



OTONOM ÖĞRENME LEARNER AUTONOMY

Yrd. Doç. Dr. Hidayet TOK
Zirve Üniversitesi Eğitim Fakültesi
hidayet.tok@zirve.edu.tr

Öz

Son yirmi yılda bilgi teknolojisi, psikoloji ve toplumdilim alanlarında hızlı gelişme ve değişimler yaşanmaktadır. Bu değişimler ve gelişmeler toplumda yaşam boyu öğrenme sürecine gereksinimi ve eğitime olan ihtiyacı artırmıştır. Yaşam boyu öğrenmede kendi eğitim yaşamını şekillendirmede sorumlu olan bireyin kendisidir. Bundan dolayı eğitimciler öğrenmelerin içeriğini ve sürecini kendisi kontrol eden bireylerin yetiştirilmelerinde büyük ihtiyaç hissetmektedirler. Bu çalışma otonom öğrenme kavramının tanımı, tarihsel süreç içerisinde gelişimi, önemi, öğretmenin rolü hakkında bilgi vermektedir. Ayrıca otonom öğrenmenin nasıl işlevsel hale getirebileceği hakkında açıklamalar sunmaktadır.

Anahtar sözcükler: Otonomi, otonom öğrenme, yaşamboyu öğrenme.

Abstract

Over the last twenty years, there have been many changes and developments in the fields of information technology, psychology and sociolinguistics. These changes and developments have increased the need for education and the require life-long learning process in society. In life-long learning, it is individual who is responsible for shaping his/her own educational life. Therefore, educators feel great need to train learners taking control over the process and content of their own learning. This study gives knowledge about definition of learner autonomy, its development in historical process, its importance and the rule of teacher. Furthermore, this study gives explanations about how to make learner autonomy functional.

Key words: Learner Autonomy, Autonomy, Life-long learning

GİRİŞ

Otonom öğrenme İngilizce “learner Autonomy, Autonomous learning” sözcüklerinin karşılığı olarak kullanılmaktadır. Otonom sözcüğü Almanca’da, “autonom, selbstgesteuert”, Fransızca’da “autonome” şeklinde ifade edilmektedir. Türkçe dil öğretimi literatüründe “özerk öğrenme”, “özerk öğrenen”, “öğrenmede özerklik”, gibi sözcük ve kavramlarla “otonom öğrenme” ifade edilmektedir. Özerk kelimesi öğrenme kavramından daha çok yönetim anlamını çağrıştırdığından dolayı “otonom öğrenme” sözcüğünün kullanılması eğitim ve öğretim sürecinde daha anlamlı bir kavram olarak görülmektedir. Bundan ötürü bu çalışmada “learner autonomy” sözcüğün yerine Türkçe karşılığı “otonom öğrenme” sözcüğü kullanılmaktadır.

Otonomi kelimesinin sözcük anlamı “özerklik, muhtariyet” (TDK, 2000) , terim anlamı ise “kendi davranışlarında yön vermede ya da onları düzenlemede bireyin sahip olduğu görelî bağımsızlık” şeklinde açıklanılmaktadır (Öncül, 2000).

Bir öğrenme kavramı olarak “Otonom öğrenme” farklı bilim adamları tarafından çeşitli tanımları yapılmıştır. Bu çalışmada bu tanımlardan yaygın kullanılan bir kaç tanesine değinilecektir. Google gibi arama motorlarında otonom öğrenme kavramı ile ilgili İngilizce yazılmış binlerce çalışmayla karşılaşılırken, Türkçe dilinde yapılan çalışmalara rastlamak yok denilecek kadar azdır. Bu çalışmanın Türkçe eğitim literatürüne katkı sağlayacağı umulmaktadır.

“Otonom” sözcüğü kullana kullana zamanla kendi anlamı dışında kullanılan bir sözcük haline gelmiş ve özellikle eğitim ve dil öğretimi konusu ile ilgili tartışmalarda sık kullanılan sözcük haline gelmiştir. Otonom sözcüğü ya da kavramı tarihsel süreç içerisinde çeşitli ortamlarda ve disiplinlerde kendisini göstermiş ve farklı amaçlar için kullanıldığı görülmüştür.

Gardner ve Miller (1999) otonom öğrenme kavramını tanımlamadaki zorluğu ifade etmek için aşağıdaki sebepleri öne sürmektedir. “İlk olarak, farklı yazarlar kavramları farklı şekilde tanımlamışlardır. İkinci olarak, halen devam etmekte olan tartışma alanları vardır ve böylece tartışma sayısı arttıkça tanımların gelişimi devam etmektedir. Üçüncü olarak, bu kavramlar farklı coğrafik alanlarda birbirinden bağımsız bir şekilde gelişmiştir ve böylece farklı -fakat sık sık benzer-terminolojiyi kullanılarak tanımlanmıştır” (s.5).

Avrupa’da liberal-demokratik ve liberal-hümanistlik düşünce biçimi 18. yüzyıldan bu yana, Kant tarafından insan itibarının temeli olarak görülen ‘kişisel özerklik’ kavramıyla şekillenmiştir (Lindley, 1986). Felsefe, psikoloji, siyaset bilimi ve eğitim alanları, Benson ve Voller’in de ileri sürdüğü üzere (1997), ‘otonom/özerklik ve bağımsızlık’ kavramlarını yirminci yüzyıl liberal batı görüşünün anahtar kelimeleri olarak benimsemiştir. Bireyin sosyal aracı olarak sorumluluğu, bireyin toplumda sorumlu bir üye olarak hareket etme kapasitesi sırasıyla sosyal söylemde, felsefede ve psikolojide otonominin ilişkilendirildiği tanımlar olmuştur (s. 4). “Siyasi bir kavram olarak otonom, İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra başlayan azınlık hakları akımlarında, azınlık gruplarının çeşitli etnik,

dini ve dilbilimsel seçim özgürlüğü hakkını tanımlayan önemli bir unsur haline gelmiştir” (Gremmo & Riley, 1995).

Bu azınlık gruplarına otonom eğitim yoluyla da tanıtılmış ve Jane’in belirttiği üzere (1977), Avrupa’da yetişkin eğitiminin gelişimi azınlık haklarına duyulan ilgiden doğrudan etkilenmiştir. Özellikle yetişkin eğitiminde otonom öğrenmenin kendini göstermesi ve ortaya çıkması önemli bir gelişmeydi.

Yetişkin eğitimi, insanoğlunda artan bilinçlilik ve özgürlük duygularını harekete geçiren bir araç olmalıdır. Bazı durumlarda çevre bireyi değiştiren bir araç haline gelmelidir. İnsanoğlunun ‘kendi toplumunun bir ürünü’ olma fikrinden hareketle, ‘kendi toplumunun üreticisi’ fikrine geçilmelidir (Holec’1981: 3).

Görüldüğü gibi, eğitimin rolü her bir yetişkin öğrenciyi, kendi hayatını ve mensubu olduğu toplumu şekillendirme sorumluluğuna hazırlamaktı. Avrupada öğrencilerin, süreçleri ve öğrenme içeriğini denetlemesi için gereken yeteneklerle donatılmaları amaçlanmıştır. Üstelik İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra, Avrupa Birliği’nin kurulması, uluslararası ticaret ve kolay iletişim gibi siyasi gelişmeler, öğrenmenin ticari olmayan modellerinin hoşa gitmemesine yol açmıştır. Daha esnek öğrenme modelleri, yetişkin öğrencilerin üzerindeki sınırlandırmaları gidermek ve çeşitli öğrenme amaçlarını karşılamak üzere benimsenmiştir.

Yukarıda sözü edilen değişiklikler, münferit öğrenciler için yaşam boyu öğrenme ihtiyacını doğurmuş ve otonom öğrenme bu siyasi ve toplumsal talepler doğrultusunda geliştirilmiştir.

Otonom öğrenme kavramının kaynağı, eğitim reformunun büyük düşünürlerinin öğrenme modellerine ve öğrenme psikolojisi teorilerine dayanır. Eğitim reformu sürecinde Jean Jacques Rousseau, çocukların başkalarının otoritelerini kabullenmek yerine kendi otoritelerini kuran bireyler olarak kendiliğinden geliştikleri bir sistemin etkisi altında bulunan doğal bir eğitimi önermiştir. Rousseau’ya göre öğretmen bir destekleyici, öğrenciler ise kendi eylemlerinden sorumludurlar. Rousseau’nun bu görüşü, otonom öğrenme fikrinin kaynağını teşkil etmektedir. Pragmatist okulun filozoflarından biri olan John Dewey, bireylerin sorunlarının çevreyle olan etkileşimle ortaya çıkıp çözülebileceği bir öğrenme modeli önermiştir. ‘Sorun çözme’ye dayalı bu modelde öğrenciler ortak sorunları çözmede birbirleriyle işbirliği içindeyken aynı zamanda öğretmenin otoritesini de yorumlarlar; böylece otonom fikrine büyük ölçüde katkıda bulunmuş olurlar. Yirminci yüzyıl başlarında ortaya çıkan Kuzey Amerika’daki sürekli eğitim hareketinin destekçilerinden olan Kilpatrick 1950’lerde Dewey gibi ‘proje yöntemi’ ile otonom öğrenme fikrine katkıda bulunmuştur. Bu yöntemde öğrenciler kendi öğrenme projelerini çoğunlukla grup çalışması şeklinde planlar ve yönetirler; böylece de özerk bir şekilde demokratik sosyal katılım için gereken becerileri kazanırlar (Benson, 2001: 27).

Bunların yanı sıra Carl Rogers'ın 1960'larda öne sürdüğü öğrencinin bireysel deneyimlerine öncelik veren 'kişi odaklı öğrenme' ile Paulo Freire'nin 1970'lerde öne sürdüğü, öğrencileri düşünmeye ve sosyal gerçeklikleri değerlendirmeye yöneltmek açısından bilginin öğretmen tarafından problemler şeklinde sunulduğu eğitim teorisinin otonom öğrenme teorisi üzerinde büyük etkileri olmuştur. Freire'nin eğitim teorisi sınıf içi yetki ve denetim konularının daha geniş sosyal ve siyasi bağlamlar içerisinde ele alınması gerekliliğini vurgulamıştır. Eğitimin siyasi karakterine dair bu fikirler eleştirel pedagojiyi etkilemiştir. Eleştirel pedagoji, eleştirel bilinçliliğin gelişimi sayesinde kazanılan kişisel özgürlüğe odaklanması ve siyasi bir birleşimi olması bakımından özerklikle etkileşim içindedir. Freire'nin belirttiği üzere (1970), öğrencileri özgür kılmayı amaçlayan bir eleştirel pedagoji, öğrencilerin kendi kendilerini çabanın içine katmalarına yarayacak araçlar geliştirmelerine yardımcı olmayı hedeflemelidir (Akt. Benson, P. & Voller, P., 1997). Eleştirel bilinçlilik, baskıcı sosyal koşulları zorlamak ve değiştirmek için gösterilen daha geniş ortak bir siyasi çabanın ilk önemli adımı olarak konumlandırılmıştır.

Otonom öğrenme yönelimini destekleyen öğrenme psikolojisi teorilerinden biri yapısalcılıktır. Bu teori, bilginin öğrenci tarafından oluşturulduğu aktif öğrenmenin etkili öğrenme olduğunu savunur (Candy, 1991: 252). Yapısalcılık, öğrenmenin bilgi ve deneyimlerden anlam çıkarılan eşsiz bir süreç olduğunu, öğrencilerin kendi öğrenme faaliyetlerinden sorumlu olduğunu, öğretmenlerin öğrenme sürecinde öğrencilerin soru sormalarına yardım eden bir rehber olduklarını ve bütün öğrencilerin öğrenebileceklerini savunur (Mc Combs, 19979). Başka bir deyişle, yapısalcılığa göre, bilgi öğretmenin beyninden öğrencilerin beynine olduğu gibi aktarılamaz; aksine, öğrenciler kendi bilgi birikimlerini, yeni bilgi ile önceden kazandıkları anlayış ve deneyimi birleştirerek oluştururlar (Wulff, Hanor, & Buik, 2001). Sonuç olarak yapısalcı yaklaşımlar kendine dönük öğrenmeyi teşvik edip öğrenci özerkliği için gerekli bir koşul olarak öne sürerler.

Eğitim alanında 'otonom öğrenme' kavramı, tanımının gerçekten ne olduğu konusunda görüş birliğine varılamadığından, bir tartışma kaynağı olmuştur. Otonom öğrenme, çoğunlukla düşünce özgürlüğü, bireyselleştirilmiş karar alma mekanizması ve eleştirel zeka ile bağdaştırılmıştır. Gibbs (1979), otonomi/özerkliği, 'bireyselci, otoriteye karşı çıkan, Batı'nın kapitalist demokrasilerinden kaynağını alan bir ideolojinin' parçası olarak görmüştür (s. 121). Chene (1983), otonom öğrenmenin psikolojik ve yöntembilimsel öğrenme boyutlarına karşılık geldiğini savunmuştur. Candy'e göre (1991), bunların yanı sıra, sürekli öğrenme aynı zamanda yetişkinlerin kendi kendini yöneten öğrenme çabalarında kişisel özerkliğe bağlı kişilik özellikleri gösterdikleri bir süreçtir. Dam'a göre ise (1990), otonom öğrenme öğrencinin istekliliği ve kendi öğrenme sürecini denetleme kapasitesi açısından tanımlanabilir. Ayrıca Dam, öğrencinin bağımsız olarak amaçlarını seçerken ve hedeflerini koyarken, araçları, yöntemleri ve görevleri seçerken, seçilmiş görevleri planlarken ve uygularken tercihler ve amaç üzerinde çalışırken ve değerlendirme ölçütlerini seçerken özerk olduğunu iddia etmiştir (s. 18).

Confessore'a göre (1992), otonom öğrenmeyi meydana getiren belli başlı dört etken vardır: *öğrenme isteği, öğrencinin becerikliliği, öğrenci girişkenliği ve öğrencinin kararlılığıdır*. Meyer (2001) Öğrenme isteğini tanımlarken, niyetlilik kavramına bakar. Niyetliliğin otonom öğrenmenin anahtarı olduğunu belirtir ve gücümüze ulaşma ve onu yönlendirme yeteneğinin kendi kaderimizi kontrol etmek için gerekli olduğunu varsayar. Meyer'e göre, öğrenciler duygularını kontrol altına alırken, daha iyi kasti davranışlar geliştirebilirler ve bu da otonom öğrenmeyi sağlar. Meyer (2001), bir öğrencinin amaç geliştirme kabiliyetini anlayabilmek için bireyin koşulları, ifade yeteneği, grup kimliği, gelişimi ve dengesi, gönül ilişkileri, temel iletişim yetenekleri ve değişim davranışları hakkında fikir sahibi olmanın önemli olduğunu iddia eder (s. 53).

Carr (1999), öğrenme becerisi ile ilgili olarak, bağımsız öğrencinin yedi davranışsal amaç etkenine sahip olduğunu iddia eder. Bunlar öncelik *tanıma, başka şeyleri öğrenme merakı, ertelenen memnuniyet, başka aktivitelerle çatışma halindeyken öğrenme lehine seçimler yapmak, gerçekleştirilen öğrenmenin gelecekteki faydalarına odaklanmak ve sorun çözmektir* (Akt. Philips, 2004: 49).

Ponton'a göre (1999), bireylerin otonom öğrenme modelinde ne kadar girişkenlik gösterebilecekleri onların öğrenci olarak görevlerini yerine getirme kabiliyetlerini etkiler. Dahası Ponton, birinin öğrenirken göstereceği girişkenliğin; amaca yönelik olma, eyleme yönelim, engelleri aşmadaki kararlılık, sorun çözmede aktif yaklaşım ve isteklilik kavramlarıyla ölçülebileceğini savunur.

Derrick (2001) öğrenim aktivitelerinin devamlılığı için gerekli olan davranışları araştırmıştır. Derrick'e göre girişimci olmak yeterli değildir; kişi aynı zamanda engellerle karşılaştığında yeterli motivasyona da sahip olmalıdır. Derrick sürekliliği, irade, kendini düzeltme ve amaca yönelik olma durumlarının aynı anda görülmesiyle açıklar.

Otonom bağlamında sıkça kullanılan kavramların çeşitliliği dışında, "otonom öğrenme" tanımları da değişmektedir. Otonom öğrenmeyi bir öğrenme biçimi, öz yönetim ve bir tutum olarak tanımlayan Holec (1980) otonom teriminin öğrencinin "kapasitesini" tanımlamak için kullanılması gerektiğini savunmaktadır.

Eğitim literatüründe otonom öğrenme yabancı dil öğretim alanında kendini göstermiştir. Otonom öğrenmenin yabancı dil öğretiminde etkililiğini ve gerekliliğini çeşitli dilbilimci araştırmacılar ve yazarlar tarafından dile getirilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde dil öğretiminde otonom öğrenmenin nasıl ortaya çıktığı açıklanmaya çalışılmıştır.

Dil Öğretiminde Otonom Öğrenme

Dil eğitimi alanında otonom kavramı, 1960'ların Avrupası'nda siyasi karışıklıklarla harekete geçen idealler ve beklentilere karşılık olarak ilgi toplamıştır (Gremmo ve Riley 2001, Benson 1995). Otonom, daha da belirgin olarak, otonom öğrenme kavramı yirmi yıldan fazla bir süredir dil eğitimi

alanında baskın konulardan biri olmuştur. Özerklik/otonom kavramı, Benson'ın ileri sürdüğü üzere (2001), ilk kez dil eğitimi alanına, 1971'de yetişkinlere yaşam boyu eğitim olanakları sunma amacıyla kurulmuş olan Avrupa Modern Diller Projesi Konseyi aracılığıyla tanıtılmıştır.

Dil öğretiminde İletişim yaklaşımlarının (communication approach) ortaya çıkmasıyla, yabancı dil öğretimi alanında otonom öğrenme ilk kez ifade edilmiştir (Paiva 2005). Öğrenme sürecinde herşey öğretmen tarafından, öğrencilerin ihtiyaçlarını kulak ardı ettiği aktiviteler ve öğretmenin seçtiği materyaller gibi faktörler tarafından dizayn edilirdi. Özellikle işitsel dil öğretim metodunda dil ezberlenerek ve mekanik tekrarlar yapılarak öğrenilirdi. Ancak iletişim yaklaşımının gündeme gelmesiyle farklı amaç ve yöntemler ön plana çıkmaya başladı. İletişim yaklaşımı öğrencilerin iletişim gereksimlerine odaklandı. Öğrenme sürecindeki her şey ihtiyaç, ilgi ve yaş gibi öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre dizayn edildi (Hedge, 2000). Son zamanlarda öğrenme yaklaşımların/stratejilerin gelişmesiyle, öğretmen ve eğiticiler öğrencilerin sınıf aktivitelerine katılmalarına odaklandılar. Bununla öğrenciler daha verimli öğrenebileceklerdi (Voller, 1997). Öğrenci katılımı öğrencinin kendi öğrenmelerinin kontrol etme cesaretini veriyordu, ki bu da sınıf dışı öğrenmelerde de öğrenciyi etkin hale getiriyordu. Sonuç olarak öğrenci, öğretmen olmadan öğrenmelerini yönlendirebiliyor ve sınıf dışında öğretmene bağlı kalmadan çalışmalarını sağlıyordu. Bu şekilde otonom öğrenme kavramı somut olarak gündeme gelmeye başladı.

Otonom öğrenme, eğitim terminolojisinde farklı sözcük ve kavramlarla zaman zaman karıştırılarak sunulmuş ve bir belirsizlik ve kargaşa ortamı oluşturulmuştur. Pemberton'ın (1996) belirttiği gibi otonomi terminolojisindeki sorun, aynı terimin farklı şeyler ifade edebilirken aynı şeyleri ifade etmek için kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Örneğin, Holec'in tanımına göre dil öğrencileri bu sürecin sorumluluğunu alabilmeli ve bu sürece dair tüm kararları verebilmelilerdir. Bu kararları alma sorumluluğuna sahip olan öğrenciler öz yönetime (self-direct) sahip olan kişilerdir (Dickinson, 1987). Öz yönetimli öğrenme, öğrencinin otonom öğrenmeye olan potansiyelinin farkındalığı olarak görülmüştür (Dickinson & Carver, 1980; Holec, 1981). Bireysel erişimli dil öğrenimi (self-access language learning), ikinci dil materyallerinin öz yönetimli (self-directed) öğrenme için en iyi imkanı sağlayacağı inancından dolayı genellikle öz denetimli ya da bağımsız öğrenme ile eş tutulur. Bireysel erişim, öz denetimli öğrenmeyi kolaylaştıran ve otonom öğrenmeye yol açan bir araç olarak görülür (Benson, 2001).

Yabancı dil öğrenimi bağlamında, Otonom öğrenme alanında öne çıkan bir figür olarak Holec otonom öğrenmeyi "bireyin öğreniminin sorumluluğunu alma becerisi" olarak tanımlamaktadır (1981, s. 3). Aşağıda da görüleceği üzere Holec bu temel tanımın ayrıntılarına inmiştir:

Bireyin kendi öğreniminin sorumluluğunu alması, bu öğrenim hakkındaki tüm kararların sorumluluğunu alma ve bu sorumluluğa sahip olmasıdır, örneğin; hedefleri belirlemek, içeriği ve ilerlemeyi tanımlamak, kullanılacak metotları ve teknikleri seçmek, düzgün konuşma edininin prosedürünü (ritim, zaman, yer vs.) belirlemek, kazanılanları değerlendirmek gibi.

Sinclair (1997-2000) dilin öğrenilmesinde ve öğretilmesinde kullanılan otonom kavramının farklı boyutlarını içeren 13 yönünü listeler. Otonom öğrenme: 1. Bir kapasite yapısıdır; 2. Öğrencinin kendi öğrenimi için sorumluluk alma isteğini içerir; 3. Böyle bir sorumluluk almak için öğrencinin kapasitesi ve isteğinin tabii olması şart değildir. 4. İdealist bir hedeftir. 5. Belli aşamalara sahiptir. 6. Otonom öğrenmenin aşamaları değişkendir. 7. Otonomi öğrenme sadece bağımsız olmak zorunda oldukları durumları belirlemek değildir. 8. Otonom öğrenmeyi geliştirmek öğrenim sürecinin tamamıyla bilincinde olmayı gerektirir, örneğin bilinçli yansıma ve karar verme. 9. Otonom öğrenmeyi geliştirmek sadece öğretim stratejileri sorunu değildir. 10. Otonom öğrenme sınıf içinde ve dışında meydana gelebilir. 11. Otonom öğrenmenin bireysel olduğu kadar sosyal boyutu da vardır. 12. Otonom öğrenmenin geliştirilmesinin psikolojik olduğu kadar siyasi boyutu da vardır. 13. Otonom öğrenme farklı kültürler tarafından farklı yorumlanabilir.

Otonom Öğrenmede Öğretmenin Rolü

Öğretmenler artık vazgeçilmez bilgi kaynakları değildir. Öğrenciler gelişmiş iletişim ve bilgi araç gereçlerin yardımıyla istenen bilgiye kolay ve hızlı bir şekilde ulaşabilmektedirler. Ancak, öğrenciler yine de öğretmenin aracılığı olmadan kaynaklara nasıl ulaşabileceklerini öğreten öğretmenlerin yardımına ihtiyaç duymaktadırlar (Camirelli, 1999). Öğretmenler sınıfta otonom öğrenmeyi başlatıp ve geliştirmelidirler. Çünkü otonom öğrenme öğrencilerin öğretmenden bağımsız çalışmalarını öncülük eden bir kavramdır.

Otonom öğrenmenin “tohumları” sınıflarda zaten mevcuttur. Dil sınıfları öğrencileri otonom öğrenmeye teşvik eden en uygun yerler olarak kabul edilmektedir (Nunan, 1997). Ne var ki öğrenciler yeni formal bir öğrenme ortamını hemen kabul etmemektedirler. Öğrenme süreçleri hakkında bilgi vermeleri istendiğinde zorluk çekmektedirler (Little, 1995). Bundan dolayı öğretmenler otonom öğrenme kavramını öğrencilere tanıtmalı ve bunu uygulamak için gerekli ortamı, fırsatı ve araç gereçleri sağlamalıdır. Sınıfta otonom öğrenmeyi teşvik edecek beş adımdan söz edilebilir:

1. Farkındalık oluşturma: öğrencilerin kullandıkları materyallerin eğitimsel amaç ve içerikleri hakkında farkına varmaları sağlanmalıdır.
2. Katılım: öğrenciler kendilerine sunulan bir dizi hedef seçimine katılmalıdırlar.
3. Müdahale: öğrenciler öğrenme programının amaç ve içeriklerini değiştirme ve geliştirme işlemine katılmalıdırlar.
4. Yaratıcılık: öğrenciler kendi amaç ve hedeflerini oluştururlar.
5. Aşkınlık: öğrenciler sınıfın ötesine gidip sınıf öğrenme içeriği ile ve sınıfın ötesindeki ortamı arasındaki bağlantıları kurar (Nunan, 1997: 195).

Bütün bu adımlarda öğrencinin otonom öğrenmeye geçmesi için eğitilmesi ve yönlendirilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin otonom öğrenmeye adım atmaları en iyi sınıf ortamında yapılır. Bunun

farkına varılması hayata geçirilmesi sınıftaki eğitim ve öğretim sürecinin temel taşı olan öğretmene bağlıdır. Otonom öğrenmeyi geliştirmek için ilkönce öğretmenin rolleri ve öğrencinin rolleri öğrenciye tanıtılmalıdır. Özellikle öğretmenler değişikliği kolaylaştırmalıdır.

Otonom Öğrenme Nasıl Geliştirilebilir?

Otonom öğrenme bir öğretimin sonunda elde edilebilecek bir ürün değildir. Fakat birinin amaç haline getirdiği sonsuz bir süreçtir. Dil öğretiminde otonom öğrenmeyi geliştirmek ve teşvik etmek için çeşitli öneriler vardır. Nunan'ın (1997) belirttiği gibi otonom öğrenme en iyi sınıf ortamında gerçekleşebilir. Dil içeriğinin ve öğrenme sürecinin amaçları dil programına entegre edilmelidir. Dil sınıflarında otonom öğrenmeyi geliştirmek ve teşvik etmek için, öğretmenler daha bağımsız öğrenmek ve iletişim için gerekli olan motivasyon, kendine güvenme, bilgi ve becerileri artırmak için öğrencilere yardım etmelidirler.

Paiva (2005) sınıfta otonom öğrenmeyi geliştirmek için dört önemli faktör olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, otonom öğrenmenin bireysel bir nitelik olmadığını iç ve dış koşullar tarafından etkilendiğini ifade etmektedir:

1. Öğrencinin kişiliği, yeteneği, kapasitesi, zekası, öğrenme stili, tutumu, öğrenme stratejileri, motivasyonu, öğrenme isteği, iletişim isteği, eleştirel duygusu, kültürü, inançları, yaşı, özgürlüğü, bağımsızlığı, bilişsel stratejileri, dil yatkınlığı, kendine güveni, sorumluluğu ve önceki deneyimleri gibi etkenler otonom öğrenmenin geliştirilmesini etkiler (s. 12).
2. Öğretmenin kişiliği yetenekli ve yeteneksizliği, otoriter yapısı, destekleyiciliği, tavsiyede bulunma özeliği, bilgeliği, araştırmacı, kolaylaştırıcı, danışılabilen, kendisi ile müzakere edilebilirliği, yabancı dil bağlamında iyi ya da kötü bir dil öğretici modeli gibi faktörler otonom öğrenmenin geliştirilmesini etkiler (s. 15).
3. Öğrenciye sunulan bilgiler/girdi bilgilerin öğrencinin seviyesine uygunluğu, doğallığı ve mevcudiyeti otonom öğrenmeyi etkileyen önemli faktörlerdir.
4. Öğrencinin içinde bulunduğu ortam otonom öğrenmeyi geliştirebilir ya da engelleyebilir. Siyasi ekonomik mikro sosyal ortamlardan makro sosyal ortama kadar değişebilen ortamlar, sınıf, okul, öğretmen ve öğrencilerin oluşturduğu eğitimsel ortamlar da otonom öğrenmeyi etkiler (s. 19).

Eğitim programı anlamında okul ortamını etkileyen akademik kurallar değerlendirme sistemler göz önünde bulundurulması gerektiren diğer etkenlerdir. Eğer okul birçok ders içerisinde öğrenmek istediği dersi seçme fırsatının verildiği esnek bir eğitim programını sunarsa, otonom öğrenmenin gerçekleşme oranı daha yüksektir.

Paiva (2005) Portfolio değerlendirmeleri otonom öğrenmeyi teşvik eden bir etken olarak görmekte ve teknolojinin kullanılması da çok çeşitli öğrenme fırsatları sunduğu için otonom

öğrenmeyi artıran bir başka etken olduğunu belirtmektedir (s. 23). Paiva tarafında dile getirilen bütün bu etkenler otonom öğrenmede temel etkenlerdir.

Otonom öğrenmeyi diğer öğrenmelerden ayırmak, belirgin özelliğini ve öğrenme sürecindeki etkililiğini net bir şekilde görmek için, geleneksel öğrenen öğrencilerin özellikleriyle karşılaştırmalı olarak açıklanmaya çalışılmıştır. Bilindiği gibi, geleneksel öğrenen öğrencilerin en önemli özelliği, öğrenme sürecinde öğrenme sorumluluğunu almada ve öğrenme gereksinimlerini ifade etmede pasif olmalarıdır (Yıldız, 1999:157). Otonom öğrenme becerisine sahip öğrencilerin öne çıkan özelliği ise, kendi öğrenmelerini yönlendirebilmeleri ve kendi kendilerini değerlendirebilmeleridir.

Aşağıdaki tabloda “otonom öğrenen öğrencinin özellikleri ve otonom öğrenme becerisine sahip olmayan öğrencinin özellikleri karşılaştırılmalı olarak verilmiştir:

Otonom Öğrenen	Geleneksel Öğrenen
1. Birey öğrenme sürecinde kendi sorumluluğunun bilincindedir ve ona göre hareket eder.	Birey öğrenme sorumluluğuna sahip değildir. Ailesi veya öğretmeni istediği için ve geçerli bir not almak için öğrenir.
2. Öğrenme hedeflerini belirler.	Öğrenme hedeflerini öğretmen veya öğretim programı tarafından belirlenir.
3. Öğrenme içeriğini belirler.	Öğrenme içeriği öğretim programı tarafından sunulur.
4. Öğrenme stiline göre çalışma yöntemini belirler.	Öğrenme stilini belirlemede ve çalışma yöntemini belirlemede sıkıntı çeker.
5. Öğrenme sürecine kullanacağı materyalleri seçer.	Öğrenme sürecindeki materyaller öğretmen tarafından belirlenir.
6. Öğrenme hızını kendisi belirler.	Öğrenme hızını belirleyemediği için, bazı konuları kavramada güçlük çeker.
7. Öğrenme süreci sonunda kendini sınar	Öğrenme süreci sonunda değerlendirmeyi öğretmen yapar.
8. Okul dışında bağımsız öğrenme sürecini sürdürür.	Okul dışı öğrenmelerde etkin değildir.

Sonuç olarak, Otonom öğrenen öğrenciler, öğrenme sorumluluğunu alan, öğrenme amaçlarını bilen, kendi öğrenmesini kontrol eden yöneten ve değerlendiren, konu ve strateji seçimini yapabilen, öğretilen şeyi anlayan, öğrenme hedeflerini belirleyen, öğretmenin açık desteği olmadan öğrenen, öğrenme stratejilerini seçip uygulayan, kendi öğrenme hızını ayarlayan ve kendini değerlendirebilen özelliklere sahiptir. Bu özellikler aynı zamanda otonom öğrenmenin gerçekleşmesinde göz önünde bulundurulması gereken aktivitelerdir. Dolayısıyla otonom öğrenme öğrencilere etkili bir şekilde tanıtılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Benson, P. (2001). Teaching and researching autonomy in language learning London, UK: Longman
- Benson, P., & Voller, P. (Eds.) (1997). Autonomy and independence in language learning. London, UK: Longman.
- Camilleri, G. (Ed.) (1999). *Learner autonomy: The teachers' views*. Strasbourg, France: Council of Europe.
- Candy, P. (1991). *Self direction for life-long learning*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Carr, P. (1999). *The measurement of resourcefulness intentions in the adult autonomous learner*. Unpublished doctoral dissertation, The Graduate School of Education and Human Development of the George Washington University.
- Chene, A. (1983). The concept of autonomy in adult education: a philosophy of discussion. *Adult Education Quarterly*, 1, 38- 47.
- Confessore, G.(1992). An introduction to the study of self-directed learning. In G. J. Confessore & S. J. Confessore (Eds.), *Guideposts to self- directed learning:Expert commentary on essential concepts* (s. 1-6). King of Prussia, Organization Design & Development, Inc
- Dam, L. (1990). Developing awareness of learning in an autonomous language learning context. In R. Duda & P. Riley (Eds.), *Learning styles* (s. 189-97). Nancy: Presses Universitaires de Nancy.
- Derrick, M. G. (2001). *The measurement of an adult's intention to exhibit persistence in autonomous learning*. Unpublished doctoral dissertation, The Graduate School of Education and Human Development of the George Washington University.
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in language learning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Dickinson, L. & Carver, D. (1980). Learning how to learn: steps towards selfdirection in foreign language learning. *ELT Journal*, 35(1), 1-7.
- Dickinson, L. (1988). Learner Training. In Brooks, A. and Grundy, P. Individualization and autonomy in language learning. *ELT document. 131* Oxford: Modern English.
- Gardner, D. & Miller, L. (1999). *Establishing Self-Access: from Theory to Practice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Gibbs, B. (1979). Autonomy and authority in education. *Journal of Philosophy of Education*, 13, 119-132.
- Gremmo, M. J., & Riley, P. (1995). Autonomy, self-direction and self-access in language teaching and learning: the history of an idea. *System*, 23, (2), 151-164.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: Oxford University Press
- Holec, H. (1980). Learner training: meeting needs in self-directed learning. In H. B. Altman & C.V. James (Eds.), *Foreign language learning: meeting individualneeds*. Oxford: Pergamon.
- Holec, H. (1981). *Autonomy in foreign language learning*. Oxford, UK: Pergamon Press.
- Lindley, R. (1986). *Autonomy*. London, UK: Macmillan.
- Little, D. (1995). Learning as dialogue: the dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, 23(2), 175-82.
- Mc Combs, B. (1997). *Understanding the keys to motivate to learn*. Unpublished doctoral dissertation, The Graduate School of Education and Human Development of the George Washington University.

- Meyer, D. (2001). *The measurement of intentional behavior as a prerequisite to autonomous learning*. Unpublished doctoral dissertation, The Graduate School of Education and Human Development of the George Washington University.
- Nunan, D. (1997). Designing and adapting materials to encourage learner autonomy. In P. Benson & P. Voller (Eds.), *Autonomy and independence in language learning* (s. 192-203). London, UK: Longman.
- Paiva, V. (2005). Autonomy and complexity, *Autonomy in Second in Language Acquisition*. Share Magazine online. N.146. Retrieved on October, 3, 2009. From <http://www.veramenezes.Com/autoplex.htm>
- Öncül, R., (2000), Eğitim Bilimleri Sözlüğü, MEB yayınları, İstanbul.
- Pemberton, R, Li, E. S., Or, W. W. F., & Pierson, H. D. (Eds.), (1996). *Taking control: Autonomy in language learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Phillips, A. D. (2004). *An assessment of the learner autonomy of students enrolled in academic and vocational programs at Thomas Nelson Community College*. Unpublished doctoral dissertation, The Graduate School of Education and Human Development of the George Washington University.
- Ponton, M. K. (1999). *The measurement of an adult's intention to exhibit personal initiative in autonomous learning*. Unpublished doctoral dissertation, The Graduate School of Education and Human Development of the George Washington University.
- Sinclair, B. (1997). Learner autonomy: the cross-cultural question. *IATEFL Newsletter*, 139, 12-13.
- Sinclair, B. (2000). Learner autonomy: the next phrase? In Sinclair, B., Mc Grath, I. & Lamb, T. (Eds.), *Learner autonomy, teacher autonomy: future directions*. Addison Wesley: Longman.
- (TDK) Türkçe sözlük, retrieved on October 3, 2009 from <http://www.tdkterim.gov.tr/bts/>
- Wulff, S. , Hanor, J. & Buik, R-J. (2000). The roles and interrelationships of presence, reflection, and self-directed learning in effective World Wide Web based pedagogy. In R. A. Cole (Eds.), *Issues in Web-based pedagogy: a critical primer* (s. 161-181). Westport, CT: Greenwood Press.
- Voller, P. (1997). Does the Teacher have a role in Autonomous Language Learning. In Benson, P. and Voller, P. (Eds). *Autonomy and Independence Learning*. New York: Longman. (s. 98-113).
- Yıldız, V. (1999). İşbirlikli öğrenme ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklar Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 16-17 : 155 – 163.