



# YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN TEK DİLLİ VE ÇOK DİLLİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STRATEJİLERİNİ KULLANMA DURUMLARI

THE STATUS OF USE OF LEARNING STRATEGIES OF THE LANGUAGE AND MULTILINGUAL STUDENTS THAT LEARN TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

ESİN YAĞMUR ŞAHİN

Doç. Dr. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi  
Assoc. Prof. Dr. Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education  
[esinsahin25@gmail.com](mailto:esinsahin25@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0002-9730-3280>

AYŞE ESRA ERGİN

Öğr. Gör. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Çelibolu Piri Reis Meslek Yüksek Okulu  
Lecturer, Çanakkale Onsekiz Mart University, Çelibolu Piri Reis Vocational College  
[esraalkan2@hotmail.com](mailto:esraalkan2@hotmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0003-4478-070X>

Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi - Journal of Turkish Researches Institute  
TAED-66, Eylül - September 2019 Erzurum  
ISSN-1300-9052

Makale Türü-Article Types : Araştırma Makalesi-Research Article  
Geliş Tarihi-Received Date : 24.05.2019  
Kabul Tarihi-Accepted Date : 06.09.2019  
Sayfa-Pages : 745-760

 <http://dx.doi.org/10.14222/Turkiyat4190>



[www.turkiyatjournal.com](http://www.turkiyatjournal.com)  
<http://dergipark.gov.tr/ataunitaed>

This article was checked by

 iThenticate®



YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN  
TEK DİLLİ VE ÇOK DİLLİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME  
STRATEJİLERİNİ KULLANMA DURUMLARI\*

THE STATUS OF USE OF LEARNING STRATEGIES OF THE LANGUAGE  
AND MULTILINGUAL STUDENTS THAT LEARN TURKISH AS A  
FOREIGN LANGUAGE

ESİN YAĞMUR ŞAHİN-AYŞE ESRA ERGİN

**Öz**

Bu araştırmanın amacı, tek dilli ve çok dilli öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken dil öğrenme stratejilerini kullanma durumlarını tespit etmek ve elde edilen sonuçlardan hareketle Türkçe ve başka dilleri öğretmeye çalışan öğretmenlere ve bunun yanında konuyla ilgili çalışma yapmak isteyen araştırmacılara önerilerde bulunmaktır. “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen tek dilli ve çok dilli öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanma durumları nedir?” sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Çalışmada, veri toplama araçları olarak Oxford’un (1990) geliştirdiği Cesur ve Fer (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmış “Dil Öğrenme Strateji Envanteri” ve öğrencilerin demografik özelliklerini öğrenmeye dönük hazırlanan “Katılımcı Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Çalışmada araştırmanın problem cümlesinden ve öğrencilerin demografik farklılıklarından yola çıkılarak oluşturulan 8 alt problemin cevabı bulunmaya çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ise Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesinde B2 ve C1 seviyesinde Türkçe öğrenen toplam 107 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, Betimsel Tarama Metodu kullanılmıştır. Öğrencilerin yaşı, öğrenim durumları, kur düzeyleri, kaç dil bildikleri, kaç yıldır Türkiye’de oldukları, Türkçe öğrenme amaçları ile strateji kullanımları

**Abstract**

The purpose of this research is to determine the status of use of language learning strategies of monolingual and multilingual students while learning Turkish as a foreign language and –based on the results obtained- it is aimed to make suggestions to the teachers who try to teach Turkish and other languages, as well as to the researchers who want to study on the subject. The problem sentence of the research is: “What are the language learning strategies of monolingual and multilingual students who learn Turkish as a foreign language?” In the study, as data collection tool The Language Learning Strategy Inventory - which was adapted to Turkish by Cesur and Fer (2007), developed by Oxford (1990)- is used. In addition to this “Language Learning Strategy Inventory” and “Participant Personal Information Form “which was prepared to learn the demographic characteristics of students were used. In this study, it was tried to find the answers to 8 sub-problems which were formed by the demographic differences of the students and the problem sentence of the research. The sample study group of the research consists of 107 students who learn Turkish at B2 and C1 levels in Çanakkale Onsekiz Mart University, Marmara University and İstanbul Aydın University. In this research, descriptive scanning method was used. Descriptive analysis was used to determine whether there is a significant difference between

\* Bu çalışma, 2018 yılında Doç. Dr. Esin Yağmur Şahin danışmanlığında, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı bünyesinde Ayşe Esra Ergin tarafından hazırlanan “Tek Dilli ve Çok Dilli Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Stratejileri” adlı basılmamış tezin bir bölümünden hareketle hazırlanmıştır.

arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için betimsel analizler yapılmıştır. Veri toplama araçlarıyla elde edilen veriler ANOVA, T-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılarak incelenip tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmıştır. Bulgulardan hareketle elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin 3.75 ortalama ile en fazla Üstbilişsel Stratejileri kullandığı, 3.30 ortalama ile de en az Duyuşsal Stratejileri kullandığı görülmüştür. Araştırma verilerinden hareketle genel bir sonuca ulaşmak gerekirse dil öğrenme stratejilerini tüm öğrenciler yüksek düzeyde kullanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe, Öğrenme Stratejileri, Dil Öğrenme Stratejileri, Türkçe Öğrenme Stratejileri.

the use of learning strategies of Turkish students and age, education level, exchange rate levels, how many languages they know, how many years they are in Turkey. The data obtained by means of data collection tools were analyzed using ANOVA, T-Test, One Way Analysis of Variance, presented in tables and interpreted. According to the results obtained from the findings, it was concluded that the students used Metacognitive Strategies with a mean of 3.75, and the least affective strategies with a mean of 3.30. In general conclusion based on the research data, all students used language learning strategies at a high level.

**Key Words:** Turkish, Learning Strategies, Language Learning Strategies, Turkish Learning Strategies.

## Giriş

İnsanların birlikte yaşamaları, birbirleriyle anlaşabilmeleri için kullandıkları en temel iletişim aracı dildir. Geçmişten günümüze dilin birçok tanımı yapılmıştır. Bilginin hızla yenilediği çağımızda bireyin ve toplumun bilgiye ulaşması, bilgiyi kullanması ve yeniden üretmesi öncelikle bireylerde temel dil becerilerinin gelişmiş olmasıyla olanaklıdır (Girmen, vd., 2010, s.133). “Dil, insanlar arasında gelişmiş, anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendine mahsus kanunları olan ve ancak kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir” (Ergin, 1989, s.3). Hemen bütün kaynaklarda bu tanım cümlesinin benzerlerini görmek, bu klasikleşmiş ifadeleri genişletip zenginleştirmek ya da gereksiz bulunan detaylardan arındırmaya çalışmak mümkündür. Bu bakımdan araştırma, dilin ne olduğundan çok, nasıl öğrenildiğiyle ilgilidir. Çünkü günümüz insanı pek çok farklı öncelikleri sebebiyle ana dilinin dışında bir ya da daha fazla dil öğrenme ihtiyacı duymaktadır.

Tek dilliliği, yalnızca bir dilin konuşulmasıdır diye tanımlayabiliriz. İki dillilik ise iki farklı dilde iletişim kurabilme becerisi anlamına gelmektedir. Çocuklar doğdukları andan itibaren iki dilin de konuşulduğu bir yerde yaşadıklarında iki dile de yatkın ve hatta ikisini de aynı anda öğrenir ve konuşur olmaktadır. Bu durumda da ikinci dil ve iki dillilik kavramları ortaya çıkmaktadır. Hatta farklı 3 ya da 4 dil konuşulan bir ailede yetişen çocuklar söz konusu olabilmektedir ki buna da çok dillilik adı verilmektedir (Uyar, 2012).

İki ya da çok dilli olma; iletişim, eğitim, turizm, iş hayatı gibi sosyal ve ticari ilişkilerin sağlıklı yürütülmesi açısından bugün dün olduğundan çok daha fazla önemli hale gelmiştir. Başka bir ifadeyle hızla gelişen ve değişen günümüz dünyasında artık bir yabancı dilin dahi yetmediği, çok dilliliğin çok önem kazandığını görüyoruz. Bu nedenle, çok dillilik de iki dillilik de bazı çocuklar ya da yetişkinler için kaçınılmaz olmuştur. İnsanlar da hangi sektörde çalışıyor olurlarsa olsunlar bir yabancı dil, hatta ikinci bir yabancı dil öğrenme ihtiyacı duymaktadır. Bir yabancı dil bilmenin ayrıcalık olmaktan çıkıp, herkesin sahip olması gereken bir özellik olduğu günümüzde yabancı dil eğitiminin önemi de artmıştır (Göçer, 2009, s. 28). Bu nedenle daha kısa zamanda daha hızlı ve kalıcı dil

öğrenme yöntemleri, bu öğrenme ya da öğretme yöntem ve teknikleri aracılığıyla dil öğrenme ve öğretmeye yönelik araştırmalara da ihtiyaç duyulmaya başlamıştır. Çünkü yabancı bir dili öğrenmek, bazıları için uzun ve yorucu bir süreç olabilmektedir. Bu süreçte öğrenciler, yaşadıkları kaygıları gidermek, daha zevkli ve bunun yanında kalıcı öğrenme yaşadıkları bir yol arayışına girebilmektedir. Özetle yabancı bir dili öğrenme çabası içindeki bu öğrenciler, öğrenme sürecini zorlaştıran ya da kolaylaştıran öğeleri tanımak ve bunlarla baş etmek ihtiyacı duyabilmektedir.

Tüm bu sebeplerle yapılmış ve yapılmakta olan pek çok araştırma vardır. Nitekim alan yazın taraması yapıldığında yabancı dil öğrenimi alanıyla ilgili yapılmış birçok araştırmanın, dil öğrenme stratejilerinin yeni bir dil öğrenmede faydalı olduğu sonucuna vardıkları görülmüştür (Cohen, 2009; Chen ve Hung,2012; Ehrman, Oxford,1990). Öğrenme stratejisi, bireyin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerin her birine verilen genel addır (Weinsten ve Mayer, 1986). Riding ve Rayner (1998) ise öğrenme stratejilerini, öğrenme sürecini kolaylaştırmak için bir ya da birden fazla uygulanan eylem olarak tanımlamaktadır. Mayer'e (1988) göre ise strateji, öğrenenin bilerek yaptığı davranışlardır. Dil öğrenme ihtiyacına yardım eden stratejilerin tümüneyse “*dil öğrenme stratejileri*” adı verilmektedir.

Yabancı dil öğreniminde strateji tercihini etkileyen unsurlar olarak öğrencilerin cinsiyetleri, yeterlik düzeyleri ve motivasyonları gibi çeşitli değişkenlerin dil öğrenmeye etkilerine bakılmış, uygulama ve analizler yoluyla birtakım sonuçlara ulaşılmıştır (Ehrman, Leaver ve Oxford, 2003; Ayırır, Arıoğul ve Ünal, 2012; Bekleyen, 2006; Cesur, 2008; İzci ve Sucu, 2014).

Öğrenenin bu bilinçli öğrenme hareketleri anlamına gelen öğrenme stratejileriyle ilgili dilbilim uzmanlarınca farklı sınıflamalar yapılmıştır. Öğrenme stratejileriyle ilgili birçok araştırmanın temelini oluşturan sınıflama Weinstein ve Mayer'in (1986) öğrenme stratejileri sınıflamasıdır.

O' Malley ve Chamot (1990, s. 3) dil öğrenme stratejilerini: “Bireylerin yeni bilgileri anlama, öğrenme ya da saklamasına yardım eden özel düşünce ve davranışlar; iletişim becerilerini geliştirmede gerekli olan aktif, öz yönlendirmeli ve katılımı sağlayan araçlar” olarak tanımlamıştır.

Oxford (1990, s. 518) ise dil öğrenme stratejilerini: “Öğrencilerin yabancı dil öğrenmedeki becerilerini geliştirmek için kullandıkları belli etkinlik, davranış ya da teknikler” olarak tanımlamıştır. Wenden (1991) ise; dil öğrenme stratejilerini, bireylerin öğrenmelerini düzenlemek ve kontrol etmek için kullanılmaktadır şeklinde açıklamıştır.

Bu tanımlardan yola çıkarak araştırmacıların, dil öğrenme stratejilerini ilişkin genel görüşlerini Oxford (1990, s.8-14) şöyle özetlemektedir:

- Dil öğrenme stratejileri öğretilir.
- Problem odaklı kullanılabilir.
- Öğrenenin birey tarafından öz kontrollü bir şekilde gerçekleşmesini sağlar.
- Dil öğretmenlerinin görevini genişletir.
- Birçok faktör tarafından etkilenir.
- Esnekler.
- Dil öğrenme stratejileri belirli bir amaca hizmet etmektedir.

- Genellikle bilinçli olarak tercih edilen stratejilerin kullanımı bir süre sonra otomatikleşir.

Araştırmacılar, dil öğrenme stratejilerinin genel özelliklerini ele alarak farklı sınıflamalar yapsalar da alan yazın taramasında aralarında belirgin farklılıklar olmasa da Rubin (1981), O'Malley ve Chamot (1990) ve Oxford (1990) tarafından yapılan sınıflamaların daha öne çıktığı görülmektedir. Araştırmada da bu sınıflamalardan Oxford'un sınıflaması ve yine kendisi tarafından oluşturulan ve sınıflama başlıkları üzerine inşa edilmiş Dil Öğrenme Stratejisi Envanteri (DÖSE) kullanılmıştır.

Oxford (1990, s.8) dil öğrenme stratejilerini: "Öğrencinin kendi süreçlerini yönetebildiği, bilgiyi yeni durumlara transfer edebildiği, daha etkili ve eğlenceli yollarla öğrenmeyi hızlandıran ve kolaylaştıran eylemler." olarak tanımlamaktadır. Bu sınıflamanın önceki sınıflamalara göre daha kapsamlı olduğu ve dört dil becerisi (okuma, konuşma, yazma, dinleme) ele alınarak yapıldığı görülmektedir. Sınıflamaya göre Oxford (1990, s.18-21) dil öğrenme stratejilerini *Doğrudan Stratejiler* ve *Dolaylı Stratejiler* olmak üzere iki başlık altında toplamıştır:

**Doğrudan Dil Öğrenme Stratejileri:** *Bellek Stratejileri*, *Bilişsel Stratejiler*, *Telaflı Stratejileri* olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Doğrudan dil öğrenme stratejileri, öğrenenin dili öğrenirken aktif olmasını sağlamaktadır. Dil öğreniminde en büyük etkidir. Öğrencilerin sınıf içerisinde öğrenmesine yardımcı olmaktadır.

**Dolaylı Dil Öğrenme Stratejileri:** Dile yardımcı olan odaklanma, planlama, değerlendirme gibi stratejilerdir. Dolaylı öğrenme, öğrenme sürecinin bütün basamaklarında, dil becerilerinin geliştirilmesinde uygulanmaktadır. Üç ana başlık altında incelenmiştir. Bunlar: *Yürütücü Biliş (Üstbiliş) Stratejileri*, *Duyuşsal Stratejiler* ve *Sosyal Stratejiler*.

Araştırmanın ve veri toplama araçlarından Dil Öğrenme Stratejisi Envanteri'nin (DÖSE) temelini oluşturan bu strateji sınıflamasının alt başlıkları, yine Oxford (1990) tarafından aşağıdaki gibi özetlenerek tabloleştirilmiştir:

Doğrudan Stratejiler	Bellek Stratejileri	Zihinsel bağ oluşturma İmge ve ses kullanma Yeterince tekrar yapma Hareket kullanma
	Bilişsel Stratejiler	Pratik yapma Mesaj alma ve gönderme Analiz etme ve mantık yürütme Girdi ve çıktılar için yapı oluşturma
	Telaflı Stratejileri	Tahmin etme Yazma ve konuşmada engellerin üstesinden gelme
Dolaylı Stratejiler	Yürütücü Biliş Stratejileri	Öğrenmeye odaklanma Öğrenmeyi düzenleme ve planlama Öğrenmeyi değerlendirme
	Duyuşsal Stratejiler	Kaygıyı azaltma Kendini cesaretlendirme Duygulara hakim olma
	Sosyal Stratejiler	Soru sorma İş birliği yapma

**Tablo 1:** *Oxford Dil Öğrenme Stratejileri Sınıflaması*  
(Kaynak: Oxford, 1990, s. 16-17)

Özetle tek dilli ve çok dilli öğrencilerin Türkçe öğrenirken kullandıkları dil öğrenme stratejilerinin belirlenmesinin öğrencilerin Türkçeyi daha kolay öğrenmelerine yardımcı olacağı ve bunun Türkçenin yabancılara öğretilmesinde eğitimcilere ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu nedenle araştırma, öğrencilerin dil öğrenirken hangi stratejileri daha çok kullandıklarını ortaya koyarak, öğretmenlerin öğretim sürecini bu veriler ışığında yönlendirmesine, daha hızlı ve kalıcı öğretim yapabilmesine imkân tanıyacağından önemlidir.

### **Araştırmanın Problem Durumu**

Yabancı dil öğretimiyle ilgili geçmişten günümüze birçok araştırma yapılmıştır. Bunlardan biri olan Rubin (1975), araştırmasında başarılı dil öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejilerinin derinlemesine incelenmesi gerektiğini ifade etmiş ve öğretmenlerin bu tür stratejileri öğrencilerine öğretmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Bu nedenle “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen tek dilli ve çok dilli öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanma durumları nedir?” sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Araştırmada bu problem cümlesi ve “Katılımcı Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla elde edilen verilerden hareketle oluşturulan dört alt problemin cevabı aranmıştır. Bu alt problemler şunlardır:

1. Öğrencilerin ana dilleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğrencilerin bildikleri dil sayısı ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Öğrencilerin Türkiye’de kalma süreleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### **Yöntem**

#### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırmada tek dilli ve çok dilli öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken dil öğrenme stratejilerini kullanma durumlarını tespit etmek amaçlandığından Betimsel Tarama Modeli kullanılmıştır. Tarama Modeli geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2012, s.77; Büyüköztürk vd., 2014, s. 232). Tarama Modellerinde önemli olan nokta, var olanı değiştirmeye kalkmadan gözlemleyebilmektir (Karasar, 2012, s.77).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu ise, 2016-2017 öğretim yılı içinde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi ve Marmara Üniversitesinde Türkçe öğrenen yabancı uyruklu B2 ve C1 seviyesindeki tek dilli ve çok dilli 52'si kadın, 55'i erkek olmak üzere toplam 107 öğrenci oluşturmaktadır. Türkçe envanterin uygulanması sonucunda sağlıklı verilerin toplanması amacıyla B2 ve C1 dil seviyelerindeki öğrenciler çalışma grubunu oluşturmuştur. TÖMER'ler ve bu merkezlerdeki öğrenciler gönüllülük esasına bağlı kalınarak çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırma çalışma grubuyla sınırlıdır ve bu gruptaki öğrencilerin veri toplama araçlarına doğru cevap verdikleri varsayılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilgileri frekans testi ile belirlenmiştir.

### Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kullandıkları dil öğrenme stratejilerini belirlemek için öğrencilerin bazı kişisel bilgilerinin öğrenilmesine gerek duyulmuştur. Bu nedenle öğrencileri tanımak ve haklarında bilgi sahibi olmak amacıyla araştırmacı tarafından "Katılımcı Kişisel Bilgi Formu" hazırlanmış ve uygulanmıştır. Hazırlanan formda katılımcılara ana dilleri, dil seviyeleri, bildikleri dil sayısı, Türkiye'de kalma süreleri sorulmuş, araştırmanın alt problemleri bu sorular doğrultusunda oluşturulmuştur.

Katılımcı Kişisel Bilgi Formu'ndan elde edilen veriler ışığında araştırmaya katılan öğrencilerin en fazla "Diğer" başlığı altında yer alan yerel diller kategorisinden bir ana dile sahip oldukları ve ana dilleri Arapça olan öğrencilerin 18, Farsça olanların 15, Moğolca olanların ise 5 öğrenci olduğu görülmektedir. Yine bu form aracılığıyla elde edilen verilere göre katılımcıların C1 kur düzeyinde 90, B2 kur düzeyinde ise 17 öğrenci olduğu; 38'inin iki dil, 31'inin bir dil, 18'inin üç dil, 2'sinin dört dil, 7'sinin beş dil bildiği fakat 11'inin ana dili dışında hiç dil bilmediği tespit edilmiştir. Katılımcı Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla öğrencilerin çoğunluğunun Türkiye'de 4-8 aydır bulunduğu, bunu sırasıyla 1 yıldır ve 2 yıldır Türkiye'de bulunan öğrencilerin takip ettiği bilgisine ulaşılmıştır.

Ayrıca araştırmada Oxford (1990) tarafından geliştirilen, Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması Cesur ve Fer (2007) tarafından yapılan, 6 bölüm ve 50 maddeli ve 5'li likert tipinde ölçekten oluşan "Dil Öğrenme Stratejisi Envanteri (DÖSE)" kullanılmıştır. Envanterin bu altı bölümü Doğrudan Dil Öğrenme Stratejileri ve Dolaylı Dil Öğrenme Stratejileri şeklinde iki temel başlık altında toplanmaktadır. Envanterde bu başlıklar altında sırasıyla *A-Bellek Stratejileri*, *B-Bilişsel Stratejiler*, *C-Telaflı Stratejileri* ve *D-Üstbiliş Stratejileri*, *E-Duyuşsal Stratejiler* ve *F-Sosyal Stratejiler* yer almaktadır. Envanterin amacı, hangi dil öğrenme stratejilerinin daha çok, hangilerininse daha az kullanıldığını belirlemektir. Geçerliği ortaya konulan Dil Öğrenme Strateji Envanterinin (DÖSE) güvenilirlikle ilgili çalışmalarında Cronbach-Alfa iç tutarlık ve test tekrar-test güvenilirlik kat sayıları hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçların 0,69-0,78 arasında değiştiği, bu sonuçların da Cesur ve Fer (2007) tarafından ifade edilen sonuçlarla paralellik gösterdiği söylenebilir.

Katılımcı Kişisel Bilgi Formu ve DÖSE, gerekli izinler resmî yolla alındıktan sonra Marmara Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi ve Çanakkale Onsekiz Mart



Üniversitesinde Türkçe öğrenen B2 ve C1 seviyesindeki tek dilli ve çok dilli öğrencilere bir ders saati içinde uygulanmıştır.

### Verilerin Analizi

Dil Öğrenme Strateji Envanteri ve Katılımcı Kişisel Bilgi Formu uygulamasından sonra elde edilen veriler gruplanıp kodlanarak istatistiksel analizlerin yapılması amacıyla SPSS programına aktarılmıştır. Problemler ve alt problemler düşünülerek frekans, yüzde, ortalama, standart sapma hesapları yapılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin, dil öğrenme stratejilerini kullanım durumlarını belirlemek amacıyla ANOVA, T-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizinden yararlanılmıştır.

Araştırmada, B2 ve C1 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanım durumları, bağımlı ve bağımsız değişkenler ele alınarak incelenmiştir. Oxford (1990) tarafından geliştirilen DÖSE sorularına verilen cevaplardan elde edilen ortalama puanlara göre: Dil öğrenme stratejileri kullanımı “1.0-2.40” arası düşük düzeyde, “2.50-3.40” arası orta düzeyde ve “3.50-5.0” arası yüksek seviyede strateji kullanımı olarak belirlenmiştir.

### Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde; araştırmaya katılan öğrencilere ait verilerin analiz edilmesiyle ulaşılan bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre değerlendirilmiştir:

Araştırmanın birinci alt problemi olan *öğrencilerin ana dilleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir fark var olup olmadığı* Tek Yönlü Anova analiziyle belirlenmiştir.

Stratejiler	Arapça		Farsça		Moğolca		Diğer		f	P
	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS		
Bellek Stratejileri	3.09	,59	3.14	,70	2.55	,78	3.28	,61	2.391	,073
Bilişsel Stratejiler	3.50	,50	3.70	,85	3.24	,43	3.53	,53	,895	,446
Telaflı stratejileri	3.85	,68	3.46	,92	3.63	,27	3.51	,64	,359	,783
Üstbiliş Stratejileri	3.55	,78	3.82	,99	3.68	,74	3.82	,70	,636	,593
Duyuşsal Stratejiler	3,09	,66	3,41	,137	3,03	,54	3,39	,64	1,171	,325
Sosyal Stratejiler	3,33	,73	3,55	,85	3,80	,99	3,96	,65	1,613	,191

Tablo 2: Öğrencilerin Ana Dilleri ile Türkçe Öğrenme Stratejileri Arasındaki Fark

Öğrencilerin A Bölümü Bellek Stratejileri sorularına vermiş oldukları cevapların Anova analiz sonuçlarına göre p (sig) değeri 0,073 olarak bulunmuştur. Bulunan p (sig) değeri alfa 0,05 değerinden büyük (0,073>0,05) yani P> Alfa (0,073>0,05) olduğundan “Öğrencilerin ana dilleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin B Bölümü Bilişsel Stratejiler sorularına vermiş oldukları cevapların Tek Yönlü Anova analizi doğrultusunda p (sig) değeri 0,446 olarak bulunmuş, bulunan p (sig) değeri alfa 0,05 değerinden büyük (0,446>0,05), P> Alfa (0,446>0,05) olduğundan “Öğrencilerin ana dilleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin C Bölümü Telafi Stratejileri sorularına vermiş oldukları cevapların Anova analizi sonuçlarına göre p (sig) değeri 0,783 olarak bulunmuştur. Bulunan p (sig) değeri alfa 0,05 değerinden büyük,  $P > \text{Alfa}$  ( $0,783 > 0,05$ ) olduğundan “Öğrencilerin ana dilleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin D Bölümü Üstbilis Stratejileri sorularına vermiş oldukları cevaplardan Tek Yönlü Anova analiziyle p (sig) değeri 0,593 olarak bulunmuştur. Bulunan p (sig) değeri  $0,593 > 0,05$  yani  $P > \text{Alfa}$  olduğundan “Öğrencilerin ana dilleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna ulaşılmıştır.

E Bölümü Duyuşsal Stratejiler sorularına verilen cevapların Anova analizinde p (sig) değeri 0,325 olarak bulunmuş, bulunan p (sig) değeri alfa 0,05 değerinden büyük çıkmıştır.  $P > \text{Alfa}$  ( $0,325 > 0,05$ ) olduğundan “Öğrencilerin ana dilleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin F Bölümü Sosyal Stratejiler sorularına vermiş oldukları cevaplar da yine Tek Yönlü Anova analiziyle incelenmiş, p (sig) değerimiz 0,191 olarak bulunmuştur. Bulmuş olduğumuz p (sig) değeri alfa 0,05 değerinden büyük ( $0,191 > 0,05$ ),  $P > \text{Alfa}$  ( $0,191 > 0,05$ ) olduğundan “Öğrencilerin ana dilleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2 incelendiğinde; Arapça, Farsça, Moğolca ve diğer diller olmak üzere dört ana dil grubu belirlenmiştir. Diğer dillerde Fransızca, Çince, İspanyolca, İngilizce, Boşnakça, Tajik, Amharca, Ahıska Türkçesi sınıflaması yapılmıştır. Anket sorularına verilen cevaplarda “Öğrencilerin ana dilleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna ulaşılmıştır. Anadili Farsça olan öğrencilerin Üst bilis stratejileri ortalama puanları ( $\bar{x}=3,82$ ) en fazla kullandıkları, ana dili Moğolca olanların ortalama puanları ( $\bar{x}=4,10$ ) sosyal stratejileri en fazla kullandıkları, ana dili diğer olan öğrencilerin ortalama puanı ( $\bar{x}=3,96$ ) en fazla sosyal stratejileri kullandıkları sonucunu ortaya koymaktadır.

Boylu (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da öğrencilerin ana dilleri ile sadece bellek stratejileri kullandıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer strateji türleriyle ise anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Dolayısıyla yapılan çalışmayla araştırma sonuçları birbiriyle örtüşmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan **öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir fark var olup olmadığı** da Tek Yönlü Anova analiziyle belirlenmiştir.

Stratejiler	B2		C1		F	P
	Ort.	SS	Ort.	SS		
Bellek Stratejileri	3.20	,55	3.20	,66	,002	,963
Bilişsel Stratejiler	3.73	,65	3.50	,55	2,224	,139
Telafi stratejileri	3.49	,69	3.48	,67	,000	,986
Üstbilis Stratejileri	3.75	,80	3.77	,75	,008	,928
Duyuşsal Stratejiler	3.42	,75	3.31	,73	,301	,584
Sosyal Stratejiler	3,68	,91	3,91	,71	1,304	,256

Tablo 3: Öğrencilerin Türkçe Dil Seviyeleri ile Türkçe Öğrenme Stratejileri Arasındaki Fark

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğrencilerin A Bölümü Bellek Stratejileri sorularına vermiş oldukları cevaplardan yola çıkılarak öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tek Yönlü Anova analiziyle belirlenmiştir. Analizden elde edilen veriler doğrultusunda p (sig) değeri 0,963 olarak bulunmuş, bulunan p (sig) değeri alfa 0,05 değerinden büyük ( $0,963 > 0,05$ ),  $P > \text{Alfa}$  olduğundan “Öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin B Bölümü Bilişsel Stratejiler sorularına vermiş oldukları cevapların Tek Yönlü Anova analizine göre p (sig) değeri 0,139 olarak bulunmuştur. Bulunan p (sig) değeri alfa 0,05 değerinden büyük yani  $P > \text{Alfa}$  ( $0,139 > 0,05$ ) olduğundan “Öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin C Bölümü Telafi Stratejileri sorularına vermiş oldukları cevaplardan yola çıkılarak öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tek Yönlü Anova analiziyle tespit edilmiş, analize göre p (sig) değeri 0,986 olarak bulunmuştur. Bulunan p (sig) değerimiz alfa 0,05 değerinden büyük,  $P > \text{Alfa}$  ( $0,986 > 0,05$ ) olduğundan “Öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin D Bölümü Üstbilis Stratejileri sorularına vermiş oldukları cevaplar Tek Yönlü Anova analiziyle belirlenmiştir. Anova analizinden elde edilen veriler doğrultusunda p (sig) değerimiz 0,928 olarak bulunmuş,  $P > \text{Alfa}$  ( $0,928 > 0,05$ ) olduğundan “Öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin E Bölümü Duyuşsal Stratejiler sorularına vermiş oldukları cevaplar Anova analiziyle incelendiğinde de p (sig) değeri 0,584 olarak tespit edilmiştir. p (sig) değeri alfa 0,05 değerinden büyük ( $0,584 > 0,05$ ) yani  $P > \text{Alfa}$  ( $0,584 > 0,05$ ) olduğundan “Öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin F Bölümü Sosyal Stratejiler sorularına vermiş oldukları cevaplar da Tek Yönlü Anova analiziyle incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre p (sig) değeri 0,256 olarak tespit edilmiş, yani  $P > \text{Alfa}$  ( $0,256 > 0,05$ ) olduğundan “Öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna varılmıştır.

Tablo 3'e göre öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır. Bellek stratejileri için B2 ve C1 düzeyindeki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{x} = 3,20$ ) eşit olduğu görülmektedir. Bellek stratejileri için B2 ve C1 düzeylerindeki öğrenciler en düşük ( $\bar{x} = 3,20$ ) ortalamaya sahiptir. Üstbilis stratejileri için B2 düzeyinde en yüksek ortalama ( $\bar{x} = 3,75$ ) belirlenmiştir. Sosyal stratejilerde ise C1 düzeyinde en yüksek ortalama ( $\bar{x} = 3,91$ ) belirlenmiştir. Ortaya çıkan bu sonuçlar Mohammad (2014) ve Boylu (2015) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan: “*Öğrencilerin bildikleri dil sayısı ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*” sorusunun cevabı da yine Tek Yönlü Anova Analiziyle belirlenmiştir.

Stratejiler	0 Yab. Dil		1 Yab. Dil		2 Yab. Dil		3 Yab. Dil		4 Yab. Dil		5 Yab. Dil		F	P
	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS		
Bellek Stratejileri	3,22	,61	3,18	,77	3,17	,56	3,16	,65	3,50	1,021	3,42	,46	,283	,922
Bilişsel Stratejiler	3,66	,57	3,56	,71	3,46	,47	3,44	,46	3,89	,95	3,77	,65	,702	,623
Telafi stratejileri	3,48	,45	3,37	,82	3,48	,56	3,47	,65	4,16	,94	3,85	,80	1,004	,419
Üstbilgi Stratejileri	3,68	,57	3,70	,89	3,79	,78	3,81	,63	4,27	,54	3,82	,72	,268	,929
Duyuşsal Stratejiler	3,66	,77	3,15	,75	3,29	,68	3,24	,75	4,25	,82	3,76	,31	2,108	,071
Sosyal Stratejiler	3,71	,77	3,86	,81	3,82	,80	3,91	,59	4,16	,47	4,26	,63	,563	,728

Tablo 4: Öğrencilerin Bildikleri Dil Sayısı ile Türkçe Öğrenme Stratejileri Arasındaki Fark

Tablo 4'e göre öğrencilerin A Bölümü Bellek Stratejileri sorularına vermiş oldukları cevaplara göre p (sig) değeri 0,922 olarak bulunmuştur. Bulunan p (sig) değeri alfa 0,05 değerinden büyük çıkmış,  $P > \text{Alfa}$  ( $0,922 > 0,05$ ) olduğundan "Öğrencilerin bildikleri dil sayısı ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur." sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin B Bölümü Bilişsel Stratejiler sorularına verdikleri cevapların Anova analiz sonuçlarına göre p (sig) değeri 0,623 çıkmış, bu değer alfa 0,05 değerinden büyük,  $P > \text{Alfa}$  ( $0,623 > 0,05$ ) olduğundan "Öğrencilerin bildikleri dil sayısı ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir fark yoktur." sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin C Bölümü Telafi Stratejileri sorularına vermiş oldukları cevaplar Tek Yönlü Anova analiziyle belirlenmiş, p (sig) değeri 0,419 olarak bulunmuştur. Bu değer alfa 0,05 değerinden büyük ( $0,419 > 0,05$ ) yani  $P > \text{Alfa}$  ( $0,419 > 0,05$ ) olduğundan "Öğrencilerin bildikleri dil sayısı ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur." sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin D Bölümü Üstbilgi Stratejiler sorularına vermiş oldukları cevapların Anova analizi sonuçlarına göre de p (sig) değeri 0,929 tespit edilmiş, bu değer alfa 0,05 değerinden büyük çıktığından ( $0,929 > 0,05$ ),  $P > \text{Alfa}$  ( $0,929 > 0,05$ ) olduğundan "Öğrencilerin bildikleri dil sayısı ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur." sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin E Bölümü Duyuşsal Stratejiler sorularına verdikleri cevaplara Tek Yönlü Anova analiziyle bakıldığında yine p (sig) değeri 0,071 olarak bulunmuştur. Bu değer de alfa 0,05 değerinden büyük çıktığından ( $0,071 > 0,05$ ),  $P > \text{Alfa}$  ( $0,071 > 0,05$ ) olduğundan "Öğrencilerin bildikleri dil sayısı ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur." sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin F Bölümü Sosyal Stratejiler sorularına verdikleri cevaplar Anova analiziyle incelendiğinde p (sig) değeri 0,728 olarak tespit edilmiştir. p (sig) değeri alfa 0,05 değerinden büyük çıktığından ( $0,071 > 0,05$ ),  $P > \text{Alfa}$  ( $0,071 > 0,05$ ) olduğundan "Öğrencilerin bildikleri dil sayısı ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur." sonucuna varılmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin bildikleri dil sayısı ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında istatistiksel sonuçlara göre anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır. Bellek stratejilerinin kullanımında dört yabancı dil bilen öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{x}=3,50$ ) en yüksek olduğu, üç yabancı dil bilen öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{x}=3,16$ ) ile en düşük olduğu görülmektedir. Bellek stratejileri için dört yabancı dil bilen öğrencilerin ortalaması ( $\bar{x}=3,89$ ) en yüksektir. Üç yabancı dil bilen öğrencilerin ortalaması ise ( $\bar{x}=3,44$ ) en düşüktür. Telafi stratejilerinde ise dört yabancı dil bilen öğrencilerin ( $\bar{x}=4,16$ ) en yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bir yabancı dil bilen öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{x}=3,37$ ) en düşük olduğu tespit edilmiştir. Üstbilişsel stratejilere bakıldığında ise dört yabancı dil bilen öğrencilerin ortalaması ( $\bar{x}=4,27$ ) en yüksekken, dil bilmeyen öğrencilerin ortalaması ( $\bar{x}=3,68$ ) en düşük olarak karşımıza çıkmaktadır. Duyuşsal stratejilerin kullanılmasında, dört yabancı dil bilen öğrencilerin ortalaması ( $\bar{x}=4,25$ ) en yüksekken, bir yabancı dil bilen öğrencilerin ortalaması ( $\bar{x}=3,15$ ) en düşük çıkmıştır. Sosyal stratejilerin kullanımında ise beş yabancı dil bilen öğrencilerin ortalaması ( $\bar{x}=4,26$ ) en yüksekken, dil bilmeyen öğrencilerin ortalaması ( $\bar{x}=3,71$ ) en düşük olmuştur. Araştırma verilerinden elde edilen bu bulgular, Boylu (2015) tarafından yapılan çalışmayla aynı sonuçları ortaya koymuştur.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan: “Öğrencilerin Türkiye’de kalma süreleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusunun cevabı için Tek Yönlü Anova Analizi yapılmış ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

Stratejiler	1-4 ay		4-8 ay		8-12 ay		1yıl		2yıl ve üzeri		f	P
	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS		
Bellek Stratejileri	4,44	,157	3,20	,59	3,16	,66	3,16	,65	2,93	,94	2,189	0,75
Bilişsel Stratejiler	4,21	,30	3,51	,54	3,61	,56	3,66	,53	3,04	,89	1,939	,110
Telafi stratejileri	4,00	,70	3,46	,63	3,53	,73	3,47	,74	3,43	1,01	,328	,869
Üstbiliş Stratejileri	4,44	,31	3,80	,72	3,70	,81	3,88	,64	3,08	1,07	1,579	,185
Duyuşsal Stratejiler	3,91	,11	3,39	,69	3,36	,75	3,12	,68	2,60	1,10	2,015	,098
Sosyal Stratejiler	4,58	,11	3,95	,67	3,79	,86	3,76	,87	3,20	,90	1,805	,134

Tablo 5: Öğrencilerin Türkiye’de Kalma Süreleri ile Türkçe Öğrenme Stratejileri Arasındaki Fark

Öğrencilerin A Bölümü Bellek Stratejileri sorularına vermiş oldukları cevaplara Anova analiziyle bakıldığında p (sig) değeri 0,075 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer alfa 0,05 değerinden büyük olduğundan ( $0,075>0,05$ ), başka bir ifadeyle  $P>Alfa$  ( $0,075>0,05$ ) olduğundan “Öğrencilerin Türkiye’de kalma süreleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin B Bölümü Bilişsel Stratejiler sorularına vermiş oldukları cevaplar Tek Yönlü Anova analiziyle incelenmiş, p (sig) değeri de 0,110 olarak bulunmuştur. Buna göre p (sig) değeri alfa 0,05 değerinden büyük çıktığından ( $0,110>0,05$ ),  $P>Alfa$  ( $0,110>0,05$ )

olduğundan “Öğrencilerin Türkiye’de kalma süreleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin C Bölümü Telifi Stratejileri sorularına vermiş oldukları cevaplar daç Anova analiziyle incelenmiştir. Bulgulara göre p (sig) değerinin 0,859 olduğu görülmüştür. p (sig) değeri alfa 0,05 değerinden büyük (0,859>0,05), P>Alfa (0,859>0,05) olduğundan “Öğrencilerin Türkiye’de kalma süreleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna ulaşılmıştır.

D Bölümü Üstbiliş Stratejilerine verilen cevaplara Tek Yönlü Anova analiziyle bakıldığında p (sig) değerinin 0,185 olduğu tespit edilmiştir. Bulunan bu değer alfa 0,05 değerinden büyük (0,185>0,05), P> Alfa (0,185>0,05) olduğundan “Öğrencilerin Türkiye’de kalma süreleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna varılmıştır.

E Bölümü Duyuşsal Stratejiler sorularına öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar Tek Yönlü Anova analiziyle belirlenmiş, inceleme sonunda p (sig) değeri 0,098 olarak bulunmuştur. p (sig) değeri alfa 0,05 değerinde büyük çıkmıştır (0,098>0,05). P> Alfa (0,098>0,05) olduğundan “Öğrencilerin Türkiye’de kalma süreleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin F Bölümü Sosyal Stratejiler sorularına verdikleri cevaplara Anova analiziyle bakıldığında p (sig) değeri 0,134 olarak bulunmuştur. Bulunan p (sig) değeri alfa 0,05 değerinden büyük çıktığından (0,134>0,05), P>Alfa (0,134>0,05) olduğundan “Öğrencilerin Türkiye’de kalma süreleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” sonucuna varılmıştır.

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin Türkiye’de kalma süreleri ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı istatistiksel sonuçlarla ortaya çıkmıştır. Bellek stratejilerinin kullanımında Türkiye’de 1-4 ay arası kalan öğrencilerin ortalama puanı ( $\bar{x}$ =4,44) en yüksek iken, Türkiye’de iki yıl ve üzerinde kalan öğrencilerin ortalama puanı ( $\bar{x}$ =2,93) en düşüktür. Bilişsel stratejiler için 1-4 ay arası Türkiye’de kalan öğrencilerin ortalama puanı ( $\bar{x}$ =4,21) en yüksekken, iki yıl ve üzerinde Türkiye’de kalan öğrencilerin ortalama puanı ( $\bar{x}$ =,04) en düşüktür. Üstbiliş stratejilerin kullanımında ise 1-4 ay arası Türkiye’de kalan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{x}$ =4,44) en yüksek iken, iki yıl ve üzeri Türkiye’de kalan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{x}$ =3,08) en düşüktür. Duyuşsal stratejilerin kullanımında ise 1-4 ay arası Türkiye’de kalan öğrencilerin ortalama puanı ( $\bar{x}$ =2,60) en düşüktür. Sosyal stratejilerin kullanımında, 1-4 ay arası Türkiye’de kalan öğrencilerin ortalama puanı ( $\bar{x}$ =4,58) en yüksek iken, iki yıl ve üzeri Türkiye’de kalan öğrencilerin ( $\bar{x}$ =3,20) en düşüktür. Tablo 5’ten de anlaşıldığı gibi ***Türkiye’de kalma süresi kısaldıkça bütün stratejilerin kullanma ortalamasının yüksek olduğunu görüyoruz. Türkiye’de kalma süresi uzadııkça öğrenme stratejilerinin kullanma ortalama puanları düşmüştür.***

### **Sonuç ve Öneriler**

Çalışma; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi ve Marmara Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 52'si kadın, 55'i erkek olmak üzere toplam 107 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, B2 ve C1 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanım durumları, bağımlı ve bağımsız değişkenler ele alınarak incelenmiştir. Oxford (1990) tarafından geliştirilen Dil Öğrenme Strateji Envanteri sorularına verilen cevaplardan elde edilen ortalama puanlara göre: Dil öğrenme stratejileri kullanımı "1.0-2.40" arası düşük düzeyde, "2,50-3.40" arası orta düzeyde ve "3.50-5.0" arası yüksek seviyede strateji kullanımı olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda araştırmaya katılan öğrencilerin dil stratejilerini kullanma ortalama puanlarının 3.25 ile 3.80 arasında değiştiği anlaşılmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçların Oxford (1990) tarafından belirtilen genel sonuçlardan yüksek çıktığı görülmektedir.

Araştırma bulgularından, istatistiksel sonuçlara göre 3.75 ortalama ile üstbilis stratejilerinin en çok kullanılan strateji türü olduğu, 3.30 ortalama ile duyuşsal strateji türünün en az kullanılan strateji olduğu dikkat çekmektedir. Çıkan sonuç "Bölükbaş (2013), Mohammad (2014), Barut (2015), Razi (2012) ve Boylu (2015)" tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla benzer niteliktedir. Bu alanda yapılan araştırma sonuçlarının birbirine yakın değerlerde olması önemlidir. Yapılan beş çalışmanın sonucunda öğrencilerin en çok üstbilis stratejilerini, en az ise duyuşsal stratejileri kullandıkları görülmüştür. Duyuşsal stratejilerin kullanımının düşük olmasının nedeni olarak, öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları problemlerle başa çıkmakta zorlanmaları olduğu düşünülmüştür.

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda Anova analiz sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin ana dilleri ile Türkçe öğrenme stratejilerini kullanmaları arasında istatistiksel olarak bir farklılık olmadığı görülmüştür. Boylu (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin ana dilleri ile sadece bellek stratejileri kullanımları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer stratejilerin kullanımında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan, öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri ile Türkçe öğrenme stratejilerini kullanımları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, Tek Yönlü Anova analiziyle incelenmiş ve bu iki unsur arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bunun yanında B2 seviyesindeki öğrencilerin en fazla üstbilis stratejilerini kullandıkları, duyuşsal stratejileri ise en az kullandıkları tespit edilmiştir. Mohammad (2014) ve Boylu (2015) tarafından yapılan çalışmalar da aynı doğrultuda sonuçlara ulaşmışlardır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi: "Öğrencilerin bildikleri dil sayısı ile Türkçe öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklindeydi. Tek Yönlü Anova analizi sonuçlarına bakıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür fakat beş yabancı dil bilen öğrencilerin ortalamaları en yüksek iken, bir yabancı dil bilen öğrencilerin ortalamaları en düşük çıkmıştır. Bu sonuç Boylu (2015) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda yapılan Anova analizi sonucunda ise, öğrencilerin Türkiye'de kalma süreleri ile Türkçe öğrenme stratejilerini

kullanmaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç da Varışoğlu (2017) tarafından yapılan çalışmanın sonucunu desteklemektedir.

Araştırmadan elde edilen tüm bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara göre dil öğretmenlere ve bunun yanı sıra bu konuda çalışmak isteyen araştırmacılara yönelik şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmenler, derslerinde öğrencilerini strateji kullanımı konusunda bilgilendirebilir ve onları dil öğrenme stratejilerini kullanmaya teşvik edebilir.

- Öğretmenlerin dil öğrenme stratejileri hakkında bilgi sahibi olması ve uygulama örneklerini deneyimlemesi için hizmet içi eğitimler verilebilir.

- Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin en az kullandıkları dil öğrenme stratejisi Duyuşsal Stratejiler olarak tespit edilmiştir. Bu nedenle öğrencilerin dil öğrenmeye karşı ön yargılarını, korkularını, endişelerini ortadan kaldırmak amacıyla öğretmenler tarafından birtakım uygulamalar yaptırılabilir.

- Öğretmenler, öğrenme stratejilerini çok iyi bilmeli ve öğrencilerinin bireysel özelliklerini göz önünde bulundurarak dil öğrenme sürecini düzenlemelidir.

- Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin en az kullandıkları Duyuşsal Stratejileri neden az kullandıkları üzerine bir çalışma yapılabilir.



**Kaynaklar**

- Ayırır, O. İ., Arıoğlu, S. ve Ünal, D. Ç. (2012). Cinsiyetin ve Öğrenim Alanlarının Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejisi Kullanımına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 60-71.
- Barut, A. (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejileri Üzerine Bir Değerlendirme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bekleyen, N. (2006). İngilizce Öğretmen Adaylarının Dil Öğrenme Stratejileri Kullanımı. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 132, 28-37.
- Boylu, E. (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dil Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cesur, O. M. (2008). *Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri, Öğrenme Stili Tercihi ve Yabancı Dil Akademik Başarısı Arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler Örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Chen, M. L. and Hung, L. M. (2012). Personality Type, Perceptual Style Preferences and Strategies for Learning English as a Foreign Language. *Social Behavior and Personality*, 40 (9), 1501-1510.
- Cohen, A. D. (2009). Focus On The Language Learner: Styles Strategies And Motivation. *An Introduction to Applied Linguistics*, 2, 161- 178.
- Ehrman, M. E., Leaver, B. L., and Oxford, R. L. (2003). A Brief Overview of Individual Differences in Second Language Learning. *System*, 31(3), 313-330.
- Ergin, M. (1989). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Ergin, A. E. (2018). *Tek Dilli ve Çok Dilli Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Stratejileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çanakkale.
- Girmen, P., Kaya, M. F., Bayrak, E. (2010). Türkçe Eğitimi Alanında Yaşanan Sorunların Lisansüstü Tezlere Dayalı Olarak Belirlenmesi, 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu İçinde* (S.133-138). Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Göçer, A. (2009). Türkiye’de Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Öğretmenlerin Uygulamalarına Yönelik Nitel Bir Araştırma. *Dil Dergisi*, 145, 28-47.
- İzci, E., Sucu, Ö.H. (2014). İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenirken Kullandıkları Öğrenme Stratejileri (Nevşehir İli Örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (14), 3.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Mayer, R. E. (1988). Learning Strategies: An Overview. In C.E. Weinstein, E.T. Goetz and P. A. Alexander (ed.), *Learning and Study Strategies: Issues In Assessment, Instruction, and Evaluation* (11-22). New York: Academic Press.
- Mohammad, Q. (2014). *Jawaharlal Nehru Üniversitesinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Üniversite Öğrencilerinin Dil Öğrenme Stratejileri* (Yayımlanmamış

- Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- O' Malley, J. M. and Chamot, A. U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle and Heinle.
- Razı, S. (2012). Turkish EFL Learners' Pattern of Language Learning Strategy Employment at University Level. *Journal of Theory and Practice in Education*, 8 (1), 94-119.
- Riding, R., & Rayner, S. (1998). *Cognitive Styles and Learning Strategies*. London: David Fulton Publishers Ltd.
- 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.
- Uyar, A. (2012). İki dillilik. *Dilim Ankara Üniversitesi Dil Bilim Topluluğu Dergisi*, 9, 21-24.
- Varışoğlu, M. C. (2017). Türkçe öğrenen Litvanyalı öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 59, 533-546.
- Weinstein, C. E., and Mayer, R. E. (1986). *The Teaching of Learning Strategies*. New York: Macmillan Company.