

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Ders Dışı Öğrenme Ortamları

HİLMİ DEMİRAL - ŞEYMA YAVUZ

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Gönderim Tarihi: 17.07.2016

Kabul Tarihi: 23.08.2016

Öz: Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders dışı öğrenme ortamlarının önemini, dünya literatüründeki karşılıklarını ve yabancı dil öğretiminde bu ortamları düzenlemeye yönelik uygulama örneklerini içeren bu çalışma literatür taraması şeklinde planlanmıştır. Araştırmada, Yavuz tarafından 2015 yılında hazırlanan yüksek lisans tezinin alt yapısını oluşturan yurt içi ve yurt dışı kaynaklar Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda çalışan akademisyen ve öğretmenlerin hizmetine sunacak şekilde derlenmiştir. Bunun için öncelikle konuyla ilgili yurt içi ve yurt dışında yayımlanan tez, makale, kitap ve bildiriler taranmıştır. Literatür taraması sürecinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders dışı öğrenme ortamları konusunda teorik ve uygulamalı çalışmaların yeterince olmadığı görülmüştür. Literatüre katkı sağlayabilmesi için tezin çalışma grubundaki 98 öğrencinin 2013-2014 öğretim yılı süresince kullandıkları ders dışı öğrenme ortamlarındaki deneyimlerinden yararlanılmıştır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bu kişilerin kullandıkları ders dışı dil öğrenme ortam ve deneyimleri nitel araştırma yöntemlerinden görüşme metodu kullanılarak coğrafya, eğitim ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin ders dışı dil öğrenme deneyimleri konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerileri dikkate alınarak gruplandırılmıştır.



Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretimi, Yabancı Dil Öğretimi, Ders Dışı Öğrenme Ortamları

Out of Class Learning Environments in Teaching Turkish as a Foreign Language

Abstract: This study on teaching Turkish as a foreign language covering the importance of out of class language learning environments, its equivalents in world literature and the practical examples in organizing such environments in foreign language teaching, is designed in the form of a literature survey. In this research, the national and international sources, which basically forms the substructure for the master thesis prepared by Yavuz in 2015, are gathered together to be available for the service of academicians and the teachers whoever teaches Turkish as a foreign language. For this, first of all nationally and internationally published theses, articles, books and papers related to this topic were checked. During this process of literature survey, it was seen that there weren't enough theoretical and practical studies made on the out of class learning environments in teaching Turkish as a foreign language. In order to contribute to the literature, we benefited from the techniques used by 98 learners of the thesis study group out of classroom throughout the academic year 2013-2014. Using the qualitative research method of interviewing, the out of class language learning environment and the techniques used by the learners who learn Turkish as a foreign language was determined by considering all geographical, educational and gender factors. Besides, the language learning techniques of these learners out of the class are further classified considering speaking, listening, reading and writing skills.



Keywords: Turkish Teaching, Foreign Language Teaching, Out of Class Learning Environments



Atf için/cite as:

Demiral, H., ve Yavuz, Ş. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders dışı öğrenme ortamları. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama [Journal of Education and Humanities: Theory and Practice]*, 7 (13), 129-146.

Giriş

Yabancı dil öğrenme sınıf duvarlarıyla sınırlı bir eylem değildir. Bir dili nasıl öğreneceğini bilen öğrenciler bu amaca ulaşmak için etkili yöntemler seçmekte, böylece daha başarılı olabilmektedir. Uluslararası öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenme süreçlerinde ders dışında hangi ortamları kullandıkları ve bunlara dair tecrübeleri öğrencilerin daha etkili bir öğrenme süreci yaşamalarını sağlamak açısından önemlidir. Kendisine faydalı olan ortam ve faaliyetlerle ders dışında da yabancı dil öğrenmeye çalışan bir öğrenci dil öğrenme sürecini hızlandırır; o dili öğrenmeye başlayıp konuşabildiğini, yazabildiğini, okuyabildiğini ve dinleyebildiğini gördükçe kendine olan güveni artar. Böylece öğrendiği yabancı dile hakim olmaya başlar.

Dil öğrenmede başarı sadece öğretmenlere, tek bir yöntemle ya da kitaba bağlı değildir. Öğrencinin dil öğrenmedeki başarısı, öğretme metotları, sınıf ortamı ve öğretmenle açıklanamaz ve bunlarla sınırlamak da imkânsızdır. Öğrencinin başarısı bu faktörlerin yanı sıra öğrencinin kendi motivasyonuna, isteğine, dil öğrenme kapasitesine bağlıdır. Tüm bunların yanında yabancı dil öğretiminde öğretmen ve öğrencilerinin kullanacağı ders dışında öğrenme ortamları da büyük öneme sahiptir. Bu araştırmaya kaynaklık eden yüksek lisans tezinin öğrenci görüşmeleri sırasında katılımcıların da belirttiği gibi, ders dışı öğrenme konusunda yönlendirilmeye ihtiyacı olan öğrenciler uygun ortamlar kullanılmadığında dil öğrenme süreçlerinin uzadığını veya kesintiye uğradığını ifade etmişlerdir (Yavuz, 2015). Alanyazın tarandığında yabancı dil öğretiminde ders dışı dil öğrenme ortamları konusunda çalışmaların yer aldığı, ancak Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders dışı öğrenme ortamları konusunda yeterli kaynak olmadığı görülmüştür. Araştırma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğretmen veya öğrencilerin kullanacağı ders dışı dil öğrenme ortamlarına katkı sağlayacağı için önemlidir.

Bu bağlamda araştırmanın amacı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğretmen ve öğrencilerin kullanacağı ders dışı öğrenme ortamlarını belirlemektir. Bu amaca ulaşmak için öncelikle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi hakkında alanyazından bilgiler verilmiş, yabancı dil öğretiminde öğrenme ortamları, bireysel öğrenme ve öğrenen özerkliği kavramları açıklanmıştır. Ardından Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders dışı dil öğrenme ortamları dört temel dil becerisi dikkate alınarak literatür ve öğrenci görüşleri dikkate alınarak örneklendirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi ve literatür değerlendirmesi kullanılmıştır. Öncelikle yurt içi ve yurt dışında yabancı dil öğretimi, öğrenen özerkliği, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, ders dışı öğrenme ortamları, ders dışı dil öğrenme ortamları ile ilgili yer alan tez, makale, kitap ve bildiriler taranmış, bunlardan elde edilen bilgiler düzenlenmiştir. Ayrıca 2015 yılında Yavuz hazırlanan yüksek-lisans tezinin çalışma grubunda yer alan 98 öğrenciyle yapılan görüşmelerdeki ders dışı dil öğrenme tecrübeleri coğrafya, eğitim durumu ve cinsiyet ölçütleri dikkate alınarak dört temel dil becerisine göre gruplandırılmıştır.

1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Öğrenimi

Ülkeler arasındaki görünen ve görünmeyen sınırların kalkması; tarihî, ticari ve kültürel ilişkiler; eğitim, bilim, sanat, siyaset, turizm, spor ve teknolojinin yaygınlaşmasının beraberinde getirdiği farklı kültür ve bu kültürlerle ait değerleri ve farklı insanlarla tanışma isteği kişide yabancı dil öğrenme isteğini arttırmış ve yabancı dil öğrenme artık bir ihtiyaç haline gelmiştir (Demirel, 2010; Köksal ve Varışoğlu, 2012).

Son yıllarda gerek yurt dışında gerekse yurt içinde Türkçe öğrenme isteğinde bir artış gözlenmektedir. Bu artışı daha iyi anlayabilmek için Türkçe Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezlerine (TÖMER) bakılabilir. Türkçe Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezleri, Üniversitelerdeki Rektörlükler bünyesinde kurulur ve genel olarak Türkçeyi yabancı dil veya ikinci dil olarak öğretmeyi amaçlar. Gerek yurt içinde gerekse yurt dışında eğitim faaliyeti yürütebilen bu merkezler 2008'den sonra hem sayıca hem de okuttuğu öğrenci sayısı ile ivme kazanmıştır. Bunun yanı sıra Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığının (YTB) yürüttüğü Türkiye Burslarına her geçen yıl daha fazla öğrenci başvurmaktadır. Türkiye Bursları, farklı ölçütlere göre değerlendirmelere yaparak dünya genelinden seçilen öğrencileri Türkiye'de lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim için davet eden ve onlara tam burs imkanı sunan bir devlet bursudur. Türkiye Bursları'nın resmi İnternet sayfasından elde edilen verilere göre 2014 yılında 176 ülkeden 82.000 aday Türkiye Bursları başvuru sistemine giriş yapmış, 2015 yılında bu rakam 182 ülkeden yaklaşık 155.000'e çıkmıştır. Türkiye Bursları dışında, öğrenim ücretlerini kendileri ödeyerek Türkçe Öğretim Merkezlerinde Türkçe öğrenen yabancı uyruklu insanlar da mevcuttur. Bunlara kendi imkanıyla gelen öğrenciler denebilir. 17-65 yaş arasında değişen aralıklardaki bu kişiler üniversiteler bünyesinde öğrenim görmedikleri için, bu çalışmada öğrenci kavramı

tercih edilmiştir. Türkçe öğrenmek için ülkemize gelen bu iki kaynağın Türkçe öğrenme sebepleri incelendiğinde “eğitim, evlilik, turizm, kültürel etki (ilgi ve merak duymak) ve iş bulmak” gibi başlıkların öne çıktığı görülmektedir (Tok, 2012: 90-91). Aynı şekilde Başbakanlık’a bağlı Yunus Emre Enstitüsü başta olmak üzere özel dershaneler de bu amaçla gelen yabancılara Türkçe öğretebilmektedir. Açık (2008)’ın Türkiye’de Türkçe öğrenenler üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre katılımcıların %98’i Türkiye’de öğrenim görmek için Türkçe öğrendiklerini belirtmektedir. Bu araştırmadan da anlaşılacağı üzere öğrenciler Türkçeyi öğrendikten sonra akademik eğitimlerine devam edebilmektedirler. Öğrencilerin akademik eğitimlerine devam edebilmeleri ve aynı zamanda sosyal hayatta ihtiyaçlarını giderebilmeleri için dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin ileri düzeyde olması gerekmektedir. Ancak dört temel dil becerisini ve dil bilgisini geliştirmek sadece ders içi etkinliklerle mümkün değildir. Öğrencilerin eski ve yeni öğrendikleri her bilgiyi pratiğe dönüştürmeleri gerekmektedir. Bunun için sadece ders içinde yapılan etkinlikler yeterli değildir, bunun yerine derste yapılanları ders dışında da kullanmak gerekmektedir.

Yabancı bir dil öğrenmenin sadece kültürel manada değil aynı zamanda ekonomik ve uluslararası ilişkiler açısından da ülkelere getirisi vardır. “Bir dilin yabancı dil olarak öğretilmesi o ülkenin uluslararası arenada kendisini tanıtmada önemli bir rol üstlenmektedir” (Eryaman ve Kana, 2012: 147). Bu çerçevede dünyadaki güçlü ülkeler incelendiğinde bu ülkelerin dillerinin de geniş bir coğrafyada konuşulduğu görülmektedir. Bunlar arasında İngilizce, İspanyolca ve Fransızca başı çekmektedir. Bu ülkelerin gittikleri diğer ülkelerde kurdukları sömürgeler sayesinde o ülkenin kendi dilini unutup bu dilleri edinmesi kolay olmuştur. Türkçe bu açıdan farklılık göstermektedir. Yukarıda bahsedilen ülkelerin güçlü ekonomileri sayesinde dillerini empoze ettikleri söylenebilir. “Dünyada geniş coğrafyada konuşulan diller arasında önemli bir yeri olan Türkçenin ana dil olarak kullanıldığı ülkelerin başında Türkiye gelmektedir. Gerek Türkiye içinde gerekse Türkiye dışında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini üstlenen kurum, kuruluş ya da merkezler bulunmaktadır” (Göçer ve Moğul, 2011: 801). Türkiye’nin yabancı öğrencileri ülkesine davet edip onlara hem Türkçeyi hem de Türk kültürünü öğretmesinde emperyalist bir amaç olmadığı düşünülmektedir. Türkiye bu sayede ülkesine gelen öğrencilerin ülkelerinin de güçlü olabileceğini ve dillerini koruyabildikleri sürece dünyada var olabileceklerini göstermeyi amaçlamaktadır.

Aydın ve Zengin (2008)'e göre Türkçenin yabancı bir dil olarak öğrenilmesini kapsayan sürecin sonunda, belirlenmiş olan amaçlara ve farklı düzeylere göre değişmekle birlikte, öğrenenlerin hedef dilde iletişim ve etkileşim becerilerini edinmesi, temel beceriler olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinde hedeflenen bir düzeye ulaşması ve hedef dilin yapı, telaffuz ve sözcük bilgilerini öğrenmiş olmaları beklenmektedir. Fakat hatırlanması gereken nokta, yabancı dil öğreniminin, karmaşık ve problemlili bir alan olmasıdır.

Yabancı dil öğretimi ders kitapları, materyaller ve uygulanan müfredatla çok boyutlu bir süreçtir. Yabancı dil öğretiminde sürecin sadece eğitsel boyutu değil aynı zamanda öğrencinin dili günlük hayatta kolayca kullanabilmesine imkân tanıyan şekliyle öğrenmesi önemlidir. Çünkü günlük hayatta kullanılabilen dil işlevseldir. Dil sınıflarında materyal kullanımı epey fazladır ancak tüm bu materyaller dil öğrenimi için tek başına yeterli değildir. Öğrenci sınıf içinde öğrendiği kelimeleri, dil bilgisi kurallarını ve ifadeleri günlük hayatta pratiğe dökebilmeli, deyim yerindeyse dili yaşayabilmelidir. Örneğin Türkiye dışında Türkçe öğrenmeye çalışmak, Türkiye’de Türkçe öğrenmekten daha zor ve uzun sürer. Çünkü yurt dışında günlük hayatta Türkçe pratik yapmak ve Türkçeye maruz kalma imkanı daha azdır. Bir dili öğrenmek için öğrencinin hedef dili mümkün olduğunca pratik yapması gerekir. Bu açıdan yabancı dili, konuşulduğu ülkede öğrenmek öğrenciler için büyük bir avantajdır.

2. Yabancı Dil Öğreniminde Bireysel Dil Öğrenme ve Öğrenen Özerkliği

Ders dışı öğrenme ortamları düzenlenirken dikkat edilmesi gereken önemli kavramlardan biri olan ve bireysel dil öğrenme olarak çevrilebilen *Self Access Language Learning* (SALL) dil öğreniminde önemli rol oynar. “Bireysel dil öğrenme bir öğrenme yaklaşımıdır ve bu yaklaşım öğrencilerin öğrenme yönetimi, bilişsel öğrenme süreçleri ve öğrenme içeriğini içeren ders dışı öğrenme üzerinde yüksek kontrol gerektirir” (Benson, 2001:50). Eğitimde bireyin farklı özelliklerde olduğu ve bu özelliklere göre eğitim içeriğini tercih ettiği de unutulmamalıdır. Bu açıdan bakıldığında bireysel öğrenme; “her öğrencinin kontrol edilebilir ve/veya edilemez öğrenme çevreleriyle etkileşim içinde olduğu, öğrencinin bağımsız düşünür ve hayat boyu öğrenen olarak gelişmesinde katkısı olan bireyselleştirilmiş bir öğrenmedir” (Gardner& Miller, 2011:78).

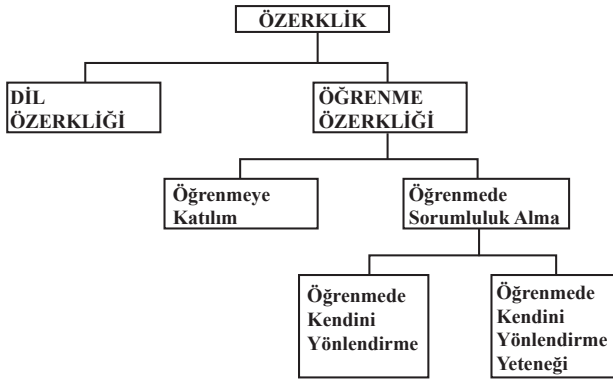
Bireysel dil öğrenimi kavramı, yabancı dili öğrenecek bireylerin nasıl öğrenecekleri hakkında söz sahibi olurlarsa daha iyi öğrenecekleri tezine dayanır (Sophocleous, 2013). Örneğin Türkçeyi Türkiye’de öğrenenler düşünüldüğünde, bu öğrencilerin seçip değerlendirecekleri sayısız imkân vardır. Bu imkânların başında hiç şüphesiz Türklerle konuşmak gelir. Öğrencilerin hedef dilde konuşma ve dinleme becerileri için doğal konuşucularla pratik yapmayı seçmeleri bu becerilerinin gelişmesine yardımcı olacaktır.

Gibbs (1995)’e göre bireysel öğrenme aynı zamanda öğrenci temelli bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım öğrencinin pasif katılımdan çıkıp aktif öğrenmeye geçmesini, öğrenme ile özerk öğrenmede öğretmenden çok öğrencinin sorumluluğunu destekler. Sophocleous (2013) ise öğrenci sorumluluğu ve kendi dil öğreniminde aktif katılıma odaklanma görüşünü takip eden bireysel öğrenmenin, öğrenci merkezli yaklaşım ve kendi kendine yabancı dil öğrenimiyle yakından ilgili olduğunu söylemektedir.

Eğitimin her alanında olduğu gibi gerek ana dili öğretiminde gerekse ikinci dil öğretiminde öğrenenin kendi isteği ve ilgisi doğrultusunda öğrenmesi süreci kolaylaştırdığı gibi öğrenenin dil seviyesini de etkileyebilir. “İkinci dil öğretimi ve yabancı dil öğretimi alanının teorigi ve pratiği farklı bir yüzyıla girmiştir. Öğrenmelerinde daha özerk olmaları için öğrencilere yardım etmenin önemi bu alanın önde gelen konularından biri olmuştur” (Benson, 2001:1). Bu bağlamda Little (2007)’a göre araştırmalar son otuz yılda öğrenen özerkliği, kendi kendine öğrenme, bireyselleştirilmiş öğrenme alanlarına giderek artan bir ilginin olduğunu göstermektedir.

Öğrenen özerkliği, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında üzerinde fazla durulmasa da yabancı dil öğrenme çalışmalarında oldukça popülerdir. Yabancı dil öğreniminde özerklik Harmer (2001)’a göre başka kaynaklara bakmadan kişinin kendi gücünü kullanarak olayların ve zorlukların üstesinden gelme becerisidir. Alanyazında geçen bir diğer kısa ama yaygın tanım Holec (1981) ve Little (1991)’e aittir. Buna göre dil öğreniminde özerklik, öğrenenin öğrenme sorumluluğunu alma becerisi olarak tanımlanır. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere *öğrenen özerkliği*, öğrencilerin öğrenmenin tüm aşamalarında öğretmenden bağımsız olmaları ve kendi öğrenmelerinden kendilerinin sorumlu olması açısından önemlidir. Öğrenciler kendi yabancı dil öğrenme süreçlerinde aktif rol alıp öğretmene olan bağımlılıklarını azaltırlarsa gerçek manada yabancı dil öğrenme gerçekleşir ve bu öğrenme kalıcı olmaya başlar.

Gao (2009) ve Chusanachoti (2009)'ye göre öğrenen özerkliğinin gerçekleşebilmesi için öğrencinin öğrenmeyi öğrenme isteği ve nasıl öğrenebileceğini bilmesi gereklidir. Özerk öğrenme sınıf dışında gerçekleşir ve bireyseldir. Araştırmalar ders dışı veya ders içi dil öğrenme ortamlarında fırsatlar arayan, kendi yeteneğine ve ilgi alanına göre bulunduğu becerileri değerlendiren ve bu süreci aktif olarak yaşayan öğrenmeye istekli, ne öğrenmesi gerektiği konusunda kararlar alabilen özelliklere sahip öğrencilerin daha başarılı olduğunu göstermektedir.



Şekil 1: Holec'in Öğrenen Özerkliği Şeması (Council Of Europe, 1998: 23)

Şekil 1'de tanımlanan "özerklik" ile ilgili kavramları şu şekilde tanımlamak mümkündür (Council of Europe, 1998:24):

- *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
- *Öğrenmede kendini yönlendirme yeteneği*: Öğrenenlerin bu yolla nasıl öğrenebileceğini bildiğine ikna edilmesi

Özerk öğrenenler bilgiyi kendi yetenekleri ve istekleri doğrultusunda nasıl elde edip kullanacaklarını bilir ve dillerini geliştirme yolunda önlerindeki engelleri kaldırır. Dafei (2007; 2) öğrenenleri daha özerk yapma adına iki temel görüş öne sürmektedir:

- “Eğer öğrenenler çok yoğun bir şekilde öğrenme ile ilgilenirlerse bu daha kişisel ve daha odaklanmış olacağı için etkili ve faydalı olur. Özellikle eğitim ortamlarında öğrenilenler öğrenenlerin geniş ilgi alanlarına daha çok hizmet etmektedir.
- Eğer öğrenciler temkinli bir şekilde öğrenmelerini gerçekleştirirlerse motivasyon problemleri çözülür. Her zaman öğrenmelerinin tüm yönlerine karşı kesin şeyler hissetmeseler de özerk öğrenenler geçici motivasyon sorunlarının üstesinden gelmek için yoğun ve davranışsal kaynaklar geliştirebilirler.”

Dafei (2007;2) ikinci dil ve yabancı dil öğreniminin özel durumlarında üçüncü bir görüşe de yer vermektedir.

- “Etkili iletişim bir dizi karmaşık yönetsel beceriye bağlıdır ve bu beceriler kullanım aracılığıyla gelişir. Eğer dil öğrenimi önemli bir şekilde dil kullanımına bağlıysa öğrenme ortamlarında sosyal özerklikten çok fazla keyif alan öğrencilere bu daha kolay gelebilir.

Bireyin kendisinin en yüksek potansiyele ulaşmış olmadığını göstermesi açısından öğrenen özerkliği büyük önem taşıyan konular arasındadır. Kişisel ve sosyal beklentiler, öğrencinin içine doğduğu sosyo-ekonomik durumlar öğrencileri kısıtlayabilir” (Dafei, 2007:2).

Kültürel olarak farklı coğrafyalardan gelen öğrenciler kendi kültürlerinin özelliklerini dil öğrenmede yansıtabilmektedirler. Örneğin Uzakdoğu coğrafyasından gelen bir kız öğrenci, yetiştiği kültürel ortamın etkisiyle Türkçeyi öğrenirken diğer öğrencilere göre daha çekingin iken, Avrupa coğrafyasından gelen bir kız öğrenci yine kendi kültürünün özelliklerine bağlı olarak Türkçeyi öğrenirken daha aktif olabilmektedir (Yavuz, 2015: 13).

“Öğrenen özerkliğini savunanlar öncelikle kişisel hedefleri de dikkate alarak etkili dil öğrenmeyle ilgilenir” (Benson, 2001:189). Bu durum Türkçeyi yabancı dil olarak öğrencilerin mezun olduktan sonrası belirledikleri hedefe göre farklılıkları beraberinde getirmektedir. Örneğin burslu bir öğrenci gerek ders içindeki performansıyla gerekse ders dışında Türkçe pratik yapma imkânları yaratmasıyla bu dili öğrenmek için daha çok çaba harcarken, kendi imkânıyla gelen bir öğrenci hem ders içi etkinliklere katılım ve derse devam hem de ders dışında Türkçeyi kullanma ba-

kımından daha az çaba harcamaktadır. Çünkü bir burslu öğrenci Türkçeyi öğrenemediğinde bursunu kaybederken kendi imkânıyla gelen öğrenci için böyle bir yaptırım söz konusu değildir.

Kocatürk (2011)'e göre öğrenen özerkliğinin gelişiminde bireysel öğrenmenin etkili bir yol olduğunu düşünen eğitimciler bireysel öğrenmeye büyük bir önem vermişlerdir. Bireysel öğrenme öğrencilerin ya kendi isteklerine ya da öğretmenlerinin isteklerine dayalı bir eylemdir ve öğrenme özerkliği bunu yapmanın özel bir yoludur. Bu nedenle özerkliğin bireysel öğrenmenin amacı olduğu açık bir şekilde anlaşılır. Bireysel öğrenme özerkliği, yabancı dil öğrenebilmenin tek yolu olmasa da etkili araçlardan biridir ve aynı zamanda bireysel öğrenme, öğrencinin alımlayıcı beceriler kadar üretken becerilerine de hitap etmesi gerekir. Çünkü bu üretken beceriler öğrencilere daha fazla bağımsız olma fırsatı vermektedir. Açıkça anlaşılmaktadır ki -seçme özgürlüğü ve bağımsızlık gibi- bireysel öğrenme de özerkliğin gelişmesinde büyük rol oynar. Bu açıdan bakıldığında bir dili yabancı dil olarak öğrenme/öğretme sürecinde öğrenme ortamlarının düzenlerken bireysel öğrenme ve öğrenen özerkliğinin belirleyici bir faktör olduğu söylenebilir.

3. Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenme Ortamları

Bir dil sınıfında farklı karakterlerde, farklı kültür ve anlayışlarda, farklı dil öğrenme tecrübelerine sahip olan veya olmayan, farklı öğrenme stillerini benimseyen öğrenciler bulunmaktadır. Bu durumda sınıf ortamları her öğrenciye ve onların ihtiyaçlarına hitap edemeyebilir. Bunun bir sonucu olarak öğrencide motivasyon eksikliği, hedef dili öğrenmeye karşı ilgili olmama gibi durumların görülmesi mümkündür. Bu tür durumlarda öğrenciye öğretmenin rehberlik etmesi ve öğrencinin ilgi alanları, yetenekleri ve eksik ya da iyi olduğu dil becerileriyle ilgili ders dışı ortamlara yönlendirmesi gerekebilir. Ders dışındaki her ortam zamanla öğrenciye korku ve kaygılarının yerini kendine güven, yapabildiğini görme ve kendi öğrenme hedefleri gibi olumlu duygular kazandırabilir.

Ortamların yaptığımız ve öğrendiğimiz her şeyde çok önemli rolü vardır. Ortamlar sadece fiziksel olarak düşünülmemelidir. Öğrenmenin gerçekleştiği her yeri ortam olarak kabul edebiliriz. Bu tanımdan yola çıkarak kütüphane, market, kafe, tiyatro, spor salonu, konferanslar, sosyal ağlar, akıllı telefonlar vb. yerler ders dışı öğrenme ortamları olabilir.

“Yabancı dil öğrenme ortamları düşünüldüğünde, öğretme-öğrenme süreci birkaç farklı şekilde sınıflandırılabilir. Öğrenme-öğrenici ilişkisi açısından toplu eğitim/bireysel eğitim, öğretmen-öğrenici ilişkisi açısından öğretmenli eğitim/kendi kendine eğitim, öğrenici-mekân ilişkisi açısından sınıfta eğitim/sınıfsız eğitim gibi sınıflandırmalar yapılabilir” (Sülükçü, 2011: 92).

Acat, (2010)’a göre öğrenme ortamı denince akla sadece öğrenmenin gerçekleşeceği sınıf ortamı gelmemelidir. Öğrenme ortamı öğrenme sürecinde bulunan ve bu süreci etkileyen yer, zaman, altyapı, donanım, psikolojik ve sosyal faktörlerin etkileşimi ile oluşur. Öğrenme ortamını, öğrenme sürecini etkileyen içsel ve dışsal bütün faktörler oluşturur. Öğretmen merkezli eğitim anlayışında asıl olan konuyu aktarmak olduğundan öğrenme ortamı sadece sınıftır. Öğrenci merkezli eğitimde öğrenme ortamı sadece sınıf olarak ifade edilemez, günlük yaşamın içerisinde olan her yer aslında öğrenme ortamı olabilir. Öğrenme ortamları, öğretmen kontrolünde olabildiği gibi, grup halinde veya bireysel de olabilir.

Yabancı dil öğretimi sadece sınıf içiyle sınırlı kalmamalıdır. Çünkü birey, o dili günlük hayatta ihtiyaçlarını karşılamak, diğer insanlarla iletişim geçmek için öğrenmektedir. Öğretmen ve ders odaklı eğitim anlayışı ile dil öğrenimi sadece sınıfta kalır. Öğrenci sınıfta öğrendiklerini farklı kullanabileceği ortamlar bulmalıdır. Özellikle hedef dilin konuşulduğu ülkede yaşanması öğrenci için farklı öğrenim ortamları ve farklı tecrübeler demektir ki bu da öğrenilen her bir dil bilgisinin, kelimenin, ifadenin, atasözü ve deyimlerin pratikte kullanılması ya da bu türden farklı bir şeylerin öğrenilmesi demektir.

“Sınıf içi dil öğretimi ve öğrenimi bireysel farklılıklar, kültürel altyapı gibi sebeplerden dolayı her öğrenciye hitap etmeyebilir. Ders kitapları, yardımcı kitaplar, ders içinde kullanılan diğer eğitim araçları öğrenciye sıkıcı gelebilir. Öğrenci dil öğrenimini destekleyen başka bir etkinlik arayışı içine girebilir. Öğrencinin bu ihtiyacını karşılayan eğitim şeklinin ders dışı etkinlikler olduğu söylenebilir. Türk eğitim sisteminde ders dışı etkinlikler kavramı net bir şekilde ortaya konmamış olsa da gelişmiş ülkelerde farklı adlarla karşılaşılmaktadır:

- Program dışı etkinlikler (*Extracurricular Activities*),
- Ders veya sınıf dışı etkinlikler (*Out of Class Activities*),
- Program çalışmalarıyla birlikte yürüyen ve onları tamamlayan etkinlikler (*Curricular Activities and Allied Activities*),
- Ortak program etkinlikleri (*Co-Curricular Activities*),
- Okul-hayatı etkinlikleri (*School-Life Activities*)” (Köse, 2003:4).

Sınıf dışı yabancı dil öğrenme sürecindeki etkinlikler bireysel yapılabildiği gibi grupta da yapılabilir. Bunların zaman ve mekân sınırlanması yoktur. Bu süreçte öğrencinin ilgi alanı önemlidir. Sınıf içi dil öğrenmede öğrenci, öğretmenin sınıfa getirdiği ders kitabı, çalışma kitabı, kelime kartları, dinleme videoları gibi malzemeyle yetinmek zorundadır. Belli bir zamanda ve ortamda öğrenmenin gerçekleşmesi istenilebilir. Bireysel farklılar çoğunlukla göz ardı edilebilir.

3.1. Ders Dışı Dil Öğrenme Ortamları

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrenme ortamları en az ders kitapları, öğretmen, ve diğer ders materyalleri kadar önemli rol oynamaktadır. “Bilgi ve beceri düzeylerinin basamaklandırılarak geliştirilmesinde yaparak yaşayarak öğrenme ilkesinin de etkisi vardır. Edgar Dale tarafından hazırlanan yaşantı konisinde, bireyin çok sayıda duyu organına hitap eden somut, basit ve kolay yaşantılarla öğretime başlanması gerektiği ortaya konulmuştur” (Köksal ve Varışoğlu, 2012: 57).



Şekil 2: Dale'in Yaşantı Konisi (<http://onderaylu.blogspot.com.tr/2014/04/coklu-ortam-tasarimi-hafta-degerli.html> adresinden 10.1.2015 tarihinde alınmıştır.)

Şekilde 2’de görüldüğü üzere “Öğrenme ortamına katılan duyu sayısı arttıkça öğrenmenin miktarı da artmaktadır. Bu koninin dayandığı araştırma bulgularına bakıldığında insanların öğrendiklerinin; %83’ü görme, % 11’i işitme, %3,5’i koklama, %1,5’i dokunma ve %1’i tatma duyularıyla edinilen yaşantılar yoluyla öğrenmektedirler. Başka araştırmalara göre de -zamanın sabit tutulması şartıyla- insanlar tarafından; okunanların %10’u, işitilenlerin % 20’si, görülenlerin % 30’u, hem görüp hem işitilenlerin % 50’si, söylenenlerin % 70’i, görüp, işitip, söyleyip, yapılanların ise %90’ı hatırlanmaktadır. Koniden çıkarılabilecek sonuçlara göre; öğrenme işlemine katılan duyu organlarımızın sayısı ne kadar fazla ise o kadar iyi öğrenir ve öğrenmelerimiz o kadar kalıcı olur. Ayrıca kendi kendimize yaparak öğrendiğimiz şeyler daha iyi öğrenilir” (Sülükçü, 2011; 107-108).

“Dil öğretiminde amaç öğretilen dilin pratikte kullanılabilmesidir. Bu da ancak dili öğrenen kişinin yaparak yaşayarak gerçekleştireceği bir durumdur. Sınıf içi uygulamaların öğrenciye dönük olması, onun her an aktif olarak derse katılmasına ve öğrendiği bilgileri uygulamasına yarayacaktır” (Köksal ve Varışoğlu, 2012: 60). Ne var ki bu tür uygulamalar bireysel farklılıklardan dolayı öğrenciye yeterli gelmeyebilir. Türkçe dil merkezlerinden birinde Türkçe öğrenmeye başlayan bir öğrencinin yaklaşık 5 ders saatlik bir zaman dilimi kursta geçer ki bu da neredeyse 3-4

saate tekabül eder. Dolayısıyla öğrenci günün 20 saatini sınıf dışında geçirmektedir. Sınıf içinde öğrenciye hitap eden Türkçe ve kullanımı ne kadar sınırlıysa sınıf dışındaki Türkçe ve kullanımı da bir o kadar sınırsızdır; farklı türden kitaplar, Türklerle konuşmak, filmler, diziler, İnternet vb...

“Ders dışı dil öğrenmenin faydalarına bakılacak olursa öğrencinin hedef dile iletişimsel anlamda maruz kalmasını sağlar ve bunu yoğun hedef kültürle birlikte ele aldığımızda ulaşılması istenen tam bilginin üzerinde büyük etkisi vardır. Ders içi dil öğrenim tecrübelerinin tersine ders dışı öğrenim ve iletişim daha işlevseldir ve çoğu zaman doğru fiil kullanımı ya da doğru cümle yapıları gibi dil bilgisi ve anlamlara odaklanmaz. Yine de bu türden durumlarda dile maruz kalma öğrencinin kendi oluşturduğu dile öğrenci biçimsel uygulamalarla değil, iletişimsel kullanımla dilin yeni formlarını edinir yeni formlar dâhil ederek kendisinin yeterliliğini geliştirir” (Knight, 2007: 11).

Ders dışı öğrenme ortamları kavramı düşünüldüğünde, öğrencilerin ders dışında dinleme, konuşma, okuma, yazma faaliyetlerini ne kadar, ne zaman, nasıl yaptıkları yanında cep telefonu, tablet, bilgisayar gibi kullandıkları teknolojilerin ders dışında kullanım süreçleri ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin her bir ders dışı beceri ve teknoloji kullanımında neler yaptıkları ile ilgili tecrübeleri bu anlamda önemlidir. Türkçenin yabancı dil olarak öğreniminde ders dışında yapılan dinleme, okuma, konuşma, yazma faaliyetleri ile teknoloji kullanımı örnekleri üzerinde durmak yararlı olacaktır.

3.1.1. Ders Dışı Dinleme Ortamları

Dil öğrenimi hiç şüphesiz dinlemeyle başlar ve gelişir. Etkili bir dinleme öğrenciye ilk önce sesleri, sonra kelimeleri zamanla farklı kullanımlardaki ifadeleri hatırlamasına ve anlamasına yardımcı olur ve bu öğrencinin dinleme becerisini güçlendirir. Bir dili yabancı dil olarak öğrenecekler için en vazgeçilmez ders dışı faaliyet dinleme becerisi olmalıdır. Çünkü öğrenciler hedef dilde konuşan doğal konuşucuların (native speaker) konuşmalarını bazen uğultu olarak duymakta, derslere başladıktan yaklaşık 1-2 ay sonra insanların konuşmalarında öğrendiklerini seçebilmektedir. Zamanla farkına vardıkları, seçebildikleri şeyler fazlaştıkça kendilerine yapmaktan hoşlandıkları farklı dinleme ortamları bulmaktadırlar. Hedef dilin konuşulduğu ülkede dil öğrenmenin ders dışı dinleme becerisi için sağladığı en büyük avantaj hiç şüphesiz doğal konuşucularla beraber yaşanmasıdır. Bu durumda öğrencinin yapabildiği en kolay ve

pratik ders dışı dinleme faaliyeti doğal konuşucuları dinlemektir. Bu, öğrencilere hem farklı kelimeler, dil bilgisi yapıları gibi yeni şeyler öğretecek hem telaffuzlarına yardımcı olacak hem de öğrenilenlerin ders dışında tekrar edilmesini sağlayacaktır.

Hedef dilde yayın yapan radyo, televizyon gibi görsel ve işitsel ortamlardaki yayınlara güncel olarak ulaşmak hedef dilin konuşulduğu ülkede daha kolay ve rahattır. Öğrencinin kendi kendine bir dinleme ortamı bulup geliştirmesi; sesli bir şekilde kitap ve şiir okuma, tekrar etme, şarkı söyleme gibi etkinlikleri yapması dil gelişimine önderlik ederken aynı zamanda onun dinleme becerilerini geliştirir. Ders dışı dinleme ortamlarına teknoloji açısından bakıldığında akıllı telefonlara indirilebilen bazı uygulamalar, ders ve farklı içerikteki videolar hem görsel hem de işitsel olup öğrenciler için hem cazip hem de etkili faaliyetlerdendir. Sosyal açıdan bakılacak olursa öğrencilerin hedef dilin konuşulduğu ülkede çok farklı ortamlarda bulunma imkânları vardır. Örneğin konferans, seminer, çalıştay, market, kafe, sinema, tiyatro gibi ortamlar ve doğal konuşucularla arkadaşlık ve iletişim öğrencilerin dillerini ders dışında ilerletebilecekleri ortamların başında gelir.

3.1.2. Ders Dışı Okuma Ortamları

Her öğrenci kendini öğrendiği dilde geliştirmek ve hedeflediği başarıya ulaşmak için farklı dil becerilerini kullanır. Çünkü her bir bireyde baskın olan zekâ özellikleri farklıdır. Genel olarak ders dışı okuma öğrenciler için zor bir beceridir. Etkili bir okuma yapabilmek için öğrencinin hedef dildeki kelime dağarcığının mümkün olduğunca geniş olması gerekir. Bilinen kelime sayısı azaldıkça anlama da azalır ve bu durum öğrenciyi ders dışı okumadan uzaklaştırır. Öğrenciler gazete, dergi ve kitap okuma, İnternette haber ve yazılar okuma gibi ders dışı okuma etkinlikleri yapabilir. Öğrencinin ders dışında okuma faaliyeti yapması eğer öğrenilen hedef dilin konuşulduğu ülkede yaşanılıyorsa daha kolaydır. Çünkü öğrenci, hedef dilde okunacak çok fazla ilan, afiş, reklam, kitap, gazete, dergi gibi ders dışı aktiviteler bulacaktır. Öğrencilerin ders dışı okuma yapması onların kelime, deyim, atasözü gibi kalıplaşmış ifadeleri öğrenmelerinin yanı sıra telaffuzlarını, yazma ve konuşma becerilerini geliştirir. Ders dışı okuma yaparken öğrencilerin ve öğretmenlerin dikkat etmesi gereken en önemli nokta öğrencinin dil seviyesine uygun ders dışı okuma materyallerinin seçilmesidir.

Ders dışı okuma ortamlarına teknoloji açısından bakıldığında Facebook, Twitter, Instagram gibi sosyal paylaşım siteleri, çeşitli İnternet

sitelerinde yer alan yazılar, blog sayfaları, haber siteleri gibi ortamlar öğrencilerin ders dışı teknolojik ortamlarda yapabilecekleri ders dışı okuma faaliyetleridir.

Ders dışı okuma ortamlarına sosyal açıdan bakıldığında hedef dilin konuşulduğu ülkede dilin öğrenilmesi farklı ve değişik ders dışı okuma ortamlarında bulunması demektir. Bu durum öğrencinin ister istemez bir şeyler okuması demektir.

3.1.3. Ders Dışı Konuşma Ortamları

Konuşma dilin anlatım boyutunun bir parçasıdır ve yabancı dil öğreniminde yazmayla birlikte en zor kazanılan becerilerdendir. “Diğer dil becerilerinde olduğu gibi konuşma becerisinde de zengin bir kelime hazinesine sahip olmak ön şarttır. Bir kişi, ne kadar zengin bir kelime serveti varsa ve sahip olduğu kelime servetini aktif olarak kullanıyorsa, dinlediklerini veya okuduklarını o kadar iyi anlar, kendini yazılı veya sözlü olarak o kadar iyi anlatır” (Sallabaş, 2012:2201). Öğrencinin kelime dağarcığını geliştirmesi, öğrendiklerini pratik yapabilmesi için ders dışında da aktif olarak öğrendiği yabancı dili kullanabilmesi gerekir. Yabancı dilde konuşma, öğrencinin kendini ifade edebilmesi açısından önem arz etmektedir. Fakat bazı öğrenciler karakterlerinden ya da tecrübelerinden kaynaklanan konuşma problemleri yaşamaktadır. Öğrenilen yabancı dilde konuşulması isteniyorsa öğrencinin çekinip utanmaması gerekir. Bunun içinde ne kadar çok sosyal ortamlara girilirse, ne kadar doğal konuşucu ile konuşulursa öğrenci açısından son derece faydalıdır. Doğal konuşucularla konuşulurken öğrenci farklı kelimeler, bildiği kelimelerin eş anlamlıları, deyim ve atasözleri duyar ve bunların nerede nasıl kullanıldığını doğal ortamda öğrenir. Ders dışında yapılan konuşmalarda dikkat edilmesi gereken bir nokta doğal konuşucularla değil de yabancılarla konuşurken muhatabın yaptığı yanlışların doğru diye kabul edilip öğrenilmesidir.

Ders dışı konuşma ortamlarına teknoloji açısından bakıldığında Skype, Whatsapp, Hangout, Tango, Viber, FaceTime gibi sohbet programlarında Türkçe konuşulabilir.

Ders dışı konuşma ortamlarına sosyal açıdan bakıldığında hedef dilin konuşulduğu ülkede yaşanılması öğrenci açısından büyük bir avantajdır. Öğrencilerin sosyal hayatta çalışma imkânları olabilir, konuşarak çeviri yapılabilir. Yemekhane, alışveriş merkezleri, restoran, konser vb. ortamlar, öğrencilerin doğal konuşucularla Türkçe konuşabileceği yerler arasındadır.

3.1.4. Ders Dışı Yazma Ortamları

Yabancı dil öğreniminde ders dışı yazma diğer dil becerilerine göre daha az yapılan, yapmaktan korkulan bir beceri olarak görülmektedir. Öğrenciler yazmayı ilk olarak kendi dilleriyle paralellik kurmaya çalışarak öğrenmeye başlar. Fakat burada dikkat edilmesi gereken husus öğrencinin ana diliyle hedef dilin kurallarını, cümle içerisindeki kelime dizilişlerini yazma çalışması sırasında karıştırmamasıdır. Ders dışı yazma ortamları doğal konuşucular tarafından kontrol edilmesi gereken bir beceridir. Kontrol edilmeyen, ifade ve dil bilgisi yanlışları düzeltilmeyen bir yazma çalışmasının öğrenci açısından bir fayda sağlamayacağını söylemek yanlış olmaz. Ders dışı yazma faaliyetleri açısından ilk olarak öğrencinin ana dili ile hedef dilin alfabeti farklı ise öğrenci hedef dildeki metinleri bakarak yazabilir. Ders dışı yazma etkinlikleri olarak şiir, kısa hikâye, ders notu alma, yazarak çeviri yapma, günlük ve kelime defteri tutma, dizi film izlerken ya da şarkı dinlerken anladığı ya da bilmediği kelimeyi yazma, özet çıkarma, öğrencinin kendi belirlediği bir konuda yazması, bulmaca yapma gibi farklı ve yararlı aktiviteler söylenebilir.

Ders dışı yazma ortamlarına teknoloji ve sosyal ortamlar açısından bakıldığında SMS, Facebook, Twitter, Whatsapp gibi sosyal paylaşım ortamları öğrencilerin sıkça kullandığı ortamlardır.

4. Sonuç ve Öneriler

Öğrencilerin hedef dilin konuşulduğu çevrede yaşaması onlara sayısız imkan sunmaktadır ve bu durum onların dil öğrenim süreçlerini hızlandırmaktadır. İletişimin ön planda olduğu günümüzde gerek yazılı gerek sözel ifade dil öğrenmede ölçüt kabul edilmektedir. Bu becerilerin sınıf içiyle sınırlı tutulması Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesinin süresini uzatacak ve niteliğini düşürecektir. Bu sebeple ders dışı yabancı dil öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi, yaygınlaştırılması ve ders dışı dil öğrenme süreçlerinin değerlendirilip iyileştirilmesi gerekmektedir. Böylelikle hem öğrenciler hedef dili daha kolay ve rahat öğrenebilecek hem de öğretmenler öğrencileri nelere ve nasıl yönlendirmeleri gerektiğini zenginleştirmiş olacaklardır. Yabancı dil öğreniminde ders dışı dil öğrenme ortamlarının araştırılmasının müfredat geliştirme konusunda yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu alanda yapılacak çalışmalar derinleştikçe öğretmenler öğrencileri dil öğrenme süreçlerinde daha iyi yönlendirme, onlara bu konuda daha iyi yardımcı olabilme adına önemli bir gelişme kaydedecektir.

Kaynakça

- Açık, F. (2008). Türkiye’de yabancılarla Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü.
- Acat, M. B. (2010). Yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasının önündeki engel: öğretmen kılavuz kitaplarına dönük bir eleştiri. *Eğitime Bakış*, 6 (17). 30–35.
- Aydın, S.& Zengin, B. (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: Bir literatür özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1). 81- 94.
- Benson, P. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. London: Longman.
- Chusanachoti, R. (2009). *Efl learning through language activities outside the classroom: a case study of English education students in Thailand*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Michigan State University, Michigan.
- Council of Europe. (1998). *Learner autonomy in modern languages*. Strasburg: Editions of Council of Europe.
- Dafei, D. (2007). An exploration of the relationship between learner autonomy and English proficiency. *Asian EFL Journal*. 10. 1-23.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Eryaman, M. Y.& Kana, F. (2012). Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlke ve Kavramlar. Kılınç, A., ve Şahin, A. (Ed). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*.(2. baskı). (ss.147- 166).Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gao, X. (2009). The ‘English corner’ as an out-of class learning activity. *ELT Journal*. 63(1). 60-67. doi:10.1093/elt/ccn013
- Gardner, D. & Miller, L. (2011). Managing self-access language learning: Principles and practice. *System*. 39. 78-89.
- Gibbs, G. (1995). *Assessing student centred courses*. Oxford, UK: Oxford Centre for Staff Learning and Development.
- Göçer, A. & Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 6(3). 797- 810.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. China: Longman.
- Holec, H. (1981). *Autonomy in foreign language learning*. Oxford: Pergamon.
- Kocatürk, C. (2011). *Learners’ perceptions of self-access language learning and promotion of autonomy through the self-access center in METU NCC SFL*. European University Of Lefke, Lefke.
- Knight, L. T., (2007). *Beyond the classroom walls: a study of out of class English use by adult community college ESL students*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Portland State University, Portland, Oregon.
- Köksal, D. & Varışoğlu, B. (2012). Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlke ve Kavramlar. Kılınç, A., ve Şahin, A. (Ed). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*.(2. baskı). (ss.49-64).Ankara: Pegem A Yayınları.

- Köse, E. (2003). *İlköğretim düzeyinde ders dışı etkinliklerin akademik başarıya ve okul kültürünü algılamaya etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Little, D. (1991). *Learner autonomy. 1: definitions, issues and problems*. Dublin: Authentik.
- Little, D. (2007). Language learner autonomy: Some fundamental considerations revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1). 14-29. doi: 10.2167/illt040.0
- Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 7(3), 2199-2218.
- Sophocleous, S. P. (2013). Self-Access Language Learning Programme: The Case of the English Language Voluntary Intensive Independent Catch-up Study. *SISAL Journal*. 4(2). 125-140.
- Sülükçü, Y. (2011). *Yabancılar türkçe öğretiminde (temel seviye a1) bilgisayar destekli materyal geliştirme ve bunun öğrenci başarısına etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Tok, M. (2012). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma*, Yayınlanmamış doktora tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Yavuz, Ş. (2015). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı dil öğrenme ortam ve deneyimleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- (YTB,2014). <http://www.turkiyeburslari.gov.tr/index.php/tr/tum-haberler/692-2014-turkiye-burslarini-kazananlar-belli-oldu> adresinden 14.09.2015 tarihinde alınmıştır.)
- (YTB,2015). <http://www.turkiyeburslari.gov.tr/index.php/tr/tum-haberler/749-turkiye-burslari-2015-basvurulari-sona-erdi-> adresinden 14.09.2015 tarihinde alınmıştır.)

[¹Bu çalışma, 2015 yılında Çanakkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından kabul edilen “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimleri” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.]

İletişim:

Hilmi Demiral

E-posta: hilmidemiral@gmail.com