

# Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Öğrenme Stratejilerine Dayalı Etkinliklerin Dilbilgisine Yönelik Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi\*

*In Teaching Turkish as a Foreign Language, the Effects of the Activities Based on Language Learning Strategies on Success and Permanency in Relation to Grammar*

Doç. Dr. Semra Alyılmaz\*\* - Yrd. Doç. Dr. Kübra Şengül\*\*\*

## Öz

Bu araştırmanın amacı, Oxford'un (1990), dil öğrenme stratejileri sınıflandırmasında doğrudan stratejiler içinde yer alan bellek, bilişsel ve telafi stratejilerine göre oluşturulan etkinliklerin B2 seviyesindeki öğrencilerin dilbilgisine yönelik başarılarına ve kalıcılığa etkisini belirlemektir. Deney ve kontrol grubu, 2014-2015 bahar döneminde Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (NEÜ TÖMER) Türkçe öğrenen B2 düzeyindeki 41 yabancı uyruklu öğrenciden oluşmaktadır. Karma Yöntem ile yürütülen çalışmada, nicel ve nitel araştırma yaklaşımları birlikte kullanılmış iki farklı yöntemden elde edilen bulgular yorumlarda

## Abstract

The purpose of this research is to determine the effects of the activities based on memory, cognitive and compensation strategies that are involved in direct strategies in classification of language learning strategies of Oxford (1990), on the success and permanence for B2 level students' grammar comprehension skills. Experimental and control group consist of B2 level of 41 foreign national students who are learning Turkish language in Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Turkish and Foreign Language Teaching Applied and Research Center (NEÜ TÖMER) in 2014 - 2015 spring season. In the study which was carried out by mixed method, quantitative and qualitative research approaches were used

\* Doç. Dr. Semra ALYILMAZ'ın danışmanlığında Kübra ŞENGÜL tarafından hazırlanan "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Öğrenme Stratejilerine Dayalı Etkinliklerin Anlama Becerileri ile Dilbilgisine Yönelik Başarıya, Kalıcılığa ve Türkçeye Yönelik Tutuma Etkisi" (Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü) adlı doktora tezinden hareketle hazırlanmıştır.

\*\* Atatürk Üniversitesi, KKEF Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.

\*\*\* Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.

birleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda deneysel araştırma modellerinden Öntest - Sontest Kontrol Gruplu Desen kullanılmıştır. Deneysel işlem 6 hafta sürmüştür. Deneysel sürecin başında ve sonunda gruplara, araştırmacı tarafından geliştirilen dilbilgisi başarı testi uygulanmıştır. Sontest verilerinin elde edilmesinden 22 gün sonra ise başarı testi kalıcılık verilerinin elde edilmesi için yeniden uygulanmıştır. Durum Çalışmasının kullanıldığı nitel boyutta ise odak grup görüşmesi ve dil öğrenme günlüğü gibi veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre; deney grubundaki öğrencilerin dilbilgisine ilişkin başarılarında kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde bir artış görüldüğü; dilbilgisi kalıcılık testi puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney ve kontrol grupları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılığın olduğu; uygulanan bellek stratejileri, bilişsel stratejiler ve telafi stratejilerinden karşılaştırmalı çözümleme, tümdengelim, yeniden birleştirme, dolaştırma ve eş anlamlı sözcük kullanma stratejilerinin dilbilgisi öğretiminde özellikle etkili olduğu ancak yeniden birleştirme stratejisini Türkçenin yapısına bağlı olarak daha faydalı buldukları ve kullanılan bellek stratejileri, bilişsel stratejiler ve telafi stratejilerinin etkinliklerde dört dil becerisine yönelik bütüncül olarak işlenmesinin ve iletişimsel boyutta kullanılmasının öğrencilerin dilbilgisine yönelik başarılarına olumlu yönde etki ettiği belirlenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Dil Öğrenme Stratejileri, Dilbilgisi.

together and the data obtained from these methods was integrated with comments. In the quantitative dimension of the research, out of the experimental method; Pretest, Posttest and Control Group pattern were used. The experimental process continued for 6 weeks. Grammar comprehension success test was applied on the groups at the beginning and end of the process which was developed by the researcher. After 22 days of obtaining the posttest of data, success test was re-applied so as to obtain the data of permanence. In the qualitative dimension in which case study was used; data collection techniques such as focus group discussion and language learning journal were used. According to the obtained findings, it was seen that in the success of grammar of the students in experimental group have increased remarkably in comparison to control group, when the language learning permanency average points were compared, there has been a significant distinction between experimental and control group; in favor of experimental group, among the applied memory, cognitive and compensation strategies; comparative analysis, deduction, re-unification, routing and the usage of synonym strategies are particularly effective in teaching grammar; however, they find that re-unification strategy is more beneficial in respect to Turkish language structure. In the used memory, cognitive and compensation strategies, the performing of the activities towards four language skills and the usage of it in a communicational dimension effected the students' grammar in a positive way.

**Keywords:** Teaching Turkish as a Foreign Language, Language Learning Strategies, Grammar.

## **Giriş**

Dilbilgisi, herhangi bir dilin ses, sözcük *vb.* yapılarını inceleyen ve bunların hangi kurallara göre dizildiğini açıklayan buyurucu bir bilim dalıdır. Yabancı dil öğretiminde ele alınan dört dil becerisi de bireyin dilbilgisi kurallarına yönelik oluşturduğu bilinç sayesinde daha etkili kullanılabilir. Birey, öğrenilen dili, bu dilbilgisel zeminde anlamaya çalışıp kullanmakta ve öğrendiği dili farklı durumlara göre üretebilmektedir.

Tarihten günümüze yabancı dilde dilbilgisi öğretiminin farklı yaklaşımlarla savunulduğu ve ele alındığı görülmektedir. Bu bakımdan 50'li yıllar, dilbilgisi öğretiminin davranışçı bir yaklaşımla ele alındığı dönemdir. Bu yaklaşımla dilbilgisi; tekrar, ezber, pekiştirme ve birbir çevirilerle yapılan etkinliklerle ele alınmaktadır. Ancak Chomsky (1957), ileri sürdüğü üretici dönüşümsel dilbilgisi kuramı ile bireyin dili daha önceki tekrarlardan farklı olarak dönüştürülebileceğini belirtmiş böylece davranışçı bir yaklaşımla ele alınan dilbilgisi öğretimine karşı çıkmıştır. Bu düşünceye bağlı olarak dilbilgisi öğretimi, dilin anlamsal ilişkilerini ve dilbilgisi kurallarını bütüncül olarak görmesini sağlayacak bir yapıda ele alınmaya başlanmış, birbir çeviri ve ezberlerden kaçınılmıştır. Bu değişim, dilbilgisi öğretiminin bilişsel bir yaklaşımla çözümlenmesini ve iletişimsel boyutta kullanılmasına doğru gitmiştir. 70-80'li yıllarda İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımıyla, dilbilgisi öğretimi, sosyokültürel yaşam içinde ele alınmıştır. Canale ve Swain'a (1980) göre İletişimsel Dil Öğretimi dört temel yetiye dayanmaktadır. Bunlar; dilbilimsel yeti, toplum dilbilimsel yeti, stratejik yeti ve söylem yetisidir. Bu yaklaşımda bireyin hedef dilde nasıl iletişim kuracağını öğrenmesi ve dil kullanımına dayalı görevler aracılığıyla biçim ile anlamı ilişkilendirmesi önemlidir (Temur, 2016). Günümüzde de dilbilgisi öğretimi, İletişimsel Yaklaşımla ele alınmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde bilişsel ve iletişimsel yaklaşımların öne sürdüğü tartışmalar öğretim sürecinde kullanılan stratejilerin seçimine de yön vermiştir. Bu doğrultuda bireyin hedef dili hem anlamsal hem sosyokültürel hem de dilbilgisel boyutlarda ele almasını sağlayacak ya da anlaşılmasını kolaylaştıracak stratejilerin önemi artmıştır. Dil öğrenme stratejileri bireyi, dil öğrenme sürecinde bilişsel olarak daha aktif kılan, bilinçli bir şekilde kendi öğrenme sürecini yönetmesine imkân veren, öğrenilebilir ve öğretilbilir stratejik eylemlerdir (Alyılmaz ve Şengül, 2017). Ellis'e (2008) göre, dil öğrenme stratejileri; bilinçli olarak kullanılan, sözel olmayan unsurları da içeren, belirli bir öğrenme ya da iletişim problemine yönelik olan, öğrenenin katıldığı göreve ya da bireysel tercihlere göre farklı kullanımlar gösterebilen davranışları içermektedir.

Dil öğrenme stratejileri, aktif öğrenen rolünün üzerinde durulduğu 1970'li yıllarda, yabancı dil öğrenmede başarılı olan bireylerin gözlemlenmesi ve özel olarak kullanılan stratejilerin belirlenmesiyle (Naiman, Fröhlich, Stern ve Todesco, 1978, Rubin 1975, Stern 1975 ve Wong - Fillmore 1976) alan yazınında yer almış ve çeşitli sınıflamalar hâlinde çalışılmıştır. Bunlar; Rubin (1981, 1987), O'Malley, Chamot, Stewner-Manzares, Kupper ve Russo (1985), Oxford (1990) tarafından yapılan çalışmalardır. Rubin (1981), dil öğrenme stratejilerini doğrudan ve dolaylı stratejiler şeklinde iki ana kategoride değerlendirmiş, bilişsel ve iletişimsel stratejiler üzerinde durmuştur. O'Malley *vd.* (1985), dil öğrenme stratejilerini bilişsel, üstbilişsel ve sosyoduyuşsal stratejiler olarak üç boyutta ele almışlar ve üstbilişsel stratejilerin önemini vurgulamışlardır. Oxford (1990) ise dil öğrenme stratejilerini doğrudan stratejiler (bellek stratejileri, bilişsel stratejiler, telafi stratejileri) ve dolaylı stratejiler (üstbilişsel stratejiler, sosyal stratejiler ve duyuşsal stratejiler) şeklinde ele almıştır. Sınıflamalar değerlendirildiğinde Oxford'un (1990) çalışmasının diğerlerinden farklı olarak stratejileri dört dil becerisiyle (okuma, konuşma, yazma ve dinleme) ilişkilendirdiği ve daha detaylı, kapsamlı ele aldığı görülmektedir. Bu çalışmada da Oxford'un (1990) dil öğrenme stratejileri sınıflandırmasından doğrudan stratejilere dayalı etkinliklerin öğrencilerin dilbilgisine yönelik başarı ve kalıcılıklarını nasıl etkilediği araştırılmıştır.

Alan yazınında dil öğrenme stratejilerinin konu edildiği pek çok çalışmaya (Bedell ve Oxford, 1996; Cesur ve Fer, 2011; Coşkun 2010; Dadour ve Robbins, 1996; Evcim, 2008; Gürses ve Adıgüzel, 2013; Levine, Reves ve Leaver 1996; Liyanage ve Bartlett 2012, Oxford ve Nyikos, 1989) rastlanmaktadır. Ancak bu çalışmaların çoğunun yabancı dil olarak İngilizce öğretimine yönelik olduğu görülmektedir. Araştırmalar, başarılı bir dil öğrenmenin bilişsel, üstbilişsel ve iletişimsel boyutlarına ne kadar önem verildiğiyle bağlantılı olduğunu göstermiştir. Örneğin Stern (2003), dil öğrenmede başarılı olan bireylerin dört temel strateji kullandıklarını belirtmiştir. Bunlar; planlama stratejisi, sosyal stratejiler, duygusal stratejiler ve hedefe - zamana - dil sistemine yönelik belirlenen birtakım özel stratejilerdir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejileriyle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ise araştırmaların betimsel tarama, doküman incelemesi, eylem araştırması ve deneysel desen türünde yapıldığı görülmektedir. Örneğin Silahsızoğlu (2004), "Öğrenme Stratejileri ve Teknikleri Bağlamında Yabancı Dil Olarak Almanca ve Türkçe Öğretim Süreçlerine Karşılaştırmalı Bir Bakış" adlı yüksek lisans tezinde Moment Mal ve Türkçe Öğrenelim - Yabancılar için Türkçe Alıştırmalar ders kitaplarındaki öğrenme

stratejilerini Bimmel ve Rampillon'un (1996) dil öğrenme stratejileri sınıflandırmasını esas alarak karşılaştırmıştır. Araştırmaya göre, Almanca ders kitabında dil öğrenme stratejilerinin yaygınca kullanıldığı ancak Türkçe ders kitabında dil öğrenme stratejilerinin yeterince kullanılmadığı sonucuna varılmıştır.

M. Şengül (2012), "Yabancı Uyruklu ve Türk Soylu Bireylerin Türkiye Türkçesini Öğrenirken Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejileri Arasındaki Farklılıklar" adlı araştırmasında, Türkiye'deki dil öğretim merkezlerinde öğrenim gören yabancı uyruklu ve Türk soylu bireylerin Türkçeyi öğrenirken kullandıkları dil öğrenme stratejileri arasındaki farklılıkları tespit etmiştir. Araştırmacı, Oxford (1990) tarafından geliştirilen Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri'ni Türkçeye uyarlamış ve ölçeği, Ankara, İstanbul, Erzurum, Gaziantep, Malatya ve Elazığ'daki dil öğretim merkezlerinde ileri düzey Türkçe öğrenimi görmekte olan yabancı uyruklu ve Türk soylu 255 öğrenciye uygulamıştır. Bu araştırma sonucunda, hem yabancı uyruklu hem de Türk soylu bireylerin bellek stratejilerini, bilişsel stratejileri, telafi stratejilerini ve duyuşsal stratejileri "orta" düzeyde kullandıkları; üstbilişsel ve sosyal stratejileri ise "yüksek" düzeyde kullandıkları saptanmıştır. Grupların dil öğrenme stratejilerini kullanım düzeylerine ilişkin ortalamalar arası farkın ise anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Bayezit (2013), "Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Ders Kitaplarındaki Strateji Kullanımı" adlı yüksek lisans tezinde Yeni Hitit 1 ve Total English Elementary ders kitaplarındaki öğrenme stratejilerini karşılaştırmıştır. Total English Elementary'de Yeni Hitit 1'e göre bilişüstü stratejilere ve strateji kombinasyonlarına daha çok önem verildiği görülmüştür. Yeni Hitit 1'deki bilişüstü stratejilerin oranı % 5.729 iken Total English Elementary'deki oranın % 34.494 olduğu tespit edilmiştir. Bu oran, İngilizce ders kitabının, yabancı dil öğrenme sürecinde bilişüstü etkinlikleri Türkçe ders kitabına göre daha çok kullandığını göstermektedir.

Bölükbaş (2013), yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejilerini ve bu stratejilerin sözcük öğrenimine etkisini belirlemek amacıyla "The Effect of Language Learning Strategies on Learning Vocabulary in Teaching Turkish as a Foreign Language" adlı bir araştırma yapmıştır. Öntest - sontest kontrol gruplu modelde gerçekleştirilen bu çalışmaya İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 20 deney ve 20 kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci dâhil edilmiştir. Deney grubunda strateji kullanımı ve strateji öğretimine dönük etkinliklere yer

verilirken kontrol grubunda geleneksel öğretim modeli uygulanmıştır. Araştırmanın verileri Oxford (1990) tarafından geliştirilen ve Demirel (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Sözcük Bilgisi Başarı Testi” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin en fazla üstbilişsel, bellek ve sosyal stratejileri en az ise duyuşsal stratejileri kullandıkları; deney grubunun strateji kullanım ortalamasının sontest lehine anlamlı bulunduğu ancak kontrol grubunda sontest lehine anlamlı bir farklılığın görülmediği; deney grubunun öntest sontest başarı puanları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu ancak kontrol grubunun başarı ortalamasının sontest lehine anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

“Doğrudan Öğretim Stratejilerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen İranlı Öğrencilerin Metin Özetleme Becerilerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde (Güngör, 2013) ise Tahran Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde farklı kurlarda Türkçe öğrenen 43 öğrenciye özetleme stratejisinin nasıl kullanılacağı doğrudan öğretim yoluyla öğretilmiştir. Yarı deneysel desende yürütülen çalışmada öntest ve sontestte kullanılmak üzere Özet Metinleri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada doğrudan öğretim yoluyla uygulanan özetleme stratejisinin öğrencilerin özetleme becerileri üzerinde pozitif yönde etkisi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca özetleme becerilerindeki başarının öğrencilerin kur düzeyleri ile cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık taşımadığı belirlenmiştir.

Elemen (2014), “Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Lisans Düzeyinde Kullandıkları Dinleme Stratejileri” adlı yüksek lisans tezinde Balıkesir Üniversitesinde lisans düzeyinde öğrenim gören ve Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen 50 yabancı uyruklu öğrencinin kullandığı dinleme stratejilerini görüşme formu kullanarak tespit etmiştir. Betimsel olarak analiz edilen verilere göre, öğrencilerin dinleme sırası ile dinleme sonrası stratejileri daha fazla kullandıkları, dinleme öncesi stratejilerini ise diğer iki stratejiye göre daha az kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin dinleme öncesi en çok konu hakkında bilgi verme ile ön bilgileri harekete geçirme stratejilerini, dinleme sırasında not alma stratejisini ve dinleme sonrasında ise video izleme stratejilerini kullandıkları belirtilmiştir.

Barut (2015), tarafından Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenmekte olan üniversite öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri kullanım düzeylerini tespit etmek ve strateji kullanımlarının, öğrencilerin cinsiyet, dildeki yeterlik düzeyi ve Türkçede yetkin olmaya

verilen önem faktörleri doğrultusunda nasıl farklılaştığını belirlemek amacıyla “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejileri Üzerine Bir Değerlendirme” adlı yüksek lisans tezi hazırlanmıştır. Araştırmanın verilerini bir vakıf üniversitesinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kursuna kayıtlı 130 öğrencinin Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri ve görüşmeler aracılığıyla toplanan sözlü ve yazılı beyanları oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini orta düzeyde (5,0 üzerinden 3,3 ortalama) kullandıkları, en çok telafi stratejilerini ve sosyal stratejileri tercih ettikleri, meditasyon, günlük tutma vb. duyuşsal stratejilerin öğrenciler tarafından en az tercih edilen stratejiler olduğu, dil öğrenme stratejilerinin kullanım düzeyinin cinsiyet, yeterlik düzeyi ve Türkçede yetkin olmaya verilen öneme göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Boylu (2015), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dil Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kullandıkları dil öğrenme stratejilerini çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Oxford (1990) tarafından geliştirilen Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri’ni Türkçeye uyarlayan araştırmacı, çalışmasını 10 ayrı dil merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 395 kişi üzerinde yürütmüştür. Araştırmada, en çok üstbilis stratejilerinin ( $\bar{X}=3.75$ ) en az ise duyuşsal stratejilerin ( $\bar{X}=3.22$ ) kullanıldığı tespit edilmiştir. Araştırmaya göre, öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerinin öğrenim durumlarına ve kur düzeylerine, bildikleri yabancı dil sayısına göre değişmediği; erkek öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kadın öğrencilere oranla daha fazla kullandıkları; Türkçeyi yurt dışında öğrenme ve Türkiye’de öğrenme durumu bağlamında bilişsel ve sosyal stratejilerin kullanımında Türkçeyi Türkiye’de öğrenenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu; dil öğrenme stratejileri ile ana dilleri arasındaki ilişki bağlamında, ana dili Türkmen, Azeri, Özbek, Uygur Türkçesi vd. olan öğrencilerle ( $\bar{X}=3.13$ ); ana dili Arapça ( $\bar{X}=3.45$ ) ve “diğer” diller ( $\bar{X}=3.59$ ) olan öğrenciler arasında ana dili Türkmen, Azeri, Özbek, Uygur Türkçesi vd. olan öğrenciler lehine sadece bellek stratejilerinin kullanımı açısından anlamlı bir farklılığın olduğu; dil öğrenme stratejileri ile Türkçeyi öğrenme süreleri bağlamında, sadece sosyal stratejiler ve Türkçeyi öğrenme süreleri arasında Türkçeyi daha uzun zamandır öğrenenler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu; öğrencilerin Türkçeyi öğrendikleri kurum ile kullandıkları dil öğrenme stratejileri bağlamında, bellek stratejilerinin kullanımı açısından TÖMER’lerde öğrenim gören öğrencilerin puanlarının Yunus Emre Enstitüsüne bağlı Türk kültür merkezlerinde öğrenim görenlere oranla daha yüksek olduğu ve anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama Becerisinin Kavram Haritası Aracılığıyla Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması” adlı doktora tezinde (Bülbül, 2015) ise okuduğunu anlama stratejilerinden tahmin etme, soru üretme ve özetlemenin öğretimi kavram haritaları yoluyla verilmiş ve 8 hafta süren uygulama sonunda veriler video - ses kayıtları, yansıtıcı günlük, öğrenci günlüğü, öğrenci çalışmaları, gözlem, strateji değerlendirme yapırları ve okuduğunu anlama başarı testi ile elde edilmiştir. Araştırmada nitel ve nicel yöntemlere göre elde edilen verilere göre öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir.

K. Şengül (2015), Türkiye Türkçesi ile Özbek Türkçesi arasında bulunan yalancı eşdeğer kelimelerin, Türkiye Türkçesi öğrenen Özbek Türklerinin dil öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmiş ve bu soruna yönelik dil öğrenme stratejilerinin etkisini “Türkiye Türkçesi Öğrenen Özbek Türklerinin Karşılaştıkları Yalancı Eşdeğer Kelime Sorunlarına Dil Öğrenme Stratejilerinin Etkisi: Bir Eylem Araştırması” adlı araştırmada incelemiştir. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi TÖMER’de, eylem araştırmasıyla yürütülen çalışmada araştırmanın verilerini, öğrenenlerin dosyalarındaki yazılı örnekler, öğrenenlerin sözlü performansları ve görüşmeler oluşturmuş, veriler nitel olarak analiz edilmiştir. Bulgulara göre, kullanılan dil öğrenme stratejilerinin, öğrenenlerin yalancı eşdeğer kelimelerden kaynaklı sorunlara yönelik farkındalıklarını artırdığı, kısa sürede etkili bir öğrenmeyi sağladığı ve öğrenme sürecini kendilerinin kontrolünde, kişisel eğilimlerine uygun olarak yönetebildikleri tespit edilmiştir.

Harputoğlu (2015), “Yabancı Dil Olarak Türkçe ve Ana Dil Türkçe Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejilerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde Gazi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe C1 ders kitabı ile Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarının kullanılmakta olan Hazırlık Sınıfları İçin Türkçe ders kitabında kullanılan öğrenme stratejilerini incelemiştir. Çalışmada, Gazi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe C1 ders kitabı ile M.E.B. Hazırlık Sınıfları İçin Türkçe ders kitabında en fazla bilişsel stratejilerin kullanıldığı ve etkinliklerin üstbilişsel, sosyal, duyuşsal stratejilerden yoksun olduğu tespit edilmiştir. Ders kitapları öğrenme stratejilerinin kullanımı bakımından karşılaştırıldığında ise ana dil Türkçe ders kitabı olan M.E.B. Türkçe Hazırlık ders kitabında, yabancı dil olarak Türkçe ders kitabı olan Gazi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe ders kitabına göre daha fazla strateji ile strateji türünün kullanıldığı tespit edilmiştir.

Dil öğrenme stratejileriyle ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar özetlendiğinde; üç araştırmanın nitel araştırmalardan Doküman İncelemesi (Bayezit, 2013; Harputoğlu, 2015;



Silahsızoğlu, 2004), iki araştırmanın nicel araştırmalardan Betimsel Tarama Yöntemi (M. Şengül, 2012; Boylu, 2015), iki araştırmanın Eylem Araştırması (Bülbül, 2015; K. Şengül, 2015), bir araştırmanın nicel araştırmalardan Öntest Sontest Kontrol Gruplu Model (Bölükbaş, 2013), bir araştırmanın nicel araştırmalardan Öntest Sontest Deney Gruplu Model (Güngör, 2013), bir araştırmanın nitel araştırmalardan Durum Çalışması (Elemen, 2014) ve bir araştırmanın Karma Yöntem Araştırması türünde yapıldığı (Barut, 2015); çalışmanın nicel kısmında Betimsel Tarama'nın nitel kısmında ise Durum Çalışması'nın kullanıldığı görülmektedir.

## **1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, Oxford'un (1990) dil öğrenme stratejileri sınıflandırmasında doğrudan stratejiler içinde yer alan bellek stratejilerine, bilişsel stratejilere ve telafi stratejilerine göre oluşturulan öğrenme etkinliklerinin B2 seviyesindeki öğrencilerin dilbilgisine yönelik başarıya ve kalıcılığa etkisinin incelenmesidir. Araştırmada nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Bu nedenle amaçlar iki alt boyutta ele alınmıştır.

### **1.1. Nicel boyuta ilişkin denenceler**

1. Dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin dilbilgisi başarı testi öntest ve sontest puan ortalamaları arasında, sontest lehine anlamlı farklılık vardır.
2. Normal öğretim süreci dışında herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin, dilbilgisi başarı testi öntest ve sontest puan ortalamaları arasında, sontest lehine anlamlı farklılık vardır.
3. Dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile normal öğretim süreci dışında herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubunun dilbilgisi sontest puanlarına göre deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır.
4. Dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile normal öğretim süreci dışında herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubunun dilbilgisi kalıcılık testi puanlarına göre deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır.

## **1.2. Nitel boyuta ilişkin amaçlar**

1.2.1. Deney grubundaki öğrenenlerin dil öğrenme stratejilerine dayalı dilbilgisi etkinliklerine yönelik görüşleri nelerdir?

## **2. Yöntem**

Araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı Karma Yöntem kullanılmıştır. Karma çalışmanın nicel boyutunda Deneysel Desenlerden Öntest - Sontest Kontrol Gruplu Model kullanılmıştır.

### **2.1. Deney ve Kontrol Grubu**

Araştırmanın deney ve kontrol grubu, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (NEÜ TÖMER) Türkçe öğrenen, B2 seviyesinde 41 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde, Kolay Ulaşılabilir Durum Yöntemi kullanılmış, uygulama, ikinci yazarın çalıştığı kurumda Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Üniversite öğrenimi amacıyla gelen öğrenciler, Ekim 2014 tarihinden bu yana Türkiye'ye gelmiş ve A1, A2, B1 seviyesinde Türkçe öğrenimi kursunu NEÜ TÖMER'de almışlardır. Araştırma için iki B2 seviyesinde öğrenim göreceğ öğrenciler seçkisiz bir yöntemle iki gruba ayrılmış ve biri deney biri kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırmanın başında kontrol grubunda 20 öğrenci bulunurken bir kız öğrencinin kurstan ayrılması nedeniyle 19 kişinin verileri değerlendirmeye alınmıştır. Deney grubunda ise 22 öğrenci bulunmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının her birinde 3'er kız öğrenci vardır. Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin geldikleri ülkeler Afganistan, Kırgızistan ve Suriye'dir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu Afganistan'dan (N= 29), gelen öğrenciler oluşturmaktadır. Afganistan'dan gelen öğrencilerin 18'i Özbek Türk'üdür. Öğrencilerin çoğu Türkiye'ye lisans öğrenimi (N= 36) için gelmiştir. 41 öğrenciden oluşan deney ve kontrol grubunun demografik özellikleri Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde deney kontrol grubundaki katılımcıların 35'inin erkek, 6'sının kız; 24'ünün 17 - 20, 10'unun 21-25, 7'sinin 26-30 yaş aralığında olduğu; 36'sının lisans, 5'inin

yüksek lisans eğitimi için Türkiye'ye geldiği; 29'unun Afganistan'dan, 9'unun Suriye'den, 3'ünün Kırgızistan'dan geldiği; 19'unun Özbek Türk'ü, 9'unun Arap, 9'unun Tacik, 2'ser öğrencinin Kırgız Türk'ü ve Fars uyruklu olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarına öntest, sontest ve kalıcılık testleri uygulanmış; 6 haftalık deney sürecinin sonunda deney grubunda bulunan öğrencilerle 6'şar iki grup ve 5'er iki grup halinde odak grup görüşmeleri yapılmış ve nitel veriler toplanmıştır.

**Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubunun Demografik Özellikleri**

Demografik Özellikler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Kız	3	13,6	3	15,8
	Erkek	19	86,4	16	84,2
Yaş	17-20	9	40,9	15	78,9
	21-25	9	40,9	1	5,3
	26-30	4	18,2	3	15,8
Eğitim Durumu	Lisans	18	81,8	18	94,7
	Yüksek Lisans	4	18,2	1	5,3
Ülke	Afganistan	16	72,8	13	68,4
	Suriye	3	13,6	6	31,6
	Kırgızistan	3	13,6	-	-
Uyruk	Özbek	11	50	8	42,1
	Arap	3	13,6	6	31,6
	Fars	2	9,1	-	-
	Tacik	4	18,2	5	26,3
	Kırgız	2	9,1	-	-
<b>Toplam</b>		22	100	19	100

DeneySEL süreç öncesinde, deney ve kontrol gruplarının dilbilgisine yönelik akademik başarılarının denk olup olmadığını ortaya koymak için öncelikle Levene Testi yapılmış ve Levene Testi sonucuna göre verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiş ve İlişkisiz Örneklem için t - Testi analizleri yapılmıştır.

**Tablo 2. Dilbilgisi Öntest Puan Ortalamalarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumunu Ortaya Koyan İlişkisiz Örneklemeler İçin t - Testi Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Sd	Levene		t	p
					F	P		
Deney	22	23,45	8,28	39	1,511	0,204	0,574	0,56*
Kontrol	19	22,26	3,88					

Tablo 2 incelendiğinde, deney grubunun dilbilgisi öntest puan ortalamasının  $\bar{X}=23,45$  kontrol grubunun ise  $\bar{X}=22,26$  olduğu görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol gruplarının dilbilgisi öntest puan ortalamaları arasında ( $t_{(39)} = 0,574$ ;  $p>0,05$ ) anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu analizler sonucunda grupların dilbilgisi dersine yönelik akademik ortalamalarının denk olduğu ve yansız bir biçimde oluşturulduğu söylenebilir. Nitel çalışma boyutunda ise Durum Çalışması kullanılmıştır.

## 2.2. Kontrol grubunda yapılan işlemler

NEÜ TÖMER’de B2 seviyesinde öğrenim gören ve kontrol grubu olarak atanan öğrencilerle dersler 6 hafta sürmüştür. Bu süreçte dilbilgisi dersleri araştırmacı tarafından TÖMER’de takip edilen programa ve öğretim setlerinde yer alan etkinliklere göre yürütülmüştür. Uygulamanın başında kontrol grubundaki öğrencilere dilbilgisi başarı testi öntest verilerini elde etmek için uygulanmıştır. 6 hafta süren deneysel çalışmadan sonra ise (7. haftanın içinde) öğrencilere dilbilgisi başarı testi yeniden uygulanarak sontest verilerini elde etmek amaçlanmıştır. Sontestlerin uygulanışından 22 gün sonra, başarı testi kalıcılık verilerinin elde edilmesi için yeniden uygulanmış ve kontrol grubunda yapılan işlemler tamamlanmıştır.

## 2.3. Deney grubunda yapılan işlemler

NEÜ TÖMER’de B2 seviyesinde öğrenim gören ve deney grubu olarak atanan öğrencilerle dersler 6 hafta sürmüştür. Uygulamanın başında deney grubundaki öğrencilere dilbilgisi başarı testi öntest verilerini elde etmek için uygulanmıştır. Bu süreçte dilbilgisi dersi araştırmacı tarafından dil öğrenme stratejileriyle gerçekleştirilen etkinliklere göre işlenmiştir. Dilbilgisi ders konuları ise aynı kazanımı ölçmek amacıyla kontrol grubundaki öğrencilerin takip ettikleri ders kitabında bulunan konulardır. Bunlar; sıfat fiil ekleri, zarf fiil ekleri, bütün zamanların hikâyeleri, bütün zamanların rivayetleri, dolaylı anlatım, birleşik

çatuların fiilleri, tasvir fiilleridir. Deneysel süreçte, Oxford'un (1990) dil öğrenme stratejileri sınıflandırmasında doğrudan stratejiler içinde yer alan bellek, bilişsel ve telafi stratejileri kullanılmıştır. Belirlenen stratejiler Tablo 3'te gösterilmiştir.

**Tablo 3. Araştırmada Kullanılan Dil Öğrenme Stratejileri**

<b>Bellek stratejileri</b>	<b>Bilişsel stratejiler</b>	<b>Telafi stratejileri</b>
<b>Zihinsel Bağlantılar Kurma</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Gruplama</li><li>• Çağrışım Kurma</li><li>• Yeni Kelimeleri Bağlam İçinde Kullanma</li></ul>	<b>Uygulama Yapma</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Tekrar Etme</li><li>• Ses-Yazı Sistemini Kullanarak Uygulama Yapma</li><li>• Yeniden Birleştirme</li><li>• Doğal Bir Şekilde Uygulama</li></ul>	<b>Tahmin Etme</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dilsel İpuçlarını Kullanma</li></ul>
<b>İmge ve Sesleri Kullanma</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Anlam Haritası Oluşturma</li><li>• Görüntü Kullanma</li></ul>	<b>İleti Alma ve Gönderme</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• İleti Almak ve Göndermek için Kaynakları Kullanma</li></ul>	<b>Konuşma ve Yazmadaki Sınırlılıkların Üstesinden Gelme</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Yeni Sözcük Kullanma</li><li>• Jest ve Mimik Kullanma</li><li>• Dolandırma ve Eş Anlamlı Sözcük Kullanma</li></ul>
<b>Gözden Geçirme</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Planlı Gözden Geçirme</li></ul>	<b>Çözümleme ve Uslamlama</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Tümdengelim Yöntemini Uygulama</li><li>• Karşılaştırmalı Çözümleme</li></ul>	
<b>Eyleme Geçirme</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Fiziksel Tepki ya da Duyuları Kullanma</li></ul>	<b>Girdi ve Çıktı için Altyapı Oluşturma</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Not Alma</li><li>• Özetleme</li><li>• Önemi Belirtme</li></ul>	

Tablo 3'te gösterilen dil öğrenme stratejileri, dilbilgisi konularının işlenmesi sürecinde etkinliklerin oluşturulmasına esas oluşturmuştur. Aşağıda dilbilgisi konularının stratejilere göre nasıl işlendiğini gösteren örnek bir ders planı gösterilmektedir.

### **Günlük Ders Planı I**

**Ders:** Dilbilgisi

**Ünite:** 1. Ünite

**Süre:**40' + 40'

## **Öğrenme-Öğretme Strateji ve Yöntemi:**

### **A Bellek Stratejileri**

- \*Çağrışım Kurma
- \*Fiziksel Tepki ya da Duyuları Kullanma
- \*Gruplama
- \*Görüntü Kullanma

### **B Bilişsel Stratejiler**

- \* Ses ve Yazma Sistemini Kullanarak Uygulama Yapma
- \*Tekrar Etme
- \*Önemini Belirtme
- \*Not Alma

### **C Telafi Stratejileri**

- \*Jest ve Mimikleri Kullanma

**Kaynaklar:** Ders Kitabı, çalışma yaprakları, Türkçe sözlük.

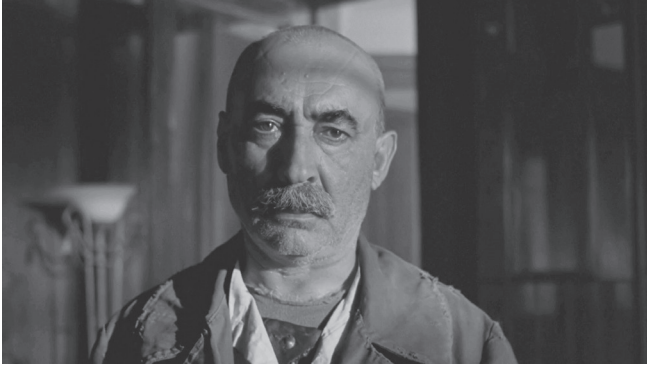
**Araç-Gereçler:** Bilgisayar, projeksiyon, video.

**Kazanım:** Tüm zamanların hikâyelerini kullanır.

## **Giriş Bölümü:**

### **Dikkat Çekme:**

Dersin başında öğrencilerin eski dostları, komşuları veya uzun zamandır görmediği akrabalarını gördüklerinde onlarla eski yaşantıları hakkında nasıl bir konuşma gerçekleştirebileceklerini (Çağrışım Kurma Stratejisi) tahmin etmeleri istenir ve gönüllü öğrencilerden kısa bir canlandırma yapmaları (Fiziksel Tepki ya da Duyuları Kullanma Stratejisi) istenir. Öğrencilerden alınan diyalog örneklerinden sonra (Ör. Seninle yemek yaptık. Eskiden çok eğlendik vb.) uzun zamandır görüşmeyen iki eski sevgilinin karşılaşma ve konuşma anını gösteren bir film kesiti (Eşkıya) gösterilir (Görüntü Kullanma Stratejisi).



Filmdeki konuşmalarda geçen yüklemlere dikkat etmeleri ve not almaları istenir.

### Güdüleme:

Filmde gösterilen hikâye ve diyaloglar hakkında tartışma (Ses ve Yazma Sistemini Kullanarak Uygulama Yapma Stratejisi) başlatılır. Öğrencilerin aldıkları notlar incelenir.



Ardından öğretmen, filmde geçen yüklemelerin yer aldığı çalışma yapraklarını dağıtır ve öğrencilerin, çalışma yaprağında bulunan fiilleri aldıkları zaman eklerine göre gruplamalarını ister.

Çalışma yaprağında bulunan fiilleri aldıkları zaman eklerine göre gruplayınız.





Öğrencilerin yüklemeleri gruplamalarından sonra geçmiş, gelecek ve geniş zaman ekine göre çekimlenmiş yüklemeleri söylemeleri istenir. Ardından “yatardım, seyredirdim düşünürdüm derdim kayardım” fiillerindeki zaman ekleri sorulur ve tartışma başlatılır. Öğrencilerin verdiği cevaplardan sonra derste iki zaman ekinin yer aldığı yapıların işleneceği ve böylelikle filmde yer alan durumlarda olduğu gibi tüm zamanların hikâyelerini nasıl kullanabileceklerini öğrenecekleri söylenir.

### **Derse Geçiş:**

Aşağıdaki çalışma yaprağı dağıtılarak öğrencilerin cümleleri incelemeleri istenir. Ardından bileşik zamanlı fiilleri işaretlemeleri istenir ve bileşik zamanlı fiillerin cümleye verdiği anlamın tartışılması (Önemini Belirtme Stratejisi) sağlanır.

#### **Etkinlik**



Aşağıdaki cümlelerde yer alan bileşik zamanlı fiilleri yuvarlak içine alalım ve cümleye verdiği anlamı yazalım.



Beni bu hâle sokacağımlı bilseydim, hiç bu kuaföre gelir miydim!



Annem eskiden dikiş nakış dersleri verirmiş.



Hani beni bir daha bekletmeyecektin!



Hatırlıyorum seninle sinemaya gitmek için sözleşmiştik.



Üniversite okuyup çok bilgili bir insan olacaktım.



Sözümü dinleseydin şimdi bu hâlde olmazdım!



Derse erken gelmeliydiniz.



Ayşe evde ders çalışıyordu.



Çalışma yaprağına yapılan işaretlemeler incelenerek öğrencilerin kendi cümlelerini oluşturmaları istenir ve örnekler çoğaltılır. Sonra öğretmen, “Dün sana doğum günü partisi yapacaktık.” cümlesinin zamanını sorar. Öğretmen bu cümlede geçmiş zamanda planlanan olayın gerçekleşmediğini ifade eder ve örnekleri çoğaltır. Öğrencilerin aşağıdaki cümleleri mimik hareketlerini kullanarak söylemeleri istenir (Jest ve Mimikleri Kullanma Stratejisi) ve bu yapıya uygun cümleler kurarak arkadaşlarıyla konuşmaları istenir.

Dün size gelecektik.

Ama gelmedik.

Üniversiteyi bitirdikten sonra büyük bir çiftlik kuracaktım, ama olmadı.

Mutlu bir yuva kuracaktık ama hayalimiz gerçekleşmedi.

Annemle pazardan elma alacaktık.

Ama elma almayı unuttuk.

Tatilde bol bol yüzecektim.

Ama yüzemedim.

Öğrencilerin gelecek zamanın hikâyesini anlamaları sağlanır, örnek cümle oluşturmaları istenir ve tüm zamanların hikâyelerine örnekler gösterilerek öğrencilerden uygun cümleler kurlmaları istenir.

### **Değerlendirme**

Örnek cümlelerle konunun anlaşılması sağlandıktan sonra değerlendirme aşamasına geçilir. Aşağıda yer alan çalışma yaprağı öğrencilere dağıtılarak çekimli fiilleri incelemeleri ve boşlukları doldurmaları istenir. Ardından öğrencilerin çalışma yaprakları öğretmen tarafından değerlendirilerek gerekli dönütlerle ders bitirilir.

**Aşağıdaki tabloda yer alan fiillerin kiplerini ve kişilerini uygun yerlere yazalım.**

<b>ÇEKİMLİ FİİL</b>	<b>KİPİ</b>	<b>KİŞİSİ</b>
Güldürüyordu		
Severmiş		
Bilseydiniz		
Gelseydi		
Bekleyeceklerdi		
Görüşürdük		
Söylemezdi		
Görüşecektin		

İstiyordu		
Korkuturdu		
Bitirecektim		
Getirirlermiş		

**Aşağıdaki fiilleri istenilen kip ve kişiye göre çekimleyerek karşlarına yazalım.**

<b>FİİL</b>	<b>Kipi ve Kişisi</b>	<b>Çekimlenmiş biçimi</b>
Oku-	Şimdiki zamanın rivayeti, 2.T.K.	
Anla-	Geniş zamanın hikâyesi, 2. Ç.K.	
Görüş-	Gelecek zamanın rivayeti, 1.Ç.K.	
Kurtar-	Şart kipinin hikâyesi, 2.T.K.	
Dinle-	Geniş z. olumsuzunun şartı, 3.T.K.	
Uyu-	Geniş zamanın hikâyesi, 1.T.K.	
Sars-	Gelecek z. olumsuzunun rivayeti, 3.Ç.K.	
Kan-	Şimdiki zamanın hikâyesi, 2.Ç.K.	
Sev-	Öğrenilen geçmiş z. şartı, 1.Ç.K.	
Bekle-	Şimdiki zamanın rivayeti, 2.T.K.	

## **2.4. Veri Toplama Araçları**

### **2.4.1. Dilbilgisi Başarı Testi**

Öğrenenlerin, uygulamanın başında ve sonunda dilbilgisi başarısını ortaya koyabilmek için araştırmacı tarafından 52 maddeden oluşan dilbilgisi başarı testi hazırlanmıştır. Bu sorulara ilişkin konu alanı uzmanlarının görüşleri alınarak, testin kapsam geçerliği Lawshe tekniği ile sağlanmış ve test 45 maddeden oluşan hâliyle pilot çalışmada uygulanmıştır. Taslak başarı testi, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde, Gazi Üniversitesi Türkçe Öğrenim Araştırma ve Uygulama Merkezinde, Uşak Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde, Mersin Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde, Fırat Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde, İnönü Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde Türkçe öğrenen 133 kişiye uygulanmıştır.

**Tablo 4. Dilbilgisi Başarı Testine İlişkin Madde Analizi Sonuçları**

Soru	Madde	Madde Ayırt Edicilik Gücü (r <sub>ix</sub> )	Uygunluk	Soru	Madde	Madde Ayırt Edicilik Gücü (r <sub>ix</sub> )	Uygunluk
1	DB1	,217	Geliştirilebilir	23	DB29	,253	Geliştirilebilir
2	DB3	,351	İyi	24	DB30	,321	İyi
3	DB4	,307	İyi	25	DB31	,510	Çok İyi
4	DB5	,358	İyi	26	DB32	,344	İyi
5	DB6	,279	Geliştirilebilir	27	DB33	,416	Çok İyi
6	DB10	,284	Geliştirilebilir	28	DB35	,312	İyi
7	DB12	,430	Çok İyi	29	DB36	,530	Çok İyi
8	DB13	,245	Geliştirilebilir	30	DB37	,443	Çok İyi
9	DB14	,266	Geliştirilebilir	31	DB38	,367	İyi
10	DB15	,240	Geliştirilebilir	32	DB39	,489	Çok İyi
11	DB16	,238	Geliştirilebilir	33	DB40	,412	Çok İyi
12	DB17	,330	İyi	34	DB41	,401	Çok İyi
13	DB18	,225	Geliştirilebilir	35	DB42	,397	İyi
14	DB19	,217	Geliştirilebilir	36	DB43	,385	İyi
15	DB20	,312	İyi	37	DB44	,341	İyi
16	DB22	,361	İyi	38	DB45	,327	İyi
17	DB23	,288	Geliştirilebilir	39	DB46	,570	Çok İyi
18	DB24	,275	Geliştirilebilir	40	DB47	,433	Çok İyi
19	DB25	,336	İyi	41	DB48	,515	Çok İyi
20	DB26	,239	Geliştirilebilir	42	DB49	,461	Çok İyi
21	DB27	,431	Çok İyi	43	DB50	,539	Çok İyi
22	DB28	,328	İyi	44	DB51	,469	Çok İyi
				45	DB52	,427	Çok İyi

Tablo 4 incelendiğinde maddelerin ayırt edicilik indislerinin 0,217 ile 0,570 arasında değiştiği görülmektedir. Uygulama sonucunda madde analizi yapılan testte r<sub>ix</sub> değerleri 0,20 ile 0,29 arasında bulunan maddeler alan yazında belirtildiği gibi düzeltilerek ve konu alanı uzmanlarının görüşleri alınarak geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Güvenirlik katsayısı 1'e yaklaştıkça testin güvenilirliği yüksek sayılmaktadır. Testin KR20 güvenirlilik katsayısı 0,88 olarak bulunmuştur. Alınan KR20 güvenirlilik katsayısına göre testin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir. Dilbilgisi başarı testi Ek 1'de sunulmuştur.

### **2.4.2. Dil Öğrenme Günlüğü**

Araştırmanın nitel verilerini elde etmede dil öğrenme günlüklerinden faydalanılmıştır. Dil öğrenme günlükleri öğrencilere her dersin sonunda tutturulmuş ve öğrencilerin etkinliklerle ilgili görüşleri alınmıştır.

### **2.4.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

6 hafta süren uygulamanın sonunda öğrencilerle odak grup görüşmeleri uygulanmıştır. Bu görüşmelerde daha önce hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile öğrencilerin görüşleri alınmış ve izinleri doğrultusunda görüşler kayıt altına alınmıştır. Görüşme formları hazırlanırken alan uzmanlarından görüş alınmış ve düzenlenmiştir. Uygulama sırasında ise sohbetin seyrine göre ek sorular ile görüşme tamamlanmıştır.

### **2.4.4. Veri Analizi**

Grup içi dilbilgisi öntest - sontest, sontest - kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılmasında kullanılacak teste karar vermek amacıyla, öğrencilerin puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bunu ortaya koymak amacıyla, deney ve kontrol grubundaki öğrenci sayısı 50'den küçük olduğu için (Büyüköztürk, 2013, s. 42) Shapiro - Wilks Testi kullanılmıştır. Bu doğrultuda sırasıyla;

- Deney grubuna ait dilbilgisi Shapiro - Wilks Testi sonucunda öntest ( $F=0,940, p=0,201$ ) ve sontest ( $F=0,928, p=0,111$ ) puanlarının normal dağılım gösterdiği,
- Kontrol grubuna ait dilbilgisi Shapiro - Wilks Testi sonucunda öntest ( $F=0,954, p=0,454$ ) ve sontest ( $F=0,947, p=0,350$ ) puanlarının normal dağılım gösterdiği,
- Deney grubuna ait dilbilgisi Shapiro - Wilks Testi sonucunda sontest ( $F=0,928, p=0,111$ ) ve kalıcılık testi ( $F=0,980, p=0,914$ ) puanlarının normal dağılım gösterdiği,
- Kontrol grubuna ait dilbilgisi Shapiro - Wilks Testi sonucunda sontest ( $F=0,947, p=0,350$ ) ve kalıcılık testi ( $F=0,969, p=0,751$ ) puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Buna bağlı olarak, Shapiro - Wilks Testi sonucunda normal dağılımın görüldüğü dilbilgisi puanlarının grup içi karşılaştırılmalarında parametrik testlerden olan İlişkili Örneklemeler İçin t - Testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin dilbilgisine etkisini test ederken grupların sontest puanlarının karşılaştırılmasında kullanılacak teste karar vermek amacıyla, öğrencilerin puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bunu ortaya koymak amacıyla, Levene Testi kullanılmıştır. Bu doğrultuda sırasıyla,

- Levene Testi sonucunda grupların dilbilgisi sontest puanlarının normal dağılım gösterdiği ( $F= 0,163, p= 0,874$ ),
- Levene Testi sonucunda grupların dilbilgisi kalıcılık testi puanlarının normal dağılım gösterdiği ( $F= 0,138, p= 0,729$ ),

Levene Testi'nden elde edilen veriler doğrultusunda dilbilgisi puanlarının gruplararası karşılaştırılmasında parametrik testlerden olan İlişkisiz Örneklem İçin t-Testi kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmada uygulama sürecinde dil öğrenme günlüklerinden ve uygulama sonrasında öğrenci görüşlerini belirlemek için yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde ise Betimsel Analiz Tekniği kullanılmıştır.

### 3. Bulgular

#### 3.1. Dilbilgisi Başarısına İlişkin Nicel Bulgular

**Denence 1:** Dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin dilbilgisi başarı testi öntest ve sontest puan ortalamaları arasında, sontest lehine anlamlı farklılık vardır.

**Tablo 5. Deney Grubunun Dilbilgisi Öntest ve Sontest Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma Durumunu Ortaya Koyan İlişkili Örneklem İçin t - Testi Sonuçları**

Deney Grubu	N	X	SS	Sd	t	p
Öntest	22	23,45	8,28	21	-9,262	0,00 **
Sontest		35,95	6,29			

\*\*  $p < 0,01$

Tablo 5'te gösterilen deney grubunun dilbilgisi öntest ve sontest puan ortalamaları arasındaki farklılaşma durumunu ortaya koyan İlişkili Örneklem İçin t - Testi sonuçlarına göre, deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası dilbilgisi başarılarında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $t_{(21)} = -9,262$ ;  $p < 0,05$ ). Deney grubunun uygulama öncesi dilbilgisi başarılarına ilişkin puan ortalaması  $\bar{X}=23,45$  iken, uygulama sonrası puan ortalamasının  $\bar{X}=35,95$  olduğu görülmektedir. Söz konusu farkın sontest puanları lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Buna bağlı olarak 1. denence doğrulanmıştır.

Bu bulgular, dil öğrenme stratejileriyle gerçekleştirilen etkinliklerin deney grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlamaya yönelik başarılarını artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla dil öğrenme stratejileri içinde yer alan bellek, bilişsel ve telafi stratejilerinde kullanılan etkinliklerin öğrencilerin dilbilgisi öğretiminde daha etkili bir öğrenmeyi sağladığı söylenebilir.

**Denence 2:** Normal öğretim süreci dışında herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin, dilbilgisi başarı testi öntest ve sontest puan ortalamaları arasında, sontest lehine anlamlı farklılık vardır.

**Tablo 6. Kontrol Grubunun Dilbilgisi Öntest ve Sontest Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma Durumunu Ortaya Koyan İlişkili Örneklem İçin t - Testi Sonuçları**

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Öntest	19	22,26	3,88	18	-4,961	<b>0,00 **</b>
Sontest		26,79	3,24			

\*\*  $p < 0,01$

Tablo 6'da gösterilen kontrol grubunun dilbilgisi başarı testi öntest ve sontest puan ortalamaları arasındaki farklılaşma durumunu ortaya koyan İlişkili Örneklem İçin t-Testi sonuçlarına göre, kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası dilbilgisine yönelik başarılarında sontest lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $t_{(18)} = -4,961$ ;  $p < 0,05$ ). Kontrol grubunun uygulama öncesi dilbilgisi başarılarına ilişkin puan ortalaması  $\bar{X}=22,26$  iken, uygulama sonrası  $\bar{X}=26,79$  olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak 2. denence doğrulanmıştır.

Bu bulgulara göre, normal öğretim süreci dışında herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin altı haftalık süreç sonundaki dilbilgisi başarılarının arttığı tespit edilmiştir. Yapılan analizlere göre her iki grupta dilbilgisi başarılarının sontest verilerine göre arttığı belirlenmiştir. Dilbilgisi başarılarında her iki grup arasında nasıl bir farklılığın olduğu ise aşağıda gösterilmiştir.

**Denence 3:** Dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile normal öğretim süreci dışında herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubunun dilbilgisi sontest puanlarına göre deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır.

**Tablo 7. Dilbilgisi Sontest Puanlarının Gruplara Göre Farklaşma Durumunu Ortaya Koyan İlişkisiz Örneklem İçin t - Testi Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Sd	Levene		t	p
					F	p		
<b>Deney</b>	22	35,95	6,29	39	0,163	0,874	5,72	<b>0,00 **</b>
<b>Kontrol</b>	19	26,79	3,24					

\*\* p < 0,01

Tablo 7'deki deney ve kontrol gruplarının dilbilgisi başarı testi sontest puan ortalamaları bakımından farklılaşma durumunu gösteren İlişkisiz Örneklem İçin t - Testi sonuçlarına göre, sontest puan ortalamalarının deney grubunda  $\bar{X}=35,95$  kontrol grubunda ise  $\bar{X}=26,79$  olduğu görülmektedir. Grupların sontest puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney ve kontrol grupları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $t_{(39)} = 5,72$ ;  $p < 0,05$ ). Buna bağlı olarak 3. denence doğrulanmıştır. Bu bulgulara göre, dil öğrenme stratejileriyle gerçekleştirilen etkinliklerin deney grubundaki öğrenenlerin dilbilgisine yönelik başarılarını normal öğretim sürecinin devam ettiği kontrol grubundaki öğrenenlere göre anlamlı düzeyde artırdığı anlaşılmaktadır.

**Denence 4:** Dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile normal öğretim süreci dışında herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubunun dilbilgisi kalıcılık testi puanlarına göre deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır.

Bu denenceyle ilgili olarak öncelikle deney ve kontrol gruplarının grup içi dilbilgisi başarı testinden aldıkları sontest ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında farklılaşma olup olmadığına bakılmıştır.

**Tablo 8. Deney Grubunun Dilbilgisi Sontest - Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumunu Ortaya Koyan İlişkili Örneklem İçin t - Testi Sonuçları**

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Sontest	22	35,95	6,29	21	6,603	<b>0,00 **</b>
Kalıcılık		32,77	6,16			

\*\* p < 0,01

Tablo 8'deki deney grubunun dilbilgisi sontest ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki farklılaşma durumunu ortaya koyan İlişkili Örneklem İçin t - Testi sonuçlarına göre, deney grubunun dilbilgisi sontest - kalıcılık testi puanları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $t_{(21)} = 6,603$ ;  $p < 0,05$ ). Deney grubunun dilbilgisi sontest puan ortalaması  $\bar{X}=35,95$  iken, kalıcılık testi puan ortalamasının  $\bar{X}=32,77$  olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre, deney grubunda bulunan öğrencilerin dilbilgisi kalıcılık puanlarının düştüğü ve bu düşüşün anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu bulgular, dil öğrenme stratejileriyle gerçekleştirilen etkinliklerin deney grubundaki öğrencilerin dilbilgisindeki başarıya dönük kalıcılığı artırmadığını göstermektedir.

**Tablo 9. Kontrol Grubunun Dilbilgisi Sontest - Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumunu Ortaya Koyan İlişkili Örneklem İçin t - Testi Sonuçları**

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Sontest	19	26,79	3,24	18	7,634	<b>0,00 **</b>
Kalıcılık		21,21	4,06			

\*\* p < 0,01

Tablo 9'da gösterilen kontrol grubunun dilbilgisi sontest ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki farklılaşma durumunu ortaya koyan İlişkili Örneklem İçin t - Testi sonuçlarına



göre, kontrol grubunun dilbilgisi sontest - kalıcılık testi puanları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $t_{(18)} = 7,634$ ;  $p < 0,05$ ). Kontrol grubunun dilbilgisine ilişkin sontest puan ortalaması  $\bar{X}=26,79$  iken, kalıcılık testi puan ortalamasının  $\bar{X}=21,21$  olduğuna görülmektedir. Bu doğrultuda kontrol grubunun dilbilgisine yönelik kalıcılıklarının düştüğü anlaşılmaktadır. Bu bulgular, normal öğretim süreci dışında herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin dilbilgisindeki başarılarının kalıcılığa etki etmediğini göstermektedir.

**Tablo 10. Dilbilgisi Kalıcılık Testi Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumunu Ortaya Koyan İlişkisiz Örneklem İçin t - Testi Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Sd	Levene		t	p
					F	p		
Deney	22	32,77	6,29	39	0,138	0,729	6,62	0,00 **
Kontrol	19	21,21	6,17					

\*\*  $p < 0,01$

Tablo 10'daki deney ve kontrol gruplarının dilbilgisine yönelik kalıcılık testi puan ortalamalarının farklılaşma durumunu gösteren İlişkisiz Örneklem İçin t - Testi sonuçlarına göre, kalıcılık puan ortalamalarının deney grubunda  $\bar{X}=32,77$  kontrol grubunda ise  $\bar{X}=21,21$  olduğu görülmektedir. Grupların dilbilgisi kalıcılık testi puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $t_{(39)} = 6,62$ ;  $p < 0,05$ ). Buna bağlı olarak 4. denence doğrulanmıştır. Bu bulgulara göre, dil öğrenme stratejileriyle gerçekleştirilen etkinliklerin deney grubundaki öğrenenlerin dilbilgisine yönelik başarılarındaki kalıcılığı kontrol grubundaki öğrenenlere göre anlamlı düzeyde artırdığı anlaşılmaktadır.

### 3.2. Dilbilgisi Başarısına İlişkin Nitel Bulgular

Öğrencilerin yazdıkları öğrenme günlüklerinden alınan cevaplar analiz edildiğinde, öğrenciler, dilbilgisi etkinliklerini deneysel süreçten önceki programlarıyla karşılaştırmakta ve önceki etkinliklere göre dil öğrenme stratejileriyle işlenen etkinliklerin daha eğlenceli,

daha öğretici olduğunu; kendilerini daha aktif kıldığını ve sürekli düşünmeyi sağladığını belirtmişlerdir. Etkinliklerin kendi öğrenme stillerine yönelik olduğunu, bunun da öğrenme süreçlerinde kendilerine daha fazla hitap ettiğini; tüm bu sıralananların öğrenmeye yönelik isteklerini ve motivasyonlarını artırdığını ifade etmişlerdir. Etkinlikler, aynı zamanda iş birliğine dönük çalışmaları da kapsadığı için bu etkinliklerle birlikte sınıf içinde arkadaşlarıyla daha samimi olduklarını, daha önce bireysel öğrenme görevleriyle karşılaştıklarını, bunun da her görevin sorumlusunun kendileri olması nedeniyle sınıftaki etkileşimi engellediğini belirtmişlerdir. Dil öğrenme stratejileriyle işlenen etkinliklerin öğrendiklerini daha kalıcı hâle getirdiğini, eve döndüklerinde stratejilerle çalışmaya devam edebildiklerini bunun da kendi başlarına sistemli ve bilinçli olarak öğrenmeyi öğrettiğini ifade etmişlerdir. Etkinliklerde kullanılan materyallerin ise dilbilgisini daha iyi bir şekilde öğrenmelerini sağlayan, kolaylaştırıcı, eğlendirici bir yanının olduğunu, etkinliklerde farklı materyallerle karşılaştıkları için dikkat ve ilgi seviyelerinin arttığını bunun da daha önce sıkıcı olarak niteledikleri dilbilgisi dersinin eğlenceli ve kolay bir derse dönüşmesini sağladığını belirtmişlerdir. Elde edilen verilere göre oluşturulan kodlar Tablo 11’de gösterilmiştir.

**Tablo 11. Öğrencilerin Dilbilgisi Etkinliklerine Yönelik Görüşleri**

Kodlar	Öğrenci kodları	f
Eğlenceli olma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22	22
Faydalı olma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22	22
Başarıyı artırma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22	22
Öğrenmeyi kolaylaştırma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22	22
Sınıf içi etkileşimi sağlama	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22	22
Öğrenilenlerin kalıcılığını sağlama	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22	18
Bağımsızlaştırma	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20	14
Öğrenme stillerine hitap etme	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21	13

Tablo 11 incelendiğinde öğrenci görüşlerinin eğlenceli olma, faydalı olma, başarıyı artırma, öğrenmeyi kolaylaştırma, sınıf içi etkileşimi sağlama, öğrenme stillerine hitap etme, bağımsızlaştırma ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlama kodlarını oluşturduğu görülmektedir. Eğlenceli olma koduna yönelik öğrencilerin tümü görüş bildirmiştir. Buna örnek olarak Ö<sub>7</sub> ile Ö<sub>13</sub>’ün görüşleri şöyledir:

Ö<sub>7</sub>: *Derste zarffil gördük. Eski dilbilgi ders sıkıldık ama şimdi teknik program iyi çok eğlendik.*

Ö<sub>13</sub>: *Kafam çalışıyor bu etkinlikler güzel. Eske zaman tek tahta vardı şimdi etkinlik çok eğlenceli.*

Faydalı olma koduna yönelik öğrencilerin tümü görüş bildirmiştir. Bu koda yönelik Ö<sub>4</sub> ile Ö<sub>21</sub>’in görüşü şöyledir:

Ö<sub>4</sub>: *Dilbilgisi dersi çok fayda getirdi teknikler olmasa tek kitap vardı. Okuma yazma değil her şey öğrendik. Şarkı resim, harita çözümemeye her şey türkçe öğrenme fayda sağladı.*

Ö<sub>21</sub>: *Bana göre teknik etkinlikler çok faydalı oldu. Eskiden hep kitap vardı bu etkinliklerde çalışma kağıdı geldi çok düşünme ve doğal hayatı vardı.*

Başarıyı artırma koduna yönelik öğrencilerin tümü görüş bildirmiştir. Buna örnek olarak Ö<sub>1</sub>’in görüşü şöyledir:

Ö<sub>1</sub>: *Program bizlere çok etkili oldu. Bu günler de dersin çoğusunu anlıyoruz. Program kendi haytımızda hem kullansak gelecekte çok başarılılık ve ilerlemeler görürüz.*

Öğrenmeyi kolaylaştırma koduna yönelik öğrencilerin tümü görüş bildirmiştir. Buna örnek olarak Ö<sub>8</sub>’in görüşü şöyledir:

Ö<sub>8</sub>: *Her halde yeni ders pragramımızın sebebiyle Türkçeyi çok kolay öğrendik ve çok bilgiler anlatır. Başarı artar.*

Sınıf içi etkileşimi sağlama koduna yönelik öğrencilerin tümü görüş bildirmiştir. Buna örnek olarak Ö<sub>19</sub>’un görüşü şöyledir:

Ö<sub>19</sub>: *Aslında derslerimiz iyiyce ilerliye gediyo ve herkıs derse kendi nöbetine katılıp konuştı. Bana göre bız bugün bir mkkemel ders yaptık. yani bu yöntemde sadece*

*öğretmen dersi eşlemiyor öğretmen ve öğrencilerle birlikte herkes paylaşıyor dersleri eşliyor.*

Öğrenilenlerin kalıcılığını sağlama koduna yönelik 18 öğrenci görüş bildirmiştir. Buna örnek olarak Ö<sub>22</sub>'nin görüşü şöyledir:

*Ö<sub>22</sub>: Yapılan dersin aklımıza saklandığı pedşışeye suyu doldurup kapağını kapatan gibiydi. Nasıl olsun çıkmaz. Anlamadan çare yoktu.*

Bağımsızlaştırma koduna yönelik 14 öğrenci görüş bildirmiştir. Buna örnek olarak Ö<sub>17</sub>'nin görüşü şöyledir:

*Ö<sub>17</sub>: Bugünkü ders için koyduğumuz Hedefi kendime gerçekleştirdim bu konuyu hayatıma Örnek vererek yanlışları imha ettim ve geniş fikirde oldum.*

Öğrenme stillerine hitap etme koduna yönelik 13 öğrenci görüş bildirmiştir. Buna örnek olarak Ö<sub>15</sub>'in görüşü şöyledir:

*Ö<sub>15</sub>: Farklı ferdlere göre ders işleme vardı. Fotoğraflar hazırlanmıştı, Onu öğrenmeye çok etkili buldum. Gerçekten öğrenmeyi kolay oldurdu. Ayrıca fotoğrafları hep zihin içinde kalacak.*

#### **4. Sonuç ve Tartışma**

Dil öğrenme stratejilerinin dilbilgisindeki başarıya etkisini ortaya koyan sonuçlar, dilbilgisi başarı testinin öntest, sontest ve kalıcılık testi olarak uygulanması ve çalışma grubunun puan ortalamalarının karşılaştırılmasıyla elde edilmiştir. Bulgulara göre, deney grubundaki öğrencilerin dilbilgisine ilişkin başarılarında kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde bir artış görülmüştür. Deney grubunun uygulama öncesi dilbilgisi başarılarına ilişkin puan ortalaması  $\bar{X}=23,45$  iken, uygulama sonrası  $\bar{X}=35,95$  olduğu; kontrol grubunun ise uygulama öncesi dilbilgisi başarılarına ilişkin puan ortalaması  $\bar{X}=22,26$  iken, uygulama sonrası  $\bar{X}=26,79$  olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan her iki grubun altı haftalık süreç sonunda dilbilgisine yönelik başarı kaydettikleri, ancak deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu ( $t_{(39)} = 5,72; p < 0,05$ ) anlaşılmıştır.

Araştırmanın nitel bulguları doğrultusunda öğrencilerin yeniden birleştirme stratejisini, Türkçenin yapısı gereği kolaylıkla kullanabildikleri ve bu stratejiyi kullanarak öğrencilerin

daha etkili öğrenme süreci geçirdikleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca stratejilerle gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin dilbilgisi yapılarını diğer dil becerileriyle koordineli bir şekilde öğrenmelerini ve dilbilgisi yapısını farklı durumlara dönüştürerek ve üretmek kullanabilmelerini sağladığı anlaşılmıştır. Dolayısıyla, dil öğrenme stratejileriyle gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin dilbilgisine yönelik başarılarını artırdığı hem nicel bulgulardan hem de nitel bulgulardan elde edilen verilerle tespit edilmiştir.

Dilbilgisine dönük kalıcılık testi ise, sontest uygulamasından 22 gün sonra uygulanmış, öğrencilerin dil öğrenme stratejileriyle işledikleri dersin kalıcılığa etkisinin olup olmadığı anlamaya çalışılmıştır. Deney grubunun dilbilgisi sontest - kalıcılık testi puanlarında değişiklik olup olmadığını anlamak için ilişkili örneklem için t testi yapılmıştır. Bulgulara göre, deney grubunun dilbilgisi sontest puan ortalamaları  $\bar{X}=35,95$  iken, kalıcılık testi puan ortalamasının  $\bar{X}=32,77$  olduğu belirlenmiştir. Deney grubunun sontest ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir düzeyde düşüşün olduğu ( $t_{(21)} = 6,603; p < 0,05$ ) tespit edilmiştir. Kontrol grubunun dilbilgisi sontest ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki farklılaşma durumu incelendiğinde ise, yapılan ilişkili örneklem için t testi analizine göre, öğrencilerin sontest puan ortalaması  $\bar{X}=26,79$  iken, kalıcılık testi puan ortalamasının  $\bar{X}=21,21$  olduğu görülmüştür. Bu düşüşün öğrencilerin dilbilgisindeki kalıcılığa yönelik, anlamlı ve negatif yönde bir farklılık ( $t_{(18)} = 7,634, p < 0,05$ ) oluşturduğu tespit edilmiştir. Bulgular, hem deney grubunun hem de kontrol grubunun dilbilgisine yönelik kalıcılık puanlarında anlamlı bir düzeyde düşüş olduğunu göstermiştir.

Deney ve kontrol gruplarının dilbilgisine yönelik kalıcılık testi puan ortalamalarının farklılaşma durumunu ortaya koymak için ise, ilişkisiz örneklem için t testi analizi yapılmıştır. Analizlere göre kalıcılık puan ortalamalarının deney grubunda  $\bar{X}=32,77$  kontrol grubunda ise  $\bar{X}=21,21$  olduğu ve dilbilgisi kalıcılık testi puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney - kontrol grupları arasında deney grubunun lehine anlamlı ve pozitif yönde bir farklılığın ( $t_{(39)} = 6,62; p < 0,05$ ) olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin tuttuğu dil öğrenme günlüklerinden ve odak grup görüşmelerinden elde edilen verilere göre ise, öğrenciler, dil öğrenme stratejileriyle işlenen derslerde dilbilgisi konularını daha iyi anladıklarını, dilbilgisi konularına nasıl çalışabilecekleri ve nasıl daha iyi bir şekilde öğrenebilecekleri hakkında farkındalık kazandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler, uygulanan bellek, bilişsel ve telafi stratejilerinden karşılaştırmalı çözümleme, tüm dengelim, yeniden birleştirme, dolaştırma ve eş anlamlı sözcük kullanma stratejilerinin dilbilgisi öğretiminde

özellikle etkili olduğunu ancak yeniden birleştirme stratejisini Türkçenin yapısına bağlı olarak daha faydalı buldukları belirlenmiştir. Nicel analizlere göre, deney ve kontrol grupları arasında kalıcılık testi puan ortalamaları bakımından deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunsa da deney grubunun kalıcılık testi puan ortalamalarında anlamlı bir düzeyde düşüş tespit edilmiştir. Bu durum öğrencilerin ya tatil boyunca memleketlerinde oldukça yoğun bir ana dili kullanımının ya da Türkiye’de bulunanların hem iletişim dili olarak hem de akademik olarak Türkçeyi kullanmamalarından ya da kullansalar dâhi dilbilgisi konularını unutmalarından kaynaklanmış olabilir. Verilerin analizinden sonra (çalışma dâhilinde olmadan) birkaç öğrenciye ulaşan araştırmacı, öğrencilerin ya ülkelerine gittikleri ya da Türkiye’dekilerin akrabaların - arkadaşların yaşadıkları şehirlere gidip aynı evde kaldıkları, Türkler ile iletişimin günlük yaşantıda önemli bir yer tutmadığı bilgisine ulaşmıştır. Bu durum stratejilerin kullanımına uygun şartların da oluşmadığını göstermektedir. Çünkü dil öğrenme stratejileri, ancak bireyin bilinçli bir şekilde kullandığı pratik uygulamaları içermektedir.

Alan yazını incelendiğinde, dil öğrenme stratejileri ile dilbilgisi başarısı arasında ilişkinin bulunduğu (Cohen, Pinilla - Herrera, Thompson ve Witzing, 2013; Politzer ve McGroarty, 1985) ve bulunmadığı (Daneshvar ve Zamanian, 2014; Pawlak, 2009; Yalçın - Tılfarlıoğlu, 2005) çalışmalara rastlanmaktadır. Örnek olarak Daneshvar ve Zamanian (2014) ileri seviyede İngilizce öğrenen İranlı öğrencilerle yaptıkları çalışmada dil öğrenme stratejileri kullanımı ile dilbilgisi performansları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını tespit etmişlerdir. Cohen, Pinilla - Herrera, Thompson ve Witzing (2013) ise, web site üzerinden yabancı dil olarak İspanyolca dersi verildiği 6-8 haftalık programda, kullanılan stratejilerin İspanyolca dilbilgisi performansına olumlu etki ettiği sonucuna varmıştır. Esmaili Fard (2010) ise İngilizce tercümanlığı bölümünde öğrenim gören 90 üniversite öğrencisiyle yaptığı çalışmada, bilişsel ve üstbilişsel strateji temelli dilbilgisi öğretiminin öğrencilerin yapısal bilgi gelişimlerine etkisini araştırmıştır. Üç gruptan oluşan deneysel çalışmada bir grubu kontrol, bir grubu bilişsel strateji, diğer grubu ise üstbilişsel strateji grubu olarak ayırmış ve uygulama sonunda bilişsel strateji temelli dilbilgisi öğretiminin yapısal bilgi gelişimine etkisi bulunmazken, üstbilişsel strateji temelli dilbilgisi öğretiminin yapısal bilgi gelişimine pozitif etkisi olduğu tespit edilmiştir. Yalçın - Tılfarlıoğlu (2005) da hazırlık okulunda İngilizce öğrenen üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, başarılı ve başarısız olarak gruplandığı öğrencilerin aynı düzeyde bilişsel ve üstbilişsel dilbilgisi stratejilerini kullandıklarını ve kullanılan dilbilgisi stratejileri ile öğrenci başarıları arasında

bir ilişkinin bulunmadığını tespit etmiştir. Buna benzer olarak Pawlak (2009), İngilizce bölümünde birinci, ikinci ve üçüncü sınıfta okuyan toplam 142 öğrenciden elde ettiği verilere göre dilbilgisi strateji kullanımı ile başarı arasında bir ilişki bulunmadığını tespit etmiştir. Politzer ve McGroarty (1985) ise dil öğrenme stratejileri ile dilbilgisi - iletişimsel yeterlik arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada, bazı stratejiler ile dilbilgisi başarıları arasında yüksek bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Bu stratejiler; liste ya da kartlar yoluyla kelime öğrenimi, kelime ya da yapı kullanımında ekstra zaman harcama ve kelime ya da yapıyı konuşarak kullanma stratejileridir. Bu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında;

- Deneysel gruptaki öğrencilerin dilbilgisine ilişkin başarılarında kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde bir artış görüldüğü,
- Dilbilgisi kalıcılık testi puan ortalamaları karşılaştırıldığında deneysel ve kontrol grupları arasında deneysel grubunun lehine anlamlı bir farklılığın olduğu,

Öğrenci görüşlerinden hareketle;

- Öğrencilerin yeniden birleştirme stratejisini, Türkçenin yapısı gereği kolaylıkla kullanabildikleri ve bu stratejiyi kullanarak öğrencilerin daha etkili bir öğrenme süreci girdikleri,
- Stratejilerle gerçekleştirilen etkinliklerin, dilbilgisi yapılarını diğer dil becerileriyle koordineli bir şekilde öğrenmeyi ve dilbilgisi yapısını farklı durumlara dönüştürerek ve üretmek kullanabilmeyi sağladığı,
- Uygulanan bellek, bilişsel ve telafi stratejilerinden karşılaştırmalı çözümleme, tümdengelim, yeniden birleştirme, dolaştırma ve eş anlamlı sözcük kullanma stratejilerinin dilbilgisi öğretiminde özellikle etkili olduğunu ancak yeniden birleştirme stratejisini Türkçenin yapısına bağlı olarak daha faydalı buldukları,
- Kullanılan bellek, bilişsel ve telafi stratejilerinin etkinliklerde dört dil becerisine yönelik bütüncül olarak işlenmesinin ve iletişimsel boyutta kullanılmasının öğrencilerin dilbilgisine yönelik başarılarına olumlu yönde etki ettiği belirlenmiştir.

Özetle nicel bulgulardan, dil öğrenme stratejileriyle gerçekleştirilen etkinlikler ile dilbilgisi başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmasının yanı sıra nitel bulgulardan da dil öğrenme stratejileriyle gerçekleştirilen etkinliklerin dilbilgisi yapısını sözlü ve yazılı olarak

farklı bağlamlarda kullanmasını sağladığı, öğrenme sürecini kolaylaştırdığı ve bunun sonucunda öğrencilerin dilbilgisi kurallarını daha etkili öğrendikleri sonucuna varılmıştır.

### **Kaynakça**

- Alyılmaz, S. ve Şengül, K. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejileri*. İstanbul: Kesit yayınları.
- Barut, A. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen üniversite öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri üzerine bir değerlendirme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bayezit H. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce ders kitaplarındaki öğrenme stratejilerinin kullanımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bedell, D. A. and Oxford, R. (1996). Cross - cultural comparisons of language learning strategies in the people's republic of China and other countries. In R. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world cross - cultural perspectives* (pp. 47-60). Hawai'i: University of Hawai'i Press.
- Boylu, E. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bölükbaş, F. (2013). The effect of language learning strategies on learning vocabulary in teaching Turkish as a foreign language. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 55-68.
- Bülbül, F. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama becerisinin kavram haritası aracılığıyla geliştirilmesi: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Canale, M. and Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Cesur, M. O. ve Fer, S. (2011). Dil öğrenme stratejileri, stilleri ve yabancı dilde okuma anlama başarısı arasındaki ilişkileri açıklayıcı bir model. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 83-93.
- Chomsky, N. (1957). Syntactic Structures. *Language*, 33(3), 375-408.
- Cohen, A. D., Pinilla - Herrera, A., Thompson, J. R., and Witzing, L. E. (2013). Communicating grammatically: Evaluating a learner strategy website for Spanish grammar. *CALICO Journal*, 29(1), 145-172.



- Coşkun, A. (2010). The effect of metacognitive strategy training on the listening performance of beginner students. *Novitas - ROYAL (Research on Youth and Language)*, 4(1), 35-50.
- Dadour, E. S. and Robbins, J. (1996). University - level studies using strategies instruction to improve speaking ability in Egypt and Japan. In R. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world cross - cultural perspectives* (pp. 157-166). Hawai'i: University of Hawai'i Press.
- Daneshvar, A., and Zamanian, M. (2014). The effects of language learning strategies (LLSS) on grammatical and lexical performance of Iranian advanced EFL learners. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World*, 7(2), 432-444.
- Elemen, B. (2014). *Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin lisans düzeyinde kullandıkları dinleme stratejileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Evcim, H. (2008). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri yoluyla kelime bilgilerinin arttırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Esmaeili-Fard, F. (2010). The Effect of cognitive and metacognitive strategy-based grammar instruction on intermediate Iranian EFL Learners' development of structural knowledge. In Reinelt, R. (Ed.), *The new decade and (2nd) FL teaching: The initial phase* (pp. 31-57). Rudolf Reinelt Research Laboratory EU Matsuyama, Japan.
- Güngör, H. (2013). *Doğrudan öğretim stratejilerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İranlı öğrencilerin metin özetleme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Gürses, M. Ö. and Adıgüzel, O. C. (2013). The effect of strategy instruction based on the cognitive academic language learning approach over reading comprehension and strategy use. *Journal of Education and Learning*, 2(2), 55-68.
- Harputoğlu, B. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe ve ana dil Türkçe ders kitaplarında öğrenme stratejilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Levine, A., Reves, T. and Leaver, B. L. (1996). Relationship between language learning strategies and Israeli versus Russian cultural-educational factors. In R. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world cross - cultural perspectives* (pp. 35-60). Hawai'i: University of Hawai'i Press.
- Liyanage, I. and Bartlett, B. J. (2012). Gender and language learning strategies: Looking beyond the categories, *The Language Learning Journal*, 40(2), 237-253.

- Naiman, N., Fröhlich, M., Stern, H. H. and Todesco, A. (1978). *The good language learner*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner - Manzanares, G., Kupper, L. and Russo, R. P. (1985a). Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students. *Language Learning*, 35(1), 21-46.
- Oxford, R. L. and Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *The Modern Language Journal*, 73(3), 291-300.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Newbury House Publishers. Oxford University Press.
- Pawlak, M. (2009). Grammar learning strategies and language attainment: Seeking a relationship. *Research in Language*, 7, 43-60.
- Politzer, R. (1983). An exploratory study of self - reported language learning behaviours and their relation to achievement. *Studies in Second Language Acquisition*, 6(1), 54-65.
- Rubin, J. (1975). What the 'good language learner' can teach us. *TESOL Quarterly*, 9(1), 41-51.
- Rubin, J. (1981). Study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics*, 11(2), 117-131.
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. In A. Wenden, and J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 15-19). Cambridge: Prentice Hall International.
- Silahsızoğlu, E. (2004). *Öğrenme stratejileri ve teknikleri bağlamında yabancı dil olarak Almanca ve Türkçe öğretim süreçlerine karşılaştırmalı bir bakış*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Stern, H. H. (1975). What can we learn from the good language learner. *Canadian Modern Language Review*, 31(4), 304-318.
- Stern, H. H. (2003). *Fundamental concepts of language teaching*. New York: Oxford University Press.
- Şengül, K. (8 - 10 Ekim 2015). *Türkiye Türkçesi öğrenen Özbek Türklerinin karşılaştıkları yabancı eşdeğer kelime sorunlarına dil öğrenme stratejilerinin etkisi: Bir eylem araştırması*. 1. Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sempozyumu Bildiri Özet Kitabı, 14, Erzurum.
- Şengül, K. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin anlama becerileri ile dilbilgisine yönelik başarıya, kalıcılığa ve Türkçeye yönelik tutuma etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şengül, M. (24 - 28 Eylül 2012). *Yabancı uyruklu ve Türk soylu bireylerin Türkiye Türkçesini öğrenirken kullandıkları dil öğrenme stratejileri arasındaki farklılıklar*. VII. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirisi, Ankara.

- Temur, N. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde iletişimsel ve tematik yaklaşım. İçinde: *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem ve uygulamalar 1*. (87-104) Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.
- Wong - Fillmore, L. (1976). *The second time around: cognitive and social strategies in second language acquisition*. Unpublished PhD dissertation, Stanford University.
- Yalçın - Tılfarlıoğlu, F. and Yalçın, E. (2005). An analysis of the relationship between the use of grammar learning strategies and student achievement at English preparatory classes. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(2), 155-169.

**Ek 1: Dilbilgisi Başarı Testi**

1- “İşe gittim. Hiç vakit kaybetmeden bilgisayarımı açtım.”

**Aşağıdaki seçeneklerde hangisi yukarıdaki iki cümlenin birleştirilmiş halidir?**

- A) İşe gidince bilgisayarımı açtım.
- B) İşe gider gitmez bilgisayarımı açtım.
- C) İşe gittikten sonra bilgisayarımı açtım.
- D) İşe gitmeden bilgisayarımı açtım.
- E) İşe gittiğimde bilgisayarımı açtım.

2- **Aşağıdakilerin hangisinde şart kipinin hikâyesi vardır?**

- A) O, uzun zamandır zayıflamaya çalışıyordu.
- B) Sen çocukken gördüğün her şeyi isterdin.
- C) Ben bu filmi ilk izlediğimde çok gülmüştüm.
- D) Eğer gerçekten pişman olsaydı bir daha böyle yapmazdı.
- E) Siz ona kurallardan bahsetmeliydiniz.

3- **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde gelecek zamanın hikâyesi vardır?**

- A) Bana doğruları söyleseydin sana güvenirdim.
- B) Bu bileti gişeden alman gerekiyordu.
- C) Kuyumculuk yaptığı zaman fakirlere yardım ediyormuş.
- D) Gençken her sabah spor yapardım.
- E) Leyla beni burada bekleyecekti.

4- **Aşağıdakilerin hangisinde bir işin yapılması gerektiği hâlde yapılmadığı anlamı vardır?**

- A) Konservatuarda okumayı çok istiyorum.
- B) Kanada'ya gitmeliyim.
- C) İki yıl öncesini çok iyi hatırlıyorum, seninle ağaca çıkmıştık.
- D) Sen benim yerimde olsaydın ne yapardın?
- E) Arabayı dikkatli sürmen gerekirdi.

5- **Aşağıdakilerden hangisi “Uyumadan önce dişlerimi fırçaladım.” cümlesiyle aynı anlamdadır?**

- A) Gece yattığımda dişlerimi fırçalardım.
- B) Geceleri dişlerimi fırçalardım.
- C) Gece yatmadan önce dişlerimi fırçaladım.

- D) Gece yattıktan sonra dişlerimi fırçalarım.  
E) Gece sürekli dişlerimi fırçalarım.

**6- Aşağıdakilerden hangisi geniş zamanın rivayetidir?**

- A) Betül küçükken bebekleriyle oynuyormuş.  
B) Dedem gece geç saatte yemek yemezmiş.  
C) İpek yarın okula gitmeyecekmiş.  
D) Keşke Nilay da burada olsaymış.  
E) Murat, Ankara'ya otobüsle gidecekmış.

**7- Aşağıdakilerden hangisi “Yeryüzü her geçen gün kirleniyor. Bununla birlikte insanların sağlığı bozuluyor” cümlesiyle aynı anlamdadır?**

- A) İnsanlar yeryüzünü kirletmemelidir.  
B) İnsanlar yeyüzünü her geçen gün daha fazla kirletiyor.  
C) Yeryüzünün kirlenmesi insanları etkiler.  
D) Yeryüzü her gün kirlenirse insanların sağlığı bozulur.  
E) Yeryüzü kirlendikçe insanların sağlığı bozuluyor.

**8- Aşağıdakilerden hangisi gelecek zamanın rivayetidir?**

- A) Babam eskiden çok iyi futbol oynamış.  
B) Çocukken her gördüğümü istermişim.  
C) Seneye okula başlayacakmış.  
D) Konuyla, Ahmet Bey ilgileniyormuş.  
E) Arkadaşlarıyla futbol oynuyormuş.

**9- Aşağıdakilerden zaman eki açısından farklı olanı işaretleyiniz?**

- A) Pişirecekmış.                      B) Seviyormuş.                      C) Gelmişti.  
D) Yapacakmış.                      E) Okumuştı.

**10- Aşağıdakilerin hangisinde –miş sıfat fiil eki vardır?**

- A) Kaleminin mürekkebi tükenmiş.  
B) Gençler bütün gece sahilde eğlenmiş.  
C) Sarı sayfaları resimlerle doldurmuş.  
D) Yaşlı adamın pantolonu yırtılmış.  
E) Karalanmış defterleri çöpe atmış.

**11- Aşağıdakilerden hangisi “Yumurta yı haşladım. Yumurta yı yedim.” cümlesinin birleştirilmiş hâlidir?**

- A) Yumurta yı yedim.
- B) Yumurta yı haşlarken yedim.
- C) Haşlanmış yumurta yı yedim.
- D) Yumurta haşlanmışsa, yerim.
- E) Yumurta yı haşlayarak ye.

**12- Aşağıdakilerin hangisinde “iki olayın aynı anda gerçekleştiği” anlamı vardır?**

- A) Tatilden eve uçakla döndük.
- B) Yolda yürüdüğüm sırada iki araba kaza yaptı.
- C) Öğretmenime hediyesini vereceğim günü ipe çekiyorum.
- Ç) Sınavlara çok iyi hazırlandım.
- D) Arkadaşım ile dün alışveriş yaptık.

**13- “Onu gördüm. O sırada otobüse biniyordum.”**

**Yukarıdaki iki cümle nin birleştirilmiş hâli hangisidir?**

- A) Onu görene kadar otobüsteydim.
- B) Onu gördüğüm sırada otobüse biniyordum.
- C) Onu gördükten sonra otobüse bindim.
- D) Onu görmeden önce otobüse biniyordum.
- E) Onu gördükçe otobüse bindim.

**14- Buğra bize “Filmi beğendiniz mi?” dedi.**

**Aşağıdakilerden hangisi bu cümle ile aynı anlamdadır?**

- A) Buğra bize filmi beğenip beğenmediğimizi sordu.
- B) Buğra bize filmi beğendiğimizi sordu.
- C) Buğra bize filmi beğendiğini sordu.
- D) Buğra bize filmi beğenip beğenmeyeceğimizi sordu.
- E) Buğra bize filmi beğendin mi sordu.

**15- Melih: “Haftaya Kıbrıs’a gideceğim.” dedi.**

**Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki cümle ile aynı anlamdadır?**

- A) Melih, haftaya Kıbrıs’a gitmesi gerektiğini söyledi.
- B) Melih, haftaya Kıbrıs’a gittiğini söyledi.
- C) Melih, Haftaya Kıbrıs’a gidip gitmeyeceğini sordu.

- D) Melih, haftaya Kıbrıs'a gittiğimi söyledi.  
E) Melih, haftaya Kıbrıs'a gideceğini söyledi.

**16- Korkut, çaycıya “İki çay alalım.” dedi.**

**Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki cümle ile aynı anlamdadır?**

- A) Korkut, çaycıya iki çay almak istediklerini söyledi.  
B) Korkut, çaycıya seslendi.  
C) Korkut, çaycıya çay getir dedi.  
D) Korkut, çaycıyı çağırdı.  
E) Korkut, çay içmek istedi.

**17- Misafirler anneme, “Bu pastayı nasıl yaptın?” dedi.**

**Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki cümle ile aynı anlamdadır?**

- A) Misafirler, pasta yapmamızı istedi.  
B) Misafirler anneme, pasta yapıp yapmadığını sordu.  
C) Misafirler anneme, bu pastayı nasıl yaptığımı sordu.  
D) Misafirler anneme pasta yaptığımızı söyledi.  
E) Misafirler anneme pastayı sordu.

**18- Aysima bana “Okula çok erken geldim.” dedi.**

**Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki cümle ile aynı anlamdadır?**

- A) Aysima bana, okula erken gelip gelemediğini sordu.  
B) Aysima bana, okula geldiğini söyledi.  
C) Aysima bana, okula erken gelmesi gerektiğini söyledi.  
D) Aysima bana, okula çok erken geldiğini söyledi.  
E) Aysima bana, “Okula geldin mi?” dedi.

**19- Berat, bu gelenin Çağrı olup olmadığını sordu.**

**Yukarıdaki dolaylı ifade edilmiş cümlelerin, doğrudan anlatımı hangisidir?**

- A) Berat, “Çağrı'nın geldiği doğru mu?” dedi.  
B) Berat, “Çağrı gelmeliydi” dedi.  
C) Berat, “Çağrı gelsin.” dedi.  
D) Berat, Çağrı geldi mi diye sordu.  
E) Berat, “Bu gelen Çağrı mı?” dedi.

**20- Ayşe “Şimdi kek yapmam lazım.” dedi.**

**Yukarıdaki doğrudan ifade edilmiş cümlenin, dolaylı anlatımı hangisidir?**

- A) Ayşe, şimdi kek yapması gerektiğini söyledi.
- B) Ayşe, keki nasıl yapacağını sordu.
- C) Ayşe, kek yapmak istediğini söyledi.
- D) Ayşe, kekin tarifini söyledi.
- E) Ayşe, “Kek yapmalıyım.” dedi.

**21- Annem, odamı toplamam gerektiğini söyledi.**

**Yukarıda dolaylı ifade edilmiş cümlenin doğrudan anlatımı hangisidir?**

- A) Annem, “Odanı topla!” dedi.
- B) Annem, “Odanı toplaman gerek.” dedi.
- C) Annem, “Odanı toplayacak mısınız?” dedi.
- D) Annem, “Odanı topladın mı?” dedi.
- E) Annem, “Odanı toplarsın.” dedi.

**22- Uğur, annesine “Biraz uyuyayım.” dedi.**

**Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki cümle ile aynı anlamdadır?**

- A) Uğur, annesine uyuyacağını söyledi.
- B) Uğur, annesine biraz uyumak istediğini söyledi.
- C) Uğur, annesine uyuduğunu söyledi.
- D) Uğur, annesine uyuyamadığını söyledi.
- E) Uğur, annesine uyumasını söyledi.

**23- Aşağıdakilerden hangisi “İstanbul’a geldiğinden beri ders çalışıyor.” cümlesiyle aynı anlamdadır?**

- A) İstanbul’da derslerine önem verdi.
- B) İstanbul’a geldi geleli ders çalışıyor.
- C) İstanbul’da ders çalışmış.
- D) İstanbul’da derslerine çok çalıştı.
- E) Derslerine sadece İstanbul’da çalıştı.

**24- Aşağıdakilerin hangisinde zarf fiil eki vardır?**

- A) Sınav sonucu açıklandı açıklanalı ağlıyor.
- B) Annesi ile kızı çok sevinçliyidiler.
- C) Bebeğin ağlaması bizi çok üzdü.
- D) Uyuyacaksan sessiz olalım.
- E) Bütün bu olanlar senin suçun.



**25- Aşağıdakilerin hangisi “İnsanlar gazete okur ve dünyaya bakış açıları değişir.” cümlesiyle yakın anlamlıdır?**

- A) İnsanların gazete okumaları dünya içindir.
- B) İnsanlar gazete okursa dünyayı daha iyi anlar.
- C) İnsanlar sürekli gazete okumalıdır.
- D) İnsanlar gazete okudukça dünyaya bakış açıları değişir.
- E) İnsanlar gazeteyi bilgilenmek için okur.

**26- “O böyle yap..... etrafında kimse kalmayacak.” cümlesindeki boşluğa aşağıdakilerden hangisi gelebilir?**

- A) -tığı sürece
- B) -tı yapalı
- C) -tığı hâlde
- D) -masına karşın
- E) -masına rağmen

**27- Aşağıdakilerin hangisinde sebep sonuç ilişkisi yoktur?**

- A) Bebek sürekli ağladığı için annesi onu hastaneye götürdü.
- B) Üniversiteyi kazandığı için daha fazla çalışması gerekecek.
- C) Serpil, yemek yapamadığından aç kaldı.
- D) Bulut, yarışmaya çok sıkı hazırlandı.
- E) Merve yolculuğa çıkacağından şimdiden bavulunu hazırladı.

**28- Aşağıdakilerin hangisinde sebep sonuç ilişkisi vardır?**

- A) Bahçedeki kediler oyun oynuyor.
- B) İyi bir futbolcu olmak kolay değildir.
- C) Derslerimde başarılı olmak üzere sürekli ders çalıştım.
- D) Havaalanına yetişemediğimden uçağı kaçırdım.
- E) Hastalanmamak amacıyla kendime iyi baktım.

**29- Aşağıdakilerin hangisinde işteş + ettirgen + edilgen çatı vardır?**

- A) Çalışan kadınlar derneği kuruldu.
- B) Memurların maaşına zam yapıldı.
- C) Arkadaşlarım görüşmek istiyordu. Sonunda görüştürüldüler.
- D) Bu mağazada çok kaliteli çantalar satılır.
- E) Saçların dökülmesini engelleyen bir şampuan üretildi.

**30- Aşağıdakilerin hangisinde işteş + edilgen çatı vardır?**

- A) Para bölüştüldü.
- B) Kar yağınca okullar iki gün tatil edildi.
- C) Çocuklar hiç durmadan çalışıyor.
- D) Gömlekler ütülendi.
- E) Memur iş yerinde çok sevildi.

**31- Aşağıdakilerin hangisinde işteş + edilgen çatı vardır?**

- A) Bu yöntemle işler çok kolaylaştı.
- B) Her zamanki çay bahçesinde buluşuldu.
- C) Kamp ateşi yakıldı.
- D) Yarışmanın birincisi ödüllendirildi.
- E) Kadın kapıda bekletildi.

**32- Aşağıdakilerin hangisinde işteş + ettirgen + edilgen çatı vardır?**

- A) Vazo kırk parçaya ayrıldı.
- B) Kızgın adam ikna edildi.
- C) Sınavı kazanan çocuk çok sevindi.
- D) İki fare kutuda karşılaştırıldı.
- E) Kadın kim tarafından kaçırıldı?

**33- Aşağıdakilerin hangisinde işteş + edilgen çatı vardır?**

- A) Hemşireler nöbet takvimini değiştirdi.
- B) Sokaklarda bazı çocuklar çalıştırılıyor.
- C) Hasta yakınları sakinleştirildi.
- D) Yarışmadan pes edildi.
- E) Bu konu üzerine uzun uzun görüşüldü.

**34- Aşağıdakilerin hangisinde ettirgen + edilgen çatı vardır?**

- A) Doğum günü pastası yaptırıldı.
- B) Sokağın başında pastane açıldı.
- C) Komşular camdan cama konuştular.
- D) Erken uyumayan çocuklara ceza verildi.
- E) Adam, gürültü yapanlara kızdı.

**35- Aşağıdakilerin hangisinde** ettirgen + edilgen çatı vardır?

- A) Liseden arkadaşlarla yine buluştuk.
- B) Eski fotoğraflar yakıldı.
- C) İşçileri işten çıkarmaya karar verdiler.
- D) Kadın evinden uzaklaştı.
- E) Bankadaki kasa açtırıldı.

**36- Aşağıdakilerin hangisinde** işteş + ettirgen + edilgen çatı vardır?

- A) Ezgi ile Burcu okulda tanıştırıldı.
- B) En güzel şarkılar söyletildi.
- C) Suçlu hâkimin önünde kendini savundu.
- D) Politikacı evin önünde öldürüldü.
- E) Hırsız polisten saklandı.

**37- Aşağıdakilerin hangisinde** ettirgen + edilgen çatı vardır?

- A) Apartman otele dönüştürüldü.
- B) İşçileri işten çıkarmaya kararlaştırıldı.
- C) Para bölüştürüldü.
- D) Doktorlara Hipokrat yemini ettirildi.
- E) Bu uygulama ile fatura ödemek kolaylaştırıldı.

**38- Yemek yapması gerekiyor ama yapmıyor. Onun yerine yatakta yatıyor.**

**Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki cümleyle aynı anlamdadır?**

- A) Yemek yapmıyor, sürekli yatıyor.
- B) Yemek yapacağı hâlde yatakta yatıyor.
- C) Yemek yapmak istemiyor.
- D) Yemek yapmadığı zaman uyuyor.
- E) Yemek yapmazsa yatacak.

**39- Spor yapması lazım ama yapmıyor. Onun yerine uyuyor.**

**Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki cümleyle aynı anlamdadır?**

- A) Spor yaptığı sürece uyumayacak.
- B) Spor yaparsa uyuyacak.
- C) Spor yapmadığı zaman uyur.
- D) Spor yapmak yerine uyuyor.
- E) Spor yapmadan uyumaz.

**40- Sözümü dinlerse onu tatile göndereceğim.**

**Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki cümleyle aynı anlamdadır?**

- A) Sözümü dinlediği takdirde onu tatile göndereceğim.
- B) Sözümü dinlerken tatile götüreceğim.
- C) Sözümü dinlemezse tatile götüreceğim.
- D) Sözümü dinlemeden tatile götüreceğim.
- E) Sözümü dinleyeceği zaman tatile gidebilir.

**41- Piyango çıkarsa kendime saray yaptıracağım.**

**Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki cümleyle aynı anlamdadır?**

- A) Piyango çıkmadan saray yaptırمام.
- B) Piyango çıktığı sürece saray yaptırمام.
- C) Piyango çıkmazsa saray yaptıracağım.
- D) Piyango çıkacağından saray yaptırıyorum.
- E) Piyango çıkması durumunda kendime saray yaptıracağım.

**42- Ayşe evden hemen çıktı, annesi arkasından ... .. .**

**Yukarıdaki boşluğa aşağıdakilerden hangisi gelebilir?**

- A) Yazadurdu.                      B) Bakakaldı.
- C) Koşabilirim.                    D) Yapıver.
- E) Çıkageldim.

**43- Annem, babama “Sen ... .. ., ben gidiyorum.” dedi.**

**Yukarıdaki boşluğa aşağıdakilerden hangisi gelebilir?**

- A) Çözebilir.                      B) Süregelen.                      C) Satıverdi.
- D) Düşünedur.                    E) Uyuyakalmışım.

**44- Sihirbazın yaptığı hileler karşısında ... .. .**

**Yukarıdaki boşluğa aşağıdakilerden hangisi gelebilir?**

- A) Donakaldım.                    B) Kalkabildi.                      C) Yapışiverdi.
- D) Vereyim.                        E) Düşeyazdı.

**45- Seni ... .. . gençliğim aklıma geliyor.**

**Yukarıdaki boşluğa aşağıdakilerden hangisi gelebilir?**

- A) Görelî                              B) Görmeden                      C) Görünce
- D) Görerek                          E) Görmedikçe