

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE OTONOM ÖĞRENME: NEDEN VE NASIL?

AUTONOMOUS LEARNING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: WHY AND HOW?

Cihan AYDOĞDU*

Özet

Son yıllarda, otonom öğrenciler yetiştirmenin gerekliliği eğitim/öğretim alanında, özellikle de yabancı dil öğretiminde, sıkça tartışılmaya başlanmıştır. Yabancı dil alanı, öğrencinin otonom olmayı öğrenebileceği en uygun alanlardan biridir. Ancak, öğrencinin otonom olabilmesi için öncelikle nasıl öğreneceğini öğrenmesi gerekir. Öğrenmeyi bilen öğrenci ise sorumluluk almayı, ihtiyaçlarını ve hedeflerini belirlemeyi bilen, uygun kaynak ve araç gereçleri seçebilen, çalışma yöntemini belirleyebilen ve kendi performansını değerlendirebilen öğrencidir.

Bu çerçevede, bu çalışmada otonom öğrenme kavramı, yabancı dil öğrencileri için gerekliliği ve öğrenmeyi öğrenmek kavramı tartışılmış ve öğrencilere öğrenmeyi öğretmek amacıyla uygulanabilecek bir çalışma örneği ve öz değerlendirme formu örneği sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Otonom öğrenme, otonom öğrenci, öğrenmeyi öğrenmek, öz değerlendirme.

Abstract

Recently, the necessity of having autonomous learners, especially in foreign language teaching has been debated frequently. Foreign language teaching is one of the most appropriate fields in which students can learn how to become autonomous. However, it is necessary for a student to learn how to learn in order to become autonomous. The student who knows how to learn is the one who can take the responsibility of his own learning; who is aware of his needs and goals; who is able to choose the appropriate sources and materials; who can identify his studying methods and who is able to evaluate his own performance.

This study discusses the terminology of autonomous learning and its necessity for learning a foreign language. It also discusses the concept of learning how to learn and exemplifies a sample form for studying and self evaluation which can be applied for the purpose of teaching how to learn.

Key Words: Autonomous learning, autonomous learners, learning how to learn, self evaluation.

Otonom Öğrenme

Otonom öğrenme kavramı 70'li yıllarda tartışılmaya başlamış ve dil öğretimi alanında yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur. Bu tartışmalar sonucunda iletişim kavramı önem kazanmış ve iletişim edinci yeni uygulamaların temelini oluşturmuştur. Öğrenme kavramı artık bir bilinmeyen olmaktan çıkmış, strateji kavramı ışığında çözümlenmeye çalışılan bir süreç olmuştur.

* Yrd. Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı.

Buna paralel olarak, ihtiyaç analizi, hedef belirleme ve değerlendirme gibi kavramların tartışılmaya başlanmasıyla birlikte dil öğrenmenin ne denli karmaşık bir süreç olduğunun ayırtına varılmış ve öğrenci merkezli bir eğitimin gerekliliği anlaşılmıştır. Zira “nasıl öğretmeliyim?” sorusu yerini “öğrenci nasıl öğrenir?” sorusuna bırakmıştır. Bu gelişme, öğretmenin sınıf içindeki konumunun değişmesini zorunlu kılmıştır. Artık öğretmen bilgiyi elinde bulunduran kişi değil, öğrencisine rehberlik eden, yol gösteren kişidir. Öğretmen ve öğrencinin rollerinin bu yönde değişmesi otonom öğrenme alanında yapılan çalışmaların amaçlarıyla örtüşmektedir.

Öğrenciyi otonom kılmak adına yapılan uygulamaları değerlendirdiğimizde farklı uygulamalarla karşılaşırız. Bu farklılığın nedeni ise otonom öğrenme kavramının farklı algılanmasına bağlıdır. Holec’e (1990: 76-77) göre üç farklı tanım söz konusudur. Birinci tanıma göre öğrenme öğrencinin öğretmenden bağımsız çalışması ile eş anlamlıdır. Burada söz konusu olan “bağımsızlık”, öğrencinin önceden belirlenmiş bir öğretim programından gönüllüce ve özgürce yararlanabilmesidir. Öğrenci, kendisine sunulan öğretim materyallerini istediği yerde ve istediği zaman öğretmenin varlığına ihtiyaç duymadan istediği ölçüde kullanabilir. Bu türde bir otonom çalışmanın en güzel örnekleri ise ev ödevleri ve bilgisayar destekli eğitimidir.

İkinci tanıma baktığımızda ise otonom öğrenme kavramının biraz daha kapsamlı ele alındığını görürüz. Öğrenci artık pasif, kendisine sunulan öğretim programına sadık kalan ve sadece kendisine sunulanlarla yetinen bir birey olarak değil, kendi öğrenimi hakkında kararlar verebilen, tabi olacağı öğretim programına katkılarda bulunabilen aktif bir birey olarak tanımlanmaktadır. Öğrenci pasif bir tüketici konumundan çıkıp, aktif bir üretici konumuna geçer.

Otonom öğrenmeyi üçüncü tanım ışığında değerlendirdiğimizde ise otonom öğrenme ile öğrenme kapasitesi arasında bir paralellik kurulduğunu görürüz. Otonom öğrenme artık öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini betimleyen bir terim olarak değil, öğrenciye özgü bir özellik olarak ele alınmaktadır. Otonom öğrenci nasıl öğreneceğini bilen öğrencidir. Bu bağlamda yapılan uygulamaların hedefi öğrencinin öğrenme kapasitesini artırmaya yöneliktir. Öğrenciye sunulan etkinliklerin amacı ona öğrenmeyi öğretmektir. Böylece öğrenci neyi nasıl öğrenebileceğini belirlemek için gerekli bilgi ve becerileri edinebilecek ve kendi öğrenimini yönlendirebilmek için ne yapması gerektiği konusunda kararlar alabilecektir.

Burada söz konusu olan üç tanıma karşılaştırdığımızda, birinci grupta otonom öğrenciden bahsetmenin pek mümkün olmadığını söyleyebiliriz. Sadece ikinci ve üçüncü grupta otonom öğrenciden bahsedebiliriz. İkinci gruptaki uygulamalarda öğrencinin gerçek anlamda otonom olduğunu söylemek zordur. Zira uygulamalar öğrencinin nasıl öğrendiği üzerine odaklanır ve bu durumda öğrenci çıkarsamalar yoluyla öğrenir. Oysaki öğrenme kapasitesinin hedef alındığı uygulamalarda, öğrenci doğrudan öğrenmeyi öğrenir ve kendi öğrenme sürecini açıklayabilir.

Elbette ki, otonom öğrenme süreci uzun vadeli bir süreçtir. Bu süreç içerisinde, öğrenci, öğretmenden edindiği temel bilgiler doğrultusunda, deneme yanılma yoluyla kendi öğrenim sorumluluğunu üstlenmeyi, ihtiyaçlarını belirlemeyi, öğrenimi ile ilgili kararlar vermeyi ve öz değerlendirme yapmayı öğrenir. Bu sürecin gerçekleşebilmesi için ise, öğrencinin nasıl öğrenebileceğini öğrenmeye ve uygun koşulların kendisine sunulmasına ihtiyacı vardır. Bu koşullar sağlandığı takdirde ancak öğrenciden dili edinmesi ve öğrendiği dile karşı aktif bir tutum takınması beklenebilir (Duda, 1988: 51). Bu yönde bir yaklaşım ise yabancı dil öğretiminde hedeflerin yeniden gözden geçirilmesini ve iletişim edincinin yanı sıra, öğrencinin otonom olma sürecinde kişisel gelişimini tamamlamasına yardımcı olacak hedeflerin belirlenmesini zorunlu kılar.

Yabancı Dil Sınıflarında Otonom Öğrenme

Yabancı dil eğitiminin temel amacı, öğrencinin dilini öğrendiği ülkede en azından günlük yaşamını sürdürebilecek düzeyde olmasını ve böylece toplumların birbirlerini daha iyi anlamalarını ve daha sağlıklı iletişim kurmalarını sağlamaktır.

70’li yıllarda, iletişimsel yaklaşımın ortaya çıkmasıyla birlikte insanlar arası iletişim yabancı dil eğitiminin öncelikli hedefi haline gelmiş dolayısıyla da aktif, otonom ve kendi sorumluluğunu taşıyabilen bir öğrenci modeli eğitim/öğretim sürecinin merkezine yerleşmiştir. Öğrencinin yabancı dilde iletişim kurabilmesi için ise, dil öğrenme amaçlarına ulaşabilmesini sağlayacak, dilsel araçlardan oluşan kişisel birikimini oluşturabilmesi için izlemesi gereken yolları göstermek kaçınılmazdır. Bu yollar, öğrenciye

dille ilgili açıklamalar vermekten değil, ona bu yolda ilerlerken kullanması gereken stratejileri keşfetme fırsatı vermekten geçer. Bu keşfetme sürecinde öğretmenin müdahalesi söz konusu olamaz. Öğretmen ancak bu sürecin sonunda, öğrencinin keşiflerini sistemli hale getirmesinde ve bir yöntemle dönüştürmesinde rol oynar. Böylece öğrenci keşiflerinin önemli ve değerli olduğunun bilincine varır ve bu da onun daha aktif, daha istekli, daha güdümlü olmasını sağlar (Tagliante, 2006: 31).

Bu yönde bir yaklaşım ise, öğretimi öğrenci ile uyum içinde yapılandırmak ve sunulan dil sel bilgileri öğrencinin ihtiyaçları ve motivasyonu ile ilişkilendirmek ile mümkündür. Zira öğrenme, öğrenci kendisine sunulan öğretim yönteminde sorumluluk üstlendiği takdirde daha kolay gerçekleşir. Öğrenciler sorumluluk üstlendiklerinde hem yabancı dil edinmelerini ihtiyaç/amaçları doğrultusunda geliştirebilecek, hem de yabancı dil öğrenme kapasitelerini geliştirebileceklerdir. Diğer bir deyişle, bir öğretim programı belirlemek için kaçınılmaz olan amaç, içerik, öğretim materyali, işleyiş ve değerlendirme gibi bilgi ve becerileri edinmelerine yardımcı olacaktır (Gremmo ve Holec, 1986/87: 87). Aydın'ın (2008: 11) yüksek lisans öğrencileri ile gerçekleştirdiği otonom öğrenme çalışması sonuçları bu görüşü desteklemektedir. Aydın, öğrenci görüşü olarak yaptığı değerlendirmede, öğrencilerin sorumluluk almaktan oldukça memnun olduklarını, kendilerini değerli hissettiklerini ve çalışmayı çok yararlı bulduklarını ifade ettiklerini belirtmiştir. Yıldırım'ın (2005: 121) yaptığı çalışma sonuçları da bu yöndedir. Yıldırım, Türkiye'deki İngilizce öğretmenliği öğrencilerinin otonom öğrenme ile ilgili görüş ve davranışlarını araştırmak üzere yaptığı anket çalışmasında öğrencilerin daha fazla sorumluluk ve kontrol sahibi olmaya hazır oldukları sonucuna varmıştır.

Yabancı dil öğretimi alanında yapılan uygulamaları değerlendirdiğimizde, yabancı dil sınıflarında yeterli düzeyde otonom öğrenme çalışması yapılmadığını görürüz. Bu durumu iyileştirmenin en iyi yolu da öncelikle gerek öğretim kurumlarının gerek öğrencinin gerekse öğretmenin otonom öğrenme anlayışını değiştirmekten geçer. Otonom öğrenme, hem nihai bir amaç hem de bir iletişim edinci, bir öğrenme kapasitesi edinme aracı olarak değerlendirilmelidir. Unutulmaması gereken temel prensip ise, sadece öğrencinin öğrendiği, bunu onun yerine kimsenin yapamayacağı ve dolayısıyla da öğretmenin artık tutum değişikliği yapması ve kendini öğrencinin öğrenmesine yardım eden, katkıda bulunan bir birey olarak değerlendirmesi gerektiğidir (Porcher, 2004: 14).

Sonuç olarak, Carette'in (2000: 191) de belirttiği gibi dil öğretiminde öncelikli hedef öğrencileri dil öğrenme konusunda daha donanımlı hale getirmek ve onları dilin ne olduğu, dil öğrenmenin ne olduğu konusunda bilinçlendirmek olmalıdır. Bunun için de, öğrenciye öğrenmeyi öğretmek, bunu bir davranış olarak benimsemesini ve sürdürmesini sağlamak gerekir.

Öğrenmeyi Öğrenmek

Öğrencinin, ancak kendi öğrenimi hakkında söz sahibi olduğu takdirde öğrenme edimini gerçekleştirebileceği düşüncesinin öncüsü Piaget'dir (Porcher, 2004: 58). Piaget'e göre öğrenme sadece öğrencinin kendisinin yerine getirebileceği bir etkinliktir, çünkü kimse kimsenin yerine duygularını ifade edemeyeceği gibi, kimse kimsenin yerine öğrenemez.

Gremmo ve Riley'e (1997: 95) göre de, öğrenci en iyi öğrenmeyi dil öğrenirken gerçekleştirir. Yalnız, dil öğrenme süresi ile öğrencinin kendisinin belirlediği amaçları, teknikleri irdelediği, ne yaptığı ve ne yapacağı hakkında analizler yaptığı süreyi birbirinden ayırmak gerekir. Diğer bir deyişle, öğrencinin dil sel performansını artırmaya yönelik çalışmaların yanı sıra, onun öğrenme kapasitesini artırmaya yönelik çalışmalara özel bir zaman ayırmak gerekir. Bu sürecin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için ise yazılı, sözlü, görsel ve bilgisayar ortamına aktarılmış çeşitli kaynakların öğrencinin hizmetine sunulması gerekir.

Öğrencilerin öğrenme kapasitelerini artırmayı hedefleyen bir yabancı dil öğretim programının amacı, öğrencilerin birer "iyi öğrenen" olmalarını sağlamaktan ziyade, dil öğretiminin etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi için onların zayıf ve güçlü yönlerinin bilincine varmalarını sağlamak olmalıdır. Böyle bir yaklaşım, öğrencilerin dil hakkındaki tasarımlarını gözden geçirmelerine ve geliştirmelerine de olanak sağlar.

Bertocchini ve Costanzo (1995: 178) ortak bir yazılarında günümüzde artık şeffaf ve öğrenci katılımı bir eğitim/öğretim sürecinin gerekliliğinden bahsederler. Eğitim/öğretimin şeffaf olması öğrencinin otonom olma sürecine katkıda bulunur. Zira öğrenci neyi, ne zaman, neden ve nasıl yaptığını bilir ve bir nevi kendi öğreticisi olur. Öğrencinin katılımcı olması ise kendi sorumluluğunu üstlenmesini

sağlar. Çünkü amaç ve yöntem belirleme ve değerlendirme yapma konusunda karar verme yetkisine sahiptir.

O halde, “öğrenmek “ kavramını, öğrenmeyi tanımlama, gerçekleştirme, değerlendirme ve yönetme, “öğrenmeyi bilmek” kavramını ise öğrenme edimlerini tanımlama, değerlendirme ve organize etme olarak tanımlayabiliriz (Holec, 1990: 80). Bu durumda, öğrenciden beklenen beş becerinin varlığından söz edebiliriz: ihtiyaçların belirlenmesi, amaçların belirlenmesi, uygun çalışma materyallerinin seçimi, değerlendirme.

Öğrencinin dil edinim amaçlarını belirleyebilmesi için dilsel ihtiyaçlarını analiz etmeyi bilmesi gerekir. Yani, sırf öğrenmiş olmak için öğrenilemeyeceğini, öğrendiklerinden sonuna kadar yararlanması gerektiğini ve dil öğrenirken haklı nedenlerinin olması gerektiğini bilmeye ihtiyacı vardır. Diğer yandan dilsel edinçlerini irdelemeli ve bu edinçlerini geliştirmek için edinmesi gereken bilgi ve becerileri belirlemesi gerekir.

Amaçlarına ulaşabilmesi için hem kendi düzeyine uygun materyalleri belirleyebilmeli, hem de dilsel ihtiyaçlarını karşılamasını sağlayacak bu materyalleri nasıl kullanacağını bilmesi gerekir. Kullandıktan sonra ise hangi tekniklerin yararlı olduğunu, hangi aktivitelerin ilerlemesine katkıda bulunduğunu, çalışma zamanı ve hızını ve ne kadar süreyle çalışması gerektiğini belirleyebilecektir (Holec, 1990: 80-81; Duda, 1988: 51-52).

Her otonom çalışmadan sonra öğrencinin bir öz değerlendirme yapması sağlanmalıdır. Bu aşamada öğrenci elde ettiği verimin neticesine bağlı olarak amaçlarını doğru tanımlayıp tanımlamadığını, amaçlarının ihtiyaçlarıyla örtüşüp örtüşmediğini, seçtiği materyal ve tekniklerin uygunluğunu ve aktiviteleri gerçekleştirme koşullarını sorgulayabilecek ve bir sonraki çalışmada daha donanımlı ve dolayısıyla da daha verimli olacaktır.

Bu süreç boyunca, öğretmene düşen görev öğrenciyi yönlendirmek, talep ettiği takdirde ona yardımcı olmak ve yol göstermektir. Kısacası, öğretmen artık öğrenci adına karar veren kişi değil, ona rehberlik eden, danışmanlık rolünü üstlenen kişidir.

Sonuç olarak, “öğrenmeyi öğretmek” ve dolayısıyla da öğrencileri otonom kılmak için izlenmesi gereken sürecin aşamalarını bir çalışma örneği ile somutlaştırmak uygun olacaktır.

Bir Otonom Çalışma Örneği

Öğrenci

- performansının yetersiz olduğunu düşündüğü bir beceri seçer (dinleme, anlama, okuma, yazma),
- bu beceriye yönelik bir etkinliği gerçekleştirirken kendini gözlemler ve karşılaştığı sorunları belirler (örneğin, dinleme becerisini çalışırken dinlediğini anlamakta mı güçlük yaşıyor yoksa anladığını ifade mi edemiyor?)
- yaşadığı güçlükleri aşmasını sağlayacak, mümkün olduğunca çeşitli materyal ve etkinlikleri belirler,
- belirlediği materyal ve etkinliklerden hangilerinin daha yararlı olacağını belirlemek amacıyla onları dener, bu arada, çalışmasının aşamalarını belirler ve sorunlarını daha iyi analiz etme fırsatını bulur,
- her çalışma sonunda gözlem ve değerlendirmelerinin yer aldığı bir günlük tutar,
- ayrıca öğretmenin kendisine verdiği öz değerlendirme formunu doldurur.

Öğretmenin Öğrenciye Verebileceği Tavsiyeler

- Bireysel çalışınız ve çok az sorun yaşadığınız hedefler belirlemeyiniz.
- Sürekli aynı hedefler doğrultusunda çalışmayınız, farklı sorunlarınızı çözmeye yönelik hedefler belirleyiniz.
- Hedeflerinizi gerçekleştirmeden önce sorunlarınızı açık ve net bir şekilde belirleyiniz.
- Materyallerinizi ve aktivitelerinizi seçerken sorunlarınızı çözmeye ne açıdan yararlı olacakları konusunda kendinizi sorgulayınız.

-Tek bir materyalle yetinmeyiniz. Gazete, dergi, televizyon gibi öğretimsel amacı olmayan kaynaklardan da yararlanınız.

-Bir ders kitabından yararlanıyorsanız, oradaki bütün alıştırmaları yapmayınız. Hangileri sorunlarınızı çözmeye yardımcı olacaksa onları yapınız.

-Sadece okuma, dinleme, konuşma ve yazma gibi temel becerilerle sınırlı kalmayınız. Sorununuzla doğrudan bağlantılı aktiviteleri özellikle tercih ediniz (telaffuzunuzu geliştirme, anlamını bilmediğiniz bir sözcüğü tahmin etme, sözcük dağarcığınızı geliştirme gibi).

-Düzenli bir şekilde ilerlemelerinizi kontrol etmeyi ve gözden geçirmeyi unutmayınız.

-Bir materyali kullanırken ya da etkinliği yaparken sıkıldığınızda onu bir kenara bırakınız ve başka bir materyal ya da aktivite ile çalışmaya devam ediniz.

-Günlüklerinizi düzenli olarak tutunuz ve gözlemlerinizi, değerlendirmelerinizi ve keşiflerinizi açık ve net ifadeler kullanarak ve detaylandırarak not ediniz (Moulden 1993: 117-119; Barbot, 2000: 61-63).

Sözlü Anlatım-Az Değerlendirme Formu Örneği

İletişim kurma

Anadilimde olduğu kadar iyi Fransızca iletişim kuruyorum.

İletişim sırasında konuştuğum kişinin yardımına ihtiyaç duyuyorum.

Kendimi ifade edemediğimde açıklamalara başvuruyorum.

Anadilime ya da bildiğim diğer dillere başvuruyorum.

Jest ve mimiklerimle anlatmaya çalışıyorum.

Sorun yaşadığımda kendimi yazarak ifade etmeye çalışıyorum.

Sözcük

İhtiyacım olan sözcüğü buluyorum.

Sözcük dağarcığımın kısıtlı olduğunu düşünüyorum.

Konuşmanın akıcılığı

Normal bir hızda konuşuyorum.

Yavaş konuşuyorum.

Konuşurken sık sık duraksıyorum.

Dilbilgisi

Zamanları gerekli oldukları yerlerde, uygun şekilde kullanmayı biliyorum.

Uzun ve karmaşık cümleler kurabiliyorum.

Kısa cümleleri rahatlıkla kurabiliyorum.

Cümlelerimi önce anadilimde oluşturuyorum, sonra Fransızca aktarıyorum.

Telaffuz

Normal bir telaffuzum olduğunu düşünüyorum.

Bazı sesleri telaffuz etmekte güçlük çekiyorum.

Dil düzeyleri

İçinde bulunduğum ortama uygun dil düzeyini seçip, rahatlıkla kullanabiliyorum.

Fransızca farklı dil düzeylerini anlıyorum ama kullanmıyorum.

İstedikimde Fransızca günlük dil düzeyinde iletişim kurabilirim.

Psikolojik boyut

Konuşurken rahatlıkla başımın çaresine bakabiliyorum.

Konuştüğüm kişinin tutumundan etkileniyorum.

Hata yaptığımı bilsem bile, konuşmaya devam ediyorum.

Ancak kendimden emin olduğum zaman konuşuyorum.

Yukarıda sunulan öz değerlendirme formu örneği Barbot'nun (2000: 62-63) çalışmasından esinlenerek hazırlanmıştır. Elbette ki her bir beceri için öğretmenin benzer bir formu hazırlayıp öğrencilere vermesi gerekir.

Öğrenci her çalışma sonunda kendini değerlendirir ve 2-3 haftada bir artık danışmanlık rolünü üstlenmiş olan öğretmeniyle birlikte günlüğüne yazdığı notlar ve değerlendirme formu sonuçlarından hareketle hem kat ettiği mesafeyi görür hem de gittikçe daha az sorun yaşadığını gözlemler.

Ancak sonuç her zaman olumlu olmayabilir. Bu durumda danışman öğretmenin görevi oldukça önem arz etmektedir. Öğrencinin sonraki çalışmalarında daha verimli olabilmesi için nerede yanlış olduğunu keşfedilmesi gerekir. Sorununu yanlış yerde mi aradı yoksa sorunlarını belirlemede mi güçlük yaşadı? Seçtiği materyal ya da aktiviteler mi uygun değildi yoksa öğrencinin çalışma yöntemi mi yanlıştı? Öğretmenin bu konularda öğrenciye dönüt vermesi gerekir. Aksi takdirde öğrenci yararsız bir çaba içinde olduğunu düşünecek ve vazgeçecektir. İlk çalışma bir model oluşturması açısından sınıfta birlikte yapılabilir. Daha sonra öğrencinin haftada bir proje çalışması şeklinde bu süreci devam ettirmesi istenebilir. Belli bir süreç sonunda ise öğrencinin bunu bir davranışa dönüştürmesi ve kendiliğinden yapıyor olması beklenir.

Unutulmaması gereken en önemli şey, bu formun amacının öğrencinin bilgisini ölçmek değil, bilinçlenmesini ve gelişimini kendisinin rahatlıkla gözlemleyebileceğinin ayırdına varmasını sağlamaktır. Öğrenci, öğrenim hayatı boyunca zaten kendini değerlendirir. Ancak bunu bilinçsizce yapar. Burada amaç öğrencinin bu davranışını nesnel hale getirmek ve bu yönde ona güven duygusu aşılamaktır.

Başlangıçta öğretmenin belirlediği kriterlerden [ölçütlerden] oluşan benzer bir formla hareket edip, zamanla öğrencinin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilebilir. Zira, öğrenci kendi öz değerlendirmesini böyle somut bir şekilde yapmaya alıştııkça farklı kriterlere ihtiyaç duyacaktır.

KAYNAKÇA

- Aydın, B. (2008). Autonomous Learners in an Autonomy Class. **IATEFL TTED SIG NEWSLETTER**; 1, 9-11.
- Barbot, M.-J. (2000). **Les Auto-Apprentissages**. Paris: CLE International.
- Bertocchini, P. et Costanzo, E. (1995). Autonomie de l'Apprenant, Autonomie de l'Enseignant. **Méthodes et Pratiques des Manuels de Langue**, FDM, numéro spécial, 174-181.
- Carette, E. (2000). Introduction de l'Autonomie dans le Système Educatif Français: Des Réponses, des Questions. **Mélanges CRAPEL**, 25, 185-197.
- Carton, F. (1984). Systèmes "Autonomisants" d'Apprentissage des Langues. **Mélanges Pédagogiques**, 25-40.
- Cembalo, M. et Holec, H. (1973). Les Langues aux Adultes: Pour une Pédagogie de l'Autonomie. **Mélanges Pédagogiques**, 1-10.
- Courtillon, J. (2003). **Elaborer un Cours de FLE**. Paris: Hachette.
- Cuq, J-P. et Gruca, I. (2003). **Cours de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde**. Grenoble: PUG.
- Duda, R. (1988). Autonomisation et Scolarisation en Milieu Scolaire. **Mélanges Pédagogiques**, 49-57.
- Gremmo, M-J. et Holec, H. (1986/87). Evolution de l'Autonomie de l'Apprenant: Le Cas de l'Apprenant D. **Mélanges Pédagogiques**, 85-101.
- Gremmo, M-J. et Riley, P. (1997). Autonomie et Apprentissage Autodirigé: l'Histoire d'une Idée. **Mélanges CRAPEL**, 23, 81-107.

- Holec, H. (1990). Qu'est-ce qu'Apprendre à Apprendre. **Mélanges Pédagogiques**, 75-87.
- Moulden, H. (1993). The Learner Trainer's Labours Lost? **Mélanges CRAPEL**, 21, 111-120.
- Pendanx, M. (1998). **Les Activités d'Apprentissage en Classe de Langue**. Paris:Hachette.
- Porcher, L. (2004). **L'Enseignement des Langues Etrangères**. Paris:Hachette.
- Riley, P. (1989). Learners' Representations of Language and Language Learning. **Mélanges Pédagogiques**, 66-72.
- Tagliante, C. (2006). **La Classe de Langue**. Paris:CLE International.
- Yıldırım, Ö. (2005). **Elt Students' Perceptions and Behavior Related to Learner Autonomy as Learners and Future Teachers**, (Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.