



Yıldız Teknik Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı
Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi
Tezli Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ÖZDEĞERLENDİRMENİN ROLÜ

Işılray BAYRAKÇI
3708003

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Aybars ERÖZDEN

İstanbul, 2007

İÇİNDEKİLER	Sayfa
ÖZ	vi
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Sunuş	1
1.2. Özdeğerlendirme	4
1.2.1. Çeşitli Özdeğerlendirme Tanımları	6
1.3. Özdeğerlendirmenin Özerklik Boyutu	9
1.4. Özerkliğe Yardımcı Etkinlikler	16
1.4.1 Sorumluluk	17
1.4.1.1. Sorumluluğa duyulan yaklaşımın ölçülmesine yönelik sormaca	17
1.4.2. Farkındalık	18
1.4.2.1. Güçlü ve zayıf noktaların belirlenmesine yönelik sormaca	19
1.4.3. Karar alma	20
1.4.3.1. Pano yazma	20
1.4.3.2. Şişedeki mesaj	20
1.4.3.3. Bilgi paylaşımı	20
1.4.3.4. Broşür Koleksiyonu	20

1.4.3.5. Parti	21
1.4.3.6. Öğrenci sunumu ve konuşmaları	21
1.4.3.7. Yaşam Bölgesi projesi	21
1.4.3.8. Ünlü biri hakkında sorular	21
1.4.3.9. Bilgi yarışması hazırlama	21
1.4.3.10. Israrlı yanlışlar	22
1.4.3.11. Öğrencinin hazırladığı sınavlar	22
1.4.3.12. Öğrenci ders anlatımları	22
1.4.3.13. Sınıf sözleşmesi	22
1.4.4. Özdeğerlendirme	22
1.4.4.1. Kendini öğrenme	22
1.4.4.2. Öğrenme yolları	23
1.4.4.3. İkili kümelerin metin yazması	23
1.4.4.4. Kendine dikkat et	23
1.4.4.5. Kendi kendine konuşma	23
1.4.4.6. Okuma becerisi değerlendirmesi	23
1.4.4.7. Bilgi yarışması	23
1.4.4.8. Sözlük kişi	24
1.4.4.9. Ödev Düzeltmeleri.....	24
1.5. Özdeğerlendirmenin Olumlu Yönleri	24
1.6. Özdeğerlendirmenin Olumsuz Yönleri	26

2. MODEL	27
2.1. Sunuş	28
2.2. Modelin Adımları	30
2.2.1 Öğrenme Yolları	30
2.2.1.1 Testler	30
2.2.1.2 Paylaşımlar	34
2.2.1.3 Oyunlar	34
2.2.1.3.1 Göz Hareketleri	34
2.2.1.3.2 Oku ve Hayal Et	35
2.2.2 Ölçütler	35
2.2.2.1 Etkinlikler	36
2.2.2.2 Beceriler	36
2.2.3 Karşılaştırmalar	36
3. UYGULAMA	36
3.1 Uygulamanın Yeri	37
3.2 Katılımcılar	37
3.3 Veri Toplama	38
3.3.1 Öğrenme Yolları	38
3.3.1.1 Öğrenme Yolu Sormacası	38
3.3.1.2 Paylaşımlar	38
3.3.1.3 Oyunlar	39
3.3.2 Ölçütler	39

3.3.3 Karşılaştırmalar	40
3.4 Değerlendirme	44
4. SONUÇ	45
EK 1 Kolb'ün Öğrenme Stilleri.....	48
EK 2 Paylaşım Toplantısı Çözümlemesi.....	52
EK 3 Ölçüt Belirleme Sormacası	58
EK 4 Öğrenici C Öğrenme Stili Cevap Kağıdı.....	59
EK 5 Öğrenici C Ölçüt Belirleme Kağıdı.....	61
EK 6 Öğrenici C Özdeğerlendirme Cevap Kağıdı.....	62
EK 7 Öğrenici C Akran Değerlendirme Kağıdı.....	63
EK 8 Öğrenici C Öğretmen Değerlendirme Kağıdı	64
KAYNAKÇA VE GÖNDERMELER.....	65

ÖZ

Bu tez çalışmasında konu olarak saptanan “özdeğerlendirme”, farklı tanımlamalardan yola çıkılarak açıklanmaya çalışılmıştır. Bu açıklamalarda aynı zamanda özdeğerlendirmenin olumlu ve olumsuz yönleri de irdelenmiştir.

Olumlu yönler olarak özerklik aşamasında öğrencinin özdeğerlendirmeyi araç olarak kullanması ve bunu alışkanlık haline getirip yaşam boyu öğrenme görüşünü benimsemesi olarak göze çarpmıştır. Bu süreçte öğrencinin kendi durumu ile ilgili farkındalık kazanması ve buna göre kararlar alması gerekmektedir. Öyle ki bu aşamalar sonucunda yapacağı karşılaştırmalı özdeğerlendirme onu nesnelliğe götürecektir. Özdeğerlendirmenin bir başka olumlu yönünün de en iyiye ulaşmada ve sürekli iyileştirme yaklaşımı için vazgeçilmez bir beceri olduğu olarak belirlenmiştir.

İnsanın doğası ve yaşadığı toplumun ekinse etkisi özdeğerlendirmede gerçekçi olmasını zorlaştırmaktadır. Kişi olumlu yönlerini belirlemede ne kadar başarılıysa olumsuz yanlarını saptamada bir o kadar başarısızdır. Bu bir süreç gerektirir. Bu süreçte sadece yabancı dilin öğretimindeki özdeğerlendirme yeterli olamayacağından diğer derslerde bu yaklaşımın uygulanması gerekmektedir.

Yapılan araştırmaların sonucunda çok sayıda özdeğerlendirme örneklerine rastlanmıştır. Ancak bu örneklerin her biri farklı durumlarda kullanılabilir olduğundan hiçbirisi tam anlamıyla yeterli bulunmamışlardır. Başta bir örnek yaratılması ve uygulanması düşünülmüştür ancak araştırmalar sonucunda genel bir modele ihtiyaç duyulduğu belirlenmiştir. Çalışma bu model yolunda sürmüş ve eleştirilebilir ve geliştirilebilir, esnek yapılı bir modele ulaşılmıştır.

Yapılan okumalar ve araştırmalar sonucunda oluşturulan model aynı zamanda farklı yaş grup örnekleri temel alınarak uygulanmış ve sonuçlar sunulmuştur.

ABSTRACT

The self-assessment as the subject of this thesis study first is explained via various definitions. Following explanations of both positive and negative elements are examined.

Through the study, it became clear out one of the advantages of self-assessment is the learner's using it as a tool to achieve autonomous learning and the learner developing a habit of life-long learning. In this process the learner should raise an awareness about his performance and according to that should make some decisions. And thus the comparative self-assessment which will be done as a result of all these steps will bring him to the objectivity. Another advantage is seen that self-assessment is an inevitable skill in attaining the excellence in continuous improvement.

Human nature and the effect of the society that he lives in make it difficult for him to be realistic in self-assessment. The more a man is successful in seeing his positive sides the less he is in finding out the negative ones. Self-assessment requires a process. Since it is not enough to apply the self-assessment only in foreign language teaching in this process, it has to be applied in the other subjects as well.

The research has found several samples of self-assessment. However, these samples can be used for different situations so that none of them is perfect. At the beginning, although the plan was to create a sample and apply it, the need of a general model has been determined after this research. The study has continued in the direction of this model and has reached to a flexible model which can be criticized and improved.

The model which was created after the readings and researches was applied on different age groups as samples and the results have also been attached.

ÖNSÖZ

Tez konusu olarak özdeğerlendirmeyi seçmem çalıştığım kurumda Avrupa Dil Gelişim Dosyasını uygulamaya başlamanıza dayanmaktadır. Bu dosyanın temel amacının özerklik kazandırma olacağını düşünürsek en önemli basamağı özdeğerlendirmedir. Bu beceriyi yabancı dili öğrenirken kullanması öğrenciye hem o dili çabuk ve gerçekçi bir gözle öğrenmesini sağlayacak hem de gelecekte yaptığı her işte en iyiye ulaşmada denetleyecek kimse bulunmadığında bu işi tek başına yapmayı öğrenmiş olacaktır. Diğer bir deyişle özerklik ve özdeğerlendirme kişiye aynı zamanda bir kişilik özelliği de kazandırarak yaşam boyu öğrenme felsefesini kazandıracaktır.

Bütün bu gerçekler, Avrupa Dil Gelişim Dosyasını uygulama aşamamızın vazgeçilmez unsuru özdeğerlendirmeyi daha iyi ve gerçekçi nasıl yapabilirizi düşünmemi sağlayarak beni daha çok araştırmaya itti ve tez konumu özdeğerlendirme olarak belirledim.

Bu süreçte yardımlarını ve desteklerini belirtmeden geçemeyeceğim kişi ve kuruluşlar var:

İlk olarak yoğun iş temposuna rağmen zamanını düşünmeden bana ayırıp hiçbir konuda yardımını esirgemeyen danışmanım ve öğretmenim Sayın Yrd. Doç. Dr. Aybars ERÖZDEN'e, daha bu programa başlamadan yapabileceğim inancını ve bu konuyla ilgili verdiği her türlü bilgi için öğretmenim Sayın Yrd. Doç. Dr. Nesrin TOKSÖZ'e, yaptığı son derece nesnel eleştirilerle mükemmele giden yolu bana devamlı olarak sorgulatan öğretmenim Sayın Yrd. Doç. Dr. Hülya Bartu'ya, yüksek lisans programına başlayıp bu noktaya gelmemi verdiği destekle sağlayan bölüm başkanım Sayın Serdar ÖZTÜRK'e, bu programa katılmam için verdikleri izin için Terakki Vakfı Okulları Yönetimi ve İlköğretim Okulu Müdürlüğüne, verdikleri destek için Terakki Vakfı Okulları İngilizce Öğretmenleri ve çalışma arkadaşlarıma, kaynak taraması aşamasında mezun öğrencilerimden Sinem GÜLER ve Petek SATIR'a, en zor ve sıkışık zamanlarımda verdiği destek ve motivasyon için sevgili dostum Ayşenur GÜVERİ'ye ve başlangıçtan sonuna dek her anımda yanımda olup bana güç veren sevgili dostum Emre CENKER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

1. GİRİŞ

1.1. Sunuş

Günümüz dünyasında gelişmelere açık ve takipçi olacak olan insan tipi mutlaka özerk olmalıdır. Birçok tartışmalı noktası olmasına rağmen özdeğerlendirme öğrencinin özerklik kazanma aşamasında en önemli basamaktır.

Özdeğerlendirme, öğrencinin daha önceden ya kendisinin ya da başkasının belirlediği hedefler çerçevesinde kendisine bu süreç içinde gerçekçi bir gözle bakması ve değerlendirmesidir.

Özdeğerlendirme, içinde öğretmenin bulunmadığı, sadece öğrencinin bulunduğu bir süreçtir. Öğretmen de içinde olabilir ancak bu süreçte destek olma ya da gerçekliğe yakınlığını belirlemede yardımcı olabilir.

Yabancı dil öğretiminde yıllardır uygulanan birçok yönteme rağmen dilin kullanım aşamasında zorluklar yaşanmaktadır. Bu zorluklar yaş gurubu, kimi zaman cinsiyet ve kurumların eğitim felsefeleri ile doğru orantılı olmuştur. Bütün yöntemlerin değerlendirme aşaması verilen sınavlarla yapılmaktadır. Bu sınavlar öğrencinin belli bir zaman diliminde bildiklerini sorulan sorular doğrultusunda yansıtmasıyla gerçekleşir. Oysaki birçok etkenden dolayı o anda başarılı ya da başarısız olunabilir.

Öğrenci bu şartları yaşamadan kendi kendini değerlendirebilmelidir. Ancak böyle bir saptama değerlendirmenin temelini oluşturabilir. Yukarıda belirtildiği gibi sadece dıştan gelen sınavlar gerçekliği yansıtmaz.

Öğrenici için özdeğerlendirmede gerçekçi bir tutum kazanması uzun zaman alır. Aslında bu bir genel eğitim felsefesi olmalıdır ki diğer derslerde de bu yaklaşım pekişip alışkanlık haline gelsin.

Yaptığım konuşmalarda öğrencilerin özdeğerlendirmeye çok uzak olmadıklarını ancak bunları kimseyle paylaşmak istemediklerini öğrendim. Birçok öğrenci düşündüğünde yabancı dilinin ne düzeyde olduğunu bilmektedir. Ayrıca nerelerde eksikliklerinin de olduğunu dile getirmektedir.

Görüştüğüm öğretmenler ise genelde olumlu yaklaşım sergilemelerine rağmen öğrenciye bu konuda tanınması gereken sürenin uzunluğu ve bunun öğrenmeyi geciktireceği endişesini taşımaktadırlar. Özdeğerlendirmenin aynen kazandırılmaya çalışılan ahlaki değerler gibi küçük yaşlarda verilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Özdeğerlendirmeye açık bir kitleyle, iyi düşünülmüş ve üzerinde çalışılmış bir programla başarılı olunabilir. Ancak bu program iyi bir modele dayanmalıdır. Yapılan kaynak taramasında kesin bilgilere ulaşılamadı. Genel olarak özneliği kaldıracak ya da azaltacak bir modele rastlanmadı.

Bu noktada bu tezin kapsamının araştırmadan çok bir model tanımlaması ve açıklaması olması gerektiğine karar verildi. Çünkü yapılacak araştırma o öğrencileri, o kurumu ve o şartları yansıtır. Oysaki bu modelde farklı noktalarda özdeğerlendirme yapmayı düşünen kişiler kendilerine uygun basamakları alıp kendi programlarını yaratabilirler. Bir başka deyişle hazırlanan model dayanaklı bir başlangıç noktası oluşturmaktadır. Süreminde yeni ekleme, çıkarma ya da geliştirmeler olabilir. Böylece daha iyi modeller ortaya çıkıp daha iyi özdeğerlendirmeler uygulanabilir.

Bütün bu şartlar göz önünde tutularak modelin ilerideki kullanıcılarına örnek oluşturabilecek bir uygulaması yapılmıştır. Örnek üç farklı yaş ve sınıf kümesinden seçilen öğrencilerin her basamaktaki uygulamalara verdikleri sonuçları kapsamaktadır.

Elinizdeki bu yüksek lisans tez çalışması dört ana bölümden oluşmaktadır:

1.GİRİŞ bölümünde özdeğerlendirmenin çeşitli tanımları, özerklik boyutu ve özerkliğe ulaşmada yardımcı etkinlikler, özdeğerlendirmenin olumlu ve olumsuz yönleri yer almıştır.

2.MODEL bölümünde adımların ayrıntıları ve uygulanacak sormaca ve etkinlikler sıralanmıştır.

3.UYGULAMA bölümünde ise modelin uygulandığı kurum ve katılımcılar ile ilgili bilgi, veri toplama yolları ve bunların sonuçlarının değerlendirilmesi bulunmaktadır.

4.SONUÇ bölümü okuyucuya özdeğerlendirmenin önemi ve neler yapılması gerektiği ile ilgili bilgi, modele nasıl ulaşıldığı, uygulamanın basamakları ve neler yapılması gerektiğine ilişkin açıklamalar sunulmuştur.

EK'ler bölümü Kolb'un Öğrenme Stilleri Modeli ile ilgili açıklama, paylaşım toplantısı çözümlemesi, ölçüt belirleme sormacası ve Öğrenici C'nin cevap kağıtlarından oluşmaktadır.

1.2. Özdeğerlendirme

Okullar geleneksel yaklaşımla öğretimi değerlendirmede sınav tekniğini belirlemiş kurumlardır. Bu sistemde öğrencinin edimi başka biri tarafından değerlendirilir ve geribildirim de aynı kişi tarafından verilir. Oysaki öğrenci de kendini değerlendirmelidir. (Stiggins, 1994)

1980'lere kadar özdeğerlendirmeye yapılan göndermelere pek sık rastlanmamaktaydı. Bu konuya ilgi, öğrencinin öğrenme sürecinin her aşamasında var olmasını sağlayarak özerk yapma yaklaşımının doğmasıyla yükselişe geçmiştir. Öğrencide farkındalık kazandırmada ve kendisi ile ilgili kararlar almada yardımcı bir etken olarak görülmeye başlanmıştır. Aynı zamanda öğrenciye yanlışları öğrenme sürecinde destek olacak yararlı bir etkinlik olarak görmesi de sağlanmaktadır. Öğretmen için de eksikleri belirleme ve tamamlama aracı olarak kullanılır.

Bir takım olumsuz yaklaşımlara rağmen 1980'ler özdeğerlendirme araçlarının gelişmesi ve geçerlilikleri için yapılan araştırmaların başlangıcı olmuştur. Bu konuda Oscarson 1984'te ve Lewkowicz & Moon 1985'te bazı çalışmalar yapmışlardır. Sonuç olarak da öğrenci gelişim kartları, öğrenme günceleri, gelişim ölçekleri ve sormaca gibi bazı araçlar geliştirmişlerdir.

1990'larda ise biraz daha gelişim göze çarpar. 1990 yılında Blanche özdeğerlendirme için yaptığı sormacalar sonrasında başarı ve sözlü gelişim testleri geliştirmiştir. Bunlar arasında gene 1990'da Heilenman'ın geliştirdiği teknik de sayılabilir.

1994'te Hargan geleneksel olarak yapılan dilbilgisi temelli düzey belirleme sınavlarına karşı çıkarak 'Kendi başına yap' araçları üretmiştir. Böylelikle sadece dilbilgisi yerine öğrencinin yazma ve okumadaki becerileri de dikkate alınacak ve en önemlisi öğrenci bunu kendisi gösterecektir.

1998 yılına gelindiğinde Shameem ve Ross tarafından özdeğerlendirmenin geçerliliği ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Bütün bu çalışmalar özdeğerlendirmenin öğrenci gelişimini izlemekte ne kadar etkili olabileceğini göstermiştir. Ancak bazıları diğerlerine oranla daha etkili bulunmuştur. Örneğin 1989'da, Bachman ve Palmer öğrencilerin yapamadıklarını yapabildiklerine göre daha kolay belirlediklerini ve bu yüzden '..yapabilirim' cümlelerinin çok etkin olamayacağını belirtmişlerdir.

Bütün bunlara ek olarak özdeğerlendirmede öğrenci deneyimi doğru sonuca ulaşmada çok önemli bir etkidir. 1990'da Heilenman yaptığı çalışmada da buna paralel sonuçlar bulmuştur.

1998'de Ross da yaptığı çalışmada, özdeğerlendirmenin güvenilirliğinin öğrenci deneyimi ile doğru orantılı olduğunu belirtmiştir. Ona göre kişiler, ölçütler olmadan genellemelere girip iyi değerlendirmeler yapıyorlar ve ancak bu deneyimle değerlendirmeler daha gerçekçi bir noktaya ilerliyor.

Shameem de 1998'de buna benzer sonuçlar bulmuştur. Özdeğerlendirmede ilerlemiş, bir başka deyişle kendilerinin belirlediği ölçütleri kullanan Hint öğrenciler bu konuda deneyimsiz olanlara oranla daha güvenilir sonuçlar vermişlerdir.

Oscarson ise 1997’de özdeğerlendirme ile ilgili araştırmaların daha yeni olduğunu bize hatırlatmıştır. Bu süreçte bir takım yapılması gereken basamaklar olduğunu belirtmiştir. Örneğin öğrenici hedefleri ile onları değerlendiren kişiler arasında bir birliktelik sağlanmalıdır. Değerlendiren kişilerin öğrenicinin hedeflerini bilmeleri onun öğrenme sürecinde bulunduğu etkinlikleri daha doğru değerlendirmesine yardımcı olacaktır. Ayrıca özdeğerlendirme mutlaka bir süreç gerektirecek, ve bu süreçte öğreniciler desteklenmelidirler. Çok kültürlü gruplarda ise farklı kültürlerin özdeğerlendirmeye bakış açıları da göz önünde bulundurulmalıdır. (Alderson, Banerjee, 2001:227-228)

2002’de Dann da özdeğerlendirmenin öğrenmeyi ölçen bir araç olarak değil, sürecin vazgeçilmez bir destek aracı olarak görölmesi gerektiğini belirtmiştir. Dolayısıyla özdeğerlendirmenin sonuçlarından çok süreçteki yaşananlarla ilgilenilmelidir.

Öğreniciler özdeğerlendirmenin her aşamasında var olabilirler. Örneğin özdeğerlendirme sorularını belirleme sürecinde de etkin kılınabilirler. Ayrıca aynı soruya kendisinin, diğer bir öğrenicinin ve öğretmenin verdiği cevabın bulunduğu bir özdeğerlendirme tablosu öğreniciye ne kadar nesnel olduğunu gösterecektir. (Hedge, 2000:94)

1.2.1. Çeşitli Özdeğerlendirme Tanımları

Son yıllarda bütün çağdaş öğretim yöntemlerinde öğrenicinin bakış açısı ya “öğrenici odaklı öğretim” ya da “özdeğerlendirme” adı altında önemsenmeye başlanmıştır. (Tarone, Yule, 1989: Introduction)

Özdeğerlendirme, öğrenciye en iyisine karar verme becerisi kazandırır. (Boud, 1995)
Ancak bu kararı alabilmek için önce ona ne öğretildiğinin ayrıntısına sahip olmalıdır.
Doğru özdeğerlendirme ancak bu bilgi çerçevesinde yapılabilir. (Nunan, 1988:8.5)

Özdeğerlendirme, öğrencinin kendini izlemesi için bir araçtır da. Bu süreçte öğrenci kendi öğrenmesinin sorumluluğunu almaktadır. Özdeğerlendirme, O'Reilly'in (1999) de belirttiği gibi, aynı zamanda öğretmen için geleneksel değerlendirme yollarına ilgi çekici bir seçenektir. Bütün bunlara ek olarak öğrenciye başarılı ve iyi bir öğrenci olması yolunda kendisiyle ilgili nesnel bir yaklaşım da kazandırır. Öğrencinin sadece olumsuz değil olumlu yönlerini de görmesini sağlamayı amaçlamaktadır. (Marshall, Rowland, 1998:255)

Ölçünleştirilmiş sınavlar genellikle öğrencilerde olumsuz duygular uyandırmaktadır. Bunların yerine özdeğerlendirme uygulamaları ile öğrenci kendi öğrenme sürecini değerlendirebilir. (McNamara, 2000:7)

Özdeğerlendirmede öğrenci ölçülecek kişiden çok öğrenmenin bir parçası olarak görülür. Bir başka deyişle değerlendirmenin verilerinden çok, süreç önemlidir. (Dann, 2002:iii)

Bir başka tanıma göre özdeğerlendirme, kişiye kendi öğrenme yeterlilikleri ve eksikleri konusunda belirleyici olma becerisini ve yüksek derecede farkında olma durumunu kazandırmaktadır. (Byram, 1997:102) Öğrenciye olabilecek en iyi durumu ile o andaki durumu arasındaki farkı görebilme yetisi kazandırır. Bu da öğrencinin özdeğerlendirmeyi yapabilmesi anlamına gelmektedir. (Kalb, Bayatzis, 1988)

Özdeğerlendirmenin iki temel amacı vardır: İlki öğretmene öğrenciyi güdüleme konusunda yeni bir yol açması, diğeri ise öğretmenin gelecekle ilgili planlarını yaparken programının algılanmasına göre değişiklik yapabilmesine fırsat tanınmasıdır. Ayrıca bu yolla öğretmen gerçekten öğretmek istediğinin öğrenilip öğrenilmediğini görür. Özdeğerlendirme olabildiğince kısa ve öz olmalıdır. Her etkinlikten sonra yarım sayfayı geçmeyecek ve en fazla üç sorudan oluşan özdeğerlendirme soruları verilmelidir. (Rhades, 1988:45) Bu sorularla öğrencilerin kendilerinin belirledikleri ölçütlerin ne dereceye kadar karşılandığı belirlenir. (Boud, 1991)

Değerlendirmenin temel amacı öğrencilerin yeteri kadar gelişim gösterip göstermediklerini saptayıp gerekli önlem ve etkinlikleri hayata geçirmektir. Öğrenci merkezli öğretimde öğrenci hem bu rolü hem de özerk olarak bu süreci yönlendirme ve geliştirme becerisine sahiptir. Öyle ki özerk öğrenci neyi ne ile öğreneceğine kendisi karar verdiği gibi bu süreçteki başarısını da kendisi değerlendirmeli bir başka deyişle özdeğerlendirme yapmalıdır. (Burton, Nunan, 1996:123)

Günlük yaşantıda konuşma yaparken kişi farkında olmadan devamlı kendisini değerlendirir ve eğer yanlış bir şey söylüyorsa bunu ancak iletişimde kopukluk yaşarsa fark eder. Zaman geçtikçe bu tür deneyimlere dayanarak iletişim becerisi ile ilgili genel bir görüşü oluşur. Aslında sözlü becerilerin değerlendirilmesinde hiç kimse, özellikle de on dakikalık sözlü sınavları düşünürsek, kişinin kendisinden daha iyi değerlendirme yapamaz çünkü konuşan kişi kendisidir ve yaşantısının içinde bunu en çok kendisi bilir. İşte öğretmenler öğrencilere bunu gerçekçi bir şekilde ortaya çıkarmalarını sağlamalıdır. Bunun için öğrenci kendi sorumluluğunu alabilmeli ve yukarıda Nunan'un da belirttiği gibi özerk olmalıdır.

Sözlü anlatım ya da karşılıklı konuşma becerileri için özdeğerlendirme en kolay, ucuz ve çabuk değerlendirme yöntemidir. Bazı yollar diğerlerine göre daha kolay olabilir. Örneğin öğrenci kendi konuşmasını kaydedip en iyisine ulaşana dek kaydı tekrarlayabilir. Ayrıca aynı etkinlikte öğrenci hem kendini değerlendirir hem de diğerleri onu değerlendirir. Sonrasında yapılan karşılaştırmada ne kadar gerçekçi olduğunu da görür. (Underhill, Ur, 1987)

1.3. Özdeğerlendirmenin Özerklik Boyutu

Yabancı dil öğretiminde özerklik teriminin söz edilmeye başlanması 70'lerin ortasını bulur. Özellikle işitsel-dilsel yaklaşımdan sonra Van Ek tarafından 1975'te hazırlanan İşlevsel-Kavramsal İzlençe öğrencinin iletişimsel boyuttaki gereksinimlerine göre de düzenlenmiştir. Ancak bu yaklaşımla düşünülen izlençe daha çok öğretmene yol gösteriyor, öğrencinin nasıl içinde olacağına pek değinmiyordu. Bu eksikliğin belirlenmesi de, öğrencinin neyi nasıl öğreneceğine karar vermesinin yollarının aranmasına götürdü. Daha sonra 1975'te Rubin ve 1978'de Naiman tarafından iyi ve başarılı öğrencilerin nasıl öğrendiğinin araştırılmaları yapıldı. Ancak, 1994'te Ellis tarafından da belirtildiği gibi, iyi ve başarılı öğrenme tek değil birçok yordamı kullanma becerisi ile ortaya çıkmaktadır.

1980'lerde ise özerkliği destekleyecek çeşitli yazı ve araştırmalar yayınlandı. 1979'da Henri Holec, 1985'te Philip Riley, 1987'de Lesley Dickinson , 1988'de David Nunan, 1990'da Gathercole ve 1994'te Esch bu yayınları hazırlayan kişilerdi. Ancak bunlardan sadece ikisi tam olarak özerklik kavramına yer vermişlerdir. Dickinson “*öz-öğretim*” ve Nunan “*öğrenci merkezli izlençe*” kavramlarını kullanarak özerkliği tanımlamışlardır.

Holec özerkliği “*kişinin kendi öğrenme sürecinde rol alma yetisi*” olarak tanımlamıştır. (1979:3) Ona göre, öğrencinin sınıf ortamı dışında öğrenmesinin tüm sorumluluğu gene kendisindedir.

“Öğrenen Özerkliği” kavramı H.Holec’in(1994) şemasıyla açıklanmaya çalışılmıştır.

Çizge 1.Holec’in Öğrenen Özerkliği Şeması

(Council of Europe, 1998:23)



Yukarıdaki şemada tanıtılan “özerklik” ile ilgili kavramların tanımlarını aşağıdaki gibi vermek olasıdır.

- **Öğrenen özerkliği:** Dil öğrenmeyi aktif ve bağımsız olarak uygulayabilme.
- **Öğrenmede sorumluluk alma:** Öğrenenlerin kendi öğrenme programlarını dışarıdan yardım alarak ya da almadan geliştirip uygulamaları.
- **Öğrenmede kendini yönlendirme:** Öğrenenlerin bu yolla öğrenebileceğine ikna edilmesi amaçlanmıştır.
- **Öğrenmede kendini yönlendirme yeteneği:** Öğrenenlerin bu yolla nasıl öğrenebileceğini bildiğine ikna edilmesi amaçlanmıştır. (Council of Europe, 1998:24)

Dil öğretiminde özerklik kavramı dil öğretimi içindeki birçok yaklaşımdan etkilenmiş ve birçok yaklaşımı etkilemiştir. Benson aşağıdaki çizgede bu etkileşimi açıklamıştır. (2001:22)

Çizge 2. Özerkliğin etkilendiği ve etkilediği kavramlar



Öğretimde önemin öğreticiden öğreniciye kayması birçok kavramı ve yeniliği de beraberinde getirmiştir. Yetişkin bireylerin nasıl daha iyi öğrenecekleri üzerine çalışmalar yapılırken özyönetimli öğrenme kavramı ve bireyselleştirilmiş öğrenme modelleri geliştirilmiştir. Her bireyin kendi öğrenmesini değişik biçimlerde ve oranlarda yönetmesinde ruhsal bir kapasite olan özerklik kavramı ortaya çıkmıştır¹.

¹ Ruhsal bir kapasite olarak özerklik kavramı için bkz: Benson ve Voller (1997:25)

Bu kavramların asıl ortaya çıkış noktaları ise her insanın zihinsel bir engeli olmadığı sürece öğrenebilecek olmasıdır. Her öğrencinin öğretilenleri var olan bilgilerle birleştirerek anlamlandırması ise özerkliğin yapılandırıcılığı etkilediğini ve ondan etkilendiğini ortaya koymaktadır. (Tarhan, 2005:23)

Özerkliğin ortaya çıkma sürecinde yapılan tanımlamalardan birinde Dickonson, özerkliği yetiden çok *“öğrencinin öğrenme işine takındığı tavır”* olarak açıklamıştır. Öğrencinin süreçte aldığı tüm karar ve uygulamalardan gene kendisi sorumludur. (1987:11)

Dolayısıyla öğrenci aşağıda sıralananları kendisi yapmak durumundadır: (Karacaoğlu, Çabuk 2002)

- Amaçları belirleme;
- Konuları tanımlama;
- Uygulanacak yordam ve teknikleri seçme;
- Edinimi izleme;
- Edinimin değerlendirilmesi. (1981:3)

Bergen'in tanımlamasına göre ise özerklik, bireyin gereksinim ve amaçlarının belirlenmesinde sorumluluk almak için istekli olmasıdır. Bu da sosyal olarak sorumlu ancak bir o kadar bağımsız ve başkalarıyla da olumlu ilişkiler içinde olmayı gerektirir. (Dam, 1995:1)

Dickonson öğretmensiz değil öğrencinin sorumluluğu kabul ettiği bir özerklik öngörmüştür. (1987:12)

Bilgiyi ve bilgiye ulaşma yollarını öğretmenin bilgisi ile sınırlandırmak çağın gerisinde kalmak olacaktır. Ayrıca, öğrenmenin kurumlara sıkıştırılması öğrenme özgürlüğünü de engellemektedir. Bu yüzden öğrencilerin özerk öğrenciler olmalarını sağlamak gerekmektedir. Bu noktada öğrenci eğitiminden söz edilebilir. Çünkü öğrencilerin birçoğu dil öğrenmeyi denemekte ve bir süre sonra öğrenemeyip bırakmaktadırlar.

Öğrenememelerin nedenlerini Ellis ve Sinclair şöyle özetlemektedir: Kendilerine gerçekçi olmayan hedefler koymalarının, yöntem ve kendi ilerlemeleriyle ilgili sahte umutlara sahip olmalarının hayal kırıklığına, güdü eksikliğine ve etkili olmayan bir biçimde öğrenmelerine neden olmasının yanı sıra, öğrenmek için bir kuruma giden öğrencilerin geleneksel öğrenci tipine dönerek her şeyin öğretmen tarafından en iyi biçimde anlatılmasını beklemeleridir (1989:8). Öğrencilere kazandırılması gereken en önemli şey nasıl özerk olunacağını öğretmesidir. Bunu ister gereç sağlasın ister kurum (öğretmen) öğrenci eğitimi bir gereksinimdir. Öğrenci eğitiminin amacı onlara en iyi uyan öğrenme stratejisini ve kendi öğrenmelerini etkileyen etmenleri bulmalarına yardımcı olmaktır. Bu biçimde, daha etkili öğrenenler olabilirler ve öğrenme sorumluluklarını alabilirler. (1989:2) Gereç o gereci kullananların daha özerk öğrenci olmaları için kendi öğrenme biçimlerinin ayırdına varmalarına yardımcı olmalıdır. (Tarhan, 2005:24)

Öğrencilerden gittikleri eğitim-öğretim kurumlarında özerk olmaları beklenmekte ya da bu konuda çeşitli etkinliklere katılarak özerklik noktasına gelmelerine çalışılmaktadır oysa kişilerin aslında özerklik yetisi ile doğdukları ancak sonradan toplumda yaşamının gerektirdiği bazı kurallar sebebiyle bunun törpülendiği görülmektedir.

Anadilini öğrenmek kişiye kendisi için karar almayı ve kendisini ifade etmeyi getirir. Ancak o zamana dek dünyayla olan tüm ilişkileri başkası tarafından düzenlenmektedir. Aslında anadili öğrenme de özerklik gerektirir. Öğrenci önce dili duyar, etrafını gözlemler ve kendisinin karar verdiği bir zamanda üretime yani konuşmaya geçer.

İkinci ya da üçüncü yabancı dil öğrenişinde artık bu anadil edinimindeki özerklik deneyimi avantajı öğrencinin yanındadır. Anadilde olduğu gibi yabancı dilde de sadece konuşmak değil bu konuşmaları doğru yerlerde uygun biçimde cevaplarla desteklemek önemlidir. Dolayısıyla yabancı dilin üretimi öğrenciye özerk olma zorunluluğu getirmektedir. Bu üretimi doğru olarak yapabilenler zaten o dili iyi kullananlardır.

Dil öğreniminde özerkliğe bakılacak olursa özellikle anadil öğreniminde asıl rolü üstlendiği görülür. Hiçbir şekilde yadsınamayacağı üzere anadil öğrenimi de bir süreçtir ve çocuk bu süreci kendisi belirler ve denetler.

(Grenfell and Harris, 1999:34-36)

Aslında bu doğuştan özellik yabancı dil öğreniminde de kullanılabilir. Doğal olarak bu süreci yönlendirme kişinin özel seçimleri ile de ilgilidir. İşte bu seçimleri yapabilme ve yönlendirme özerk olmayı kendiliğinden sağlar.

Ancak bunun yolunu açıp kolaylaştıracak bazı uygulamalar yapılmalıdır. Öncelikle öğretmenler özerk olmalıdır ki iyi birer model olsunlar. Ayrıca kendilerini öğrenci yerine koymaları da önemlidir.

Bu noktada her şeyden önce kişiye sorumluluk sahibi bir birey olduğu gösterilmelidir. Bir atı suya götürebilirsiniz ancak ona su içiremezsiniz. Yabancı dil öğretiminde öğretmen ve kurum tüm olanakları sağlasa da öğrencinin işbirliği ve isteği olmadan öğrenme gerçekleşemez. Bir başka deyişle sorumluluk olmadan başarı elde edilemez. Özerk öğrenci sürecin başlangıcında dahi daha sorumlu bir rol alır. Sorumluluk ve özerklik aşağıda sıralanan maddeler yapıldığında gerçekleşebilir. (Scharle and Szabo, 2000:7)

- Güdülenme ve özgüven
- İzleme ve değerlendirme
- Öğrenme Stilleri
- İşbirliği ve Küme tutarlılığı
- Öğrenici ile bilgi paylaşımı
- Denetim
- İşbölümü ve karar verme

Özerklik yabancı dil öğretiminde verilmeye çalışıldığında anadilden farklı olarak süreçle ilgili daha çok yönlendirilip farkındalık kazandırmak gerekir. Öncelikle öğrenci yabancı dil öğrenmenin ne olduğunu ve nasıl yapabileceğini bilmelidir ki bu süreçte ne tür sorumluluklar alması gerektiğini görsün. (Wenden, 1991:53)

Özerklik “sorumluluk”, “öğretmensiz çalışma” ve “seçenek” kavramlarının bulunduğu bir bileşke de sayılabilir. Aslında özerklik öğrenmenin hem süreci hem de ürünüdür.

Öğrencilerin özerk olmaları için onlara sorumluluk alacakları fırsatlar tanınmalı ancak bunun eğitimi verilmelidir. Dahası öğrenci bu süreçteki deneyimlerinden öğrendiklerini yansıtacak bir takım etkinliklerde de bulunabilir.

Sorumluluk sahibi öğrenci diğer öğrencilerin düşüncelerinin aksine derste parmak kaldırırken ya da ödevlerini zamanında yaparken aslında kendine karşı sorumluluğunu gerçekleştirmektedir, bir başka deyişle kendi öğrenmesine katkıda bulunmaktadır. Sorumlu öğrenci takım çalışmasından çok öğretmenlerinin yanında ya da diğer öğrencilerinin yanında katkıda bulunmak için bulunur.

Sorumlu öğrenci daha rahat kararlar alıp onları uygulamaya koyar. Özerk olmak için kararlarını da kendisi almalıdır ancak öğrenci önce sorumluluk almalıdır.

Kendi kendine çalışma sorumluğu geliştirecek bir yöntemdir. Bir diğeri de verilen araçları kullanmadır ancak bu yol öğrencinin özgürlüğünü kısıtlama olarak da görülebilir çünkü aslında aracı da kendisi belirlemelidir. (Dickonson, 1987:9 -11)

Diğer yandan eğer öğrenciye doğru araçlar sunulursa onları seçme işi de öğrencide olur, bu da kendi sorumluluğunu alması yolunda bir adımdır.

1.4. Özerkliğe yardımcı etkinlikler

Aşağıda özerklik kazandırma sürecinde alt erekler olan sorumluluk, farkındalık, karar alma ve özdeğerlendirmeye varmak için bir takım etkinlikler sıralanmıştır:

(Scharle, Szabo, 2000:19-20)

1.4.1. Sorumluluk

Öğrencinin özerk olması için önce kendi öğreniminin sorumluluğunu alması esastır. Ancak bu süreçte öğrenci yalnız bırakılmamalı ve bu yetiyi kazandırıcı bir takım çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmaların hangi noktasından başlamayı belirlemek amaçlı sormacalar faydalı olacaktır.

1.4.1.1. Sorumluluğa duyulan yaklaşımın ölçülmesine yönelik sormaca

Bu sormacalar öğrencinin öğrenme olayındaki rolünün ne olduğunu hem kendisine hem de sormacayı yapan araştırmacıya veri kazandırmaları açısından çok önemlidirler. Özerkliğin en önemli bileşeni olan sorumluluk anlayışına öğrencinin yaklaşımı bu süreçteki başarıyı doğrudan etkileyecektir. Sormacalarda öğrencinin açıklama yapması gereken sorular yerine özenle seçilmiş, birbirinin cevabını içinde barındırmayan cümleler ve bunlara katılma derecelerini kullanmak daha doğru olacaktır. Sayısal veriye ulaşmak böylece daha kolay olacaktır. Eğer açık uçlu sorulardan oluşan sormacalar kullanılırsa gereksinim duyulandan fazla veri elde edilecektir. Bu da istenen veriye ulaşmada zaman ve emek kaybına yol açacaktır. Ayrıca diğer öğrencilerin aynı cümleler için verecekleri cevabı öğrenciden istemek sorumluluk bilincinin olumlu ve olumsuz örneklerini başka kişilerden görmesini sağladığı gibi kendisinin nerede olduğunu görmesine de yardımcı olacaktır. Sorumluluğun geliştirilmesinde Çizelge 1'deki sormaca örneği uygulanabilir.

Çizelge 1. Sorumluluğa ilişkin sormaca

Cümleleri dikkatlice okuyup fikrinizi aşağıdaki ölçüte göre cevaplayınız.

Bana göre ...

- | | |
|---|-----------|
| 1) Yabancı dilde iyi (kötü) olmamın sebebi öğretmenlerimdir. | 1 2 3 4 5 |
| 2) Yabancı dilde daha iyi olmak için yapılması gerekenleri biliyorum. | 1 2 3 4 5 |
| 3) İyi bilmediğim bir konuya daha çok dikkat gösteriyorum. | 1 2 3 4 5 |
| 4) Yabancı dilde dersinde sadece bulunmam yeterli. | 1 2 3 4 5 |
| 5) Öğretmenin görev olarak verdiği şeyleri daha iyi öğreniyorum. | 1 2 3 4 5 |
| 6) Ödevim için çok az özen gösteriyorum. | 1 2 3 4 5 |
| 7) Benim için yabancı dil öğrenmek önemli | 1 2 3 4 5 |

Sınıftaki birçoğuna göre ...

- | | |
|--|-----------|
| 8) Yabancı dilde iyi (kötü) olmalarının sebebi öğretmenleridir. | 1 2 3 4 5 |
| 9) Yabancı dilde daha iyi olmak için yapılması gerekenleri biliyorlar. | 1 2 3 4 5 |
| 10) İyi bilmedikleri bir konuya daha çok dikkat gösteriyorlar. | 1 2 3 4 5 |
| 11) Yabancı dilde dersinde sadece bulunmaları yeterli. | 1 2 3 4 5 |
| 12) Öğretmenin görev olarak verdiği şeyleri daha iyi öğreniyorlar. | 1 2 3 4 5 |
| 13) Ödevleri için çok az özen gösteriyorlar. | 1 2 3 4 5 |
| 14) Onlar için yabancı dil öğrenmek önemli | 1 2 3 4 5 |

(Scharle, Szabo,2000:19)

1.4.2. Farkındalık

Özerkliğin vazgeçilmez unsurlarından biri olan farkındalık öğrencinin sahip olamayacağı bir durum olabilir. Bu durumda öğrenme sürecinin gerek davranışlarıyla gerekse öğretim düzeyiyle ona nerede olduğunu göstermek gerekecektir. Bunun içinde aşağıdaki sormaca iyi bir adım olacaktır.

1.4.2.1. Güçlü ve zayıf noktaların belirlenmesine yönelik sormaca

Öğrencinin özerk olması demek kendi sorumluluğunu alıp eksikleri ve gelişmeye açık yönleri için ne yapılacağına dair kararları alması ve bu süreçte kendisini gerçekçi bir anlayışla değerlendirebilmesidir. Dolayısıyla öğrenci öğrenme sorumluluğunu aldıktan sonra kendisinin güçlü ve zayıf noktalarını bilmesi daha sonrasındaki adımlarını doğru atması için çok önemli olacaktır. Güçlü yönleri açık uçlu ya da herhangi bir sormaca soru türleriyle öğrenmek zayıf yönleri öğrenmeye karşılık daha zordur. Bu nedenle tıpkı sorumluluk sormacasında dikkat edilmesi önerildiği gibi öğrencinin açıklama yapması gereken sorular yerine özenle seçilmiş cümleler ve bunlara katılma derecelerini belirlemek için nicelik sıfatlarını kullanmak daha doğru olacaktır. Çizelge 2’de farkındalığı geliştirme amaçlı bir örnek verilmiştir.

Çizelge 2.Yabancı dil öğrenimine karşı tavra ilişkin sormaca

Cümleleri dikkatlice okuyup fikrinizi en iyi açıklayan sıfatı seçiniz..

- 1) Yabancı dil öğrenmekten hoşlanıyorum. **çok fazla / fazla / fazla değil / hiç**
- 2) Bu yıl yabancı dilde **çok iyiydim/iyiydim/kötüydüm/beklenenin altındaydım.**
- 3) Yabancı dil dersinde zamanı **çok sık boşa harcıyoruz / bazen boşa harcıyoruz / asla boşa harcamıyoruz.**
- 4) 5 yıl içinde yabancı dilim **daha iyi / biraz daha iyi / aynı** olur.
- 5) Yabancı dil dersindeki kişileri **çok fazla seviyorum / çok seviyorum / çok az seviyorum / hiç sevmiyorum.**
- 6) Öğrendiğim yabancı dilin konuşulduğu ülkeye gitmeyi **çok fazla isterim / çok isterim / fazla istemem / hiç istemem.**
- 7) Öğrendiğim yabancı dilin konuşulduğu ülkede yaşamayı **çok fazla isterim / çok isterim / fazla istemem / hiç istemem.**

(Scharle, Szabo, 2000:19-20)

1.4.3. Karar alma

Öğrenme sürecinde nerede olduğunu bilen ve gelişiminde sorumluluğu alan öğrenci artık yoluna kendi alacağı kararlarla devam edecektir. Ancak bu bir süreç olduğundan bir takım etkinliklerle bu yetinin gelişimi desteklenir. Aşağıda sıralanan etkinliklerle bu destek sağlanır. (Scharle, Szabo, 2000)

1.4.3.1. Pano yazma

Bu etkinlik öğrencilerin dışarıda edindiği yabancı dil deneyimlerini diğer öğrencilerle paylaşmalarını sağlar. Özellikle öğretmene değil de arkadaşlarının görüşlerine değer veren öğrencilerde etkin olabilir.

1.4.3.2. Şişedeki mesaj

Bu etkinlik öğrencilerin interneti de kullanarak birbiriyle mesajlaşma yoluyla iletişim kurarak gerçek İngilizce'yi kullanmalarını sağlar. Gelen iletiler tıpkı denizde iletişim için kullanılan şişeler gibi düşünüldüğünden bu isim verilmiştir.

1.4.3.3. Bilgi paylaşımı

Özellikle okuma etkinliklerinde kullanılabilir. Öğrenciler okuma yaparken anlamadıkları bölümleri ya da kelimeleri önceden dağıtılan kağıtlara yazarlar ve etkinlik bittiğinde bunları değiştirirler. Cevapları yazdıktan sonra sahiplerine verirler. Böylece beraberce öğrenme gerçekleştirilir.

1.4.3.4. Broşür koleksiyonu

Öğrencilerden kullanabilecekleri araçlar ile ilgili broşürler hazırlamaları istenir. Eğer başka yabancı dil de biliyorlarsa onlarda da yazabilirler. Sonra sınıfta bunların sunumunu yapıp diğer öğrencilerden tahmin etmeleri istenir.

1.4.3.5. Parti

Öğretmen öğrencilere bir parti yapılacağını duyurur. Bu partide ne rolde olmak istediklerini rol kartlarına yazmaları istenir. Daha sonra etrafta o rolde dolaşarak konuşmaya başlarlar. İlerleyen aşamalarda meslek kümesi ya da karakterler azaltılabilir.

1.4.3.6. Öğrenci sunum ve konuşmaları

Bu etkinlikte öğrenciye verilmek istenen mesaj onların öğrenmede sorumlu oldukları ve bu süreçte kararlarını da kendilerinin alabileceğidir. Daha önce konuşulan konulardan ya da onların ilgi duyduğu konulardan birini seçerek 5 ile 10 dakika arasında bir konuşma yaparlar. Dilerlerse dinleyiciler de soru sorabilirler.

1.4.3.7. Yaşam Bölgesi projesi

Öğrencilere eğer başka bir yere taşınırlarsa bakacakları ilk özelliklerin neler olduğunu düşünmeleri söylenir. Daha sonra bunlar sınıfta paylaşılır. Öğrenciler hayallerindeki yer ile ilgili resim, video çekimlerini de kullanarak bir proje hazırlayıp sınıfta sunarlar. Sonrasında bu projeleri nasıl hazırladıklarını da birbirleriyle paylaşabilirler.

1.4.3.8 Ünlü biri hakkında sorular

Öğretmen hangi ünlü ile ilgili daha çok bilgi sahibi olmak istediklerini sorup tahtaya isimleri yazar. Öğrenciler bunlardan istediklerini seçip bir sonraki ders için bilgi toplarlar. Derste bunlar paylaşılır, eğer fazlasını bilen varsa o da eklentiler yapabilir.

1.4.3.9. Bilgi yarışması hazırlama

Öğretmenin verdiği ulamlardan her öğrenci üç soru hazırlar, ancak bunların her biri ayrı ulamlardan seçilmelidir. Öğrencilerin hazırladığı sorulardan öğretmen en iyi 20 tanesini seçip sınıfta uygular. En çok doğru cevabı veren üç kişi sınıfı temsilen seçilip diğer gruplarla yarıştırılır.

1.4.3.10. Israrlı yanlışlar

Bazı öğrenciler daha çok yanlışlarından öğrenirler. Öğrencilerden son üç hafta boyunca yaptıkları ödevlerdeki yanlışlarını bulup sınıflandırmaları istenir. Daha sonra gruplar halinde listelerini ve neler yapılabileceği konusunda konuşmaları istenir.

1.4.3.11. Öğrencinin hazırladığı sınavlar

Bu etkinlik öğrencilere sınavın ne olduğu, nasıl hazırlandığı hakkında bilgi verecektir. Öğretmen çeşitli becerilerde en önemli buldukları konuları söylemelerini ister. Gene öğretmenin vereceği soru örneklerinden de faydalanarak gruplar halinde sınav hazırlamaları istenir. Bunlar ödev ya da kısa sınavlar olarak uygulanabilir.

1.4.3.12. Öğrenci ders anlatımları

Bu etkinlikte öğrenci dilbilgisi kurallarından, kendince mantığını bulduğu ve kurallaştırdığı bilgileri diğer öğrencilerle paylaşır.

1.4.3.13. Sınıf sözleşmesi

Sene başında yapılması gereken bu etkinlik sınıf yönetimine öğrencinin de katılması açısından çok yararlı olabilir. Öğrencilerden sınıfta uyulması gereken kurallarla ilgili beyin fırtınası yapmaları istenir. Üstünde konuşulan ortak kurallar sınıf sözleşmesine yazılmak üzere alınır.

1.4.4. Özdeğerlendirme

Özerklik gibi özdeğerlendirme de bir süreç ve bir takım çalışmalar sonucunda edinilen bir yetidir. Aşağıda bu süreci destekleyecek bir dizi etkinlik sıralanmıştır. (Scharle, Szabo, 2000)

1.4.4.1. Kendini öğrenme

İyi bir yabancı dil öğrencisinin ne tür sıfatları olduğu konuşulur. Öğrenciler bunlardan hangisine sahip olduklarını düşünürler. Sonra gruplar halinde bu sıfatların hangilerinin birbirlerinde olup olmadığını tartışılır.

1.4.4.2. Öğrenme yolları

Öğrenciler gruplar halinde nasıl iyi öğrendiklerini not alırlar. Daha sonra bunları sınıfla paylaşırlar ve en iyi öğrenme yolları belirlenmiş olur.

1.4.4.3. İkili kümelerin metin yazması

Öğrencilere bir metin yazmaları için konular verilir. Yazdıkları metinlerin ilk paragraflarını silip diğer öğrencilerle değiş tokuş yaparlar. Birbirlerinin metinlerinin ilk paragraflarını yazıp üstlerinde konuşurlar.

1.4.4.4 Kendine dikkat et

Bu etkinlik öğrencilerin yazım yanlışlarına odaklanmalarını sağlar. Metinleri kontrol eden öğretmen yanlışların üzerine semboller yazar. Bu sembollere bakarak öğrenci ikinci kez yazar. Böylelikle kendi yanlışlarını bulup üzerlerinde düşünüp öğrenme fırsatı bulur.

1.4.4.5. Kendi kendine konuşma

Öğrenci bu etkinlikte konuşma becerisinin sesletimine ve akıcılığına odaklanır. Öğretmen bunun değerlendirmeye katılmayacağını belirtir. Her öğrenciye ve de konuşma yapan öğrenciye bir değerlendirme sözel ölçüt tablosu verilir. Diğer öğrencilerin ve konuşmayı yapan öğrencinin yaptığı değerlendirmeler karşılaştırılır.

1.4.4.6. Okuma becerisi değerlendirmesi

Öğrenciler özgün gereçler içinden seçtikleri okuma parçalarıyla ilgili alıştırmaları yaparlar. Sonrasında da verilen özdeğerlendirme tablosuyla kendilerini değerlendirirler.

1.4.4.7. Bilgi yarışması

Öğrenciler kümeler halinde eksik duyulan konularda küçük sınavlar hazırlar. Daha sonra kümeler bu sınavları değiş tokuş yapıp yaparlar. Değerlendirme, sınavı yapan ilk küme tarafından yapılır.

1.4.4.8. Sözlük kişi

Her derste görevli olan kişi öğretmenin isteğiyle bilinmeyen kelimelerin anlamlarını sınıfa okur.

1.4.4.9. Ödev düzeltmeleri

Öğrenciler birbirlerinin ödevlerini denetleyip üzerlerine notlar yazarlar. Böylece hem yanlışlar düzeltilir hem de birbirlerinden bilgi edinmiş olurlar.

1.5. Özdeğerlendirmenin Olumlu Yönleri

Özdeğerlendirme öğrencinin kişisel değerlendirme becerisini geliştirir. Ayrıca, özdeğerlendirmeyle öğrenciye sorumluluk kazandırılıp özerk olması yönünde destek de olunmaktadır. Öğrenciler değerlendirmeye dahil oldukları sürece değerlendirilecekleri ölçütleri de daha iyi anlarlar. Şüphesiz öğrencinin neyi bilip bilmediğini görmesi onun bilimsel gelişimi için de önemlidir. (Brown, Glasner, 1999)

Her Öğrenci Odaklı Yaklaşım yönteminde özdeğerlendirmeye yer verilmelidir. Bu öğrenciyi sorumluluk kazandırma açısından da önemlidir. (Underhill, Ur, 1987)

Değerlendirme ve öğrenme aynı etkinlik olarak görülmelidirler. Bu noktada özdeğerlendirme ise öğrenciyi özerk yapması açısından daha da önemlidir. (Brew, 1999:291-301)

Öğrenciler belki öğretmenlerinin ve kendilerinin de farkında olduklarından daha çok şey biliyorlardır. Aynı dersten öğrenciler farklı bilgiler alabilirler. Bu da onlara hedef belirleme becerisi kazandırır. Özdeğerlendirmeye değerlendirmeye öğrenciyi katmak, öğrenmeye karşı olumlu bir yaklaşım geliştirir.

(Biggs, 1996:1-18, Boud, 1995)

Yazma becerisinde özdeğerlendirme yapabilmek öğrenciye verilenle onun aldığı arasında benzerliği görmesi açısından önemlidir. (Marshall, Rowland, 1998)

Mats Oscarson (1998:1) özdeğerlendirme yapmak için altı önemli sebep sıralamıştır: (Coombe, 2003:1)

- 1) Öğrenmeyi kolay ve yalın hale getirir.
- 2) Hem öğrenciye hem de öğretmene kazanılan becerilerin durumu ile ilgili bilgi verir.
- 3) Hedef koyma noktasında son derece güdüleyicidir.
- 4) Sonuç olarak öğrenci kendini değerlendirme yaparak öğrenme süreciyle ilgili çok sayıda deneyim kazanmış olur.
- 5) Öğrenciler kendi değerlendirilmelerinin içinde olurlar. (Dickinson, 1987)
- 6) Başarılı bir özdeğerlendirme sürecin diğer kısımlarını da olumlu etkileyecektir.

Kendi çalışmasını değerlendiren öğrenci hem özgüven kazanmış olur hem de toplum içinde değerlendirilmenin doğurabileceği çekinceden de arınmış olur. Bu yaklaşım aynı zamanda farklı yeteneklere sahip öğrencilerin bulunduğu sınıflar için de uygundur. Kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alıp öğretmen kimliğini de yüklenmek özgüveni gelişmemiş öğrencilerde olumlu sonuçlar doğuracaktır.

Özdeğerlendirmenin bir başka yolu da diğer öğrencileri değerlendirmedir. Önceleri öğrenciler kendi dil düzeylerine uygun öğrencilerin çalışmalarını değerlendirmeyi seçecektir. Ancak zamanla oluşan özgüvenle başka öğrencilerinkini de değerlendirecek ve kendi düzeyinde de olumluya giden bir gelişim izlenecektir. Başarılı öğrenciler ise diğer öğrencilere bu yaklaşımla destek de vermiş olacaklardır. Bu değerlendirmelerin her birinde öğrenciye verilecek ölçek nesnelliğe yaklaşımda yardımcı olacaktır. (Prodromou, 1992:15)

1.6. Özdeğerlendirmenin Olumsuz Yönleri

En iyi ve başarılı özdeğerlendirme, öğrencinin bütün olumlu ve olumsuz yönlerini olabildiğince nesnel bir yaklaşımla belirleyebilmesidir. Ancak olumsuz yönlerini değerlendirmeden kaçınan öğrenciler karşısında, dürüst öğrencilerin yaptıkları olumsuz değerlendirmelerle ilgili cezalandırılma riskleri de vardır, oysaki onlar bu nesnel yaklaşımları sebebiyle ödüllendirilmelidirler. (Mehrens, Lehmann, 1991)

Bir diğer olumsuz yön de öğrencinin bir kere değerlendirmenin içine girdikten sonra denetimini kaybetme olasılığıdır. Bu eğitimcileri güç kaybetmek adına endişelendirebilir. Dolayısıyla öğrenci ile ilgili aşağıdaki soruların cevaplarının verilmesi bu noktada çok önemlidir:

- ✓ Eğitim sisteminin içinde sorumluluk ve güçleri nereye kadardır?
- ✓ İnsan Hakları ya da Çocuk Haklarına göre öğrencilerin hakları nelerdir?

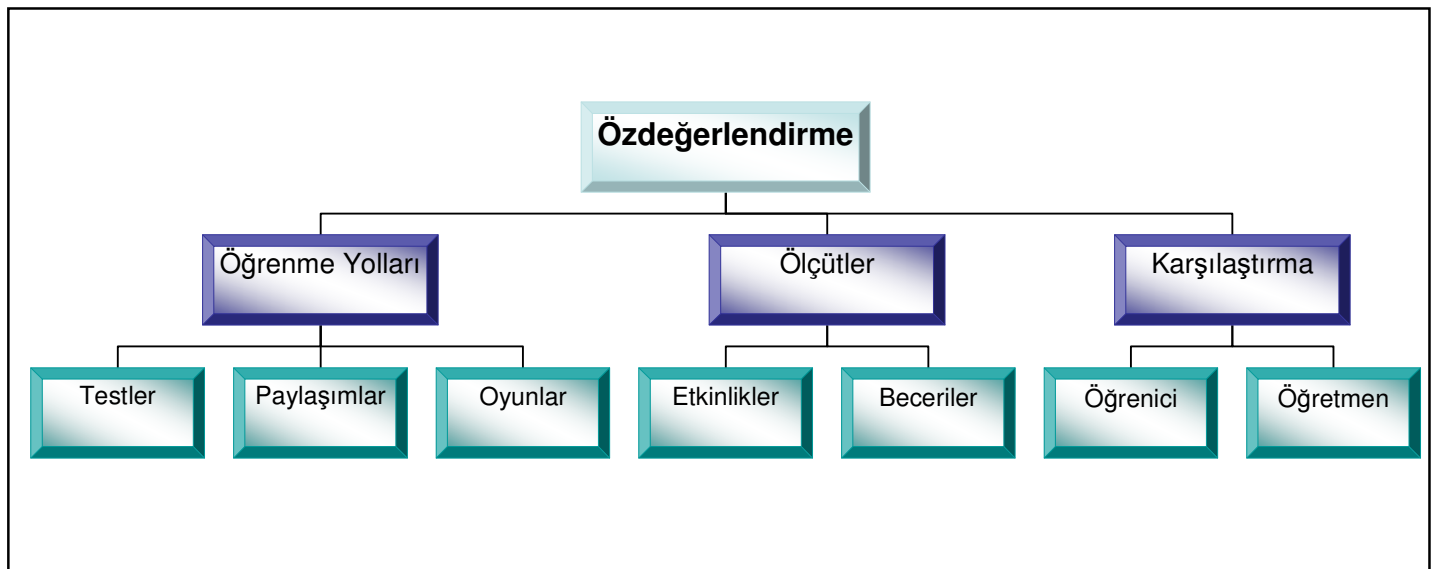
(Dann, 2002)

Öğrencide özdeğerlendirme becerisi geliştirmek uzun zaman alır. (Eggen, Kauchak, 1997) Öğrenciler yardımsız olarak kendilerini değerlendiremezler. Blue'nun 1988 yılında yaptığı çalışmaya göre yürütülen özdeğerlendirme sürecinde öğrenci ile öğretmenin yaptığı sonuçlara bakıldığında çok düşük bir paralellik belirlenmiştir. (Alderson, Banerjee, 2001:227-228)

Ayrıca sözlü beceride özdeğerlendirme değişik etkenlerin varlığı sebebiyle tam doğru sonuçlar vermeyebilir. Daha iyi bir iş bulmaya çalışırken ya da daha yüksek bir dil sınıfına çıkmaya çalışırken nesnel davranmak güç olabilir. Ya da kişisel bazı sorunlar, çekinceler sebebiyle de daha olumsuz değerlendirmeler yapılabilir. Kadınlar genelde erkeklere göre daha gerçekçi özdeğerlendirmeler yapıyorlar. Bu ve bunun gibi durumlar çeşitlilik gösterebilir dolayısıyla sınav hazırlayıcı birçok durumu göz önünde bulundurmalıdır.

2. MODEL

Çizge 3. Özdeğerlendirme Modeli



2.1 Sunuş

Özdeğerlendirme yapmak için kişi ya da kurumların uygulamaları gereken bir takım adımlardan oluşan model, olabildiğince ortak noktaları vurgulamış, özel durumlara göre değişikliklere esneklik sağlamıştır.

Örneğin özdeğerlendirmeye başlamadan önce kişilerin ve kurumların özdeğerlendirmeye karşı tutumları dikkate alınır çünkü olumlu ya da olumsuz olmaları modelin adımlarının yönünü değiştirecektir. Aslında özerkliğe karşı tutum ya da özerk olmak ya da olmamak daha net bilgi verebilir. Çok açıktır ki özdeğerlendirme, özerklik sürecinin vazgeçilmezidir; dolayısıyla bu konuda başarı sağlamak için kişi ya da kurumların özerk olmaya karşı açık ve hazır bir yaklaşımları olması kaçınılmazdır. Bu durumda olmayan kişi ya da kurumlar modeli uygulamaya başlamadan önce özerk olma düşüncesinin ne olduğu hakkında bilgilendirilmelidirler.

Çizge 3'te görüldüğü üzere modelde belirli bir başlangıç noktası yoktur ancak adımların sıraları önemlidir. Kişi ya da kurumun özdeğerlendirme ile ilişki düzeyi bu adımların başlangıcını belirleyecektir. Hiç özerk olmayan kişi ya da kurum için modeli özetlemek gerekirse başlangıç noktası öğrenme yollarının öğrenilmesidir; öyle ki bu bilgi özerklik ve dolayısıyla özdeğerlendirme için kaçınılmaz bir bilgidir. Sonrasında değerlendirilecek ölçütler öğretmen tarafından hazırlanmış birkaç örnekten sonra öğrenici tarafından belirlenir. Öğrenici bu ölçütlere göre kendini değerlendirir. Sıra hem kendini başkalarıyla karşılaştıracadı hem de ne kadar öznел olabildiğini görebileceği diğer öğrenici ve öğretmeni ile paylaşımlara gelmiştir. Tüm bu adımları gerçekleştiren öğrenici artık özerk olduğu gibi doğru özdeğerlendirme yapabilen bir kişidir de. Çizelge 3'te özdeğerlendirme örnekleri sıralanmıştır.

Çizelge 3. Özdeğerlendirme örnekleri

1) Aşağıdaki etkinliklerde kendine 1'den 5'e kadar olmak üzere puan ver.

Derse katılım	
Dersteki İngilizce kullanımı	
Ödevler ve projeler	
Grup çalışmaları	
Kendi başıma çalışma ve planlarım	

(Hedge, 2000:392)

2) Aşağıdaki etkinliklerde tablodaki verilen ölçütlere göre kendini değerlendir.

	Asla	Bazen	Genellikle	Her zaman
Okuma				
Anlamak için okuyorum.				
Sorulan soruları cevaplayabiliyorum.				
Metindeki kelimeleri anlayabiliyorum.				
Dinleme				
Önce ne yapmam gerektiğini anlıyorum.				
Dikkatlice dinliyorum.				
Görevi yerine getiriyorum.				
Konuşma				
Sınıf tartışmalarına katılıyorum.				
Konuşurken yapı ve sözcüklere dikkat ediyorum.				
Kendimi rahatça ifade edebiliyorum.				
Yazma				
Önce ne yazmam istendiğini anlamaya çalışıyorum.				
Ne yazacağımı düşünüyorum.				
Kimin okuyacağını düşünüyorum.				
Sözlük kullanıyorum.				
Planlı yazıyorum.				

3) Aşağıdaki ödev değerlendirmesi sorularına kendini düşünerek cevap ver.

	EVET	HAYIR
Bugün ödevimi getirdim mi?		
Defterimde bütün ödevler düzenli mi?		
Ödevimi göstermeden önce başkasına gösterdim mi?		
Öğretmenime ödevimi verdim mi?		
Bu akşam ihtiyacım olacak malzemeleri aldım mı?		

(Banks, 2005:113)

4) Aşağıdaki cümlelere kendini düşünerek cevap ver.

	EVET	HAYIR
Bence İngilizce'de okumak dinlemekten daha zor.		
Bana göre İngilizce okumada herhangi bir sorunum yok.		
Anadilimde yazı ya da kitap okuyorum.		
Sınıfta çok okuma çalışması yapmayı istiyorum.		
Okumayı evde kendi başıma yapmayı tercih ediyorum.		
Sınıfta okuma yaparken öğretmenimin sorularına cevap vermesini istiyorum.		
Öğretmenimin ara sıra benimle okumam hakkında konuşmasını istiyorum.		

5) Aşağıdaki sorulara kendini düşünerek cevap ver.

	EVET	HAYIR
Dersteki okumayı dikkatli yaptın mı?		
Okuma sonraki tartışmalar katıldın mı?		
Okurken kafanda bir resim oluşturabildin mi?		
Anlamadığın kelimeler için tahminde bulundun mu?		
Anlayamadığın yerleri geçtin mi?		
Anlayamadığın yerleri kimseye sordun mu?		

2.2 Modelin Adımları

Özerklik sürecinde olan öğrenci için uygulanacak olan özdeğerlendirme modelinin adımları bu konudaki başarı için çok önemlidir. Dolayısıyla bu adımlar dikkatlice uygulanmalıdır.

2.2.1 Öğrenme Yolları

Öğrencilerin ne çeşit öğrenci olduklarını bilmeleri özdeğerlendirme yapmaları için ilk adım olacaktır.

2.2.1.1 Testler

Bu konuda birçok seçenek olmasına karşın Çizelge 4'te yer alan örnek, David A. Kolb tarafından 1985'te hazırlanmış ve bilimsel gerçekliği ispatlanmış, güvenli ve geçerli bir araçtır. Sonuçlarının değerlendirilmesi ile ilgili bilgi Ek 1'dedir.

Çizelge 4. Kolb Öğrenme Stili Envanteri

Aşağıda her birinde dörder cümle bulunan 12 bölüm verilmiştir. Sizden istenen her bölümü ayrı ayrı değerlendirmeniz ve bu bölüm içerisinde yer alan ifadeleri size uygunluğuna göre sıralamanızdır.

(A) Size en uygun olana

(B) İkinci uygun olana

(C) Üçüncü uygun olana

(D) Dördüncü uygun olana

olacak biçimde optik forma işaretleyiniz.

Kodlama Örnekleri:

Yanlış: Aynı bölümde birden fazla aynı değer (harf) işaretleyemezsiniz.

5-A

6-A

7-D

8-B

Doğru: Aynı bölümde her bir ifade ayrı değer (harf) işaretleyebilirsiniz.

5-A

6-C

7-D

8-B

Dikkat!

Lütfen bir durum içerisinde birden fazla ifade için aynı değeri kullanmayınız. Her bir ifadeye verdiğiniz değeri numarasına göre optik kağıda kodlayınız.

		N	İFADE
1. Bölüm	Ben	1	Öğrenirken, duygularımı göz önüne almaktan hoşlanırım.
		2	Öğrenirken, izlemekten ve dinlemekten hoşlanırım.
		3	Öğrenirken, fikirler üzerine düşünmekten hoşlanırım.
		4	Öğrenirken, bir şeyler yapmaktan hoşlanırım.

2. Bölüm	Ben	5	En iyi; duygularıma ve önsezilerime (olayları önceden hissetme) güvendiğimde öğrenirim.
		6	En iyi; dikkatlice dinlediğimde ve izlediğimde öğrenirim.
		7	En iyi; mantıksal (bilimsel, doğal gerçeklere dayalı) düşünmeyi temel aldığımde öğrenirim.
		8	En iyi; bir şeyler elde etmek için çok çalıştığımde öğrenirim.

3. Bölüm	Ben	9	Öğrenirken, güçlü duygu ve tepkilerle dolu olurum.
		10	Öğrenirken, sessiz ve çekingen olurum.
		11	Öğrenirken, sonuçları bulmaya yönelirim.
		12	Öğrenirken, yapılanlardan sorumlu olurum.

4. Bölüm	Ben	13	Duygularımla öğrenirim.
		14	İzleyerek öğrenirim.
		15	Düşünerek öğrenirim.
		16	Yaparak öğrenirim.

5. Bölüm	Ben	17	Öğrenirken, yeni deneyimlere açık olurum..
		18	Öğrenirken, konunun her yönüne bakarım.
		19	Öğrenirken, analiz etmekten (çözümlemekten) ve onları parçalara ayırmaktan hoşlanırım.
		20	Öğrenirken, denemekten hoşlanırım.

6. Bölüm	Ben	21	Öğrenirken, sezgisel (hislerine güvenen) biriyim.
		22	Öğrenirken, gözleyen biriyim.
		23	Öğrenirken, mantıklı biriyim.
		24	Öğrenirken, hareketli biriyim.

7. Bölüm	Ben	25	En iyi; kişisel ilişkilerden öğrenirim.
		26	En iyi; gözlemlerden öğrenirim.
		27	En iyi; akılcı kuramlardan öğrenirim.
		28	En iyi; uygulama ve denemelerden öğrenirim.

8. Bölüm	Ben	29	Öğrenirken, kişisel olarak o isin bir parçası olurum.
		30	Öğrenirken, işleri yapmak için acele etmem.
		31	Öğrenirken, kuram (uygulamadan kopuk, soyut bilgi) ve fikirlerden hoşlanırım.
		32	Öğrenirken, çalışmamdaki sonuçları görmekten hoşlanırım.

9. Bölüm	Ben	33	En iyi; duygularıma dayandığım zaman öğrenirim.
		34	En iyi; gözlemlerime dayandığım zaman öğrenirim.
		35	En iyi; fikirlerime dayandığım zaman öğrenirim.
		36	En iyi; uyguladığım zaman öğrenirim.

10.	Ben	37	Öğrenirken, kabul eden biriyim.
		38	Öğrenirken, çekingen biriyim.
		39	Öğrenirken, akılcı biriyim.
		40	Öğrenirken, sorumlu biriyim.

11.	Ben	41	Öğrenirken, katılırım.
		42	Öğrenirken, gözlemekten hoşlanırım.
		43	Öğrenirken, değerlendiririm.
		44	Öğrenirken, aktif olmaktan hoşlanırım.

12. Bölüm	Ben	45	En iyi; alıcı ve açık fikirli olduğum zaman öğrenirim.
		46	En iyi; dikkatli olduğum zaman öğrenirim.
		47	En iyi; fikirleri analiz ettiğim (çözümlediğim) zaman öğrenirim.
		48	En iyi; pratik olduğum zaman öğrenirim.

2.2.1.2 Paylaşımlar

Öğrencinin kendi öğrenme deneyimlerini düşünerek nasıl bir öğrenci olduğunu bulması için kullanılan bir yöntemdir. Aşağıda sıralana şekilde uygulanır:

- 1) Öğrenci sınıf ortamında bu konuda yapılan konuşma ve paylaşımlarla diğer öğrencilerin yaptıklarını duyup kendisinin nerede olduğunu görür.
- 2) Bu konuşmaların diğer bir içeriği de iyi bir dil öğrencisinin nasıl olması gerektiğidir.
- 3) Gene yapılan beyin fırtınası sonrası öğrenci bu iyi modele ne kadar yakın olduğunu görür.

2.2.1.3 Oyunlar

Bu konuda bir takım oyunlar öğrencinin nasıl bir öğrenci olduğunu fark etmesine yardımcı olacaktır. Aşağıdaki iki etkinlik bu konuya örnek olarak verilmiştir.

2.2.1.3.1 Göz Hareketleri

Bu etkinlik sınıf içinde çok zaman almayan ve kolayca uygulanabilecek bir oyun olarak düşünülebilir. Öğrencilere büyük bir ateş parçası hayal etmeleri söylenir. Bu hayali kurarken gözlerinin nereye baktığına göre öğrenci tarzları hakkında bilgi edinebilecekleri söylenir. Yukarı doğru sağa ya da sola bakan öğrenciler resmi net olarak görebilenler yani görsel öğrencilerdir. Eğer gözleri sağa ya da sola gidiyorsa onlar da işitseldirler. Aşağıya doğru bakarak hayal kuranlar ise duyuşsal öğrencilerdir. (Revell, Norman, 1997:39)

2.2.1.3.2 Oku ve Hayal et

Öğreniciye Çizelge 5'te görülen sözcük öbekleri verilir ve gene ona verilen ölçütlere göre her biri için numara vermesi istenir. Eğer kolay yani 3 cevapları birinci kümede daha fazlaysa görsel, ikincideyse işitsel veya üçüncüdeyse duyuşsal öğrenici oldukları söylenebilir. (Revell, Norman, 1997:35-36)

Çizelge 5. Oku ve Hayal et

Her bir sözcük öbeğini okuyup sizin için ne ifade ettiğini aşağıdaki ölçütlere göre cevaplayın.

0: imkansız

1: zor

2: olur

3: kolay

bir kanguru gör	bir şarkı duy	heyecanlı hisset
ön kapını gör	yağmuru duy	kendini yüzüyor gibi hisset
bir arkadaşını gör	bir yangın alarmı duy	ayağının altındaki çimi hisset
diş fırçasını gör	bir arkadaşının sesini duy	kucağındaki kediyi hisset
bir tabak yemek gör	kendi sesini duy	sıcakla
bir televizyon şovu gör	kuşların ötüşünü duy	parmaklarını piyanonun tuşlarında hisset
televizyon ekranının değiştiğini gör	bir kuşun ötüşünün yangın	parmaklarının birkaç notaya bastığını hisset
	alarmına dönüşünü duy	

2.2.2 Ölçütler

Ölçütleri belirlemekse bu konuda nesnelliğe gidecek en iyi yoldur. Dahası bu ölçütlerin öğrencilerle belirlenmesi bu sürece onları da katıp özdeğerlendirme yaparken onları olabildiğince nesnelliğe götüren bir araç olacaktır.

2.2.2.1 Etkinlikler

Etkinlikler için belirlenecek ölçütler etkinliğin gerektirdiği işlere göre belirlenir. Bunu doğru yapabilmek için öğrenci öncelikle etkinliğin amacını bilmelidir.

2.2.2.2 Beceriler

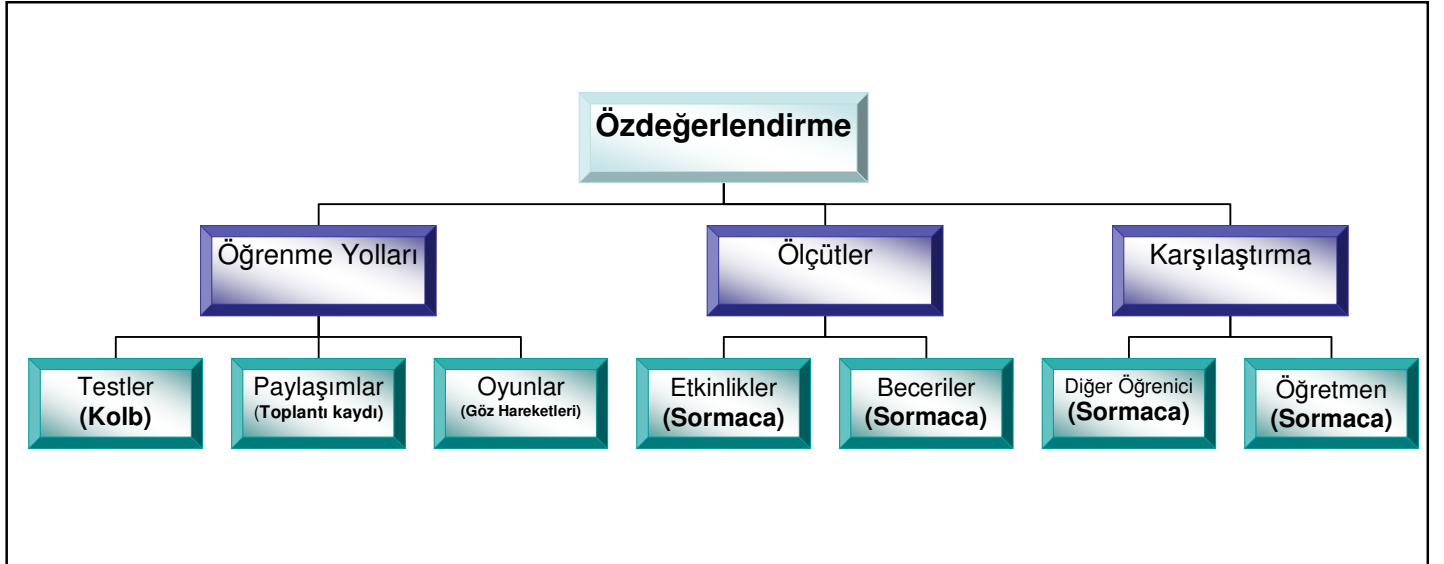
Yapılan etkinliğin gerektirdiği becerileri ölçmek için belirlenir. Okuma becerisini geliştirmek için uygulanan bir etkinlikte okuma ile ilgili ölçütler yer almalıdır. Aynı durum diğer dört beceri olan dinleme, yazma, karşılıklı konuşma ve sözlü anlatım için de geçerlidir.

2.2.3 Karşılaştırmalar

Ölçütlere göre yapılan özdeğerlendirmeler önce diğer bir öğrenciye sonra da öğretmene verilip karşılaştırma yapılması öğrencinin sürecin neresinde gerçekçiliğe yaklaştığını görmek adına çok faydalı olacaktır.

3. UYGULAMA

Çizge 4 . Özdeğerlendirme Uygulaması Tasarımı



Çizge 3'te sunulan modelin bir uygulaması yapılmış, her aşamada yapılanlar açıklanıp modelin uygulanması için bir örnek olması amaçlanmıştır. Bu uygulama öğrenciye belki başta çok açık ve anlaşılır gelmeyebilir. Ancak öğrenme süreci içerisinde bu uygulama tekrarlandığında öğrencinin farkındalığı da artacaktır.

3.1. Uygulamanın Yeri

Terakki Vakfı Okulları birçok özel okuldan farklı olarak anadilde eğitim yapan bir okuldur. Anaokulundan lise sınıflarına kadar tüm okullar bir yerleşkede toplanmışlardır. Birçok öğrenci daha ilköğretim birinci sınıfında İngilizce öğrenmeye başlamaktadır. Okulda bir yabancı dil eğitiminin yanında Almanca ya da Fransızca seçmeli dersler olarak öğrenilmektedir. Her üç dil de Avrupa Ortak Dil Çerçevesi dahilinde belirlenen hedeflere göre öğrenilmektedir. Bu bağlamda altıncı sınıftan başlayarak her öğrencide bulunan Avrupa Dil Portfolyosu öğrencilerin özerk olmaları yönünde atılan etkin bir adımdır. Hedeflenen başka bir konu da 8.sınıf ve 11.sınıftan sonra yapılan Orta Öğretim Kurumları Sınavı ve Öğrenci Seçme Sınav'larında başarı kazanılmasıdır.

3.2. Katılımcılar

Model ilköğretim beşinci ve sekizinci sınıfından birer, on birinci sınıfından da bir öğrenci olmak üzere üç öğrenciye uygulanmıştır. Uygulamada beşinci sınıf öğrencisi A, sekizinci sınıf öğrencisi B ve on birinci sınıf öğrencisi de C olarak adlandırılmışlardır. Katılımcılardan beşinci ve sekizinci sınıfta olanlar Avrupa Dil gelişim dosyasını kullanmışlar ve dolayısıyla Avrupa Dil Çerçeve Programına göre eğitim görmektedirler. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın temel amacı olan özerk öğrenciler yetiştirmek özdeğerlendirmeyi de kapsadığından bu öğrenciler konuya daha yakındırlar.

3.3. Veri Toplama

Modelin uygulanma aşamasında bir takım veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Bunlardan ilki sormaca diğeri ise görüşme tekniğidir. Görüşmeler kayıt edilip çözümlmeleri yapılmış, sormacaların ise verileri çizelgeler halinde gösterilmiştir.

3.3.1. Öğrenme Yolları

Modelin uygulanmasının ilk basamağı olan öğrenme yollarının öğrenilmesi için üç yola başvurulmuştur. Bunlardan ilki Öğrenme Yolu Sormacası, ikincisi paylaşım toplantısı ve üçüncüsü de ‘Göz Hareketleri’ oyununun uygulanmasıdır.

3.3.1.1. Öğrenme Yolu Sormacası

Çizelge 4’teki Kolb Öğrenme Yolları anketi öğrencilere uygulanmıştır. Alınan sonuçlar aşağıdaki çizgede gösterilmiştir. Bu sonuçların anlamları ise Ek 1’de belirtilmiştir.

Çizelge 6. Öğrenme Yolu Sormacası Sonuçları

	ÖĞRENME BİÇİMİ DEĞERLERİ				DİYAGRAM DEĞERLERİ		ÖĞRENİCİ ÖĞRENME STİLİ
	Somut Yaşantı	Yansıtıcı Gözlem	Soyut Kavramsallaştırma	Aktif Yaşantı	Somut Yaşantı +Soyut Kavramsallaştırma	Yansıtıcı Gözlem Aktif Yaşantı	
Öğrenici A	31	31	29	29	2	2	DEĞİŞTİREN
Öğrenici B	42	26	30	22	12	4	ÖZÜMSEYEN
Öğrenici C	36	32	24	28	12	4	ÖZÜMSEYEN

3.3.1.2. Paylaşımlar

Üç öğrenci ile yapılan toplantıda aşağıdaki sorular sorulmuş ve kaydedilen toplantının çözümlemesi Ek 2’de yer almıştır.

- 1) Kaç yıldır yabancı dil öğrenmektesiniz?
- 2) Neden yabancı dil öğreniyorsunuz?
- 3) En iyi ne şekilde yabancı dil öğreniyorsunuz?
- 4) Çevrenizde iyi derecede yabancı dil bilen yetişkinler nasıl öğrenmişler?

3.3.1.3. Oyunlar

Öğrenciler öğrenme yollarının aynı zamanda birlikte oynanan bir takım oyunlarla da farkına varabilirler. 2.2.1.3.1 bölümündeki 'Göz Hareketleri' her üç yaş kümesi için de uygun görülmüş ve uygulanmıştır. Etkinliğe göre öğrencilerden bir ateş küresi hayal etmeleri istenmiş, hayal kurarken baktıkları yönler belirlenmiştir. Bu yönlerle göre öğrencilerin öğrenme yolları anlaşılmış, bir önceki basamakta uygulanan Kolb'ün Öğrenme Yolları Envanteri (1985) ile paralel sonuçlar elde edilmiştir.

Öğrenci A hayal kurarken zaman zaman gözünü kapatıp aşağıya doğru bakmıştır. Bu harekete göre öğrenci duygusal yolla öğrenen öğrenci olarak belirlenmiştir.

Öğrenci B'nin baktığı yön ise tam karşısı olmuş bunun da anlamının onun görsel bir öğrenci olduğu olarak belirlenmiştir.

Son olarak **Öğrenci C** düz, daha çok sola doğru bakmıştır ki bu da onun işitsel bir öğrenci olduğunun göstergesi olmuştur.

3.3.2. Ölçütler

Öğrenciler yabancı dilde dört beceriyi kullanırken onlardan neler beklendiğini Ek 3'de yer alan sormacaya göre maddeler halinde sıralamışlardır. Böylelikle kendi dil öğrenimlerinin de doğruluğunun farkına varmaları amaçlanmıştır. Yapılan bu sormaca hem etkinliğin hem de becerilerin ölçütlerinin belirlenmesi için bir örnek olarak alınabilir. Çizge 6'da öğrencilerin ölçütler için verdikleri yanıtlar sıralanmıştır.

Çizelge 7. Ölçüt Belirleme Sormacası Sonuçları

Beceriler	Öğrenci A	Öğrenci B	Öğrenci C
Okuduğunu anlama	Okuduğumu anlayıp anlatabilme Okuduğum parçayla ilgili soruları cevaplayabilme	Kendi seviyemde tüm okuduklarımı anlama B1'deki tüm okuma hedefleri	Metindeki ana fikrin ne olduğunu anlama Neler anlatılmak istendiğini anlama Okuduklarımdan özet çıkarabilme
Dinlediğini anlama	Bir parça dinleyip onunla ilgili soruları cevaplayabilme Doğru şıkkı işaretleyebilme	Kendi seviyemde dinlediklerimin çoğunu anlama	Monolog ya da diyalog şeklindeki konuşmaları anlayabilme Nelerin anlatılmak istendiğini anlama
Konuşma	Öğrendiğimiz kelimeleri doğru telaffuz etme Soru sorma Cevap verme	B1seviyesinde konuşabilme, kesintisiz kendini ifade edebilme, problemini anlatma	Herhangi bir konu hakkında görüşlerini açıklayabilme, yorum yapabilme Günlük konuşma şeklinde kendini ifade edebilme Güncel olaylarla ilgili de konuşabilme
Yazma	Öğrendiğimiz kelimeleri doğru yazma Aktivite kağıdındakileri yazabilme	B1 seviyesindeki tüm hedefler	Verilen bir söz ya da paragrafla ilgili kendi görüşlerimiz doğrultusunda bir metin yazma Bir fikir üzerine makale yazma

3.3.3. Karşılaştırmalar

Çizelge 3'ten alınan 2 numaralı sormaca önce öğrenciler ve kendi arkadaşlarından bir tanesi tarafından sonra da öğretmenleri tarafından farklı renkler kullanılarak doldurulur. Eğer işaretler genelde aynı sütunda toplanıyorsa bu öğrencilerin özdeğerlendirmeyi öznel olarak yaptıklarını söylemek olası olacaktır. Çizelge 7,8 ve 9'da öğrenci, akran ve öğretmenin yaptıkları aynı değerlendirmeler üzerleri boyanarak gösterilmiştir.

Çizelge 8. Özdeğerlendirme Karşılaştırma Sonuçları – Öğrenci A

Okuma	Derece	Öğrenci A	Akran	Öğretmen
Anlamak için okuyorum	Asla			
	Bazen			
	Genellikle	✓		
	Her zaman		✓	✓
Sorulan soruları cevaplayabiliyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle	✓	✓	✓
	Her zaman			
Metindeki kelimeleri anlayabiliyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle	✓	✓	✓
	Her zaman			
Dinleme				
Önce ne yapmam gerektiğini anlıyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			
	Her zaman	✓	✓	✓
Dikkatlice dinliyorum	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			
	Her zaman	✓	✓	✓
Görevi yerine getiriyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			
	Her zaman	✓	✓	✓
Konuşma				
Sınıf tartışmalarına katılıyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			✓
	Her zaman	✓	✓	
Konuşurken yapı ve sözcüklere dikkat ediyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			✓
	Her zaman	✓	✓	
Kendimi rahatça ifade ediyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle	✓	✓	✓
	Her zaman			
Yazma				
Önce ne yazmam istendiğini anlamaya çalışıyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			
	Her zaman	✓	✓	✓
Ne yazacağımı düşünüyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			
	Her zaman	✓	✓	✓
Kimin okuyacağını düşünüyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			✓
	Her zaman	✓	✓	
Sözlük kullanıyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle	✓		✓
	Her zaman		✓	
Planlı yazıyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle	✓	✓	
	Her zaman			✓

Çizelge 9. Özdeğerlendirme Karşılaştırma Sonuçları – Öğrenci B

Okuma	Derece	Öğrenci B	Akran	Öğretmen
Anlamak için okuyorum	Asla			
	Bazen			
	Genellikle		✓	✓
	Her zaman	✓		
Sorulan soruları cevaplayabiliyorum.	Asla			
	Bazen		✓	
	Genellikle	✓		✓
	Her zaman			
Metindeki kelimeleri anlayabiliyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle	✓		✓
	Her zaman		✓	
Dinleme				
Önce ne yapmam gerektiğini anlıyorum.	Asla		✓	
	Bazen			
	Genellikle	✓		✓
	Her zaman			
Dikkatlice dinliyorum	Asla			
	Bazen		✓	
	Genellikle			✓
	Her zaman	✓		
Görevi yerine getiriyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle	✓	✓	✓
	Her zaman			
Konuşma				
Sınıf tartışmalarına katılıyorum.	Asla			
	Bazen			✓
	Genellikle	✓		
	Her zaman		✓	
Konuşurken yapı ve sözcüklere dikkat ediyorum.	Asla			
	Bazen			✓
	Genellikle	✓	✓	
	Her zaman			
Kendimi rahatça ifade ediyorum.	Asla			
	Bazen			✓
	Genellikle	✓		
	Her zaman		✓	
Yazma				
Önce ne yazmam istendiğini anlamaya çalışıyorum.	Asla		✓	
	Bazen			✓
	Genellikle			
	Her zaman	✓		
Ne yazacağımı düşünüyorum.	Asla		✓	
	Bazen			✓
	Genellikle	✓		
	Her zaman			
Kimin okuyacağını düşünüyorum.	Asla	✓	✓	
	Bazen			✓
	Genellikle			
	Her zaman			
Sözlük kullanıyorum.	Asla		✓	
	Bazen			✓
	Genellikle	✓		
	Her zaman			
Planlı yazıyorum.	Asla		✓	
	Bazen			✓
	Genellikle			
	Her zaman	✓		

Çizelge 10. Özdeğerlendirme Karşılaştırma Sonuçları – Öğrenci C

Okuma	Derece	Öğrenci C	Akran	Öğretmen
Anlamak için okuyorum	Asla			
	Bazen			
	Genellikle	✓		
	Her zaman		✓	✓
Sorulan soruları cevaplayabiliyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle		✓	
	Her zaman	✓		✓
Metindeki kelimeleri anlayabiliyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle		✓	✓
	Her zaman	✓		
Dinleme				
Önce ne yapmam gerektiğini anlıyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			
	Her zaman	✓	✓	✓
Dikkatlice dinliyorum	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			
	Her zaman	✓	✓	✓
Görevi yerine getiriyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			
	Her zaman	✓	✓	✓
Konuşma				
Sınıf tartışmalarına katılıyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle		✓	
	Her zaman	✓		✓
Konuşurken yapı ve sözcüklere dikkat ediyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			
	Her zaman	✓	✓	✓
Kendimi rahatça ifade ediyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			
	Her zaman	✓	✓	✓
Yazma				
Önce ne yazmam istendiğini anlamaya çalışıyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			
	Her zaman	✓	✓	✓
Ne yazacağımı düşünüyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle			
	Her zaman	✓	✓	✓
Kimin okuyacağını düşünüyorum.	Asla		✓	
	Bazen			
	Genellikle	✓		
	Her zaman			✓
Sözlük kullanıyorum.	Asla		✓	
	Bazen	✓		✓
	Genellikle			
	Her zaman			
Planlı yazıyorum.	Asla			
	Bazen			
	Genellikle		✓	
	Her zaman	✓		✓

3.4. Değerlendirme

Öğretmenin bu sonuçları yorumlamada öğrencilere ilk başlarda yardımcı olması gerekir.

Öğrenci A'nın ona sunulan on dört davranışın sekizinde akranı ve öğretmeni ile aynı düşünceye sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre öğrenci özdeğerlendirmeyi yüzde altmış oranıyla nesnel yapabilmektedir. Öğrenci A'nın ilköğretim beşinci sınıfında olduğu göz önünde bulundurulduğunda modelin tekrarlanması ile öğrenim hayatının sonunda tam nesnelliğe götürecek sonuçlar alınması öngörülmüştür.

Öğrenci B'nin cevaplarına bakıldığında sadece bir yargıda akranı ve öğretmeni ile aynı düşüncede olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğrenci B'nin özdeğerlendirme modelinin öğrenme yolları ve ölçütler bölümünü bir süreçte yineleyerek karşılaştırma bölümündeki özdeğerlendirme sormacasını tekrar uygulamasını gerektirmektedir. Bu sonucun kendisiyle paylaşılması üzerinde düşünülmesi gerektiğine karar verildi.

Öğrenci C ise on dört yargının yedisinde akranı ve öğretmeni ile aynı düşüncededir. Bu yüzde ellilik oran başlangıç için olumlu düşünülebilir ancak gene de modelin basamaklarını tekrarlanması daha nesnel sonuçlar almasına yardımcı olacaktır.

4. SONUÇ

Günümüz dünyasında artık gereksinimler ve bunlara ulaşma yolları değişmiştir. Bireyler artık kendi yaşamlarının sorumluluğunu daha da çok hissetmektedirler. Özellikle gittikçe acımasızlaşan rekabet ortamı kişileri daha iyi olmaya zorunlu kılmıştır. Artık var olmanın birincil gerekliliği bilgili olmak ve aynı zamanda bu bilgiye nasıl ve hangi beceriyle ulaşacağını bilmek haline gelmiştir.

Eğitim ve öğretim programlarının bireylerin gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurmak için gereken bilgi ve beceriye uygun olarak tasarlanmaları gerekmektedir. Öyle ki özellikle hangi bilgiyi ve ona nasıl ulaşacağını bilmek uzun bir süreçte edinilen beceridir. Bunu küçük yaşlarda okulda yapmaya başlamayanlar yetişkin olduklarında mutlaka başkalarına gereksinim duyup baş döndürücü bir hızla gelişen dünyada geride kalacaklardır.

Kendi başına kararlar alıp gereksinim duyduğu bilgiye ulaşan birey doğru yolda olduğunu saptamada da başkalarına gereksinim duymamalıdır ki tam olarak özerk bir birey olsun. Özdeğerlendirmeyi doğru yapan birey mutlaka daha çok gelişecektir.

Aslında bu beceri sadece eğitim-öğretim programları ile ilişkili olmaması aynı zamanda toplumsal bir boyutunun da olması yönünden geliştirilmesi en zor ancak en kaçınılmaz olanıdır.

Özellikle yabancı dil kişilerin gereksinimleri arasında her zaman önemini artırarak var olacaktır. Kimi iletişim kurmak, kimi iş dünyasında var olabilmek, kimiye farklı kültürleri tanımak adına yabancı dil bilme gereksinimini duyar.

Genellikle yabancı dilin okul çağlarında öğrenileceği düşünülür. En uygun olanı zaten o yaş dönemidir ancak birey yetişkin olduğunda yukarıda sıralanan nedenlerden gene yabancı dil öğrenmeye gereksinim duyabilir. İşte bu noktada nasıl öğreneceğini ve ne kadar öğrendiğini kendisi bilmelidir. Artık öğrenme süreci sadece onun sorumluluğundadır.

Ancak özerk yetişmiş, bu anlayışı daha okul yıllarında edinmiş birey daha başarılı olup sonuca daha çabuk ulaşacaktır. Asıl olanı bu anlayışın okul yıllarında verilmesidir. Çünkü zaten öğrenme bu şekilde gerçekleşebilir. Başka bir deyişle gelecekte özerk olma ve buna bağlı becerileri kullanmayacak olduğu varsayılsa bile öğrenme her dönem öğrencinin sorumluluğunda olduğu sürece doğru ve kalıcı olacaktır.

Bu tez çalışmasında bu nokta temel alınıp alan artalan bilgisi araştırılmıştır. Başta özdeğerlendirme tek başına düşünülüp o şekilde kaynak taraması yapılmıştır. Ancak tarama yapıldıkça özdeğerlendirme ile ilgili çalışma yapılırken özerklik kavramının da irdelenmesi ve hangisinin hangisinin alt başlığı olduğu sorusu ile çalışmaya devam edilmiştir. Sonuçta görülmüştür ki özdeğerlendirme özerklik sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır.

Aslında özerklik kavramı üzerine çalışılıp düşünüldükçe özdeğerlendirme yapmanın aynı özerklik gibi bir süreç olduğu ve bileşenlerinin olduğu anlaşılmış ve bu da modele yansımıştır. Hazırlanan model özdeğerlendirme alanında yapılacak çalışmalara bir ışık olması yönünde tasarlanmış farklı kişi ve kurumlara uyarlanabilir olmasına dikkat edilmiştir. Bu yaklaşımdan yola çıkılarak model üç yaş kümesi ve sınıfından öğrenciye uygulanmıştır.

Modelin ilk adımı olan '3.3.1. Öğrenme Yolları'nın belirlenmesi Ek 1'de yer alan Kolb'ün Öğrenme Stili testi, öğrenci paylaşımları ve bir oyunla uygulandı. İkinci adım olan '3.3.2. Ölçütler' belirlendi. Son adım karşılaştırmalarda ise Çizelge 3'ten alınan 2 numaralı özdeğerlendirme sor macası öğrenci, onu iyi tanıyan bir akranı ve öğretmeni tarafından dolduruldu. Bu araştırma sonuçlarının nasıl değerlendirileceğine ilişkin bir örnek '3.4. Değerlendirme' bölümünde yer almaktadır.

Özdeğerlendirme için oluşturulan bu modelin bir aşamasıyla ilgili bir nokta dikkati çekmiştir. Öğrencinin özdeğerlendirme yapabilmesi kendisiyle yüzleşebilmesi veya bunu öğrenebilmesi anlamına da gelebilir. O nedenle, modelde yer alan '3.3.3. Öğretmen ve Akran Sonuçlarının Karşılaştırılması' aşamasında, öğrencinin kendisiyle ilgili değerlendirmeleri kabul edebilmesi zor olabilir ve öğrenci kendi içine kapanabilir. Bu, öğrenciyi yalnızca özdeğerlendirme yapma alışkanlık ve yetisinden değil, genel olarak eğitsel çevreden, hatta çok aşırı durumlarda kendi çevresinden de uzaklaştırabilir. Bu olumsuz duygusal tutumların önlenmesi ya da giderebilmesi için modelin 3.3.3. aşamasının paylaşılması uzman bir Rehberlik Servisi danışmanı eşliğinde yapılmalıdır.

Modelin uygulanması sürecinde '3.3.3. Karşılaştırmalar' basamağı sona doğru tekrar uygulanmalı ve olumlu ve olumsuz noktalar belirlenmelidir. Çünkü ancak bu yolla daha doğru ve başarılı sonuçlar alınabilir.

KOLB'ÜN ÖĞRENME STİLLERİ

Kolb, öğrenme sürecini bir döngü olarak algılamış ve bu döngü içerisinde dört tip öğrenme biçimi tanımlamıştır.

Kolb'un Öğrenme Stilleri, Öğrenme Biçimleri ve Bunların Öğrenme Yolları Arasındaki İlişki

ÖĞRENME STİLİ	Öğrenme Biçimleri		Öğrenme Yolları	
<i>Ayrıştıran</i>	Aktif yaşantı	Soyut Kavramsallaştırma	Yaparak	Düşünerek
<i>Özümseyen</i>	Soyut Kavramsallaştırmalı	Yansıtıcı Gözlem	Düşünerek	İzleyerek
<i>Değiştiren</i>	Yansıtıcı Gözlem	Somut Yaşantı	İzleyerek	Hissederek
<i>Yerleştiren</i>	Somut Yaşantı	Aktif Yaşantı	Hissederek	Yaparak

Kolb'un Öğrenme Stilleri Modeli

Dört öğrenme biçimini simgeleyen öğrenme yolları birbirinden farklıdır. Bunlar;

- **Somut Yaşantı** için **Hissederek**
- **Yansıtıcı Gözlem** için **izleyerek**
- **Soyut Kavramsallaştırma** için **Düşünerek**
- **Aktif Yaşantı** için **Yaparak** öğrenmedir.

Kolb'un öğrenme stilleri modelinde bir bireyin öğrenme stili yukarıda bahsedilen dört alanın bileşeni şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Birey, öğrenme stilleri ölçeğine verdiği yanıtlardan aldığı puanlarla aşağıdaki dört öğrenme stilinden birinde yer alır.

Değiştiren Öğrenme Stili (Hissederek ve İzleyerek)

Bu öğrencilerin en önemli özellikleri, düşünme yeteneği, anlam ve değerklerin farkında olmasıdır. Ayrıca somut durumları pek çok açıdan gözden geçirmek ve ilişkileri anlamlı bir şekilde organize eder. Bu öğrenme stilinde yaparak öğrenmeden ziyade gözleyerek öğrenirler. Öğrenme durumunda sabırlı, nesnel, dikkatli yargıda bulunan, fakat bir eylemde bulunmaktan kaçınandır. Düşüncelerini biçimlendirirken kendi duygu ve düşüncelerini göz önüne alır. Daha çok hissederek ve görsel öğrenirler.

Bu tip "öğrenici" öğrenciler için sınıf içi aktivitelerin öğrencinin karakterlerle bütünleştiği hikayeler olması, hikaye kahramanının yerine kendini koyması, kahramanın hissettiği duyguları anlaması ve anlatması, aktif ya da örtülü katılım etkinliklerinde bulunmasını sağlayıcı etkinlikler düşünölmeli ve bu etkinlikler zaman zaman sınıfa taşabilmelidir. Bu tip öğrenciler için öncelikle duygu ve düşünce süreçlerini birlikte kullanabilecekleri etkinlikler istenebilir. Bu durum odaklaşması ve dikkat performansını olumlu etkileyecektir. Sınıf içi çalışmalar sırasında sunum için seçilmiş malzemelerin dikkat çekici renk ve şekillerden oluşmasına dikkat edilmelidir. İşlenen konu ile ilgili günlük yaşamdan örnekler getirmeleri, istenebilir.

Özümseyen Öğrenme Stili (İzleyerek ve Düşünerek)

Bu öğrencilerin önemli özellikleri, kavramsal modelleri oluşturma yeteneklerinin olmasıdır. Soyut kavramlar ve fikirlerle daha çok ilgilidirler. Öğrendiği bilgiyi transfer etme, yorumlama ve muhakeme yeteneği güçlüdür. Bilgiyi içselleştirebilir ve bir önceki öğrenme deneyimlerinden yararlanır. Bu öğrenciler izleyerek ve düşünerek öğrenme söz konusudur.

Tanımlanan bu süreçlerin sağlıklı oluşabilmesi için bu öğrenciler aktif katılımcı olarak dersi dinleme eğilimi gösterirler ve bu nedenle ihtiyaç hissettiklerinde çok soru sorma eğilimindedirler. Bu fırsat verildiğinde öğrendikleri bilgileri örüntülemeleri kolaylaşır. Bu yolla bilgileri ilişkilendirmektedirler. Bu nedenle interaktif bir ders işleyişi onlara uygun bir teknik olacaktır. Sınıf içi tartışmaların mantıksal bir ilişkinin keşfedilmesine dönük etkinlikler olarak planlanması düşünülebilir.

Ayrıştırıcı Öğrenme Stili (Düşünerek ve Yaparak)

Bu öğrencilerin önemli özellikleri problem çözme, karar verme ve fikirlerin mantıksal analizi ve sistematik planlama belli başlı özellikleridir. Bu öğrenme biçiminde yer alan bireyler problem çözme konusunda başarılıdırlar. Birey problem çözerken sistemli olarak planlama yapar. Yaparak öğrenme önemlidir. Düşünme süreçleri, problem durumlara çözüm üretme konusunda yapılacak yönlendirmelerle daha etkili kullanılabilir. Bir çalışma sırasında kullandıkları stratejilerin farkında olmaları önemlidir. Bu yönleri ön plana çıkarılmalıdır.

Yerleştiren Öğrenme Stili (Yaparak ve Hissederek)

Bu öğrenme stilde, fırsat arama, risk alma, eylemde bulunma vurgulanır. Bu öğrenciler kendi analitik yeteneklerinden ziyade, bilgi için diğer insanlara son derece güvenirler, sezgisel bir deneme yanılma durumunda problem çözmeye meyillidirler. Bu bireyler insanlarla kolay ilişki kurabilirler, fakat bazen sabırsız gibi görünürler. Öğrenme durumunda bu bireyler açık fikirlidirler ve değişmelere karşı kolaylıkla uyum sağlarlar. Yaparak ve hissederek öğrenme söz konusudur. Özellikle sezgisel düşünme performanslarından yararlanılabilir. Öteleme yapmaları yani bir sonraki basmağın ne olduğu konusunda yeni yol ve yöntemler geliştirmesi için sınıf ortamında fırsatlar yaratılabilir.

KOLB ÖĞRENME STİLİ BELİRLEME DİYAGRAMI

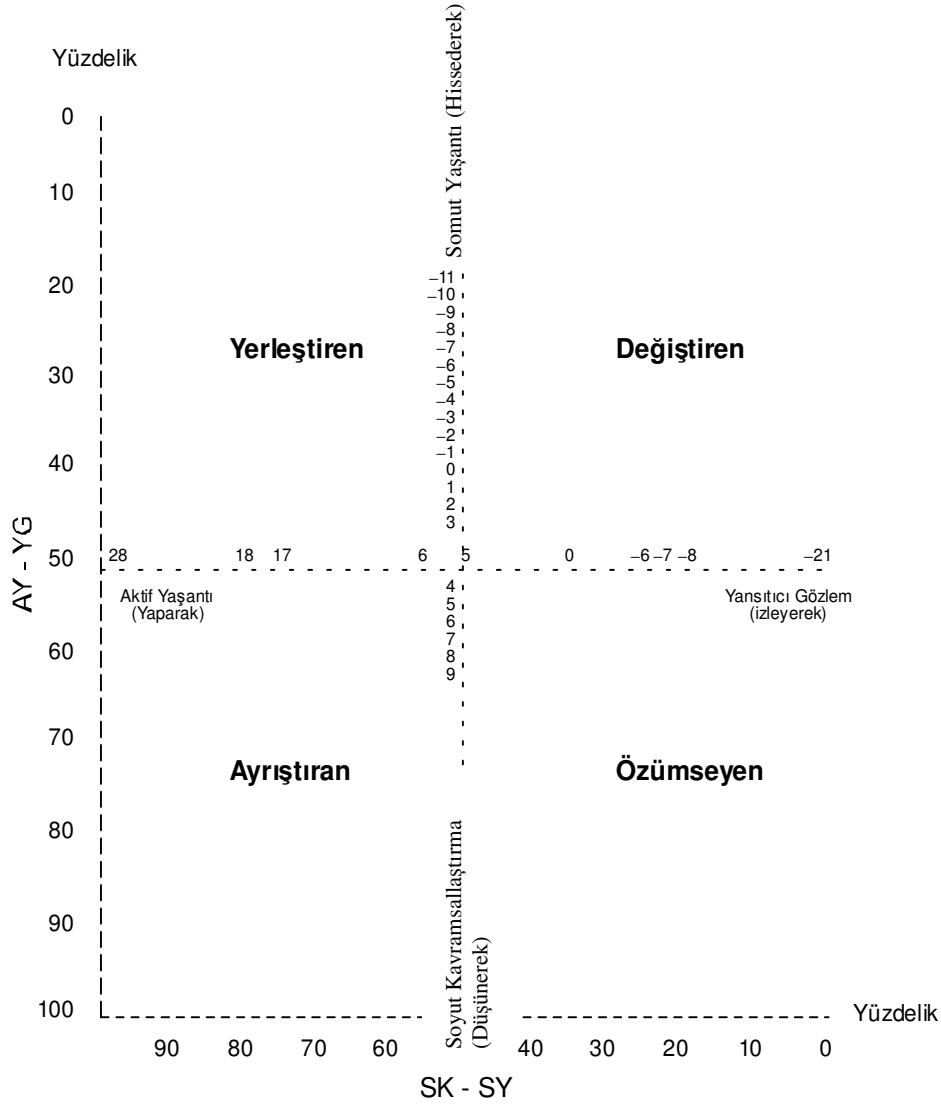
Öğrencinin;

Tarih:

Adı Soyadı:

No:

Sınıfı:



EK 2

PAYLAŞIM TOPLANTISI ÇÖZÜMLEMESİ

Araştırmacı : Önce sizler hangi sınıflardasınız, onu öğrenelim.

Öğrenici A : 5 F

Öğrenici B : 8 B

Öğrenici C : 11 Fen B

Araştırmacı : Aslında sınıflarınızdan ne kadardır İngilizce öğrendiğinizi tahmin edebilirim ama belki farklı okullardan geldiniz ya da hemen başlamadınız. Kaç yıldır İngilizce öğrenmektesiniz?

Öğrenici A : 4 yıldır.

Öğrenici B : 8 yıldır.

Öğrenici C : 11 yıldır

Araştırmacı : Sen o zaman ilkokul 1’de başladın ya da 2. sınıfta mı geldin bu okula?

Öğrenici A : Hayır, 1. sınıfta geldim.

Araştırmacı : O zaman 5 yıldır, çünkü 5. sınıftasın bu sene. Neden yabancı dil öğreniyorsunuz, onu düşünmenizi istiyorum. Her hangi bir sebep olabilir. Sana kim yabancı dil öğren dedi?

Öğrenici A : Gerekli olduğu için.

Araştırmacı : Neden gerekli?

Öğrenici A : Hayatımda gerekli.

Araştırmacı : Hayatında ne yapmak için gerekli?

Öğrenici A : İş bulmam için.

Araştırmacı : Peki sen neden yabancı dil öğreniyorsun?

Öğrenici B : Kolaylık olsun diye iş hayatında. Hayatımda gerekli, yabancı dilsiz olmaz.

Araştırmacı : Yabancı dilsiz ne olmaz?

Öğrenici B : İş bulunmaz.

Araştırmacı : Peki senin nedenlerin ne?

Öğrenici C : Benim ailevi sebeplerden dolayı, başka insanlarla olan birlikteliklerimden dolayı. Ailedeki ilişkilerimi sürdürmek için. Seyahat etmeyi çok seviyorum. Ayrıca dünyanın her yerindeki insanlarla ilişkiye girebiliriz. Tabi konuştuğunuz yabancı dilin dünya literatüründe bir yeri olması lazım. Ve bu konuda kendimi en iyi ifade edebildiğim dil diye düşünüyorum. İş bulmak için, akademik konularda iyi olmak için kendimizi göstermemiz gerekiyor ki bunlardan en iyi ayırıcı olanı İngilizce'dir. Dolayısıyla öğreniyorum.

Araştırmacı : Peki biraz sen bahsettin ama hiç olayın sosyal tarafını düşündünüz mü? Neden gerekiyor yabancı dil? İngilizce, Fransızca ya da Almanca, herhangi biri olabilir.

Öğrenici B : Havalı oluyorsun.

Araştırmacı : Ne tür ortamlarda havalı oluyorsun?

Öğrenici B : Başkasıyla olurken. Yani yabancılarla okulda ya da yabancı bir arkadaşımızı ziyaret ederken.

Araştırmacı : Peki sen diyorsun, sosyal ilişkilerinde yabancı dili kullanabileceğini düşünüyor musun?

Öğrenici A : Yabancılarla konuşurken.

Araştırmacı : Hiç yabancı bir ülkede bulundun mu?

Öğrenici A : Hayır. Ama ders içinde yabancı öğretmenlerimizle konuşuyoruz.

Araştırmacı : Tabi O Türkçe anlamadığı için İngilizce konuşmak zorundasınız.

Öğrenici C : Sosyal ilişkiler kurarken sadece kendi ülkenden insanlar yok, dolayısıyla ortak bir nokta bulmak zorundasınız.

Araştırmacı : Peki arkadaşlık konusunda ne diyorsunuz, yani hayatınız boyunca arkadaşlarınız hep Türk mü olacak yoksa yabancı arkadaşlarınız da olabilir mi?

Öğrenici C : Zaten benim çoğu arkadaşım yurtdışında dolayısıyla İngilizce konuşuyoruz. Yani hayatımın büyük bir bölümünü alıyor.

Araştırmacı : İnternet'i düşündünüz mü?

Öğrenici B : Konuşurken ya da yazışırken kullanıyorum.

Araştırmacı : Kimlerle konuşuyorsun?

Öğrenici B : Yabancılarla. Bir de araştırma yaparken kullanıyorum. Ayrıca yabancı kanalların sitelerinde.

Araştırmacı : Sen kullanıyor musun interneti? Yabancılarla konuşuyor musun, ya da yabancı sitelere giriyor musun?

Öğrenici A : Bazen.

Araştırmacı : Ne yapmak için giriyorsun o sitelere?

Öğrenici A : İngilizceyi geliştirmek için. Oyun siteleri olabiliyor, kelime oyunları.

Araştırmacı : Belki daha yüksek sınıflara geçtiğinde ödevlerine bağlı olarak başka sitelere de girersin. Peki, size bir başka daha sorum olacak, her üçünüzün de aldığınız eğitime, yaşı grubunuza ve sınıfınıza göre iyi derecede İngilizce bildiğinizi biliyoruz. En iyi şekilde nasıl yabancı dili öğreniyorsunuz, bir bunu düşünebilir misiniz? Yani, İngilizce'yi ne şekilde öğrendiniz de iyi oldunuz, ya da ne yaptınız?

Öğrenici C : Kesinlikle İngilizce'yi başka insanlarla konuşurken kullanmanız için en önce yabancılarla konuşmanız lazım. Örneğin yurtdışında hep Türklerle olursak yabancı dilde konuşmayız, ancak yabancılarla olursak konuşuruz, ben bunun çok yararını gördüm.

Araştırmacı : Siz de aynı şekilde düşünüyor musunuz? İngilizce'yi nasıl öğrendiniz?

Ve en iyi şekilde nasıl öğrendiğinizi düşünüyorsunuz? Araştıracak mı, görerek mi, okuyarak mı, nasıl?

Öğrenici B : Görerek, öğretmenim püf noktalarını yazdığında.

Araştırmacı : Peki başka ne görmek istersin sınıfta? Örneğin sınıflarımızda bilgisayar var eminim öğretmenleriniz kullanıyor.

Öğrenici B : Onunla da iyi oluyor ama daha çok yazarak.

Öğrenici A : Öğretmenimiz tahtaya bir şeyler yazdığında, ben de onları yaza yaza daha iyi anlıyorum.

Araştırmacı : Peki sadece yazarak mı, ya da oyunlar ya da resimlerle de iyi öğreniyor musun?

Öğrenici A : Öğreniyorum.

Araştırmacı : Peki onlar sadece eğlenceli mi ya da öğrenmene yararı oluyor mu?

Öğrenici A : Oluyor. Mesela Fransızca'da sayıları öğrenirken öğretmenimiz bir sayı gösterdi diğerleri, arkasını döndü sonra kulaktan kulağa oynadık ve sayıyı tahtaya yazdık.

Öğrenici C : Ben dinlerken ve konuşurken daha iyi öğreniyorum çünkü bir dili ya da bir şeyi öğrenirken aktif olarak katılmanız lazım, yani sadece dinleyerek ya da yazarak öğrenemezsiniz.

Araştırmacı : Siz de katılıyor musunuz bu fikre? Yani siz daha çok yazarak dediniz ama arkadaşınız katılmaktan da bahsetti.

Öğrenici A : Evet.

Öğrenici C : Yani daha çok olanlarla ilgilenme, katılma.

Araştırmacı : Ailenizde ya da çevrenizde iyi derecede yabancı dil bilen kimseler var mı?

Öğrenici B : Evet.

Araştırmacı : Peki hiç onlara sordunuz mu, nasıl öğrenmişler. Klasik bir söz vardır:

‘Biz sizin zamanınızda şöyle yapardık ya da böyle yapmazdık’ gibi sözler duydunuz mu?

Öğrenici B : Ezberlerlermiş.

Öğrenici C : Moto mot bir öğrenme varmış. Tabi o zamanın koşulları gereği öğretmenlerin altyapısı da çok iyi değilmiş. Dolayısıyla öğrenciye de o kadarını aktarabiliyorlarmış ve tek taraflı bir öğrenme oluyormuş.

Öğrenici A : Genelde yazarak.

Araştırmacı : Kişiler işlerinde ya da sosyal ilişkilerinde yabancı dil kullanıyorlar hatta bundan para da kazanıyorlar. Ancak bunlar sizlerinde belirttiği gibi ezbere dayalı bir eğitimden gelmişler ama öğrenmişler. Peki hiç düşündünüz mü nasıl öğrenmişler o zaman?

Öğrenici C : Onlar hayatın içinde öğrenmişler, yani uzun zaman almış.

Araştırmacı : Peki öğretmenlerini düşündünüz mü?

Öğrenici C : O zaman imkanlarına göre yabancı öğretmenler yokmuş, dolayısıyla özellikle aksanları o kadar iyi değilmiş.

Araştırmacı : Son bir soru soracağım. Sonuçta hepiniz okul adına İngilizce’yi burada aldınız. Biliyorsunuz okulumuzda yabancı dilde 5 senedir özel bir çerçeve programı uygulanıyor. CEF, Avrupa Dil Gelişim Dosyası.

Öğrenici C : Ben onu kaçırdım.

Araştırmacı : Peki o zaman diğer iki arkadaşına soracağım. Bu konuda en şanslımız Öğrenici A çünkü biz de bu konuda çalıştıkça daha da deneyimizi artıyor ve daha iyi dersler hazırlıyoruz. Peki, Öğrenici B sen portfolyonun sana, öğrenmene ne kattığını düşünüyorsun?

Öğrenici B : İçindekileri yararlı buluyorum. Her dersin başında hedeflerimi biliyorum. Bu da bana kolaylık sağlıyor. Ne öğrendiğimi, kendimi nasıl ifade edebileceğimi öğreniyorum.

Araştırmacı : Peki kendini değerlendirirken sana bir yararı var mı, yani o hedefleri bilmenin değerlendirme yapmana bir yararı var mı?

Öğrenici B : Ne öğrendiğimizi biliyoruz?

Araştırmacı : Peki sana bu anlamda ne yararı var ELP'nin?

Öğrenici B : Kendi seviyemi görüyorum.

Araştırmacı : Çünkü sana orada bir hedef veriliyor ve sen de oraya ne kadar ulaşmış olduğunu kendin de görebiliyorsun. Artık sadece kitaba bağlı kalmıyorsunuz, hedefleriniz var. Peki, katıldığınız için çok teşekkür ederim.

EK 3

ÖLÇÜT BELİRLEME SORMACASI

Yabancı dil öğrenirken aşağıda belirtilen becerilerde sizden beklenen ölçütlerin neler olabileceğini lütfen yazınız.

Okuduğunu Anlama:

Dinlediğini Anlama:

Konuşma:

Yazma:

ÖĞRENİCİ Ç ÖĞRENME STİLİ CEVAP KAĞIDI

Kolb Öğrenme Stili Envanteri

Aşağıda her birinde dörder cümle bulunan 12 bölüm verilmiştir. Sizden istenen her bölümü ayrı ayrı değerlendirmeniz ve bu bölüm içerisinde yer alan ifadeleri size uygunluğuna göre sıralamanızdır.

(E) Size en uygun olana

(F) İkinci uygun olana

(G) Üçüncü uygun olana

(H) Dördüncü uygun olana

olacak biçimde optik forma işaretleyiniz.

Kodlama Örnekleri:

Yanlış: Aynı bölümde birden fazla aynı değer (harf) işaretleyemezsiniz.

5-A

6-A

7-D

8-B

Doğru: Aynı bölümde her bir ifade ayrı değer (harf) işaretleyebilirsiniz.

5-A

6-C

7-D

8-B

Dikkat!

Lütfen bir durum içerisinde birden fazla ifade için aynı değeri kullanmayınız. Her bir ifadeye verdiğiniz değeri numarasına göre optik kağıda kodlayınız.

		N İFADE
1. Bölüm	Ben	1 Öğrenirken, duygularımı göz önüne almaktan hoşlanırım. D
		2 Öğrenirken, izlemekten ve dinlemekten hoşlanırım. A
		3 Öğrenirken, fikirler üzerine düşünmekten hoşlanırım. B
		4 Öğrenirken, bir şeyler yapmaktan hoşlanırım. C
2. Bölüm	Ben	5 En iyi; duygularıma ve önsezilerime (olayları önceden hissetme) güvendiğimde öğrenirim. D
		6 En iyi; dikkatlice dinlediğimde ve izlediğimde öğrenirim. A
		7 En iyi; mantıksal (bilimsel, doğal gerçeklere dayalı) düşünmeyi temel aldığım da öğrenirim. B
		8 En iyi; bir şeyler elde etmek için çok çalıştığım da öğrenirim. C
3. Bölüm	Ben	9 Öğrenirken, güçlü duygu ve tepkilerle dolu olurum. C
		10 Öğrenirken, sessiz ve çekingen olurum. D
		11 Öğrenirken, sonuçları bulmaya yönelirim. A
		12 Öğrenirken, yapılanlardan sorumlu olurum. B
4. Bölüm	Ben	13 Duygularıyla öğrenirim. D
		14 İzleyerek öğrenirim. A
		15 Düşünerek öğrenirim. B
		16 Yaparak öğrenirim. C
5. Bölüm	Ben	17 Öğrenirken, yeni deneyimlere açık olurum. B
		18 Öğrenirken, konunun her yönüne bakarım. D
		19 Öğrenirken, analiz etmekten (çözümlemekten) ve onları parçalara ayırmaktan hoşlanırım. C
		20 Öğrenirken, denemekten hoşlanırım. A
6. Bölüm	Ben	21 Öğrenirken, sezgisel (hislerine güvenen) biriyim. D
		22 Öğrenirken, gözleyen biriyim. A
		23 Öğrenirken, mantıklı biriyim. B
		24 Öğrenirken, hareketli biriyim. C
7. Bölüm	Ben	25 En iyi; kişisel ilişkilerden öğrenirim. D
		26 En iyi; gözlemlerden öğrenirim. C
		27 En iyi; akılcı kuramlardan öğrenirim. B
		28 En iyi; uygulama ve denemelerden öğrenirim. A
8. Bölüm	Ben	29 Öğrenirken, kişisel olarak o isin bir parçası olurum. A
		30 Öğrenirken, işleri yapmak için acele etmem. D
		31 Öğrenirken, kuram (uygulamadan kopuk, soyut bilgi) ve fikirlerden hoşlanırım. B
		32 Öğrenirken, çalışmamdaki sonuçları görmekten hoşlanırım. C
9. Bölüm	Ben	33 En iyi; duygularıma dayandığım zaman öğrenirim. D
		34 En iyi; gözlemlerime dayandığım zaman öğrenirim. A
		35 En iyi; fikirlerime dayandığım zaman öğrenirim. B
		36 En iyi; uyguladığım zaman öğrenirim. C
10.	Ben	37 Öğrenirken, kabul eden biriyim. C
		38 Öğrenirken, çekingen biriyim. D
		39 Öğrenirken, akılcı biriyim. A
		40 Öğrenirken, sorumlu biriyim. B
11.	Ben	41 Öğrenirken, katılırim. B
		42 Öğrenirken, gözlemekten hoşlanırım. D
		43 Öğrenirken, değerlendiririm. C
		44 Öğrenirken, aktif olmaktan hoşlanırım. A
12. Bölüm	Ben	45 En iyi; alıcı ve açık fikirli olduğum zaman öğrenirim. A
		46 En iyi; dikkatli olduğum zaman öğrenirim. D
		47 En iyi; fikirleri analiz ettiğim (çözümlediğim) zaman öğrenirim. B
		48 En iyi; pratik olduğum zaman öğrenirim. C

ÖĞRENİCİ Ç ÖLÇÜT BELİRLEME KAĞIDI

Yabancı dil öğrenirken aşağıda belirtilen becerilerde sizden beklenen ölçütlerin neler olabileceğini lütfen yazınız.

Okuduğunu Anlama: Verilen metinde, parçada yazılanları, ana fikrin ne olduğunu, neler anlatılmak istediğini anlama ve okuduklarından özet çıkarabilme.

Dinlediğini Anlama: Monolog ya da dialog şeklindeki konuşmaları anlama, dinlerken, konuşulanları da nelerin anlatılmak istendiğini açıklayabilme.

Konuşma: Herhangi bir konu hakkında görüşlerini açıklayabilme, yorum yapabilme, günlük konuşma şeklinde, kendini ifade edebilme, güncel olaylarla ilgili de konuşabilme.

Yazma: Verilen bir söz ya da paragrafla ilgili kendi görüşlerimiz doğrultusunda bir metin yazabilme. Ya da bir fikir üzerine makale yazabilme.

EK 6**ÖĞRENİCİ Ç ÖZDEĞERLENDİRME CEVAP KAĞIDI**

	Asla	Bazen	Genellikle	Her zaman
Okuma				
Anlamak için okuyorum.			√	
Sorulan soruları cevaplayabiliyorum.				√
Metindeki kelimeleri anlayabiliyorum.				√
Dinleme				
Önce ne yapmam gerektiğini anlıyorum.				√
Dikkatlice dinliyorum.				√
Görevi yerine getiriyorum.				√
Konuşma				
Sınıf tartışmalarına katılıyorum.				√
Konuşurken yapı ve sözcüklere dikkat ediyorum.				√
Kendimi rahatça ifade edebiliyorum.				√
Yazma				
Önce ne yazmam istendiğini anlamaya çalışıyorum.				√
Ne yazacağımı düşünüyorum.				√
Kimin okuyacağını düşünüyorum.			√	
Sözlük kullanıyorum.		√		
Planlı yazıyorum.				√

EK 7**ÖĞRENİCİ Ç ÖĞRETMENİN DEĞERLENDİRME KAĞIDI**

	Asla	Bazen	Genellikle	Her zaman
Okuma				
Anlamak için okuyorum.				X
Sorulan soruları cevaplayabiliyorum.				X
Metindeki kelimeleri anlayabiliyorum.			X	
Dinleme				
Önce ne yapmam gerektiğini anlıyorum.				X
Dikkatlice dinliyorum.				X
Görevi yerine getiriyorum.				X
Konuşma				
Sınıf tartışmalarına katılıyorum.				X
Konuşurken yapı ve sözcüklere dikkat ediyorum.				X
Kendimi rahatça ifade edebiliyorum.				X
Yazma				
Önce ne yazmam istendiğini anlamaya çalışıyorum.				X
Ne yazacağımı düşünüyorum.				X
Kimin okuyacağını düşünüyorum.				X
Sözlük kullanıyorum.		X		
Planlı yazıyorum.				X

ÖĞRENİCİ Ç AKRANININ DEĞERLENDİRME KAĞIDI

	Asla	Bazen	Genellikle	Her zaman
Okuma				
Anlamak için okuyorum.				√
Sorulan soruları cevaplayabiliyorum.			√	
Metindeki kelimeleri anlayabiliyorum.			√	
Dinleme				
Önce ne yapmam gerektiğini anlıyorum.				√
Dikkatlice dinliyorum.				√
Görevi yerine getiriyorum.				√
Konuşma				
Sınıf tartışmalarına katılıyorum.			√	
Konuşurken yapı ve sözcüklere dikkat ediyorum.				√
Kendimi rahatça ifade edebiliyorum.				√
Yazma				
Önce ne yazmam istendiğini anlamaya çalışıyorum.				√
Ne yazacağımı düşünüyorum.				√
Kimin okuyacağını düşünüyorum.	√			
Sözlük kullanıyorum.	√			
Planlı yazıyorum.			√	

KAYNAKÇA VE GÖNDERMELELER

- ALDERSON, J.Charles - Jayati BANERJEE (2001), "*Language Testing and Assessment (Part1)*" Language Teaching, Volume 35, Cambridge University Press
- BACHMAN, L. - PALMER, A. (1989) "*The Construct Validation of Self-ratings of Communicative Language Ability*", Language Testing 6, s.14-25
- BANKS, Steven R. (2005), Classroom Assessment, Pearson Education
- BENSON, Phil - Peter VOLLER (1997), Autonomy And Independence In Language Learning, Longman
- BENSON, Phil (2001), Teaching and Researching Autonomy in Language Learning, Malaysia, Pearson Education
- BERGEN (1990), Developing Autonomous Learning in the Foreign Language Classroom, Universitetet i Bergen Institutt for Praktisk Pedagogikk
- BIGGS, J. B. (1996), Enhancing Teaching Through Constructive Alignment. Higher Education
- BLANCHE, P. (1990) "*Using Standarized Achievement and Oral Proficiency Tests for Self-assessment Purposes*", the DLIFLC study. Language Testing, 7/2, s.202-229
- BLUE, G. (1988), Self-assessment: The Limits of Learners Independence, ELT Documents, Modern English Publications in Association with the British Council
- BLUE, G. (1994), Self-assessment of Foreign Language Skills: Does it Work?, CLE Working Papers
- BOUD, D. (1986), Implementing Student Self-assessment, Canberra, ACT
- BOUD, D. (1991), Implementing Student Self-assessment, HERDSA Green Guide, 2nd ed, Sydney, Higher Education Research and Development Society of Australia

- BOUD, D. (1995), Enhancing Learning Through Self-Assessment, Kogan Page
- BREW, A. (1999), "*Research and Teaching: Changing Relationship in a Changing Context*", Studies in Higher Education, 24, s.291-301
- BRINDLEY, G. (1989), Assessing Achievement in the Learner-Centred Curriculum, National Centre for English Language Teaching and Research
- BROWN, Sally - Angela GLASNER (1999), Assessment Matters in Higher Education, Open University Press
- BURTON, J. - David NUNAN (1996), The Effect of Learners, Applied Linguistics Association of Australia Annual Conference
- BYRAM, Michael (1997), Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence, Multilingual Matters
- Common European Framework of Reference for Languages (2001), "*Learning, Teaching, Assessment*", Cambridge University Press
- COOMBE, Christine - Christine CANNING (2003), "*Teaching Learning*", <http://iteslj.org/Articles/Thanasouas_Autonomy.html> 29.11.2005
- COUNCIL OF EUROPE (1998), Learner Autonomy in Modern Languages, Strasbourg: Editions of Council of Europe
- DAM, L. (1995), Learner Autonomy 3: From Theory to Classroom Practice. Authentik
- DANN, Ruth (2002), Promoting Assessment as Learning, London, Routledge Falmer
- DICKINSON, L. (1987), Self-instruction in Language Learning, Cambridge University Press
- EGGEN, Paul - Don KAUCHOK (1997), Educational Psychology, Prentice Hall

- ELLIS, R. (1994), The Study of Second Language Acquisition, Oxford University Press
- ELLIS, Gail - Barbara SINCLAIR (1989), Learning to Learn English: A Course In Learner Training, Cambridge University Press
- ESCH E. (1994), Self-Access and the Language Learner, London, CILT
- GATHERCOLE, I. (1990) Autonomy in Language Learning. CILT
- GEISINGER, K.F. (1982), "*Marking Systems*", Encyclopedia of Educational Research 5th ed., New York, The Free Press
- GIBBS, G (1995), Assessing Student Centred Courses, Oxford University Press
- GRENFELL M. - V. HARRIS. (1999), Modern Languages and Learning Strategies, Routledge
- GRIFF, Griffiths – Kathy KEOHANE (2000), Personalizing Language Learning, Cambridge University Press
- HARGAN, N. (1994), "*Learner Autonomy by Remote Control*", System, 22/4, s.455-462
- HEDGE, Tricia (2000), Teaching and Learning in the Classroom, Oxford University Press
- HEILENMAN, L. K.(1990), "*Self-assessment of Second Language Ability: The Role of Response Effects*", Language Testing 7, s.174-201.
- HEILENMAN, L.K. (1991) Self-Assessment and Placement: A Review of the Issues, in Teschner, Heinle and Heinle, Boston.
- HOLEC, H. (1979), Autonomy and Foreign Language Learning, Strasburg, Council of Europe

- HOLEC, H. (1994), The Autonomous Learner: Some Conceptual Reference Points, Babylonia, No 2,5, Strasburg, Editions of Council of Europe
- HOLLAND, K. – David BLOOME – Judith SOLSKEN (1994), Alternative Perspectives in Assessing Children's Language and Literacy, Ablex Publishing Corporation
- JOHNSTON, S. (1996), Using Peer Support: Implications for Student and Lecturer, London, Kogan Page
- KALB, David - R.E. BAYATZIS (1984), Goal Setting and Self Directed Behaviour Change, New Jersey, Prentice Hall
- KARACAOĞLU Ömer Cem - Burcu ÇABUK (2002), "İngiltere ve Türkiye Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması", Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 155-156, <<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/mirici.htm>> 17.12.2005
- KOLB, D.A. (1985). Learning Style Inventory, Self Scoring Inventory and Interpretation Booklet, Boston, McBer and Company
- LEWKOWICZ, J.A. - J. MOON (1985). *Evaluation: a way of involving the learner*, in ALDERSON J. C., (Ed.). "Lancaster Practical Papers in English Language Education, Vol. 6: Evaluation". Pergamon Press, Oxford. s.45-80.
- LEWIS, J. (1990), Self-assessment in the Classroom, National Centre for English Language Teaching and Research
- LONG, Douglas G., Learner Managed Learning, London, Kogan Page, Saint Martin's Press
- MARSHALL, Lorraine - Frances ROWLAND (1998), A Guide to Learning Independently, Buckingham, Open University Press
- MCNAMARA, Tim (2000), Language Testing, Oxford University Press

- MEHRENS, William A. - Irvin J. LEHMANN (1991), Measurement and Evaluation in Education and Psychology, Ted Buchalas
- MORZANO, R. (1998), Cognitive and Metacognitive Considerations in Classroom Assessment, N.M. Lambert - B.L. Mc Cambs
- NAIMAN, N. - M. FROELICH - N. H. STERN, - A. TODESCO, (1978), The Good Language Learner, Ontario Institute for Studies in Education.
- NUNAN, David (1988), The Learner-Centred Curriculum, Cambridge University Press
- O'REILLY Meg - Chris MORGAN (1999), Assessing Open and Distance Learners, Kogan Page
- OSCARSON, M. (1984), "*Self-Assessment of Foreign Language Skills*", A Survey of Research and Development Work, Strasburg, Council of Europe
- OSCARSON, M. (1997), Self-assessment of Foreign and Second Language Proficiency, Kluwer Academic Publishers
- OSCARSON, M. (1998), "*Learner Self-assessment of Language Skills*", November, IATEFL TEA SIG Newsletter
- PRODROMOU, Luke (1992), Mixed Ability Classess, Phoenix ELT
- REVELL, Jane – Susan NORMAN (1997), In Your Hands, Safire Press (35-39)
- R.BANKS, Steven (2005), Classroom Assessment, Pearson Education
- RHADES, Lynn K. (1988), Literary Assessment A Handbook of Instruments, Heinemann,
- RILEY, Philip (Ed.). (1985), Discourse and Learning, London, Longman

- ROSS, S. (1998), Language Testing, Vol. 15, No.1, SAGE Publications, (1-20)
- RUBIN, J. (1975), "*What the 'Good Language Learner' Can Teach Us*", TESOL Quarterly 9/1, s.41-51
- SCRIVENER, Jim (1999), Learning Teaching, Macmillan Heinemann
- SCHARLE Agota - Anita SZABO (2000), Learner Autonomy, CUP
- SHAMEEM, N. (1998) Language Testing, Vol.15, No.1, SAGE Publications, s.86-108
- SICLAIR B. - I. MCGRATH - T. LAMB (2000), Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions, Longman
- STIGGINS, R. (1994), Students-Centred Classroom Assessment, Merrill, Prentice Hall
- TARHAN, Betül (2005), "*Kendi kendine dil öğrenme modeli ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi*", Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programı
- TARONE, Elaine - George YULE (1989), Focus on the Language Learner, Oxford University Press
- UNDERHILL, Nic - Penny UR (1987), Testing Spoken Language, Cambridge University Press
- VAN EK, J.A. (1975) The Threshold Level, Strasbourg: Council of Europe
- V.WOOD, Nancy (1996), College Reading and Study Skills, Harcourt Brace College Publishers
- WENDEN, W. - J. RUNIN (1987), Learner Strategies in Language Learning, Prentice Hall
- WENDEN, W. (1991), Learner Strategies for Learner Autonomy, Prentice Hall

