bankası

Öğrenci 14: Evet kullanıyorum. Tonguç test kitapları.

Öğrenci 15: Tonguç vb kaynaklar.

Öğrenci 16: Evet kullanıyorum. More and more ve Fenomen kaynaklarından destek alıyorum.

Öğrenci 17: Duolingo uygulamasını kullanıyorum

12. Varsa okul dışında kullandığınız kaynakların yönergelerini rahatlıkla anlayabiliyor musunuz? Aksi halde öğretmeninizden destek alıyor musunuz?

Öğrenci 1: Şu anda bu konuda herhangi bir sorun yaşamıyorum. Yaşasaydım mutlaka destek alırdım.

Öğrenci 2: Kurs öğretmenimden destek alıyorum. Ders öğretmenimden almadım.

Öğrenci 3: Evet anlıyorum ve anlamadığım yer olursa kesinlikle öğretmenlerime soruyorum.

Öğrenci 4: Yönergeleri anlayabiliyorum.

Öğrenci 5: Evet, öğretmenimden destek alıyorum.

Öğrenci 6: Evet rahatlıkla anlayabiliyorum.

Öğrenci 7: I understand them well.Sometimes I ask for help from my teacher.

Öğrenci 8: Evet anlayabiliyorum. Fakat bazen destek almam gerekiyor.

Öğrenci 9: Algılıyorum.

Öğrenci 10: Hatalı cevap anahtarları konusunda öğretmenimden destek alıyorum.

Öğrenci 11: Evet anlayabiliyorum.

Öğrenci 12: Anlamadığımda destek alıyorum.

Öğrenci 13: Yönergeleri genellikle anlıyorum ama bazen küçük yardımlar alıyorum.

Öğrenci 14: Evet rahatlıkla anlıyorum aksi halde destek alıyorum.

Öğrenci 15: Anlayabiliyorum. Gerektiğinde destek alıyorum.

Öğrenci 16: Evet anlıyorum, anlamadığım yerlerde öğretmenlerimden destek alıyorum.

Öğrenci 17: Anlayabiliyorum.

13. Okul dışında yürüttüğünüz İngilizce çalışmalarınız okuldaki performansınızı etkiliyor mu?

Öğrenci 1: Evet etkiliyor. Bu çalışmalarım ile okuma yazma becerilerimi geliştiriyorum ve dilbilgisi konularını pekiştiriyorum.

Öğrenci 2: Okul dışında yaptığım çalışmalar okuldaki notlarımı ve performansımı etkiliyor. Konuları pekiştiriyorum.

Öğrenci 3: Evet etkiliyor. Okul dışında da İngilizceye ağırlık verdiğim için dersleri anlamam, soru çözmem benim için kolaylaşıyor.

Öğrenci 4: Evet olumlu bir şekilde etkiliyor.

Öğrenci 5: Evet derslerde işimi kolaylaştırıyor.

Öğrenci 6: Evet etkiliyor. Derslerde daha aktif olmamı sağlıyor.

Student 7: Well I think yes because my works/marks are improving gradually .

Öğrenci 8: Olumlu yönde etkiliyor.

Öğrenci 9: Genelde hayır.

Öğrenci 10: Tabi ki öğrendiğim birçok İngilizce kelimeyi sınıf ve okulda kullanıyorum.

Öğrenci 11: Evet etkiliyor.

Öğrenci 12: Evet performansımı arttırıyor.

Öğrenci 13: Evet etkiliyor. Kurstan sonra okuldaki konuları daha iyi kavırıyorum.

Öğrenci 14: Evet olumlu etkiliyor.

Öğrenci 15: Evet olumlu etkiliyor.

Öğrenci 16: Evet etkiliyor. Daha fazla bilgi öğrenmekle birlikte daha verimli bir performans elde ediyorum.

Öğrenci 17: Evet ders içindeki yeni konuyu daha iyi kavramamı ve derse katılmamı sağlıyor.

EK-12. Öğretmen Görüşme Soru ve Cevapları

1. Öğrenen özerkliğini nasıl tanımlarsınız?

Öğretmen 1: Öğrencinin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alarak öğrenmeyi aktif ve bağımsız olarak uygulayabilmesidir.

Öğretmen 2: Özerklik kelimesi benim aklıma ilk özerk cumhuriyetler kavramını getiriyor. Bence özerklik bağımsız olarak iş yapabilme yetisidir. Bir öğrenenin özerk olması da bununla bağlantılı olarak öğrenme sürecinde kendi inisiyatifini kullanma becerisi olarak düşünüyorum. Ben özerk öğrenmeyi öz yönelimli öğrenme ile çok benzer buluyorum. Umarım yanılmıyorumdur çünkü bütün değerlendirmelerimi bunun üzerinden yapıyor olacağım. Bence özerk öğrenen hem öğrenme sürecinde kaynak bakımından yöntem bakımından hem de konu bakımından kendi kendine karar verebilen kişi demek.

Öğretmen 3: Bana göre öğrenen özerkliği, öğrencinin öğrenme sürecinin sorumluluğunu tamamen alması demektir. Öğrenci, kendi öğrenme şeklini, kendi bildiği yöntemlerle ve kendine en uygun bulduğu şekilde, kendi belirler Ayrıca öğrenirken sadece bilgiyi değil öğrenmeyi öğrenmek de sürecin bir parçasıdır.

Öğretmen 4: Öğrencinin bağımsız olarak da çalışabilmesi olarak değerlendiriyorum.

Öğretmen 5: Öğrenme sürecinde öğrenenin öğrenme sorumluluğunu kendisinin alması, yönetmesi, değerlendirmesi olarak tanımlayabilirim.

Öğretmen 6: Öğrenmeyi aktif ve bağımsız olarak uygulayabilme, öğrenmede sorumluluk alma diye tanımlanabilir.

Öğretmen 7: Öğrencinin kendi öğrenmesinin farkına varması ve öğrenme sorumluluğunu alabilmesi olarak tanımlayabiliriz.

2. Öğrenen özerkliğini geliştirmek öğretim hedefleriniz arasında yer alıyor mu? Neden?

Öğretmen 1: Kesinlikle geliştirmek isterim.

Öğretmen 2: Kesinlikle yer alıyor. Çünkü değişen dünya ile birlikte artık insanların kendi öğrenmeleri üzerinde söz hakkına sahip olmaları gerekiyor. Çünkü ben bir İngilizce öğretmeni olarak çalışıyorum 15 yıldır. Hem devlette hem de özelde dershanelerde kurslarda çalıştım. Bir İngilizce öğretmeni olarak bireylerin kafasını açıp kendi kafamın içindeki bilgileri oraya aktaramam. Dolayısıyla kişilerin kendi öğrenme süreçlerini takip edebiliyor olmaları lazım yani kararları kendileri verebiliyor olmaları lazım. Ben öğrencilerime hep şunu söylüyorum ‘Bir insan kendine yalan söyleyemez. Bir konuyu öğrenip öğrenemediğinizi en iyi siz bilirsiniz. En iyi kalbiniz bilir. Sonuçta baktığımızda bir konuyu ya tam öğrenmişsinizdir ya da öğrenememişsinizdir. Bu yalanı kendinize söyleyemezsiniz. Onun için ben öğrencilerimin hakikaten kendi öğrenme hedefleri üzerinde söz sahibi olmalarını istiyorum. Bu şekilde öğrenen bir birey öğrenmeye de daha hevesli oluyor. Kendi yöntem ve tekniklerini de daha kolay belirleyebiliyor. Çünkü biz ortalama 25 kişilik sınıflarda çalışıyoruz. Herkesin öğrenme özellikleri farklı. Farklı özelliklere hitap etmeye çalışıyoruz tabi ki ama herkese ulaşmamız matematiksel açıdan imkânlı değil. Öğrencinin orda kendine ait olan yolu belirleyip o yolda kendi özgür çalışmalarını ilerletmesi süreci kendi açısından daha

kolaylaştıran daha fazla başarıya götüren bir yol oluyor. Onun için öğrencilerin özerk öğrenme stratejilerini geliştirmeleri benim için gerçekten çok önemli.

Öğretmen 3: Kesinlikle yer alıyor. Öğrencilerimiz İngilizceyi yabancı dil olarak öğreniyor. Sınırlı ders saatleri, sınıf ortamının yoğunlukla hedef dile maruz kalınan tek ortam olması, öğrencinin dili ne için öğrendiğinin farkında olmaması yani dil öğrenmek için bir ihtiyaç hissetmiyor olması dolayısıyla da kendi öğreniminde sorumluluk almada istekli olmamasını yabancı dil öğretiminde hedeflenen düzeye erişilememesinin temel sebepleri olarak değerlendiriyor ve öğrenen özerkliği becerisini tüm bu sorunlara çözüm olabilecek bir hedef olarak değerlendiriyorum.

Öğretmen 4: Öğrenen özerkliğini geliştirmek öğretim hedeflerimiz arasında yer alıyor ancak müfredat programının yoğunluğu ve ders saatlerinin azlığı sebebiyle öğrenciye bu konuda rehberlik edebilmek için yeterli fırsat bulamıyoruz.

Öğretmen 5: Elbette, meslek hayatımda öğrenmenin büyük bir kısmının öğrenen çabası ile doğrudan ilgili olduğunu gözlemledim ve öyle olduğuna inanıyorum.

Öğretmen 6: Öğretmenlik hayatımda öğrenmenin öğrencinin kendi çabası ile büyük bir oranda doğrudan ilgili olduğunu gözlemledim ve öyle olması gerektiğini düşünüyorum.

Öğretmen 7: Evet yer alıyor. Öğrencilerimle yaptığım sohbetlerimde de bu konuda farkındalıklarını arttıracak, rehberlik yapacak sorularım ve konuşmalarım oluyor.

3. İngilizce öğretiminde özerk öğrenme becerisi geliştirmenin önemi nedir?

Öğretmen 1: İngilizce öğretiminde özerk öğrenme becerisi geliştiren öğrenci okul dışında da öğrenmesinin devam etmesini sağlayabilir. Kendi öğrenme hızına göre ilerleyebilir.

Öğretmen 2: Herkesin İngilizce öğrenme sebebi farklı. Özellikle yetişkinleri düşündüğümüzde. Tamam bizim öğrencilerimiz için belli bir müfredat içerisinde ilerliyoruz. Küçük oldukları için bizim güdülememizle öğreniyorlar ama genel olarak düşünersek mesela yetişkinler için bambaşka öğrenme hedefleri olabiliyor. Dolayısıyla bir insanın kendi öğrenmesi üzerinde söz hakkına sahip olması onun gideceği yolu da kendi çizmesi anlamına geliyor ve bu çok önemli. Biraz önce de söylediğim gibi biz kendi öğrencilerimizin kafasına kendi kafamızdaki bütün bilgi ve becerileri herhangi bir şekilde aktaramayız. O kendi yolunu bulacak. Hangilerinin kendi öğrenmesi için etkili olacağını, hangi yöntemlerin kendisi için daha faydalı olduğunu kendisi bulacak. Dil öğrenmek bence öğrenenin özerkliğini en fazla gerektiren konulardan birisi çünkü insanlar dilleri farklı sebeplerle öğrenebilirler. Ona göre de izleyeceği stratejiler metotlar kullanacakları kaynaklar değişebilir. Mesela kişi başka bir ülkeye gidip yaşamak istiyorsa orda kullanacağı ve ihtiyacı olacak bilgi ve beceri farklı olacaktır bir diğer kişi dil sınavına girecekse oradaki bilgi ve beceriler bambaşka olacak. Dolayısıyla öğrencinin burada karar veren pozisyonda olması çok önemli.

Öğretmen 3: Dil öğrenme diğer derslerden farklı olarak, kişinin gündelik hayatında sürekli karşılaştığı durumlarla bağdaştırılması gereken bir süreçtir ve bu durumlara verilen tepkiler ve alınan cevaplarla doğrudan ilişkilidir Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı olan CEFR da belirtildiği gibi öğrenci dil öğrenme sürecinde yaşadığı kültürel çevreyi ve gereksinim duyduğu iletişim becerilerini dikkate alarak bir dil öğrenme süreci sürdürmelidir. Bu bağlamda daha çok CEFR la birlikte hayatımıza giren öğrencinin portfolyo oluşturması, öz değerlendirme formlarını kullanması, öğretmen

odaklı eğitim sisteminden öğrenci odaklı, öğrencinin ihtiyaçlarına hitap etmeyi amaçlayan bir sistemle öğrenimin sürdürülmesi gibi kavramlar öğrenen özerkliğinin temelini oluşturan yapı taşlarıdır. Bu sayede öğrenci kendi öğrenme sürecine hakim olabilir ve bu sürecin devamında Öğrendiği dili gerçek hayatta yaparak ve yaşayarak pekiştirebilir, ileri öğrenmeleri kendi başına idame ettirebilir hale gelebilir. Dil, yaşayan ve sürekli değişen eklemeler ve çıkarmalara maruz kalan bir kavram olduğu için, dil öğrenme de hayat boyu sürecek bir süreçtir ve öğrenci özerkliği geliştiği takdirde dil öğrenimi otonom bir şekilde sürmeye devam edecektir.

Öğretmen 4: Öğrenme motivasyonu artar. Öz güven artar. Kendini daha iyi ifade eder.

Öğretmen 5: Kısıtlı sürede öğrenciye katkımız da maalesef kısıtlı oluyor. Dolayısıyla öğrenme sorumluluğunu öğrenciye kazandırdığımızda, kendilerini keşfederek öğrenme sürecine dâhil ettiğimizde daha hızlı ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiğini düşünüyorum.

Öğretmen 6 :Dil öğretiminde kısıtlı süremiz olduğu için öğrenciye katkımız da maalesef kısıtlı oluyor. Bu yüzden bu kısıtlı sürede öğrenme sorumluluğunu öğrenciye kazandırmamız gerekiyor. Bu şekilde kendilerini keşfederek öğrenme sürecine dâhil olacaklar ve daha hızlı ve kalıcı öğrenme sağlamış olacağız.

Öğretmen 7: Öğrencinin İngilizceyi neden öğrenmek istediğinin ve en iyi nasıl öğreneceğinin farkında olması bu süreci olumlu yönde etkileyecektir

4. Öğrenciler kendiliğinden özerk öğrenme becerilerini geliştirebilir mi?

Öğretmen 1: Öğrencilerin kendi imkânlarıyla özerk öğrenme becerilerini geliştirmelerinin zor olduğunu bu konuda bir öğretmenin rehberliğine ihtiyaç duyacaklarını düşünüyorum. Çok az sayıda özel öğrenciler bir noktaya kadar özerk öğrenme becerilerini geliştirebilirler ama bunu çok daha hızlı bir biçimde yapmanın yolu bence öğretmenin rehber olmasıdır.

Öğretmen 2: Bu bence çok kapsamlı bir soru çünkü burada ben bir noktaya kadar kişiliğin etki ettiğini bir noktaya kadar ailenin etki ettiğini düşünüyorum. Şimdi kendi öğrencilerimi düşünüyorum. Ben 15 yıldır devlet okulunda çalışıyorum. Özelde de çalıştım ama çoğunlukla devlette çalıştım ve ben genel olarak çocukların orta segmentte olduğu okullarda çalıştım. Yani öğrencilerin sosyal ve akademik becerilerinin orta veya bir miktar daha aşağıda olduğu okullarda çalıştım. Burada şunu gözlemliyorum. Bazı öğrenciler gelmiş 6,7 veya 8.sınıfta kendi öğrenmeleri ile ilgili bir fikirleri var. Mesela diyorlar ki ben şunu daha hızlı öğrenirim, bu konuda zorlanıyorum. Yani bir öğrencinin ben bu konuda zorlanıyorum demesi çok önemli bir bulgu çünkü çoğu öğrenci zorlandığı hatta hiç yapamadığı konuda bile mahir olduğunu düşünüyor. Bu çok büyük bir yanılgı. Öğrenmesi üzerinde söz sahibi olan öğrenci bu konu ile ilgili inisiyatif alabilen öğrencilere dikkat ettiğimde genelde ailelerinden de desteklendiğini görüyorum. Bu destek nasıl olabilir? Bu destek akademik bir destek olabilir, ailelerinde üniversite mezunu veya lise mezunu olan kişilerin sayısı yüksek olabilir. Bu ne oluyor aslında bu okula dair iş ve işleyişler bu çocukların günlük rutini halini almış olması tabi ki bu çocukların okula karşı her zaman olumlu bir bakış açısı geliştirmelerini sağlıyor. Tabi ki bu şu demek değil ailesinde her okuyan biri olan, üniversite mezunu olan kendi öğrenmesi ile ilgili doğru karar verebiliyor demek değil. Burada da kişisel özellikler öne çıkıyor. Bence hem öz yönelimli öğrenmeye meyilli olmak hem özerk öğrenmeye meyilli olmak kişisel bir özellik diye düşünüyorum. Ailesinde varsa eğitime karşı hem psikolojik hem ekonomik ve ya akademik bir destek bu özellik kat be kat artıyor ve

daha doğru yöne gidiyor. Ama bazı öğrenciler de hakikaten kendileriyle ilgili öz yönelimli veya özerk öğrenme ile ilgili gerçekçi bir değerlendirmeye sahip oluyorlar. Bu tür öğrenciler de zaten öğretmenlerinden veya çevrelerinden gelen öğrenme stratejileri ile ilgili bilgileri daha kolay uygulayabiliyorlar. Bu tür stratejileri hayatlarına daha kolay katabiliyorlar. Mesela ben lise yıllarımda şöyle bir şey geliştirmiştim. Okuldan geldiğimde çok yorgun oluyordum 1 saat uyuyordum ve ondan sonra kalkıp daha verimli ders çalışıyordum. Eşim de şunu anlatır gündüz uyuduğumda asla ders çalışmam sersem gibi olurum. Ben de sabah kalkıp ders çalışırım. Kendi öğrenme yolu ve yönünü çizmiş iki birey örneği. Bizim ailelerimizde üniversite mezunu yoktu, okumaya öğrenmeye teşvik psikolojik olarak vardı ama biz kendi yolumuzu çizerek etraftan gelen yönergeleri de daha doğru değerlendirebilmiştik. Dolayısıyla bir öğrencinin özerk öğrenme yöntemlerini tek başına öğrenmesi biraz zor olabilir. Kişisel olarak inisiyatif alabilme özelliği varsa, gelen destekleri çok daha etkili kullanabilir. Ama bir öğrencinin halk tabiriyle öğrenmede gözü yoksa, öğrenmeye yönelik olumlu bir tutum geliştirememişse veya zihinsel olarak, akademik olarak o yetilere sahip değilse siz istediğiniz kadar özerk öğrenme konusunda profesyonel olun, ona koçluk sağlayın orda ilerleme olamıyor. Toparlayacak olursam içinde olan kişi dışarıdan gelen direktifi desteği daha kolay uygulayabiliyor. Öğrenci bu tutumda değilse belli bir yere gelebilir ama tam anlamıyla özerk öğrenen olabileceğini düşünmüyorum

Öğretmen 3: Ortak başvuru metninin temelinde öğrencinin öğrenme özelliğini geliştirmesi esas alınmıştır. Öz değerlendirme, akran değerlendirme formları gibi sürekli öğrencinin durduğu yeri, öğrenme sürecindeki konumunu kendisine hatırlatan, bunları ölçmesini sağlayan araçlarla öğrenci özerkliğini geliştirmeyi desteklemektedir. Tavsiye edilen bu yöntemler yeterli ve doğru uygulandığında ve öğrenme sürecinin merkezinde öğrenci olduğu sürece, öğrenciler sadece verilen bilgiyi edinme değil öğrenme sürecinin işleyişini öğrenmeyi başarabilirler. Bir öğretmen olarak bazı öğrencilerin yetiştirilme tarzları neticesinde bu özerkliği kendiliğinden de geliştirebileceklerine inanıyorum. Öğrenme özerkliği sadece okul dersleri için değil hayatın tüm alanlarındaki süreçleri doğrudan etkileyen ve bu süreçlerin yönetilmesini sağlayan bir faktördür.

Öğretmen 4: Hayır geliştiremezler. Öğretmen destek bağlamında kilit roldedir.

Öğretmen 5: Bazı öğrenciler için evet ama çoğu için bir yol gösterenin, danışanın olması gerektiğini düşünüyorum.

Öğretmen 6: Bazı öğrenciler özerk öğrenme becerilerini kendileri geliştirebiliyor ama çoğu öğrenci için yol gösteren bir öğretmene, rehber ihtiyacı olacağını düşünüyorum.

Öğretmen 7: Belki bazı öğrenciler geliştirebilir ancak bence öğretmenin rehberliği çok etkili olacaktır.

5. Geleneksel öğretmen rolü öğrenen özerkliği gelişimi için öğrenciye yeterli desteği sağlar mı? Öğrenen özerkliği geliştirme sürecinde öğretmen hangi rolleri üstlenir?

Öğretmen 1: Geleneksel öğretmen rolünün öğrencide özerklik geliştirmede yeterli olamayacağını düşünüyorum çünkü geleneksel öğretmen rolünde öğretmen verici, bilgi kaynağıdır öğrenci ise bilgiyi pasif alıcı konumundadır. Öğretmen öğrenci özerkliğini geliştirmek için öğrenciyi bilgi kaynaklarına yönlendirmesi, öğrenciye öğrenmelerini kolaylaştıracak stratejiler öğretmesi ve bu noktada öğrencinin öğrenmesinin sorumlusu kılması gerekmektedir.

Öğretmen 2: Şimdi geleneksel öğretmen diye kitapların akademinin bahsettiği öğretmen sadece öğretmen merkezli çalışan, derse girip konusunu anlatan öğretmen. Ve yeni nesil öğretmen ki buraya bir soru işareti koymak istiyorum daha öğrenci merkezli çalışan, öğrenciye daha fazla inisiyatif veren onun özelliklerine daha çok değinen öğretmen ve ikinci tip öğretmenin öğrencinin yaratıcı özelliklerini daha çok geliştirdiği söyleniyor. Soru işareti dedim çünkü benim bu konuda hakikaten soru işaretlerim var çünkü bizler güya klasik öğretmenlerin verdiği eğitimle büyüdü, şimdiki öğrenciler de ve yeni nesil eğitim sistemi ile yetişiyor. Ancak ben kendi okul yıllarıma bakıyorum ve şu anki duruma bakıyorum. Bence ben daha yaratıcı şeyler yapabiliyordum ve benim arkadaşlarım da. Benim bu konuda hakikaten şüphelerim var yani geleneksel öğretmen modelini sürekli kötüleyip yeni tip öğretmen modelini sürekli olumlayan bir yaklaşım var. Oysa biz Türkiye’de yaşıyoruz yeni sistemle eğitim veriyoruz ancak istenen başarıya ulaşamıyoruz. Bu bir gerçek. Dolayısıyla kitaplarda yazan akademinin, yönetmeliklerin bize söylediği ve okulda uygulananlar arasında çok farklar var. Bu parantezi geliştirecek olursak hani sadece öğretmen merkezli diye anlatılan bir yöntemle öğrenciye ders anlatan yani sadece anlatıp çıkan öğretmen tipi öğrencinin özerk öğrenmesi ile ilgili bir adım atmış olmuyor ama onun dışında öğrenciye söz hakkı veren projeler geliştirmesini destekleyen hem ölçme değerlendirmeyi hem ders içi aktivitelerini çeşitlendirebilen öğretmen, grup çalışması yaptırabilen öğretmen, proje yaptırabilen, okul içinde değil okul dışında da öğrencileriyle ilgilenen ve kaynakları, yolları okul dışına da taşıyabilen öğretmen tabi ki öğrencilerin özerk öğrenen olmaları yolunda adım atmış olur. Ancak dediğim gibi 15 yıllık öğretmenim bu tamamen kişisel yani yeni sistemde yeni mezun bir öğretmen tamamen kendi öğretmeni gibi öğretebiliyor bazen. Ama yıllar önce mezun olmuş, hakikaten farklı kaynaklar okuyarak geliştiren, ben ne yapmayalım bu yol etkili değil, bu iş yolunda gitmiyor deyip düşünen, kendi öğrencisine farklı kapılar yollar açmak için gerçekten çabalayan öğretmenleri de görüyorum. Dolayısıyla bu biraz kişisel bir şey. Burada şunu da söylemek lazım müfredatı zamanında tamamlama baskısı, müfredattan da öte sınav baskısı belli ölçüde hepimizin elini kolunu bağlıyor. Özellikle sınav gruplarında ve aslında tüm gruplarda test çözme ve sınav çılgınlığı çok yayıldı. Ben 5 ve 6’lara test çözdürmemeyi tercih ediyorum ama bu çocuk çeşitli zamanlarda test temelli sınavlara giriyor. Dolayısıyla çocuk test çözme bağlamında başarısız olduğunda veli ve öğrenci kanadında tereddütler oluşuyor. Oysaki hepimizin bildiği bir gerçek var ki test çözme odaklı çalıştırmak başka bir şey İngilizce konuşma veya anlama üzerine çalışmak bambaşka bir şey. Konuşurken okurken yazarken minimal hatalar olsa da anlaşma sağlanabilir ama testte bir şey ya doğrudur ya yanlıştır. Dolayısıyla biz öğrenciyi farklı yönler yönlendirmenin ne kadar faydalı olduğunubiliyoruz ancak, sadece İngilizce değil genel öğrenme becerileri için de, müfredat ve sınav durumu bir engel olarak karşımıza çıkıyor. Mesela ben 5.sınıflarda 1.ünitedeyim. Bazı öğrencilerin ‘Geniş Zaman’ yapısını henüz anlamadığının farkındayım ama böyle devam edersem bu konuyu 2 ay daha anlatmam lazım. Bu durumda ne oluyor kitap bitmiyor ve öğrenci farklı sınavlara girdiğinde ‘öğretmenim işlemediğimiz yerden soru geldi’ diyor. Bu çocuğun psikolojisini düşünün. Özellikle başarılı öğrenciler için bu daha büyük bir sorun çünkü konuyu işlemiş olsam o sınavı cevaplayabilecek çocuk. Başarısız olması durumunda geri çekilebiliyor. Özellikle son yıllarda ben kişisel olarak müfredatı yetiştirmek ve öğrencilere okul dışı beceriler kazandırma konusundaki ikilem yüzünden derin bir vicdan azabı yaşıyorum.

Öğretmen 3: Geleneksel Öğretim sürecinde öğretmen merkezli bir tutum sergilendiği için öğrenci alıcı, öğretmen ise anlatıcı ve gösterici pozisyonunda bulunmaktadır. Ancak öğrenci özerkliğinin gelişmesi için öğrencinin sürecin içerisinde aktif bir rol oynaması ve öğrenmeyi öğrenebilmesi için bir takım aşamalardan geçmesi gerekmektedir.

Geleneksel öğretim yönteminde bu imkân bulunmamaktadır. Öğrenen özerkliği geliştirme sürecinde öğretmen bir rehber rolü üstlenir, öğrenciye öğrenme sürecinde yol gösteren, kilit noktalarda devreye giren, öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşmasını sağlayacak birtakım yöntemleri ona gösteren ve bu süreçleri gözlemleyerek öğrencinin süreci değerlendirebilecek becerilere ulaşmasını sağlayan bir kılavuz görevi görür.

Öğretmen 4: Geleneksel sınıf ortamı ve geleneksel öğretmen yaklaşımı çoğunlukla öğretmenin konuştuğu, öğrencinin pasif olduğu bağlamdır. Dolayısıyla desteklemez.

Öğretmen 5: Hayır. Öğretmen öğrenci için bir kaynak, danışan, yol gösterendir diye düşünüyorum.

Öğretmen 6: Sağlayacağını düşünmüyorum.

Öğretmen 7: Geleneksel yaklaşımda öğretmen öğrenme sürecini daha katı kurallarla, öğrenciyi pasif kılacak şekilde gerçekleştirir. Bu da özerklik geliştirme sürecinde öğrenciye yeterli desteği sağlamayacaktır. Öğretmenin öğrenciyi merkeze alması ve rehberlik yapması gerekir. Öğrencinin öğrenme sorumluluğunu alabilmesi için öğretmenin buna fırsat vermesi ve uygun bir ortam oluşturmaları gereklidir.

6.Öğrencilerinizin sınıf dışında da İngilizce öğrenmeye devam etmeleri için onları nasıl motive ediyorsunuz?

Öğretmen 1: Okulda İngilizce, öğrencilerin bu dili yeterince geliştirebilmeleri için yeterli olmadığını söylüyor ve özellikle de daha eğlenerek aynı zamanda da kendi hobilerine ilgi alanlarına yönelik kaynakların da olduğunu belirtiyor ve öğrencileri bu kaynaklara yönlendiriyorum. Zaman zaman şarkılar zaman zaman filmler veya oyunlar bu tür kaynaklar arasında yer alıyor.

Öğretmen 2: Bir kere her İngilizce öğretmeni gibi dil öğrenmenin gerekli olduğunu söylüyorum ve anlatıyorum. Siz 40 yaşına geldiğinizde ‘ben Ankara’da doğdum büyüdüm.’ diyeceksiniz. Bu basit bir cümle değil. Siz bir ülkenin başkentinde doğup yetişmiş bireyle olacaksınız ve bu da size yönelik bir bakış açısı geliştirecek. Sahip olduğunuz imkânlar bakımından gerek Türkçe becerileriniz gerek yabancı dil becerileriniz bakımından daha dezavantajlı yerlere göre önde olmanız beklenecek. İngilizcenin bir ders olmadığını, onları hayata hazırlayan, hayatta farklı şekillerde önlerine çıkacak bir ihtiyaç olduğunu onlara yeri geldikçe anlatmaya çalışıyorum. Bir dili iyi bilmenin birkaç diplomanın önüne geçebileceğini anlatıyorum. Diplomanız vardır ama bir şey bilmiyorsunuzdur. Bir dili iyi konuşmak her zaman size öne taşır. Çocukların ‘öğreneceğim de ne olacak’ şeklindeki sorularını yanıtlamaya çalışıyorum. Ders materyallerini onlara tanıtıyorum. Live worksheets, British Council gibi siteleri tanıtıyorum, bakın burada şu şarkı var dinleyebilirsiniz ve diyorum ki herkesin evinde bilgisayar telefon var. Oyun oynamaya ayırdığınız vaktin 10 dakikasını İngilizce oyunlara ayırın diyorum ve ilgili kaynaklara yönlendiriyorum. Özgün materyallerle karşılaşmalarını sağlayacak yönlendirmelerde bulunuyorum. Bunun dışında şu uygulamayı yapıyorum ve ondan da çok memnunum: Öğrenciler biraz hedef dile alıştıktan sonra dersin ilk 10 dakikasını NO TURKISH TIME uygulamasına ayırıyoruz. Bu bizim Türkçe konuşmadığımız bir zaman dilimi. Bu zaman diliminde How are you? Sorusunu yöneltiyorum mesela. Bu sormak için sorulan bir soru değil gerçekten çocukların nasıl olduğunu merak ediyorum. ‘İyiyim’ cevabını aldığında neden sorusunu yöneltiyorum. Doğal bir iletişim ortamı sağlıyoruz biz bu şekilde. Başta kırık dökük,

dilbilgisi açısından yanlış cümleler olsa da sene sonunda o kadar fark ediyor ki neredeyse sınıfın tamamına yakınıyla yaklaşık bir 10 dk hiç Türkçe konuşmadan hedef dilde konuşabildiğimiz, birbirimizi anlayabildiğimiz bunun ötesinde de insan insana gerçekten bir sohbet gerçekleştirdiğimiz bir uygulama yapıyoruz. Dolayısıyla bu tür etkinliklerle öğrencilere İngilizcenin sadece test çözüp boşluk doldurma, görselle eşleştirme gibi etkinliklerden olmadığını günlük yaşamda iletişim için kullanılan gerçek bir dil olduğunu kanıtlamaya çalışıyorum. Sosyoekonomik açıdan daha avantajlı yerde çalışsaydım o öğrencilerin yurtdışına çıkıp hedef dili kullanma imkanı olacaktı ve onları buna göre yönlendirecektim ama benim çocuklarımın tatilde hedef dilin anadili konuşuru olduğu yerlere gitme imkanı olmayacağı için bu türden uygulamalar kullanıyorum. Herhangi bir dilin sadece sınıfta öğrenilenlerle edinilemeyeceği konusunda konuşmalar yapıyorum. Küçük yaş grubu oldukları için hoşlarına giden oyun ve online uygulamalar ile motive etmeye çalışıyorum.

Öğretmen 3: Öğrencilerin bulundukları çevre çok kısıtlı, ailelerinin imkânları yetersiz ve çocuğun dünyaya bakış açısı yaşı ve konuma itibariyle çok daha dar bir perspektifte olabiliyor. Dolayısıyla öncelikle çocuğun dünyaya bakış açısını biraz değiştirmek gerekiyor. Dünyanın değişik yerlerine ulaşabilecekleri fikrini onları aşlamakla başlayıp, bu yerlere ulaştıkları zaman kendilerini ifade edebilmek için en önemli unsurun dil olduğunu fikrini benimsemelerini sağlamaya çalışıyorum. Bu aşamadan sonra teknoloji yardımımıza koşuyor ve zaten teknoloji ile iç içe olan, onunla doğup onunla büyüyen öğrencileri uygun platformlara yönlendirmeye çalışıp, onları hem keyif alabilecekleri hem de öğrenme süreçlerine devam edebilecekleri bir takım oyunlar oynamaları, film ve diziler izlemeleri için yönlendiriyorum.

Öğretmen 4: Kendi tecrübelerimi paylaşarak. Yurtdışında yaşadıklarımı dil bilmenin bu süreçte ne kadar önemli olduğunu anlatıyorum. Hatta iki yabancı dil bilen biri olarak bu durumun kazanımlarından bahsediyorum.

Öğretmen 5: İngilizceyi günlük yaşamlarına dâhil edebileceği etkinliklerle görevlendiriyorum.

Öğretmen 6: Yabancı dili günlük yaşamlarına dâhil etmelerini sağlıyorum.

Öğretmen 7: Onlara konuşma ve dinleme becerilerini geliştirecek uygulamalar öneriyorum. Teknolojiyi de sürece dâhil ediyorum.

6. Özerk öğrenme becerileri gelişen öğrenci yabancı dil öğrenmede ne tür avantajlara sahiptir?

Öğretmen 1: Okulda sınırlı ders saatleri içinde öğrenemediği ayrıntıları kendi özerk öğrenme becerisi ile araştırıp öğrenme imkanına sahiptir aynı zamanda okuldaki akranlarından seviyesi farklıysa kendi öğrenme hızına göre kendi öğrenmesini düzenleyip ilerleme imkanına sahiptir.

Öğretmen 2: Bence genel olarak özerk öğrenme becerisi geliştiren herhangi bir birey her türlü öğrenmede avantajlıdır. Öğrenmesinin amacını belirlemiştir, yöntemini kendi kişisel özelliklerine göre değerlendirerek karar verebilir yani başka birinin daha uzun yollar kat ederken özerk öğrenen kişiler daha kısa sürede alır. Dil açısından düşünecek olursak; dil öğrenmek farklı sebeplerle yapılan bir öğrenmedir. Yabancı ülkede yaşamak için öğrenilen dil ile sınav için öğrenilen dil farklıdır. Özerk öğrenme yetisi geliştirmiş bireyler öncelikle dil öğrenme amaçlarını doğru şekilde tanımlayabilir ve buna göre yol

alabilir, öğrenme yöntemini kendi belirleyebilir. Dil öğrenmede yöntem olayın çok büyük bir kısmını karşılar. Yani bir öğrenci hangi yöntemin onu daha ileri götüreceğini ayırt edebiliyorsa, hangi yöntemin onu zorladığını tespit edebiliyorsa bu tabi ki dil öğrenme sürecini daha da kısaltır. Onun dışında kaynak kullanımını konusunda da daha mahirdir. Başka kaynaklardan aldıklarını öğrenmelerine transfer ederler. Aynı zamanda ölçme değerlendirme konusunda da özerk öğrenme becerisi geliştiren birey esasında kendini doğru bir şekilde ölçüp değerlendirebilir. Daha önce de söylediğim gibi bir işi yapıp yapamadığımızı en iyi kendimiz biliriz. Ben Fransızca öğreniyorsam bu dili akıcı konuşup konuşmadığımı en iyi ben bilirim. Fransızcada şimdiki zaman konusunu öğrenip öğrenemediğimi en iyi ben bilirim. Dolayısıyla özerk öğrenme becerisi geliştiren bireyler kendi öğrenmelerini değerlendirip, dönüt verebileceği için süreç daha faydalı olur.

Özerk öğrenme becerisi gelişmiş olan öğrenci kesinlikle diğer öğrencilere göre daha avantajlı durumdadır çünkü bilgisini derinleştirmek geliştirmek için haftada 3-4 saatle sınırlı İngilizce dersini beklemek zorunda kalmamaktadır. Dil yetkinliği ile birlikte özgüveni ve dolayısıyla da motivasyonu artacaktır. Dilin mantığını kavrayıp dili yakından tanıyan öğrenci sonraki süreçte dili daha doğal yoldan gerçek iletişim bağlamlarından edinmeye ve pekiştirmeye devam edecek öğretim bakımından sınıf öğretimine ve öğretmene bağımlılığı azalırken dili etkin şekilde kullanabilmek için sosyal ilişkilere bağımlılığı artacaktır.

Öğretmen 3:Özerk öğrenme becerileri gelişen bir öğrenci artık öğrenmeyi doğal hayatın akışı içerisinde sürdüreceği için karşılaşacağı her durumda zorlanmadan yeni bir bilgiye ulaşabilir ve bunu kullanmak için motivasyona da sahiptir. Karşılaşacağı problemler için çok da zorlanmadan kendi çözüm bulabilir ya da ufak bir yardımla bu problemi çözebileceğini bildiği için dilin kullanımı konusunda özgüvenini kaybetmeden öğrenme sürecine devam eder. Kendi sınırlarını bildiği ve bilgi dağarcığı konusunda fikri olduğu için yardım istemesi gereken zamanda rahatlıkla bir akranından, bir öğretmeninden ya da bir bilgi kaynağından yardım isteyebilir.

Öğretmen 4: Sınıfta daha rahat, akademik anlamda daha başarılı olurlar.

Öğretmen 5: Araştırır, sorgular, ilişkilendirir, kullanır, değerlendirir ve öğrenmeyi sürekli hale getirir.

Öğretmen 6: Sorgular, ilişki kurar, araştırır günlük yaşamda uygular, değerlendirir ve öğrenmeyi sürekli hale getirir.

Öğretmen 7:Öğrenme sadece sınıf ortamında değil özel hayatlarında da devam eder. Farkındalığı artan öğrencinin motivasyonu ve dolayısıyla da başarısı artar.

8.Motivasyon ve öğrenen özerkliği arasındaki ilişkiyi nasıl tanımlarsınız?

Öğretmen 1: Motivasyon öğrenen özerkliği ile yakından ilişkilidir çünkü güdülenmiş öğrenci kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alma konusunda da istekli olacaktır diye düşünüyorum aynı şekilde öğrenme özerkliği olan öğrenci de öğrendikçe daha da motive olacaktır.

Öğretmen 2: Tabi ki aralarında pozitif bir ilişki vardır. Çünkü belirli bir konuda öğrenme deneyimi yaşamak için olumlu bir motivasyon oluşturan kişi o öğrenmeyi gerçekleştirmek için bütün kanallarını, bütün alıcılarını açacaktır. Kendi yaşamını da o

yöne doğru kanalizasyon edecektir. Yani onu öğrenmek için elinden geleni yapacaktır. Öğrencilerimiz olarak düşündüğümüzde, bizim öğrencilerimiz yaşları itibarıyla içsel motivasyonları daha az olan bir yaş grubu. Aslında yetişkinlerde içsel motivasyonla hareket etme daha öne çıkan bir durum. Çocuklarda ise, özellikle de bizim bağlamımızda olduğu gibi müfredatın sınırlamalar getirdiği durumlarda belirli bir konuyu öğrenmeye yönelik motivasyon daha sınırlı. İngilizce zorunlu bir ders olarak görülüyor. Ama herhangi bir öğrenci burada ben İngilizceyi öğrenmeliyim, öğrendiğimde şunlar olacak deyip içsel motivasyon geliştirebilirse o öğrenci çalışma, anlama ve süreci değerlendirme performansı tabii ki diğer öğrencilerden kat kat yüksek olacaktır.

Öğretmen 3: Öğrenen özerkliğinin gelişebilmesi için kişinin öğrenilen bilgiye ihtiyaç duyması ve öğrenme sürecini devam ettirebilmesi için bu ihtiyacın devam ederek öğrenciye öğrenme motivasyonu sağlaması gereklidir. Motivasyon olmadığı zaman öğrenen özerkliğinden bahsedilemez. Öğrenen özerkliği temelinde öğrencinin öğrenilen şeye olan ihtiyacının neticesinde gerçekleşir. Öğrenilen bilginin ya da becerinin kullanılabileceği bir alan yoksa öğrenme anlamsızlaşır ve amaçsızlaşır. Amaç olmadığı zaman ise öğrenme isteği kaybolur.

Öğretmen 4: Ben yabancı dili tatil köyünde çalışırken öğrendim. Hiçbir zaman İngilizceyi ders olarak görmedim. Dile ihtiyaç duydum dolayısıyla öğrenmeye yönelik motivasyonum arttı. Öğrenme ve motivasyon arasında doğrudan ve pozitif bir ilişki olduğunu düşünüyorum.

Öğretmen 5: Doğrudan bir ilişki olduğunu düşünüyorum. Öğrenme motivasyonuna sahip bir öğrenci doğal olarak öğrenme sorumluluğunu almış, özerkliğini ilan etmiştir.

Öğretmen 6: Doğrudan bir ilişki vardır. Öğrenmek için çaba gösteren bir öğrenci, öğrenme sorumluluğunu almış, öğrenen özerkliğini edinmiştir.

Öğretmen 7: Öğrenen özerkliği geliştirmek motivasyonu artırır.

9.Öğrencilerinizin kendi öğrenme hedeflerini belirleme konusundaki tutumları nedir?

Öğretmen 1: Bu yıl proje okulunda çalışıyorum, öğrencilerimin motivasyonu oldukça yüksek ve öğrenme özerkliği konusunda donanıma sahipler ve belli bir düzeyde olan öğrenciler. Nasıl öğrenecekleriyle ilgili bir donanıma sahipler ve öğrenme hedeflerini belirlemiş durumdalar.

Öğretmen 2: Dediğim gibi ben ortaokulda çalışıyorum ve çocuklar yaşları itibarıyla zaten, gelişimsel açıdan kendi öğrenme hedeflerini belirleme açısından çok aktif oldukları bir yaşta değiller. Yetişkinler bu konuda daha aktif olurlar yani yetişkinler seçilecek konular içinden bir konu seçip, önlerindeki alternatiflerden birini seçip öğrenme hedeflerini daha net bir şekilde belirleyebilirler. Ama şu anda bizim öğrencilerimiz belli bir müfredat çerçevesinde belli dersleri almak zorundalar ve seçme gibi bir durumları yok ama yine 15 yıllık öğretim hayatımı düşündüğümde evet kendi öğrenme hedefini belirleme konusunda öne çıkan birkaç öğrenci aklıma geliyor. Demek ki bu hem ailenin verdiği destek hem okul dışında edindiği farklı deneyimleri İngilizceye aktarabilme ve İngilizcenin kendi hayatı için bir ihtiyaç olduğunu değerlendirebilme konusunda avantajlı olan çocuklar, öğrenme hedeflerini okulun belirlediği müfredat çerçevesindeki hedeflerin dışına çıkarabiliyor. Elbette bu

çocukların tabi ki motivasyonları da daha farklı oluyor, kullandıkları kaynaklar da bizim verdiğimiz kaynaklardan farklı oluyor. Eve gittiklerinde kaynaklarını çeşitlendirebiliyorlar. Kendi öğrencilerimi düşündüğümde yaşları gereği kendi hedeflerini belirleme konusunda çok aktif değiller.

Öğretmen 3: Ülkemizdeki eğitim sistemi her ne kadar öğrenci merkezli olmaya eğilimli olsa da halen öğretmen odaklı, sınav odaklı, ve geleneksel bir sistemdir. Dolayısıyla çoğu öğrenci öğrenme hedeflerini sınav odaklı tutmakta, çok az sayıda öğrenci (ki bu öğrenciler genellikle bilinçli velilerin, sadece dersler alanında değil, hayatın her aşamasında sorumluluk sahibi olan çocuklardır) öğrenmeyi öğrenmeye çalışmaktadır.

Öğretmen 4: Maalesef öğrenme hedefi geliştirebildiklerini düşünmüyorum. Desteğe ve yönlendirmeye ihtiyaçları var. Online oyun terminolojisine hâkimler. Bu oyunları oynamak için çeşitli kavramlara ihtiyaçları var. Bu ihtiyaç onları öğrenmeye yönlendiriyor ve çok da güzel öğreniyorlar. Dolayısıyla ihtiyaç hissetmeleri çok önemlidir.

Öğretmen 5: Bazıları öğrenme sürecinde aktif olmayı tercih ederken maalesef bazıları pasif kalıyor. İsteklerini, ihtiyaçlarını dile getirebilen öğrencilerim var.

Öğretmen 6: Bazı öğrencilerim öğrenme sürecinde daha aktif katılımında bulunurken maalesef bazıları çok daha pasif kalıyor. İsteklerini dile getirebilen öğrencilerim de öğrenme sürecine dâhil etmeye çalıştığım sessiz pasif öğrencilerim de var.

Öğretmen 7: Öğrencilerin geneli maalesef öğrenme hedefleri geliştirme bakımından yeterli değil. Bu konuda aile ve öğretmenler rehberlik sağlayabilir.

10. Sınıf ortamının özerk öğrenme becerileri geliştirme bakımından önemi nedir? Sizin sınıf ortamınız öğrenen özerkliğini destekler nitelikte midir?

(Öğrencilerinizi sınıf etkinliklerine karar verme, planlama, ölçme değerlendirme konularında sürece dâhil edebiliyor musunuz?)

Öğretmen 1: Sınıf ortamında bazı etkinliklere öğrencileri de dâhil etmek benim sevdiğim bir uygulama çünkü bu hem önemli özelliklerini daha da geliştiriyor hem de dersle daha çok ilgilenmelerini sağlıyor. Örneğin bazı etkinliklerde kitabın bize önerdiğinin dışına çıkıp ya da tekniğin dışına çıkıp öğrencilere daha cazip gelen teknikleri kullanabiliyoruz hatta zaman zaman bu ölçme değerlendirme sürecinde bile gelişebiliyor. O yüzden bunu olabildiğince öğretimime dâhil etmeye çalışıyorum. Öğrencilere seçme hakkı ve şansı vermek öğrenme özerkliği kazandırmanın başka bir yolu ve sınıf ortamı da bunun için çok uygun bir yolu.

Öğretmen 2: Okul ortamı bazı öğrenciler için, özellikle de aileden sosyal destek göremeyen, eğitim ve öğrenme ile ilgili deneyim yaşayamayan öğrenciler için sadece konu anlamında değil öğrenme anlamında da bir deneyim yuvasıdır. Yani çocuk aslında burada öğreniyor neyin nasıl öğrenilmesi gerektiğini, bir kaynağın nasıl araştırılması gerektiğini veya öz değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiğini burada öğreniyorlar. Şöyle düşünelim anne babası hakikaten düşük eğitim düzeyine sahip ya da eğitim öğretime karşı olumlu bir bakış açısı geliştirememiş ailelerin çocukları da haliyle kendi anne babalarının tutumuna benzer bir tutumla ya da boş olarak geliyor önümüze. Biz okulda aslında sadece belli bir konuyu öğretmek değil öğrenmeyi öğretmek hedefini de gerçekleştirmeye çalışıyoruz. Biz her şeyi öğretemeyiz, hiçbir öğretmen her şeyi

öğretemez. Bir yerde öğrenciye neyi, nasıl ve nereden öğrenebileceğini konusunda da rehberlik etmemiz gerekir ki o yetişkinlik hayatında farklı kaynakları nasıl kullanması gerektiğini bilsin. Ben mümkün olduğunca öğrencilerimin aktivite seçimlerinde söz hakkı olmasını istiyorum. Çünkü sonuçta o etkinliği onlar yapacaklar, o süreci tamamlayacaklar. Onların sıkılmadan katılım göstererek çalıştıkları bir etkinlik benim için çok önemli. Ben öğrencilerime şunu söylüyorum.40 dakika buradayız, ben de sıkılmak istemiyorum sizi de sıkılmak istemiyorum. Benim tavrım anlayan anlar anlamayan kendi tarzında bir tavır değil. Ya da benim yöntemim bu. Peşimden gelen gelir şeklinde değil. Daha ilk dersten bunları onlarla paylaşıyorum. Bu 40 dakika bizim ortak alanımız olacak, mümkün olduğunca kuralları da birlikte belirleyeceğiz süreci de birlikte yürüteceğiz. Bununla ilgili ilk derste kural belirleme ile başlıyorum. Diyorum ki bundan önceki okul yaşantınızı düşünün ve kurallarımızı birlikte belirleyelim ki öğrenmemize engel olacak davranışları engelleyelim. Daha sonra süreç içerisinde öğrencilerin hem dersi değerlendirmesini hem de beni değerlendirmesini isimsiz mektuplar isteyerek yapıyorum. Bu şekilde öğrenci benim yüzüme söyleyemediğini yazabiliyor. Onlara ‘Bu dersi seviyorum ‘ gibi bir değerlendirme değil ‘Bu dersi seviyorum çünkü...’,ya da ‘ Sevmiyorum çünkü... ‘ şeklinde değerlendirmeler yapmalarını istediğimiz söylüyorum. Benim amacım aslında sadece benim dersim özelinde öğrencinin bir değerlendirme yapması değil yaşadığı deneyim üzerinde bir değerlendirme yapması. Yoksa ‘seviyorum’ ya da ‘ seviyorum’ gibi afaki terimler ne öğrenmeye ne öz değerlendirmeye ne de sürecin iyileşmesine hiçbir katkı sağlamaz. Dolayısıyla ben öğrencilere etkinlik seçiminde, sınıf kurallarını belirleme konusunda birlikte karar vermeye çalışıyorum. Birlikte karar veremediğim tek durum müfredat içeriği. Burada da şunu yapıyorum öğrencilerin anlayış seviyesinin üzerinde olan ya da ilgilerini cezbetmeyen konularda uyarlamalar yapıyorum.

Öğretmen 3: Sınıf ortamı öğrencinin kendi akranları ile birlikte öğrenme süreçlerine maruz kaldığı bir ortam olduğu için öğrenme özelliklerini geliştirmede önemli bir rol oynar. Öğretmenin tutumu, yapılan etkinliklerin temel amaç ve içerikleri öğrenme becerilerini geliştiren temel faktörlerdir. Benim sınıf ortamım tam olarak öğrenen özerkliğini destekler nitelikte değildir. Çünkü böyle bir sınıf ortamı öğretmenin yeterli etkinlik uygulayabilme oranı, zaman ve müfredat programı dâhilinde sistemin beklentileriyle doğrudan ilişkilidir. Bu konuda ülkemizdeki eğitim sisteminin büyük sıkıntıları olduğunu düşünüyorum. Gerçekleştirilmesi istenen öğretim hedefleri ile müfredat programında belirlenen ders saatlerinin birbiriyle uyuşmadığını düşünüyorum. Bu kısıtlara maruz kaldığım için bir öğretmen olarak öğrencinin ihtiyaçlarından çok sistemin benden beklentilerini daha çok dikkate almak zorunda kalıyorum. Bu durumda öğrencilerin planlama, ölçme, değerlendirme ya da etkinliklere karar verme konusunda sürece dâhil olması pek de mümkün olmuyor.

Öğretmen 4: Teknolojinin kullanımı ile birlikte sınıfın fiziki koşulları öğrenen özerkliğini teşvik etme konusunda daha iyi hale geldi. Sınıf ortamımda sadece hedef dili kullanıyorum. Mümkün olduğunca iletişimci etkinliklere yer veriyorum. Sınıf ortamı öğrenen özerkliği geliştirme konusunda büyük bir öneme sahiptir.

Öğretmen 5: Evet, özellikle grup oluşturulması gereken etkinliklerde gönüllü öğrencilerden grup liderlerini belirledikten sonra grup arkadaşlarını seçme görevlerini onlara bırakıyorum. Etkinlikteki rollere uygun arkadaş seçiminde de aynı yöntemi kullanıyorum. Etkinlik esnasında görülen eksikliklere göre uyarlamalar da onlara ait. Dikte çalışmalarında, kısa cevaplı sınav kontrollerinde de öğrencilerimi ölçme değerlendirme sürecine dâhil etmeye çalışıyorum.

Öğretmen 6: Evet genellikle grup çalışmaları yaptırıyorum. Etkinlikteki rollere uygun arkadaş seçimini ve etkinlik esnasındaki uyarlamaları da kendileri yapıyor Kısa cevaplı sınav (quiz) kontrollerinde de öğrencilerimi ölçme değerlendirme sürecine dâhil etmeye çalışıyorum

Öğretmen 7: Sınıflar kalabalık ve ders saatleri de sınırlı olduğu için bireysel farklılıkları dikkate almak ve etkileşimli sınıf ortamı oluşturmak tam anlamıyla mümkün olamıyor. Yine de mümkün olduğu ölçüde öğrencileri sürece dâhil ediyorum.

11. Sınıf etkinliklerini daha iletişimci daha etkileşimli hale getirmek ve sınıf içinde öğrenen özerkliğini geliştirmek adına uyarlamalar, değişiklikler yapıyor musunuz?

Öğretmen 1: Zaman zaman sınıf içi etkinliklerimiz, iletişimci bir öğrenme ortamı gerçekleştirmek adına kitapta sunulan örneklerin dışında farklı etkinlikler kullanabiliyorum. Öğrencinin daha kolay anlayabilmesi, öğrenmenin daha fazla gerçekleşmesi için bazen teknikleri bazen materyalleri değiştirebiliyorum.

Öğretmen 2: Mümkün olduğunca ikili, üçlü dörtlü grup çalışmalarını çok yapıyorum. Basit oyunlar şeklinde de daha büyük gruplar halinde de yapıyorum veya basit bir etkinliği yanınızdaki ya da arkanızdaki arkadaşınızla yapın diyorum ya da tümünden bir karma yapıp bambaşka kişilerle de eş olmalarını sağlıyorum. Yani şunu hedefliyorum aslında rastgele atamalarla farklı arkadaşlarıyla çalışmaları. Öncelikle çocukların birbirleriyle oluşan iletişimi artırıyor ve ilginç şekilde şunu da görüyorum bazen benim anlattığımı anlamayan öğrenci arkadaşının anlattığını anlıyor. Hani o peer teaching dediğimiz şey çok önemli. Bu şekilde grup çalışması yaptığımızda sınıfın monotonluğunun dışına çıkmış oluyor. Okulların fiziki ortamında benim öğrenciliğimden beri tahtaların akıllı olması dışında değişen herhangi birşey yok. Bu çocuklar, kendi çocuklarımdan da biliyorum belli bir noktadan sonra sıkılıyorlar.30 saat dersi olan öğretmen de sürekli derse girip çıktığında bir monotonluk gelişebiliyor. Hareket etmeyi seven çocuklar için bir etkinlikte sınıfın içinde hareket etmek bile onlara tebessüm ettiriyor. O an uykuluysa uykusu açılıyor. Çocuklar bu tür etkinlikleri çok seviyor ama yine ölçme değerlendirme ile ilgili konuya gelmek istiyorum. Bu tür etkinlikleri 5,6 ve 7'lerde yapabiliyorum ancak 8'ler bu tür etkinlikleri en az gerçekleştirdiğim sınıf. Çünkü 8.sınıfta öğrencileri sınava hazırlamak zorundayız. Müfredat dâhilindeki konuları bitirmek zorundayız dolayısıyla bu tür yoğunluğun içinde öğrenci gereksinimleri doğrultusunda daha test odaklı çalışma yaptırıyorum. Öğrenci de bu etkileşimli etkinliklere test çözmesi gerektiğini düşündüğünden katılmakta isteksiz oluyor. Sınıf içinde grup çalışmaları yapmaya fazlasıyla gayret ediyorum. Bu öğrenen özerkliğini de akrandan öğrenmeyi de geliştiriyor ancak sınav konusu bizi kısıtlıyor.

Öğretmen 3: Programa uygun olan, içerik ve süre bakımından uygulama imkanı bulabildiğim etkinliklere, öğrencilerimin seviye ve beklentilerine uygun olarak etkileşimli hale getirmek için birtakım uyarlamalar yapıyorum. Ancak yine de bu uygulamaların sayıları bir öğretmen olarak gerçekleştirmek istediğimden çok daha az.

Öğretmen 4: Genellikle sınıf içi etkinliklerde zaman zaman sınıf düzeyine uygun hale getirmek zaman zaman da daha ilgi çekici hale getirmek için uyarlamalar yapıyorum. Hedef dildeki şarkılardan, canlandırmalardan yararlanıyorum. Bazen de etkinlikte öğrencilerin düzenlemeler yapmasını istiyorum. Bir diyalogdaki isimleri istedikleri isimlerle değiştirmek bile bazen dikkatlerini çekiyor ve daha fazla odaklanmalarına yardımcı oluyor.

Öğretmen 5: Her öğrencinin öğrenme sürecine dâhil olabileceği uyarlamalar yapmaya çalışıyorum.

Öğretmen 6: Her öğrenciyi sürece dâhil edebileceğim değişiklikler yapmaya çalışıyorum.

Öğretmen 7: Evet etkinlikleri bazen değiştirerek daha etkileşimli hale getiriyorum. Bazı etkinlikleri ikili çalışma ya da konuşma etkinliği olarak düzenliyorum.

12. Ders içi etkinliklerinizde ikili ve grup çalışmalarına yer veriyor musunuz?

Öğretmen 1: Ders içi etkinliklerde çok faydalı olduğuna inandığım ikili ve grup çalışmalarına yer veriyorum.

Öğretmen 2: Dil öğretiminde ikili ve grup çalışmaları uygulamanın şart olduğunu düşünüyorum. Öğrencileri etkileşimli çalıştırmanın en bilinen ve en kolay uygulanabilen yolu bu tip çalışmalar olduğu için ben de sınıflarımda bu gibi çalışmalara sık sık yer veriyorum.

Öğretmen 3: Elbette yer veriyorum.

Öğretmen 4: Çokça yer vermeye çalışıyorum.

Öğretmen 5: Evet, sık sık yer vermeye çalışıyorum.

Öğretmen 6: Elbette yer vermeye çalışıyorum.

Öğretmen 7: Eğer yeterli süre varsa elbette ikili ve grup çalışmalarına yer veriyorum. Özellikle ikili çalışmaları daha çok tercih ediyorum.

13. Akranlarıyla ortak çalışma yürütmeleri öğrencilerinizin dil gelişimine katkı sağlıyor mu?

Öğretmen 1: Akranlarıyla ortak çalışma yürütme, öğrencilerin akranlarından öğrenerek eksikliklerini tamamlamalarına ve birbirine rehberlik etmelerine imkan sağladığı için öğrenmelerine katkıda bulunuyor.

Öğretmen 2: Akranlarıyla ortak çalışmanın dil edinimine katkısı yadsınamaz çünkü dil iletişim gerektirir. Sadece kitaptan okumak sadece boşluk doldurma gibi etkinliklerle dil öğrenmek imkansız. Daha doğrusu iletişim kurabilecek şekilde bir dil öğrenmek imkansız. Dilbilgisini öğrenirsiniz ama iş iletişim kurmaya geldiğinde orda sorun yaşarsınız. Onun için ben akran öğrenmelerini desteklemek adına, öğrencilerin gerçek iletişim etkinliklerine katılacağı etkinlikler tasarlama konusunda gayret ediyorum. Bu gerçek iletişim uygulamalarına önce öğrencilerle benim kurduğum gerek iletişimle başlıyorum. Onlara dersin başında gerçek bir soru olarak ‘How are you?’ sorusunu yöneltiyorum. Bunun dışında grup çalışmaları sırasında hem birbirlerini tanıyorlar hem birbirlerinin özelliklerini biliyorlar hem de birbirlerinden öğrenebiliyorlar.

Öğretmen 3: Akranlarla ortak çalışma yürütmek öğrencilerin dil gelişimine kesinlikle katkı sağlıyor. Birbirlerinden öğrenme süreci çoğunlukla tekil öğrenmeden çok daha iyi sonuç veriyor.

Öğretmen 4: Grupları oluştururken öğrenci düzeylerine dikkat ediyorum. Süreçte öğrenciler birbirlerinden öğreniyorlar. Akademik açıdan daha zayıf olan öğrenciler grup çalışmalarıyla daha güvende hissediyor. Çekingen öğrenciler motive oluyor.

Öğretmen 5: Akran çalışmalarının akran öğrenmesine olumlu yönde katkı sağladığını çok kez gözlemledim.

Öğretmen 6: Akranlarıyla ortak çalışmalarının akran öğrenmesini olumlu yönde etkilediğini sık sık gözlemledim.

Öğretmen 7: Onların birbirinden de öğrenmesini sağlıyor, motivasyonlarını arttırıyor, daha çok keyif alıyorlar ve başarıları da artıyor.

14. Okuttuğunuz sınıfların müfredatı ve ders kitapları öğrenen özerkliği destekliyor mu?

Öğretmen 1: Tam anlamıyla desteklediğini düşünmüyorum.

Öğretmen 2: Ders kitapları ve müfredat benim kanayan yaram. Ben 15 yıldır çalışıyorum. Sınav sistemi çok kez değişirken kitaplar o sıklıkta değişmedi. Kitap değişse de müfredat değişmedi. Sınavların yapısı değişti ancak kitaplar aynı kaldı. Sınavlar beceri temelli ama kitaplar bunu destekler nitelikte değişmedi. Aynı yoldan gidip farklı sonuca ulaşmak mümkün mü? Kitaplar öğrenci seviyesinin üstünde. Aynı ünite birden fazla dilbilgisi konusu içerebiliyor, öğrenci bunu kavrayamıyor. Aynı zamanda üniteler arasında da anlamlı bir geçiş olamıyor. Bir ünite bilim adamlarından bahsederken sonraki hayvanları konu alabiliyor. Kitap üniteler arasında ilgililik bakımından eksik kalabiliyor. Özellikle 7 ve 8.sınıf kitapları konusunda bu durum daha belirgin. İçerik, ölçme değerlendirme ve kitap konularına karar verenlerin ortak hareket etmeleri gerekiyor. Aksi durumda tüm aksaklıkları gidermek öğretmene kalıyor. Hem kitabı işlemek, hem öğrenciyi sınava hazırlamak, hem de etkileşimli dil öğrenmeyi gerçekleştirmek öğretmenin sorumluluğunda oluyor. Kitaplarımız çok fazla dilbilgisi konusu kapsıyor. Herhangi bir konuyu tam anlamıyla öğrenmiş öğrenci yaz tatili sonrası bir üst sınıfa geçtiğinde bildiğini tamamen unutmuş oluyor. Tam öğrenme gerçekleşmeden, zaman kısıtı nedeniyle bir başka konuya geçmek durumunda kalmamız etkileşimli etkinlik yapmamıza da olanak sağlamıyor.

Öğretmen 3: Ders kitaplarımızda bol miktarda öğrenen özerkliğini destekleyen etkinliklere yer verilmiş, her ünite sonunda öz değerlendirme / akran değerlendirme formları gibi bir takım özerklik destekleyici değerlendirme biçimleri yerleştirilmiştir. Ancak uygulama bakımından hala geleneksel yöntemlere sık sık başvurmaktayız

Öğretmen 4: Mevcut sistem ve kitaplar eskiye oranla çok daha iyi.

Öğretmen 5: Bazı kısımlarda desteklediği söylenebilir.

Öğretmen 6: Tamamen olmasa da bazı kısımları destekliyor.

Öğretmen 7: Yeterince desteklemiyor.

15. Öğrenen özerkliği geliştirme konusunda ne tür güçlüklerle karşılaşıyorsunuz, bu güçlüklerin üstesinden gelmek için ne tür stratejiler geliştiriyorsunuz?

Öğretmen 1: Öğrenen özerkliğini gerçekleştirmek adına karşılaştığımız en büyük güçlük öğretmenlerin yoğun iş temposu içinde öğrencilerin özerkliklerini destekleyecek,

kitaplarda yer almayan farklı etkinlikler tasarlamak ya da mevcut etkinlikleri öğrenen özerkliğini destekleyecek şekilde düzenlemenin fazladan çaba ve zaman gerek gerektiriyor olması ve bazen de öğrencilerin bu konuda kolay olanı tercih edip bilgiyi hazır almak istemeleridir.

Öğretmen 2: Ben aslında şunu düşünüyorum. Bizim eğitim sistemimiz özerk bir öğrenen istiyor mu? O konuda soru işaretlerim var. Belki de problem burada. Yönetmelikte, müfredatta olan ile işleyişte olan arasında çok fark var. Dil eğitimi açısından baktığımızda Avrupa Dil Portfolyosu, son dönemde şahit olduğum mesleki gelişim toplulukları, dil sınıfları, proje okulları var. Ancak, 15 yıllık öğretmenlik deneyimimde öğrenen özerkliği konusunda asıl problemin öğrenen özerkliği konusunda toptan bir yönlendirme yapmadığını gözlemledim. Daha çok öğretmenlerin bireysel çabası ön plana çıkıyor. Mesleki gelişim çalışmaları örnek vermek istiyorum. Uygulama ilk başladığında sahip olduğumuz motivasyon çok başkaydı. Sağlık nedeniyle şartlar beni çok zorluyordu. Buna rağmen bu eğitimlere koşa koşa geliyordum. Ancak zamanla durum değişti. Farklı sebeplerden dolayı öğretmenlerin ilk motivasyonu azaldı, bir geri duruş ortaya çıktı. Peki ben öğrenen özerkliği geliştirme konusunda ne yapıyorum? Ben dil eğitiminde etkileşim ve anlamlı girdiye çok önem veriyorum. Etkili iletişim kurabilen kişi kendini bir şekilde değerlendirmesini de biliyor ve bu konuda yolunu daha kolay çizebiliyor. Öğrencilerime alternatif yollar sunuyorum. Dil öğrenme ile ilgili kullanacakları farklı kaynaklar sunuyorum. Onlara dil öğretmenin neden gerektiğini anlatıyorum. Farklı örneklerle motive etmeye çalışıyorum ve bence bir öğrenenin özerk olmasının en önemli kademelerinden birisi de öğrenenin kendi öğrenmesi üzerine düşünebilmesi, süreci değerlendirebilmesi ve öğretmen ile yürütülen toptan öğrenme süreci üzerinde düşünebilmesi. Derslerimde isimsiz mektuplar yoluyla dersimizi gerekçeleriyle birlikte değerlendirmelerini istiyorum.

Öğretmen 3: Öğrencilerin çoğunun öğrenme süreçlerinin sınav odaklı olması ve özerk öğrenme için hata yapıp hatadan öğrenme ya da kendini değerlendirme sürecinin, alınan notun verdiği kesin yargıdan uzak ve daha geniş bir zaman ve zeminde olması ailelerin ve öğrencilerin alışık olduğu sonuç odaklı öğrenmeyle zıt bir yapıda olduğu için problemler çıkabilmektedir. Notlama sistemimi öğrencinin çabasını temel alarak, derse aktif katılımın sınav notundan üstün değerde olduğunu anlatarak, mümkünse her konuyla ilgili etkileşim gerçekleştirebilecekleri sınıf içi etkinlikler düzenleyerek, öğrenileni uygulamaya teşvik edici planlamalar yaparak özerklik geliştirmelerine destek olmaya çalışıyorum.

Öğretmen 4: Hedef dil ile anadil arasındaki farklılıklar özellikle söz dizimi öğrencilerin dili öğrenmesini güçleştiriyor. Bu sorun daha fazla hedef dile maruziyet, dili etkileşimli şekilde kullanma ve daha çok okuma dinleme gerektiriyor, bu tür imkânların her zaman arzu edildiği ölçüde olmayışı dil öğrenmeyi ve daha ileriye taşımayı güçleştiriyor. Ana dil ile hedef dil arasındaki dilbilgisel farklılıklar nedeniyle öğretim programında dilbilgisine de yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Dili tam anlamıyla tanıyamayan öğrenci ilerleyemiyor. Aynı şekilde öğrencinin öncelikle kendi diline çok iyi hakim olması hedef dili öğrenmeyi kolaylaştıracak ve öğrencinin sınıfta öğrendiklerini daha geniş bağlamlarda kullanmasını ve ilerlemesini sağlayacaktır. Gerektiğinde bahsettiğim sorunlarla ilgili öğretim yapabiliyorum.

Öğretmen 5: Öğretmenin danışan rolünde olduğunu düşündüğümüzde sınıf mevcutlarının çok, her öğrenciye ayrılacak zamanın az olması karşılaşılan güçlükler olarak sayabilirim.

Öğretmen 6: Öğretmen rehber rolünde olduğu için dil öğretiminde haftalık ders saatinin kısıtlı olması ve sınıf mevcutları kalabalık olduğu için her öğrenciye ayrılacak zamanın az olması karşılaşılan zorluklar olarak sayabilirim.

Öğretmen 7: Ben daha çok müfredatın çok yoğun olması ve ders saatlerinin az olması sebebiyle sorun yaşıyorum. Öğrenen özerkliğini destekleyecek aktiviteleri bu nedenle çok fazla gerçekleştiremiyorum.

