

**T.C.  
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL  
ÖĞRENME STRATEJİLERİ İLE YABANCI DİL  
AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Hazırlayan  
Neslihan YILDIZ MELİKÖYLÜ**

**Danışman  
Prof. Dr. Remzi KILIÇ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Ağustos 2017  
KAYSERİ**

**T.C.  
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL  
ÖĞRENME STRATEJİLERİ İLE YABANCI DİL  
AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ  
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Hazırlayan  
Neslihan YILDIZ MELİKÖYLÜ**

**Danışman  
Prof. Dr. Remzi KILIÇ**

**Ağustos 2017  
KAYSERİ**

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Neslihan YILDIZ MELİKÖYLÜ



**“Ortaokul Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri İle Yabancı Dil Akademik Başarıları Arasındaki İlişki”** adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ ne uygun olarak hazırlanmıştır.

**Hazırlayan**

Neslihan YILDIZ MELİKÖYLÜ

**Danışman**

Prof. Dr. Remzi KILIÇ

**Eğitim Bilimleri ABD Başkanı**

Prof. Dr. Remzi KILIÇ

**Prof. Dr. Remzi KILIÇ** danışmanlığında **Neslihan YILDIZ MELİKÖYLÜ** tarafından hazırlanan “**Ortaokul Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri İle Yabancı Dil Akademik Başarıları Arasındaki İlişki**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalında **yüksek lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

21/11/2017

**JÜRİ:**

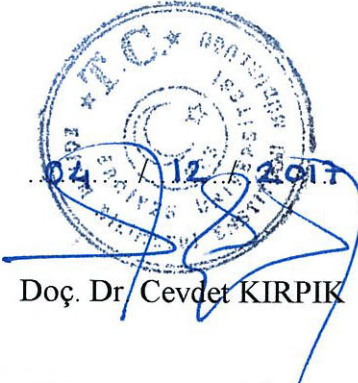
Danışman : Prof. Dr. Remzi KILIÇ

Üye : Doç Dr. Tuncay DİLCİ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mehmet İzzettin YILMAZER

**ONAY:**

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun **04/12/2017** tarih ve **39-01** sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Doç. Dr. Cevdet KIRPIK

## ÖNSÖZ

Bana çalışmalarım süresince her türlü yardımı ve fedakârlığı sağlayan, tez danışmanım Prof. Dr. Remzi KILIÇ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ders dönemi ve tez çalışmalarım boyunca beni destekleyen anneme, babama, kardeşime ve beraber geçireceğimiz zamanlardan fedakarlık yaparak bana destek olan eşime ve oğluma teşekkür ederim.

Bu çalışma ortaokul öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri ile TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) puanları arasındaki ilişkiyi, öğrencilerin TEOG puanları ve yabancı dil stratejileri kullanma düzeyleri ile öğrencilerin cinsiyetleri, aile ekonomik düzeyleri, öğretmenlerinin cinsiyeti, eğitim durumları, mezun oldukları fakülte ve kıdemleri arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kayseri ilinden rastgele seçilmiş dört devlet ortaokulunun 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Dil öğrenme stratejileri, bireysel öğrenmenin öne çıkmasıyla beraber son yıllarda oldukça fazla araştırmanın konusu olmuştur. Araştırmayı, bu alanda yapılan diğer çalışmalardan farklı kılan yönü öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanmaları ile öğretmenlerinin kıdemleri, cinsiyetleri, eğitim durumları ve mezun oldukları fakülte türü arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Neslihan YILDIZ MELİKÖYLÜ

Ekim, 2017, KAYSERİ

# ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİ İLE YABANCI DİL AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Neslihan YILDIZ MELİKÖYLÜ

Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Yüksek Lisans Tezi , Temmuz 2017  
Danışman: Prof. Dr. Remzi KILIÇ

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) İngilizce puanları ile yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada İlişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ve, Lan (2005) tarafından geliştirilen “Strategy Inventory for Language Learning for Taiwanese Children”ın Karahan (2007)’in Türkçe’ye uyarladığı anket kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde t-testi ve ANOVA istatistikî yöntemleri kullanılmıştır. Sonuç olarak yabancı dil öğrenme stratejilerini daha fazla kullanan öğrencilerin, TEOG İngilizce sınavında daha yüksek puanlar aldıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmadan elde edilen bir diğer önemli veri de öğretmenlerinin kıdemleri 10 yıldan düşük olan öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini daha fazla kullandıkları ve TEOG İngilizce puanlarının daha yüksek olduğudur. Araştırmanın diğer alt problemlerine dair değişkenler açısından ortaya çıkan anlamlı farklılıklara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı dil öğrenme stratejileri, yabancı dil akademik başarısı

**THE RELATIONSHIP BETWEEN FOREIGN LANGUAGE LEARNING  
STRATEGIES AND FOREIGN LANGUAGE ACADEMIC ACHIEVEMENTS  
OF THE MIDDLE SCHOOL STUDENTS**

**Neslihan YILDIZ MELİKÖYLÜ**

**Erciyes University, Institute of Educational Sciences**

**Master Thesis, October, 2017**

**Supervisor: Prof. Dr. Remzi KILIÇ**

**ABSTRACT**

The purpose of this research is to examine the relationship between Transition System of Secondary Education (TEOG) English scores of middle school 8th grade students and their level of using language learning strategies. Relational survey model was used in the research. "Personal Information Form" composed by researcher and "Strategy Inventory for Language Learning for Taiwanese Children" developed by Lan (2005) and translated by Karahan (2007) were used to collect data. T-test and ANOVA statistical methods were used in the analysis of the obtained data. As a result, it was found that, students who used language learning strategies more frequently had higher scores in TEOG English exam. Another important data obtained from the survey is that, students who had teachers whose seniority is lower than 10 years use more language learning strategies and their TEOG English scores are relatively higher. Suggestions were made for significant differences in terms of variables related to the other subproblems of the research.

**Key words:** Language learning strategies, foreign language academic achievement



## İÇİNDEKİLER

### ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİ İLE YABANCI DİL AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK .....	i
KABUL VE ONAY .....	iii
ÖNSÖZ .....	iv
ABSTRACT .....	vi
GİRİŞ .....	1
1.1. Araştırmanın Amacı .....	1
1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi .....	1
1.3. Varsayımlar .....	3
1.4. Sınırlılıklar.....	3
1.5. Tanımlar .....	3
KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....	5
2.1. Problem Durumu .....	5
2.3. Yabancı Dil Öğrenme Stratejilerinin Tanımı .....	6
2.4. Başarılı Dil Öğrencilerinin Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri.....	7
2.4.1. Rubin'in Çalışmasında Tespit Ettiği Başarılı Dil Öğrencilerinin Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri .....	7
2.4.2. Stern'in Çalışmasında Tespit Ettiği Başarılı Dil Öğrencilerinin Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri .....	9
2.4.3. Naiman, Frohlich, Stern, and Todesco'nun Çalışmalarında Tespit Ettiği Başarılı Dil Öğrencilerinin Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri .....	10
2.4.4. Abraham ve Vann'ın Çalışmalarında Tespit Ettiği Başarılı Dil Öğrencilerinin Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri.....	11

2.4.5. Chamot ve Kupper'ın Çalışmalarında Tespit Ettiği Başarılı Dil Öğrencilerinin Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri.....	12
2.5. Dil Öğrenme Stratejilerinin Özellikleri.....	12
2.6. Dil Öğrenme Stratejilerinin Kategorileri.....	14
2.7. Dil Öğrenme Stratejileri ile İlgili Modeller.....	20
2.7.1. Bialystock'un Modeli.....	20
2.7.2. MacIntyre'in Sosyal Psikolojik Strateji Kullanım Modeli .....	21
2.7.3. Dil Öğrenme Stratejilerini Etkileyen Faktörler.....	22
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>23</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	23
3.2. Evren ve Örneklem.....	23
3.3. Veri Toplama Araçları.....	25
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	26
3.3.2. Türk Çocukların Yabancı Dil Stratejileri Kullanımını Belirleme Ölçeği .....	26
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi .....	27
<b>BULGULAR.....</b>	<b>29</b>
<b>TARTIŞMA – SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>53</b>
5.1. Tartışma.....	53
5.2. Sonuç.....	57
5.2.1. Öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişkiye dair sonuçlar.....	57
5.2.2. Öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişkiye dair sonuçlar .....	57
5.2.3. Öğrencilerin kullandıkları yabancı dil öğrenme stratejileri çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermektesine ilişkin sonuçlar.....	58
5.3. Öneriler.....	61
5.3.1. Birinci alt probleme ait öneriler.....	61

5.3.2. İkinci alt probleme ait öneriler.....	61
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>63</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>70</b>
Ek-1. Türk Çocukların Yabancı Dil Öğrenme Stratejilerini Kullanımlarını Belirleme Ölçeği	70
Ek-2. Kişisel Bilgi Formu .....	72
Ek-3. Araştırma İçin Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan İzin Dilekçes	73
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>75</b>

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Doğrudan dil öğrenme stratejileri .....	17
Tablo 2: Dolaylı Dil Öğrenme Stratejileri .....	18
Tablo 3: Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı .....	24
Tablo 4: Araştırmaya katılan öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre dağılımı ...	24
Tablo 5: Araştırmaya katılan öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre dağılımı .....	25
Tablo 6: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre dağılımı .....	25
Tablo 7: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerinin kıdemine göre dağılımı .....	25
Tablo 8: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bellek stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. değerleri .....	29
Tablo 9: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bellek stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları .....	30
Tablo 10: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bellek stratejileri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları .....	30
Tablo 11: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bilişsel stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. değerleri .....	31
Tablo 12: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bilişsel stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları .....	31
Tablo 13: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bilişsel stratejiler puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları .....	32
Tablo 14: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre telafi stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. değerleri .....	32
Tablo 15: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre telafi stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları .....	33
Tablo 16: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre telafi stratejileri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları .....	33
Tablo 17: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre telafi stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. değerleri .....	34
Tablo 18: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre telafi stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları .....	34
Tablo 19: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bilişötesi stratejileri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları .....	35
Tablo 20: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre duyuşsal stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. Değerleri .....	35
Tablo 21: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre duyuşsal stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları .....	36
Tablo 22: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre duyuşsal stratejiler puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları .....	36
Tablo 23: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre sosyal stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. değerleri .....	37
Tablo 24: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre yabancı dil öğrenme stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları .....	38
Tablo 25: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre sosyal stratejiler puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları .....	38

Tablo 26: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre yabancı dil öğrenme stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. Değerleri .....	39
Tablo 27: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre genel stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları.....	39
Tablo 28: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre genel stratejiler puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları .....	40
Tablo 29: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları .....	40
Tablo 30: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının aile gelir düzeylerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.....	41
Tablo 31: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının öğretmenlerinin cinsiyetine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.....	42
Tablo 32: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları .....	42
Tablo 33: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının öğretmenlerinin kıdemine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.....	43
Tablo 34: Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.....	43
Tablo 35: Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin aile gelir düzeylerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.....	45
Tablo 36: Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin öğretmenlerinin cinsiyetine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları .....	47
Tablo 37: Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları .....	48
Tablo 38: Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin öğretmenlerinin kıdemine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları .....	49

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bilindiği üzere Türkiye’de yabancı dil eğitimi, konu üzerinde yapılan birçok çalışmaya rağmen halen istenilen düzeyde değildir. Yabancı dili global ölçekte ölçebilen sınavlardan biri olan IELTS sınavında ülke olarak sıralamamızın gerilerde olması bunun bir göstergesidir. Ayrıca TEOG sınavında tüm yıllarda öğrencilerin matematikle birlikte en başarısız olduğu dersin İngilizce olması ülke olarak dil eğitimi konusundaki eksikliğimizin başka bir göstergesidir. PISA sınavında ülke olarak geride olmamızda da yabancı dili öğretebilme eksikliğimizin payı büyüktür (OECD, 2015). Bu çalışmanın temel amacı öğrencilerin TEOG İngilizce puanları ile yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

### 1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Ülkemizde İngilizce öğrenimi konusunda çeşitli sıkıntılar yaşandığı bilinen bir gerçek olmakla birlikte, İngilizce öğretiminin daha etkili bir hale getirilmesi konusunda yapılan çalışmalar hala yetersiz kalmaktadır. İngilizce öğretiminin etkili hale getirilmesi sadece öğretim programının geliştirilmesi veya öğretmenlerin çalışmalar ile mümkün olmamakta, öğrencilerin de yabancı dil öğrenirken bazı stratejileri kullanmaları etkili öğrenmenin önemli bir basamağını oluşturmaktadır.

Ortaokul 8. sınıf seviyesindeki öğrencilerin birçoğu halen yabancı dil stratejilerinin neler olduğu ile ilgili yeterli bilgi sahibi değildirler ve sonuç olarak da bu stratejileri etkili biçimde kullanamamaktadırlar.

Türkiye’de yabancı dil öğretiminin ne düzeyde etkili yapılabildiği, öğrencilerin nisbeten küçük yaşlarda yabancı dil öğrenmeye başlamalarına ve eğitimin ilerleyen kademelerinde de dil eğitimi almalarına rağmen yabancı dili yeterli biçimde öğrenemedikleri konusunda tartışmalar sürmektedir.

Dünya üzerinde çok sayıda dil bulunmasına rağmen ikinci dil olarak öğrenilmekte en çok tercih edilen dillerin sayısı oldukça azdır. Bunu belirleyen en önemli faktörlerde, dili kullanan ülkenin ekonomik durumu, ülkedeki teknolojik gelişmeler, ülkenin sosyolojik yapısı ve etkinliği, ülkenin kültürel, politik ve ticari olarak etkin olmasıdır. Bu faktörler göz önüne alındığında ülkemizde son 20 yılda en çok öğretilen yabancı dil olarak karşımıza İngilizce çıkmaktadır. İngilizce dersi uzun yıllardır zorunlu eğitimin kademelerinde zorunlu ders olarak okutulmaktadır.

Günümüzde dil öğrenme ve öğretme alanında yapılan çalışmalarda, öğrencinin kişisel özelliklerine ve dili öğrenirken izlediği süreçlere ağırlık verilmektedir. Dil öğrenme ve öğretme konusundaki eğilimler de çağın getirdiği değişim ve yeniliklerle paralel olarak şekillenmektedir.

Ülkemizde uzun yıllardır uygulanan ortaöğretime geçiş sınavlarında yabancı dil bilgisi testleri de yer almaktadır. Dolayısıyla ortaokul 8. sınıf öğrencileri yabancı dil öğrenimine ayrı bir önem vermektedirler. Bu bağlamda yabancı dili etkin bir biçimde öğrenebilmek için yabancı dil öğrenme stratejilerini verimli bir biçimde kullanmak da ciddi bir öneme sahiptir.

Ülkemizde yabancı dil öğrenme stratejileri ile ilgili yapılan çalışmaların büyük bir bölümü, hali hazırda belli bir seviyeye gelmiş olması beklenen üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri üzerine birkaç tane çalışma olup, 8. sınıf öğrencilerinin TEOG sınavı başarıları ile yabancı dil öğrenme stratejileri üzerine yapılmış olan hiçbir akademik çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ile öğrencilerin yabancı dil öğrenimine en çok ihtiyaç duydukları bu sınav döneminde çalışmalarını daha verimli kılacak yabancı dil öğrenme stratejilerinin, öğrenmede ne derece etkili olduğunun daha iyi anlaşılması planlanmıştır. Bu çalışmanın bulgularının TEOG sürecinden geçen öğrencilere, öğretmenlere, velilere, akademisyenlere ve okul yöneticilerine yardımcı olması beklenmektedir.

Bunun yanısıra, bu çalışma ile öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ile ilişkilerinin daha iyi anlaşılmasının, bu süreçte öğrencilere en büyük desteği sağlayacak olan

öğretmenlerin, öğrencilere bu stratejileri daha etkili öğretmeleri ve daha uygun öğretim metodları kullanmalarına yardımcı olması umulmaktadır.

Dil öğrenme yaşam boyu devam edecek bir süreçtir. Yabancı dil öğrenme stratejileri öğrencilerin dil öğrenme süreçlerini daha etkin hale getirmekte ve böylece öğrenciler bu konuda daha iyi motive olabilmektedirler. Eğer öğrenciler dil öğrenme stratejilerinin önemini kavrarlar ve bu stratejileri dil öğrenme yaşantılarında kullanabilirlerse, öğrenen özerkliği desteklenmiş ve dil öğrenme sürecindeki zorluklarda en alt seviyeye indirgenmiş olur.

### 1.3. Varsayımlar

➤ Çalışmaya katılan ortaokul öğrencilerinin sorulara içtenlikle ve dürüstlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

### 1.4. Sınırlılıklar

- Araştırmadan elde edilen veriler Battalgazi Ortaokulu, Mustafa Kemal Ortaokulu, Erkilet General Emir Ortaokulu, Şehit Üsteğmen Mustafa Şimşek Ortaokulu öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırma 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında 8. sınıfa devam eden Battalgazi Ortaokulu, Mustafa Kemal Ortaokulu, Erkilet General Emir Ortaokulu, Şehit Üsteğmen Mustafa Şimşek Ortaokulu öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen veriler “Türk Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini belirleme ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile sınırlıdır.

### 1.5. Tanımlar

**Yabancı Dil Akademik Başarısı:** 2017 yılı kasım ayında yapılan TEOG İngilizce sınavında öğrencilerin elde ettikleri puanlar.





## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde yabancı dil öğrenme stratejilerine ve çeşitli araştırmacıların bu konuda yaptıkları sınıflandırılma çalışmalarına yer verilmiştir. Yabancı dil öğrenme stratejileri konusundaki alanyazına değinilen bu bölümde yabancı dil öğrenme stratejilerinin tanımı, dil öğrenme stratejilerinin kategorileri, dil öğrenme stratejisi modelleri, dil öğrenme stratejilerini etkileyen faktörler açıklanmıştır. Ayrıca çalışmada yabancı dil akademik başarısının ölçütü olarak TEOG sınavı kullanılmıştır. TEOG sınavı çoktan seçmeli sorulardan oluşan, ortaokuldan liseye geçiş sisteminin dayalı olduğu bir sınavdır. Ülkemizin hızlı değişen eğitim politikaları sonucu çalışmanın başlangıcında uygulanmakta olan TEOG sınav sistemi değiştirilmiş ve yerine yeni bir sınavın geleceği Milli Eğitim Bakanı tarafından açıklanmıştır.

#### 2.1. Problem Durumu

Çalışmanın temel amacı öğrencilerin TEOG İngilizce puanları ile yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu noktadan hareketle araştırmanın problem cümlesi belirlenmiştir.

- Öğrencilerin TEOG İngilizce puanları ve yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanımları farklı değişkenlerden etkilenmekte midir?

##### 2.1.1. Alt Problemler

1. Öğrencilerin kullandıkları yabancı dil öğrenme stratejileri çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişki nasıldır?

3. Öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişki nasıldır?

## 2.2. Yabancı Dil Öğrenme Stratejilerinin Tanımı

Yabancı dil öğrenme stratejilerinin ne olduğuna dair yapılacak bir tanım, dil öğrenme stratejileri üzerine yapılacak bir araştırmanın başlangıç noktasıdır. 1970'lerin sonlarından itibaren, araştırmacılar yaptıkları çalışmalara dayanarak farklı tanımlar yapmışlardır. Bialystok dil öğrenme stratejilerini “ikinci dilde yetkinliği geliştirmek için erişilebilen bilgidan faydalanabilmek için kullandığımız araçlar” (Bialystock, 1978, s. 71) olarak tanımlamıştır.

Brown ise stratejinin tanımını “bir probleme veya göreve özel bir yaklaşım biçimi, belirli bir hedefe ulaşmak için uygulanan bir operasyon biçimi, belirli bir bilgiyi kontrol etmek ve işletmek için planlanmış bir tasarım” olarak yapmıştır (Brown, 1980, s. 83). Daha sonra bu tanımını dil öğrenme bağlamına uyarlamıştır. Weinstein ve Meyer (1986) öğrenme stratejilerini öğrencinin dil edinme, depolama ve bilgiyi geri çağırma konusunda yararlandığı belirli davranışlar, eylemler ve süreçler bütünü olarak görmüşlerdir.

Dolayısıyla dil öğrenme stratejileri, dili öğrenen kişinin dili öğrenmeye yardım etmesi için kullandığı davranış ve düşünce süreçlerini ifade eder. Chamot dil öğrenme stratejilerini, “öğrenmeyi kolaylaştırmak ve hem dil bilim anlamında hem de alan içeriği bilgisini çağırma için kullanılan teknikler ve kasıtlı hareketler” (Chamot, 1987, s. 71) olarak tanımlamıştır.

O'Malley ve Chamot dil öğrenme stratejilerinin başka bir tanımını da “bireylerin yeni bilgiyi anlamak, edinmek ve öğrenmek için kullandıkları özel düşünceler ve davranışlar” olarak yaparlar (O'Malley, Chamot, 1990, s.1). Rubin stratejiyi “öğrencinin bilgi edinmek için kullandığı teknikler veya araçlar olarak tanımlamıştır” (Rubin, 1975, s. 43). Sonraki yıllarda yapmış olduğu bir çalışmada Rubin şöyle belirtir “Dil öğrenme stratejileri, dil öğrenen kişinin oluşturduğu dil öğrenme sisteminin gelişimine katkıda bulunun stratejilerdir” (Rubin, 1987, s. 23).

Oxford dil öğrenme stratejilerinin ne olduğuna dair daha da özgün bir tanım yapmıştır. Tanımında şöyle belirtir “dil öğrenme stratejileri, öğrenci tarafından öğrenme işini daha

hızlı, daha eğlenceli, daha öz denetimli, daha etkili ve yeni durumlara daha uygulanabilir hale getirmek için kullanılan özgün eylemlerdir” (Oxford, 1990, s. 8). Bu tanıma dayalı olarak dil öğrenme stratejileri, öğrencinin hedef dildeki girdi, kavrama ve çıktı sonuçlarına yardımcı olabilmesi için kullandığı özgün eylemler, attığı adımlar, davranışlar ve teknikler olarak tanımlanabilir. Oxford uygun dil öğrenme stratejilerinin dil öğrenene öz güven kazandırmakta ve yetkinlik seviyesini geliştirme konusunda yardımcı olabileceğini savunur.

MacIntyre (1994) öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kasıtlı kullanımına vurgu yapar. O da dil öğrenme stratejilerini “dil öğrencileri tarafından seçilen, dil edinimini ve iletişimi kolaylaştırmayı hedefleyen stratejiler” olarak (MacIntyre, 1994, s. 190) tanımlar. Bu tanım dil öğrenenlerin dil öğrenme stratejilerinin farkındalığı ve niyetlerinin altını çizer. Bu tanım, önceki tanımlardan bu yönüyle ayrılmaktadır.

Cohen dil öğrenmeyi ve dil öğrenme stratejilerinin kullanımını, “Öğrenmeyi, depolama, geri çağırma ve dil hakkındaki bilginin kullanılması vasıtasıyla ikinci dil kullanımını geliştirmesi beklenen bu süreçler öğrenenler tarafından bilinçli olarak tercih edilegelmiştir”(Cohen, 1998, s. 4)

Araştırmalar dil öğrenmede başarılı kişilerin genellikle uygun stratejileri kullandıklarını ve bu stratejilerin kullanımının da dil gelişimlerinde etkili olduğunu göstermektedir. (Naiman, Frohlich, Stem, Todesco, 1978; Wenden, 1985) Araştırmacılar dil öğrenme stratejilerini daha iyi anlayabilmek ve bunları öğrencilerin dil öğrenme süreçlerine daha etkin bir biçimde dahil edebilmek için dil öğrenmede başarılı kişilerin kullandıkları dil öğrenme stratejilerinin neler olduklarını ve dil öğrenmede başarılı kişiler ile başarısız olanların kullandıkları stratejiler arasındaki farkların neler olduğunu araştırmışlardır.

### **2.3. Başarılı Dil Öğrencilerinin Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri**

#### **2.3.1. Rubin’in Çalışmasında Tespit Ettiği Başarılı Dil Öğrencilerinin Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri**

Rubin eğer dil öğrenmede başarılı kişilerin kullandıkları stratejiler belirlenebilirse diğer dil öğrenenler de bu stratejileri kendi öğrenmelerinde bir yol gösterici veya kaynak olarak kullanabileceklerine inanmıştır (Rubin, 1975) . Rubin “ Dili iyi öğrenen kişiler

bize neler öğretebilir” isimli çalışmasında sınıftaki öğrencileri gözlemler, başarılı öğrencilerle konuşur, öğretmenlerle görüşür ve kendi davranışlarına dair de notlar alır.

Daha sonra da çalışması sonucunda tespit ettiği başarılı dil öğrencilerinin kullandıkları stratejileri şu şekilde sıralar:

1. İsteklidirler ve isabetli tahminlerde bulunurlar.
2. İletişim kurma konusunda güçlü istekleri vardır.
3. Genellikle ketlenmemişlerdir.
4. Dilin kalıplarına ve formlarına odaklanırlar.
5. Yapabildikleri kadar çok pratik yaparlar.
6. Kendi konuşmalarını ve başkalarınınkini gözlemlerler.
7. Anlama dikkat ederler.

Rubin 1981 yılında yaptığı çalışmada başarılı bir dil öğrencisi olmak için kullanılması gereken 14 pratik ve detaylı strateji listelemiştir.

Öğrenciler:

8. Kendileri için en uygun öğrenme modeline karar verebilirler;
9. Düzenlidirler;
10. Yaratıcıdır;
11. Pratik yapmak için tüm fırsatları kullanırlar;
12. Ezberleme tekniğini kullanırlar;
13. Belirsizlikte yaşamayı öğrenirler;
14. Hatalarından ders alırlar;
15. Dil bilgisini kullanırlar;

16. Anlamayı geliştirmek için durumu ve çevreyi kullanırlar;
17. Zekice tahminlerde bulunurlar;
18. Kelimeleri/cümleleri bir bütün olarak ezberlerler;
19. Cümlelerin yapılarını öğrenirler;
20. İfade yeteneğini kullanırlar;
21. Her çeşit edebi biçimi kullanırlar.

### **2.3.2. Stern'in Çalışmasında Tespit Ettiği Başarılı Dil Öğrencilerinin Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri**

Stern de dil öğrenmede başarılı kişilerin kullandıkları dil öğrenme stratejilerini belirlediği bir çalışma yapmıştır (Stern, 1975). Yeni bir dil öğrenirken, öğrencilerin üç önemli aşamadan geçtiğine inanır: Başlangıç aşaması olan büyük öğrenme problemi, öğrenme süreci ve öğrencinin en üst seviye dil yeterliliği kazandığı ideal nihai noktadan oluşur. Buna ek olarak Stern bir dil öğretirken veya öğrenirken üç önemli problemin çözümlenmesi gerektiğinden bahseder. Bu problemler; ana dil ve yabancı dil arasındaki tutarsızlıklar, şifre-iletişim ikilemi ve mantıksal ve içgüdüsel öğrenme arasındaki seçim.

Dil öğrenme konusuna dair yorumlarına, bir öğretmen ve öğrenci olarak deneyimlerine ve dil öğrenme konusundaki okumalarına dayalı olarak başarılı dil öğrencilerinin kullandıkları 10 stratejiyi aşağıdaki gibi listelemiştir (Stern, 1975, s. 311) :

1. Kişisel bir öğrenme stili veya pozitif öğrenme stratejileri;
2. Öğrenme görevine aktif bir yaklaşım;
3. Hedef dile dair hoşgörölü ve dışadönük bir yaklaşım ve o dili konuşanlarla empati yapabilmek;
4. Bir dili ele alma konusunda teknik bilgi;
5. Yeni dili düzenli bir sisteme dönüştürme amacıyla yapılan stratejiler ve planlama çalışmaları ve bu sistemi kademeli bir şekilde güncellemeye yönelik çalışmalar;
6. Sürekli olarak bir anlam aramak;

7. Pratik yapmaya yönelik istek;
8. Dili gerçek iletişimde kullanmaya yönelik isteklilik
9. Dili kullanmaya karşı istekli olmak ve kendini bu süreçte gözlemleyebilmek;
10. Hedef dili ayrı bir sistem olarak geliştirmek ve o dilde düşünebilmeyi öğrenmek.

Daha sonraki bir çalışmasında Stern stratejilerini genişletti ve 4 ayrı başlık altında topladı: Aktif planlama, akademik öğrenme, sosyal öğrenme ve etkili öğrenme (Stern, 1983).

Aktif planlama stratejileri, hedefleri belirlemek ve bu hedeflere giden kademeleri belirleyebilmektir.

Akademik stratejiler, hedef dilin dilbilimsel öğelerine dikkat etmek, bilinçli öğrenmek, pratik yapmak, ezberlemek ve ilerlemeyi gözlemlemektir. Sosyal öğrenme stratejileri hedef dili konuşan kişilerle iletişim kurabilecek fırsatları kollamak, iletişim stratejileri geliştirmek ve dilin kullanıldığı durumların içine kendini konumlandırabilmektir.

Etkili öğrenme stratejileri ise göreve pozitif bir kafa yapısıyla yaklaşabilmek, hayal kırıklığı, duygusal problemler ve motivasyon sorunlarıyla baş edebilmeyi öğrenmektir. Stern dil öğrenmede başarılı kişilerin farklı zamanlarda farklı başarı dereceleri ile farklı öğrenme stratejilerini kullandıklarını ileri sürmektedir.

### **2.3.3. Naiman, Frohlich, Stern, and Todesco'nun Çalışmalarında Tespit Ettiği Başarılı Dil Öğrencilerinin Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri**

Naiman, Frohlich, Stern, and Todesco (1978) çalışmalarında dili öğrenmede başarılı kişilerin karakteristikleri, bilişsel tarzları ve strateji kullanımlarına odaklanmışlardır (Naiman, Frohlich, Stern, Todesco 1978). Onlar da Stern'in listesini referans alarak, çalışmalarındaki mülakat sonuçlarına göre kendi listelerini oluşturmuşlardır (Stern, 1975).

Naiman 5 ana strateji ve diğer alt stratejileri içeren bir dil öğrenme çerçevesi ortaya attı. Bu 5 ana strateji dil başarılı bir şekilde dil öğrenme için gerekli adımları açıklar. Bu stratejiler aşağıdaki gibidir:

1. Aktif görev yaklaşımı: dil öğrenme konusunda başarılı kişiler kendilerini dil öğrenme konusuna aktif bir biçimde dahil ederler. Alt stratejiler ise, örneğin, verilen öğrenme fırsatlarına olumlu bir biçimde cevap vermek, mevcut programa çeşitli dil öğrenme aktiviteleri eklemek, mümkün olan zamanlarda pratik yapmaya çalışmak ve bir aktiviteyi genel kullanımından çıkarıp dil öğrenimine uyarlayabilmek.
2. Dili bir sistem olarak benimseyebilmek: dil öğrenmede başarılı kişiler dilin bir sistem olduğuna dair bir farkındalık geliştirirler. Bunun alt stratejileri ise ana dili ikinci dil ile kıyaslamak, hedef dili analiz etmek ve dili bir sistem olarak kullanarak öğrenme teknikleri geliştirmek.
3. Dili bir iletişim ve etkileşim aracı olarak benimsemek: alt stratejiler, dil öğrenmenin erken dönemlerinde hatasız konuşmaktansa akıcı konuşmaya odaklanmak, hedef dili konuşanlarla iletişime geçebilecek fırsatlar aramak, dili kullanmak için sürekli fırsat kolluyor olmak.
4. Duygusal ihtiyaçların yönetimi: Dil öğrenmede başarılı kişiler dil öğrenme sürecinde duygusal ihtiyaçlarla baş etmek konusunda başarılıdırlar.
5. Hedef dildeki performansı gözlemlemek: Dil öğrenmede başarılı kişiler kendi öğrenme aşamalarını ve sonuçlarını gözlemlerler ve hedef dil sistemlerini sürekli olarak test ederek, tahminlerde bulunarak, ana dil konuşanlarına sorarak vs gözden geçirirler.

#### **2.3.4. Abraham ve Vann'ın Çalışmalarında Tespit Ettiği Başarılı Dil Öğrencilerinin Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri**

Abraham ve Vann (Abraham & Vann, 1987; Vann & Abraham, 1990) başarılı ve başarısız dil öğrencilerinin kullandığı stratejileri öğrenmek için iki ayrı çalışma yürüttüler. Başarılı ve başarısız öğrencileri ayırmak için bir İngilizce programına kayıtlı öğrencilerin oransal hızlarını ölçüt olarak kullandılar. Bulgular başarısız öğrencilerin kullandıkları stratejilerin de genellikle kullanışlı stratejiler olduğunu ve genelde başarılı öğrencilerin kullandıkları stratejilerle aynı olduğunu ortaya koymuştur. Başarılı öğrencilerle, başarısız öğrencilerin farkı dil öğrenme stratejilerini seçmekte ne kadar esnek oldukları ve seçtikleri stratejiyi üzerinde çalıştıkları göreve veya duruma ne kadar etkili uyarlayabildikleriydi.



### **2.3.5. Chamot ve Kupper'ın Çalışmalarında Tespit Ettiği Başarılı Dil Öğrencilerinin Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri**

Chamot ve Kupper yabancı dil öğrencileri öğretmenlerinin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanımları ile ilgili üç yıl süren bir çalışma yürüttüler (Chamot, Kupper, 1989). Tüm seviyelerdeki öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullandıkları bulgusuna ulaşılar. Başarılı öğrencileri, daha az başarılı olanlardan ayıran şey stratejileri kullanma biçimi ve çeşitliliğiydi. Bu öğrenciler stratejiler daha sık, daha uygun bir biçimde ve görevi daha başarılı bir şekilde tamamlayacak şekilde kullandılar.

### **2.4. Dil Öğrenme Stratejilerinin Özellikleri**

Oxford dil öğrenme stratejilerinin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır (Oxford, 1990):

Dil öğrenme stratejileri iletişim yetisinin geliştirilmesi hedefine ulaşılmasına yardımcı olurlar.

Dil öğrenme stratejileri öğrencileri daha öz denetimli olmaya teşvik eder. Diğer bir deyişle dil öğrenme stratejileri öğrencilere iletişim kurma ve belirli bir dili kullanma becerisi geliştirmelerine yardım eder. Dil öğrenme stratejileri öğrenerek, öğrenciler öğrenme tekniklerini öğrenmiş olurlar. Bu teknikler hayatlarının geri kalan kısmında öğrencilere öz denetimli öğrenme konusunu geliştirmelerinde yardımcı olur.

Dil öğrenme stratejileri öğretmenlerin rollerini geliştirir. Böylece öğretmenler geleneksel liderlik, kontrolörlük, değerlendircilik, yöneticilik vs. rolleri ile sınırlı kalmamış olurlar. Dil öğrenme stratejileri ile öğretmenlerin rolleri rehber, danışman ve koordinatöre de dönüşür. Öğretmenler öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ile ilgilenirler ve öğrencilerle öğrenme sorumluluğunu paylaşırlar. Öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu aldığı anda öğrenme daha kolay gerçekleşir ve hem öğretmenler hem de öğrenciler daha başarılı hissederler.

Dil öğrenme stratejileri problem odaklıdır. Diğer bir deyişle, bu stratejiler, problem çözmekte, görevleri başarmakta ve hedeflere ulaşmakta kullanılan pratik araçlardır.

Dil öğrenme stratejileri eylem odaklıdır. Bunlar öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olmak için kullandıkları eylemler ve davranışlardır.

Dil öğrenme stratejileri sadece bilişsel bir fonksiyon değil aynı zamanda metabilşsel ve sosyal bir fonksiyondur.

Dil öğrenme stratejileri öğrenmeyi hem doğrudan hem de dolaylı olarak etkilerler. Doğrudan etkileyen dil öğrenme stratejileri doğrudan öğrenmeyi ve hedef dili içerir. Dolaylı dil öğrenme stratejileri ise öğrenmeye dolaylı olarak etki eder buna da metabilşsel stratejileri örnek verebiliriz. Bunların ikisi de dil öğrenmede eşit öneme sahiptir.

Dil öğrenme stratejileri her zaman gözlemlenemeyebilir. Bazıları tespit etmesi zor olan içsel zihinsel aktivitelerdir. Bu durum öğretmenler ve ebeveynlerin, öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanımlarının bilincinde olmaları konusunda belli zorluklar yaratır.

Dil öğrenme stratejileri genellikle bilinçlidir. Öğrenciler bu stratejileri kendi öğrenmelerini geliştirmek için bilinçli olarak kullanırlar. Bununla birlikte bazı stratejileri çok sık kullandıktan sonra bu süreç otomatikleşir ve öğrenciler bu stratejileri düşünmeye gerek kalmadan kullanırlar.

Dil öğrenme stratejileri öğretilebilir. Öğrenme stili gibi bazı stratejileri öğretmek ve uyarlamak daha kolaydır. Dil öğretmenleri, öğrencilerin kendi dil öğrenme stratejilerinin farkına varmalarına yardımcı olur, belli dil öğrenme stratejilerini nasıl ve ne zaman uygulayabilecekleri ve bunları yeni öğrenme durumlarına nasıl uygulayabilecekleri konusunda destek verirler.

Dil öğrenme stratejileri esnektir. Dil öğrenme stratejilerini seçme, birleştirme ve uygulama konusunda bir sürü bireysel farklılık vardır.

Dil öğrenme stratejilerinin seçimi farkındalık derecesi, cinsiyet, öğrenme seviyesi, görev gereklilikleri, öğretmen beklentisi, yaş, köken, öğrenme stili, motivasyon ve hedef dili öğrenme nedeni gibi birçok faktörden etkilenir.

Sonraki yıllarda MacIntyre dil öğrenme stratejilerinin iki ortak özelliğini ortaya koydu (MacIntyre, 1994).

Dil öğrenme stratejileri niyetsel eylemlere odaklanır. Bir diğer deyişle, tesadüfi veya otomatik eylemler başarılı bir öğrenme için planlanmış değildirler.

Dil öğrenme stratejileri öğrencilerin stratejik bir eylemde bulunmayı tercih etmelerini gerektirir. Bunlar gereklilikler değil, daha ziyade öğrencilerin dil öğrenmeyi geliştirme niyetiyle yaptıkları seçimlerdir.

MacIntyre'nin dil öğrenme stratejilerinin özellikleri, sunduğu sosyo-psikolojik modelden dolayı Oxford'unkilerden daha kısıtlıdır. Modele daha sonra bu bölümde yer verilecektir.

## **2.5. Dil Öğrenme Stratejilerinin Kategorileri**

1970'lerin sonlarından bu yana araştırmacılar olası tüm dil öğrenme stratejilerini sınıflandırıp tanımlamaya çalıştılar.

Wong ve Fillmore beş İngilizce öğrencisi üzerinde çalışma yaptılar ve başarılı dil öğrencilerinin iki sosyal stratejisini belirlediler (Wong, Fillmore, 1976): (1) bir gruba ve aktivitelere katılmak, (2) arkadaşlardan diyalog esnasında yardım talebinde bulunmak. Wong-Fillmore bu stratejilerin öğrencilere öğrenilebilir yeni materyale erişim konusunda uygun bağlam sağladığını belirtmişlerdir.

Daha sonra, Naiman ve diğerleri dil öğrenme stratejilerini beş geniş kategoriye ayırdılar (Naiman vd. 1978): Bu kategoriler aktif görev yaklaşımı, dili bir iletişim ve etkileşim aracı olarak tanımak, duygusal taleplerin yönetimi ve ikinci dildeki performansın gözlemlenmesi.

Brown ise dil öğrenmede iki temel kategori belirlemiştir: Öğrenme stratejileri ve iletişim stratejileri (Brown, 1980). Brown bir öğrenme stratejisinin öğrencilerin bazı öğrenme nesnelerini daha sonra kullanmak üzere algılamak ve kaydetmek için kullandıkları strateji olduğuna inanmaktadır. İletişim stratejisi, öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmak ve fikirlerini ifade etmek konusunda kullandıkları bir tekniktir.

Rubin çalışmasında dil öğrenme sürecine doğrudan veya dolaylı olarak katkı sağlayan ana bilişsel stratejileri ve diğer bilişsel stratejileri belirlemiştir (Rubin, 1981). Doğrudan dil öğrenme stratejileri aydınlatma, doğrulama, gözleme, ezberleme ve tahminde bulunmadır. Dolaylı dil öğrenme stratejileri ise pratik yapmak için zaman yaratabilme fırsatları ve iletişim stratejilerini kullanmaktır.

Bu sınıflama şemasının zayıf yönü ise, ilk olarak temelde ikinci dil edinimi teorisinin olmaması ve ikincisi ise Rubin araştırma yöntemi olarak çoğunlukla görüşmeleri ve günlükleri kullanmıştır. Bu sebeple, bu sınıflama şemasını tüm öğrencilere uyarlamak doğru değildir. Tarone dil öğrenme stratejilerine başka bir bakış açısı geliştirmiştir (Tarone, 1980). İki tür strateji önermiştir, “dil öğrenme stratejisi” ve “dil kullanma stratejisi”. Dil kullanma stratejilerinde, Tarone iletişim stratejisini ve üretim stratejisini tanımlamıştır. İletişim stratejileri “elzem anlam yapılarının paylaşılmıyor görüldüğü iki muhatabın bir anlam üzerinde anlaşmak konusundaki ortak girişimidir”, örneğin, başka sözcüklerle anlatmak, transfer etmek ve kaçınmak.

Üretim stratejisi “bir dil bilgisi sistemini minimum efor ile etkin ve net bir biçimde kullanmaktır.”, basitleştirme, prova ve söylem planlama gibi. Taron’un düşüncesine göre, “dil öğrenme stratejisi” “hedef dilde dilbilimsel ve sosyodilbilimsel yeterlik geliştirmek yolunda gösterilen bir çabadır”, ezberleme ve tekrar etme gibi (Tarone, 1980, s. 419).

“Dil kullanma stratejisi” ve “dil öğrenme stratejisi” arasındaki fark, öğrenciler herhangi bir stratejiyi diğer insanlarla iletişim kurmak için kullanıp kullanmadığı veya öğrencilerin hedef dilde dilbilimsel ve sosyo dilbilimsel yetkinlik geliştirmek için herhangi bir strateji kullanıp kullanmadıklarıdır. Diğer bir deyişle, Tarone “dil kullanma stratejisi”ni öğrencilerin öğrenmekten ziyade konuşmayı amaçladıklarında kullandığını ve “dil öğrenme stratejisi”nin ise öğrenci iletişim kurmaktan ziyade öğrenmeyi amaçlıyorsa kullanıldığını belirtmiştir.

Bu farklılık anlaşılabilir ve mantıklıdır fakat bunu pratik uygulamalarda ayırmak güçtür.

O’Malley, Chamot ve arkadaşları ise dil öğrenme stratejilerini sınıflandırmak için başka yöntem kullanmışlardır (O’Malley & Chamot, 1990; O’Malley, Chamot, Stewner-Manzanares, Russo & Kupper, 1985 a,b) İlk çalışmalarında O’Malley ve diğerleri

başlangıç ve orta seviye öğrencilerle yaptıkları görüşmelerden faydalandılar. 26 adet dil öğrenme stratejisi belirlediler ve bunları üç kategori altında tasnif ettiler: metabilşsel, bilişsel ve sosyal-duygusal stratejiler.

Metabilşsel stratejiler fazlaca düzen gerektiren planlama, gözleme ve değerlendirme gibi süreçleri içeren yeteneklerdir. Bilişsel stratejiler öğrenmeyi geliştiren bilgiyi entegre etmeyi gerektiren stratejilerdir. Sosyal duygusal stratejiler “diğer kişilerle etkileşime girmeyi gerektiren veya duygular ile baş edebilmeyi kapsayan” stratejilerdir. (O’Malley & Chamot 1990, s. 44). Hem başlangıç seviyesindeki, hem de orta seviyedeki öğrencilerin metabilşsel stratejilerden çok bilişsel stratejiler kullandıkları gözlenmiştir. Orta seviyedeki öğrencilerin ise oransal olarak metabilşsel stratejileri başlangıç seviyesindeki öğrencilerden daha çok kullandıkları bulunmuştur. Hem başlangıç hem de orta seviyedeki öğrencilerin sosyal duygusal stratejileri daha nadir kullandıkları görülmüştür (O’Malley vd. 1985a).

O’Malley ve arkadaşları tarafından önerilen 26 strateji ve üç ana kategori aşağıdaki gibidir (O’Malley vd. 1985a, ss. 33-34):

1. Metabilşsel stratejiler: gelişmiş örgütleyiciler, yöneltilmiş dikkat, seçici dikkat, öz-yönetim ve öz-pekiştirme.
2. Bilişsel stratejiler: tekrar, kaynak sağlama, yöneltilmiş fiziksel yanıt, çeviri, grupta, not alma, çıkarımda bulunma, yeniden birleştirme, imgeleme, işitsel temsil, anahtar kelime, kavramsallaştırma, ayrıntılandırma, çevirme, çıkarımda bulunma ve netleştirmek için sorgulama.
3. Sosyal-Duygusal stratejiler: işbirliği.

Oxford yıllar boyu süren araştırmaya dayalı olarak bir sınıflandırma sistemi belirledi. Oxford’a göre bu yeni sistem daha kapsamlı, detaylı ve bireysel stratejileri ve strateji gruplarını dört dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) bağlantılandırmak konusunda daha başarılıdır ve daha az teknik terminoloji kullanır. (Oxford, 1990, s. 14). Oxford stratejileri iki ana grupta toplar: doğrudan ve doğrudan olmayan. Tanımlamasında doğrudan stratejileri “doğrudan olarak hedef dildeki stratejiler” olarak ve “dilini zihinsel olarak işlenmesi” olarak tanımlar (Oxford, 1990, s. 37). Doğrudan

olmayan stratejiler “hedef dili doğrudan olarak içermeyen dil öğrenme sürecini desteklemek ve yönetmektir” (Oxford, 1990, s. 135).

İki ana strateji karşılıklı olarak destekleyici ve altı geniş kategoriye bölünebilir. Bu sınıflandırmaya dayalı olarak, Oxford stratejilerinin kullanımını değerlendirmek için Dil Öğrenme Stratejileri Envanterini geliştirmiştir. Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri’ne daha sonra detaylı olarak değinilecektir. Oxford doğrudan stratejilerin üç grupta toplanabileceğini belirtir: strateji, hafıza, bilişsel ve anlama stratejileri (Oxford, 1990). Hafıza stratejileri öğrencilere bilgiyi depolama ve geri konusunda yardım eder ve kelime ve ifadeleri ezberleme konusunda etkilidir. Bilişsel stratejiler hedef dile doğrudan olarak müdahale edilmesini ve düzenlenmesini içerir ve çok sık kullanılan stratejilerdir. Yerini doldurma stratejileri hedef dildeki bilgi eksikliğinin yerini doldurur. Aşağıdaki tablo doğrudan stratejilerin alt stratejilerini sunmaktadır (Oxford,1990’dan adapte edilip uyarlanmıştır, 39, 44, 48)

Tablo 1: Doğrudan dil öğrenme stratejileri

<b>Alt stratejiler</b>	<b>Tanım</b>
Hafıza Stratejileri	Zihinsel bağlantılar yaratmak
	Gruplama
	Bağlantılandırma/detaylandırma
	Bağlama yeni sözcükler ekleme
	Görüntüleri ve sesleri uyarlamak
	Detaylı gözden geçirme
	Eylemi kullanmak
	Anlamsal haritalama
	Eylemleri kullanmak
Bilişsel stratejiler	Pratik yapmak
	Tekrar etmek
	Sesle ve yazı sistemleri ile pratik yapmak
	Formülleri ve şablonları tanıyıp kullanmak
	Tekrardan birleştirmek
	Doğal biçimde pratik yapmak
	Mesaj alıp mesaj vermek
	Hızlı bir şekilde kavramak
	Mesaj alıp vermek için kaynakları kullanmak
	Analiz etmek ve mantık süzgecinden geçirmek
	Tümdengelimli şekilde muhakeme etmek
	İfadeleri analiz etmek

Tablo 1'in devamı,

Dengeleme stratejileri	Diller arasında karşılaştırma yaparak analiz etmek
	Çeviri yapmak
	Aktarım yapmak
	Girdi ve çıktılar için yapılar yaratmak
	Notlar almak
	Özetlemek
	Altını çizmek
	Zekice tahminlerde bulunmak
	Dilbilimsel ipuçları kullanmak
	Diğer ipuçlarını kullanmak
	Konuşma ve yazmadaki zorlukların üstesinden gelmek
	Anadile geçmek
	Yardım istemek
	Jest ve mimikleri kullanmak
	İletişimden kısmen veya tamamen kaçınmak
Konuyu seçmek	
Mesajı ayarlamak veya benzetmek	
Kelimeleri birleştirmek	
İmada bulunmak ve eş anlamlı kelimeler kullanmak	

Oxford'a göre, dolaylı stratejiler üç grup strateji içerir: metabilişsel, duygusal ve sosyal, (Oxford, 1990). Dolaylı stratejiler doğrudan olarak hedef dili öğrenmeyi kapsamasa da, dili öğrenen kişinin davranış kalıplarına, duygusal tepkilerine, ve öğrenme stiline bağlı olarak onun öğrenmesini destekler ve düzenler.

Metabilişsel stratejiler dil öğrenenlerin bilişlerini yönetmelerine yardımcı olur. Duygusal stratejiler öğrencinin, duygular, motivasyon ve tavırlar gibi öğrenmenin duygusal tarafının kontrolünü sağlamasına yardımcı olur. Sosyal stratejiler ise insanlarla etkileşime girerek öğrenmeyi kapsar.

Tablo 2 Dolaylı Stratejilerin alt stratejilerini kapsamaktadır (Oxford 1990'dan adapte edilip uyarlanmıştır 137, 141, 145).

Tablo 2: Dolaylı Dil Öğrenme Stratejileri

Alt Stratejiler	Tanım
Metabilişsel Stratejiler	Kendi öğrenmeni merkeze alma

Tablo 2'nin devamı,

<b>Alt Stratejiler</b>	<b>Tanım</b>
Duygusal Stratejileri	Hali hazırda bilinen materyalle bağlantı kurmak
	Dikkat etmek
	Dinleme üzerine odaklanmak amacıyla konuşmayı erteleme
	Kendi öğrenmesini planlama ve düzenleme
	Dil öğrenme hakkında araştırmalar yapma
	Organize olma
	Hedefler ve amaçlar koyma
	Dil görevinin amacını belirleyebilme (bilinçli dinleme/yazma/konuşma/okuma)
	Bir dil görevini planlama
	Pratik yapmak için fırsat kollama
	Kendi öğrenmesini değerlendirme
	Öz-gözlemleme
	Heyecanı bastırabilme
	Kademeli rahatlama, derin nefes veya meditasyon tekniklerini kullanma
Müziği kullanma	
Sosyal stratejiler	Kendini teşvik etme
	Olumlu ifadeler kullanma
	Akıllıca risk alma
	Kendini ödüllendirme
	Duygusal harareti önleme
	Vücudunu dinleme
	Bir kontrol listesi kullanma
	Bir dil öğrenme günlüğü yazma
	Duygularından başka birisine bahsetme
	Soru sorma
	Düzeltilme isteme
Diğerleriyle iş birliği yapma	
Akranlarla iş birliği yapma	
Hedef dilin uzmanları ile işbirliği yapma	
Diğerleriyle empati yapma	
Kültürel bir anlayış geliştirme	
Diğerlerinin düşünce ve fikirlerinin farkında olma	



Cohen stratejiler için dört alt küme belirlemiştir: telafi etme stratejileri, prova stratejileri, kapsama stratejileri, ve iletişim stratejileri. Her bir alt kümeyi aşağıdaki gibi açıklamıştır (Cohen, 1998, ss. 6-7).

1. Telafi etme stratejileri: “dil öğrenme materyalini, öğrenci hangi yolla geri çağırma konusunda uzmanlaşmışsa o yolla hafızadan geri çağırmaya yarar.”
2. Prova stratejileri: “dil yapılarını prova etmek için kullanılır.”
3. Kapsama stratejileri: “öğrencilerin ilgili materyal üzerinde kontrolleri olmadığında, aslında kontrolleri varmış gibi davranmaları.” Oxford’un yukarıda bahsettiği kapsama stratejilerine benzer bir şekildedir.
4. İletişim stratejileri: “dinleyen veya yazan için hem anlamlı hem bilgilendirici mesaj vermek amacıyla”

Dil öğrenme stratejilerinin sınıflandırmasıyla ilgili bir gözden geçirmeyi de göz önünde bulundurarak, farklı sınıflandırma sistemlerinin güçlü ve zayıf yönleri olduğu aşikardır.

Bununla birlikte, bu araştırma için Oxford’un yaptığı çalışma seçilmiştir çünkü Oxford’un sınıflandırması öğrencinin düşünce ve davranışlarını da dikkate aldığı için daha kapsamlı ve detaylı görünmektedir (Oxford, 1990).

## **2.6. Dil Öğrenme Stratejileri ile İlgili Modeller**

### **2.6.1. Bialystock’un Modeli**

Bialystock dil öğrenme stratejileriyle ilgili dört kategori içeren, ikinci bir dil öğrenme ile ilgili bir model önermiştir (Bialystock, 1978):

1. Çıkarım (tahmin etme)
2. Gözlemleme (hataları not etme)
3. Resmi pratik yapmak (dil kurallarıyla pratik yapmak)
4. İşlevsel pratik yapma (dili kullanma hakkında pratik yapmak)

Bialystock'un modelinde, dil öğrenme stratejileri "ikinci bir dilde yetkinliği geliştirmek için mevcut bilgiyi alabilmek için çeşitli araçlardan yararlanmayı bilmek" (Bialystock, 1978, s. 71). Öğrencinin dil öğrenme stratejileri seçimi verilen bir dil görevi için gereken bilgi türüne bağlı olarak değişebilir. Modelde tartışılan üç tür bilgi: açık dilbilimsel dolaylı dilbilimsel bilgi ve dünyaya genel bilgi.

Bialystock sonuç çıkarmanın ima edilen dilbilimsel bilgi ve dünyaya ait genel bilgi ile kullanılabileceği hipotezini ortaya atmıştır. Gözlemlene, resmi pratik yapma ve işlevsel pratik yapma hem doğrudan hem dolaylı dilbilimsel bilgiyi geliştirmek için kullanılabilir. "Resmi bir ortamda açıklanan bu stratejiler dolaylı dilbilimsel bilgiye ve böylece de öğrencilerin dili anlamasına ve konuşmasına katkıda bulunabilir." (O'Malley, Chamot, Stewner-Manzanares, Russo & Kupper, 1985b, ss. 559)

### **2.6.2. MacIntyre'in Sosyal Psikolojik Strateji Kullanım Modeli**

MacIntyre strateji kullanımı için sosyal psikolojik bir model önermiştir. MacIntyre sadece aşağıdaki şartlar sağlandığında dil öğrenme stratejilerinin kullanılabileceğini belirtmiştir.

Bu dört koşul aşağıdaki gibidir (MacIntyre, 1994, ss. 190-91):

1. Öğrencinin uygun stratejileri bilmesi
2. Öğrencinin bir stratejiyi kullanmaya istekli olması
3. Öğrencinin bir stratejiyi kullanmamak için bir sebebinin olmaması
4. Bir stratejinin olumlu sonuçlarla desteklenmiş olması.

MacIntyre'e göre, stratejinin kullanımı iletişim ihtiyacından, öğrencinin iletişim kurma isteğinden ve dili kullanmak istemesinden gelir (MacIntyre, 1994). Öğrenciler en az bir veya daha fazla dil öğrenme stratejisi bilmelidir ki, içlerinden birini seçip duruma uygun olanı kullanabilmelidirler. Öğrencilerin dil öğrenme stratejilerinin farkındalığı onların seviyelerine, zekalarına vs. bağlıdır. MacIntyre'e göre öğrencilerin bir stratejiyi kullanıp kullanmama konusunda karar vermeleri öğrenme durumuna, tavırlara, motivasyona, önceki deneyime, özgüvene ve diğer faktörlere bağlıdır. Öğrenciler bir stratejiyi

kullanmaya karar verdiklerinde de stratejinin başarısız olma riski vardır. Dolayısıyla sonuç o stratejinin gelecekteki kullanımını etkileyecektir.

Eğer strateji başarılı ise iletişimsel talep karşılanmıştır, öğrencinin seviyesi, motivasyonu ve özgüveni artabilir ve o strateji büyük ihtimalle gelecekte kullanılır. Öğrencinin başarı ile ilgili kriteri başka bir seviyeye ulaşabilir. Eğer strateji başarılı değilse, iletişimsel talep karşılanmamışsa, öğrencinin kendi gözlemlediği seviyesi düşebilir bunlar da motivasyon ve özgüvenin düşmesine neden olabilir. Kaygı artabilir ve böylece strateji bir daha kullanılmayabilir.

Buna ek olarak MacIntyre bir stratejinin başarısız olmasının yeni bir iletişimsel talebe neden olabileceğini bildirmiştir. Bu modelde MacIntyre üç noktaya öncelikli olarak bakılması gerektiğini önermiştir. İlk olarak değişkenlerin karışması motive olmuş bir öğrencinin strateji kullanımını etkileyebilir. İkinci olarak, belli bir stratejiyi kullanmak için verilen karar daha önceki strateji kullanımı deneyimine ve iletişim ihtiyaçlarını karşılamadaki başarısına bağlıdır. Son olarak da bir öğrencinin belli bir stratejiyi kullanmaya devam etmesi ve sürekli olarak o stratejinin başarısız olması öğrencinin diğer stratejilerin varlığını bilmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

Öğrencinin sosyal psikolojik strateji modelini kullanması stratejileri “neden” ve “nasıl” seçtiğini, stratejileri uygulamasını, sonuçlarını ve geleceğe dair tahminleri net bir şekilde açıklar. Bu araştırmacılar, dil öğretmenleri için dil öğrenme stratejileri çalışmalarında ve eğitiminde çok faydalı olabilir.

### **2.6.3. Dil Öğrenme Stratejilerini Etkileyen Faktörler**

Dil Öğrenme Stratejileri ile bu seçimi etkileyen faktörler arasındaki ilişkiyi etkileyen bazı çalışmalar yapılmıştır (Bialystok, 1979; Ehrman & Oxford, 1989; Oxford & Nyikos, 1989; Politzer, 1983; Politzer & McGroarty, 1985). Dil öğrenme stratejilerinin seçimini yaş, cinsiyet, dili öğrenmede geçen süre, yetkinlik, motivasyon, kültürel arkaplan, yurtdışında çalışma, kariyer uyumu, kişilik, görev ve öğretme yöntemleri gibi birçok faktör etkiler.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın yürütülmesinde ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modelleri geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu biçimde betimlemeyi amaçlayan araştırmalar için uygun bir modeldir” (Karasar, 2006, 77). Betimsel tarama modeli ise kendi içinde genel tarama ve örnek olay taramaları olarak ikiye ayrılmaktadır. İlişkisel tarama, genel tarama yöntemi içine giren bir modeldir. Genel tarama modelleri; fazla sayıda elemanın oluşturduğu evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için evrenin tamamı veya gruptan alınacak örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2006, 77). Bu grup içinde yer alan ilişkisel tarama modeli ise; iki veya daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişim durumunu veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri için kullanıldığından söz konusu araştırma için uygun görülmüştür.

Bu araştırmada veriler Battalgazi Ortaokulu, Mustafa Kemal Ortaokulu, Erkilet General Emir Ortaokulu, Şehit Üsteğmen Mustafa Şimşek Ortaokulu’nda okuyan 8. Sınıf öğrencilerinden bir kesit alınarak, bu öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin kullanımları ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Melikgazi ilçesindeki ortaokullar oluşturmaktadır. Araştırmada evren ve örneklem belirlenirken Kayseri’nin Melikgazi ilçesinin farklı yerlerinde bulunan 4 ortaokul seçkisiz örneklem yöntemi ile seçilmiş ve bu ortaokulların 8. sınıf öğrencileri örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırma için 8. sınıf öğrencilerinin seçilmesinin nedeni ülkemizde ortaöğretime geçişte uygulanan TEOG sınavında

yabancı dil dersinin de yer almasından dolayı öğrencilerin ve öğretmenlerin 8. sınıfta yabancı dil dersine azami özeni göstermeleridir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre, TEOG puanlarına göre, aile gelir düzeylerine göre, öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre, öğretmenlerinin eğitim durumuna göre, öğretmenlerinin kıdemine göre dağılımları Tablo 3, 4, 5, 6, 7, 8 ve 9'da verilmiştir.

Tablo 3'de araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3: Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı

<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Kız	163	52,4
Erkek	148	47,6

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 163 (%52,4)'sının kız, 148 (%47,6)'inin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 4'de araştırmaya katılan öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 4: Araştırmaya katılan öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre dağılımı

<b>TEOG puanı</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
0-44 arası	119	38,3
45-54 arası	47	15,1
55-69 arası	44	14,1
70-84 arası	31	10,0
85-100 arası	70	22,5

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 119 (%38,3)'sının TEOG İngilizce puanınının 0-44 arası, 47 (%15,1)'inin 45-54 arası, 44 (%14,1)'ünün 55-69 arası, 31 (%10,0)'inin 70-84 arası ve 70 (%22,5)'inin 85-100 arası olduğu görülmektedir.

Tablo 5'de araştırmaya katılan öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 5: Araştırmaya katılan öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre dağılımı

<b>Aile gelir düzeyi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Alt düzey	228	73,3
Orta düzey	83	26,7

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 228 (%73,3)'sının aile gelir düzeyinin alt düzey, 83 (%26,7)'inin orta düzey olduğu görülmektedir.

Tablo 6: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre dağılımı

<b>Öğretmenin mezun olduğu fakülte türü</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Eğitim Fakültesi	221	71,1
Fen Edebiyat Fakültesi	90	28,9

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 221 (%71,1)'sının öğretmeninin Eğitim Fakültesinden, 90 (%28,9)'inin öğretmeninin Fen Edebiyat Fakültesinden mezun olduğu görülmektedir.

Tablo 7'de araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerinin kıdemine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 7: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerinin kıdemine göre dağılımı

<b>Öğretmenin kıdemi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
10 yıla kadar	171	55,0
11 yıl ve üzeri	140	45,0

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 171 (%55,0)'sının öğretmeninin kıdeminin 10 yıla kadar, 140 (%45,0)'ünün 11 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında Türk Çocukların Yabancı Dil Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan ve 5 sorudan oluşan kişisel bilgi formu, anketin uygulandığı öğrencilerin adı, soyadı, numarası, cinsiyeti, sınıfı ve anketin uygulanma tarihini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Öğrencilerin TEOG puanları ve yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanımlarının analiz edilebilmesi için öğrencilerin isimleri ve numaraları kişisel bilgi formunda sorulmuştur.

Öğrencilerin cinsiyetinin yabancı dil akademik başarılarında ve yabancı dil stratejilerinin kullanımında etkili olup olmadığının ölçülmesi açısından “öğrencinin cinsiyeti” maddesi de kişisel bilgi formunda yer almıştır.

Araştırmada öğretmenlerin kıdemlerinin, mezun oldukları fakülteninin, cinsiyetlerinin ve eğitim durumlarının öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanımlarına ve yabancı dil akademik başarılarına etkilerinin belirlenmesi hedeflendiği için öğrencilerin sınıfları da sorulmuştur.

Ayrıca anketin uygulandığı tarihin belirlenmesi amacıyla “tarih” bölümü de eklenmiştir.

### 3.3.2. Türk Çocukların Yabancı Dil Stratejileri Kullanımını Belirleme Ölçeği

Araştırmada kullanılan “Türk çocukların yabancı dil stratejileri kullanımını belirleme ölçeği”, Karahan (2007)’nin Türkçe’ye uyarlayıp geçerlik güvenirlik çalışmalarını yaptığı, Lan’in (2005) 2004 tarihinde Tayvan’da uyguladığı, Tayvanlı Çocukların Yabancı Dil Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği (Taiwanese Children’s SILL)’dir. Tayvanlı Çocukların Yabancı Dil Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği ise (Oxford, 1990) tarafından geliştirilen Strategy Inventory for Language Learning (Dil Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği)’in çocuklara uyarlanmasıyla oluşturulmuş bir ölçektir. Strategy Inventory for Language Learning’in güvenirliği ve geçerliği ispatlanmış ve alanında en çok kullanılan öğrenme stratejileri belirleme aracıdır.

Oxford ve Burry-Stock’a göre Dil Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği yaklaşık 40-50 farklı çalışmada kullanılmış ve 9000 dil öğrencisi bu ölçeğe yanıt vermiştir (Oxford ve Burry-Stock, 1995). Ölçek Çince, Arapça, Fransızca, Almanca, Japonca, Korece, Rusça, İspanyolca, Taice ve Ukraynaca’ya çevrilmiştir. Bu sebeple Dil Öğrenme

Stratejilerini Belirleme Ölçeği geçerlik ve güvenilirlik açısından en çok test edilen strateji belirleme ölçeği olup Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,93'dür.

Karahan (2007)'in kullandığı ölçeğin araştırmaya uyarlanma çalışmaları yapılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek 5'li likert tipindedir.

### **3.4.Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırma için yapılacak olan anketlerin uygulanmasına geçilmeden önce, anketlerin uygulanması için gereken izin Eğitim Bilimleri Enstitüsüne araştırmacı tarafından yapılan başvuru sonucu, Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır ve izin kağıdı EK.2'de sunulmuştur.

Araştırma için gerekli olan öğrencilerin TEOG puanları ise araştırmaya katılan öğretmenler tarafından e-okul'dan temin edilmiştir.

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan araçlar katılımcılara Mart (2017) ayı içerisinde, ders sırasında dağıtılmış, uygulanmış ve toplanmıştır. Veri toplama araçlarının dağıtılmasından sonra, öğrencilere araştırmanın konusu, veri toplama araçlarının içeriği, veri toplama aracını nasıl doldurmaları gerektiği ve araştırmanın amacı hakkında detaylı bilgi verilmiş. Ölçme araçlarının doldurulma süresi yaklaşık 30-35 dakika sürmüş olup, yanıtlayıcıların sorularına bu aşamada da cevap verilmiştir.

Anketin uygulanması, toplanması ve üzerinde çalışılması süreçlerinde gizlilik ilkesine uyulmuştur. Yanıtlayıcılardan hiçbiri araştırmaya katılmaya zorlanmamıştır. Araştırmada elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılarak, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 16.00 programıyla analiz edilmiştir.

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının, aile gelir düzeyine göre, cinsiyetlerine göre, öğretmenlerinin cinsiyetine göre, öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre, öğretmenlerinin eğitim durumuna göre, öğretmenlerinin kıdemlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin cinsiyetlerine göre, aile gelir düzeylerine göre, öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre, öğretmenlerinin eğitim durumuna göre, öğretmenlerinin kıdemine



göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin TEOG İngilizce puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Yabancı dil öğrenme stratejilerinde grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi yapılmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

#### 1. Öğrencilerin bellek stratejileri kullanma düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişki nasıldır?

Öğrencilerin bellek stratejilerinin TEOG İngilizce puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 8 ve 9’da verilmiştir.

Tablo 8: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bellek stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. değerleri

Boyutlar	TEOG puanı	N	X	Ss
Bellek stratejileri	0-44 arası	119	19,966	4,4853
	45-54 arası	47	20,809	4,7072
	55-69 arası	44	21,818	4,4475
	70-84 arası	31	23,645	3,6837
	85-100 arası	70	22,571	4,9390

Tablo 8 incelendiğinde bellek stratejileri alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 23,65 ile TEOG puanı 70-84 arası olan öğrencilere ait olduğu, bunu sırasıyla 22,57 ortalama ile 85-100 arası, 21,82 ortalama ile 55-69 arası, 20,81 ortalama ile 45-54 arası ve 19,97 ortalama ile 0-44 arası olan öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre yabancı dil öğrenme stratejilerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bellek stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	TEOG puanı	KT	sd	KO	F	p
	Gruplar arası	518,439	4	129,610	6,262*	,000
Bellek stratejileri	Grup içi	6333,927	306	20,699		
	Toplam	6852,367	310			

Tablo 9 incelendiğinde bellek stratejileri alt boyutunda hesaplanan F değeri (F=6,262;  $p<,05$ ) gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir.

Bilişsel stratejilerde grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bellek stratejileri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) TEOG puanı	(J) TEOG puanı	Ortalamalar arası fark (I-J)	P
Bellek stratejileri	0-44 arası	70-84 arası	-3,6788*	,001
		85-100 arası	-2,6050*	,002

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanları açısından bellek stratejileri alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerle 70-84 arası ve 85-100 arası olan öğrenciler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 10'da görülmektedir. Bu bulguya göre TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerin bellek stratejilerini kullanma düzeyleri, 70-84 arası ve 85-100 arası olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

## 2. Öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişki nasıldır?

Öğrencilerin bilişsel stratejilerinin TEOG İngilizce puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 11 ve Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 11: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bilişsel stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. değerleri

Boyutlar	TEOG puanı	N	X	Ss
Bilişsel stratejiler	0-44 arası	119	21,714	5,9048
	45-54 arası	47	23,383	5,2152
	55-69 arası	44	24,432	7,4002
	70-84 arası	31	25,839	5,4228
	85-100 arası	70	26,929	6,5945

Bilişsel stratejiler alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 26,93 ile TEOG puanı 85-100 arası olan öğrencilere ait olduğu, bunu sırasıyla 25,84 ortalama ile 70-84 arası, 24,43 ortalama ile 55-69 arası, 23,38 ortalama ile 45-54 arası ve 21,71 ortalama ile 0-44 arası olan öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre yabancı dil öğrenme stratejilerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bilişsel stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	TEOG puanı	KT	sd	KO	F	p
Bilişsel stratejiler	Gruplar arası	1351,690	4	337,922	8,912*	,000
	Grup içi	11603,024	306	37,918		
	Toplam	12954,714	310			

Tablo 12 incelendiğinde bilişsel stratejiler alt boyutunda hesaplanan F değeri ( $F=8,912$ ;  $p<,05$ ), gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Bilişsel stratejilerde grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bilişsel stratejiler puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) TEOG puanı	(J) TEOG puanı	Ortalamalar arası fark (I-J)	P
Bilişsel stratejiler	0-44 arası	70-84 arası	-4,1244*	,009
		85-100 arası	-5,2143*	,000
	45-54 arası	85-100 arası	-3,5456*	,021

Bilişsel stratejiler alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerle 70-84 arası ve 85-100 arası olan öğrenciler arasında ve 45-54 arası olan öğrencilerle 85-100 arası olan öğrenciler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 13’de görülmektedir. Bu bulguya göre TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeyleri, 70-84 arası ve 85-100 arası olan öğrencilerinkinden, 45-54 arası olan öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeyleri 85-100 arası olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

### 3. Öğrencilerin telafi stratejilerini kullanma düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişki nasıldır?

Öğrencilerin telafi stratejilerinin TEOG İngilizce puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 14 ve Tablo15’de verilmiştir.

Tablo 14: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre telafi stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. değerleri

Boyutlar	TEOG puanı	N	X	Ss
Telafi stratejileri	0-44 arası	119	12,849	3,3614
	45-54 arası	47	13,723	3,4935
	55-69 arası	44	14,136	3,1445
	70-84 arası	31	14,258	2,6327
	85-100 arası	70	14,314	2,9269

Telafi stratejileri alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 14,31 ile TEOG puanı 85-100 arası olan öğrencilere ait olduğu, bunu sırasıyla 14,26 ortalama ile 70-84 arası, 14,14 ortalama ile 55-69 arası, 13,72 ortalama ile 45-54 arası ve 12,85 ortalama ile 0-44 arası olan öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre telafi stratejilerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre telafi stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	TEOG puanı	KT	sd	KO	F	p
	Gruplar arası	129,328	4	32,332	3,172*	,014
Telafi stratejileri	Grup içi	3118,885	306	10,192		
	Toplam	3248,212	310			

Tablo 15 incelendiğinde telafi stratejileri alt boyutunda hesaplanan F değeri (F=3,172; p<,05) gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Telafi stratejilerinde grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre telafi stratejileri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) TEOG puanı	(J) TEOG puanı	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
Telafi stratejileri	0-44 arası	85-100 arası	-1,4655*	,021
	0-44 arası	45-54 arası	-2,1434*	,021

Öğrencilerin TEOG puanları açısından telafi stratejileri alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerle 85-100 arası olan öğrenciler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 16’da görülmektedir. Bu bulguya göre TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerin telafi stratejilerini kullanma düzeyleri, 85-100 arası olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

#### 4. Öğrencilerin bilişötesi stratejilerini kullanma düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişki nasıldır?

Öğrencilerin bilişötesi stratejilerinin TEOG İngilizce puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre telafi stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. değerleri

Boyutlar	TEOG puanı	N	X	Ss
Bilişötesi stratejiler	0-44 arası	119	14,899	4,3984
	45-54 arası	47	17,043	4,1857
	55-69 arası	44	17,864	4,0208
	70-84 arası	31	18,968	3,3614
	85-100 arası	70	19,014	3,7358

Bilişötesi stratejiler alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 19,01 ile TEOG puanı 85-100 arası olan öğrencilere ait olduğu, bunu sırasıyla 18,97 ortalama ile 70-84 arası, 17,86 ortalama ile 55-69 arası, 17,04 ortalama ile 45-54 arası ve 14,90 ortalama ile 0-44 arası olan öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bilişötesi stratejilerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre telafi stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	TEOG puanı	KT	sd	KO	F	p
Bilişötesi stratejiler	Gruplar arası	961,954	4	240,489	14,469*	,000
	Grup içi	5085,840	306	16,620		
	Toplam	6047,794	310			

Tablo 18 incelendiğinde bilişötesi stratejiler alt boyutunda hesaplanan F değeri (F=14,469; p<,05), gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade

etmektedir. Bilişötesi stratejilerde grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre bilişötesi stratejileri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) TEOG puanı	(J) TEOG puanı	Ortalamalar arası fark (I-J)	P
Bilişötesi stratejiler	0-44 arası	45-54 arası	-2,1434*	,021
		55-69 arası	-2,9645*	,000
		70-84 arası	-4,0686*	,000
		85-100 arası	-4,1151*	,000

Öğrencilerin TEOG puanları incelendiğinde bilişötesi stratejileri alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerle 45-54 arası, 55-69 arası, 70-84 arası ve 85-100 arası olan öğrenciler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 20’de görülmektedir. Bu bulguya göre TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerin bilişötesi stratejilerini kullanma düzeyleri, 45-54 arası, 55-69 arası, 70-84 arası ve 85-100 arası olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

##### 5. Öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişki nasıldır?

Öğrencilerin duyuşsal stratejilerinin TEOG İngilizce puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre duyuşsal stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. Değerleri

Boyutlar	TEOG puanı	N	X	Ss
Duyuşsal stratejiler	0-44 arası	119	9,176	3,2512
	45-54 arası	47	10,362	3,0175



Tablo 20'nin devamı

Boyutlar	TEOG puanı	N	X	Ss
	55-69 arası	44	10,909	3,1902
	70-84 arası	31	11,065	2,2940
	85-100 arası	70	11,129	2,3647

Duyuşsal stratejiler alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 11,13 ile TEOG puanı 85-100 arası olan öğrencilere ait olduğu, bunu sırasıyla 11,07 ortalama ile 70-84 arası, 10,91 ortalama ile 55-69 arası, 10,36 ortalama ile 45-54 arası ve 9,18 ortalama ile 0-44 arası olan öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre duyuşsal stratejilerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre duyuşsal stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	TEOG puanı	KT	sd	KO	F	p
	Gruplar arası	231,296	4	57,824	6,683*	,000
Duyuşsal stratejiler	Grup içi	2647,495	306	8,652		
	Toplam	2878,791	310			

Tablo 21 incelendiğinde duyuşsal stratejiler alt boyutunda hesaplanan F değeri ( $F=6,683$ ;  $p<,05$ ), 05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Yabancı dil öğrenme stratejilerinde grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre duyuşsal stratejiler puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) TEOG puanı	(J) TEOG puanı	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
------------------	----------------	----------------	------------------------------	---

Talo 22'nin devamı

Bağımlı değişken	(I) TEOG puanı	(J) TEOG puanı	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
Duyuşsal stratejiler	0-44 arası	55-69 arası	-1,7326*	,008
		70-84 arası	-1,8880*	,014
		85-100 arası	-1,9521*	,000

Duyuşsal stratejiler alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerle 55-69 arası, 70-84 arası ve 85-100 arası olan öğrenciler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 22'de görülmektedir. Bu bulguya göre TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeyleri, 55-69 arası, 70-84 arası ve 85-100 arası olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

#### 6. Öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişki nasıldır?

Öğrencilerin sosyal telafi stratejilerinin TEOG İngilizce puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre sosyal stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. değerleri

Boyutlar	TEOG puanı	N	X	Ss
Sosyal stratejiler	0-44 arası	119	8,731	2,9131
	45-54 arası	47	9,319	2,8976
	55-69 arası	44	10,023	3,1732
	70-84 arası	31	9,774	2,4861
	85-100 arası	70	9,886	2,6948

Sosyal stratejiler alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 10,02 ile TEOG puanı 55-69 arası olan öğrencilere ait olduğu, bunu sırasıyla 9,89 ortalama ile 85-100 arası, 9,77 ortalama ile 70-84 arası, 9,32 ortalama ile 45-54 arası ve 8,73 ortalama ile 0-44 arası olan öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre sosyal stratejilerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre yabancı dil öğrenme stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	TEOG puanı	KT	sd	KO	F	p
	Gruplar arası	91,122	4	22,781	2,780*	,027
Sosyal stratejiler	Grup içi	2507,090	306	8,193		
	Toplam	2598,212	310			

Tablo 24 incelendiğinde sosyal stratejiler alt boyutunda hesaplanan F değeri (F=2,780; p<,05) ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Sosyal stratejilerde grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre sosyal stratejiler puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) TEOG puanı	(J) TEOG puanı	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
Sosyal stratejiler	0-44 arası	85-100 arası	-1,1546*	,040

Sosyal stratejiler alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerle 85-100 arası olan öğrenciler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 25’de görülmektedir. Bu bulguya göre TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeyleri, 85-100 arası olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

## 7. Öğrencilerin genel stratejileri kullanma düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişki nasıldır?

Öğrencilerin genel stratejilerinin TEOG İngilizce puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre yabancı dil öğrenme stratejileri puanlarına ilişkin N, X ve Ss. Değerleri

Boyutlar	TEOG puanı	N	X	Ss
Genel stratejiler	0-44 arası	119	87,336	18,7875
	45-54 arası	47	94,638	17,0936
	55-69 arası	44	99,182	20,1728
	70-84 arası	31	103,548	13,9925
	85-100 arası	70	103,843	17,3461

Tablo 26 incelendiğinde genel strateji kullanımında en yüksek puan ortalamasının 103,84 ile TEOG puanı 85-100 arası olan öğrencilere ait olduğu, bunu sırasıyla 103,55 ortalama ile 70-84 arası, 99,18 ortalama ile 55-69 arası, 94,64 ortalama ile 45-54 arası ve 87,34 ortalama ile 0-44 arası olan öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre genel stratejilerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre genel stratejilerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	TEOG puanı	KT	sd	KO	F	p
Genel stratejiler	Gruplar arası	15441,975	4	3860,494	11,905*	,000
	Grup içi	99224,900	306	324,264		
	Toplam	114666,875	310			

Tablo 27 incelendiğinde genel strateji kullanımında hesaplanan F değeri ( $F=11,905$ ;  $p<,05$ ) gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Genel stratejilerde grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarına göre genel stratejiler puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) TEOG puanı	(J) TEOG puanı	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
Genel stratejiler	0-44 arası	55-69 arası	-11,8457*	,002
		70-84 arası	-16,2123*	,000
		85-100 arası	-16,5067*	,000

Genel strateji kullanımında puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerle 55-69 arası, 70-84 arası ve 85-100 arası olan öğrenciler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 28’de görülmektedir. Bu bulguya göre TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerin genel strateji kullanma düzeyleri, 55-69 arası, 70-84 arası ve 85-100 arası olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

### 8. Öğrencilerin TEOG İngilizce puanları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
TEOG İngilizce puanı	Kız	163	59,69	24,3159	3,181*	,002
	Erkek	148	50,87	24,5068		

Tablo 29 incelendiğinde TEOG İngilizce puanında kız öğrencilerin ortalamasının 59,69, erkek öğrencilerin ortalamasının ise 50,87 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=3,181$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre kız öğrencilerin TEOG İngilizce puan ortalamaları erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

### 9. Öğrencilerin TEOG İngilizce puanları aile gelir düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının aile gelir düzeylerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının aile gelir düzeylerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Aile gelir düzeyi	N	X	Ss	t	p
TEOG İngilizce puanı	Alt düzey	228	44,693	17,9609	<b>-20,422*</b>	<b>,000</b>
	Orta düzey	83	85,181	14,4502		

Tablo 30 incelendiğinde TEOG İngilizce puanında aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin ortalamasının 44,69, orta düzey olan öğrencilerin ortalamasının ise 85,18 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=-20,422$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin TEOG İngilizce puan ortalamaları orta düzey olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

### 10. Öğrencilerin TEOG İngilizce puanları öğretmenlerinin cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının öğretmenlerinin cinsiyetine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının öğretmenlerinin cinsiyetine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Öğretmenin cinsiyeti	N	X	Ss	t	p
TEOG İngilizce puanı	Kadın	208	55,577	26,2219	,085	,933
	Erkek	103	55,340	21,6394		

Tablo 31 incelendiğinde öğrencilerin TEOG İngilizce puan ortalamaları konusunda öğretmenlerinin cinsiyetine göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

### 11. Öğrencilerin TEOG İngilizce puanları öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Öğretmenin mezun olduğu fakülte türü	N	X	Ss	t	p
TEOG İngilizce puanı	Eğitim fakültesi	221	58,416	26,7476	<b>3,952*</b>	<b>,000</b>
	Fen edebiyat fakültesi	90	48,333	17,1576		

Tablo 32 incelendiğinde TEOG İngilizce puanında öğretmenleri eğitim fakültesi mezunu olan öğrencilerin ortalamasının 58,42, fen edebiyat fakültesi olan öğrencilerin ortalamasının ise 48,33 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=3,952$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre öğretmenleri eğitim fakültesi mezunu olan öğrencilerin TEOG İngilizce puan ortalamaları, öğretmenleri fen edebiyat fakültesi mezunu olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

## 12. Öğrencilerin TEOG İngilizce puanları öğretmenlerinin kıdemine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının öğretmenlerinin kıdemine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 33’de verilmiştir.

Tablo 33: Öğrencilerin TEOG İngilizce puanlarının öğretmenlerinin kıdemine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Öğretmenin kıdemi	N	X	Ss	t	p
TEOG İngilizce puanı	10 yıla kadar	171	65,877	25,6582	<b>9,603*</b>	<b>,000</b>
	11 yıl ve üzeri	140	42,821	16,3726		

Tablo 33 incelendiğinde TEOG İngilizce puanında öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin ortalamasının 65,88, 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerin ortalamasının ise 42,82 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=9,603$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin TEOG İngilizce puan ortalamaları, öğretmenlerinin kıdemi 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

## 13. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 34’de verilmiştir.

Tablo 34: Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Bellek stratejileri	Kız	163	21,920	4,1603	<b>2,401*</b>	<b>,017</b>
	Erkek	148	20,635	5,1642		
Bilişsel stratejiler	Kız	163	24,141	6,6145	,587	,557
	Erkek	148	23,709	6,3098		



Tablo 34'ün devamı,

Telafi stratejileri	Kız	163	13,902	3,0796	1,538	,125
	Erkek	148	13,338	3,3878		
Bilişötesi stratejiler	Kız	163	17,920	4,1603	<b>4,062*</b>	<b>,000</b>
	Erkek	148	15,932	4,4701		
Duyuşsal stratejiler	Kız	163	10,675	3,0305	<b>2,740*</b>	<b>,006</b>
	Erkek	148	9,736	2,9997		
Sosyal stratejiler	Kız	163	9,969	2,7654	<b>3,943*</b>	<b>,000</b>
	Erkek	148	8,703	2,8984		
Genel stratejiler	Kız	163	98,528	18,5716	<b>3,003*</b>	<b>,003</b>
	Erkek	148	92,054	19,4379		

Tablo 34 incelendiğinde bilişsel stratejiler ve telafi stratejileri alt boyutlarında gruplar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Bellek stratejileri alt boyutunda kız öğrencilerin ortalamasının 21,90, erkek öğrencilerin ortalamasının ise 20,64 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=2,401$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre kız öğrencilerin bellek stratejilerini kullanma düzeyleri erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Bilişötesi stratejiler alt boyutunda kız öğrencilerin ortalamasının 17,92, erkek öğrencilerin ortalamasının ise 15,93 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=4,062$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre kız öğrencilerin bilişötesi stratejileri kullanma düzeyleri erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Duyuşsal stratejiler alt boyutunda kız öğrencilerin ortalamasının 10,68, erkek öğrencilerin ortalamasının ise 9,74 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=2,740$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre kız öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeyleri erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Sosyal stratejiler alt boyutunda kız öğrencilerin ortalamasının 9,67, erkek öğrencilerin ortalamasının ise 8,70 olduğu görülmektedir, t değeri ( $t=3,943$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre kız öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeyleri erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Genel strateji kullanımında kız öğrencilerin ortalamasının 98,53, erkek öğrencilerin ortalamasının ise 92,05 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=3,003$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre kız öğrencilerin genel strateji kullanma düzeyleri erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

#### 14. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri aile gelir düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin aile gelir düzeylerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 35’de verilmiştir.

Tablo 35: Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin aile gelir düzeylerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Aile gelir düzeyi	N	X	Ss	t	p
Bellek stratejileri	Alt düzey	228	21,026	4,7268	-1,761	,079
	Orta düzey	83	22,084	4,5698		
Bilişsel stratejiler	Alt düzey	228	23,167	6,3042	-3,541*	,000
	Orta düzey	83	26,048	6,4655		
Telafi stratejileri	Alt düzey	228	13,425	3,3409	-2,022*	,045
	Orta düzey	83	14,205	2,8744		
Bilişötesi stratejiler	Alt düzey	228	16,452	4,5485	-3,521*	,000
	Orta düzey	83	18,410	3,6926		
Duyuşsal stratejiler	Alt düzey	228	9,969	3,2235	<b>-2,880*</b>	<b>,004</b>
	Orta düzey	83	10,940	2,3754		
Sosyal stratejiler	Alt düzey	228	9,259	2,9591	-1,089	,277
	Orta düzey	83	9,663	2,7063		
Genel stratejiler	Alt düzey	228	93,298	19,7983	-3,632*	<b>,000</b>
	Orta düzey	83	101,349	16,2844		

Tablo 35 incelendiğinde bellek stratejileri ve sosyal stratejiler alt boyutlarında gruplar arasında aile gelir düzeyi açısından anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Bilişsel stratejiler alt boyutunda aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin ortalamasının 23,17, orta düzey olan öğrencilerin ortalamasının ise 26,05 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=-3,541$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeyleri orta düzey olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Telafi stratejiler alt boyutunda aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin ortalamasının 13,43, orta düzey olan öğrencilerin ortalamasının ise 14,21 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=-2,022$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin telafi stratejilerini kullanma düzeyleri orta düzey olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Bilişötesi stratejiler alt boyutunda aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin ortalamasının 16,45, orta düzey olan öğrencilerin ortalamasının ise 18,41 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=-3,521$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin bilişötesi stratejileri kullanma düzeyleri orta düzey olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Duyuşsal stratejiler alt boyutunda aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin ortalamasının 9,97, orta düzey olan öğrencilerin ortalamasının ise 10,94 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=-2,880$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeyleri orta düzey olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Genel strateji kullanımında aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin ortalamasının 93,30, orta düzey olan öğrencilerin ortalamasının ise 101,35 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=-3,632$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin genel strateji kullanma düzeyleri orta düzey olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

### 15. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri öğretmenlerinin cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin öğretmenlerinin cinsiyetine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36: Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin öğretmenlerinin cinsiyetine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Öğretmenin cinsiyeti	N	X	Ss	t	p
Bellek stratejileri	Kadın	208	21,514	4,7983	1,097	,273
	Erkek	103	20,893	4,4938		
Bilişsel stratejiler	Kadın	208	24,226	6,5084	1,126	,261
	Erkek	103	23,350	6,3658		
Telafi stratejileri	Kadın	208	13,505	3,2497	-,996	,320
	Erkek	103	13,893	3,2112		
Bilişötesi stratejiler	Kadın	208	17,221	4,3848	1,403	,162
	Erkek	103	16,476	4,4608		
Duyuşsal stratejiler	Kadın	208	10,231	3,0857	,020	,984
	Erkek	103	10,223	2,9834		
Sosyal stratejiler	Kadın	208	9,524	2,9008	1,365	,173
	Erkek	103	9,049	2,8710		
Genel stratejiler	Kadın	208	96,221	19,5631	1,009	,314
	Erkek	103	93,883	18,5421		

Tablo 36 incelendiğinde öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejileri konusunda öğretmenlerinin cinsiyetine göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

**16. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37: Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Öğretmenin mezun olduğu fakülte türü	N	X	Ss	t	p
Bellek stratejileri	Eğitim fakültesi	221	21,584	4,8391	1,621	,106
	Fen edebiyat fakültesi	90	20,633	4,2965		
Bilişsel stratejiler	Eğitim fakültesi	221	24,290	6,5794	1,516	,131
	Fen edebiyat fakültesi	90	23,067	6,1220		
Telafi stratejileri	Eğitim fakültesi	221	13,683	3,2064	,425	,671
	Fen edebiyat fakültesi	90	13,511	3,3259		
Bilişötesi stratejiler	Eğitim fakültesi	221	17,204	4,4690	1,437	,152
	Fen edebiyat fakültesi	90	16,411	4,2582		
Duyuşsal stratejiler	Eğitim fakültesi	221	10,262	3,0546	,309	,757
	Fen edebiyat fakültesi	90	10,144	3,0448		
Sosyal stratejiler	Eğitim fakültesi	221	9,394	2,8800	,258	,796
	Fen edebiyat fakültesi	90	9,300	2,9469		
Genel stratejiler	Eğitim fakültesi	221	96,416	19,5204	1,395	,164
	Fen edebiyat fakültesi	90	93,067	18,3963		

Tablo 37 incelendiğinde öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejileri konusunda öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

**17. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri öğretmenlerinin kıdemine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin öğretmenlerinin kıdemine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38: Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin öğretmenlerinin kıdemine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Öğretmenin kıdemi	N	X	Ss	t	p
Bellek stratejileri	10 yıla kadar	171	22,719	4,6238	<b>6,190*</b>	<b>,000</b>
	11 yıl ve üzeri	140	19,586	4,2086		
Bilişsel stratejiler	10 yıla kadar	171	25,573	6,2487	<b>5,135*</b>	<b>,000</b>
	11 yıl ve üzeri	140	21,936	6,1740		
Telafi stratejileri	10 yıla kadar	171	13,982	3,1464	<b>2,113*</b>	<b>,035</b>
	11 yıl ve üzeri	140	13,207	3,3058		
Bilişötesi stratejiler	10 yıla kadar	171	18,111	4,2419	<b>5,225*</b>	<b>,000</b>
	11 yıl ve üzeri	140	15,586	4,2392		
Duyuşsal stratejiler	10 yıla kadar	171	10,930	2,6112	<b>4,524*</b>	<b>,000</b>
	11 yıl ve üzeri	140	9,371	3,3206		
Sosyal stratejiler	10 yıla kadar	171	9,936	2,8162	<b>3,919*</b>	<b>,000</b>
	11 yıl ve üzeri	140	8,671	2,8473		
Genel stratejiler	10 yıla kadar	171	101,251	18,3079	<b>6,231*</b>	<b>,000</b>
	11 yıl ve üzeri	140	88,357	17,9704		

Tablo 38 incelendiğinde bellek stratejileri alt boyutunda öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin ortalamasının 22,72, 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerin ortalamasının ise 19,59 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=6,190$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin bellek stratejilerini kullanma düzeyleri 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Bilişsel stratejiler alt boyutunda öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin ortalamasının 25,57, 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerin ortalamasının ise 21,94 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=5,135$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeyleri 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Telafi stratejileri alt boyutunda öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin ortalamasının 13,98, 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerin ortalamasının ise 13,21 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=2,113$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin telafi stratejilerini kullanma düzeyleri 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Bilişötesi stratejiler alt boyutunda öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin ortalamasının 18,11, 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerin ortalamasının ise 15,59 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=5,225$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin bilişötesi stratejileri kullanma düzeyleri 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Duyuşsal stratejiler alt boyutunda öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin ortalamasının 10,93, 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerin ortalamasının ise 9,37 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=4,524$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeyleri 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Sosyal stratejiler alt boyutunda öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin ortalamasının 9,94, 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerin ortalamasının ise 8,67 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=3,919$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeyleri 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Genel strateji kullanımında öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin ortalamasının 101,25, 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerin ortalamasının ise 88,36 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek

amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=6,231$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre öğretmenlerinin kıdemi 10 yıla kadar olan öğrencilerin genel strateji kullanma düzeyleri 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.







## BÖLÜM V

### TARTIŞMA – SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma

Bu araştırmada Ortaokul 8. sınıf öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanımları ile TEOG puanları arasındaki ilişkinin ve bu sınıflara ders veren İngilizce öğretmenlerinin kıdemlerinin, eğitim durumlarının, cinsiyetlerinin, mezun oldukları fakültenin yabancı dil stratejilerinin kullanımlarına etkisi incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen verilere göre öncelikle öğrencilerin TEOG puanları incelenmiş ve kızların TEOG İngilizce puan ortalamalarının (59,6), erkek öğrencilerin ortalamalarından (50,87) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Doğan ve Beşirdemir (2015) “Examination of the Relation between Teog Score and School Success in Terms of Various Variables” isimli çalışmalarında öğrencilerin tüm derslerden aldıkları TEOG sonuçlarında kızların erkeklerden az da olsa daha başarılı oldukları sonucuna varmıştır.

Öğrencilerin yabancı dil akademik başarılarına etkisi olduğu düşünülen bir diğer değişken de öğrencilerin aile gelir düzeyidir. Diğer derslerde olduğu gibi İngilizce dersinde de ailelerin gelir düzeyinin öğrencinin başarısında etkili olduğu araştırmada tespit edilmiştir. Ailelerin gelir grupları alt düzey olan öğrencilerin ortalamasının 44,69, orta düzey olan öğrencilerin ortalamasının ise 85,18 olduğu görülmektedir, bu ,05 düzeyinde anlamlı bir farka yol açmaktadır. Doğan ve Beşirdemir (2015) “Examination of the Relation between Teog Score and School Success in Terms of Various Variables” isimli çalışmalarında ailelerinin ekonomik düzeyleri yükseldikçe öğrencilerinin TEOG başarılarının da yükseldiğini tespit etmiştir.

Aynı bulguya paralel olarak PISA verilerinin incelendiği bir çalışmada da, akademik başarıda öğrencinin derse duyduğu ilgiden, okulun kaynaklarından ve ders içi öğrenme

metotlarından ziyade sosyoekonomik ve sosyokültürel değişkenlerin etkin olduğu tespit edilmiştir (Dinçer ve Kolaşın, 2009).

Öğrencilerin TEOG İngilizce puan ortalamaları konusunda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü söz konusu olduğunda eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin öğrencilerinin ortalamalarının 58,4, fen edebiyat fakültesi mezunu olan öğretmenlerin öğrencilerinin ortalamalarının 48,3 olduğu bulunmuştur. Bu da bizi eğitim fakültelerinde İngilizce öğretime yönelik verilen eğitimin, fen edebiyat fakültelerindeki İngilizce öğretime yönelik verilen eğitimden daha etkili olduğu sonucuna yöneltebilir. Buna ek olarak fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin aldığı formasyon eğitiminin İngilizce öğretimi konusunda yeterince etkin olmadığı sonucuna da varılabilir. Bu sonuca paralel nitelikteki başka bir çalışmada ise (Öztürk, Doğan, Koç, 2005) eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik algılarının, fen edebiyat fakültesi mezunu olup pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik algılarından daha olumlu olduğu bulunmuştur.

TEOG İngilizce puanında öğretmenlerinin eğitim durumunun öğrencilerin TEOG puanlarına olan etkisi incelendiğinde ise öğretmenlerinin eğitim durumu lisans olan öğrencilerin ortalamasının 58,59, lisansüstü olan öğrencilerin ortalamasının ise 47,67 olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin yüksek lisans eğitimi yapmalarının öğrencilerin akademik başarılarına doğrudan bir etkisinin olmadığı söylenebilir. “Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına etkisi” isimli çalışmada (Yüksel, 2004) yüksek lisans programının öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum yüksek lisans programlarında öğretmenlerin teknik ve mesleki bir beceri kazanmalarına rağmen, öğretmenlik mesleğine ilişkin duyuşsal anlamda herhangi bir kazanım edinemediklerine bağlanabilir.

TEOG İngilizce puanlarının öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşma durumları incelendiğinde ise, kıdemleri 10 yıla kadar olan öğretmenlerin öğrencilerinin ortalamalarının 65,8, 11 yıl ve üzerine olan öğretmenlerin öğrencilerinin ise 42,8 olduğu bulunmuştur. Bu durumun öğretmenlerin kıdemleri 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik seviyelerinin daha yüksek olması ile bağlantılı olabileceği

düşünülmektedir. (Cemaloğlu, N., & Şahin, D. E., 2007)'nin “Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi” isimli çalışmalarında kıdemleri daha yüksek olan öğretmenlerin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Özbay, A. F. (2009) “Yapılandırmacılık kuramına dayalı olarak İngilizce dersinin işlenişine ilişkin öğretmen görüşleri” isimli çalışmada 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, 6- 15 yıl ile 16 yıl üstü hizmet süresine sahip öğretmenlere nazaran öğrencilerinin İngilizce dersinde ne öğrendiklerine daha fazla önem vermekte oldukları ve meslekte yeni olan öğretmenlerin derste ne öğrenildiğinin değerlendirilmesi konusunda daha hassas düşündükleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yabancı dil stratejilerini kullanma düzeyleri açısından bilişsel stratejiler ve telafi stratejileri alt boyutlarında gruplar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmadığı fakat, bellek stratejileri, bilişötesi stratejiler ve duyuşsal stratejiler ve sosyal stratejilerin kullanımı konusunda kız öğrenciler lehine fark bulunmuştur. Genel strateji kullanımında da kız öğrencilerin strateji kullanım düzeyleri erkeklerinkinden daha yüksektir.

Öğretmeyi geliştirmenin en iyi yolu, öğrenenin öğrenme deneyimi üzerine çalışmaktır (Ramsden, 1992). Hong-Nam, K., & Leavell, A. G. (2006) “Language learning strategy use of ESL students in an intensive English learning context” isimli çalışmasında kız öğrencilerin duyuşsal ve sosyal stratejileri daha sık kullandığını tespit etmiştir. Aynı şekilde Liu, D. O. N. G. Y. U. E. (2004). EFL proficiency, gender and language learning strategy use among a group of Chinese technological institute English majors isimli çalışmasında kız öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini tüm alt boyutlarda erkek öğrencilerden daha fazla kullandığını tespit etmiştir.

Yabancı dil stratejilerinin kullanımları konusunda bellek stratejileri ve sosyal stratejiler alt boyutlarında gruplar arasında aile gelir düzeyi açısından anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen, bilişsel stratejiler, telafi stratejileri, bilişötesi stratejiler ve duyuşsal stratejiler alt boyutlarında aile gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin strateji kullanımlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Genel strateji kullanımına bakıldığında yine aile gelir düzeyi daha yüksek olan öğrencilerin kullandıkları

stratejilerin ortalamalarının 101,3, alt düzey olan öğrencilerin ise 93,3 olduğu ve aralarındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

1970'lerden beri yabancı dil öğrenme stratejileri üzerine çalışmalar yapılmakta ve bu çalışmalar da dil öğrenme konusunda öğrencinin öz düzenlemelerinin ve kullanacakları stratejilerin en önemli faktör olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Dolayısı ile “nasıl öğrenmeli” ve “nasıl öğretmeli” konusu günümüzde daha fazla önem kazanmaktadır. Ortaokullarda yabancı dil öğretimi TEOG sınavının yabancı dil soruları içermesi sebebiyle ayrı bir önem kazanmıştır. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluklarını almaları ve onlara nasıl öğreneceklerini öğretmeleri konusunda öğretmenlere artık daha çok görev düşmektedir.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerinin, en çok öğretmenlerinin kıdemine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerinin kıdemleri 10 yıla kadar olan öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma ortalamasının 101,25, 11 yıl ve üzeri olan öğrencilerin ortalamasının ise 88,36 olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle kıdemi daha az olan, nisbeten daha genç öğretmenlerin yabancı dil öğrenme stratejilerini daha iyi öğretebildikleri söylenebilir.

Genel strateji kullanımında en yüksek puan ortalamasının 103,84 ile TEOG puanı 85-100 arası olan öğrencilere ait olduğu, bunu sırasıyla 103,55 ortalama ile 70-84 arası, 99,18 ortalama ile 55-69 arası, 94,64 ortalama ile 45-54 arası ve 87,34 ortalama ile 0-44 arası olan öğrencilerin izlediği görülmektedir. Dolayısıyla yabancı dil akademik başarısı ile yabancı dil öğrenme stratejilerinin kullanımı arasında sıkı bir ilişki bulunduğu izlenmektedir.

Öğrencilerin genel strateji kullanımında puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerle 55-69 arası, 70-84 arası ve 85-100 arası olan öğrenciler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre TEOG İngilizce puanı 0-44 arası olan öğrencilerin genel strateji kullanma düzeylerinin, 55-69 arası, 70-84 arası ve 85-100 arası olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Geçmişte yapılmış olan dil öğrenme stratejileri çalışmalarında (Green & Oxford, 1995; Tuan & Hsu, 1996) olduğu gibi, bu çalışmada da dil öğrenmede başarılı olan

öğrencilerin strateji kullanımlarının da genel anlamda daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir Liu, D. O. N. G. Y. U. E. (2004) EFL proficiency, gender and language learning strategy use among a group of Chinese technological institute English majors isimli çalışmasında İngilizce düzeyleri daha yüksek olan öğrencilerin daha fazla yabancı dil öğrenme stratejisi kullandığını bulmuştur.

## **5.2. Sonuç**

### **5.2.1. Öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişkiye dair sonuçlar**

1. TEOG İngilizce puanı düşük olan öğrencilerin bellek stratejilerini kullanma düzeylerinin yüksek olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
2. TEOG İngilizce puanı düşük olan öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeylerinin yüksek olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
3. TEOG İngilizce puanı düşük olan öğrencilerin telafi stratejilerini kullanma düzeylerinin yüksek olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
4. TEOG İngilizce puanı düşük olan öğrencilerin bilişötesi stratejileri kullanma düzeylerinin yüksek olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

### **5.2.2. Öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişkiye dair sonuçlar**

1. TEOG İngilizce puanı düşük olan öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeylerinin yüksek olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
2. TEOG İngilizce puanı düşük olan öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeylerinin yüksek olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

3. TEOG İngilizce puanı düşük olan öğrencilerin genel stratejileri kullanma düzeylerinin yüksek olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

### **5.2.3. Öğrencilerin kullandıkları yabancı dil öğrenme stratejileri çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermektesine ilişkin sonuçlar**

1. Kız öğrencilerin TEOG İngilizce puan ortalamalarının erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.
2. Aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin TEOG İngilizce puan ortalamalarının aile gelir düzeyi orta düzey olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
3. Öğrencilerin TEOG İngilizce puan ortalamaları konusunda öğretmenlerinin cinsiyetine göre gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.
4. Öğretmenleri eğitim fakültesi mezunu olan öğrencilerin TEOG İngilizce puan ortalamalarının, öğretmenleri fen edebiyat fakültesi mezunu olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.
5. Öğretmenlerinin kıdemi az olan öğrencilerin TEOG İngilizce puan ortalamaları, öğretmenlerinin kıdemi fazla olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.
6. Bilişsel stratejiler ve telafi stratejileri alt boyutlarında gruplar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.
7. Kız öğrencilerin bellek stratejilerini kullanma düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.
8. Kız öğrencilerin bilişötesi stratejileri kullanma düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.
9. Kız öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.
10. Kız öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.
11. Kız öğrencilerin genel strateji kullanma düzeyleri erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

12. Bellek stratejileri ve sosyal stratejiler alt boyutlarında gruplar arasında aile gelir düzeyi açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.
13. Aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeylerinin orta düzey olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
14. Aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin telafi stratejilerini kullanma düzeylerinin orta düzey olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
15. Aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin bilişötesi stratejileri kullanma düzeylerinin orta düzey olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
16. Aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeylerinin, orta düzey olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
17. Aile gelir düzeyi alt düzey olan öğrencilerin genel strateji kullanma düzeylerinin, orta düzey olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
18. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejileri konusunda öğretmenlerinin cinsiyetine göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.
19. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejileri konusunda öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte türüne göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.
20. Telafi stratejileri alt boyutunda gruplar arasında öğretmenin eğitim durumu açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.
21. Öğretmenlerinin eğitim durumu lisans olan öğrencilerin bellek stratejilerini kullanma düzeylerinin, lisansüstü olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
22. Öğretmenlerinin eğitim durumu lisans olan öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeylerinin lisansüstü olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
23. Öğretmenlerinin eğitim durumu lisans olan öğrencilerin bilişötesi stratejileri kullanma düzeylerinin, lisansüstü olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.



24. Öğretmenlerinin eğitim durumu lisans olan öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeylerinin lisansüstü olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
25. Öğretmenlerinin eğitim durumu lisans olan öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeylerinin lisansüstü olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
26. Öğretmenlerinin eğitim durumu lisans olan öğrencilerin genel strateji kullanma düzeylerinin lisansüstü olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.
27. Öğretmenlerinin kıdemi az olan öğrencilerin bellek stratejilerini kullanma düzeylerinin fazla olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.
28. Öğretmenlerinin kıdemi az olan öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeylerinin fazla olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.
29. Öğretmenlerinin kıdemi az olan öğrencilerin telafi stratejilerini kullanma düzeylerinin fazla olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.
30. Öğretmenlerinin kıdemi az olan öğrencilerin bilişötesi stratejileri kullanma düzeylerinin fazla olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.
31. Öğretmenlerinin kıdemi az olan öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeylerinin fazla olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.
32. Öğretmenlerinin kıdemi az olan öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeylerinin fazla olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.
33. Öğretmenlerinin kıdemi az olan öğrencilerin genel strateji kullanma düzeylerinin fazla olan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

### 5.3. Öneriler

#### 5.3.1. Birinci alt probleme ait öneriler

1. Öğretmenlerinin kıdemleri 10 yıldan düşük olan öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanım düzeylerinin ve TEOG İngilizce puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla kıdemleri yüksek olan öğretmenlere yönelik yabancı dil öğrenme stratejilerine yönelik bir hizmet içi eğitim verilmesi faydalı olacaktır.
2. Öğretmenlerin mezun olduğu fakülte türünün öğrencilerin TEOG İngilizce puan ortalamalarına ve yabancı dil stratejileri kullanımına etkisi araştırılmış ve eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin öğrencilerinin hem yabancı dil öğrenme stratejilerini daha fazla kullandıkları hem de TEOG İngilizce puan ortalamalarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Dolayısı ile eğitim fakültelerinde İngilizce öğretimine dair verilen eğitimin bulgulara paralel olarak daha iyi olduğu sonucu çıkarılmaktadır. Fen-edebiyat fakültesi öğrencilerinin aldığı formasyon eğitiminin daha kapsamlı olması gerekmektedir ve bu eğitim sürecinde öğretmenlik meslek algısına olumlu yönde daha fazla vurgu yapılmalıdır.
3. Araştırmada genel stratejiler düzeyinde kız öğrencilerin, erkek öğrencilerden daha fazla yabancı dil öğrenme stratejisi kullandıkları ortaya çıkmıştır. Eğitimciler ve öğretmenler, erkek öğrencileri yabancı dil stratejilerini daha sık kullanmaya teşvik etmelidirler.

#### 5.3.2. İkinci alt probleme ait öneriler

Yabancı dil öğrenme stratejilerinin kullanımının önemi bu çalışma ile birlikte daha önce yapılmış bir çok çalışmayla da ortaya konulmuş olmasına rağmen, bu stratejilerin ne öğretmenlere bir hizmet için eğitim ile öğretilmesine dair, ne de bu stratejilerin öğretim programında yer almasına dair herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Yabancı dil eğitiminin ülkemizde hala istenen düzeyde olmamasının nedenlerinden biri de öğrencilerin okulda öğrendikleri dışında yabancı dile nasıl çalışacaklarını ve nasıl pratik yapacaklarını bilmemeleridir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yabancı dil öğrenme stratejilerini tüm öğretim kademelerindeki İngilizce öğretim programına dahil etmesi ve

bu stratejilerin neler olduğu, bunları öğrencilere nasıl öğretecekleri konusunda hizmet içi eğitim programları hazırlamaları gerekmektedir.

### **5.3.3.Üçüncü alt probleme ait öneriler**

Ülkemizde sadece yabancı dil eğitiminde değil, diğer derslerde de eğitimin duyuşsal basamağı ihmal edilmektedir. Yabancı dil öğretimi öğrencilerin dersi sevdiklerinde ve motive olduklarında daha başarılı olacakları alanların başında gelmektedir. Öğretmenlerin öğrencileri herşeyden önce yabancı dil öğrenmeye ve yabancı dili sevmeye motive etmeleri gerekmektedir.

### **5.3.4. Gelecekte Yapılacak Olan Araştırmalar İçin Öneriler**

Araştırma sonucunda ortaya çıkan en önemli sonuçlardan biri yabancı dili öğreten öğretmenlerin öğrencilerin bu stratejileri kullanmasında ne denli etkili olduğudur. Literatürde yabancı dil stratejilerini ilk öğretim kademelerindeki öğretmenlerin ne kadar bildiğine dair herhangi bir çalışma yoktur. Bu alanda yapılacak çalışma yabancı dil öğrenme stratejilerinin etkin bir biçimde öğretilmesi gerektiğini ortaya koyacaktır.

## KAYNAKÇA

- Abraham, R. G., & Vann, R. J. (1987). Strategies of two language learners: A case study. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 85-102). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bedell, D. (1993). *Crosscultural variation in the choice of language learning strategies: A Mainland Chinese investigation with comparison to previous studies*. Unpublished master's thesis, University of Alabama, Tuscaloosa, AL.
- Bialystok, E. (1978). A theoretical model of second language learning. *Language Learning*, 28, 70-81.
- Bialystok, E. (1981). The role of conscious strategies in second language proficiency. *Modern Language Journal*, 65, 24-35.
- Bremner, S. (1999). Language learning strategies and language proficiency: Investigating the relationship in Hong Kong. *Canadian Modern Language Review*, 55(4), 490-514.
- Brown, H. D. (1980). *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Cemaloğlu, N., & Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), ss. 465-484.
- Chamot, A. U., & Kupper, L. (1989). Learning strategies in foreign language instruction. *Foreign Language Annuals*, 22, 13-24.
- Chamot, A. U. (1987). "Inferencing: Testing the 'hypothesis-testing' hypothesis." In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategy in language learning* (pp. 71-83).
- Chamot, A. U., & El-Dinary, P. B. (1999). Children's learning strategies in language immersion classrooms. *The Modern Language Journal*, 83, 319-338.
- Chang, S. -J. (1991). *A study of language learning behaviors of Chinese students at the University of Georgia and the relation of those behaviors to oral proficiency*

- and other factors*. Unpublished doctoral dissertation, University of Georgia, Athens, GA.
- Chesterfield, R., & Chesterfield, K. B. (1985). Natural order in children's use of second language learning strategies. *Applied Linguistics*, 6, 45-59.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. New York: Addison Wesley Longman Inc..
- Dinçer, M. A. ve Kolaşın, G. U. (2009). Türkiye'de Öğrenci Başarısızlığında Eşitsizliğin Belirleyicileri. Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- Doğan, E., & Demir, S. (2015). Examination of the Relation between Teog Score and School Success in Terms of Various Variables. *Journal of Education and Training Studies*, 3(5), ss.113-121. doi:http://dx.doi.org/10.11114/jets.v3i5.884
- Dreyer, C. (1992). *Learner variables as predictors of ESL proficiency*. Unpublished doctoral dissertation, Potchefstroom University, South Africa.
- Ehrman, M , & Oxford, R. (1989). Effects of sex differences, career choice, and psychological type on adult language learning strategies. *Modern Language Journal*, 73, 1-13.
- Green, J. M., & Oxford, R. (1995). A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL quarterly*, ss.261-297.
- Hashim, R. A., & Sahil, S. A. (1994). Examining learners' language learning strategies. *RELC Journal*, 25,1-20.
- Hong-Nam, K., & Leavell, A. G. (2006). Language learning strategy use of ESL students in an intensive English learning context. *System*, 34(3), 399-415.
- Karahan, V. (2007). *Devlet İlköğretim Okulu Birinci Kademe Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Öğrenirken Kullandıkları Öğrenme Stratejileri*, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Yabancı Dil (İngilizce) Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi.
- Karasar, N.(2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel yayın Dağıtım.

- Lan, L. R., (2005) *Language Learning Strategy Profiles of Elementary School Students in Taiwan*, Dissertation Submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, College Park, in Partial Fulfilment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy 2005.
- Liu, D. O. N. G. Y. U. E. (2004). EFL proficiency, gender and language learning strategy use among a group of Chinese technological institute English majors. *ARECLS e-Journal*
- MacIntyre, P. D. (1994). Toward a social psychological model of strategy use. *Foreign Language Annals*, 27(2), 189-195.
- McGroarty, M. (1987). *Patterns o f persistent second language learners: elementary Spanish*. Paper presented at TESOL Annual Meeting, 1987.
- Naiman, N., Frohlich, M , Stem, H. R , & Todesco, A. (1978). *The good language learner* (Research in Education Series No. 7). Toronto, Canada: Ontario Institute for Studies in Education.
- Noguchi, T. (1991). *Review o f language learning strategy: Research and its implications*. Unpublished bachelor's thesis, Tottori University, Tottori, Japan, 1991.
- O'Malley, J. M , & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- O'Malley, J. M , Chamot, A. U., Stewner-Manzanaraes, G., Russo, R., & Kupper, L. (1985b). Learning strategy applications with students of English as second language. *TESOL Quarterly*, 19(3), 557-584.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanaraes, G., Kupper, L., & Russo, R. (1985a). Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students. *Language Learning* 35(1), 21-46.
- Osanai, D. (2000). *Differences in language learning strategies between male and female, and also between Asian and Latino ESL students*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Tennessee, Knoxville, TN.

- Oxford, R. L., & Burry-Stock, J. A. (1995). Assessing the use of language learning strategies worldwide with the ESL/EFL version of the strategy inventory for language learning (SILL). *System*, 23(1), 1-23.
- Oxford, R. L., & Ehrman, M. E. (1995). Adults' language learning strategies in an intensive foreign language program in the United States. *System*, 23(3), 359-386.
- Oxford, R. L., & Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *Modern Language Journal*, 73, 291-300.
- Oxford, R. L., Park-Oh, Y., Ito, S., & Sumrall, M. (1993a). Factors affecting achievement in a satellite delivered Japanese language program. *American Journal of Distance Education*, 7, 10-25.
- Oxford, R. L., Park-Oh, Y., Ito, S., & Sumrall, M. (1993b). Learning a language by satellite: What influences achievement? *System*, 21(1), 31-48. Takeuchi, O. (1993). A study of language learning strategies and their relation to achievement in EFL listening comprehension. *Bulletin of the Institute of Interdisciplinary Studies of Culture*, 10, 131-141
- Oxford, R. L., Park-Oh, Y., Ito, S., & Sumrall, M. (1993c). Japanese by satellite: effects of motivation, language learning styles and strategies, gender, course level, and previous language learning experience on Japanese language achievement. *Foreign Language Annals*, 26(3), 359-371.
- Oxford, R.L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.
- Özbay, A. F. (2009). *Yapılandırıcılık kuramına dayalı olarak İngilizce dersinin işlenişine ilişkin öğretmen görüşleri* (Master's thesis, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Öztürk, B., DOĞAN, O., & Gürcü, K. O. Ç. (2005). *Eğitim Fakültesi Öğrencileri İle Fen-Edebiyat Fakültesi Mezunlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Algularının Karşılaştırılması (Gazi Üniversitesi Örneği)*. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), ss.1-22.
- Park, G. (1994). *Language learning strategies: why do adults need them?* Manuscript, University of Texas at Austin.

- Phillips, V. (1991). A look at learner strategy use and ESL proficiency. *The CATESOL Journal*, November 57-67.
- Politzer, R. (1983). An exploratory study of self reported language learning behaviors and their relation to achievement. *Studies in Second Language Acquisition*, 6, 54-67.
- Politzer, R., & McGroarty, M. (1985). An exploratory study of learning behaviors and their relationship to gain in linguistic and communicate competence. *TESOL Quarterly*, 19(1), 103-123.
- Ramsden, P., 1992. *Learning to teach in higher education*. New York: Routledge.
- Rossi-Le, L. (1989). *Perceptual learning style preferences and their relationship to language learning strategies in adult students o f English as a second language*. Unpublished doctoral dissertation, Drake University, Des Moines, IA.
- Rost, M., & Ross, S. (1991). Learner use of strategies in interaction: typology and teachability. *Language Learning*, 41, 235-273.
- Rubin, J. (1975). What the ‘good language learner’ can teach us. *TESOL Quarterly*, 9, 40-50.
- Rubin, J. (1981). Study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics*, 11, 120-130.
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp.17-30). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- OECD, (2015), *Results in focus*, (Erişim Tarihi: 30.10.2017) Erişim Adresi: <http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>
- Sheorey, R (1999). An examination of language learning strategy use in the setting o f an indigenized variety of English. *System*, 27, 173-190.
- Stern, H. H. (1975). What can we learn from the good language learner? *Canadian Modern Language Review*, 31, 305-19.



- Stern, H. H. (1983). *Fundamental concepts in language teaching*. Oxford: Oxford University Press. Paper presented at the Annual Meeting of International Teachers of English to Speakers of Other Languages, Atlanta, GA.
- Sy, B. (1994). *Sex differences and language learning strategies*. Paper presented at the Eleventh National Conference on TESOL, Taipei, Taiwan, R.O.C.
- Tannen, D. (1990). *You just don't understand*. NY: William Morrow Company.
- Tannen, D. (1993). *Gender and conversational interaction*. New York, NY: Oxford University Press.
- Tarone, E. (1980). Communication strategies, foreigner talk, and repair in interlanguage. *Language Learning*, 50(2), 417-431.
- Tran, T. V. (1988). Sex differences in English language acculturation and learning strategies among Vietnamese Adult Aged 40 and Over in the United States. *Sex Role*, 19, 747-758.
- Tuan, H. T., & Hsu, C. F. (1996). Language proficiency as a variable influencing language learning strategy choice. In *The proceedings of the fifth international symposium on English teaching* (pp. 91-107).
- Vann, R. J., & Abraham, R. G. (1990). Strategies of unsuccessful learners. *TESOL Quarterly*, 24, 177-98.
- Watanabe, Y (1990). *External variables affecting language learning strategies of Japanese EFL learners: Effects of entrance examination, years spent at college/university, and staying overseas*. Unpublished master's thesis, Lancaster University, Lancaster, UK
- Weinstein, C., & Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp.315-327). New York: Macmillan.
- Wharton, G. (2000). Language learning strategy use of bilingual foreign language learners in Singapore. *Language Learning*, 50(2), 203-243.
- Wong-Fillmore, L. (1976). *The second time around*. Unpublished doctoral dissertation. Stanford University.

Yang, N. -D. (1992). *Second language learners' beliefs about language learning and their use of learning strategies: A study o f college students of English in Taiwan*. Unpublished doctoral dissertation, University of Texas, Austin, TX.

Yang, N. -D. (1993). *Understanding Chinese students ' language beliefs and learning*

Yüksel, S. (2004). Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2),ss. 355-379.



## EKLER

### EK-1. TÜRK ÇOCUKLARIN YABANCI DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİNİ KULLANIMLARINI BELİRLEME ÖLÇEĞİ

#### TÜRK ÇOCUKLARIN YABANCI DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Talimatlar: Lütfen aşağıdaki tüm maddeleri cevaplandırınız. Her bir ifadeyi okuduktan sonra her bir ifade için cevap seçiniz.

1. Hiç ya da hemen hemen hiç
2. Genellikle değil
3. Bazen
4. Sık sık
5. Her zaman ya da hemen hemen her zaman

**Örnek: İngilizce konuşmak için okul dışında fırsatlar bulmaya çalışırım**  
Cevap 4

**Not:** Aşağıda yazılı olan maddelere verilecek yanlış cevap yoktur. Amacım sadece sizin İngilizceyi nasıl öğrendiğinizi anlamaktır.

#### Bölüm A

- 1- Öğrendiğim yeni kelimelerle daha önceden öğrenmiş olduğum kelimeler arasında bağlantı kurarım. (Örneğin, 'Bilgisayar' kelimesini öğrendiğimde, bu kelimeyi daha önceden bilgisayarla ilgili öğrenmiş olduğum kelimelerle ilişkilendiririm.)
- 2- Yeni bir kelimeyi hatırlamam için ya kafamda ya da kâğıt üzerinde çizim yaparım. (Örneğin, bisiklet kelimesini öğrendiğimde, kafamda bir bisiklet resmi çizerim.)
- 3- Yeni kelimeleri cümle içinde öğrenirim.
- 4- Yeni kelimeleri ezberlemek için flashcard'lar kullanırım.
- 5- Sürekli tekrar yaparım.
- 6- Yeni öğrendiğim kelime veya ifadeleri tekrar tekrar yazarak sık sık gözden geçiririm.
- 7- Yeni öğrendiğim kelime veya ifadeleri sürekli söyleyerek sık sık tekrarlarım.

#### Bölüm B

- 8- İngilizce konuştuğum zaman, kelimeleri doğru seslendirmek için İngilizce konuşan insanları taklit etmeye çalışırım.
- 9- Sık sık İngiliz alfabesindeki sesleri çalışırım.
- 10- Sık sık İngilizce yayın yapan TV kanallarını izlerim ya da İngilizce kasetler ve CDler dinlerim.
- 11- İngilizce kitaplar okurum. (Örneğin: İngilizce Hikâye kitapları.)
- 12- İngilizce bilgisayar programları ile çalışırım.

- 13- İngilizcemi geliştirmek için okul dışında fırsatlar bulmaya çalışırım.  
 14- Türkçe ve İngilizce arasında sesletim konusunda benzerlikler bulurum.  
 15- Okuduğum bir metnin veya duyduğum bir metnin özünü kelimesi kelimesine çevirmeden anlamaya çalışırım.  
 16- İngilizce dilinin dilbilgisi kurallarını keşfetmeye çalışırım. Örneğin, tekil için "is" çoğul için "are" kullanma gibi.

### **Bölüm C**

- 17- İngilizce yeni bir kelime duyduğumda ya da okuduğumda, kelimenin anlamını cümlelerin kalanından tahmin etmeye çalışırım.  
 18- İngilizce kendimi ifade etme konusunda zorluk yaşadığımda, söylemek istediklerimi jest-mimiklerimi kullanarak ifade ederim.  
 19- İngilizce bir kelimeyi bilmediğim zaman, yardım isterim.  
 20- İngilizce bir ifadeyi bulamadığım zaman, söylemek istediğimi farklı bir yolla anlatmaya çalışırım. (Örneğin daha önceden bildiğim kelime ve sözcük gruplarını kullanarak “Kaplan” yerine “büyük kedi” ifadesini kullanmak gibi.)

### **Bölüm D**

- 21- İngilizce çalışmak için zamanımı önceden planlarım.(Sadece sınav olduğunda değil.)  
 22- İngilizce konuşmak için fırsat kollarım.  
 23- Birisi benimle İngilizce konuştuğu zaman, dikkatlice dinlerim.  
 24- İngilizce öğreniminde ilerleme kaydetmem benim için önemlidir. (Örneğin, öğrenmem gereken şeyleri öğrenip öğrenemediğimi anlamak ve gelişme gösterip gösteremediğimi takip etmek gibi.)  
 25- Yaptığım hataları anlamaya çalışır, bu hataları tekrarlamamaya gayret ederim.

### **Bölüm E**

- 26- İngilizce konuşma fikri beni ne zaman strese soksa, rahatlamaya çalışırım.  
 27- Hata yapmaktan korksam bile İngilizce konuşmak için elimden geleni yapacağım.  
 28- Başardığım zaman, kendimi ödüllendiririm. (Örneğin çalışmaya ara vererek veya hoşlandığım şeyleri yaparak ya da kendime yiyecek güzel bir şeyler alarak.)

### **Bölüm F**

- 29- Eğer bana İngilizce olarak söylenen bir şeyi anlamazsam, karşımdaki kişiden bana yardımcı olması için yavaş konuşmasını, söylenen şeyi tekrar etmesini veya açıklamasını isterim.  
 30- İngilizceyi ailemle, kardeşlerimle (veya diğer aile üyeleriyle) ya da sınıf arkadaşlarımla pratik ederim.  
 31- İngilizce konuşulan ülkelerin kültürlerini öğrenmeye karşı ilgim ve isteğim var. (Örneğin Amerika ya da İngiltere gibi.)


**EK-2. KİŞİSEL BİLGİ FORMU****KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

ÖĞRENCİ NO: \_\_\_\_\_  
 ÖĞRENCİ İSMİ: \_\_\_\_\_  
 ÖĞRENCİ CİNSİYETİ: \_\_\_\_\_  
 SINIF: \_\_\_\_\_  
 TARİH: \_\_\_\_\_

*HER MADDE İÇİN CEVABINIZI AŞAĞIDAKİ BOŞLUKLARA YAZIN (1-5).*

A Bölümü	B Bölümü	C Bölümü	D Bölümü	E Bölümü	F Bölümü
1. __	8. __	17. __	21. __	26. __	29. __
2. __	9. __	18. __	22. __	27. __	30. __
3. __	10. __	19. __	23. __	28. __	31. __
4. __	11. __	20. __	24. __		
5. __	12. __		25. __		
6. __	13. __				
7. __	14. __				
	15. __				
	16. __				

### EK-3. ARAŞTIRMA İÇİN KAYSERİ İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NDEN ALINAN İZİN DİLEKÇESİ



T.C.  
KAYSERİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929-605.01-E.251497  
Konu : Araştırma İzni

06/01/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı (2012/13 Genelge) emirleri.

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Neslihan YILDIZ MELİKÖYLÜ'nün, ekli listede belirtilen okullarda "Ortaokul Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri İle Yabancı Dil Akademik Başarıları Arasındaki İlişki" konulu çalışma yapma isteği ile ilgili, Erciyes Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 30/12/2016 tarih ve 22036 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Neslihan YILDIZ MELİKÖYLÜ'nün, ekli listede belirtilen okullarda "Ortaokul Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri İle Yabancı Dil Akademik Başarıları Arasındaki İlişki" konulu çalışmasını yapmasında bir sakıncanın olmadığı Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan okul müdürlüğü'nün gözetiminde ve sorumluluğunda araştırmanın yapılması uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Osman ELMALI  
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR

Baha BAŞÇELİK  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

EK: Yazı ve Ekleri (6 Sayfa)

Gültepe Mahallesi Talas Bulvarı No:1/B Melikgazi / KAYSERİ  
Elektronik Ağ: <http://kayseri.meb.gov.tr>  
e-posta: [arge38@meb.gov.tr](mailto:arge38@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: N. TAŞ  
Tel: (0 352) 330 11 25 (1240)  
Faks: (0 352) 336 76 04

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2aaf-5912-339f-9088-d221 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
KAYSERİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929-605.01-E.289880  
Konu : Araştırma İzni

09.01.2017

ERCİYES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 30/12/2016 tarih ve 22036 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Neslihan YILDIZ MELİKÖYLÜ'nün, ilgi yazınız ekinde belirtilen okullarda "Ortaokul Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri İle Yabancı Dil Akademik Başarıları Arasındaki İlişki" konulu çalışmayı yapmasında bir sakıncanın olmadığı, Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, konu ile ilgili Valilik Makamından alınan 06/01/2017 tarih ve 251497 sayılı Olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Osman ELMALI  
İl Millî Eğitim Müdür V.

EK: Valilik Oluru (1 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza  
Aslı ile Aynıdır.  
09.01.2017

Kemal TAŞKIN  
YAKI

Gültepe Mahallesi Talas Bulvarı No:1/B Melikgazi / KAYSERİ  
Elektronik Ağ: <http://kayseri.meb.gov.tr>  
e-posta: arge38@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N. TAŞ  
Tel: (0 352) 330 11 25 (1240)  
Faks: (0 352) 336 76 04

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı:** Neslihan YILDIZ MELİKÖYLÜ  
**Uyruğu:** Türkiye (T.C)  
**Doğum Tarihi ve Yeri:** 25.05.1986 Kayseri  
**Medeni Durum:** Evli  
**e-mail:** scarletterz@gmail.com  
**Yazışma Adresi:** Erenköy Mah. Çay Cad. İtina Sokak No:5 Bahçeşehir Evleri  
 Melikgazi-KAYSERİ

### EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Yüksek Lisans	Üniversite İsmi, Bölüm	Yıl
Lisans	Hacettepe Üniversitesi – Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı	2008
Lise	Selçuklu Anadolu Lisesi, Konya	2004

### İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görev
2012-Halen	Milli Eğitim Bakanlığı, İngilizce öğretmeni	5
2008-2012	EnerGY Danışmanlık ve Proje Ltd. Şti.	4

### YABANCI DİL

İngilizce

### YAYINLAR

Durmuşçelebi, M , Çolak, M , Yıldız Meliköylü, N . (2016). *Frequency of the University Instructors' Exhibiting Effective Teacher Behaviours*. OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 6 (11), 365-386. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/opus/issue/26855/256555>