



Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 9/4 2020 s. 1602-1615, TÜRKİYE

Derleme Makale

KENDİ KENDİNE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİMİ DERS KİTAPLARI

Bayram ÖZBAL*

Geliş Tarihi: Mayıs, 2020

Kabul Tarihi: Eylül, 2020

Öz

Son yıllarda bilgi ve iletişim teknolojileri alanında yaşanan gelişmeler bilgiye ulaşımı kolaylaştırmıştır. Buna bağlı olarak da kendi kendine yabancı dil öğrenimi önem kazanmıştır. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi için hazırlanan kitapların sayısı her geçen gün artmaktadır. Bu çalışmanın amacı kendi kendine yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi için hazırlanan kitapların nasıl olması gerektiği sorusuna cevap aramaktır. Bu çalışmada ilk olarak kendi kendine öğrenme kavramı, özellikleri ve süreci açıklanmıştır. Daha sonra öğretmen rehberliğinde kullanılan ders kitaplarıyla kendi kendine öğrenme materyallerinin farklılıklarına değinilerek özellikleri açıklanmıştır. Son olarak alanyazından yararlanılarak kendi kendine yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi kitaplarının; dil, tasarım, hedef dil seviyesi/becerileri, organizasyon şeması, öğrenme süreci, kazanımlar gibi sahip olması gereken özellikler ele alınmış ve bu özellikler kendi kendine Türkçe öğrenimine yönelik hazırlanan kitaplardan yararlanılarak örneklendirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Kendi kendine öğrenme, yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi, Türkçe öğrenimi kitapları.

SELF-STUDY TEXTBOOKS FOR TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Abstract

Nowadays, developments in the field of information and communication technologies have facilitated access to information. Accordingly, self-directed foreign language learning has gained importance. In this context, the number of books prepared for self-directed Turkish as a foreign language learning is increasing day by day. The aim of the present study is to find the answer to how the self-study books of learning Turkish as foreign language should be. For this purpose, firstly the concept of self-directed learning, its features and process are explained. Then, the differences between the self-directed materials and textbooks used in teacher guidance are mentioned and their features are explained. Finally, by using the relevant literature, the required features such as language, design, target language level/skills, organizational charts, learning process, achievements of self-study textbooks for Turkish as a foreign language learning are explained and exemplified by using self-study books prepared for Turkish as foreign language learning.

Keywords: Self-directed learning, Turkish as a foreign language learning, textbooks for Turkish learning.

* Dr.; Millî Eğitim Bakanlığı, ozbalbayram@hotmail.com

Giriş

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenimine ilgi günden güne artmaktadır. Türkçe öğrenmek isteyen bireyler; Yunus Emre Enstitüsü, üniversiteler, Millî Eğitim Bakanlığı, TİKA gibi kurum ve kuruluşlar tarafından düzenlenen kurslarda eğitim almaktadırlar. Ancak yabancı dil olarak Türkçe (bundan sonra YDOT) öğrenmek isteyen bireylerin sayısı sadece bu gibi kurum ve kuruluşlarda öğrenim görenlerle sınırlı değildir. İnternet kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte bilgiye erişimin kolaylaşması, yüz yüze eğitim olanağının bulunmaması, öğrenme ihtiyacına uygun kursun olmaması, kursların zamanının veya yerinin bireylere uymaması gibi nedenlerle kendi kendine yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenmek isteyen bireylerin varlığı da inkâr edilmez bir gerçektir. Bu nedenle de son yıllarda kendi kendine YDOT öğrenimi için hazırlanan ders kitaplarının sayısında gerek yurt içinde (İngilizce Konuşanlar İçin Türkçe, 2016; Yabancılar İçin Türkçe Öğrenme Kitabı, 2016; Herkes İçin Pratik Türkçe, 2014; Türkçe Öğreniyoruz, 2011; Michaela und Michael Lernen Türkisch, 2011) gerekse yurt dışında (Power Sprachkurs Türkisch, 2018, Türkisch mit Sytem, 2017; Complete Turkish, 2015; Turkish Fluency, 2015; Easy Türkisch, 2010; The Delights of Learning Turkish, 2013; Einstieg Türkisch, 2011; Sprachkurs Türkisch, 2011) artış görülmektedir. Kendi kendine öğrenme (bundan sonra KKÖ) sürecinin başarılı olmasında bireylerin motivasyonu, öz disiplini, kararlılığı gibi değişkenler kadar kullanılan kitapların niteliği önemli bir işlev üstlenir çünkü KKÖ süreci sınıf ortamında yabancı dil öğrenimine göre farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar; öğretmen rehberliği, geri bildirim, grup motivasyonu, konuşma uygulamaları, yüz yüze iletişim, değerlendirme, katılım zorunluluğu ve kurumsal kontrol bulunmaması olarak sıralanabilir (Jones, 1995, s. 96; Takahashi, 2014, s. 158). Roberts'a (1995, s. 513) göre ise kendi kendine yabancı dil öğrenme kitapları sınıf ortamında kullanılmak üzere hazırlanan ders kitaplarına göre detaylı olarak incelenmemektedir ve ticari olarak hazırlanan bu kitaplar, öğretmen ve program geliştiricilerin müdahalesi olmadan yayınevi ve kullanıcılar arasında doğrudan gerçekleşen bir pazarın ürünüdür. Jones'a (1993, s. 353) göre ise kendi kendine yabancı dil öğrenimi alanında yapılan çalışmalar sınırlıdır. Bu amaçla yazılan kitaplar sınıf ortamında kullanılan kitaplara göre sönük kalmaktadır. Bu durumun temel nedenleri daha çok sınıf ortamında kullanılmak üzere hazırlanan ders kitaplarında kullanılan yöntemlerin uyarlanması, genel yabancı dil öğrenme teorilerinden ve sınıf odaklı yapılan çalışmalardan hareket edilmesi olarak sıralanabilir (Jones, 1994, s. 441). Civelek (2018) ise kendi kendine YDOT öğrenimi için hazırlanmış üç kitabı incelediği çalışmada kitapların benzerliklerden daha çok farklılıklarıyla ön plana çıktığını ifade etmektedir. Bu durumun temel nedenleri; ticari kaygının ön planda olması, herhangi bir denetime tabii tutulmamaları, alan uzmanları tarafından hazırlanmamaları, tek bir yöntem veya geleneksel yöntemlere göre yazılmaları olarak sıralanabilir (Jones, 1993; Roberts, 1995). Bu nedenlerden dolayı KKÖ sürecinde kullanılan ders kitabının önemini daha da artırmaktadır. Kalaycı ve Durukan'ın (2019, s. 2164) ifade ettiği gibi hedef dili farklı amaçlar için öğrenmek isteyen bireylerin başvuracağı ilk materyal ders kitaplarıdır. Bu nedenle kendi kendine YDOT öğrenimi için hazırlanmış kitaplarda bulunması gereken özelliklerin alanyazın ışığında ele alınması önem arz etmektedir. Bu çalışmada şu sorulara cevap aranacaktır;

- Kendi kendine öğrenme materyallerinin öğretmen rehberliğinde kullanılan ders kitaplarından farkları nelerdir?
- Kendi kendine yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi için hazırlanan ders kitapları nasıl olmalıdır?

Kendi Kendine Öğrenme

Yetişkin eğitimi bağlamında kendi kendine öğrenmenin; Sokrates, Platon ve Aristoteles gibi filozoflara kadar uzanan tarihî bir geçmişi vardır (Brockett ve Hiemstra 1991'den *akt.* Bosch, Mentz ve Goede, 2019, s. 3). Ancak KKÖ, Amerika'da 20. yüzyılın ikinci yarısında yapılan çalışmalarla (Houle, 1972; Knowles, 1975; Tough, 1971), Avrupa'da ise yabancı dil öğreniminde KKÖ, Holec (1981) tarafından Avrupa Konseyi'ne sunulan "Özerklik ve Yabancı Dil Öğrenimi" raporu ile önem kazanmıştır.

Knowles (1975, s. 18) yetişkin eğitimi bağlamında KKÖ'yü; bireylerin başkalarının yardımıyla veya yardımı olmaksızın öğrenmeye ilk adımını attığı, öğrenme ihtiyaçlarını ve amaçlarını tespit ettiği, öğrenme için gerekli kaynakları araştırarak seçtiği, öğrenme sürecinde uygun öğrenme stratejilerini kullandığı ve öğrenme çıktılarını değerlendirdiği bir süreç olarak tanımlamıştır. Holec (1981, s. 3) özerk öğrenmeyi "öğrenenin kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu üstlenme becerisi" olarak tanımlamıştır. Holec'in (1981) "Özerklik ve Yabancı Dil Öğrenimi" isimli çalışmasından sonra KKÖ kavramı alanyazında farklı şekillerde isimlendirilmeye başlanır. KKÖ kavramının araştırmalarda; otonom öğrenme, bağımsız öğrenme, bireysel öğrenme, kendi kendine öğretim/değişim/öğretme/egitim özyönetimli öğrenme vb. isimlendirildiği görülmektedir (Hedge, 2000, s. 77; Tarhan ve Saraç, 2006, s. 141). Benson ve Voller (2013, ss. 1–2) ise kendi kendine öğrenme kavramının günümüzde farklı durumlar için kullandığına değinerek bu durumları şu şekilde sıralamaktadır:

- a. Bireylerin tamamen kendi başlarına öğrendiği durumlar,
- b. Kendi kendine uygulanabilecek ve öğrenilebilecek beceriler,
- c. Eğitim kurumları tarafından bastırılan doğuştan gelen bir yetenek,
- d. Kendi öğrenmeleri için bireylerin sorumluluklarını yerine getirmesi,
- e. Bireylerin kendi öğrenmelerinin yönlendirmelerinde karar verme hakları.

Hiemstra (2004) tarafından yapılan çalışmada, alanyazında KKÖ (self-directed learning) kavramının daha yaygın kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada da kavram birlikteliği sağlamak için ve çalışmanın amacına daha uygun olduğu düşünülen kendi kendine öğrenme kavramı kullanılmıştır.

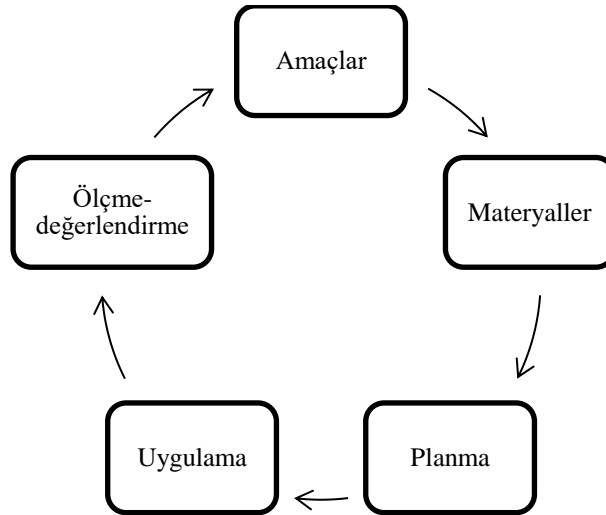
KKÖ; bireylerin öğrenme sorumluluğunu üstlendiği, öğrenme sürecine etkin olarak katıldığı ve öğrenme sürecini kontrol ettiği bir eğitim yaklaşımıdır (Bosch *vd.*, 2019, s. 1). KKÖ; öğrenme sorumluluğunu öğrenenlerin üstlendiği, öğrencinin neyi, nasıl ve ne zaman öğreneceğine kendisinin karar verdiği bir yaklaşımdır (*akt.* Selvi, 2019, s. 24). KKÖ, bireylerin öğrenme süreciyle ilgili kararları tamamıyla kendisinin aldığı ve bunun için tüm sorumluluğu üstlendiği bir durum (Dickinson, 1987, s. 5), bireylerin eğitim materyalleriyle kendi zamanlarında öğretmen gözetimi veya rehberliği olmaksızın öğrenme durumu (Keirns, 1999, s. 1), bireylerin öğretmenden bağımsız olarak kendi öğrenme süreçlerini planlamak, organize etmek ve öğrenme sürecini denetlemek için sorumluluğu üstlenme becerisi (Hedge, 2000, s. 410), öğretmen müdahalesi olmadan öğrenenin kendi başına başlattığı, planladığı ve yürüttüğü kasıtlı ve uzun vadeli öğrenme süreci (Jones, 1998, s. 378) olarak açıklanmaktadır. Yukarıda sıralanan tanımlardan yola çıkılarak KKÖ bireylerin; yabancı dil öğrenme amacına uygun kaynakları araştırarak seçtiği, öğrenme sürecini planladığı, uyguladığı ve değerlendirdiği;

öğrenme sürecinin bireylerin kendi öğrenme hızlarına ve şekline göre zamandan ve mekândan bağımsız gerçekleştiği süreç olarak tanımlanabilir.

Kendi Kendine Öğrenme Süreci

KKÖ, birçok aşamadan oluşan uzun soluklu bir süreçtir. Holec (1981, s. 3), bu süreçte bireylerin öğrenme sorumluluğu üstlenmesinin; öğrenme hedeflerini belirleme, öğrenme içeriğini ve ilerlemeyi tanımlama, kullanılacak metot ve yöntemleri seçme, düzgün konuşma edinim sürecini izleme (ritim, zaman, yer vb.) ve edinilen kazanımları değerlendirme gibi öğrenim süreciyle ilgili tüm kararları alması anlamına geldiğini ifade etmektedir. Benzer şekilde Fäcke (2016, ss. 11–12) KKÖ süreci, bireylerin; öğrenme sürecini (planlama, uygulama ve değerlendirme), kullanılacak öğrenme kaynaklarını (materyaller, metotlar), öğrenme içeriğini, motivasyonu, öğrenme ortamını, bilişsel öğrenme sürecini (dikkat, yansıtma, üst bilişsel bilgi) ve öğrenme etkinliklerini (öğrenme hızı, öğrenme hedefleri, ilerleme, öğrenme stratejileri, hata analizi) ifade etmektedir. Camilleri'ye (2013, s. 409) göre ise KKÖ süreci; ne, ne zaman, nasıl ve nerede öğrenileceğine karar verilmesi, gerçekçi hedeflerin belirlenmesi, öğrenme kaynaklarının bulunması ve seçilmesi, öğrenme stratejilerinin işe koyulması, öğrenme sürecinin gözden geçirilmesi ve sonuçların değerlendirilmesini kapsar.

Reinder (2011, ss. 177–184) ise KKÖ sürecinin; öğrenme ihtiyaçlarının tespit edilmesi, amaçların belirlenmesi, öğrenme sürecinin planlanması, kaynakların seçimi, stratejilerin seçimi, uygulama, sürecin gözlemlenmesi, değerlendirme ve gözden geçirme aşamalarından oluştuğunu ifade etmektedir. Benzer şekilde Scheibner (1995, s. 37'den akt. Stübig, 2003, s. 14) KKÖ sürecini; amaçların belirlenmesi, materyallerin seçimi, planlama, uygulama ve değerlendirme şeklinde sıralamaktadır. Yukarıda verilen alıntılardan da hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde KKÖ süreci Şekil 1'deki gibi gösterilebilir.



Şekil 1: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde KKÖ Süreci

Şekil 1'de görüldüğü gibi KKÖ, dinamik bir süreçtir. Bu sürecin ilk aşamasını bireylerin ihtiyacına göre belirlediği amaçlar oluşturur. Sürecin ilk aşamasında, bireyler niçin Türkçe öğrenmiyorum sorusuna cevap arar. Türkçe öğrenme amacına uygun materyalleri araştırır ve bu materyallerden kendisine uygun olanı veya olanları seçer. Örneğin; Türkçenin dil

bilgisini öğrenmek istiyorsa bu amaca uygun dil bilgisi materyallerini araştırır ve uygun olanı seçer. Materyal seçiminden sonraki aşama öğrenme sürecinin planlanmasıdır. Bu aşamada bireyler; ne zaman, ne kadar ve nasıl çalışacağına karar verir. Öğrenme sürecinde kullanacağı yöntem ve teknikleri seçer. Sahip olduğu öğrenme stratejilerini kullanacağı gibi uygulama aşamasında kullanacağını materyalin özelliğine göre yeni stratejiler de geliştirebilir. Uygulama, seçilen materyallerden yararlanılarak öğrenme sürecinin başladığı aşamadır. Ölçme ve değerlendirme aşaması ise öğrenme süreci hakkında öğrencilere dönütler verir. Ünite sonlarında yapılan biçimlendirmeye yönelik testler, alıştırmalar veya öz değerlendirme yoluyla öğrenme süreci gözden geçirilir. Kazanımlara erişim düzeylerine göre bireyler; farklı materyallerden de yararlanabilir, süreç içerisinde farklı amaçlar belirleyebilir veya çalışma sürelerini ve kullandığı yöntem ve tekniklerini gözden geçirebilir. KKÖ, Biçer'in (2017, s. 1667) ifade ettiği gibi süreç içerisinde birçok değişkenin etkisiyle şekillenen bir olgudur.

KKÖ sürecinde hedeflenen başarının elde edilmesinde bireysel özellikler önemlidir. Hedge (2000, s. 76) kendi kendine öğrenen bireyleri; kendini motive eden, girişken, ne öğrenmek istediğini bilen, amacına ulaşmak için kendi planı olan kişiler olarak tanımlamaktadır. Bireysel özelliklerin yanı sıra KKÖ sürecinde bireylerin duyuşsal ve bilişsel becerileri önemli rol oynar. Bireylerin; öğrenmeye istekli/meraklı olması, sorumluluk sahibi olması, öğrenme için gerekli motivasyona ve öz güvene sahip olması, öğrenme sürecini kararlılıkla yürütebilmesi vb. duyuşsal becerilerine örnek olarak verilebilir. Bilişsel beceriler ise öğrenme süreci ve bireylerin öğrenme alışkanlıklarıyla ilgilidir ve bireysel çalışma alışkanlığına sahip olma, zamanı etkili kullanma, kısa ve uzun vadeli öğrenme hedefleri belirleme, çeşitli materyallerden yararlanma, araştırma ve keşfetme becerisine sahip olma, öğrenme stilini belirleme, uygun öğrenme stratejileri geliştirme ve öğrenme sürecini değerlendirme olarak sıralanabilir. KKÖ sürecinde yukarıda değinilen bireysel özelliklerin yanı sıra kullanılan materyaller de önemli rol oynar. Bu nedenle de KKÖ için tasarlanmış materyallerin özelliklerine değinmekte fayda vardır.

KKÖ Materyallerinin Özellikleri

KKÖ süreci, özel olarak bu amaçla hazırlanmış materyallerden yararlanılarak sürdürülür ve bu süreçte öğrenci-öğrenci veya öğrenci-öğretmen arasında iletişim bulunmamaktadır. Bu nedenle bu tür materyaller; öğrenme süreci boyunca öğretmen tarafından yapılan rehberlik etme, motive etme, açıklama, hatırlatma, tartışma, sorular sorma, süreci değerlendirme, öğrenme zorluklarına çözüm üretme, kullanıcılara öneriler sunma gibi etkili bir öğretmenin işlevlerini yerine getirir (Rowntree, 1990, s. 11). KKÖ için hazırlanan materyaller öğretmen rehberliğinde kullanılan materyallere göre farklılıklar göstermektedir. Tablo 1'de KKÖ materyalleri ile öğretmen rehberliğinde kullanılan ders kitaplarıyla karşılaştırılmıştır (Lockwood, 2017, s. 11; Murthy, 2005, s. 14–16):

Tablo 1: KKÖ Materyalleri ile Ders Kitaplarının Karşılaştırılması

Ders Kitapları	KKÖ Materyalleri
Var olan ilgiden hareket eder.	İlgi çekicidirler.
Öğretmen rehberliğinde kullanım için hazırlanır.	Öğrenen kullanımı için hazırlanır.
Çalışma süresi belirtilmez.	Tahmini çalışma süresine yer verilir.
Geniş bir pazar için tasarlanırlar.	Belirli bir hedef kitle için tasarlanırlar.
Amaç ve hedefler nadiren belirtilir.	Amaç ve hedefler daima belirtilir.
Genellikle belirli bir yol izlenir.	Çok farklı yollar kullanılabilir.
Öz değerlendirmeye nadiren yer verilir.	Öz değerlendirmeye vurgu yapılır.
Öğrenme zorluklarına nadiren yer verilir.	Olası öğrenme zorluklarına karşı uyarılır.
Özet bilgiler nadiren sunulur.	Özet bilgilere daima yer verilir.

Yoğun içeriğe sahiptir.	Yalın içeriğe sahiptir.
Karmaşık bir tasarıma sahiptir.	Yalın tasarıma sahiptir.
Öğrenme sürecine yönelik önerilere yer verilmez.	Öğrenme sürecine yönelik önerilere yer verilir.
Bilimsel bir sunum hedeflenir.	Etkili bir öğretim hedeflenir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi KKÖ materyalleri kullanıcıların ilgisini çekmek üzere tasarlanır. Bu bağlamda kapak tasarımları, renk tercihleri ve ciltleme gibi birçok değişken KKÖ materyallerinin çekiliğini artırabilir. Ancak kendi kendine YDOT öğrenimi için hazırlanan ders kitaplarında görüldüğü gibi çekiciliği artırmak için iddialı slogan kullanımı da yaygındır. Zahmetsiz Türkçe (Türkisch ohne Mühe, 2003), Üç Ayda Türkçe (Turkish in Three Months, 1989), Başlangıç Seviyesindekiler İçin Türkçe. 4 Haftada Türkçe Öğrenin (Powerkurs für Anfänger. Türkisch Lernen Sie Türkisch in 4 Wochen, 2018) gibi kitap başlıkları bu duruma örnek olarak gösterilebilir. KKÖ materyalleri; öğrenme sürecinde kullanıcıların materyalden nasıl yararlanması gerektiği, öğrenme sürecine yönelik öneriler, kazanımlar hakkında bilgilendirmeler ve öğrenme sürecini değerlendirme gibi birçok konuda kullanıcılara rehberlik etmektedir.

KKÖ materyallerinin özellikleri; *kendiliğinden anlaşılan, kendi kendine yeten, yönlendiren, motive edici, kendi kendini değerlendiren, kendi kendine öğretici* olmak üzere sıralanabilir (Murthy, 2005, s. 15–16). *Kendiliğinden anlaşılan* olması kullanıcının dışarıdan herhangi birinin yardımı olmaksızın kullanıcının materyali anlamasıdır. Bunun için materyalde içeriğin mantıksal şekilde sunulması, yalın tasarımların tercih edilmesi ve ünitelerde standart bir düzenin takip edilmesi gerekmektedir. *Kendi kendine yetmesi*, materyallerin kullanıcıların ihtiyacı olan bilgileri içermesi anlamına gelmektedir. Böylelikle öğrenim sürecinde kullanıcılar farklı materyallere ihtiyaç duymaz. *Yönlendirici* olması materyallerin öğrenim sürecinde kullanıcıların ihtiyaç duyabileceği rehberliği, ipuçlarını ve önerileri içermesi anlamına gelmektedir. *Motive edici* olması ise materyallerin merak uyandırması, çekici olması, öğrenmeye teşvik etmesi, öğrenme sürecine rehberlik etmesi gibi birçok değişkenle açıklanabilir. *Kendi kendini değerlendirmesi*, materyallerin kullanıcılara öğrenim süreci boyunca geri bildirim sağlaması anlamına gelmektedir. Bu nedenle de materyallerin yeteri kadar alıştırmaya, ünite sonlarında öğrenme sürecini gözden geçirmeye yönelik testler, kazanımlara erişim düzeyinin değerlendirilmesi için öz değerlendirme bölümleri içermelidir. *Kendi kendine öğretici* olması ise öğrenme sürecini kolaylaştırıcı örnekler, açıklamalar, etkinlikler, görseller içermesini ifade etmektedir. Bu bilgiler ışığında kendi kendine yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi için hazırlanmış kitaplarda bulunması gereken özellikler neler olmalıdır sorusuna cevap aramakta fayda vardır.

Kendi Kendine Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenimi Kitapları Nasıl Olmalıdır?

YDOT öğrenimi-öğretimi için hazırlanan ders kitabı setleri üç başlık altında gruplandırılabilir. Bunlarda birincisi sadece öğretmen rehberliğinde öğrenme ortamlarında kullanılmak üzere hazırlanan setlerdir. İkinci ise hem öğretmen rehberliğinde hem de kendi kendine öğrenenler tarafından kullanılmak üzere tasarlanan setlerdir. Üçüncüsü de sadece kendi kendine öğrenenler için hazırlanan setlerdir ve bu setler genellikle bir veya birden fazla içerikten oluşur. Bunlar; ders/çalışma kitabı, CD veya Mp3 olarak sıralanabilir.

Dil: KKÖ kitapları, hedef kitlenin ana dili veya bir ara dil kullanılarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik olarak hazırlanır. Bu nedenle kitapların gerek ana dile gerekse Türkçeye uygun şekilde yazılması gerekmektedir.

Tasarım: KKÖ için hazırlanan kitapların tasarım ilkelerine (boyut doku, renk, boşluk öğeleri vb.) uygun olmasının yanı sıra içeriğin sunumunda sözel (başlıklar, açıklamalar, ipuçları) ve sözel olmayan (resimler, grafikler, yönlendirici semboller vb.) ipuçlarından yararlanılarak daha yalın bir tasarım tercih edilmelidir. Yalın tasarımların tercih edilmesi kitabın kullanılabilirliğini ve işlevliliğini artıracak bir unsur olarak görülebilir.

Hedef dil seviyesi: Kitaplarda hedef dil seviyesi veya seviyeleri açıkça belirtilmelidir. Bu bağlamda Avrupa Birliği tarafından yayımlanan “Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi”nde (bundan sonra AOÖÇ) belirtilen dil seviyelerinden yararlanılmalıdır. Hedef dil seviyesinin belirtilmesi, kullanıcıların kendilerine uzun vadeli hedefler belirlemesine ve kitabı bitirdiği zaman ulaşacağı dil seviyesi hakkında bilgi sahibi olmasına yardımcı olur.

Hedef dil becerileri: KKÖ için hazırlanan kitapların hepsi dört temel beceri alanını kapsamayabilir. Bazı kitaplar; dil bilgisi, konuşma, okuma öğretimi gibi beceri alanlarına yönelik olarak veya belirli bir özel alan (İş/Turizm Türkçesi vb.) için hazırlanmış olabilir. Bu nedenle de kitapların kapak sayfasında hedef dil becerisi veya becerileri açıkça belirtilmelidir.

Organizasyon şeması: “Kullanım kılavuzu” veya “Bu kitabı nasıl kullanmalıyım?” olarak da isimlendirilebilecek bu bölüme yer verilerek kullanıcıların kitaptan azami seviyede fayda sağlaması amaçlanır. Lin ve Brown'a (1994, s. 150) göre KKÖ için tasarlandığı reklamını yapan birçok materyal, kullanıcılar için gerekli olan rehberliğe ve kitabın sunumu hakkında bilgiye yer vermez. Bu nedenle bu bölümlerde; ünitelerin nasıl yapılandırıldığı, kullanıcıların ünitelerde neyi nerede bulacağı, yönlendirici sembollerin anlamları, varsa kitapta kullanılan kısaltmaların açıklamaları gibi bilgilere yer verilmelidir. Şekil 2’de örnek olarak verilen kitap bölümünde kullanıcılara; her ünitenin başında kazanımlara yer verildiği, her ünitenin bir okuma metniyle başladığı, “Yeni Konu” isimli bölümlerde dil bilgisi konularının açıklandığına dair bilgilere yer verilmiştir:



Şekil 2: Organizasyon Şeması Örneği (Türkisch mit System 2017, s. 8)

Öğrenme süreci: Bu bölümde kullanıcılara, Türkçeyi en iyi nasıl öğreneceği ve öğrenme sürecinde nasıl bir yol izlemesi gerektiği konusunda önerilere yer verilir. Örneğin, günlük ne kadar süre çalışmaları gerektiğini, yeni kelimeleri veya dil bilgisi kurallarını nasıl öğrenecekleri, dinleme alıştırmalarını nasıl yapacakları gibi bilgilere yer verilerek öğrenme sürecinin etkinliği artırılabilir. Şekil 3’te bir bölümü örnek olarak verilen önerilerde

kullanıcılara “Öğrenmeyi bir alışkanlık haline getirin” önerisi başlığı altında günlük çalışma süreleri, kısa vadeli hedefler belirlemeleri gerektiği, çalışma ortamının nasıl olması gerektiği hakkında önerilere yer verildiği görülmektedir:

Become a successful language learner

1 MAKE A HABIT OUT OF LEARNING

Study a little every day, between 20 and 30 minutes if possible, rather than two to three hours in one session. Give yourself short-term goals, e.g. work out how long you'll spend on a particular unit and work within the time limit. This will help you to create a study habit, much in the same way you would a sport or music. You will need to concentrate, so try to create an environment conducive to learning which is calm and quiet and free from distractions. As you study, do not worry about your mistakes or the things you can't remember or understand. Languages settle differently in our brains, but gradually the language will become clearer as your brain starts to make new connections. Just give yourself enough time and you will succeed.

Şekil 3: Öneriler Bölümü Örneği (Complete Turkish, 2015, s. xvii)

Kazanımlar: Dickinson (1987, s. 81–82), KKÖ için hazırlanan kitaplarda kazanımlar açık bir şekilde ünitelerin giriş bölümünde belirtilmelidir. Üniteler öncesinde kazanımlara yer verilmesi; kullanıcıların hedeften haberdar edilmesi, kendilerine kısa vadeli hedefler belirlemesi, ünite bitiminde hangi kazanımları yerine getirebileceği gibi konularda kullanıcılara fikir verir. Şekil 4'te örnek olarak verilen kitap bölümünde de ünitenin giriş bölümünde kazanım listesi verilmiş ve bu kazanımlarında AOÖÇ'de hangi dil seviyesinde yer aldığı belirtilmiştir:

In this unit you will learn how to:

- ▶ greet people, say goodbye and introduce yourself.
- ▶ use the expressions for Mr, Mrs, Ms, Miss.
- ▶ use the numbers 0–10.
- ▶ use the formal and informal words for you.

CEFR: (A1) Can establish basic social contact by using the simplest everyday polite forms of: greetings and farewells; introductions; saying please, thank you and sorry.

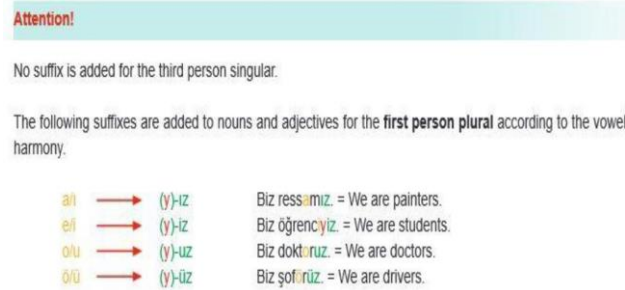
Şekil 4: Ünite Öncesi Kazanım Listesi Örneği (Get Started Turkish, 2014, s. 2)

Yönergeler: KKÖ kitaplarında kullanılan yönergeler, dil ve anlatım yönünden kısa, öz, açık ve anlaşılır olmalıdır. Yönergeler arası tutarlılık, alıştırmaların içeriğe uygunluğu, yönlendirici semboller yoluyla desteklenmesi gibi değişkenler ders kitaplarının etkinliğini ve işlevselliğini artıran unsurlardır (Özbal ve Genç, 2019).

Örnekler ve alıştırmalar: Özellikle dil bilgisi konularının öğretiminde bol miktarda örneğe yer verilerek kullanıcıların ilgili konuyu kolaylıkla anlamaları sağlanmalıdır. Beceri alanlarına göre alıştırmalara yer verilerek kullanıcıların bilgilerinin pekiştirilmesi, kullanımı ve yeni durumlara aktarılması sağlanmalıdır. Jones'a (1995, s. 109) göre geleneksel ders kitaplarının en büyük eksikliklerinden bir tanesi kazanımlara yönelik ilgi çekici alıştırmalara yer verilmemesidir. Bu nedenle ders kitaplarında kazanımlara yönelik çeşitli alıştırmalara yer verilmelidir. Alıştırma çeşitliğinin sağlanması; kitabın farklı öğrenme stillerine sahip kullanıcılara hitap etmesi ve uygulama sürecinin tekdüze olmamasının önüne geçmesi ve motivasyon sağlanması açısından KKÖ sürecinde önemlidir.

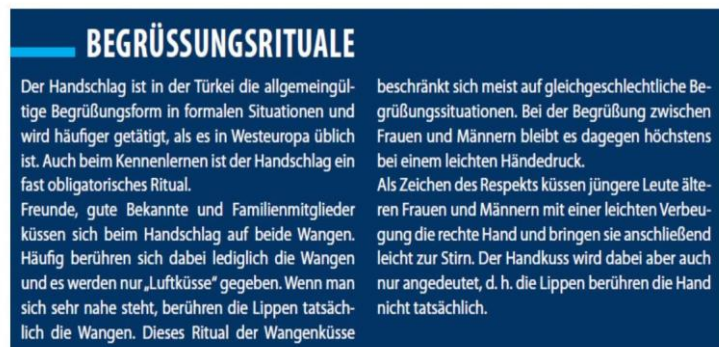
Öğrenme güçlüklerine yönelik ipuçları: Öğrenme sürecinde kullanıcıların kavramakta zorluk çekeceği düşünülen durumlarda öğrenme sürecinin kolaylaşmasını sağlar. Bu amaçla

kullanıcıların Türkçenin zor bir dil olduğu algısına kapılmamaları, motivasyonlarının düşmemesi ve olası öğrenme zorluklarının önüne geçmek için ipuçları içeren bilgi kapsüllerine yer verilebilir. Şekil 5'te örnek olarak verilen bölümde renkli şerit üzerine "Dikkat!" yazılarak öğretilmekte olan dil bilgisi konusu hakkında ilgili kuralın açıklamasına yer verilmiştir:



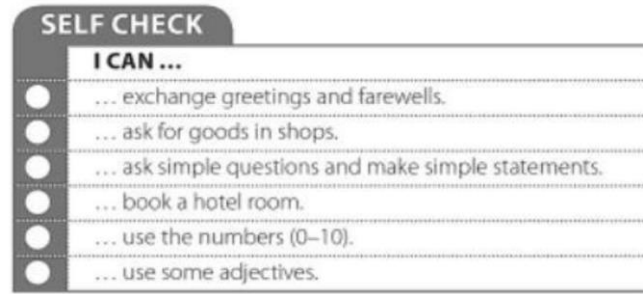
Şekil 5: Öğrenme Güçlüklerine Yönelik İpuçları Örneği (Yabancılar İçin Türkçe Öğrenme Kitabı, 2016, s. 45)

Kültür aktarımı: YDOT öğretiminde dil ve kültürün birlikte verilmesi gerektiği, dil öğrenimini aynı zamanda bir kültürleşme süreci olduğu ve kültür aktarımında ders kitaplarının önemi birçok çalışmada vurgulanmıştır (Barın, 2004; İşcan, Karagöz ve Konyar, 2017; Kalfa, 2013; Kutlu, 2014). Bu nedenle bu kitaplarda temel amaç sadece kullanıcıları Türkçede beceri alanlarına göre kazanımlara erişebilecek düzeye getirmek olmamalıdır. Türk kültür öğelerine yer verilerek kullanıcılarda hedef kültür hakkında farkındalık oluşturulmalıdır. Nodari'ye (1996, s. 7) göre kendi kendine yabancı dil öğreniminin kültürlerarası bir yönü de vardır. Kendi kendine öğrenenler hedef dilin kültürel değerlerini ve normlarını da öğrenmek durumundadırlar. Bu nedenle Türk kültürünün değerleri kullanıcılara dikkat çekici şekilde sunulmalıdır. Kullanıcıların; Türk kültürü ve kendi kültürleri arasındaki farklılıklar ve benzerlikleri anlayarak kültürel farklılıklara karşı hoşgörülü olma, olumlu tutumlar geliştirme, empati kurma gibi beceriler geliştirmesi amaçlanmalıdır. Böylelikle kullanıcıların kültürlerarası iletişim ortamlarında kültürel farklılıklardan kaynaklanabilecek iletişim problemleriyle başa çıkabilme becerisi gelişir. Şekil 6'da verilen "Selamlaşma Geleneği" (Begrüßungsrituale) isimli örnek bölümde görüldüğü gibi kullanıcılar Türk kültüründe selamlaşma şekilleri hakkında bilgilendirilmektedir:



Şekil 6: Kültür Aktarımı Örneği (SprachkursTürkisch,2011, s. 15).

Ölçme ve Değerlendirme: Ünite sonlarında kullanıcıların kazanımları yerine getirme düzeylerini ölçmek üzere biçimlendirici testler kullanmak; öğrenme sürecinin gözden geçirilmesi, motivasyon ve geri bildirim sağlaması açısından KKÖ sürecinde bir gerekliliktir (Cunningsworth, 1984, s. 78; Dickinson, 1987, s. 137–138). Öz değerlendirme, KKÖ sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır (Gholami, 2016; Sosibo, 2019; Tholin, 2008). Bu nedenle ünite sonlarında, kullanıcıların kazanımlara erişim düzeyini gözden geçirmeleri için “Öz Değerlendirme” bölümlerine yer verilmelidir. Öz değerlendirme bölümleri; kullanıcıların kazanımlara odaklanmaları, öğrenme süreçlerini gözden geçirmeleri ve tekrar planlamaları, kazanımlarda eksiklerin belirlenmesi, giderilmesi ve kullanıcıların başarı duygusunu tadarak motivasyonlarının artması açısından KKÖ sürecinde oldukça önemlidir. Şekil 7’de örnek olarak verilen öz değerlendirme bölümünde görüldüğü gibi kazanımlar “yapabilirim” şeklinde ifade edilmiştir ve kullanıcılardan verilen kazanım ifadelerine göre kendi öğrenme süreçlerini değerlendirmeleri beklenmektedir:



Şekil 7: Öz Değerlendirme Bölümü Örneği (Complete Turkish, 2015, s. 15)

Öz değerlendirme bölümleriyle kullanıcıların her ünite sonunda her bir beceri alanında belirlenen ölçütlere göre öğrenme süreçlerini değerlendirmeleri beklenir. Schneider (1996, s. 17), öz değerlendirme bölümlerinde yer alan kazanımlarda; kullanıcıların ana dilinin kullanılması, uzun listelerden kaçınılması, tüm beceri alanlarını kapsaması, her kazanımda bir durumun yoklanması ve grafiklerin kullanılarak albenisinin artırılması gerektiğini ifade etmektedir. Bu bölümde “yapabilirim” şeklinde ifade edilen kazanım cümleleri yoluyla kullanıcıların kendilerini eksik veya yetersiz gördükleri kazanımlarda o kazanımla ilgili bölümleri tekrar gözden geçirmesi beklenmektedir.

Ekler bölümü: Kitapların sonunda verilecek ekler listesi kendi kendine öğrenenler için önemli bir kaynaktır. Kitapların bu bölümünde; alıştırmaların cevaplarına, anlamlarıyla birlikte kelime listelerine, kelime, dil bilgisi ve işlevsel dizinlere; tüm kitap ve her bir ünite için hazırlanan işlevsel ve pratik dil bilgisi açıklamalarına ve sesletim bölümlerine yer verilmelidir (Cunningsworth, 1984, s. 78; Dickinson, 1987, s. 80–81). Bunların yanı sıra kitapların ekler bölümünde dinleme metinlerinin Türkçe ve ana dildeki transkripsiyonlarına, dil bilgisi konularına yönelik hazırlanmış tablolara; ünitelere kelime listelerine yer verilebilir.

Sonuç

Kendi kendine yabancı dil olarak Türkçe öğrenme sürecinde bireylerin kararlılığı, yaşı, çalışmaya ayırdığı zaman, yetenek, motivasyon gibi değişkenlerin yanı sıra yararlandıkları kitapların niteliği de önemlidir. Bireylerin öğrenme sürecinde kullandığı nitelikli YDOT kitapları dil öğrenme başarısını olumlu yönde etkileyecektir. Knowles’a (1975, s. 14) göre

öğrenmede inisiyatif alan bireyler sınıfta öğretmenin önünde pasif şekilde kendisine bir şeyler öğretilmeyi bekleyen bireylere göre daha çok şey öğrenir ve daha iyi öğrenir. Çünkü bu bireyler öğrenme sürecine büyük bir motivasyonla ve amaçla girer. Bu nedenle kendi kendine YDOT öğrenmeye başlayan bireylerinin öğrenme sürecinde motivasyonlarının korunması ve sürdürülmesi nitelikli ders kitaplarıyla sağlanabilir. Bu bağlamda hazırlanan ders kitaplarında hedef dil seviyesi ve hedeflenen dil becerileri açıkça belirtilmelidir. Kitaplarda, “Bu Kitabı Nasıl Kullanmalıyım” ve öğrenme sürecine yönelik “Öneriler” bölümleriyle kullanıcıların kitaptan azami derecede faydalanması sağlanabilir ve öğrenme sürecinin verimliliği artırılabilir. Ünite başlangıcında kazanımlara yer verilmesi kullanıcıların kendine hedef belirlemesi, bol miktarda örneğe yer verilmesi de ele alınan konuların daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Dil becerilere yönelik alıştırmalar kullanıcıların anlama-kavrama düzeylerinin tespit etmenin yanı sıra uygulama ve üretme becerilerini de geliştirecektir. Ünite sonlarında yer verilecek “Öz Değerlendirme” bölümleri ise KKÖ sürecinin gözden geçirilmesi açısından önemlidir.

Kaynaklar

- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1, 19–30.
- Bayezit, H. ve Kemikli, S. (2011). *Türkçe öğreniyoruz*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Benson, P. ve Voller, P. (2013). Introduction: autonomy and independence in language learning. P. Benson ve P. Voller (Ed.), *Autonomy and independence in language learning* içinde (2. bs., s. 1–12). New York: Routledge.
- Biçer, N. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik öğrenen özerkliği ölçeği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1666–1678. doi:http://dx.doi.org/10.7884/teke.4011
- Bosch, C., Mentz, E. ve Goede, R. (2019). Self-directed learning: a conceptual overview. E. Mentz, J. De Beer ve R. Bailey (Ed.), *Self-Directed Learning for the 21st Century: Implications for Higher Education (NWU Self-Directed Learning Series Volume 1)* içinde (ss. 1–36). Cape Town: AOSIS.
- Çalışkan, Z. (2016). *İngilizce konuşanlar için Türkçe/Turkish for english speakers*. İstanbul: Türkmen Kitapevi.
- Camilleri, G. A. (2013). Learning to learn. *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. Routledge.
- Campell, M. ve Deger, D. (2015). *Turkish fluency*. Taipei: Nolsen Bédon.
- Civelek, E. (2018). XIII. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı. *Kendi kendine Türkçe öğrenmek isteyenlere yönelik hazırlanan üç kitabın karşılaştırılmalı analizi-nasıl bir yol izlenmeli-? içinde* (ss. 798–809). Varşova.
- Cunningsworth, A. (1984). *Evaluating and selecting EFL teaching materials*. Londra: Heinemann.
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dikkaya, M. ve Yaman, M. (2010). *Easy Türkisch einfach Türkisch lernen* (2.bs.). Norderstedt: Books on Demand GmbH.
- Fäcke, C. (2016). *Selbstständiges lernen im lehrwerkbasierten französischunterricht*. Stuttgart: Ibidem-Verlag.
- Gholami, H. (2016). Self Assessment and Learner Autonomy. *Theory and Practice in Language*

- Studies*, 6(1), 46–51. doi:10.17507/tpls.0601.06
- Halbout, D. ve Güzey, G. (2003). *Türkisch ohne mühe*. Nörvenich: Assimil.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Hiemstra, R. (2004). Self-directed learning lexicon. *International Journal of Self-Directed Learning*, 1(2), 1–6.
- Hillmeier, Seçkin, Ş. ve Yıldız, Y. (2018). *Power sprachkurs Türkisch*. Stuttgart: Pons GmbH.
- Holec, H. (1981). *Autonomy in foreign language learning*. Oxford: Pergamon.
- Houle, C. O. (1972). *The design of education*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- İşçan, A., Karagöz, B. ve Konyar, M. (2017). Cultural transfer and creating cultural awareness in teaching Turkish as a foreign language: a sample from Gaziosmanpaşa University Tömer. *Journal of Education and Practice*, 8(9), 53–63.
- Jones, F. R. (1993). Beyond the fringe: a framework for assessing teach-yourself materials for ab initio english-speaking learners. *System*, 21(4), 453–469. doi:10.1016/0346-251X(93)90057-N
- Jones, F. R. (1994). The lone language learner: A diary study. *System*, 22(4), 441–454. doi:10.1016/0346-251X(94)90001-9
- Jones, F. R. (1995). Learning an alien lexicon: a teach-yourself case study. *Second Language Research*, 11(2), 95–111. doi:10.1177/026765839501100202
- Jones, F. R. (1998). Self-Instruction and success : a learner-profile study. *Applied Linguistics*, 19(3), 378–406.
- Kalaycı, D. ve Durukan, E. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretimi ders kitaplarının öğrenme alanları bakımından karşılaştırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(4), 2162–2177. doi:http://dx.doi.org/10.7884/teke.4330
- Kalfa, M. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde sözlü kültür unsurlarının kullanımı. *Milli Folklor*, 25(97), 167–177.
- Karababa Candaş, Z. C. (2016). *Yabancılar için Türkçe öğrenme kitabı A1/Learning pack of Turkish for foreigners A1* (2. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Keirns, J. L. (1999). *Designs for self-instruction. Principles, process, and issues in developing self-directed learning*. Massachusetts: Allyn&Bacon.
- Kılıç, M. ve Zengin, D. (2011). *Michaela und Michael lernen Türkisch*. Ankara: Pelikan Kitapevi.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: a guide for learners and teachers*. New York: Association Press.
- Koç, S. ve Koç, Ö. (2014). *Herkes için pratik Türkçe/Practical Turkish for everyone*. İstanbul: Beşir Kitapevi.
- Kutlu, A. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürün araç olarak kullanımı: Gazi yabancılar için Türkçe öğretim seti örneği (B1-B2 seviyesi). *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 23(2), 697–710.
- Kuzucu, E. Y. (2013). *The delights of learning Turkish: a self-study course book for learners of Turkish*. İngiltere: CreateSpace.
- Lin, L. Y. ve Brown, R. (1994). Guidelines for the production of in-house self-access. *ELT Journal*, 48(2), 150–156.

- Lockwood, F. (2017). *The design and production of self-instructional materials*. New York: Routledge.
- Murthy, C. R. K. (2005). *Development and revision of self-learning materials*. Yeni Delhi: Indira Gandhi National Open University.
- Nodari, C. (1996). Autonomie und fremdsprachenlernen. *Fremdsprache Deutsch Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts, Özel Sayı-*, 4–10.
- Özbal, B. ve Genç, A. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında alıştırmaya yöneliklerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, 31, 123–146.
- Polard Çelen, A. (2014). *Get started Turkish*. Londra: Hodder Education.
- Pollard, D. ve Pollard Çelen, A. (2015). *Complete Turkish beginner to intermediate course* (3. bs.). Londra: Hodder Education.
- Reinders, H. (2011). Materials development for learning beyond the classroom. P. Benson ve H. Reinders (Ed.), *Beyond the language classroom* içinde (s. 175,189). İngiltere: Palgrave Macmillan.
- Roberts, J. T. (1995). An anatomy of home-study foreign language courses. *System*, 23(4), 513–530.
- Rona, B. (1989). *Turkish in three months*. Londra: Hugo's Language Books Limited.
- Rowtree, D. (1990). *Teaching through self-instruction* (Göz. geç.). New York: Nicholas Publishing.
- Savaşçı, Ö. (2017). *Langenscheidt Türkisch mit system*. Münih: Langenscheidt.
- Scheffler, K.-H. (2011). *Einstieg Türkisch für kurzentschlossene A1* (4.). Ismaning: Hueber Verlag.
- Schneider, G. (1996). Selbstevaluation öğrenen için. *Fremdsprache Deutsch Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts, Özel Sayı-*, 16–23.
- Selvi, K. (2019). Kendi kendine öğrenmenin kuramsal çerçevesi. K. Selvi (Ed.), *Kendi kendine öğrenme* içinde (ss. 8–34). Ankara: Pegem Akademi.
- Sosibo, Z. C. (2019). Self-assessment: a learner-centred approach towards transforming traditional practices and building self-directed learners. *South African Journal of Higher Education*, 33(5), 76–97. doi:10.20853/33-5-3586
- Stübig, F. (2003). Selbsttätigkeit als weg zur selbstständigkeit – ein rückblick. F. Stübig ve C. Schäfer (Ed.), *Selbstständiges Lernen in der Schule* içinde (ss. 9–18). Kassel: Kassel University Press.
- Takahashi, C. K. (2014). Second language self-instruction: definitions and characteristics. *Intercultural Communication Review*, 12, 157–165.
- Tarhan, B. ve Saraç, B. S. (2006). Öğrenme özyönetimlilik ve özerklik kavramlarına artsüremli bir bakış. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 139–152.
- Tezel, D. ve Tuğutlu, A. (2011). *Sprachkurs Türkisch*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Tholin, J. (2008). Learner autonomy, self-directed learning and assessment: lessons from Swedish experience. *Independence*, (43), 9–12.
- Tough, A. M. (1971). *The adult learning projects*. Amerika: Ontario Institute for Studies in Education.

Extended Abstract

Self-directed learning can be defined as a process in which individuals select by researching the sources suitable for foreign language learning goals, plan, implement and monitor the learning process. The learning process takes place independent of time and place according to the individuals' learning speed and learning style.

Self-directed foreign language learning is a dynamic process consisting of goals, materials, planning, practice, and assessment-evaluation stages. The first stage of this process is individuals' Turkish as a foreign language learning goal. Their foreign language learning needs (grammar, speaking, listening etc) directly have a significant influence on the second stage because they search materials suitable for the Turkish learning goals and select the appropriate ones. Then, they plan the learning process and decide when, where and how much to study and select the method and techniques to be used in this process. Practice is the stage in which learning process begins by making use of selected material(s). The final stage is the assessment and evaluation. At this stage, the learning process is reviewed through tests, exercises, or self-assessment at the end of the unit which gives individuals feedback on the learning process. According to the level of acquiring achievements, individuals can make use of different materials, set different goals in the learning process or review working times and methods and techniques applied.

In the process of self-directed Turkish as foreign language learning, the variables such as individuals' determination, age, time allocated to work, ability, motivation etc are important as well as the quality of the books used. Self-study textbooks are different from teacher-directed textbooks in terms of being self-explanatory, self-contained, self-motivating, self-monitoring, self-assessment etc.

The aim of the present study is to find the answer by using the relevant literature to how the self-study textbooks of learning Turkish as foreign language should be. By using the relevant literature, the required features of self-study textbooks Turkish as a foreign language learning under the subtitles language, design, target language levels/skills, organizational chart, learning process, achievements, instructions, examples and exercises, tips for learning difficulties, cultural transfer, assessment-evaluation and appendix section are explained and exemplified by using books prepared in this context.

In self-study textbooks for learning Turkish as foreign language, interlanguage or mother language should be used as little as possible. In self-study books for learning Turkish as a foreign language, preferring a simple layout can be seen as an element that increases the usefulness and functionality of the book. They should clearly describe the target language skill(s) and level(s) and they should comply with the Common European Framework of Reference for *Languages (CEFR)*. By including "how to use the book" or "how the book works" self-study books, users can make maximum use of the book and the efficiency of the learning process can be increased. Similarly, suggestions for the learning process on how to learn Turkish and on what path to take in the learning process can be made.

Including achievements at the beginning of the unit allows users to inform about them and set short-term goals. The abundance of examples in books help to better understand the topics covered. Instructions should be short, clear, and understandable in terms of language, and expression and they can be supported by icons to make the learning process easier and more efficient. They should offer a lot of examples and exercises for practice and production because exercises for language skills improve the user's understanding and comprehension levels as well as their practice and production skills. Giving tips for learning difficulties help the learning process to be facilitated in situations where users are thought to have difficulty in understanding. Therefore, information capsules containing clues can be included to prevent users from perceiving that Turkish is a difficult language, not to decrease their motivation and to prevent possible learning difficulties. The main purpose of self-study books should not be to bring users only to the level of achievements in Turkish according to the skill areas. At the same time, the awareness of the target culture should be created in users by including Turkish cultural elements and improve their intercultural communicative competence. To use formative tests at the end of the unit is a necessity in the self-directed learning in terms of providing motivation, feedback and measuring the level of achievements. The "self-evaluation" sections at the end of the unit are important for reviewing the learning process. In the appendix section at the end of the books, keys to exercises, glossaries, grammar reference, vocabulary lists, transcription of listening texts, lexical, grammatical and functionals indexes can be included.