

T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN
ÖĞRENCİLERİN ANLAMA ve ANLATMA BECERİLERİNE
İLİŞKİN STRATEJİLER

Hazırlayan
EMRE YAZICI

Danışman
DOÇ. DR. ADNAN KARADÜZ

ARALIK 2014
KAYSERİ

Doç. Dr. Adnan KARADÜZ danışmanlığında Emre YAZICI tarafından hazırlanan “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Anlama ve Anlatma Becerilerine İlişkin Stratejiler” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalında **yüksek lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

...06/01/2014

JÜRİ:

Danışman

Üye

Üye

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 08/01/2015 tarih ve05..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

...08/01/2015



Doc. Dr. Sevdice KIRPIK
Müdür
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu araştırma, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerine ilişkin kullandıkları stratejilerin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada veriler nitel araştırma yöntemlerinden gözlem, odak grup görüşmesi ve doküman incelemesi teknikleri ile toplanmıştır. Toplanan veriler de içerik analizi ve betimsel analiz ile çözümlenmiştir.

Araştırma 7 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, problem durumu, alt problemler, araştırmanın amacı ve araştırmanın önemi olan giriş bölümü; ikinci bölümde, literatür araştırması; üçüncü bölümünde, öğrenme stratejileri ve öğrenme stratejileri eğitimi; dördüncü bölümünde, dil öğrenme stratejileri ve dil öğrenme stratejileri eğitimi; beşinci bölümde, araştırmanın deseni, çalışma grubu, araştırma süreci ve kişisel bilgiler bulunan yöntem bölümü; altıncı bölümde, bulgular ve yorum; yedinci bölümde ise tartışma, sonuç ve öneriler bölümü bulunmaktadır.

Bu araştırmanın planlanması, gerçekleştirilmesi ve raporlaştırılmasında bana desteğini esirgemeyen birçok kişiye teşekkür borçluyum. İlk olarak, araştırmanın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen, destek veren, yol gösteren, sabır ve anlayışını hiçbir zaman esirgemeyen danışmanım Sayın Doç. Dr. Adnan KARADÜZ'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın çeşitli aşamalarında çalışmamı değerlendirip değerli görüşlerini ileten meslektaşlarım S. Enes HACIBEKTAŞOĞLU ve Fatih ALTUN'a da teşekkür ederim.

Araştırma verilerinin toplanması aşamasında desteklerini esirgemeyen hocalarım Doç. Dr. M. Eyüp SALLABAŞ, Yrd. Doç. Dr. Nil Didem ŞİMŞEK'e teşekkürlerimi sunarım. Değerli zamanını bana ayırıp, çalışmayı titizlikle okuyarak katkı sağlayan değerli dostum Türkçe Öğretmeni Murat KARAMEŞE'ye ayrıca teşekkür ederim.

Her yeni güne ümitvâr ve mutlu kalkmamı sağlayan, yeni bir şeyler yapabileceğimi her an bana hatırlatan sevgili Ayşe YEŞİLÖZ'e ayrıca sevgilerimi ve teşekkürümü sunarım. Çalışmalarım süresince hep yanımda olan, maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen annem, babam, ablama ve abime de minnet borçluyum.

24.12.2014

Emre YAZICI

ÖZET

TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEREN ÖĞRENCİLERİN ANLAMA ve ANLATMA BECERİSİNE İLİŞKİN STRATEJİLER

Emre YAZICI

Bu araştırma, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerini öğrencilerin görüşleri doğrultusunda incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın örneklemini İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi B2 seviye Hazırlık Sınıfı öğrencileri ve Yıldız Teknik Üniversitesi TÖMER B2 seviyesi öğrencileri oluşturmaktadır. Ayrıca bu öğrencilerin derslerine giren okutmanlar da araştırma kapsamına alınmıştır.

Verilerin toplanması sırasında öğrenciler düzenli olarak gözlemlenmiş, doküman incelemesi yapılmış ve bu verilerin ışığında öğrencilerle odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Toplanan verilerin çözümlenmesi için içerik analizi gerçekleştirilmiştir.

Elde edilen verilere göre, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin strateji kullanıldığında daha verimli bir öğrenme gerçekleştirdiği düşüncesine varılmış, öğrencilerin de öğrenme stratejilerinden en çok yinleme ve anlamlandırma stratejilerini benimsedikleri tespit edilmiştir. Okutmanlarla gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde de öğrencilerde duyuşsal stratejilerin ileri düzeyde olması durumunda öğrenmenin daha kolay gerçekleştiği düşüncesine varılmıştır.

Bu sonuçlara göre, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öğrenme sürecine ilk başladıklarında stratejilerle tanıştırılması, öğrenme stratejilerini düzenli ve bilinçli olarak kullandıklarında öğrenmenin daha verimli gerçekleştirildiği ve öğrenmenin kalıcılığının artırıldığı önerileri geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Strateji, Öğrenme, Türkçe, Öğrenme Stratejisi, Dil Öğrenme Stratejisi, Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenme

ABSTRACT

STRATEGIES ABOUT STUDENTS WHO LEARN TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE WHOSE COMPREHENSION AND RECITATION SKILLS

Emre YAZICI

This study is implemented in order to investigate students who learn Turkish as a foreign language and which learning strategies they use in line with their notions.

Sample of this investigation consist of “İstanbul Sabahattin Zaim University B2 level Preparatory Class Students” and “Yıldız Teknik University TÖMER B2 level Students”. Besides lecturers who attend these students lessons are used for this investigation.

Students have been regularly observed during gathering data. Document examination has been made and as a result of this examination, a focus group meeting has been implemented. Content analysis is performed in order to be solved gathering data.

According to the results, it has been seen that when students who learn Turkish as a foreign language use a learning strategy, they perform more efficient learning than the others. Additionally, it has been detected that students have chosen repetition and interpretation learning strategies as the most interiorized learning strategies. Moreover it is decided that results of meeting which is obtained from lecturers meeting have indicated that students who have high level audation strategies learn easier than the others.

According to these results, these can mention the following as:

Strategies should be shown to students who start learning Turkish as a foreign language. Also, it has been developed that learning is more efficient and more permanent when learning strategies have been used regularly and counciously.

Keywords: Strategy, Learning, Turkish, Learning Strategies, Language Learning Strategies, Learning Turkish as a Foregin Language

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM- I.....	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Eğitim- Öğretim	1
1.2. Yabancı Dilin Önemi.....	2
1.3. Türkçenin Önemi.....	2
1.4. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Tarihi	3
1.4.1. Türkiye Cumhuriyeti Resmi Kurumları Tarafından Yürütülen Yabancılara Türkçe Öğretim Faaliyetleri	4
1.4.2. Sivil Toplum Kuruluşları Tarafından Yürütülen Yabancılara Türkçe Öğretim Faaliyetleri.....	5
1.5. Araştırma Soruları	6
1.5.1. Alt Araştırma Soruları	6
1.6. Araştırmanın Amacı	7
1.7. Araştırmanın Önemi	7
BÖLÜM- II	8
2. LİTERATÜR ARAŞTIRMASI	8
BÖLÜM III	14
3. ÖĞRENME STRATEJİLERİ	14
3.1. Tanımı	14
3.2. Öğrenme Stratejilerinin Özellikleri	15
3.3. Önemi	16
3.4. Dil Öğrenme Stratejilerine Yön Veren Öğrenme Kuramları	16
3.4.1. Öğrenmenin Bilişsel Modelleri.....	17
3.4.1.1. Bilgi Süreci Kuramı	18
3.4.1.2. Şema Kuramı.....	19
3.4.1.3. Yapılandırmacılık.....	20

3.4.2.	Öğrenmenin Sosyal ya da Sosyal- Bilişsel Modelleri	21
3.4.2.1.	Albert Bandura' nın Sosyal- Bilişsel Kuramı	23
3.4.2.2.	Öz- Düzenleyici Öğrenme Kuramı	28
3.4.2.3.	Vygotsky' nin Sosyal- Bilişsel Öğrenme Kuramı.....	29
3.5.	Öğrenme Stratejileri Seçimini Etkileyen Faktörler	31
3.6.	Öğrenme Stratejilerinin Etkinliği	32
3.7.	Öğrenme Stratejileri Eğitimi	32
BÖLÜM - IV		35
4.	DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİ	35
4.1.	Dil Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması	38
4.1.1.	Naiman ve Arkadaşlarının Sınıflandırması	38
4.1.2.	Rubin'in Sınıflandırması	40
	Rubin'in Bilişsel Öğrenme Stratejileri (Cognitive Learning Strategies)	42
4.1.3.	O'Malley ve Chamot'un Sınıflandırması	43
4.1.4.	Wong-Fillmore'un Sınıflandırması	47
4.1.5.	Oxford'un Sınıflandırması	49
4.1.5.1.	Doğrudan Öğrenme Stratejileri	50
4.1.5.2.	Dolaylı Öğrenme Stratejileri	51
4.1.6.	Weinstein ve Mayer'in Sınıflandırması	53
4.1.6.1.	Yineleme Stratejileri	55
4.1.6.1.1.	Metinde Yazıların Altını Çizme	56
4.1.6.1.2.	Aynı Sözcüklerle Not Alma	56
4.1.6.1.3.	Değiştirmeden Yazma	57
4.1.6.2.	Anlamlandırma Stratejileri.....	57
4.1.6.2.1.	Zihinsel İmge Oluşturma	57
4.1.6.2.2.	Cümlede Kullanma	58

4.1.6.2.3.	Benzetim Yapma	58
4.1.6.2.4.	Özet Çıkarma.....	58
4.1.6.2.5.	Not Alma	58
4.1.6.3.	Örgütlenme Stratejileri.....	59
4.1.6.3.1.	Ana Hatları Çıkarma	60
4.1.6.3.2.	Bilgi Haritası Oluşturma	62
4.1.6.3.2.	Çizelgeleştirme	65
4.1.6.3.3.	Kavram Haritası	66
4.1.6.3.4.	Zihin Haritası.....	68
4.1.6.3.5.	Bilgiler Arasında İlişki Kurma.....	72
4.1.6.4.	Anlamayı İzleme Stratejileri	73
4.1.6.4.1.	Sorunları Belirleme ve Tanımlama	74
4.1.6.4.2.	Dikkatini Toplama ve Tepkilerini Yönlendirme	75
4.1.6.4.3.	Kendini Pekiştirme ve Değerlendirme	75
4.1.6.4.4.	Hatalarını Düzeltme ve Çözüm Üretme	75
4.1.6.5.	Duyuşsal Stratejiler	75
4.1.6.5.1.	Dikkat Yoğunlaştırma	76
4.1.6.5.2.	Olumlu Tutum Geliştirme	76
4.1.6.5.3.	Güdülenme	77
4.1.6.5.4.	Kaygıyı Azaltma (Güven Sağlama)	77
4.2.	Dil Öğrenme Stratejileri Eğitimi	77
BÖLÜM- V	81
5.	YÖNTEM.....	81
5.1.	Araştırmanın Deseni.....	81
5.2.	Çalışma Grubu.....	82
5.2.	Araştırma Süreci.....	83

5.3. Araştırma Tekniği.....	84
5.3.1. Kişisel Bilgiler Bölümü	84
5.4. Verilerin Analizi.....	85
BÖLÜM- VI.....	86
6. BULGULAR ve YORUM	86
6.1. Öğrencilerle Görüşme Sonucu Elde Edilen Veriler ve Yorumlaması	86
6.2. Öğrencileri Gözleme Sonucu Elde Edilen Veriler ve Yorumlaması.....	97
6.3. Doküman İnceleme Sonucu Elde Edilen Veriler.....	100
6.4. Öğreticilerin Görüşleri	106
BÖLÜM- VII	108
7. TARTIŞMA ve SONUÇ	108
7.1. Tartışma.....	108
7.2. Sonuç	111
Kaynakça.....	116
EKLER.....	122

TABLÖLÄR LİSTESİ

Tablo 1: Odak Grup Görüşmesi Kişî Bilgileri	84
Tablo 2: Gözlem Kişî Bilgileri.....	84
Tablo 3: Öğretici Kişî Bilgileri	84
Tablo 4: Tema ve Kod Tanım Tablosu	86
Tablo 5: Tema ve Kod Analiz Tablosu	87
Tablo 6: Yapılandırılmış Gözlem Formu.....	97

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Öğrenme Kuramları.....	17
Şekil 2. Şema Kuramı	20
Şekil 3. Model Alma İle Öğrenmenin Aşamaları	23
Şekil 4. Karşılıklı Belirleyicilik İlkesi	27
Şekil 5: Naiman, Fröhlich, Todesco, ve Stern'in Öğrenme Stratejileri Sınıflandırması (O'Malley ve Chamot 1990'dan aktaran Hiçyılmaz 2006).....	39
Şekil 6: Rubin'in Bilişsel Öğrenme Stratejileri (Cognitive Learning Strategies)	41
Şekil 7: O'Malley ve Arkadaşlarının Öğrenme Stratejileri Sınıflandırması.....	44
Şekil 8: O'Malley ve Arkadaşlarının Üst-Bilişsel Öğrenme Stratejileri	45
Şekil 9: O'Malley ve Arkadaşlarının Bilişsel Öğrenme Stratejileri Sınıflandırması (Hiçyılmaz 2006)	46
Şekil 10: O'Malley ve Arkadaşlarının Sosyal Aktarım ya da Sosyal / Duygusal Stratejileri (Hiçyılmaz 2006)	47
Şekil 11: Wong-Fillmore'un Öğrenme Stratejileri Sınıflandırması	48
Şekil 12: Oxford'un Dil Öğrenme Stratejileri	49
Şekil 13: Oxford'un Doğrudan Öğrenme Stratejileri	50
Şekil 14: Oxford'un Dolaylı Öğrenme Stratejileri	51
Şekil 15: Oxford'un Doğrudan Öğrenme Stratejileri	52
Şekil 16: Oxford'un Dolaylı Öğrenme Stratejileri	53
Şekil 17: Weinstein&Mayer'in Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırması	54
Şekil 18: Weinstein&Mayer'in Yineleme Stratejileri	55
Şekil 19: Weinstein&Mayer'in Anlamlandırma Stratejileri.....	57
Şekil 20: Weinstein&Mayer'in Örgütlenme Stratejileri	60
Şekil 21: Weinstein&Mayer'in Ana Hatları Çıkarma Örneği (Akdeniz 2007).....	61
Şekil 22: Weinstein&Mayer'in Bilgi Haritasının Bilgi Haritası (Akdeniz 2007)	63
Şekil 23: Bilgi Haritası Çeşitleri Örneklendirmesi (Akdeniz 2007).....	64
Şekil 24: Yumurthanın Serüvenini Anlatan Bilgi Haritası (Akdeniz 2007).....	64
Şekil 25: Adres Tarifinde Kullanılabilecek Bir Bilgi Haritası (Akdeniz 2007)	65
Şekil 26: Çizelgeleştirme Örneği.....	66
Şekil 27: Kavram Haritası Su Örneği (Akdeniz 2007).....	67
Şekil 28: Zihin Haritası Oluşturma Aşamaları (Aydemir 2007)	69
Şekil 29: Aile İlişisini Gösteren Zihin Haritası (Aydemir 2007)	71

Şekil 30: Kişinin Önceliklerini ve Özelliklerini Gösteren Zihin Haritası	72
Şekil 31: Bilgiler Arasında İlişki Kurma Örneği 5N1K Etkinliği	73
Şekil 32: Weinstein&Mayer'in Anlamayı İzleme Stratejileri	74
Şekil 33: Weinstein&Mayer'in Duyuşsal Stratejileri	76
Şekil 34: Kodların Kullanım Oranları	87
Şekil 35: Yineleme Stratejisinin Öğrenciler Tarafından Kullanım Oranı	89
Şekil 36: Anlamlandırma Stratejilerini Öğrencilerin Kullanım Oranları	92
Şekil 37: Örgütlenme Stratejilerini Öğrencilerin Kullanım Oranları	94
Şekil 38: Öğrencilerin Anlamayı İzleme Stratejilerini Kullanım Oranları.....	96
Şekil 39: Yapılandırılmış Gözlem Formu Grafiği	98

KISALTMALAR

v.b. : Ve benzeri

LYS : Lisans Yerleştirme Sınavı

SPSS : Statistical Package for Social Sciences

A.S.N.A. : Aynı sözcüklerle not alma stratejisi

M.Y.A.Ç. : Metinde yazıların altını çizme stratejisi

D.Y. : Değiştirmeden yazma stratejisi

N.A. : Not alma stratejisi

Z.İ.O. : Zihinsel imge oluşturma stratejisi

C.K. : Cümlede kullanma stratejisi

Ö.Ç. : Özet çıkarma stratejisi

B.Y. : Benzetim yapma stratejisi

A.H.Ç. : Ana hatları çıkarma stratejisi

(B.K.Z.)H. : Bilgi, Kavram ve Zihinsel harita oluşturma stratejileri

S.B.T. : Sorunları belirleme ve tanımlama

D.T.T.Y. : Dikkatini toplama ve tepkilerini yönlendirme

K.P.D. : Kendini pekiştirme ve değerlendirme

H.D.Ç.Ü. : Hatalarını düzeltme ve çözüm üretme

BÖLÜM- I

1. GİRİŞ

1.1.Eğitim- Öğretim

Eğitim, yüzyıllar öncesinden günümüze, değişerek ve gelişerek gelen bir sürece sahiptir. Eğitimin tek bir hedefi vardır: “Eğitim işinin sonunda, insanlara yeni davranışlar kazandırmak.” Davranış değiştirme işinin hangi yollarla ve nasıl gerçekleşeceği sorusu ise bizi doğrudan doğruya öğrenme işine ve öğretme sürecine götürür (Fidan 1996).

İçinde bulunduğumuz yirmi birinci yüzyıl, bilim ve teknoloji başta olmak üzere tüm alanlarda değişimin ve yenileşmenin gerçekleştiği bir yüzyıldır. Bu değişim ve yenileşme bizi yeni bir kavramla tanıştırdı “bilgi toplumu”. Bunun sebebi, özellikle teknolojide bilginin hızla artması ve bilgilerden yoğun olarak yararlanmasıdır. Bireylerin bu duruma ayak uydurabilmesi için daha değişik niteliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu nitelikler: araştırma yapabilme, sorun çözebilme, yeni bilgiyi kullanabilme, üretici düşünme, eleştirel düşünmedir. Bireylerin bu vasıflara sahip olma isteği eğitimi de doğal bir değişikliğe sürüklemektedir (Özer 1998).

Eğitim alanında ortaya çıkan değişimler özellikle öğrenme-öğretme sürecinde yoğunlaşmıştır. Öğrencilerin öğrenme sürecinde daha aktif rolde bulunmaları gündeme gelmiştir. Öğrencilerin kendilerini yönlendirebilmeleri ve öğrenme becerilerine sahip olmaları, bilgi toplumu ve bilgi çağı için zorunlu hâle gelmiştir. Yani artık sadece okulda öğrenme devri kapanmış ve “yaşam boyu öğrenme” zorunlu hâle gelmiştir. Bunun için de öğrencilerin çeşitli taktik, teknik, beceri ve bilişsel özelliklere sahip olmaları gerekmektedir (Somuncuoğlu ve Yıldırım 1998).

Öğreten öğretmen anlayışı geçerliliğinin yitirmiş ve artık “öğrenen öğrenci” dönemi başlamıştır. Artık öğretmenlerin bilgiyi direkt olarak öğrenciye aşılama dönemi sona ermiştir. Süreç içerisinde öğrenci; kendisine gerekli bilgiyi araştırır, bulur, kendi süzgecinden geçirir ve elde eder. Artık öğrenciler öğrenme-öğretme sürecinin merkezine kendisi geçmiş ve öğrenmeyi kendi üzerine almıştır (Arıkan 2012).

Öğrencinin yanında her zaman bir öğretmen olması ve öğrenciye öğretmesi beklenilmez. Öğrenciler edilgen alıcılar değil, kendi kendilerine öğrenebilen ve yaşamlarını biçimlendiren etken alıcılardır. Öğrencinin kendisi sürekli artan ve değişen bilgiye

ulaşabilmeli, onu kendi süzgecinden geçirebilmeli ve onu kendine lazım olan hâle getirebilmelidir. Bunun için de öğrenci “öğrenmeyi öğrenme” özelliğini kazanmalı, sorumluluğu üzerine almalı ve bunun için çabalamalıdır (Korkmaz 2000).

Öğrenme, eskiden olduğu gibi öğrencinin pasif ve sadece ezber yaptığı geleneksel öğretim anlayışından uzak olmalıdır. Öğrenciler sürecin merkezinde olmalı ve süreci yönetmelidir. Her geçen gün yeni bilgilerin çıktığı, bilgilerin değiştiğini düşünecek olursak, eğitimin sadece okullarda gerçekleşmesi ve öğretmen merkezli gerçekleşmesi demek öğrencinin okuldan mezun olduktan sonra hiç gelişmemesi demektir. Tıp hekimi olan bir kişinin fakültesinden mezun olduktan sonra yeni bilgileri edinmemesi ve sadece fakülte hayatında öğrendikleriyle yoluna devam etmesi aslında “yoluna devam edememesi” demektir. Bu durum sadece tıp için değil değişen ve gelişen toplumumuzda her alan için böyledir. Bugün en eski yazıt olarak bilinen yazıtlar, gelecek yıllarda yeni kalıntıların bulunmasıyla değişecektir ya da yeni bir formülün bulunmasıyla 1 sayısının belki de 2 olduğunu göreceğiz. Zamana ayak uydurabilmek için gelişen ve değişen toplumda gelişmeli ve değişmeliyiz.

1.2.Yabancı Dilin Önemi

Mesbah (2007)'den (Evcim 2008)'in aktardığına göre, gittikçe küreselleşen dünyada, insanlar birbirleriyle daha sık temas içindedirler. Bir başka ülkede yüksek öğrenimini tamamlayıp, bir diğer ülkede yüksek öğrenimini yapan, bir başka ülkede çalışıp bir başka ülkeye yatırım yapan, çocuklarını başka bir ülkede okutan, farklı ülkelere şirketinin şubelerini açan, başka milletlerden insanlarla evlenen ve aile kuran, çok dilli ve çoğul kültürlü çocuklar yetiştiren bireyler buna örnek olarak gösterilebilir. Böyle bir dünyada ise yabancı dilin önemi artmaktadır. Gelişen teknoloji ve hızlanan dünya içinde iletişimin artmasıyla birlikte çok dil bilmek bir maharet olmaktan çıkmış, zorunlu hâle gelmiştir. İnternet, sosyal medya ve telefonlar aracılığıyla artık birey istediği anda dünyanın herhangi bir yerinde herhangi biriyle iletişime geçebilmektedir. Bunun için ihtiyacı olan tek şey ise “dil” dir.

1.3.Türkçenin Önemi

19. yüzyılda ünlü Türkolog A. H. Vambéry, Türk dilinin yayılma alanının genişliğini yaptığı gezi sırasında görmüş ve Balkanlardan Mançurya'ya kadar yolculuk yapacak bir kişinin Türk dilini bilmesi durumunda bu yolculuğu çok kolay bir biçimde yapabileceğini,

çünkü bu coğrafyada en geçerli dilin Türk dili olduğunu söylemiştir. Özellikle 1960'lı yıllardan itibaren çalışmak ve okumak başta olmak üzere çeşitli nedenlerle Avrupa ülkelerine Türklerin göçmesi sonucunda Türk dili Balkanları da aşmış Atlas Okyanusuna kadar ulaşmıştır (Akalın 2008).

Küreselleşen, endüstriyelleyen ve gelişen dünyada sınırlar artık ortadan kalkmış ve insanlar iç içe geçmişlerdir. Bir başka milliyetten arkadaşı olmayan artık yok gibidir. Yüzyıllardır tarih sahnesinde yer alan Türkler ve Türklerin dili olan Türkçe de diğer milletler için öğrenilmesi gerekli olan diller arasında yerini almaktadır (İşcan 2011).

Ülkemizle ticaret yapmak isteyen yatırımcılar, ülkemizde eğitimine devam etmek isteyen öğrenciler, ülkemizden bir bireyle evlenmek isteyen bireyler, kültürümüzü merak edip araştırmak isteyen araştırmacılar vb. Türkçe öğrenmeyi yabancılar için gerekli hâle getirmektedir (İşcan 2011).

1.4.Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Tarihi

Türklerin tarihte çok farklı sahalarda yaşadığı ve birçok toplumla ilişki içinde olduğu bilinmektedir. Bu duruma paralel olarak Türk dili de büyük bir coğrafyaya yayılmış Asya, Avrupa, Afrika olmak üzere bütün kıtalarda konuşulan ve yazılan bir dil haline gelmiştir (Ergin 2007).

Yaşadıkları zamanda ve toplumda, iç içe oldukları toplumlara Türkçeyi öğretmek adına çeşitli çalışmalar yapılmış ve eserler yazılmıştır. Bunlara kısaca değinecek olursak.

a- Arap ve Farslara Türkçe Öğretimi

- Divanı Lügati't Türk
- Muhakemetü'lLügateyn
- Memlük'te Araplara Kıpçak Türkçesini Öğretmek Üzere Yazılan Kitaplar
- Arap ve Farslara Türkçe Öğretmek Üzere Yazılan Diğer Eserler

b- Rusya'da Türkçe Öğrenimi ve Öğretimi

- Doğu Avrupa'da İlk Türk Kabile Birlikleri ve Slavlarla İlişkiler
- Kiev Rus Devletinin Kurulması, Oğuz ve Kıpçaklarla Olan Temaslar
- Moğol İstilasası ve Kıpçak Türk Unsurlarının Eski Rusçaya Çokça Geçmesi
- Çarlık Rusyası Türk Dili Faaliyetleri
- Sosyalist Dönem ve Sonraki Türk Dili Faaliyetleri

- c- Balkanlarda Türkçe Öğrenimi ve Öğretimi
 - Bosna-Sırbistan ve Hırvatistan’da Türk Dilinin Öğretimi
 - Bulgaristan-Makedonya-Arnavutluk ve Yunanistan’da Türk Dilinin Öğretimi
- d- Batılıların Türkçe Öğrenimi
 - Codex Cumanicus
 - Thatarisch Pater Noster
 - Asırdan İtibaren Batıda Türkçenin Öğrenilmesi
- e- Çağdaş Türkçe Öğretimi
 - Türkiye Cumhuriyeti Resmi Kurumları Tarafından Yürütülen Yabancılara Türkçe Öğretim Faaliyetleri
 - Sivil Toplum Kuruluşları Tarafından Yürütülen Yabancılara Türkçe Öğretimi Faaliyetleri

Yukarıda başlıklar halinde verdiğimiz Türkçe Öğretimi adına yapılmış çalışma ve eserlerin kısmından “Çağdaş Türkçe Öğretimi” üzerine duracağız. Diğer konular da Türkçe Öğretimi açısından son derece önemli çalışma ve eserler olup biz tezimiz açısından çağdaş dönemi baz alacağız.

1980’li yıllara kadar yurt dışına belli oranlarda kapalı bir Türkiye vardı. Ancak değişen yaşam şartları ve teknolojik araçların dünyayı küçük bir köy haline getirmesi Türkiye’nin ve Türkçenin kendi sınırları dışına çıkmasını zorunlu hâle getirmiştir. Bununla birlikte yabancılara Türkçe öğretimi iki koldan yürütülmeye başlanmıştır (Arslan 2012).

1.4.1. Türkiye Cumhuriyeti Resmi Kurumları Tarafından Yürütülen Yabancılara Türkçe Öğretim Faaliyetleri

Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER) bu kurumların başında gelmektedir. İlk olarak 1984 yılından Ankara Üniversitesi, daha sonra 1994 yılında Gazi Üniversitesi, Bolu İzzet Baysal Üniversitesi ve Ege Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezleri faaliyete geçirilmiştir. YÖK’e bağlı olarak günümüzde birçok üniversite Türkçe Öğretim Merkezi açmıştır. Bu kurumların birincil amacı yurt dışında ve içinde Türkçe öğretmek, Türk kültürünü tanıtmaktır. TÖMER’ler amaçları doğrultusunda kendi ders materyallerini geliştirmişlerdir. Ankara TÖMER’in Hitit Yabancılar için Türkçe seti ve Gazi

TÖMER'in Yabancılar İçin Türkçe seti bu bakımdan önemlidir. Bu setler görsel ve işitsel materyallerle desteklenmektedir.

TÖMER'den başka Yabancılar Türkçe öğretimi faaliyetlerinde bulunan önemli bir devlet kurumu ise Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA)'dır. TİKA özellikle yurt dışında yabancı üniversitelerin bünyesinde eğitim-öğretim yapan Türkoloji bölümlerine gerekli materyal ve öğretim üyesi desteğinde bulunmaktadır. TİKA ders materyali olarak Orhun Türkçe Öğreniyoruz setini hazırlamıştır. 2007 yılında Ankara merkezli kurulan ve Yunus Emre Kültür Vakfı'nın en önemli kuruluş amacı da yabancılar Türkçe öğretmektir (Arslan 2012).

1.4.2. Sivil Toplum Kuruluşları Tarafından Yürütülen Yabancılar Türkçe Öğretim Faaliyetleri

Vakıf üniversitesi statüsünde bulunan Fatih ve TOBB Ekonomi ve Teknoloji üniversiteleri Türkçe Öğretim Merkezleri kurmuşlardır. Türkçe öğrenmek isteyen yabancılar bu merkezlerde Türkçe öğrenmektedirler. Türkçe öğrenmeye talebin artmasıyla beraber resmi kurumların yetersiz kalması ve hatta ilk açılan sivil toplum kuruluşlarının bile talebi karşılayamaması üzerinde yeni açılmasına rağmen TÖMER açma gereksinimi hissedilen İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi gibi birçok üniversite de TÖMER açıp Türkçe Öğretim hizmeti vermeye başlamıştır. Son yıllarda gelişen Türkiye ile beraber Türkçeye önemin artmasıyla beraber Dünyada hızla Türkçe öğrenme isteği artmaktadır. Devlet üniversiteleri ve vakıf üniversitelerinin haricinde özel teşebbüslü TÖMER'ler de günümüzde açılmaya başlanmıştır.

1989 yılında SSCB'nin dağılmasından sonra sivil toplum kuruluşları tarafından yurt dışında açılan Türk okullarında, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Kıta ve 120 ülkede sayıları 1000'e ulaşan Türk okullarında Türkçe zorunlu veya seçmeli ders olarak öğretilmektedir (Zorlu 2010).

Ankara Üniversitesi TÖMER ve Gazi Üniversitesi TÖMER gibi resmi kuruluşların basmış oldukları eserlerin yetersiz kalmaya başlamasıyla beraber özel teşebbüsler de kendi yayınlarını basmaya başlamışlardır. Bunlardan en dikkat çeken DİLSET yayınları tarafından basılan Gökkuşluğu Türkçe Öğretim setidir (Açık 2008). Yine DİLSET tarafından basılan Lale Türkçe Öğretim Seti de son dönemlerde alandaki yerini almıştır.

1.5. Araştırma Soruları

Dünyada birçok yabancı dil öğretiminin yanında Türkçe öğretiminin de yaygınlaştığı görülmektedir. Türkçe öğretimi için birçok resmi veya sivil kurumun açılmasına rağmen bu kurumlar yeteri sayıya ulaşamamış ve hâlihazırda ihtiyaç karşılanamamıştır.

Kurumlarda eğitim almak isteyen bireylerin istediği zaman diliminde eğitim verebilen veya bireyin ulaşmasının kolay olduğu kurumlar her zaman mevcut değildir.

Dil öğrenimi, belli aralıklarla yapılan bir eğitim olmamakla beraber sürekli ve gelişen bir eğitimidir.

Bireylerin dil öğrenirken başkalarının öğrettiği gibi değil, kendisinin anladığı gibi çalışması gerektiği bilinmektedir.

Yukarıda ifade edilen sebeplerden dolayı, kurumlara veya öğretilere muhtaç olan bireyler yabancı dili yani Türkçeyi öğrenmekte sıkıntı yaşayabilirler. Bu problemi ortadan kaldırmak için ise genel manada öğrenmeyi öğrenmeli, özel manada ise dil öğrenmeyi öğrenmeleri gerekir. Bu çalışmada yukarıda bahsedilen problemin çözümü için cevap aranacaktır. Buna göre, çalışmamızın araştırma sorusu cümlesi aşağıdaki gibidir:

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerine ilişkin kullandıkları stratejiler nasıldır?

1.5.1. Alt Araştırma Soruları

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerine ilişkin olarak aşağıdaki alt sorulara cevaplar aranmıştır:

- 1- Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin anlama stratejileri nasıldır ve hangi sıklıkta kullanmaktadırlar?
- 2- Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin anlatma stratejileri nasıldır ve hangi sıklıkta kullanmaktadırlar?
- 3- Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin duyuşsal stratejileri nasıldır ve hangi sıklıkta kullanmaktadırlar?

1.6.Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerini öğrencilerin görüşleri doğrultusunda incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

1.7.Araştırmanın Önemi

Nitel araştırma olarak yapılan bu araştırma, genellikle nicel araştırma olarak yapılan diğer araştırmalardan farklılık göstermesi açısından önemlidir. Süreci de araştırmaya dahil eden bu araştırma sayesinde anlık bir durum belirlenmemiş olup sürecin değerlendirilmesi anlamında önemlidir.

Araştırma İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Hazırlık Sınıfı B2 düzeyi öğrencilerine ve Yıldız Teknik Üniversitesi TÖMER B2 düzeyi öğrencilerine dayanılarak genel durumun gözler önüne serilmesi, öğrencilerin ders içi ve ders dışı öğrenmelerine yardımcı olması ve bu öğrenmelerin en yüksek seviyeye çıkarılması açısından önemlidir. Bunun yanında yabancılara Türkçe öğreten Yıldız Teknik Üniversitesi TÖMER okutmanlarının da düşüncelerinin aktarılması açısından önemlidir. Aynı zamanda öğrenme stratejileri ve dil öğrenme stratejileri alanlarında çalışma yapmak isteyen araştırmacılara da örnek ve kaynak teşkil etmesi açısından önemlidir.

Öğrencilerin Türkçeyi öğrenirken kullandıkları stratejilerin tespit edilmesi ve buna göre materyallerin geliştirilmesi ve öğreticilerin de buna göre öğretme eylemini gerçekleştirmesi açısından da önemlidir.

BÖLÜM- II

2. LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

Erdem (2004) araştırmasında öğrenme stratejileri ve öğretimini incelemiştir. Araştırmada öğrenme stratejileri genel hatlarıyla literatür taraması gerçekleştirilip özetlenmiştir. Sonuç olarak da, etkili bir öğrenme için öğrenen kişiye öğrenmenin sorumluluğunun yüklenmesi gerektiği tespit edilmiştir. Araştırmada öğrenmenin başarıyla yerine getirilmesinin, öğrenmeye en uygun stratejinin kullanımına bağlı olduğu tespit edilmiştir.

Deryakulu (2004) araştırmasında üniversite öğrencilerinin öğrenme ve ders çalışma stratejileri ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma 217'si kız, 121'i erkek toplam 338 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrenci grubunun yaş ortalaması 20'dir. Araştırma verilerini toplamak üzere Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Envanteri ile Epistemolojik İnanç Ölçeği uygulanmıştır. Yapılan çalışmalarla Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç faktörünün öğrenme ve ders çalışma stratejileri içinden tutum, güdülenme, konsantrasyon, bilgi işleme, ana düşünceleri seçme, çalışma yardımları, kendi kendini test etme ve test stratejilerinin; Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç faktörünün tutum, güdülenme, zaman kullanımı, kaygı, konsantrasyon, ana düşünceleri seçme ve test stratejilerinin; Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç faktörünün ise güdülenme, kaygı, çalışma yardımcıları, kendi kendini test etme ve test stratejilerinin istatistiksel açıdan birer yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Karamanoğlu (2005) araştırmasında Almanca öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenme stratejileri kullanımını incelemiştir. Oxford'un elli maddelik Dil Öğrenme Stratejileri Dökümünü Alman diline uyarlayarak Türkçe çevirisiyle dört üniversitenin Alman Dili Bölümünden 126 öğrenciye uygulamıştır. Dil öğrenme stratejileri dökümü altı strateji alt kategorisinden oluşturulmuştur. Öğrenciler tanıma anketi doldurulmuş ve Almancayı nerede öğrendikleri, yabancı dil öğrenme stratejileri ile karşılaşma durumları, cinsiyetleri ve İngilizce bilgi düzeyleri hakkında veriler toplanmıştır. Araştırmada SPSS veri toplama ve analiz programı kullanılmıştır. Araştırmada yabancı dil öğrenme stratejilerinin kullanım sıklığında cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. İngilizce bilgisiyle dil öğrenme stratejileri kullanımı arasında da anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Almancayı yurt dışında öğrenen öğrenciler lehine, bilişsel strateji kullanımında anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Güngör ve Açıkgöz (2006) araştırmalarında işbirlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırmanın amacını, işbirlikli öğrenme yönteminin, ilköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanımları ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkilerini incelemek olarak açıklamışlardır. Araştırmada kontrol gruplu ön test son test deney deseni uygulanmıştır. Deney grubunda işbirlikli öğrenme tekniklerinden Birlikte Öğrenme, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Okuduğunu Anlama Stratejileri Ölçeği ve Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ise Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin okuduğunu anlama stratejileri ve okumaya yönelik tutumları üzerinde geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. İşbirlikli öğrenme grubundaki öğrencilerin, okuduğunu anlama stratejilerini geleneksel öğretim grubundaki öğrencilere oranla daha çok kullandıkları tespit edilmiştir. İşbirlikli öğrenme yöntemi öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarında Okumanın Gelişmeye Etkileri alt boyutunda anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Buna ilave olarak; Okumanın Duyuşsal Etkileri, Okumayla İlgili Genel Görüşler alt boyutunda ise anlamlı farklılıklar oluştuğu tespit edilmiştir.

Hiçyılmaz (2006) araştırmasında İngilizce öğrenen öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini karşılaştırmıştır. Yabancı dil olarak İngilizceyi yeni öğrenen iki ayrı yaş grubu (16 ve 19-20 yaş) öğrencisinin kullandığı dil öğrenme stratejilerinin karşılaştırılması amacı ile araştırma yapılmıştır. Uygulama iki farklı okuldan 25'er öğrenciye yapılmıştır. Araştırmada niceliksel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Verilerin toplanması için Oxford'un 50 soruluk Dil Öğrenme Stratejileri Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, iki okul öğrencilerinin strateji kullanımları arasında benzerlikler ve farklılıklar bulunmuştur. Araştırmada yer alan 50 öğrencinin altı strateji grubunda yer alan stratejilerden değişik oranlarda yararlandıkları tespit edilmiştir. Tüm öğrencilerin strateji kullanımları ise orta düzey olarak belirtilmiştir.

Özkal ve Çetingöz (2006) araştırmalarında akademik başarı, cinsiyet, tutum ve öğrenme stratejilerinin kullanımını incelemişlerdir. Araştırmanın amacını, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersini öğrenirken kullandıkları stratejileri

akademik başarı, derse yönelik tutum ve cinsiyet değişkenlerine göre incelemek olarak belirtmişlerdir. Araştırma 682 öğrenci (343 kız ve 339 erkek) üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri öğrencilere uygulanan Bilgi Formu, Sosyal Bilgiler Öğrenme Stratejileri Ölçeği ve Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda strateji kullanımının öğrencilerin derse yönelik tutumlarından, başarı düzeylerinden ve cinsiyetlerinden etkilendiği tespit edilmiştir. Araştırmaya göre başarılı öğrencilerin daha çok öğrenme stratejilerini kullandığı tespit edilmiştir.

Arsal ve Özen (2007) araştırmalarında sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejileri ve öğrenme biçimi tercihlerini incelemiştir. Araştırmanın verileri 235 öğrenciden toplanmıştır. Araştırmada verileri toplamak için Pintrich ve arkadaşları tarafından geliştirilen Öğrenme ve Motivasyon Stratejileri anketi kullanılmıştır. Öğrenme biçimi tercihleri ile ilgili verileri toplamak için de Eren tarafından geliştirilen Öğrenme Biçimi Tercihleri Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada öğrenme stratejileri arasından en fazla örgütleme, tekrar ve ekleme stratejilerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca kız adayların öğrenme stratejilerini daha çok kullandıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın geneline bakıldığında da düşünsel öğrenme biçiminin tercih edildiği saptanmıştır. Cinsiyet faktörü olarak da öğrenme biçimi tercihleri arasında işitsel ve görsel öğrenme biçimleri tercihleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada sınıf düzeyleri ile öğrenme biçimleri tercihleri arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı tespit edilmiştir. Son olarak da öğrencilerin kullandıkları öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Aydemir (2007) araştırmasında İngilizce öğretiminde dil stratejileri öğretiminin öğrenci başarısına etkisini incelemiştir. Kelime öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin kelime kelime öğrenme düzeylerinde fark oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır. Veri toplama aracı olarak ‘‘Kelime Öğrenme Kullanım Testi ve Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi’’ kullanılmıştır. Ölçeklerde elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlardan da kelime öğrenme stratejileri öğretiminin dil öğrenmeye olumlu etkisi bulunmuştur.

Eroğlu (2007) araştırmasında mesleki ve teknik eğitim fakültelerinde kullanılan öğrenme ve öğrenme stratejilerini incelemiştir. Araştırma, mesleki ve teknik eğitim fakülteleri öğrencilerinin kullandığı öğrenme stratejilerini ve öğretim elemanlarının uyguladıkları

öğretme stratejilerini çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada öğrenciler ve öğretmenlerden faydalanılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Genel Öğrenme Stratejileri ve Öğretme Stratejileri anketi ile veriler toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesi için de frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, ANOVA, Kruskal-Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları kullanılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre en çok Bilişi Stratejileri en az da Duyuşsal stratejilerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ise en çok Bilgi İşlem Kuramı içerisinde yer alan Dikkat stratejisini en az da Bilgi İşlem Kuramı içinde yer alan Değerlendirme stratejisini kullandığı tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre kullandıkları öğrenme stratejileri arasında kız öğrenciler adına anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin mezun oldukları liselerin türleri ile öğrenme stratejileri kullanımı arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Araştırmada öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretme stratejilerinin kullanımı arasında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Taşdemir ve Tay (2007) araştırmalarında Fen Bilgisi öğretiminde öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmalarının akademik başarıya etkilerini araştırmışlardır. Öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmalarının başarılarına olan etkisinin incelendiği araştırmada 300 öğrenciden kontrol ve deney grubu oluşturulmuştur. Verilerin toplanması için de 25 çoktan seçmeli sorudan oluşan ölçek kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizi için t-testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, her iki grup öğrencilerinin başarı ön test-son test arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin son test puanlarının kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çelenk ve Karakış (2007) araştırmalarının amacını farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerini incelemek olarak belirtmişlerdir. Araştırmada David Kolb tarafından geliştirilen Öğrenme Stilleri Envanteri ve araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgiler Anketi uygulanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri ile öğrenim gördükleri fakülteler ve cinsiyetleri arasında manidar bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri kullanma düzeyleri ile cinsiyetleri arasında

Dikkat, Bilişî Yönetme ve Duyuşsal Stratejiler boyutlarında manidar bir ilişki saptanmazken; öğrencilerin cinsiyetleri ve kullandıkları Tekrar, Anlamlandırma, Zihne Yerleştirme ve Hatırlama stratejileri boyutlarında kız öğrencilerin lehine manidar bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri ve öğrenim gördükleri fakülteler arasında manidar bir ilişki olmadığı da tespit edilmiştir.

Dikbaş ve Hasırcı (2007) araştırmalarında öğrenme stratejileri öğretiminin ve ders işlenişinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkilerini araştırmışlardır. Araştırma deneysel araştırma modellerinden tek grup ön test-son test modelinde gerçekleştirilmiştir. Veriler öğrenme stratejileri anketi, akademik başarı testi ve tutum ölçeği ile toplanmıştır. Veri toplama araçları deneysel işlemde önce ön test, deneysel işlemde sonra da son test olarak kullanılmıştır.

Öğrenme stratejileri verileri frekans ve yüzde olarak analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde de t-testi kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin akademik başarısını arttırdığı tespit edilmiştir. Buna ilave olarak derse karşı olumlu tutumun da geliştirdiği tespit edilmiştir.

Evcim (2008) araştırmasında dil öğrenme stratejileri yoluyla kelime bilgisinin arttırılmasını incelemiştir. Araştırmacı, amacının yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini belirlemek olarak ifade etmiştir. Araştırmada deneysel model kullanılmıştır. Öğrenme stratejileri eğitimi öncesi ve sonrası arasındaki erişiyi ölçmek için ön test-son test kontrol gruplu model ve öğrencilerin öğrenme stratejileri boyunca geçirdikleri değişimi ölçmek için ise izleme modeli kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubuna 21 bay ve 2 bayan, kontrol grubuna da 17 bay ve 6 bayan olmak üzere toplam 46 kişi katılmıştır.

Yapılan t- testi değerine göre deney grubu öğrencilerinin kelime başarısı son testinde daha başarılı oldukları ifade edilmiştir. Buna ilave olarak da öğrencilerin strateji kullanımlarını anlamlı bir şekilde arttırmaya yetmediği de eklenmiştir. Araştırmada, yabancı dil öğrenen bireylerin dili öğrenirken ya kendilerine ait stratejileri ya da dili öğretmenin kullandıkları stratejileri kullanmak zorunda kaldıkları tespit edilmiştir.

Epçaçan (2009) araştırmasında okuma stratejilerine genel bakışı incelemiştir. Araştırmanın amacı, okuduğunu anlamaya katkısı olduğu, bilimsel çalışmalarda saptanan

okuduğunu anlama stratejileri hakkında bilgi vermek olarak belirtilmiştir. Bu amaç doğrultusunda yurt içinde ve yurt dışında yapılmış yüksek lisans ve doktora tez çalışmaları incelenmiştir. İncelenen tezler sonucunda okuduğunu anlama stratejilerinin dört ana başlık altında toplanabileceğini belirtilmiştir. Okuma öncesi, okuma esnası ve okuma sonrası işe koşulan stratejiler ile tüm okuma sürecinde işle koşulan bütüncül okuduğunu anlama stratejileri olarak sınıflandırılmıştır. Araştırmada da bu stratejileri açıklanmıştır.

Padem (2012) araştırmasında üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri kullanımlarını cinsiyet, LYS puan türü ve anadil değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırmaya hazırlık biriminde okuyan 461 öğrenci katılmıştır. Araştırmada Oxford'un "Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri" uygulanmıştır. Araştırmada SPSS veri analiz programı kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca anadili Türkçeden farklı olan öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmada strateji kullanımı orta düzey olarak bulunmuştur. Strateji kullanımında cinsiyetin etkisini ise "öğrencilerin genel strateji kullanım sıklığı belirleyen ve etkileyen bir faktör değildir" olarak belirtmiştir. Strateji kullanımlarının LYS puan türleri arasındaki anlamlı bir fark olmadığı da tespit edilmiştir. Araştırmada anadili Türkçe olan öğrenciler ile anadili Türkçeden farklı olan öğrencilerin dil öğrenme strateji tercihlerinde anlamlı bir fark oluşmadığı da belirtilmiştir.

BÖLÜM III

3. ÖĞRENME STRATEJİLERİ

3.1. Tanımı

Bir ulusun veya uluslar topluluğunun, barış ve savaşta benimsenen politikalara destek vermek amacıyla politik, ekonomik, psikolojik ve askerî güçleri bir arada kullanma bilimi ve sanatı (TDK) olarak tanımlanan strateji, zamanla birçok alanda kullanılmaya başlanmıştır. İlk ortaya çıkışı askerî anlamda olsa da günümüzde kurumlar ve kuruluşların da kendi alanlarında stratejileri bulunmaktadır. Yani strateji zamanla askerî anlamını korumakla beraber yeni anlamlar da kazanmıştır. Her alanda amaca ulaşmak için ayrı ayrı stratejiler benimsenebilir. Bir futbol takımı gelecek yıllarda başarı kazanmak için kendi stratejisini belirler. Şampiyonluğa ulaşabileceği teknik direktörü takımın başına getirir, eksik bölgelere transferler yapar, takım içi huzur sağlanır ve taraftarlarının da desteğini alınarak şampiyonluk getirebilecek strateji uygulamaya konulur. Matematik dersinde başarısız olan bir öğrenci de matematik başarısını artırmak adına kendine strateji belirleyebilir. Zayıf olduğunu düşündüğü konuları kapsayan materyalleri toplar, kendisine iyi bir çalışma ortamı hazırlar, başarısız olduğu konularda bir öğretenden ya da bir materyalden öğrenebileceği stratejiyle beraber çalışmalarına başlar ve sonuca ulaşır. Matematik dersinde olduğu gibi her ders için ayrı ayrı stratejiler benimsenip ona göre çalışma şekli benimsenebilir. Bunların ortak bir yönü vardır, o da “öğrenme stratejisi” olmalarıdır.

Öğrenme stratejileri, öğrenen kişinin öğrenme sırasında gerçekleştirebileceği ve onun kodlama sürecini etkilemesi umulan davranışlar ve düşüncelerdir (Weinstein&Mayer 1996)’dan aktaran (Aydemir 2007). Öğrenme stratejisi başka bir deyişle, öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için izlenen yol, öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için kullandığı işlemler; öğrencinin öğrenme sırasında kullandığı ve öğrencinin kodlama sürecini etkileme amacıyla olan davranış ve düşüncelerdir (Harmanlı 2000). Biz bu tanımları yaparken öğrenci kavramını kullandığımızda, okulda öğrenim gören öğrenci anlamında değil, öğrenmenin hayat boyu devam ettiği düşüncesinden hareketle bireyleri de hayatın sonuna kadar öğrenci kabul ediyoruz. Öğrenci yani diğer bir anlamla “öğrenici”.

Çalışma becerisi ile öğrenme stratejisini karıştırmamak gerekir. Çalışma becerisi: Çalışma ortamının düzenlenmesi, zihin olarak hazırlanma, konsantre olma konularıdır. Öğrenme stratejisi ise: Öğrencinin/öğrencinin nerede hata yaptığını bulabilmesi, öğrenebilmek için ne ya da neler yapması gerektiğinin farkına varmasıdır (Harmanlı 2000).

Öğrenciler her yeni bilgiyi öğrenirken aslında kendilerince benimsedikleri bir stratejiyi kullanırlar. Strateji kullanılırken kimisi bilinçli olarak kullanır, kimisi de strateji kullandığının farkında olmadan kullanır. Sonuç olarak; öğrenme işlemini yapan herkes bir şekilde öğrenme stratejisini kullanmak durumunda kalmaktadır.

3.2. Öğrenme Stratejilerinin Özellikleri

Öğrenme stratejilerinin özellikleri hakkında farklı görüşler ortaya atılmıştır. (Wenden 1987) öğrenme stratejilerinin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Öğrenme stratejileri belirli stratejilere atıfta bulunur, belirli bir öğrenme yaklaşımı değildir.
- Bazı öğrenme stratejileri gözlemlenebilir bazı öğrenme stratejileri gözlemlenemez.
- Öğrenenler stratejiyi bir öğrenme ihtiyacına cevaben kullanırlar.
- Stratejiler öğrenmeye doğrudan veya dolaylı olarak katkıda bulunabilir.
- Öğrenme stratejiler değişime açıktır ve çoğunlukla da değişir. Değişmeyen öğrenme stratejileri belli bir zaman sonra otomatikleşir.

Bu özelliklerden de anlayabileceğimiz üzere, öğrenme stratejileri her zaman bilinçli olarak gerçekleştirilmez. Stratejiyi kullandığını bilmeden de o stratejiyi kullanabilirsin. Stratejiyi kullanan kişiler de sürekli aynı stratejiyi kullanır ve monoton hale getirirse bu strateji kişiyi ve öğrenmeyi otomatikleştirebilir. Stratejiler doğrudan öğrenmeyle alakalıdır. Strateji bilinçli olarak gerçekleştirilebildiği gibi bilinçsiz de gerçekleştirilebilir. Öğrenmenin olduğu her yerde stratejinin varlığından emin olabiliriz.

Öğretme kavramının yavaş yavaş yerini öğrenme kavramına bıraktığı günümüzde stratejilerin seçilmesi, öğretenden ziyade öğrenenin benimsemesiyle gerçekleştirilmektedir. Öğretenin stratejiyi öğretmesi, eski dönemlerdeki gibi öğretene merkezli bir öğrenmeye sebep olacaktır. Böyle olunca da öğrencinin sorumluluk almasını

ve öğrenirken içselleştirmesini engelleyecektir. Aynı zamanda başka birinin önerdiği strateji başka birisi için yararlı bir strateji olmayabilir. Stratejiler kişiden kişiye değişen ve değiştikçe de başarıyı artıran öğrenme çabalarıdır.

3.3.Önemi

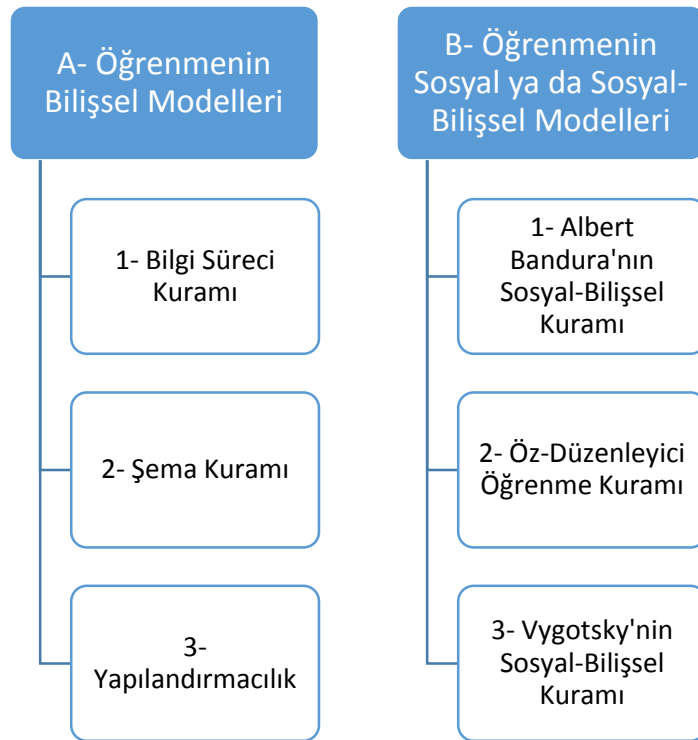
Şüphesiz ki öğrenmenin birçok türü mevcuttur. Ancak tarihten gelen tecrübeler ve bu konudaki bilimsel çalışmalar göstermiştir ki öğrenme belirli stratejiler üzerine kurulduğu zaman çok daha hızlı ve verimli olarak gerçekleşmektedir. Bu bağlamda; öğrenme stratejileri, öğrenmeyi belli bir metot ile insanın kavrama yetilerine göre tasarlayabildiği için öğrencilere büyük avantaj ve kolaylık sağlamaktadır. Böylece öğretici açısından değerlendirdiğimizde insan kaynağı ve zaman bakımından da büyük tasarrufa katkı sağlamaktadır.

3.4.Dil Öğrenme Stratejilerine Yön Veren Öğrenme Kuramları

Chamot(1999)'a göre “Öğrenme kuramı” (learningteory) çerçevesi kapsamında geliştirilmiş olan 2 ana model, öğrenme stratejilerinin ardındaki gerekçelerin daha iyi anlaşılmasını ve daha iyi açıklanmasını sağlamaktadır, aktaran (Hiçyılmaz2006). Bu iki ana madde şunlardır:

- a- “Bilişsel öğrenme modelleri” (cognitivelearningmodels)
- b- “Sosyal veya sosyal bilişsel modeller” (social-cognitivemodels).

Şekil 1: Öğrenme Kuramları



Şekil 1.'de “öğrenme kuramları” ve “öğrenme kuramları alt başlıkları” nı görmek mümkündür. Ayrıntılı olarak aşağıda başlıklar hâlinde bilgi verilecektir.

3.4.1. Öğrenmenin Bilişsel Modelleri

Bilişsel öğrenme modelleri kapsamında öğrenme, bilginin alınması, algılanması, belleğe depolanması ve zamanı geldiğinde kullanılmasından oluşan canlı bir zihinsel süreçler olarak görülmektedir.

Öğrenmenin bilişsel modelinin gerçekleşebilmesi için bir bilginin, bir iletinin yani bilginin olması temel şarttır. İleti, öğrenci tarafından edinilirken öncelikle kodlanır. Kodlamayı “bir bilginin, bir düşüncenin ilettime uygun ve hazır bir mesaj biçimine dönüştürülmesi” olarak tanımlıyor Demiray (2003). Kodlanan bilgi kanal (oluk) yoluyla öğrenci tarafına geçmektedir. Kanalı “kaynakla öğrenci arasındaki mesajın, bilginin aktarılmasını, geçmesini sağlayan yol” (Kökner 1986) olarak tanımlamaktadır.

Öğrencinin zihninin canlı tutulduğu ve sürekli aktif olmasının istendiği bilişsel öğrenme modellerinde öğrenciye büyük sorumluluk düşmektedir. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin bilgiyi alması, algılaması ve belleğe depolaması gerekmektedir.

Algılayıp belleğe depoladığı bilgiyi yine yeri ve zamanı geldiğinde dışarı çıkarmak da öğrencinin görevidir. Bütün bu işlemler öğrenci tarafından gerçekleştirildiğinde bilişsel öğrenme modeli gerçekleştirilmiş olacaktır. Bilişsel öğrenme modeli üç çeşittir:

1. “Bilgi süreci kuramı” (informationprocessingtheory).
2. “Şema kuramı” (schemathery).
3. “Yapılandırmacılık” (constructivism).

Bu üç modelde de, öğrenme stratejilerinin önemi vurgulanmakta; bu stratejilerin nasıl işledikleri açıklanmakta ve öğrencilere bağımsız öğrenci olma yolunda destek verilmektedir (Hiçyılmaz 2006).

Bilişsel öğrenme modelleri bir dili birinci dil olarak öğrenirken de faydalanılabilecek bir metot, bir dili ikinci dil olarak öğrenirken de faydalanabilecek bir metottur. Bilişsel öğrenme metoduyla öğrenci genelinde zihin özeli canlı tutulduğu için öğrenme süreklilik kazanmaktadır. Süreklilik kazanan öğrenmeyle beraber, edinilen bilgiler zihinde sürekli yeni bilgilerle harmanlanıp daha iyiye daha doğruya yol alabilir. Dil öğrenimi de sürekli gelişen, sürekli canlı ve aktif olunması gereken bir süreç olduğundan dolayı bilişsel öğrenme metoduyla yakından ilişkilidir. Bu yüzden bilişsel öğrenme modeli, dil öğrenme stratejilerine öncülük yapmış bir öğrenme kuramıdır.

3.4.1.1.Bilgi Süreci Kuramı

Bilgi süreci kapsamında, öğrenme ve hatırlamayla ilgili düşünme süreçleri incelenmektedir. Bu kuramda bilgilerin ayrıntılı olarak ele alınması ön plânda tutulmaktadır. Bilgiler ayrıntılı olarak ele alınır, yeni bilgilerle eski bilgiler düzenlenir ve eski bilgilerle yeni bilgiler harmanlanıp yeni ve doğru bilgiye ulaşmaya çalışılır. Yeni bilgiyle eski bilgiyi harmanlamak belli bir zihinsel süreci gerektirmektedir. Eski bilgilerin pozitif yanlarıyla negatif yanlarının değerlendirilmek kaydıyla ortaya bir sonucun çıkması gerekmektedir. Aynı süreç yeni bilgiler için de gerçekleştirildiğinde elimizde eski bilginin olumlu çıktılarıyla yeni bilgilerin olumlu çıktıları kalmaktadır. Olumsuz, yanlış olduğunun düşünülen çıktılar artık bellekten atılıp olumluları onların yerine yerleştirilebilecektir. Bu süreçte öğrencinin ezberleme, sonuç çıkarma, tahmin etme, analiz etme gibi özellikleri olan “bilişsel stratejileri” (cognitivestrategies) kullanması gerekmektedir.

Bilgi sürecinin bir diğer önemli ögesi ise “üst-bilişsel” (metacognition)’dir. Üst-bilişsellik düşünme süreçleri üzerinde kontrolü sağlamaktadır. Üst-bilişsellikte, hem bireyin kendi düşünme süreçleri ve öğrenme stratejileri hem de bilginin nasıl gözlenmesi, öğrenme ve düşünmenin nasıl idare edilmesi gerektiğine ilişkin özellikler bulunmaktadır (Chamot 1999’dan aktaran, Hiçyılmaz 2006).

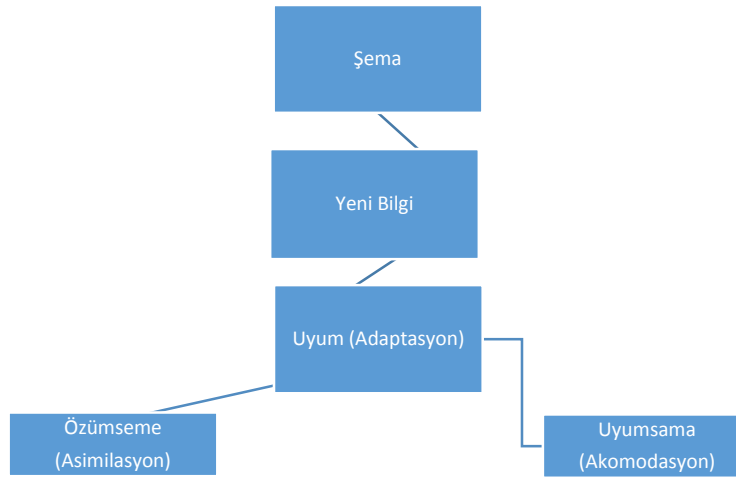
3.4.1.2.Şema Kuramı

Şema kuramına göre öğrenme, öğrencinin daha önceden edindiği bilgileri yaşam deneyimlerine göre düzenlemesi ve bu deneyimleri anlamaya çalışmasıyla gerçekleşmektedir. Daha önceden edinilen bilgiler, “şema” (schemata) adı verilen düzenlenmiş yapılarda depolarda bulunmaktadır. Bunları “kavram haritaları” (conceptmap) olarak da düşünülebilir. Bu kuramın temel dayanağı, öğrencinin kendisine ait önceden edindiği bilgileri olan arka plan bilgileri (şema) olmadan, bir metnin tek başına anlam taşımayacağıdır (Chamot 1999’dan aktaran, Hiçyılmaz 2006). Yeni doğan bir çocuğa on yaşındaki öğrenciye öğretilen bilgilerin öğretilmeyeceği gibi, on yaşındaki bir öğrenciye de yirmi yaşındaki öğrencinin öğrendiklerini öğretemeyiz. Her öğrencinin bir bilgiyi öğrenebilmesi için onun alt yapısına sahip olması gerekmektedir. Zarfları öğrenmek isteyen bir öğrencinin filleri, sıfatları öğrenmek isteyen bir öğrencinin de isimler bilmesi gerektiği gibi.

Şema kuramını birinci dil olarak öğretiminde neredeyse her dil becerisinde kullanılabilir. Birinci dil ediniminde öğrencinin arka plan bilgilere sahip olduğu varsayılırsa şema kuramı oldukça faydalı olacaktır. Birinci dil öğrenilmesiyle ikinci dil öğrenilmesinin farkı olan kültürel kavramların bilinirliği, ikinci dil edinilmesinde şema kuramının kullanılışlığını biraz daha kısıtlayacaktır. Öğrencinin daha çok yorumlayabilme, düşünebilme imkânı olmasından dolayı şema kuramı en çok okuma becerisinde kullanılabilir.

İkinci dil öğrencisinin arka plan bilgileriyle, yeni bilgileri birleştirebilmesi öğrencinin başarısını artıracaktır. Bu seviyeye gelen bir öğrenci, şema kuramını her dil becerisinde rahatlıkla kullanabilecektir.

Şekil 2. Şema Kuramı



Yukarıdaki tabloda şema kuramının başlıklarının birbiriyle ilişkisi gösterilmeye çalışılmıştır.

En temel zihinsel yapıyı tablonun da en üst noktasında yer alan şema kavramı oluşturmaktadır. Öğrencinin çevresiyle etkileştikçe geliştirdiği davranış ve düşünce kalıplarını göstermektedir. Öğrenci, edindiği yeni bilgiyi daha sonra çevresiyle etkileşerek, çevresindeki değişiklikleri de görerek uyum sağlamaktadır. Böylelikle şema kuramının son aşamasına geçilebilmektedir. Öğrencilerin uyum süreci de iki başlıktan oluşmaktadır. Bunlar: özümseme ve uyumsama'dır. Özümseme (asimilasyon) öğrencinin yeni karşılaştığı durumları, kendisinde daha önceden var olan zihinsel yapının içine yerleştirilmesi süreci ve olayıdır. Bu süreçte öğrenci için, bilinenle bilinmeyeni anlamaya çalışma söz konusudur. Uyumsama (akomodasyon) ise: yapılan özümleme sonucunda, o zamana kadar edinilen bilginin dışında yeni bir bilginin elde edilmesi sürecidir. Şema kuramının bu süreci sonucunda sırasıyla yeni bilgi alınır, özümseme ve eski bilgilerle yeni bilgiler harmanlanarak tamamen yeni bir bilgi ortaya çıkarılır.

3.4.1.3.Yapılandırmacılık

Yapılandırmacılık kuramında şema kuramının bir adım önüne geçilmektedir. Şema kuramındaki edinilen bilgiyle yeni bilginin arasındaki bağlantının daha fazlası istenmektedir. Yapılandırmacılığa göre bilgi, duyu organları ile çevreden edilgen bir biçimde alınmayıp, öğrenen tarafından etkin bir şekilde yapılandırılmaktadır. Öğrenciler,

önceki bilgilerini, yeni bilgilerle bağlantı kurmak için kullanmaktadırlar. Öğrenciler, eski bilgilerle yeni bilgileri birleştirerek anlamlı ve yeni bilgiler oluşturmak için bilişsel stratejileri kullanırlar. Öğrencinin daha önce edindiği ve saklı olarak depoda gizlediği bilgiyi yorumlayıp yeni bilgi hâline getirebilmesinde “üst-bilişsel stratejilerin” (metacognitive strategies) rolü oldukça büyüktür (Chamot 1999’dan aktaran Hiçyılmaz 2006).

Şema kuramında dinleyici, edilgen şekilde bilgiyi alabilen öğrenciden burada bilgiyi tartışması, etkin olması ve kendisinin alması istenmektedir. Şema kuramıyla yapılandırıcılığın farkı öğrencinin etken şekilde mi yoksa edilgen şekilde mi yer aldığı konusudur. Edilgen özne konumundan etken konumuna yükselen öğrenci, süreçte daha aktif olduğundan dolayı öğrenme işlemini daha kolay gerçekleştirebilecektir.

3.4.2. Öğrenmenin Sosyal ya da Sosyal- Bilişsel Modelleri

Değişik ortamlardan gelen öğrenciler, öğrenme sürecine gelene kadar diğer öğrencilere göre daha farklı ortamlarda kültürlenmekte ve farklı ortamlarda bulunmaktadırlar (Demirbaş ve Yağbasan 2005). Öğrencinin öğretim sürecine gelirken sahip olduğu, ön öğrenmeler değiştirilerek öğrencinin seviyesi istenilen düzeye getirilebilir (Bloom’dan çeviren Özçelik 2012).

Öğrenciler için iki önemli biliş bulunmaktadır. Bilişsel alan ve duyuşsal alan kavramları öğrencilerin öğrenmelerinde önemli etkilere sahiptir. Duyuşsal alan öğrenmeleri ile ilgili olarak tutum, akademik benlik kavramı, ilgi, kaygı, değer yargıları gibi yapıların öğrencilere göre değişkenlikler gösterdiği alan olarak karşımıza çıkmaktadır (Demirbaş ve Yağbasan 2005). Duyuşsal öğrenmeler, kendi başlarına bir öğretim hedefi oluşturmakla beraber, özellikle bilişsel alandaki öğrenmelerin gerçekleşmesinde bir araç olarak kullanılmaktadırlar. Öğrencinin ilgi, tutum ve değerleri, onu en iyi tanıtan farklılıklarıdır. Öğrencinin bu özelliklerinin bilinmesi, öğrencinin mevcut durumunun anlaşılmasını hem de gelecekteki çalışmalarının ve davranışlarının tahmin edilmesine yardımcı olacaktır (Tekin 1996).

Öğrencilerin dil öğrenirken dil kavramlarını, dil kurallarını vb. ezberlemesi değil, hayatlarına entegre etmeleri, hayatlarının her aşamasında kullanmaları amaçlanır. Hayatlarının her dönemlerinde ve her anlarında hem bir öğrenci hem de uygulayıcı olmaları durumunda artık o dilin içine tamamen girmiş olacaklardır.

Sosyal öğrenme teorisi bilişsel öğrenme modeli ağırlıklı olup, ismini de ‘‘sosyal öğrenme modeli’’ (sociallearningtheory), ‘‘sosyal bilişsel model’’ (socialcognitivetheory) olarak da belirtilmektedir (Bandura 1977’den aktaran, Demirbaş ve Yağbasan 2005). Sosyal öğrenme teorisinde, başka bireylerin davranışları ve bu davranışlara bağlı olarak öğrencinin dolaylı bir öğrenmesinden söz edilmektedir. Gözleyerek öğrenme (observationallearning) denilen bu öğrenmeyle beraber öğrenciler, deneyip yanılmadan, direkt başka bireylerin yaşantılarından veya söylemlerinden veya hareketlerinden yani başka bireylerle etkileşimini sağlayan herhangi bir tutumundan öğrenmeyi gerçekleştirebilmektedir. Sosyal öğrenme modelinde öğrenme, tepki ile ya da model alma ile gerçekleştirilmektedir (Bandura 2001). Bandura’nın sosyal- bilişsel kuramından burada kısaca bahsedip detaylı olarak bir sonraki bölümde ele alacağız.

Sosyal öğrenme modelinde temel faktör öğrencinin gözlemleyerek öğrenmesidir. Öğrenme ortamında öğrenciyle öğreticinin aynı anda aynı ortamda bulunması sonucu karşılıklı etkileşimle beraber öğrenci öğreticinin gözlemlediği bir davranışını etkilenerek öğrendiği görülecektir. Öğrenmenin etkililiği, öğrencinin, model aldığı öğreticiden gözlemlediği davranışı ortaya koyabilme kabiliyetine bağlıdır (Yeşilyaprak 2002).

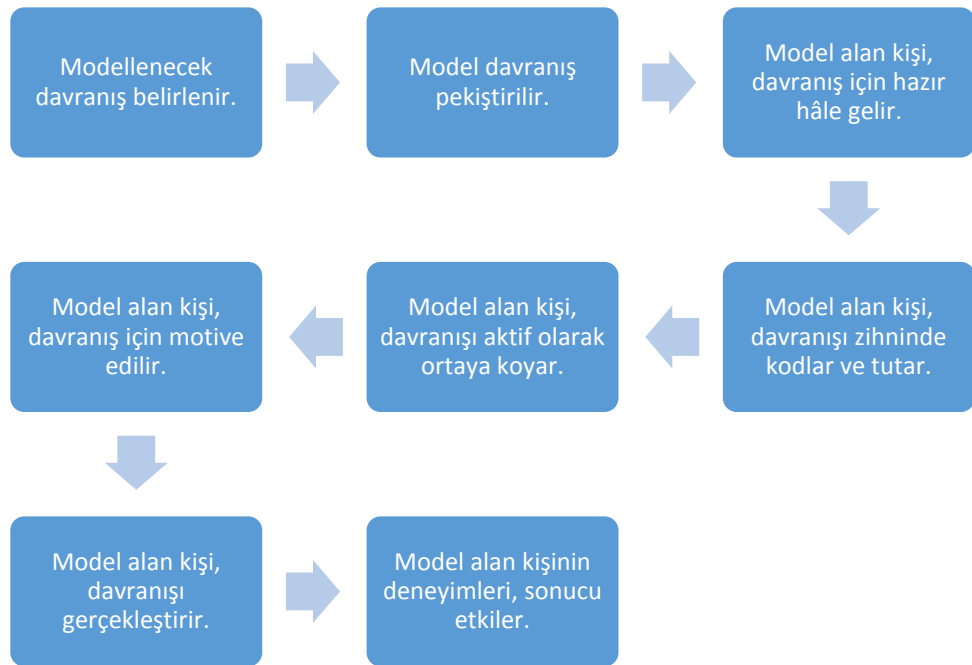
Sosyal öğrenme modeline göre model alma yoluyla öğrenme, bilgi aktarma şeklinde gerçekleşmektedir. Model alma davranışı birbirine bağlı dört aşamalı sürece dayanmaktadır (Demirbaş ve Yağbasan 2005). Bunlar:

- 1- Dikkat süreci (attention)
- 2- Hatırda tutma süreci (retention)
- 3- Uygulama veya davranışı meydana getirme süreci (motor reproduction)
- 4- Güdülenme süreci (motivation)

Modelleme, model alan ve model kişileri içermektedir yani öğrenci ve öğretici tarafından gerçekleştirilmektedir. Model alan kişinin (öğrenci) bilişsel, duyuşsal ve davranışsal özellikleri, modelin (öğretici) gözlemlenmesinden sonra değişime uğrayacaktır. Öğrenciler her gördüğü davranışı öğrenmemekte ve model almamaktadırlar. Öğrenci ile öğreticinin karakter benzerlikleri veya özellikleri davranışın model alınma oranını artıracaktır (Demirbaş ve Yağbasan 2005). Dil öğrenen bir öğrenci, dil öğreticisinden etkilendiği oranda onu kendine model alacaktır. Karakterine uzak bulunduğu öğreticiden sadece dil bilgilerini öğrenmeye ve belli bir orandan sonra aradaki iletişimi sıfırlamaya

çalışan öğrencinin model alarak öğrenmesi çok düşük olabilecektir. Aynı zamanda öğreticinin karakteristik özelliklerini kendi karakteristik özelliklerine yakın bulan bir dil öğrencisi ise öğreticiden hem dil bilgisini model alarak öğrenecektir hem de onun konuşma, dinleme, yazma, okuma şekillerini, fiziksel özelliklerini ve davranışlarını da model alarak öğrenme yolunu seçecektir. Model alarak öğrenme yolunu seçen bir dil öğrencisinin dili kullanmasında öğreticisine yaklaştığı görülmektedir.

Şekil 3. Model Alma İle Öğrenmenin Aşamaları



3.4.2.1. Albert Bandura' nın Sosyal- Bilişsel Kuramı

Bandura, bu öğrenme modelinde gözlemlerle öğrenme üzerine yoğunlaşmaktadır. Bandura'ya göre gözlem yoluyla öğrenme; dikkat etme, hatırd tutma, davranış oluşturma ve motivasyon olmak üzere dört temel süreçten oluşmaktadır (Bandura 1989).

- 1- Dikkat Etme Süreci: Gözlem yoluyla öğrenmenin ilk aşaması dikkat etme sürecidir. Öğrenci, model alarak öğrenmeyi gerçekleştireceği kişinin davranışlarını gözlemler ve algılar. Bu süreci etkileyen temel kavramlar öğrencinin, ilgisi, gereksinimi, amaçları ve modele (öğretici) duyulan hayranlık oluşturmaktadır.

- 2- Hatırda Tutma Süreci: Hatırda tutma, gözlemleyerek öğrenilen bilgilerin sembolleştirildikten sonra kodlandığı ve bellekte saklandığı aktif bir süreçtir. Bellekte depolanan bilgilerin aktif davranışa dönüştürülmesi için uygulanması ve tekrar edilmesi büyük önem arz etmektedir (Bandura 1989).
- 3- Davranış Oluşturma Süreci: Davranış oluşturma süreci, gözlemlenen ve hatırda tutulan davranışın öğrenci tarafından uygulanması sürecidir. Öğrencinin bellekte kodladığı davranışları meydana getirmesinde öz yeterliliğin önemli bir yeri bulunmaktadır. Öz yeterlilik, öğrencinin kendisi ve davranışları hakkında tüm düşündüklerini oluşturmaktadır. Öz yeterlilik, öğrencinin bir durumu başarıp başaramayacağına olan inancını oluşturmaktadır (Bandura 1989). Öz yeterlilik duygusuna yeteri düzeyde sahip olan bir öğrencide başarıyı pozitif yönde artırmaktadır. Öz yeterlilikleri fazla olan öğrenciler zorlu bir durumla karşılaştığında yılmadan yoluna devam eder, başarısızlıkla karşılaştığında vazgeçmez ve tekrar tekrar dener ve başarıya kadar yoluna devam eder. Başarılı öğrenciler ise başarılarından haz duyar ve başardıkça yoluna yeni başarılar için devam eder. Öz yeterliliği yeteri düzeyde olmayan öğrenciler ise zor durumla karşılaştıklarında kaygıları artar ve geri adım atarlar. Zorluklara karşı pes ederler ve başarısızlığı kabullenirler. Başarısızlıkla karşılaştıklarında, başarabilecekleri inancının tekrar kazandırılması ise artık imkânsız gibidir (Bandura 1994).

Öz kaynağı etkileyen unsurlar:

- Başarılı Deneyimler: Öz yeterliliği artırmak için en basit ve en etkili yöntem başarılı deneyimlerdir. Bu yüzden dil eğitiminde konular basitten zora doğru sıralanmaktadır. Öğrenci, öğrenebileceğine inandıktan sonra önüne gelen diğer konuları da öğrenebilecektir. En baştan başarısızlığı kabullenmiş bir öğrenci artık öğrenci olmaktan çıkmaktadır. Başarısızlıkla beraber öz yeterlilik duygusu düşük olan öğrenciler tamamen geri adım atabileceklerdir. Öğrencilerin öz yeterlilik duygusunun bireyden bireye farklılık gösterdiği göz önünde bulundurulmalı ve kolaydan zora metodu her zaman benimsenmelidir. Öz yeterlilik duygusu güçlü olan öğrencilerin, öğrenebileceği duygusunda yavaşlamaya yol açacak olan başarısızlık; öz yeterlilik duygusunu az olan öğrencilerde ise tamamen ortadan kalkabilmektedir (Figen ve Mete 2009).
- Dolaylı Yaşantılar: Sosyal modellerin, örnek alınacak öğreticinin yaşantıları, deneyimleri, tecrübeler, tavır ve davranışlarıdır. Örnek alınan, model öğreticinin

başarılı olması, öğrenciye güven vermesi, öğrencinin kendisini ona benzetmesi, öğrencinin öz yeterlilik duygusunu artıracak ve öğrenme başarısına doğrudan etki edebilmektedir (Figen ve Mete 2009).

- Sosyal İkna: Sosyal bir varlık olan öğrenci, sevdiklerinden olumlu sözler duydukça kendisine olan güveni artacaktır. Sevdiklerinin arkasında olduğu hissine kapılan öğrenci, bu sayede öz yeterlilik seviyesini yukarılara çekecektir. Öz yeterliliği zaten yüksek olan öğrencileri ise sadece sevdikleri değil aynı zamanda sevmediği insanların kendisini eleştirisi de öz yeterlilik duygusunu daha yukarı seviyelere çıkarabilmektedir.
 - Duygusal Durum: Duygu durumu öğrencilerin öz yeterliliğini en çok etkileyen unsurlardan biridir. İyi bir ruh halinde bulunan öğrencinin öz yeterlilik seviyesi yüksek olabilmekte, kötü bir ruh halinde olan öğrencinin öz yeterliliği de düşük olabilmektedir. Öğrencilerin stresle, kötü ruh haliyle mücadele edebilmesinin yolu öğretildiğinde öz yeterlilik seviyesi yukarı seviyelere çıkarılabilmektedir.
- 4- Motivasyon Süreci: Öğrencilerin öğrendiklerini uygulamaya koyabilmesinin gerçekleştiği süreç, motivasyon sürecidir. Öğrenciler her öğrendiğini uygulamaya geçiremeyebilir, bu durumda öğrenme gerçekleşse bile öğrenmenin başarısız olarak gerçekleşmesine neden olmaktadır. Öğrenci öz yeterlilikle beraber motivasyonunu üst seviyelerde tutarsa önce öz yeterlilikle öğrenmeyi gerçekleştirebilir, ardından motivasyonu sayesinde öğrendiklerini uygulamaya dökebilir. Öğrenciler için öz yeterlilikle beraber en önemli kazanımlardan birisi motivasyon olabilmektedir. Motivasyon öğrencileri hem öğrenmeye hem de öğrendiklerini hayata uygulamasına yardımcı olacaktır. Dil öğrencileri motivasyonunu yüksek tutmaları durumunda, öğrendikleri her yeni bilgiyi çevresindeki insanlarla iletişimlerinde kullanmaya meraklı olacaklar ve uygulama döktükleri yeni bilgilerde de kalıcılığı yeteri seviyede sağlayabilmektedirler.

Bandura, gözlem ve taklit yoluyla öğrenmeyi farklı iki kavramlar olarak görmektedir. Bandura'ya göre gözlem yoluyla öğrenmede taklit olabilir de olmayabilir de. Yani öğrenci her gözlemediği davranışı taklit etmeyebilir. Bandura, gözlemleyerek öğrenmenin etkisini ölçmek için bir deney yapmıştır. Deneyde üç grup çocuğa bir film izlettirilmiştir. Filmde, "Bobodoll" adı verilen bir oyuncuğa bağırıp çağıran, onu tekmeleyen bir yetişkin bulunmaktadır. Birinci gruptaki çocuklara, oyuncuğa vuran,

tekmeleyen yetişkin modelin davranışlarının pekiştirildiği bir film izletilmiştir. İkinci gruptaki çocuklara saldırgan yetişkin modelinin cezalandırıldığı bir film izlettirilmiştir. Üçüncü gruptaki çocuklara saldırgan yetişkin modeline nötr duygular besleyen, ne cezalandıran ne pekiştiren, sadece olduğu gibi anlatan bir film izlettirilmiştir. Deney sonucunda, saldırgan yetişkin modelini pekiştiren birinci gruptaki çocukların saldırgan davranışlarında artış gözlemlenmiştir. Saldırgan yetişkini cezalandıran ikinci gruptaki çocukların ise saldırgan tavırlarında önemli bir azalma gözlemlenmiştir. Her şeyi olduğu gibi anlatan, saldırgan yetişkini ne cezalandıran ne de pekiştiren üçüncü gruptaki çocukların tavırları ise diğer iki gruba göre daha ortalarda seyretmiş ve belirli bir yöne eğilim göstermediği gözlemlenmiştir. Bu deneyle beraber Bandura, gözlem yolunun öğrenmede etkin bir rol olabileceği kanıtlamış ve bir çok yeni bilim insanına yeni bir yol açmıştır. Bandura'ya göre öğrenci, gözlemlendiği modelden beş şey öğrenmektedir:

- Öğrenci, başkalarını gözlemleyerek yeni psiko-motor beceriler öğrenebilmektedir.
- Öğrenci, modeli gözlemlemesi sonucu önceki öğrendiği yasaklar ya güçlenir ya da zayıflar.
- Öğrenci, gözlemlendiği model sayesinde yeni değerler kazanabilir, yeni inançlar edinebilir.
- Öğrenci, gözlemlendiği model sayesinde çevreye ve nesnelere uyum sağlayabilir.
- Öğrenci, gözlemlendiği model sayesinde duyguları ifade etme şeklini biçimlendirebilir.

Bandura'nın gözlemlenecek modellerde bulunması gerektiğini söylediği özellikler ise şunlardır:

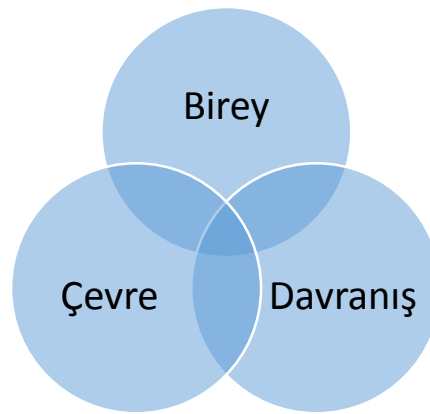
- Model, öğrenciye ne kadar çok benzerse, öğrenci o kadar daha çok öğrenme gerçekleştirir.
- Modelin yaş, cinsiyet, karakter ve statü gibi özellikleri öğrencinin taklit davranışını etkiler.

Model kişinin yaşı ve statüsü öğrenciden düşükse, öğrenciyi etkileme oranı negatif yönde artma gösterebilmektedir. Bu yüzden model seçimlerinde öğrenciler genelde yaşça ve statü olarak kendinden büyük modelleri seçmesi başarıyı artırabilmektedir.

Bandura'nın sosyal öğrenme modelinin dayandığı temel ilkeleri (Bandura 1989, 1994, 2001) şu şekilde açıklıyor:

- a- Öngörü Kapasitesi: Bireyler (öğrenciler) sahip oldukları ön bilgilerle daha sonraki yaşantıları tahmin edebilme becerisi geliştirebilmektedirler. Öğrenci geleceği tahmin edebilmesiyle beraber gelecekteki davranışlarını seçebilir ve gelecek planlaması yapabilir.
- b- Karşılıklı Belirleyicilik: Bandura'ya göre bireysel farklılıklar, bireyin davranışı ve çevre karşılıklı olarak birbirini etkilemektedir. Davranış çevreyi, çevre de davranışı karşılıklı olarak etkileyebilmekte ve değiştirebilmektedir.

Şekil 4. Karşılıklı Belirleyicilik İlkesi



Şekilden de anlaşılacağı gibi birey, çevreden ve davranıştan dışlanamamaktadır. Bireysel faktörler çevreyi, çevre bireysel faktörleri, bireysel faktörler davranışı, davranış da bireysel faktörleri ve davranış çevreyi, çevre de davranışı karşılıklı olarak etkilemektedir.

- c- Sembolleştirme Kapasitesi: Bandura, insanların dünyanın kendisinden çok bilişsel temsilcileriyle ilgilendiğini, etkileştiğini savunmaktadır. Bilişsel temsilciler yoluyla da dünyayı sembolik gördüklerini savunmaktadır.
- d- Dolaylı Öğrenme Kapasitesi: Bandura'ya göre öğrenciler başka bireylerin davranışlarını sürekli gözlemlerler. O davranışların ne gibi sonuçlara yol açtığını görürler. Davranış-sonuç ilişkisini gözlem yoluyla edinir ve kendileri de bu gözlemler yoluyla kendi davranışlarını belirleyebilirler.

- e- Kendini Düzenleme Kapasitesi: Öğrenciler (bireyler) kendi davranışlarını kontrol edebilmelidirler. Ne kadar uyuyacağını, ne kadar gezeceğini, ne kadar okuyacağını, nasıl giyineceğini vb birçok davranışı kendileri kontrol ederler. Bu özellikleri bireyin kendi güdülerine bağlıdır.
- f- Kendini Yargılama Kapasitesi: Bireyler (öğrenciler) uygulamaya koydukları düşüncelerin sonuçlarını değerlendirip kendilerini yargılayabilirler. Bu durum öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için en önemli ilkelerden biridir. Bir konuyu ya da bir davranışı tam öğrenip öğrenemediğini yargılayabilen bir öğrenci her zaman sonuca ulaşır. Kendini doğru yargılamalar yapabilmesi öğrenciyi hep bir adım daha ileri götürebilmektedir. Kendini yargılayabilmekle beraber öğrenci hatalarını görür ve düzeltme imkanı bulur. Doğrularını ise pekiştirmiş olur.
- g- Öz Yeterlik: Öz yeterlik inancı, dört farklı kaynaktan etkilenecek gelişir. Bu etkilenmenin ilkinin; bireyin kendi deneyimleri oluşturur. Diğer kaynaklar ise sosyal modellerin gözlemlenmesiyle elde edilen sosyal yaşantılar, sözel ifadeler ve kişinin psikolojisi oluşturmaktadır. Kısaca öz yeterlik, bireyin yapabildikleri ve yapabileceklerine olan inancıdır. Öz yeterliği detaylı olarak yukarıda açıklamıştık.

3.4.2.2.Öz- Düzenleyici Öğrenme Kuramı

Bandura'nın sosyal-bilişsel modelinin ilkelerinden olan "birey kendi davranışlarını gözleyip, kendi ölçütleriyle karşılaştırarak değerlendirebilir ve kendini pekiştirerek ya da cezalandırarak davranışını düzenleyebilir" olarak açıklanan "öz düzenleme" kavramının açılımıdır (Senemoğlu 1998). "Öz-düzenleyici öğrenme" Bandura'nın bu ilkesi sonucu meydana gelmiştir. Bilginin sürekli ve hızla arttığı günümüzde öz düzenleme zorunlu hâle gelmiştir (Turan ve Demirel 2010).

Öz-düzenleyici öğrenme; öğrenenin kendini amaçlarını belirlediği, düzenlediği ve kontrol etmeye çalıştığı etkin bir süreçtir (Pintrich 2004, 2005 den aktaran Turan ve Demirel 2010). Öz-düzenleyici öğrenme alanında yapılan çalışmalar ile eğitimciler, öğrencilerin; öğrenme becerilerinin gelişmesi, gelişen öğrenme yetisiyle beraber öğrendiklerini ya da öğrenemediklerini kendilerinin denetleyebilmelerini amaçlamışlardır. Böylelikle artık öğrenme daha kolay gerçekleşebilecek, öğrenilenler daha kolay denetlenebilecek ve hatalar en aza indirilebileceklerdir. Bu sayede öğrenci de

daha istekli durumu gelmiş olarak daha iyi öğrenme gerçekleştirebilmektedir (Martin 2004).

Öz-düzenleyici öğrenme, öğrencinin kendisine hedefler koyduğu, hedeflere ulaşmak için çıktığı yolda kendine uygun stratejiler seçtiği ve bu yolda ilerlerken hem kendisini hem stratejilerini hem de öğrenmenin gerçekleştirilip gerçekleştirilemediğini denetlediği aktif bir süreçtir.

Öz-düzenleyici öğrenciler tahmin etme, görselleştirme, ezberleme vb. durumların kullanımını düzenleyebilmektedir. Öğrenciler benimsedikleri stratejileri ne zaman, ne şekilde, nerede kullanacaklarını, yeni durumla karşılaştıklarında neler yapacaklarını kendileri düzenleyebilmektedirler. Üst-bilişsel (planlama, gözleme, değerlendirme vb.) ve duygusal stratejiler (içe dönük konuşmalar vb.) öğrencilerin başarıyla yerine getirdiği stratejilerdir (Chamot 1999).

Öz-düzenleyici öğrenme, bilginin edinilmesi, deneyimin geliştirilmesi ve kendini geliştirmek için yapılan eylemlerin öğrenciler tarafından bireysel kontrolü gerektirmektedir (Paris 2001'den aktaran Turan ve Demirel 2010).

Bandura'nın sosyal-bilişsel modeline dayalı olarak geliştirilen öz-düzenleyici öğrenme modellerine farklı bir öneri de Zimmerman tarafından gelmiştir. Zimmerman'ın önerdiği modelde öz-düzenleyici öğrenme öz-değerlendirme ve izleme, amaç yapısı ve stratejik planlama, strateji uygulama ve stratejik ürünü izlemeden oluşan dört aşamada gerçekleşmektedir. Öz-düzenleyici öğrenme de öğrenci, her aşamada aktif katılımcı olarak bulunmaktadır (Zimmerman 1990'dan aktaran Turan ve Demirel 2010).

Az sayıda öğrenci öz-düzenleyici özelliklere sahip olmaktadır. Az sayıdaki bu öz-düzenleyici öğrenciler genellikle daha az çaba sarfederek daha çok bilgiyi edinebilmektedirler. Kendilerini güdüleyen, planlayabilen, denetleyebilen bu öğrenciler hem zaman açısından hem de edinmek istedikleri kazanımı elde etme konusunda oldukça kazançlı çıkmaktadırlar.

3.4.2.3.Vygotsky' nin Sosyal- Bilişsel Öğrenme Kuramı

Vygotsky'nin (1978) sosyal-bilişsel öğrenme kuramına göre öğrencinin yaşadığı çevre (aile, arkadaş, öğretmen vb.) ve bu çevrede kullanılan iletişim araçlarının, öğrencinin öğrenimi üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Bu varsayımlardan hareketle,

öğrencinin öğrenme işlemi gerçekleştirebilmesinde çevreden soyutlanması düşünülememektedir. Çevreden dışlanamayan ve hatta çevrenin içinde bir faktör olarak kabul edilen öğrencinin öğrenmesinin gerçekleşmesinde çevre çok etkili bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci çevreden bağımsız düşünülememektedir. Vygotsky'e (1978) göre öğrencinin, içinde yaşadığı çevreyi gözlemlemesi ve gözlemlerinin sonucunda kendinden daha gelişmiş olarak gördüğü üyelerin davranışlarından hareketle uygulamaya koyduğu davranışların sonucunda bilişsel gelişim gerçekleşmektedir. Böylece öğrenci, daha önce karşılaşmadığı sorunlarla karşılaştığında neler yapabileceğini de o üyeden gözlemleyebilmektedir. Öğrenci, tecrübeleri tecrübe edinmek yerine tecrübelerden ders çıkardığında bilişsel öğrenmeyi gerçekleştirdiği görülmektedir. Bu sayede öğrenci, önceleri karşılaştığı sorunlardan daha karmaşık daha farklı sorunlarla karşılaştığında nasıl bir yol çizmesi gerektiğini bilebilmektedir.

Vygotsky'nin "Yakın Gelişim Alanı" (Zone of Proximal Development) olarak adlandırdığı kavram, sosyal-bilişsel kuramda önemli bir yere sahiptir. Vygotsky'e göre öğrencinin öğrenmesinde iki düzey bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, öğrencinin karşılaştığı sorunları kendi kendine çözebilme yeterliliği; ikincisi ise, gözlemlediği yetişkinin rehberliğinde çözebilme yeteneğidir. Bu iki yeterliliğin arasında fark, öğrencinin yakın gelişim alanını oluşturmaktadır (Hiçyılmaz 2006).

Öğrenci, öğreticiden az destek alabildiği durumlarda, daha önce gözlemleyip uyguladığı öğrenme stratejilerini kullanarak, Yakın Gelişim Alanını devreye sokabilir. Yakın Gelişim Alanını devreye sokmasıyla beraber öğrenci, gözlemleyip uyguladığı stratejileri içselleştirerek daha sonra karşılaşabileceği sorunlara karşı bir yapı iskeleti (scaffolding) oluşturur. Öğrenci bu sürecin ardından daha bağımsız bir öğrenci konumuna gelebilmektedir. Öğrenci artık kendi kendine öğrenmeyi gerçekleştirebilir, kendi hatalarını bulup kendi hatalarını düzeltebilir. Bu yeterliliklerle beraber öğrenci, hayat boyu öğrenci olma özelliği kazanabilmektedir (Hiçyılmaz 2006).

Vygotsky kültürü ve kültürün sosyal etkileşim ve iletişim aracılığıyla aktarımını merkeze almaktadır. Vygotsky, öğrencilerin yalıtılmışlık içinde gelişmediklerini, daha çok toplumsal çerçeve ve hatta çerçeveler dizisinde geliştiklerini vurgulamaktadır. Bu çerçeveler, bir yandan bir bütün olarak toplumun ve toplumsal kurumların toplumsal örgütlenmesi tarafından şekillendirilen sosyal ilişki ve etkileşim sistemlerince, diğer yandan da toplumun kültürel mirası olan ve ortaklaşarak ayrıntılı şekilde oluşturulan

kavramsal ve sembolik sistemlerin oluşturduğu iki kilit unsur arasındaki bağlantı tarafından oluşturulmaktadır. (Greetz 1973'ten aktaran Bağlı 2004).

Vygotsky “öğretimin tamamlanmış evrelere yönelik olmak zorunda olduğu” bir öğretim görüşünü eleştirmektedir. Onun yerine, “öğretimin yalnızca gelişimin önünde ilerlediğinde iyi olduğu” görüşünü benimsemektedir. Öğretim, bir olgunlaşma evresindeki yakınsak gelişim alanındaki işlevleri uyandırır ve canlandırır.” Bu bağlamda öğretim, gelişimde çok önemli bir yer tutmaktadır (Vygotsky'den aktaran Bağlı 2004).

Bir öğrenci, kültürel mirası taşıyan daha bilgili, daha kültürlü, daha yetenekli akran ve yetişkinleri inceleyerek öğrenir ve böylece yetişir ve gelişir. Bu aktarımın ana merkezinde dil bulunmaktadır. Etkileşim dil yoluyla gerçekleştirilmektedir. Yazılı belgeler, ya da fiziksel, mekanik veya sembolik tasarımlar gibi kültürel olan insanî yapımların kullanılmasıyla desteklenmektedir. Yani gelişim, toplumsal (bireylerarası- interpsychological) noktadan bireysel (bireyiçi- intrapsychological) noktaya doğru ilerlemektedir (Vygotsky'den aktaran Bağlı 2004).

Vygotsky, öğrencilerin imgesel doyumunu gerçekleştirebilmelerinin, “kendini denetleme” ve “o anki içtepiye karşı eylemde bulunma” yapmaya bağlamaktadır. Vygotsky'ye göre öğrenci, kurallara gönüllü olarak boyun eğmenin gerektiğini keşfetmektedir. Böylece öğrenciler, kurallı bir dünyaya gönüllü olarak boyun eğmeleriyle beraber güç kazanmaktadırlar.

3.5. Öğrenme Stratejileri Seçimini Etkileyen Faktörler

Öğrenme stratejilerini pek çok faktör etkilemektedir. Oxford (1990) öğrenme stratejileri seçimini etkileyen faktörleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Motivasyon
- Cinsiyet
- Kültürel geçmiş
- Tutum ve inançlar
- Çevre
- Konu (görev) tipi
- Yaş ve sınıf
- Öğrenme biçimi

- Sosyal yaşantı

3.6. Öğrenme Stratejilerinin Etkinliği

Yapılan araştırmalarda, başarılı dil öğrencilerinin öğrenme stratejilerini mükemmel bir düzen içerisinde ortaya koydukları sonucuna ulaşılmaktadır (Oxford 1994).

- Öğrenme stratejilerinin düzenli ve öğrenciye uygun kullanımı dil becerilerinde başarıyı getirmektedir (Oxford 1993; Thompsen ve Rubin 1993).
- Başarılı dil öğrencileri öğrenilen konunun gereklerine uygun stratejileri seçerek, bu stratejileri uyum içerisinde kullanırlar (Chamot ve O'Malley 1990). Birbirleriyle uyum içinde kullanılan stratejiler tek başına kullanılan stratejilerden daha faydalı olmaktadır (Aydemir 2007).
- Stratejiler birbirinden bağımsız düşünülemez. Stratejiler birbirini tamamlayan yapboz parçaları gibidir. Sadece bir stratejinin kullanımı başka yerlerde açık verebilmektedir. Stratejiler birbirlerini tamamlayan parçalar olarak görülüp, stratejilerin ortak kullanılması öğrencinin başarısını artırmaktadır.
- Bilişsel stratejilere oranla sosyal ve duyuşsal stratejilerde araştırma sayısı daha azdır (Oxford 1990).

3.7. Öğrenme Stratejileri Eğitimi

Öğrenme stratejilerinin öğrenciler tarafından bilinmesi önemli bir durumdur. Daha da önemli olan ise öğrenme stratejilerinin iyi bir şekilde öğrencilere öğretilmesi durumudur. Bundan da daha önemli olan ise öğrenme stratejilerinin öğrenciler tarafından kullanımının hatasız yakın seviyede içselleştirilmesidir. Strateji eğitimini her eğitici verememektedir. Strateji eğitimini verecek öğretmenlerin öncelikle stratejiler çok iyi bilmesi ve o stratejileri kullanmış olması gerekmektedir. Hangi stratejinin hangi konularda eksik yönü olduğunu, hangi konuda olumlu olduğunu çalışmış ve idrak etmiş olan öğretmenler, öğrenciyi durumlara karşı önceden bilgilendirebilir. Bu yüzden strateji öğretmenleri, stratejiler konusunda tecrübeli ve uzman olmalıdırlar.

Akın & Seferoğlu (2004) strateji eğitiminin, öğrenciler tarafından neden, ne zaman ve nasıl kullanılacağına dair ve bu kullandıkları stratejileri yeni durumlarla karşılaştıklarında nasıl değerlendirecekleriyle ilgili olduğunu, Wenden'den (1991) şu şekilde aktarmaktadır:

- Strateji öğretimi haberli olmalıdır. Öğrencilerin öğrendikleri stratejileri kendi başlarına kullanabilmeleri gerekmektedir. Öğrenciler öğrendikleri stratejileri nerede ve ne sıklıkla kullanmaları gerektiği fikrini içselleştirmelidirler.
- Strateji öğretimi, öz düzenleme (self-regulation) eğitimini içermelidir. Öğrenciler öğrenecekleri bilgileri ve hangi yöntemle öğreneceğine kendisi karar vermelidir. Öğrenme gerçekleşikten sonra da öğrenci kendisini denetleyebilmeli ve karşılaştığı hataları düzeltebilmelidir.
- Strateji öğretimi bağlam içinde olmalıdır. Öğretilecek olan strateji, kullanılacağı alan üzerinde pratik yapılarak öğretilmelidir. Böylece strateji daha da somutlaştırılmalı ve öğrencinin içselleştirmesi sağlanmış olur.
- Strateji eğitimi karşılıklı etkileşim içerisinde olmalıdır. Öğretici öğrencinin stratejiyi gözlemlemeye başladığı andan en son kullandığı ana kadar öğrenciyle dirsek teması halinde olmalıdır. Öğretici, öğrenciye stratejilerin öğrenilmesi ve uygulanması konusunda öğreten değil gözlemlenen olmalıdır. Stratejiyi kendi gözlemleriyle öğrenen öğrenci, stratejiyi daha da içselleştirir ve daha faydalı kullanır. Bu bağlamda düşünüldüğünde strateji eğitimi, rehber olarak öğrenmek daha faydalı olabilmektedir.
- Etkili strateji eğitimi öğrencilerin giriş yeterliliğinin teşhisine dayandırılarak yapılmalıdır. Öğreticiler, öğrencilerin strateji bilgilerini ve seviyelerini gözlemleyerek test etmelidir. Öğrencinin stratejileri ne kadar bildiği ve bildiği stratejiyi ne oranda uygulayabildiğini gözlemlemelidir. Böyle olduğunda da öğretici, öğrencinin eksik yönlerini görebilmekte ve eksik yönleri üzerinde durarak daha faydalı bir strateji öğretimi gerçekleştirebilmektedir (Aydemir 2007).

Strateji eğitimi konusunda Oxford (1994)'ün ilke ve yorumları da şu şekildedir:

- Öğrenme stratejileri eğitimi öğrencilerin inanç, tutum ve ihtiyaçları çerçevesinde olmalıdır.
- Stratejiler dil dersine, öğrencilerin hedef ve öğrenme şekillerine uygun bir şekilde seçilmelidir. Seçilen stratejiler de birbirinden tamamen bağımsız olmak yerine birbirlerini destekleyen, birbirlerinin devamı olan nitelikte olmalıdır.

- Öğrenme stratejilerinin eğitimi, öğrenme etkinlikleri gerçekleştirilerek yapılmalıdır. Stratejilerin eğitimi teori dersi gibi anlatılarak değil, uygulanarak ve zaman yayılarak yapılmalıdır.
- Dil dersler sosyal bilimleri dersi içerisinde ele alınabileceği için ve sosyal bilimlerinde sözel bilgilerin çokluğundan dolayı unutmanın kolay olabileceği varsayılarak, dil derslerinde stratejilerin eğitiminde öğrencinin stratejiyi uygulayarak öğrenmesine çalışılmalıdır ve öğrenciye birçok kez uygulama fırsatı verilmelidir.
- Öğrenme stratejileri kapsamında çalışma kağıtları, düşünce fırtınası, bilgi haritası oluşturma gibi birçok çalışma bulunmaktadır.
- Öğrenme strateji eğitiminde endişe, motivasyon, ilgi ve alaka gibi strateji seçimini etkileyen duyuşsal konular birlikte ve direkt olarak ele alınmalıdır. Duyuşsal stratejiler bilişsel stratejilerden ayrı düşünülmemektedir.
- Öğrenme stratejileri eğitimi açık ve anlaşılır bir şekilde yapılmalıdır.
- Öğrenme stratejisi eğitimi ders konuları içinde ve ders materyalleriyle birlikte ele alınmalı ve tekrar tekrar alıştırmaya yapılarak sağlanmalıdır.
- Öğrenme stratejilerinin eğitimi sınıfı da kapsmalıdır fakat sadece sınıfla sınırlı kalmamalıdır. Öğrenmenin hayat boyu süren bir süreç olduğu düşünülerek öğrenciyi hayata hazırlamalı ve öğrenmeyi öğrenme kavramını ona sağlamalıdır.
- Strateji eğitimi, stratejilerin sadece bir konu ya da bir derste kullanılabilecek bir kavram olmadığı ve her alana uyarlanabileceği öğretilmelidir.
- Strateji eğitiminde bireysel farklılıkların farkı gösterilmeli ve her bireyin stratejisinin kendisine olduğu belirtilmelidir. Stratejiler de mümkün olduğunca bireyselleştirilmelidir.
- Strateji eğitimiyle öğrencilere öz değerlendirme yeteneği kazandırılmalıdır. Öz değerlendirme yapabilen bir öğrenci hayatın her kademesinde öğrenmeyi gerçekleştirip gerçekleştiremediğini denetler ve böylece öğrenmeyi gerçekleştirebilir (Aydemir 2007).

Yukarıda kısa kısa değindiğimiz strateji eğitimleri maddelerinin nasıl kullanılabileceği dil öğrenme stratejilerinin alt başlıklarında ayrıntılı olarak verilecektir.

BÖLÜM - IV

4. DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİ

Dil öğrenme stratejileri Rubin (1975)'in ‘‘iyi dil öğrencisi’’ (the good language learner) kavramını ortaya çıkarmasıyla beraber dünyada ilgi görür hâle gelmiştir. İlginin artmasıyla beraber ilgili alanda çalışma sayısı ve kalitesi artmaya başlamıştır. Rubin'in açtığı bu yolda yürüyen çeşitli bilim insanları, gerek Rubin'in sınıflandırmasında eksiklikler gördüğünden gerekse fazlalıklar gördüğünden olacak ki yeni sınıflandırmalarla dil öğrenme stratejilerine katkı sunmuşlardır. Rubin'in ve diğer bilim insanlarının ortak paydası ise dili daha iyi öğrenmek için yeni stratejiler geliştirmek ve böylelikle dil öğrenimini kolaylaştırmak.

İyi bir dil öğrencisinin niteliklerini strateji ile ilişkilendiren Rubin (1975)'den (Padem 2012) şu şekilde sıralamaktadır:

1. İyi bir dil öğrencisi, aynı zamanda iyi bir tahmincidir. İyi bir tahminci ise bir kapsamdaki bilgileri çok iyi kullanır ve eksik kalan bilgi ve anlamları kendisi tamamlayarak eksikliği giderir. İyi bir tahmin için, iyi bir söylem, iyi bir dil bilgisi ve geniş bir kelime bilgisi gerekmektedir.
2. İyi bir öğrencinin, başkalarıyla çok iyi iletişim kurma becerisi vardır. Başkalarıyla iletişim kurmaya ve başkalarıyla kurduğu iletişim sayesinde başkalarından yeni bir şeyler öğrenmeye çok büyük ilgisi ve arzusu vardır. Bir olayı veya nesneyi anlatacak sözcüğü bilmese bile, onu ifade edebilmenin çeşitli yollarını en iyi şekilde dener. Gerek sözel olmayan ifadeler kullanarak gerekse farklı kelimelerinden ipuçları vererek doğru kelimeyi anlatabilmek için elinden gelenin en iyisini yapmayı dener. İyi bir dil öğrencisi hata yapmaktan asla korkmaz ve tüm riskleri alır. Aldığı riskler onu hata yapmaya götürse de hatalar öğrenciyi caydırmaz ve özgüvenle yoluna devam eder.
3. İyi bir dil öğrencisini kişiler ve hatalar dizginleyemez. Aldığı riskler onu daha fazla risk almaktan alıkoymaz ve risk almaya devam etmesini engellemez. Aldığı risklerle beraber yaptığı hatalar onu ahmak hissettirmez.
4. İyi bir dil öğrencisi, bilgiyi ve beceriyi sınıflandıracak yeni yapılar yeni tasnifler arar. Devamlı olarak yeni analizler yapar, yeni sınıflandırmalar oluşturur ve sentezler yapar.

5. İyi bir dil öğrencisi, bol bol uygulama yapar ve uygulamalarına ek olarak da alıştırma yapar. İyi bir dil öğrencisi, alıştırmalarla beraber kelime telaffuzlarını cümle oluşturmalarını kendi başına yapacağı alıştırmalarla geliştirir e insanlarla diyalog kurarak bu çalışmalarını uygulamaya döker. Yabancı dili, o dili ana dili olarak konuşan insanlarla pratik yapmak için fırsat kollar ve sinema, tiyatro gibi kültürel etkinliklere katılır. Öğretmenleriyle ve sınıf arkadaşlarıyla diyalogu o başlatır.
6. İyi bir dil öğrencisi, daima kendisini değerlendirir. Kendi yaptığı konuşma hatalarını bulur ve bunu düzeltmek için çabalar. Kendinden sonra başka insanların da hatalarını bulmaya çalışır ve bu hataları kendi içinden düzeltir. Ve böylelikle iyi bir dil öğrencisi kendi hatalarından ve başka bireylerin hatalarından öğrenme gerçekleştirir.
7. İyi bir dil öğrencisi, en az dil bilgisine önem verdiği kadar anlama da önem verir. Dil bilgisinin bir amaç olmadığı ve araç olduğunu bilir. Dilin birincil hedefinin anlayıp anlaşma olduğunu ve dil bilgisinin ise anlama ve anlaşmaya yardımcı olan bir araç konumunda olduğunu her zaman farkında olur. İyi bir dil bilgisi bilgisiyle beraber dil becerilerinin daha iyi geliştirileceğinin farkında olan iyi bir dil öğrencisi, dil bilgisini dört temel dil becerisiyle harmanlayıp kaynaşmış bir bilim olarak kullanır.

Yukarıda saydığımız yedi maddeden de anlaşılacağı üzere, öğrenme stratejilerini bilerek ya da isteyerek olsun ya da olmasın en iyi şekilde kullanmak iyi bir dil öğrencisi yapar. Bir öğrenme stratejisinin tekrarlarca kez kullanılmasıyla beraber artık stratejinin bilindik hâle geldiğini ve o stratejiye ihtiyaç duyulması hâlinde stratejinin otomatik olarak kendiliğinden kullanılacağını Chamot (2005)'ten bize (Padem 2012) aktarmaktadır.

Rubin (1975)'ten sonra dil öğrenme stratejileri üzerine farkındalık artmış ve konu üzerine yüzlerce çalışma yapılmıştır. Bu çalışmaların her biri kendi tezini ortaya sürmüş, her biri farklı tanımlar yapmış ve yine her biri farklı sınıflandırmalar yapıp literatürümüze katkılar sağlamışlardır. Dil öğrenme stratejilerini de çeşitli ilim insanları farklı şekillerde tanımlamışlardır. Dil öğrenme stratejilerini bilgiyi elde etmek için kullanılan teknik ve araçlar olarak tanımlayan Rubin (1975)'e ilave olarak; “bireylerin yeni bilgiyi anlama, öğrenme ve hatırlamak için kullandıkları özel

düşünce ve davranışlar’’ şeklinde O’Malley ve Chamot (1990)’dan bize (Padem 2012) aktarmıştır. (Oxford 1990) ise: öğrenenlerin öğrenmeyi daha kolay daha hızlı, daha eğlenceli, daha bireysel, daha özerk, daha etkili ve yeni durumlara daha fazla aktarılabilir hâle getirmek için kullandıkları özel eylemler’’ olarak bize aktarmaktadır. Bu üç tanımdan da anlaşılacağı gibi, dil öğrenme stratejileri sadece yeni bir bilgiyi öğrenirken değil, aynı zamanda öğrenme aşamasında kullanılan materyalin, stratejinin vb. hatırda kalması için de etkili bir yöntem ve tekniktir. Bilinçli ya da bilinçsiz olması farketmeksizin kullanılan dil öğrenme stratejileri, dil öğrenimini olumlu yönde etkileyen önemli unsurlar arasında en başlarda gelmektedir.

Oxford (1986)’a göre dil öğrenme stratejileri dört temel sebep yüzünden oldukça fazla önemlidir (aktaran Padem 2012).

1. Uygun bir dil öğrenme stratejisi, başarılı bir dil performansına olumlu yönde katkı sağlar. Başarılı dil öğrencileri, dil öğrenme stratejisi kullandıklarını belirtmektedirler. Bu durum da onların, normal seviyenin üzerindeki dili kullanma performanslarını açıklayan en önemli unsurlar arasındadır.
2. Öğrencilerin uygun stratejileri kullanmaları durumunda, kendi öğrenme hızlarını ve öğrenme başarılarının sorumluluklarını üstlenmiş olurlar. Öğrencilere bu stratejiler öğretilirse, öğrenciler bu stratejileri öğrenme ortamı dışarısında da alıştırma ve uygulamalarını yaparak dil öğrenme seviyelerini süt seviyeye atlatırlar. Böylelikle öğrenciler bize, eğitimin sadece formal ortamlarda gerçekleşmeyeceği, öğrenmenin canlı bir varlık olduğunu ve her zaman ve her ortamda gerçekleştirilebileceğini göstermiş ve kanıtlamış olurlar.
3. Dil öğrenme stratejileri, İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenenlere uygulayarak ortaya çıksa da bütün dillerin ikinci dil olarak öğrenilmesinde ve hatta bütün dillerin birinci dil olarak öğrenilmesinde kullanılabilecek stratejilerdir.
4. Öğrenme stratejilerini kendi programına dâhil eden bir öğretmen, dil öğrenme sürecinde kendisini yoracak, yeni eğitimler vermesi gerekecek durumlarla karşılaşsa da; birinci hedefi olan, bireylerin öğrenmesi hedefini gerçekleştirme anlamında büyük bir adım atılmasına katkı sağlamış olur. Öğretmenler dil öğrenme stratejilerini öğreterek gelecek zamanlarda ve farklı ortamlarda da öğrenebilme becerisini öğrencilere kazandırarak belki de onlara öğretebileceği

en önemli şeyi öğretmiş olur. Ataların da dediği gibi: Balık vermek yerine, balık tutmayı öğretmiş olur.

4.1.Dil Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması

Birçok bilim insanı dil öğrenme stratejilerini sınıflandırmaya çalışmıştır. (Naiman ve diğerleri, 1978; Rubin, 1981; O'Malley ve Chamot, 1990; Oxford, 1990). Bu bilim insanları tasniflerini yaparken öğrenci grupları üzerine yaptıkları gözlem ve araştırmalarla, iyi birer dil öğrencilerinin kullandıkları strateji türlerinin birbirine yakın ve birbirini tamamlayan nitelikte sınıflandırmalar yapmışlardır. Biz de tezimizde bu sınıflandırmaların hepsine yer vermeye çalışacağız. Bu sınıflandırmalardan kendimize Weinstein ve Mayer'insınıflandırmasını birincil sınıflandırma olarak kabul etsek de, diğer sınıflandırmaların olumlu yanlarını, bilime katkısını görmezden gelemeyiz. Bu yüzden her bir stratejiyi ayrı ayrı değerlendirmeye çalışacağız.

4.1.1.Naiman ve Arkadaşlarının Sınıflandırması

Naiman, Maria Fröhlich, H. H. Stern ve AngieTodesco tarafından yürütülen çalışmalar, iyi dil öğrencilerinin kişilik özelliklerine, bilişsel olarak öğrenme biçimlerine ve öğrenme gerçekleştirilirken kullandıkları stratejileri merkeze almışlardır (Chamot 1999). Naiman ve arkadaşları stratejilerini çalışırken çalışma gruplarını sınırlandırmış ve başarısız dil öğrencilerini gruplarına dahil etmemişlerdir.

Naiman ve arkadaşları (1978), dil öğrenme stratejilerini sınıflandırırken beş başlık altında toplamışlardır. Beş başlık altına topladıkları stratejileri alt başlıklara da indirgeyip stratejilerini belirlemişlerdir.

Şekil 5:Naiman, Fröhlich, Todesco, ve Stern'in Öğrenme Stratejileri Sınıflandırması (O'Malley ve Chamot 1990'dan aktaran Hiçyılmaz 2006)

Dil Öğrenme Stratejileri				
a. Etkin Çalışma Yaklaşımı	b. Dilin Bir Sistem Olarak Algılanması	c. Dilin Bir İletişim ve Etkileşim Aracı Olarak Algılanması	d. Duygusal İstekleri Yönetme	e. Erek Dil Çalışmalarını Gözleme

A. Etkin Çalışma Yaklaşımı:

- Öğrencilerin öğrenme olanaklarını araştırıp, öğrenme olanaklarında etkin olmaya çalışmak.
- Erek dille ilgili öğrenme etkinliklerini sınıf içi programlarda düzenli bir şekilde toplamak.
- Bol bol uygulama yapmak.

B. Dilin Bir Sistem Olarak Algılanması

- Bireysel sorunları incelemek. Karşılaştırmalar yoluyla (Ana dil - Erek dil) öğrenme etkinlikleri düzenlemek, öğrenmeyi gerçekleştirmek.
- Erek dili incelemek. Öğrenmenin gerçekleştirilmesi için karşılaştırmalı olarak çıkarımlarda bulunmak.
- Her dilin kendi sistemi olacağı bilincinde olup, dilin kendinin bir sistem olduğu gerçeğini unutmamak ve bunu kullanmak.

C. Dilin Bir İletişim ve Etkileşim Aracı Olarak Algılanması

- Akıcılığı merkeze alıp doğruluğu vurgulamak.
- Erek dil kullanıcılarıyla sürekli iletişime geçebilmenin fırsatlarını oluşturmak.

D. Duygusal İstekleri Yönetme

- Dilin içerisinde saklı olan toplumsal ve kültürel anlamları bulmak ve bunları kullanmak.

- Öğrenmeye karşı oluşan duygusal isteksizliğin, korkunun ve başaramama düşüncesinin üstesinden gelmek.
- E. Erek Dil Çalışmalarını Gözleme
- Erek dil kullanıcılarının değerlendirmelerini dinleyerek erek dil sistemini gözden geçirmek, kullanmak.

4.1.2. Rubin'in Sınıflandırması

Rubin, başarılı öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin daha az başarılı öğrenciler için de uygun duruma getirilip onlar için de fayda sağlayacağı fikrinden hareketle 1971 yılında “iyi dil öğrencileri”nin (goodlanguagelearners) kullandıkları stratejiler üzerine bir araştırma yapmaya başlamıştır (Hiçyılmaz 2006).

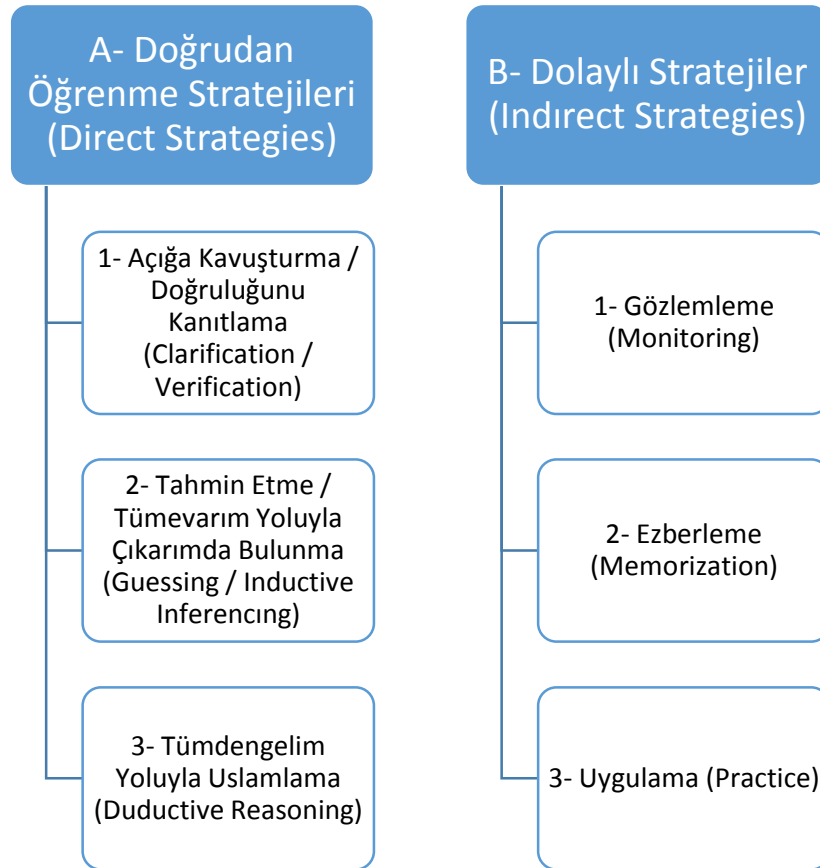
Rubin (Wenden ve Rubin 1987'den aktaran Hiçyılmaz 1006) 1971 yılında başlattığı çalışmanın sonuçlarını 1975 yılında şu şekilde vermiştir: Psikolojik özellikler (risk alma, çift anlamlılık ve belirsizliklere karşı hoşgörü, komik gözükebilme), iletişim stratejileri (gereksiz olabilecek sözcüklerle sözü uzatma ve el-kol hareketlerini kullanma), sosyal stratejiler (dili kullanma fırsatlarını araştırma) ve bilişsel stratejiler (tahminde bulunarak, anlam çıkararak, pratik yaparak, çözümleyerek, tasnifleyerek, sentezleyerek ve gözlemleyerek şekline dikkat etme) kendini ifade edebilen “iyi dil öğrencileri” tarafından sergilenmiş ve kullanılmıştır.

İyi dil öğrencileri, iletişim kurmak için istekli olan ve iletişim kurabilmek için komik gözükebilme riskini bile göze alabilen istekli ve dikkatli öğrencilerdir. İyi dil öğrencileri, kullandıkları dilde hem anlama hem de yapıya dikkat etmektedirler. Bunun yanında, başka bireylerin konuşmalarını gözlemleyip, kendi konuşmalarından bundan faydalanmaktadır (Larsen-Freeman 1986'dan aktaran Hiçyılmaz 2006). Bu iyi dil öğrencileri, emin olmadıkları durumlarla karşılaştıklarında düşünülmüş tahminlerde bulunmakta, iletişim kurabilmek için çaba harcamaktadırlar (Rubin 1975'den aktaran Hiçyılmaz 2006).

Rubin öğrenme stratejilerini “bilişsel öğrenme stratejileri” (cognitive learning strategies) başlığı altında toplamıştır. Bilişsel öğrenme stratejilerini, dilin öğrenilmesi sırasında veya bir sorunun çözülmesinde öğrenciler tarafından kullanılan zihinsel adımlar ya da işlemler olarak tanımlanmaktadır Wenden ve Rubin. Bu stratejiler öğrenilen materyallerle ilgili doğrudan çözümleme, değiştirme ya da parçaları bir araya getirmeyi de gerektirmektedir

(Hiçyılmaz 2006). Bu stratejilerin temelinde öğrenci bulunmaktadır. Öğrencinin istekli ve çabalayan konumunda olması durumunda öğrenme işlemi daha iyi gerçekleştirilebilmekte ve stratejiler daha doğru ve daha yerinde kullanılmaktadır.

Şekil 6:Rubin'in Bilişsel Öğrenme Stratejileri (Cognitive Learning Strategies)



Rubin (1981), öğrenme stratejilerini, öğrenmeyi “doğrudan” (direct) ve “dolaylı” (indirect) etkileyen stratejiler olarak iki gruba ayırmıştır. Rubin’e göre doğrudan stratejiler, öğrencinin öğrenmesini doğrudan, başka araçlar olmadan etkileyen stratejilerdir. Öğrenmeye doğrudan katkı sağlayan stratejiler başlığı altında “açığa kavuşturma / doğruluğunu kanıtlama” (clarification / verification), “tahmin etme / tümevarım yoluyla çıkarımda bulunma” (guessing / inductiveinferencing) ve “tümdengelim yoluyla uslamlama” (deductivereasoning) stratejileri bulunmaktadır. Dolaylı öğrenme stratejileri ise doğrudan etki etmeyip dolaylı yollarla dil öğrenmeyi etkileyen stratejilerden oluşmaktadır. Rubin’e göre “gözlemeleme” (monitoring),

“ezberleme” (memorization) ve “uygulama” (practice) stratejileri öğrenme stratejilerinin dolaylı öğrenmelerin alt başlıklarını meydana getirmektedir (Skehan 1989’dan aktaran Hiçyılmaz 2006).

Rubin’in Bilişsel Öğrenme Stratejileri (Cognitive Learning Strategies)

A- Doğrudan Stratejiler (Direct Strategies)

1. Açığa Kavuşturma / Doğruluğunu Kanıtlama (Clarification / Verification)

- 1) Bir sözcüğün veya bir anlatım biçiminin nasıl kullanıldığına dair örnek görmek istemek, kullanılış biçimlerini kapsayan ilgili örnekleri görmek istemek.
- 2) Söylenenin anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek için sözcüklerden hareketle cümle kurmak.
- 3) Sözlük kullanmak ve sözcüklere sözlükten bakmak.
- 4) Bir cümlenin anlaşılabilirliğini kontrol etmek adına, cümleyi başka sözcük varyasyonlarını kullanarak yeniden inşa etmek.

2. Tahmin Etme / Tümevarım Yoluyla Çıkarımda Bulunma (Guessing / Inductive Inferencing)

- 1) Bir cümle ya da cümlecik içindeki sözdizimsel yapıları ve söylemsel bağlamdaki ip uçlarını kullanarak anlamlarını tahmin etmeye çalışmak, tahminlerde bulunmak.
- 2) Zor sözcük dizilimlerini önemsememek, anlaşılabilirliğe önem vermek.

3. Tümdengelim Yoluyla Uslamlama (Deductive Reasoning)

- 1) Kendi dilini ya da başka dilleri, öğrenilen erek dille benzer yönleri ve farklı yönleri olarak karşılaştırma yapmak ve benzerlikleri ve farklı yönleri bulmak.
- 2) Diller arasında benzetim yaparak dilbilgisi kurallarını bulmak, keşfetmek.
- 3) Kural dışı olan bilgileri dikkate almamak.
- 4) Sözcükleri bölerek sözcüklerin anlamlarını çıkarmak, bulmak.

B- Dolaylı Stratejiler (Indirect Strategies)

1. Gözlemlenme (Monitoring)

- 1) Kendi ya da başkalarının sözcük, dilbilgisi, yazım, biçimle ilgili hatalarını bulmak ve bu hataları düzeltmek.
- 2) Kendi yaptığı hataların kaynaklarını bulup not etmek.

2. Ezberleme (Memorization)

- 1) Yeni öğrenilen yapı ya da sözcükleri örnekli / örneksiz, içerikli / içeriksiz ya da tanımlı / tanımsız olmak üzere kayıt etmek.
- 2) Çağrışımlar bulmak (anlamsal, görsel, yapısal vb.)
3. Uygulama (Practice)
 - 1) Uygulama yaparken ayna kullanmak ve yeni seslerin çıkarılışını tek başına veya bağlam içerisinde denemek.
 - 2) Erek dilde kendi kendine konuşmak. Sözcükleri değişik biçimlerde kullanmak, değişiklikler yaparak kendini denemek, prova yapmak.

4.1.3.O'Malley ve Chamot'un Sınıflandırması

J. Michael O'Malley, Anna Uhl Chamot, GloriaStewner-Manzares, Lisa Kupper ve Rocco P. Russo Amerika Birleşik Devletlerinde dil öğrenme stratejileriyle ilgili bir diğer araştırmayı yapmışlardır.

İki ayrı çalışma yapan O'Malley ve arkadaşları, ilk çalışmalarının öğrencilerin kullandıkları stratejileri şu şekilde belirtmişlerdir:

- a- Yineleme (14.8 %); Not Alma (14.1 %),
- b- Açıklama (12.8 %); Birlikte Çalışma (11.7 %),
- c- İngeselleştirme(9.4 %); Çeviri Yapma (8.5 %); Aktarma Yapma (7.8 %); Sonuç Çıkarma (0.4 %),
- d- Ayrıntılara Girme (2.5 %); Anahtar Sözcük (0.2 %); Sonuca Varma (0.4 %); Gruplara Ayırma (0.9 %); Yeniden Bir Araya Getirme (0.4 %) (Skehan 1989'dan aktaran Hiçyılmaz 2006).

İkinci çalışmada ise öğrencilerin stratejileri öğrenilebilirliğini araştırmışlardır.

O'Malley ve arkadaşları öğrenme stratejilerini üç ana başlık ve bu ana başlıkları da alt başlıklara ayırarak sınıflandırmışlardır.

Şekil 7:O'Malley ve Arkadaşlarının Öğrenme Stratejileri Sınıflandırması (Hiçyılmaz 2006)

Dil Öğrenme Stratejileri		
<p>A- Üst-Bilişsel Stratejiler</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Önceden düzenleme yapma 2- Dikkat yönlendirme 3- Dikkatin seçiciliği 4- Kendi kendine başarma 5- Önceden hazırlanma 6- Kendi kendine gözlemlenme 7- Üretimi erteleme 8- Kendi kendini değerlendirme 9- Kendi kendini güdüleme 	<p>B- Bilişsel Stratejiler</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Yineleme 2- Kaynak kullanma 3- Yönlendirilmiş fiziksel cevap verme 4- Çeviri yapma 5- Gruplandırma 6- Not alma 7- Sonuca varma 8- Yeniden bir araya getirme 9- İmgeselleştirme 10- İşitsel betimleme 11- Anahtar sözcük 12- Bağlama yerleştirme 13- Ayrıntılara girme 14- Aktarma yapma 15- Sonuç çıkarma 	<p>C- Sosyal Aktarım ya da Sosyal/Duygusal Stratejiler</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Birlikte çalışma 2- Soru sorarak açıklama isteme 3- İçerik dönük konuşma

Üst-bilişsel stratejiler, öğrenme sürecini kapsayan düşünme, öğrenme, planlama, anlamayı gözlemlenme, dil öğrenme gerçekleştiğinde de öğrenileni denetlemeyi ve değerlendirmeyi kapsamaktadır (O'Malley ve Skehan'dan aktaran Hiçyılmaz 2006).

Şekil 8: O'Malley ve Arkadaşlarının Üst-Bilişsel Öğrenme Stratejileri (Hiçyılmaz 2006)



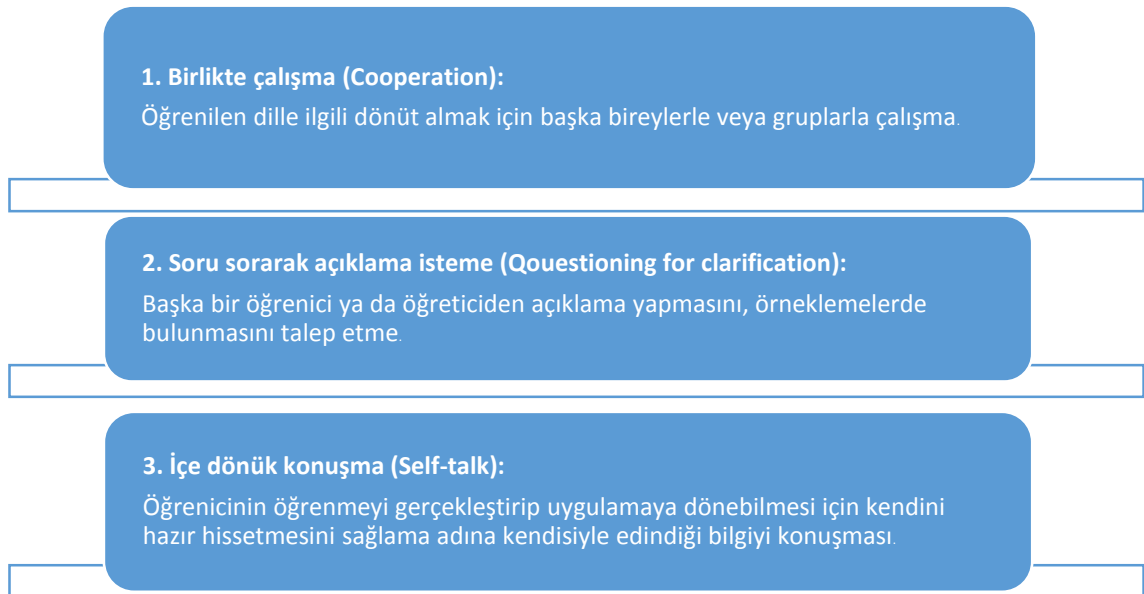
Bilişsel stratejiler ise öğrenmenin gerçekleştiği materyaller ve etkinliklerle doğrudan etkisi olan durumlardır.

Şekil 9:O'Malley ve Arkadaşlarının Bilişsel Öğrenme Stratejileri Sınıflandırması (Hiçyılmaz 2006)

1. Yineleme (Repetition): Öğrenilen dili yineleme modeli.
2. Kaynak kullanma (Resourcing): Öğrenilen dilin materyallerinden faydalanma.
3. Yönlendirilmiş fiziksel cevap verme (Directed physical response): Öğrenilen bilginin fiziksel olarak uygulanması.
4. Çeviri yapma (Translation): Erek dili daha iyi anlamak ve öğrenmek için ana dili kullanmak.
5. Gruplandırma (Grouping): Öğrenilecek materyali sınıflandırma.
6. Not alma (Note taking): Öğrenilecek bilginin özetini ve önemli yerlerini not alma.
7. Sonuca varma (Deduction): Kuralları uygulayarak sonuca ulaşma.
8. Yeniden bir araya getirme (Recombination): Öğrenilen kuralları ve öğeleri bilinmeyenle birleştirerek bilinmeyi öğrenme.
9. İngeselleştirme (Imagery): Öğrenilen yeni bilgilerle şekilleri eşleştirme.
10. İşitsel betimleme (Auditory representation): Öğrenilen dildeki kelime veya kelime grubundaki sesi akılda tutma.
11. Anahtar sözcük (Keyword): Erek dilde öğrenme gerçekleştirilirken anahtar sözcükten faydalanma.
12. Bağlama yerleştirme (Contextualisation): Öğrenileni anlamlı bir dil serisine yerleştirme.
13. Ayrıntılara girme (Elaboration): Öğrenilenle beraber kavramlar arasında bağlantı kurma, inceleme.
14. Aktarma yapma (Transfer): Daha önce öğrenileni, yeni, öğrenmelerde kullanma.
15. Sonuç çıkarma (Inferencing): Elde edilen bilgiyi yeni bilgileri sezme için kullanma.

Öğrencinin öğrenmeyi daha kolay ve daha etkin gerçekleştirebilmesi için o dili kullanabilen bireylerle etkileşime geçmesi öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracaktır. Bunun için bireylerle etkileşime geçme, soru sorup cevap alma ve bunun gibi işlemler de sosyal / duygusal stratejileri oluşturmaktadır.

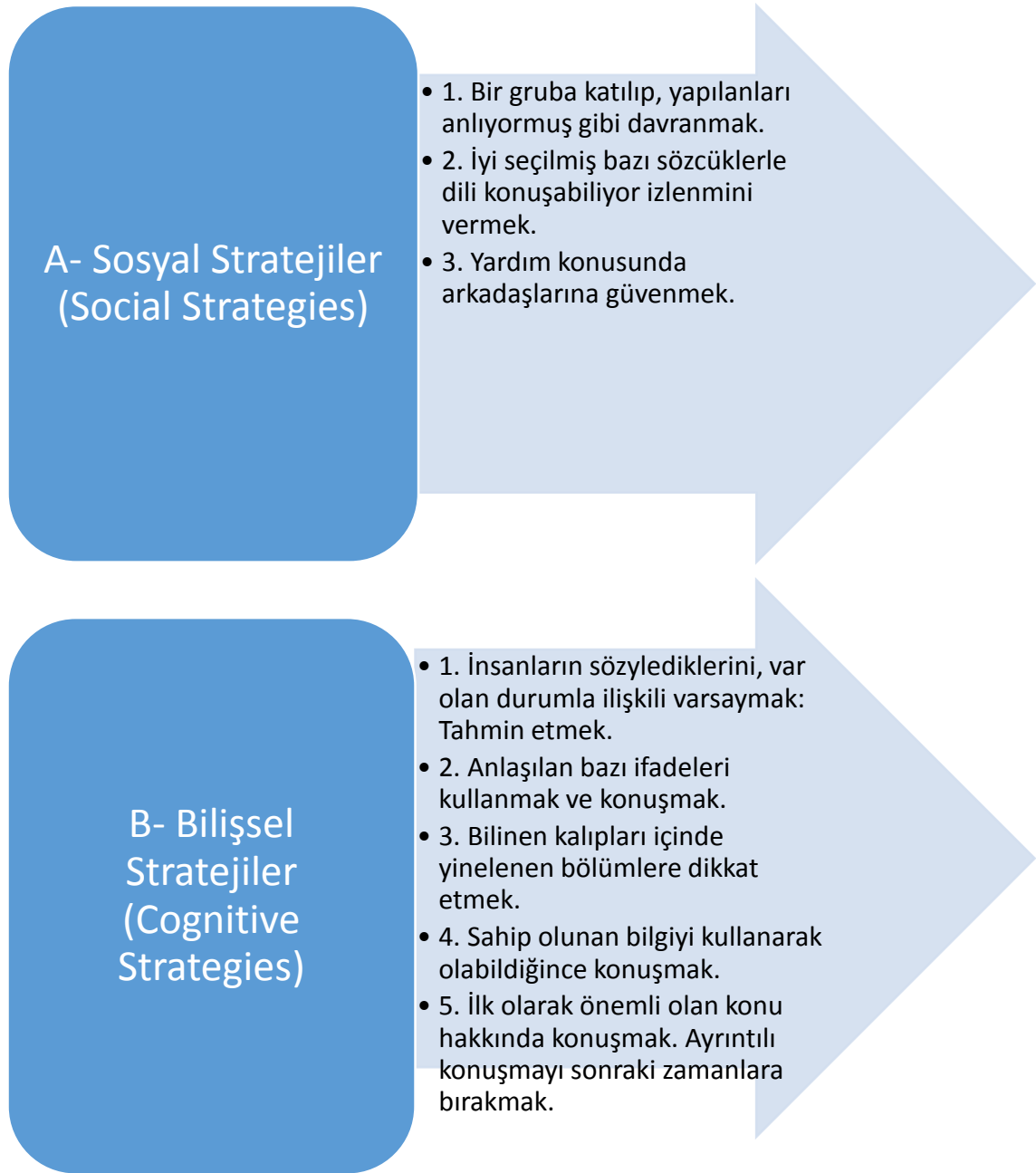
Şekil 10: O'Malley ve Arkadaşlarının Sosyal Aktarım ya da Sosyal / Duygusal Stratejileri (Hiçyılmaz 2006)



4.1.4. Wong-Fillmore'un Sınıflandırması

Wong-Fillmore, beş Meksikalı öğrenci ile yaptığı çalışmalar sonucunda dil öğrenme stratejilerini, sosyal ve bilişsel olarak iki ayrı grupta sınıflandırmıştır. Bu iki stratejiyi de kendi içinde alt başlıklara ayırmıştır (Hiçyılmaz 2006).

Şekil 11:Wong-Fillmore'un Öğrenme Stratejileri Sınıflandırması (Skehan 1989'dan aktaran Hiçyılmaz 2006)



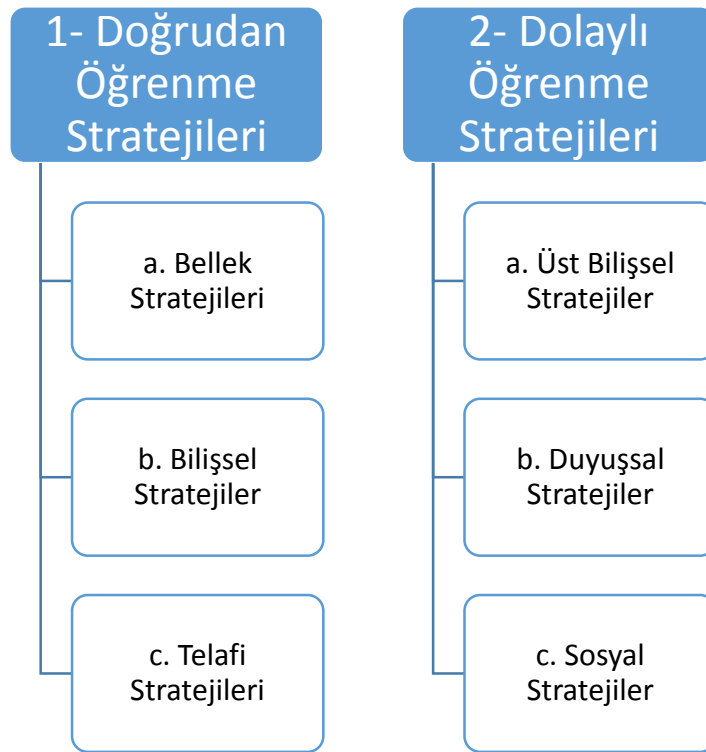
Wong-Fillmore, öğrencilerin konuşmayı sürdürüp iletişim kurmalarının, öğrenmenin gerçekleşmesinde çok büyük bir etkiye bulunduğunu söylemektedir. Sebebi ise, dilin öğrenilebilir ve hatırlanabilir bir etkiye sahip olmasıdır. Bu da öğrencilerin, konuşmayı sürdürebilmek için kullandıkları sosyal stratejilerin, dil öğreniminde ne denli önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir (Wenden ve Rubin'den aktaran Hiçyılmaz 2006).

Wong-Fillmore, sosyal stratejileri, bilişsel stratejilerden daha önemli görmektedir. Çocukların dil öğrenmekten çok sosyal açıdan etkin durumda olmak istemelerinden yola çıkarak bu düşünceye ulaşmaktadır. Bu yüzden de bilişsel stratejileri ikinci plana atmaktadır (Skehan 1989).

4.1.5. Oxford'un Sınıflandırması

Oxford, öğrenme stratejilerinin temel amacı olarak iletişim becerilerinin gelişmesini görmektedir. Oxford, öğrenme stratejilerini doğrudan ve dolaylı öğrenme stratejileri olarak iki gruba ayırmaktadır.

Şekil 12: Oxford'un Dil Öğrenme Stratejileri



Oxford stratejilerini şekilde de gördüğümüz gibi iki temel gruba ayırmaktadır (Doğrudan Öğrenme Stratejileri ve Dolaylı Öğrenme Stratejileri). Bu iki temel grubu da üçer alt başlık olmak üzere toplam altı gruba ayırmaktadır (Bellek Stratejileri, Bilişsel Stratejiler, Telafi Stratejileri; Üst Bilişsel Stratejiler, Duyuşsal Stratejiler, Sosyal Stratejiler). Bu altı

alt başlığı da her birini ayrı alt başlıklar olmak üzere çeşitli alt başlıklara ayırmış ve o şekilde açıklamıştır. Biz de bu alt başlıkları detaylı olarak ele almaya çalışacağız.

4.1.5.1.Doğrudan Öğrenme Stratejileri

Oxford, öğrenmeye doğrudan etki eden stratejileri bu başlık altında ve üç alt başlıkta toplamıştır.

Şekil 13: Oxford'un Doğrudan Öğrenme Stratejileri

1- Doğrudan Öğrenme Stratejileri		
a. Bellek Stratejileri	b. Bilişsel Stratejiler	c. Telafi Stratejileri

- a. Bellek Stratejileri: Bellek stratejilerinin görevi, öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgileri depolamalarında ve gerek duyduklarında yeniden düzenlemelerinde yardımcı olmaktır (Oxford 1990). Öğrencinin elde ettiği bilgileri uzun süreli bellekte tutması ve bu bilgileri iletişimde kullanmak amacıyla geri getirmesini sağlamaktadır. Belleğe yerleştirilen bilgilerin temel amacı iletişimde kullanmaktır.
- b. Bilişsel Stratejiler: Öğrencilerin erek dili birçok farklı yollar kullanarak anlamalarına ve kullanmalarına olanak sağlamaktadır. Bu stratejiler genel anlamıyla, öğrenilen bilgileri anlamaya yöneliktir. Öğrencinin zihninde model oluşturması, öğrencinin bilgileri gözden geçirmesi ve erek dilde iletilerin alınması ve iletilmesi amacıyla kullanılmaktadır. Erek dil öğreniminde önemli bir yere sahiptir.
- c. Telafi stratejileri: Öğrencilerin bilgi eksikliklerine karşın dili kullanabilmelerine olanak sağlamakta, dili öğrenirken karşılaşılan sorunların üstesinden gelme ve iletişimi engelleyen zor durumlarla başa çıkabilmelerine olanak sağlamaktadır.

Öğrenici tarafından öğrenilen dilin kullanımı sırasında karşılaşılan hataların veya öğrenme sırasında gerçekleşen eksik bilgi kazanımının ortaya çıkardığı aksaklıkları gidermek üzere kullanılmaktadır.

4.1.5.2. Dolaylı Öğrenme Stratejileri

Oxford, öğrenmeye doğrudan etki etmeyen fakat dolaylı yollardan öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan stratejileri bu başlık altında ve üç alt başlıktan oluşturmuştur.

Şekil 14: Oxford'un Dolaylı Öğrenme Stratejileri

1- Dolaylı Öğrenme Stratejileri		
a. Üst Bilişsel Stratejiler	b. Duyuşsal Stratejiler	c. Sosyal Stratejiler

- a. Üst Bilişsel Stratejiler: Öğrencilerin öğrenme etkinliğinin öncesinde, öğrenme etkinliği sırasında ve öğrenme etkinliği gerçekleştirildikten sonra canlı tutan ve her zaman öğrenmenin merkezine alan stratejidir. Öğrenciler öğrenmeyi planlamada, öğrenmenin nasıl gerçekleştirileceğini düzenlerken; öğrencilerin öğrenmeye odaklanmasında ve öğrenme gerçekleştirildikten sonra öğrenmenin ne kadar gerçekleştirildiğini denetlerken kullandığı stratejilerdir.
- b. Öğrencinin öğrenme etkinliği öncesi, öğrenme etkinliği sırası ve öğrenme etkinliği sonrası duygusal olarak zinde tutan ve öğrenmeye pozitif etkide bulunan stratejilerdir. Öğrencinin öğrenmeye karşı tutumlarını, öğrenme ile ilgili duygularını, öğrenmeye karşı motivasyonunu kontrol altında tutmasına yardımcı olan stratejilerdir.
- c. Sosyal Stratejiler: Öğrencinin öğrenme sırasında ve öğrenme gerçekleştirildikten sonra sosyalleşmesini sağlayan stratejilerdir. Öğrenme sırasında öğrenmeyi kolaylaştırır ve öğrenme sonrasında öğrenmenin hangi oranda gerçekleştirildiğini denetlemede yardımcı olur. Sosyal stratejiler etkileşimi sağlamak için

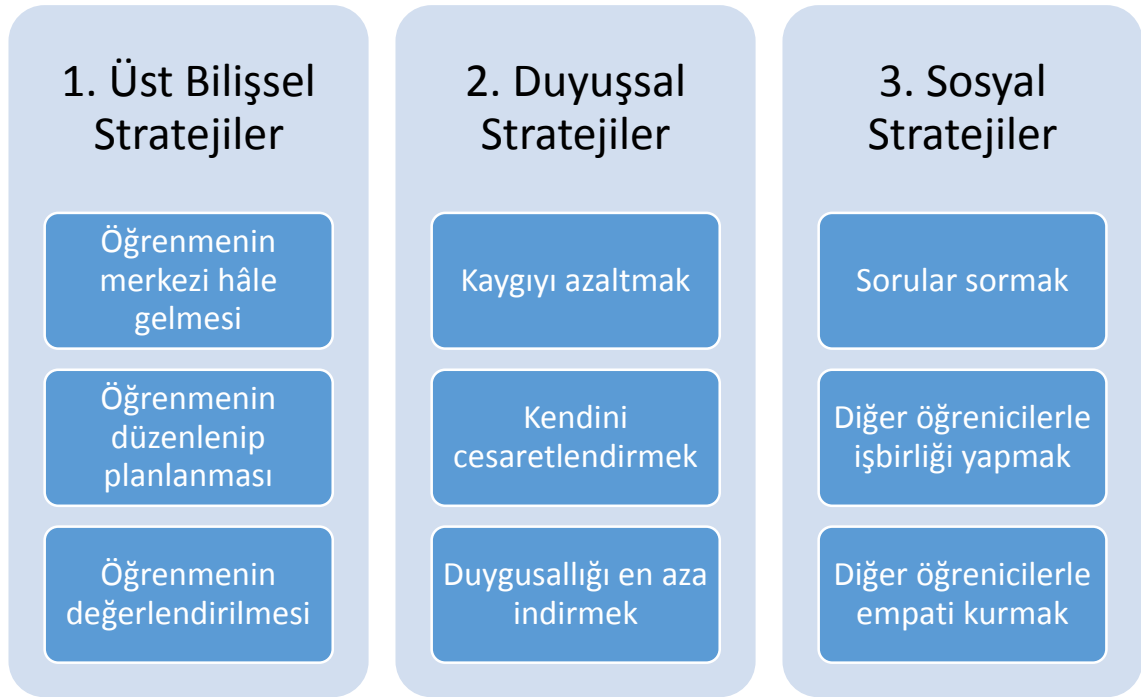
kullanılmaktadır. Genellikle sözlü iletişimde kullanılmaktadır. Dil öğrenmenin en büyük amaçlarından olan iletişim, bu stratejinin merkezinde yer almaktadır.

Bu stratejileri Aydemir (2007) şu şekilde daha küçük parçalara ayırıp sıralamaktadır:

Şekil 15: Oxford'un Doğrudan Öğrenme Stratejileri



Şekil 16: Oxford'un Dolaylı Öğrenme Stratejileri



4.1.6. Weinstein ve Mayer'in Sınıflandırması

Öğrenme Stratejilerinin ana işlevi, öğrencilerin öğrenmelerini denetlemelerini ve yönlendirmelerini sağlamaktır. Öğrenciler, her öğrenme konusu ya da durumu için farklı öğrenme stratejilerini kullanabilirler. Bu durum da öğrenme stratejilerinin değiştirilebilir ve aynı zamanda farklı desenlerden oluşturulabilir olacağını göstermektedir.

Duman (2008)'e göre, Öğrenme stratejileri, öğrenme stilleri ile ilgili olduğu gibi, değişik biçimlerde de sınıflandırılıp incelenmiştir. Fakat öğrenme stratejileri ve öğrenme stillerinin eğitim felsefesiyle karşılaştırılmasına rastlanamamıştır. Öğrenme stilleri de öğrenme stratejileri de farklı bilim insanları tarafından ayrı ayrı sınıflandırılmıştır (Gagne, 1977; Gagne ve Graser, 1987; O'Mallery ve Chamot, 1990; Weinstein ve Mayer, 1986; Sternberg, Robert, 1997; Dunn ve Dunn, 1992; Kolb, D.a. 1984; McCarty ve arkadaşları, 1983). Biz de bu görüşü benimseyerek Weinstein&Mayer'in öğrenme stillerini, dil öğrenme stratejileriyle birlikte ele alıp, odak grup görüşmemizi de bu sınıflandırma üzerinden yapacağız.

Şekil 17: Weinstein & Mayer’in Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırması

1. Yineleme Stratejileri	2. Anlamlandırma Stratejileri	Örgütlenme Stratejileri	Anlamayı İzleme Stratejileri	Duyuşsal Stratejiler
<ul style="list-style-type: none"> •a. Metinde Yazıların Altını Çizme •b. Aynı Sözcüklerle Not Alma •c. Değiştirmeden Yazma 	<ul style="list-style-type: none"> •a. Zihinsel İmge Oluşturma •b. Cümlede Kullanma •c. Benzetim Yapma •d. Özet Çıkarma •e. Not Alma 	<ul style="list-style-type: none"> •a. Ana Hatları Çıkarma •b. Bilgi, Kavram ve Zihin Haritası Oluşturma •c. Çizelgeleştirme •d. Bilgiler Arası İlişki Kurma 	<ul style="list-style-type: none"> •a. Sorunları Belirleme ve Tanımlama •b. Dikkatini Toplama ve Tepkilerini Yönlendirme •c. Kendini Pekiştirme ve Değerlendirme •d. Hatalarını Düzeltme ve Çözüm Üretme 	<ul style="list-style-type: none"> •a. Dikkat Yoğunlaştırma •b. Olumlu Tutum Geliştirme •c. Güdülenme •d. Kaygıyı Azaltma

Öğrenmek kendiliğinden gerçekleşen bir olgu mudur? Öğrenmeyi daha iyi ve daha hızlı gerçekleştirebilmek için yöntemler var mıdır? Hangi yöntemleri, stratejileri kullanırsak daha iyi öğreniriz? Fen Teknolojileri dersinde kullandığımız stratejiyi, Sosyal Bilgiler dersinde; Sosyal Bilgiler dersinde kullandığımız stratejiyi de Türkçe dersinde kullanmamız mümkün müdür? Cevapları merak edilen bu sorular bizi “öğrenme stratejileri” ne götürür. *Öğrenme stratejileri bireyin kendi başına öğrenmesini kolaylaştıran yaklaşımların her biridir. Öğrenme stratejileri ile öğrencinin öğreneceği bilgileri*

- Seçmede
- Edinmede
- Düzenlemede ve
- Bütünleştirmede

etkili yollar izlemesi amaçlanır. Öğrenme stratejileri ise;

- Yineleme
- Anlamlandırma
- Örgütlenme
- Anlamayı izleme ve
- Duyuşsal stratejiler

olarak sınıflandırılabilir (Öztürk 1995, Özer 1998, Arı & Üre & Yılmaz ?, Yılmaz & Sünbül 2000, Subaşı 2000).

4.1.6.1.Yineleme Stratejileri

Kısa süreli bellekte bilgi belli bir süre ve sınırlılık içinde depolanabilmektedir. Bu süre ve sınırlılık ise yineleme stratejileriyle artırılabilir. Yineleme stratejileri, öğrenilen bir bilgiyi yinelemek ya da bir metni aynen tekrar etmek gibi bilginin uzun süreli belleğe daha uygun işlenmesine yardım edebilmektedir. Yineleme stratejileri aynı zamanda ezber yapmak için de kullanılabilir. Bilginin, olduğu gibi yinelenen basit yineleme, bilginin kısa süreli bellekte daha uzun kalmasını sağlayabilmektedir. Bilginin uzun süreli bellekte kalması için yineleme stratejilerinin kullanılması yeterli olacaktır. Ek olarak diğer stratejilerin de kullanılması daha faydalı olacaktır. Yineleme stratejisini kullanarak öğrenen kişi, bilgileri zihinsel ya da sesli yinelemeli, bir metni aynen yinelemeli ya da önemli yerleri atlamadan tekrarlamalıdır. Anaokulundan ortaokula kadar öğrenciler yönlendirme ile yineleme stratejisini kullanabilirler. 6-7 yaşlarındaki çocuklar yönlendirildiğinde yineleme stratejisini kullanabilmekte, fakat kendilerine uygun stratejiyi bilememekte ve seçememektedirler. 11-12 yaşlarından itibaren soyut öğrenmeye geçebilen çocuklar, öğrenme sırasında kendiliğinden yineleme yapabilir, ders durumunun gerektirdiklerine göre yineleme stratejisinde kendine uygun olarak değişiklikler yapabilmektedirler (Güneş, Turhan, Yaşaroğlu 2003).

Şekil 18:Weinstein & Mayer'in Yineleme Stratejileri

Yineleme Stratejileri		
1. Metinde Yazıların Altını Çizme	2. Aynı Sözcüklerle Not Alma	3. Değiştirmeden Yazma

4.1.6.1.1. Metinde Yazıların Altını Çizme

Altını çizme stratejisi gerek anahtar sözcüklerin altını çizmede gerekse temel düşüncelerin altının çizilmesi şeklinde öğrenciler tarafından yaygınlıkla kullanılmaktadır. Ancak altını çizme stratejisi, okunan metindeki önemli düşüncelerle, önemli olmayan düşüncelerin ayırt edilmesine dayanır. Bazı öğrenciler tüm cümlelerin altını çizerler. Özellikle küçük sınıflarda öğrencilerin ön bilgilerinin yetersiz olması ve önemli düşünce ile önemli olmayan düşüncenin ayırımını yapamaması nedeniyle bu hata daha fazla görülür (Erdem 2005). Altıncı sınıfın altındaki öğrencilerin önemli bilgiyi belirlemede yeterli olamayabilecekleri bu nedenle metinde yazıların altını çizme stratejisini kullanamayabilecekleri göz önünde bulundurulmalıdır. İlk beş sınıfta öğretmenler, yaşları ve gelişimleri doğrultusunda aşamalı olarak bu beceriyi öğrencilere aktarmaya çalışabilirler. Altıncı sınıftan itibaren soyut öğrenmeye geçen öğrenciler bu becerileri kendiliğinden kullanmaya başlayabilirler (Güneş, Turhan, Yaşaroğlu 2003). Altını çizme stratejisi, anahtar noktaları ve ana düşünceleri metnin içinden görüp ayırabilecek yaşta ve seviyedeki öğrenciler için hem zamanlama anlamında hem de hatırlama anlamında yarar sağlayabildiği düşünülmektedir. Bu ayırımı yapabilecek yaşta ve seviyede olmayan öğrencilerde de zaman kaybına neden olmakta ve metnin tamamını ezberleme gereksinimi hissetmelerine bağlı olarak da metnin içinde kaybolmasına neden olacaktır.

4.1.6.1.2. Aynı Sözcüklerle Not Alma

Arends'e (1997) göre bu stratejide metnin kenarına metin içerisindeki sözcüklerin aynılarını kullanılarak not alınır. Metin kenarına not alma, öğrencinin tekrar etmesine, yeni bilgiye hazır olmasına ve kodlamasına yardımcı olur (aktaran Erdem 2005). Bu stratejiyle beraber öğrenci metin başlıkları, alt başlıklar gibi kendisinde çağrışım uyandıracak ve hatırlamayı kolaylaştıracak notlar alabilir. Metin başlıklarının yazımın hem tekrar edilmesini sağlayıp hem de daha sonraları genel bilgilerin çağrışımlarını kolaylaştırabilecektir. Alt başlıkların yazımı da daha özel bilgilerin tekrarını sağlayacak ve de hatırlanmak istendiğinde kolayca bilgilerin çağrışımı sağlanabilecektir. Metindeki anahtar sözcük veya sözcük gruplarının yazımı da aynı şekilde metindeki asıl hatırlanması gereken yerlerin hatırlanmasını kolaylaştırabilecektir.

4.1.6.1.3. Değiştirmeden Yazma

Metin okunduktan sonra öğrencinin gerek duyduğu bölümleri değiştirmeden, olduğu gibi yazarak öğrenmeye çalıştığı stratejidir.

Yineleme stratejilerinin öğrenmede iki temel faydası vardır (Özer 1998).

- 1) Seçme Özelliği: Öğrenciler bu stratejiyi kullanarak önemli bilgilerle daha az önemli olan bilgilerin ayırt edilebilmesi özelliğini kazanabilirler.
- 2) Edinme Özelliği: Öğrenciler yaptıkları bu yinelemeler sayesinde bilgileri edinebilirler.

4.1.6.2. Anlamlandırma Stratejileri

Bilgiler arasında ilişki kurarak, anlamlandırarak öğrenmeyi sağlayan stratejilerdir. Öğrenciler anlamlandırma stratejileriyle edinmeyi amaçladıkları yeni bilgiyi, daha önce öğrendikleri ve uzun süreli belleklerinde bulunan bilgilerle harmanlayarak, bu iki bilginin birleşimine anlam yükleyerek öğrenirler. Zihinsel imge oluşturma, cümlede kullanma, benzetim yapma, özet çıkarma, not alma anlamlandırma stratejileridir (Özer 1998).

Şekil 19:Weinstein & Mayer'in Anlamlandırma Stratejileri

Anlamlandırma Stratejileri				
1. Zihinsel İmge Oluşturma	2. Cümlede Kullanma	3. Benzetim Yapma	4. Özet Çıkarma	5. Not Alma

4.1.6.2.1. Zihinsel İmge Oluşturma

Özellikle çiftli çağrışım öğrenme, sıralı liste öğrenme veya serbest hatırlama durumlarında kullanılan stratejidir (Erdem 2005). Sıralı liste öğrenmesinde madde şeklinde verilen bilgilerin baş harflerinden anlamlı bir bütün oluşturarak sıralı ve liste şeklinde öğrenmeyi gerçekleştirebilir. Çiftli çağrışım öğrenmede ise 'alpinist- genç'

şeklindeki sözcükleri hatırlamak isteyen öğrenci, zihninde dağcılık yapan bir genci canlandırarak öğrenmeyi gerçekleştirebilir.

4.1.6.2.2. Cümlede Kullanma

Öğrenci, anahtar kelimeleri öğrenme yöntemi ile birlikte bu stratejiyi hem yabancı dildeki bilmediği bir sözcüğü öğrenirken hem de kendi dilindeki bilmediği sözcüğü öğrenirken kullanır.

4.1.6.2.3. Benzetim Yapma

Öğrencinin daha önceden öğrenilmiş olduğu bilgilerle, yeni öğreneceği bilgiler arasında yapay benzerliklerin kurmasıdır. Yeni bilginin daha önceden bilinen eski bilgi kullanılarak daha somut olarak açıklanmasına ve anlamlandırılmasına yardımcı olur. Karşılaştırma kullanma da bu stratejiye dahildir. Karşılaştırmalar, düşünceler ya da özellikler arasında benzerlikler ve ayrılıkları gösterir (Erdem 2005).

4.1.6.2.4. Özet Çıkarma

Metnin, ayrıntılardan kaçılıp ana hatlarıyla anlatılmasıdır. Özet çıkarmanın başarılı olabilmesi için metnin doğru anlaşılması çok önemlidir. Özet çıkarmada bilgilerin en aza indirgenildiğini düşünürsek, yanlış anlaşılmaya yol açacak bir bilgi bizi genel hataya götürebilir. Özet çıkarma o yüzden sistemli ve dikkatli yapılmalıdır. Özet çıkarmak için metnin iyi anlaşılmasının yanında bir de temel fikirlerin metin içinden iyi seçilmesi gerekmektedir. Esas olanı, ayrıntı olandan; gerekli olanı, gereksiz olandan iyi ayırmak gerekmektedir. Bunlara dikkat edilmesi durumunda yazılı bir materyalin özetlenmesi etkili bir öğrenme yoludur. Öğrenci özet çıkarma yolunu kullanırken kendi cümlelerini de kullanacağı için bilgileri daha da özümsemiş olur ve böylece anımsanması kolaylaşır.

4.1.6.2.5. Not Alma

Metnin ana noktalarını bölümler arasındaki ilişkileri açıklayarak, bilgileri daha anlamlı anlaşılır, kullanışlı biçime dönüştürerek yazmadır. Doğru bir şekilde not alınması yeni bilgiyi, var olan bilgiyle ilişkilendirir ve işlenmiş olarak bilginin düzenlenmesine yardımcı olur. Bununla beraber birçok öğrenci metnin altını çizmede olduğu gibi iyi not alamaz. Bazı öğrenciler öğretmenin her söylediğini yazarlar. Bu tür öğrencilerin önemli düşünceleri bulmada ve amaca uygun tanımlamada güçlükleri vardır. Öğretmenin her söylediğini, her anlattığını öğretmenin kullandığı cümlelerle not almaya çalışan öğrenci,

not almayı bilmiyordur. Ayrıca bir konuşmacı dakikada yaklaşık 125 kelime kullanarak konuşur. Öğrenci kısaltarak yazmayı denese bile her söyleneni yazması imkânsızdır. Etkili not alma, bireyin kendi cümleleriyle ana düşünceleri tespit etme, önemli düşünce ve noktaları özetleyerek, birleştirerek kendisinin anlayabileceği bir biçim bir sistematik oluşturmasıdır (Subaşı 2000).

Anlamlandırma stratejilerinin temel işlevi, öğrencilerin öğrenilecek bilgi ile önceden öğrendikleri bilgileri anlamlı bir bütün duruma getirerek öğrenmeyi sağlamaktır (Özer 1998).

4.1.6.3.Örgütlenme Stratejileri

Öğrencilerin öğrenilecek bilgileri kendi ön bilgilerine uygun bir şekilde düzenleyip işleyerek öğrenmelerini sağlayan stratejilerdir (Özer 1998). Örgütlenme stratejileri anlamlandırma stratejileriyle beraber kullanılır. Örgütlenme kavramını ilk kullananlardan biri Ausubel'dir. Ön örgütleyiciler olarak ifade edilen bu kavram, öğrencilerin ön hazırlıklarıyla ve önceden öğrendikleri bilgilerle, yeni öğrenilecek bilgilerin sistemli olarak kavranmasına yardımcı olan araçları kapsamaktadır (Hergenhahn 1988'den aktaran Yılmaz & Sümbül 2000).

Örgütlenme stratejileri gruplama, kavram ya da düşünceleri bir araya getirme, küçük alt parçalara bölmeyi içerebilir. Ayrıca önemli düşünceleri belirlemeyi ya da daha geniş geniş bilgiden ana düşünceleri çıkarmayı da içerir. Örgütlenme stratejisini kullanan kişi materyali kendi süzgecinden geçirerek yeniden yapılandırarak düzenleyecek ve anlamlı hale getirecektir (Subaşı 2000).

Örgütlenme stratejilerinde taktik ve öğrenme etkinlikleri olarak özellikleri benzerlik ve benzerliklere göre gruplama, karşılaşılan bilgi bütünü anlamlı ve önemli öğelere ayırma, bir metnin içerisindeki ana ve yardımcı noktaları ve bunlar arasındaki ilişkileri gösterme gibi durumlar sayılabilir. Örgütlenme anlama ve zihinde kalıcılıkta kolaylık ve etkililik sağlayacaktır. Ana hatları çıkarma, bilgi haritası oluşturma, çizelgeleştirme örgütlenme stratejileridir (Özer 1998).

Şekil 20: Weinstein & Mayer'in Örgütlenme Stratejileri

Örgütlenme Stratejileri			
1. Ana Hatları Çıkarma	2. Bilgi Haritası Oluşturma- Kavram Haritası ve Zihin Haritası	3. Çizelgeleştirme	4. Bilgiler Arası İlişki Kurma

4.1.6.3.1. Ana Hatları Çıkarma

Metindeki ana düşünceyi ve yardımcı düşünceyi kelime, kelime grubu ve cümle şeklinde belirlemektir. Öğrenci öğrenmek istediği konuyu, üniteyi ya da dersi ana hatlarıyla çıkarabilir. Bu şekilde ayrıntıları devre dışı bırakmış olacaktır fakat genel hatlarını tekrar etmede ve hatırlamada pozitif etkisini görecektir. Bir dersi üniteler şeklinde, üniteleri ana başlıklar şeklinde, ana başlıkları da alt başlıklar halinde ana hatlarını çıkarabilir ve bu alt başlıklara da önemli kelime ve kelime gruplarıyla destekleyebilir. Öğrenciler bu yöntemi kullanırken farklı konu ve düşünceleri temel düşüncelerle ilişkilendirmeyi öğrenecek ve uygulayacaklardır.

Şekil 21:Weinstein & Mayer’ın Ana Hatları Çıkarma Örneği (Akdeniz 2007)

İÇİNDEKİLER		Sayfa
+	OZET	i
	ABSTRACT	ii
	TEŞEKKUR	iii
	ŞEKİLLERİN LİSTESİ	iv
	KISALTMALAR	v
1.	GİRİŞ	1
2.	METERYAL VE METOT	7
3.	TANIMLAR	9
4.	İLGİLİ YAYINLAR	10
4.1.	Türkiye Dışındaki İlgili Yayınlar	10
4.2.	Türkiye İçindeki İlgili Yayınlar	14
5.	WEB TABANLI ÖĞRETİM	19
5.1.	Web tabanlı Öğretimin Olumlu Yönleri	21
5.1.1.	Teknolojiyi kullanma	21
5.1.2.	Öğrenme ve fikirlerin paylaşımı	22
5.1.3.	Mekanda bağımsızlık	23
5.1.4.	Fırsat eşitliği	23
5.1.5.	Zamandan bağımsızlık	23
5.1.6.	Platformda bağımsızlık	24
5.1.7.	Eğitim kalitesini artırma	24
5.2.	Web Tabanlı Öğretimde Dikkate Alınması Gereken Konular ve Sorunlar	25

Şekildeki örnekte de görüldüğü gibi ana hatları çıkarmak öğrenciye tümünden bakış imkânı sağlamaktadır. Edinilecek bilginin bütünü aynı anda gören öğrenci bu stratejiyi daha çok tekrar etmek için ve öğrendiklerini hafızasında kalıcılaştırmak için kullanmaktadır. Öğrenci, dil bilgisi açısından düşündüğümüzde bu stratejiyle beraber bütün konuları aynı anda görebilmekte ve edindiği bilgiler hakkında beyin fırtınası gerçekleştirebilmektedir. Öğrenci bu stratejiyi üniteleri alt başlıklara ayırarak kullanabilmekte veya şekilde de gördüğümüz üzere bir kitabı vb. kaynakları özetlemekte kullanabilmektedir.

4.1.6.3.2. Bilgi Haritası Oluşturma

Metindeki temel düşüncelerle yardımcı düşüncelerin ilişkilerini nedensel veya aşamalı olarak göstermesidir. Haritalama (şemalaştırma); düşünceler arası ilişkilerin görselleştirilmesidir. Metindeki önemli düşünceler kendi aralarında ilişkilendirilir. Öğrenciler kavram haritası oluşturmada, mantıklı bir şekilde düşünceleri sıralamayı ve her bir konuda belirlenen anahtar düşünceleri ilişkilendirmeyi öğrenirler. Bilgi haritaları bazen aşamalı bir şekilde bazen de nedensel ilişkiler gösteren biçimde düzenlenir. Bilgilerin haritalandırılması öğrencilere eğlenceli gelebilir. Bilginin görselleştirilmesi, öğrencilerin yeni materyali daha etkili öğrenmelerine ve düşünceler arası ilişkileri anlamalarına, ana hat oluşturmaktan daha çok yardımcı olur (Subaşı 2000).

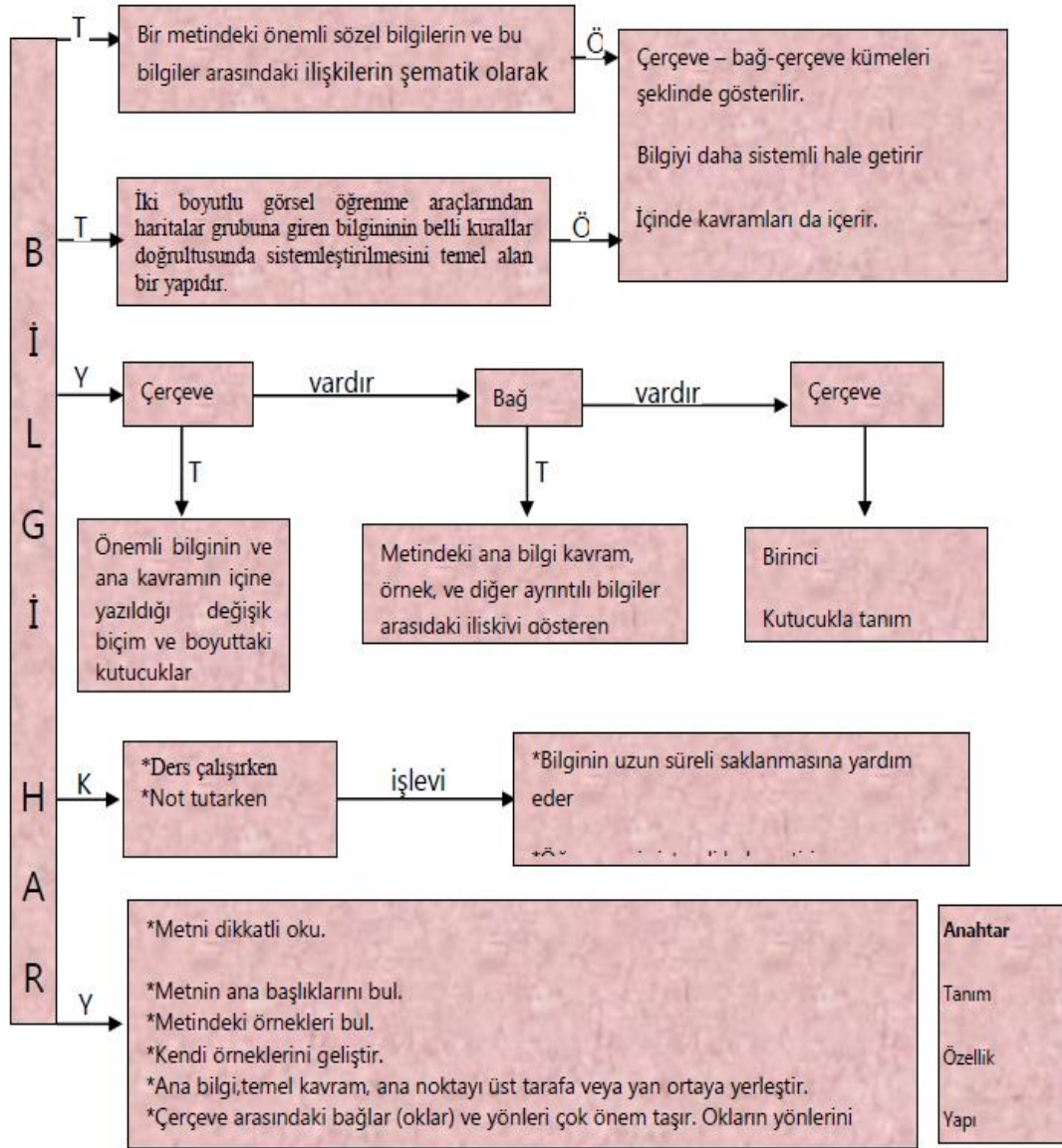
Bilgi haritasının özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Öğrenilecek bilgiyi haritalandırır.
- Görsel yapısıyla birlikte ilk bakışta bile önemli ölçüde bilgi sunar.
- Kavramlar ve alt kavramlara ek olarak tanım ve önemli bilgiler de bu haritalarda bulunabilir.
- Şemaya benzemektedirler (Akdeniz 2007).

Bilgi haritasının yapılışını Akdeniz (2007) şu yönergelerle sunmaktadır:

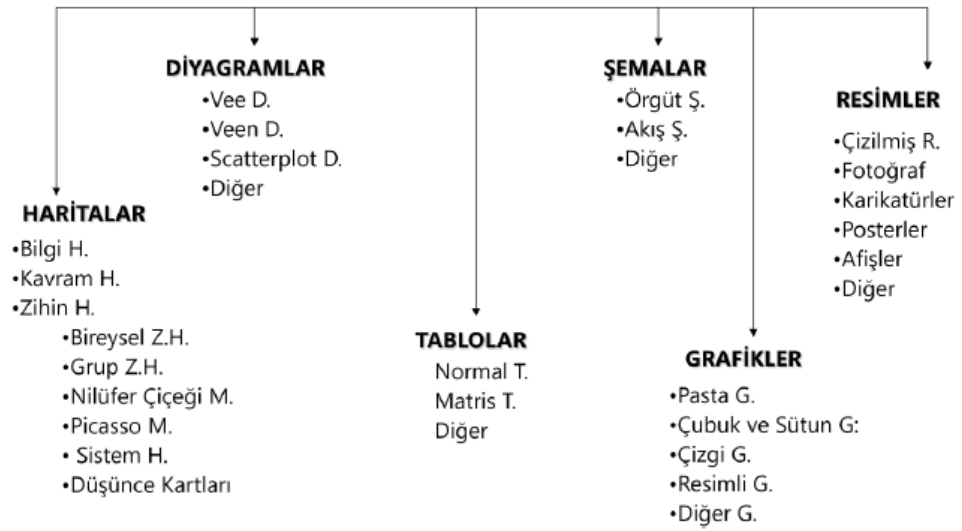
- Metin çok dikkatli okunmalı.
- Metnin ana başlığını veya ana noktasını dikkatle incele.
- Metnin varsa alt başlık veya yardımcı noktalarını dikkatle incele.
- Varsa metindeki örnekleri bul.
- Önemli görüşleri oluşturan ana düşünce cümlelerini bul.
- Nasıl bir sistem içerisinde vereceğini tasarla.
- Bilgiyi vereceğin kağıdı bu tasarıya göre planla.
- Renkli kalem, çizim gibi figürlerden faydalan.
- Kapsamı kesinlikle izle, yaratıcılığı ve kutucukları özenle kullan.
- Hem anlaşılır, hem içerikle ilişkili, hem de yaratıcı bir harita hazırla (Kalaycı 2001).

Şekil 22: Weinstein & Mayer'in Bilgi Haritasının Bilgi Haritası (Akdeniz 2007)

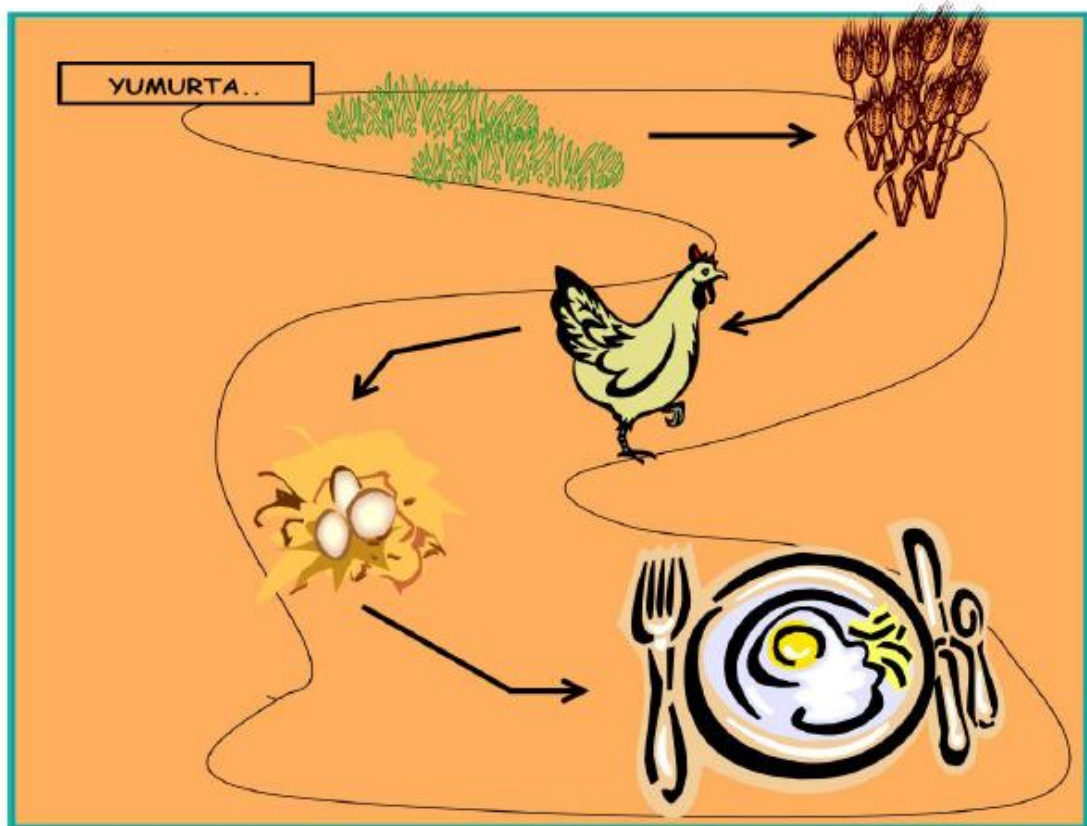


Kaynak: (Kalaycı, 5-8 haziran 2001)

Şekil 23: Bilgi Haritası Çeşitleri Örneklendirmesi (Akdeniz 2007)



Şekil 24: Yumurtanın Serüvenini Anlatan Bilgi Haritası (Akdeniz 2007)



Şekildeki bilgi haritası ve bunun gibi bilgi haritalarından faydalanarak öğrenci öyküleyici kompozisyon metni yazabilmektedir. Öğrencinin kullanacağı kavramların daha kalıcı öğrenmesini sağlamaktadır. Bilgi haritası buna ilave olarak öğrenciye bir kalıp çizebilmesinde yardım sağlamaktadır. Öğrencinin hem yazma yeteneğini geliştirmede kullanılabileceği gibi hem de konuşma becerisinin gelişiminde kullanılabilmektedir.

Şekil 25: Adres Tarifinde Kullanılabilecek Bir Bilgi Haritası (Akdeniz 2007)



Bilgi haritalarının öğrencinin hem yazma hem konuşma becerisine katkı sağlayacağını söylemiştik. Buna örnek olarak bu şekli kullanabiliriz. Öğrenciye adres tarif etmeyi öğrettiğimizde ya da öğrenci kendi öğrenimini gerçekleştirdiğinde bilgi haritasından faydalanarak bilgileri daha kalıcı hâle getirebilmektedir.

4.1.6.3.2. Çizelgeleştirme

Metindeki bilgileri çizelge şeklinde düzenleme stratejisidir. Öğrenci bilgilerin durumuna göre dikey ve/veya yatay bölmelere ayrılmış bir çizelge ile bilgileri gruplandırıp ilişkilendirebilir (Erdem 2005).

Örgütlenme stratejilerinin iki temel katkısı görülmektedir (Özer 1998)

- 1) Kısa sürede ve/veya kısa süreli aktarılabilecek bilgilerin seçilmesi
- 2) Kısa süreli bellekteki düşüncelerin ilişkilendirilmesi ve yapılandırılması.

Şekil 26: Çizelgeleştirme Örneği

		HABER KİPLERİ					DİLEK KİPLERİ			
		Gör.Geç.Zam.	Öğr.Geç.Zam.	Şimdiki Zam.	Gelecek Zam.	Geniş Zaman	Gereklik Kipi	Dilek-Şart	İstek Kipi	Emir Kipi
EKİ		- di	- miş	() yor	-ecek	- () r	-meli	-se	-e	---
Ekin Alabileceği Şekiller		-di, -di, -ti, -ti, -du, -dü, -tu, -tü	-miş, -miş, -muş, -muş	-(ı)yor, -(ı)yor, -(ü)yor, -(ü)yor	-ecek, -acak	-(ı)r, -(ı)r, -(ü)r, -(ü)r	-meli, -mali	-se, -sa	-e, -a	---
BASİT ZAMANLAR		gez-di-m	gez-miş-im	gez-iyor-um	gez-eceğim	gez-er-im	gez-meli-y-im	gez-se-m	gez-e-y-im	---
		gez-di-n	gez-miş-sin	gez-iyor-sun	gez-ecek-sin	gez-er-sin	gez-meli-sin	gez-se-n	gez-e-sin	gez-
		gez-di-	gez-miş-	gez-iyor-	gez-ecek-	gez-er-	gez-meli-	gez-se	gez-e-	gez-sin
		gez-di-k	gez-miş-iz	gez-iyor-uz	gez-eceğim-iz	gez-er-iz	gez-meli-y-iz	gez-se-k	gez-e-lim	---
		gez-di-niz	gez-miş-siniz	gez-iyor-sunuz	gez-ecek-siniz	gez-er-siniz	gez-meli-siniz	gez-se-niz	gez-e-siniz	gez-iniz
		gez-di-ler	gez-miş-ler	gez-iyor-lar	gez-ecek-ler	gez-er-ler	gez-meli-ler	gez-se-ler	gez-e-ler	gez-sinler
B İ L E Ş İ K Z A M A N L A R	Hikaye (-di)(-di, -di, -du, -dü, -tu, -tü)	gez-di-y-dim	gez-miş-ti-m	gez-iyor-du-m	gez-ecek-ti-m	gez-er-di-m	gez-meli-y-di-m	gez-se-di-m	gez-e-y-di-m	
		gez-di-y-din	gez-miş-ti-n	gez-iyor-du-n	gez-ecek-ti-n	gez-er-di-n	gez-meli-y-di-n	gez-se-y-di-n	gez-e-y-di-n	
		gez-di-y-di	gez-miş-ti-	gez-iyor-du-	gez-ecek-ti-	gez-er-di-	gez-meli-y-di-	gez-se-y-di-	gez-e-y-di-	
		gez-di-y-di-k	gez-miş-ti-k	gez-iyor-duk	gez-ecek-ti-k	gez-er-di-k	gez-meli-y-di-k	gez-se-y-di-k	gez-e-y-di-k	-----
		gez-di-y-di-niz	gez-miş-ti-niz	gez-iyor-du-nuz	gez-ecek-ti-niz	gez-er-di-niz	gez-meli-y-di-niz	gez-se-y-di-niz	gez-e-y-di-niz	
	Rivayet (-miş)(-miş-, -miş-, -muş)	gez-di-y-di-ler	gez-miş-ti-ler	gez-iyor-du-lar	gez-ecek-ti-ler	gez-er-di-ler	gez-meli-y-di-ler	gez-se-y-di-ler	gez-e-y-di-ler	
			gez-miş-ler-di	gez-iyor-lar-di	gez-ecek-ler-di	gez-er-ler-di		gez-se-ler-di		
			gez-miş-miş-im	gez-iyor-muş-um	gez-ecek-miş-im	gez-er-miş-im	gez-meli-y-miş-im	gez-se-y-miş-im	gez-e-y-miş-im	
			gez-miş-miş-sin	gez-iyor-muş-sun	gez-ecek-miş-sin	gez-er-miş-sin	gez-meli-y-miş-sin	gez-se-y-miş-sin	gez-e-y-miş-sin	
		Çekimi Yoktur	gez-miş-miş-	gez-iyor-muş-	gez-ecek-miş-	gez-er-miş-	gez-meli-y-miş-	gez-se-y-miş-	gez-e-y-miş-	-----
Şart (-se) (-se, -sa)	gez-di-y-di-ler	gez-miş-ti-ler	gez-iyor-du-lar	gez-ecek-ti-ler	gez-er-di-ler	gez-meli-y-di-ler	gez-se-y-di-ler	gez-e-y-di-ler		
		gez-miş-ler-di	gez-iyor-lar-di	gez-ecek-ler-di	gez-er-ler-di		gez-se-ler-di			
		gez-miş-miş-sin	gez-iyor-muş-sun	gez-ecek-miş-sin	gez-er-miş-sin	gez-meli-y-miş-sin	gez-se-y-miş-sin	gez-e-y-miş-sin		
		gez-miş-miş-iz	gez-iyor-muş-uz	gez-ecek-miş-iz	gez-er-miş-iz	gez-meli-y-miş-iz	gez-se-y-miş-iz	gez-e-y-miş-iz		
		gez-miş-miş-siniz	gez-iyor-muş-sunuz	gez-ecek-miş-siniz	gez-er-miş-siniz	gez-meli-y-miş-siniz	gez-se-y-miş-siniz	gez-e-y-miş-siniz		
	gez-miş-miş-ler	gez-iyor-muş-lar	gez-ecek-miş-ler	gez-er-miş-ler	gez-meli-y-miş-ler	gez-se-y-miş-ler	gez-e-y-miş-ler			
	gez-miş-ler-miş	gez-iyor-lar-miş	gez-ecek-ler-miş	gez-er-ler-miş	gez-meli-ler-miş	gez-se-ler-miş				
	gez-di-y-se-m	gez-miş-se-m	gez-iyor-sa-m	gez-ecek-se-m	gez-er-se-m					
	gez-di-y-se-n	gez-miş-se-n	gez-iyor-sa-n	gez-ecek-se-n	gez-er-se-n					
	gez-di-y-se-	gez-miş-se-	gez-iyor-sa-	gez-ecek-se-	gez-er-se-					
	gez-di-y-se-k	gez-miş-se-k	gez-iyor-sa-k	gez-ecek-se-k	gez-er-se-k	Çekimi Yoktur	Çekimi Yoktur	Çekimi Yoktur	-----	
	gez-di-se-niz	gez-miş-se-niz	gez-iyor-sa-niz	gez-ecek-se-niz	gez-er-se-niz					
	gez-di-y-se-ler	gez-miş-se-ler	gez-iyor-sa-lar	gez-ecek-se-ler	gez-er-se-ler					
	gez-di-ler-se	gez-miş-ler-se	gez-iyor-lar-sa	gez-ecek-ler-se	gez-er-ler-se					

Örnek şekilde de gördüğümüz gibi çizelgeleştirme ile öğrenci öğrendiği bilgileri bir çizelge üzerine doldurabilmektedir. Öğrenci doldurduğu çizelgeyle birlikte bilgileri daha kalıcı düzeye getirmiş olabilmektedir. Bunu yaparken hem alıştırma yapmış hem de bilgilerini denetlemiş olabilmektedir öğrenci.

4.1.6.3.3. Kavram Haritası

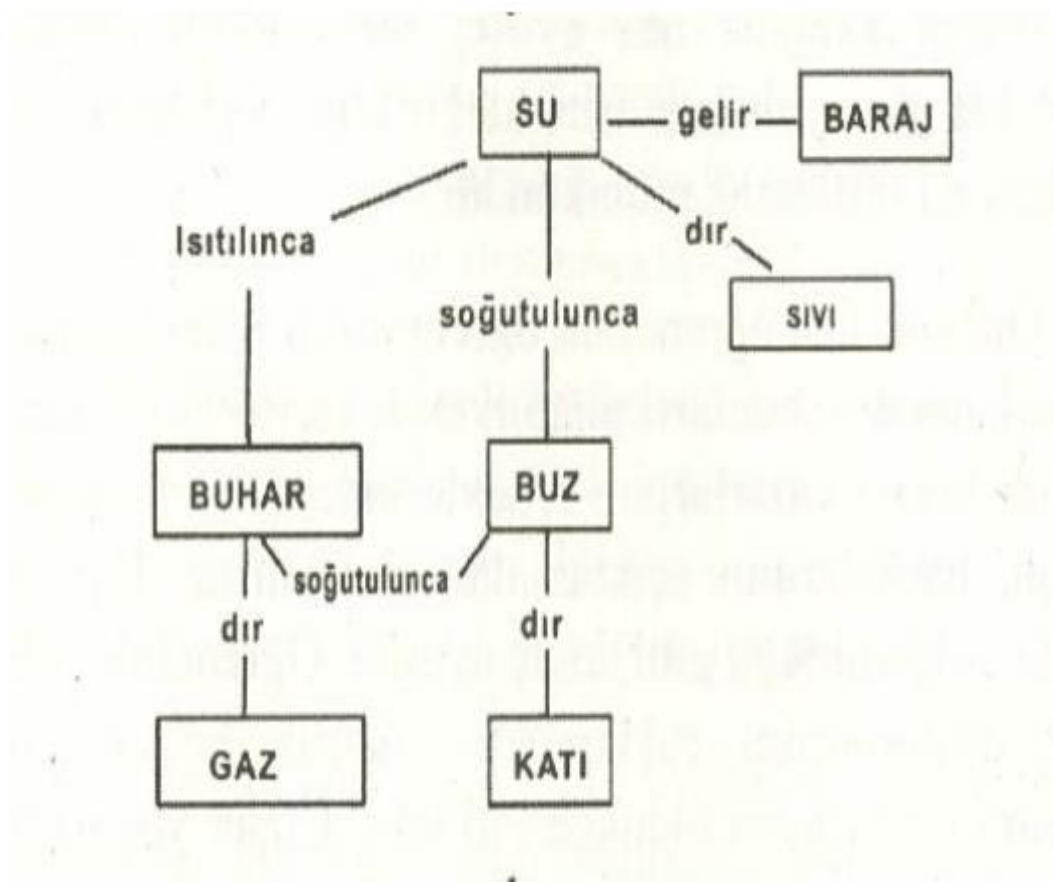
Kavram haritası, bir konuyla ilgili kavramların isimlerini genelden özele doğru birbirleriyle ilişkilerine göre şematik olarak gösterilmesidir. Kavram haritaları yol haritalarına benzerdir. Yol haritası ile kavram haritasının farkı ise yol haritası yolu

yolların birbiri ile ilişkisini gösterir kavram haritası ise düşünceler arası ilişkileri gösterir (Güven 2004).

Öğrenciler kavram haritası oluştururken mantıklı kalıplarla düşünceleri sıralamayı ve her konuda belirlenen anahtar düşünceyi ilişkilendirmeyi öğrenebilmektedirler. Kavram haritası oluşturmada genelde şu adımlar izlenir:

1. Temel düşünceyi ya da en temel ilkeyi belirleme.
2. Temel düşünceyi ya da kavramı destekleyen ikincil düşünceleri ve kavramları belirleme.
3. Ana düşünceyi haritanın en tepesine ya da en ortasına koyma.
4. Ana düşünce etrafındaki ikincil düşünceleri harita üzerinde birbirleriyle ilişkili olarak gösterme ve gruplama (Arends 1997 den aktaran Akdeniz 2007).

Şekil 27: Kavram Haritası Su Örneği (Akdeniz 2007)



Özellikle de Türkçeyi, yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin kavramları öğrenmesi açısından son derece faydalı olan bu haritalar sayesinde öğrenci kavramları belleğine yerleştirebilmektedir. Kavram haritaları sayesinde sondan eklemeli dil olan Türkçe ek aldıkça değişimlerini şekillendiren kavram haritaları sayesinde ekler kolaylıkla kavranılabilmektedir. Örneğin göz kelimesine gelen eklerle beraber bir kavram haritası oluşturulabilir şekildeki gibi.

4.1.6.3.4. Zihin Haritası

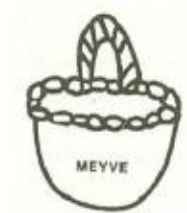
Zihin haritaları, düşünerek ve bilinçli çağrışımlarla yaratıcı fikirleri oluştururken kullanılan haritalardır. Zihin haritasını kağıda düzenli olarak geçirilmiş beyin fırtınası olarak da düşünebiliriz. Zihin haritasında, konu bize ne çağrıştırıyorsa haritaya tamamını geçirebiliriz. Zihin haritası sayesinde o konu hakkında zihnimizde ne varsa tamamını kağıda dökümleriz. Zihin haritası tek bir yönde derinlemesine bizi götürebileceği konu hakkında daha genel ve konuyu tüm yönleriyle de haritalara dökümleriz. Haritayı oluştururken ilk önce merkeze ana fikir yazılır ve arkasından etrafına ağlar örülür konu hakkında bilinenlerle. Bu ağlarda resim, renk ve şekillerden de faydalanılabilir (Buzan 2002).

Zihin haritaları sayesinde sınırı olmayan insan beyninin engin denizinden faydalanılabilir. Buna ilave olarak zihin haritalarının yararlarını şu şekilde sıralayabiliriz:

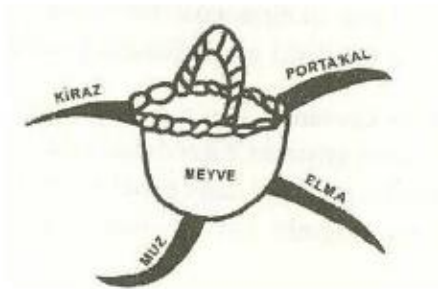
- Bir konuya odaklanmayı sağlar.
- Zihni tüm yönleriyle harekete geçirir.
- Çalışılan konunun ayrıntılı bir organizasyonunu oluşturmayı sağlar.
- Hem büyük hem de ayrıntılı bir resim sunar.
- Konu hakkında bilinenleri bize verir ve bilinmeyenlerin bulunmasını kolaylaştırır.
- Konu üzerinde düşünmeyi ve organizasyon yapmayı sağladığından bilgiyi kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılmasında yarar sağlar.
- İlk olarak hayal gücüne, sonra hatırlamaya ve daha sonra da bilgiyi kontrol etmeye yarar.
- Her fikrin sayılamayacak kadar çok olan bağlarından bize hatırlanılanı canlandırma imkânı sağlar (Aydemir 2007).

Şekil 28: Zihin Haritası Oluşturma Aşamaları (Aydemir 2007)

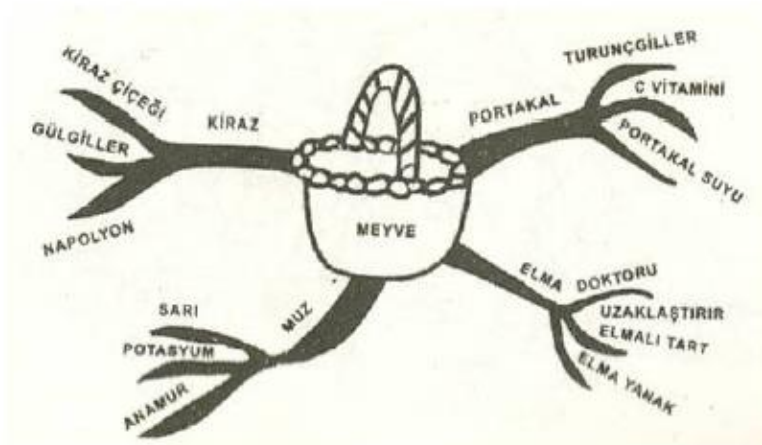
Aşama 1: Kavramın Merkeze Yerleştirilmesi



Aşama 2: Kavrama İlişkin Hayallerin Yazılması



Aşama 3: Merkeze Alınan Kavrama İlişkin Kurulan Hayallerle Çeşitli İlişkilendirmeler Yapılması



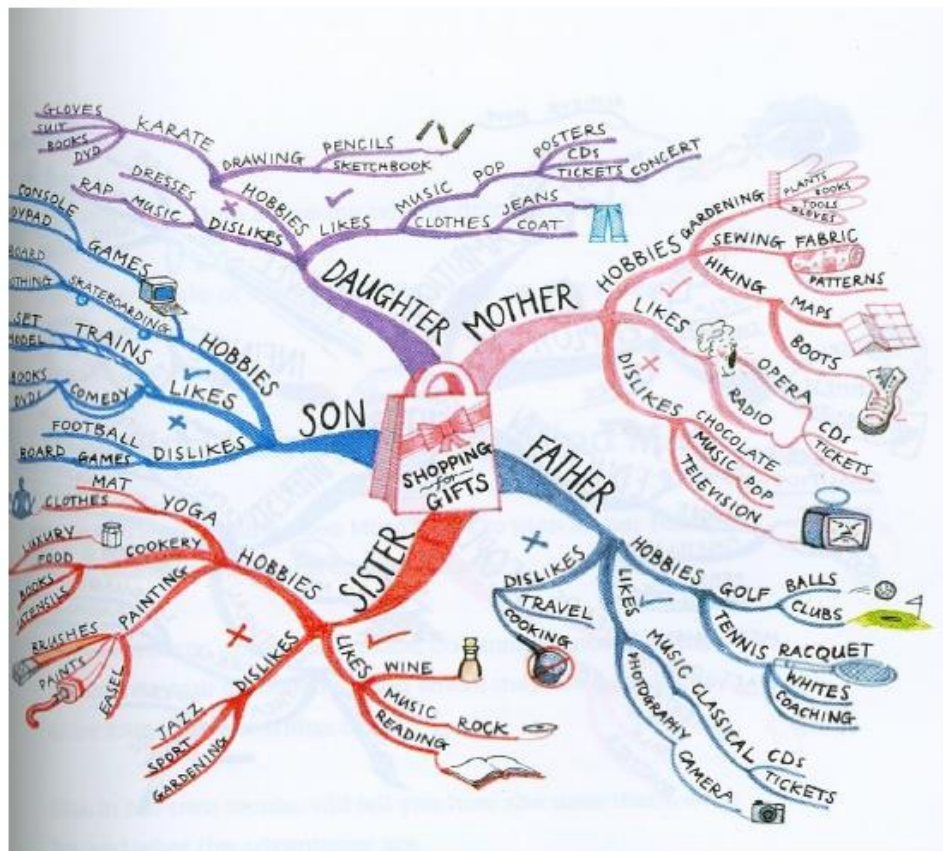
Zihin haritası yapımını Aydemir (2007) bize şu şekilde sıralamaktadır:

- A. Konu: bir kâğıt üzerine konuyu özetleyen ya da tanımlayan bir sözcük yazın. Tercihe göre bu sözcük yerine şekil de çizilecektir. Şekil aynı zamanda yaratıcı düşünme yeteneğini artıracaktır.
- B. Anahtar Sözcükler: Anahtar sözcükleri konu ile ilgili akla ilk gelen kavramlar oluşturur. Bu sözcükler sayesinde bağlantılar kurarak ilgili düşünceleri ortaya çıkarabilir ve bunları yazabilir veya çizebiliriz. Merkezi konu ile ilgili olan bütün düşünceleri unutmadan kâğıda geçirmeliyiz. Bunu yaparken de bizi konunun dışına çıkaracak alakasız kelimelerden ve düşüncelerden kendimizi sakınmalıyız.
- C. Anahtar Sözcükleri Büyük Harflerle Yazmalıyız: Büyük harflerle yazmak beyinde çok daha fazla görsel hafıza oluşturur ve hatırlamayı kolaylaştırır. Düşüncelerimizi olabildiğince az sözcükle ifade etmeliyiz. Bunu yaparken de düşünceleri kısırlaştıracak azlıktan kaçınmalıyız.
- D. Aklımıza Gelen Konuyla Alakalı Her Şeyi Kâğıda Geçirmeliyiz: Aklımıza gelen şeyler ne kadar komik görünürse görünsün o anda bağlantılı olarak gelen her şeyi kâğıda olabildiğince hızlı şekilde doldurmalıyız. Şayet bir yerde takılıp kaldıysak, haritada başka bir düşünceye odaklanıp o düşüncenin etrafında zihnimizde canlanan yeni düşünceleri vakit kaybetmeden haritaya geçirmeliyiz.
- E. Bağlantılar Kurmalıyız: Merkezden bağlantılar kurarak uzaklaşmalıyız. Merkezden uzaklaşırken bağlantılı sözcükleri düz çizgilerle merkeze bağlamalıyız. Bu düşünceleri birbirleriyle bağladığımızda düşüncelerin birbiriyle ilişkisini ifade etmiş oluruz ve o kavramı oraya neden koyduğumuzu daha sonra o bağlantılar sayesinde hatırlayabiliriz.
- F. Grafiklerin Kullanılması: renkler, resimler ve semboller önemli düşünceleri vurgularken kullanılabilir. Haritalar arasında farklı bölgelerdeki kavramların birbiriyle ilişkisini gösterebilir. Ana noktaları göstermek için de renkler kullanılabilir.
- G. Ana Kümeleri Konulara Dönüştürerek Şekilde Organize Etmeliyiz: Zihnimizde bir şeyi nasıl kümelendiriyorsak kâğıda da aynı yapıda aktarabiliriz. Zihin kâğıtta gördüğü şekli daha çabuk ve daha kolay kabullenebilmektedir. Bu harita zihnin şekil bulmuş şekli olarak adlandırılabilir. Düşünceler kümelendikten sonra artık kümelendiren konumundan çıkarak öğrenici ve eleştirici konumuna geçebiliriz.

Eleştirici gözyle bakarak bağlantıları, eksik bilgileri ve hangi alanda daha fazla bilgiye ihtiyaç duyduğumuzu test edebiliriz.

H. Gözden Geçirme: Sürekli olarak gözden geçirme yoluyla kendi zihin haritamızı geliştirebiliriz. Böylece düşüncelerimiz aktif tutmuş oluruz ve en son cevaba yaklaşıma kadar düşüncelerin merkezinde kalırız (Kalaycı 2001).

Şekil 29: Aile İlişisini Gösteren Zihin Haritası (Aydemir 2007)



Türkçeyi yabancılara öğretirken en çok zorlanılan konulardan biri de akrabalık kavramlarıdır. Akrabalık kavramlarını öğretirken ya da öğrenciler kendileri öğrenirken zihin haritasından faydalanabilmektedir. Bu şekilde öğrenme daha kalıcı olacaktır ve daha çabuk gerçekleşecektir. İngilizce örneği verilen zihin haritasının aynısı Türkçe üzerinden de gerçekleştirilebilir. Aile ilişkilerine ilave olarak kişilik özellikleri de sonraki bağlarla sağlanırsa öğrenciye yeni sıfat ya da zarfların öğretimi

de gerçekleştirilmiş olur. Kelime öğretimi açısından son derece faydalı bir çalışma olacaktır.

Şekil 30: Kişinin Önceliklerini ve Özelliklerini Gösteren Zihin Haritası (Aydemir 2007)



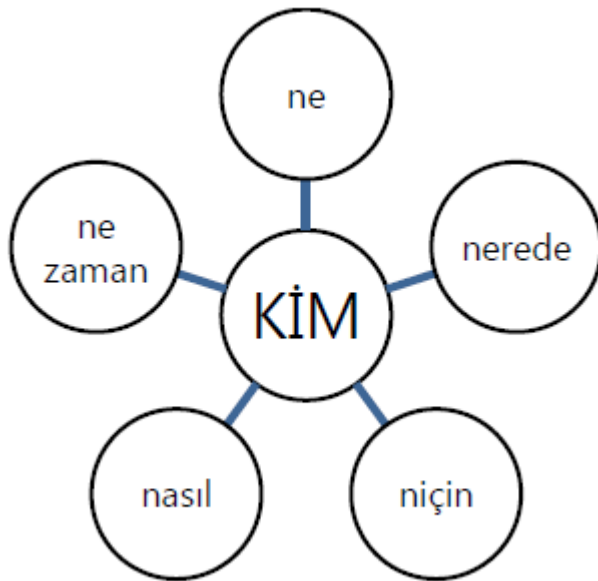
Şekilde örneği verilen zihin haritasının çeşitlendirmeleri ile beraber öğrencilerde daha fazla kelime bilgisi sağlanacaktır.

4.1.6.3.5. Bilgiler Arasında İlişki Kurma

Bilgiler birbirinden kopuk olduklarında uygulamaya koyulması konusunda sıkıntı oluşturmaktadır.

Bilgi birimleri arasında kurulan bağlar sayesinde bilgileri kişide tam anlamıyla yerleşmiş olur. Bunun için de bilgiler arasında bağların kurulması önemlidir. Bilgiler arasında bağ kurulurken çeşitli tekniklerden yararlanılabilir. Bilgilerin ortak özelliklerine göre sınıflanması, bilgi birimlerinden hikaye ya da cümle oluşturma, ilk harflerle anlamlı sözcük üretme ve şarkılar gibi (Güven 2004).

Şekil 31: Bilgiler Arasında İlişki Kurma Örneği 5N1K Etkinliği



Edinilen bilgi hakkında çeşitli sorular sorarak bilginin diğer bilgilerle arasındaki ilişkiyi çözebiliriz. Bunun en kolay ve en bilinen yöntemi de 5N1K etkinliği ile gerçekleştirilebilir. Bilgilerin ne, ne zaman, nerede, nasıl ve niçin sorularıyla aldığımız cevaplara ilave olarak bir de kim olduğunu sorabiliriz. Türkçe etkinliklerinde bu yöntem en çok paragraf etkinliklerinde yarar sağlayacaktır.

4.1.6.4. Anlamayı İzleme Stratejileri

Öğrencilerin kendi öğrenmelerini düzenlemelerine, sürdürmelerine ve denetlemelerine yön veren stratejilerdir (Erdem 2005). Bu strateji öğrencilerin kendilerini daha iyi tanımalarının bir sonucudur. Öğrenciler hangi stratejiyi daha verimli kullanabildiklerini bilirler. Böylece hem stratejiyi kullanırlar hem de kendi düşünceleri üzerine düşünürler.

Anlamayı izleme, öğrencilerin bilişi bilgisine sahip olmaları gereken bir stratejidir. Bilişi bilgisi, bireyin kendi biliş yapısı ve bu yapının işleyişi ile ilgili bilgidir. Her öğrencinin tercih ettiği stratejinin farklı olması gibi bilişi bilgisi de farklıdır. Bilişi bilgisine sahip bir öğrenci kendisine şu soruları sorup cevaplayabilir:

- Bu konuyu niçin öğreniyorum?
- Öğrenme etkinliği sonunda neleri öğreneceğim?

- Öğrenmede nasıl bir yol izlemeliyim?
- Konuyu öğrenmem için bana ne kadar süre yeterli olur?
- Öğrenip-öğrenmediğimi nasıl denetleyebilirim? (Özer 1998)

Bilişi bilgisi gelişmiş bir öğrenci kendisine bu soruları sorar ve cevaplandırabilir. Bilişi bilgisi gelişmiş olan öğrenci bu sayede neyi, niçin, nasıl ve ne kadar sürede öğrenebileceğini bilir. Kendine en uygun stratejiyi seçebilir. Öğrenme sürecinde kendini motive edebilir, kendini destekleyebilir ve kendi kendine öğrenmeyi en iyi şekilde gerçekleştirebilir.

Bilişi bilgisi;

- 1) Bilişe İlişkin Bilgi: Öğrenen bireyin, bir öğrenmede kullandığı çeşitli öğrenme stratejileri ve kendi öğrenme sürecine ilişkin bilgi sahibi olmasıdır. Mesela; görsel zekası daha iyi olan bir öğrenci öğrenmede kavram haritası oluşturmayı benimsemesi durumunda daha başarılı olacağını bilir.
- 2) Bilişi İzleme: Bireyin, yeni durumun öğrenilmesinde en uygun stratejiyi seçme, kullanma, izleme ve değerlendirme yeteneğidir (Subaşı 2000).

Şekil 32:Weinstein & Mayer'in Anlamayı İzleme Stratejileri

Anlamayı İzleme Stratejileri			
1. Sorunları Belirleme ve Tanımlama	2. Dikkatini Toplama ve Tepkilerini Yönlendirme	3. Kendini Pekiştirme ve Değerlendirme	4. Hatalarını Düzeltme ve Çözümleme

4.1.6.4.1. Sorunları Belirleme ve Tanımlama

Öğrenen kişinin, öğrenirken eksiklerini görebilmesidir. Öğrenirken, öğrenmesine engel teşkil eden sorunların farkında olması ve bunları tanımlayabilmesidir. Mesela ezber

konusunda sorun yaşayan bir öğrenci, bu sorunu bilir ve böylelikle aşabilmek için ilk adımı atmış olur.

4.1.6.4.2. Dikkatini Toplama ve Tepkilerini Yönlendirme

Öğrenen kişinin gerçek bir “öğrenen” olabilmesi için zihinsel olarak öğrenmeye hazır olması gerekmektedir. Öğrenen, dikkatini toplar ve öğreneceği şeye tam anlamıyla yönelebilirse öğrenmeyi gerçekleştirebilir. Türkçe dersinde isimler konusunu öğrenecek bir birey zihin olarak buna hazırsa öğrenmeyi gerçekleştirebilir ve öğrenirken konunun içine girebilir. Konu ilerlerken kendi zihninden örneklendirmeler yapabilir ve soyut bilgileri somutlaştırabilir.

4.1.6.4.3. Kendini Pekiştirme ve Değerlendirme

Öğrenen bireyin, süreçte kendisini denetleyebilmesidir. Bireyin konunun üzerinden bilinçsizce geçip gitmesi, öğrendiği anlamına gelmez. Süreç sonunda kendisini denetleyebilmesi, öğrenip-öğrenmediğinin farkında olması sonucunda öğrenmeyi gerçekleştirebilir.

4.1.6.4.4. Hatalarını Düzeltme ve Çözüm Üretme

Öğrenen bireyin öğrenirken yaptığı hataların farkına varması, hatalarını düzeltmesi ve bir daha tekrarlamamasıdır. Öğrenen, yanlış öğrendiği bir bilginin farkında olmazsa bu hata onu başka hatalara da götürecektir. Bu hatanın en kısa sürede farkına varmalı ve sonraki hatalardan kendini bu şekilde engellemelidir.

4.1.6.5. Duyuşsal Stratejiler

Öğrenmeye güdülenme ve duygusal olarak hazırlanma konularında sıkıntıları olan öğrencilere yardımcı stratejidir. Öğrenciler kendilerine uygun stratejiyi kullansalar bile bazen duygusal nedenlerden kaynaklanan sıkıntı ve/veya sıkıntılar yaşayabilirler. Öğrenmede birey, duygusal ve güdüsel olarak da öğrenmeye hazır olmalıdır. Duyuşsal stratejiler, öğrenmede duygusal ve güdüsel etmenlerden kaynaklanan engelleri ortadan kaldırmak için kullanılan stratejilerdir. (Subaşı 2000).

Öğrencilerdeki dikkat yoğunlaştıramama, olumsuz tutumlara sahip olma, başaramayacağına inanma, sınav kaygısı gibi engelleri duyuşsal stratejilerle aşabiliriz. Dikkati yoğunlaştırma, olumlu tutum geliştirme, güdülenme, güven sağlama, duyuşsal stratejilerdir (Özer 1998).

Şekil 33:Weinstein & Mayer'in Duyuşsal Stratejileri

Duyuşsal Stratejiler			
1. Dikkat Yoğunlaştırma	2. Olumlu Tutum Geliştirme	3. GÜdülenme	4. Kaygıyı Azaltma (Güven Sağlama)

4.1.6.5.1. Dikkat Yoğunlaştırma

Öğrenilecek konu veya bilgi üzerinde dikkati yoğunlaştırmadır. Mental olarak öğrenmeye hazır olmayan bir bireyin öğrenebilmesi düşünülemez. Birey öncelikli olarak öğrenmeye, öğrenebileceğine odaklanmalıdır. Öğrenemeyeceğine inanan bir bireyin öğrenebilmesi olanaksızdır. Kendisini “Ben bunu öğrenirim.” “Ben bunu başarırım.” gibi cümlelerle motive edebilen bir bireyin öğrenmesi daha kolay olacaktır. Birey dikkati yoğunlaştırabilmesi için kendisine öğrenebileceği uygun bir ortam hazırlamalıdır. (Uluğ 2012). Öğrenmeye çalışan birey, çalışması esnasında müzik dinleyerek, televizyon izleyerek, arkadaşlarıyla sohbet ederek öğrenebileceğini düşünse de bunu başarması çok zayıf ihtimaldir. Bireyin kendisini rahatsız edecek dış etmenlerden uzaklaştığında odaklanması ve buna bağlı olarak öğrenmesi kolay olacaktır. Tam konunun ana hatlarını çalışırken yanındaki bireyin soru sorması ya da o anda en sevdiği müziğin çıkması bireyi konunun dışına çıkaracaktır. Böylelikle birey öğrenmeyi gerçekleştirebilse bile bilgiler arasında kopukluklar olacaktır. Ve bu durum da bireyi yanlış bilgilere sürükleyebilir.

4.1.6.5.2. Olumlu Tutum Geliştirme

Tutum; bireyin insanlar, olaylar ve cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimidir (TDK 1974). Öğrencilerin öğrenebileceğine dair olumlu tutumlar kazandırılması gerekmektedir. Okula, çevresine, öğretene, derse, konuya karşı olumsuz tutuma sahip olmaları öğrencilerin öğrenmesine olumsuz etki göstermektedir (Uluğ 2012). Öğretmenini sevmeyen bir öğrencinin o derse gönülsüz gelmesine neden olabilmektedir. Öğretmenine karşı olumsuz tutumu böylelikle öğrenciyi negatif katkı sağlayacaktır. Ya

da okuldan nefret eden bir öğrencinin okulda başarılı olması zor olacaktır. Bu gibi olumsuz tutumların öncelikle olumlu tutuma döndürülmesi gerekmektedir.

4.1.6.5.3. Güdülenme

Güdülenme; kişinin, eylemin yönünü, gücünü ve öncelik sırasını belirleyen iç ya da dış bir dürtücünün etkisi ile eyleme geçmesi (TDK 1974). Güdülenmesi kişiyi öğrenmeye karşı istekli hale getirir. İstekli olan öğrenen de daha iyi anlar ve daha iyi öğrenir (Yılmaz 2008). Güdülenmiş bir öğrenci, öğrenme sorumluluğunu taşır, öğrenmekten zevk alır, öğrenmeyi gerçekleştirmek için sebatla çalışır (Subaşı 2000). “Türkçe dersinde bana dil bilgisi lazım değil ben sadece konuşup anlamalıyım.” diyen bir öğrencinin dil bilgisini içselleştirmesi ve öğrenebilmesi çok zordur. Başarabileceğine inanan, üstesinden gelebileceğini düşünen öğrenciler zaten öğrenebileceğini öğrenerek öğrenmeye başlamışlar demektir.

4.1.6.5.4. Kaygıyı Azaltma (Güven Sağlama)

Kaygı; bireylerin, toplumsal kümelerin herhangi bir güçlü istek ya da güdülerin gerçekleşmemesi olasılığı karşısında duydukları tedirginliktir (TDK 1975). Aynı zamanda kaygı, bireyin bir uyarana karşı karşıya kaldığında yaşadığı duygusal, bedensel ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık halidir (Taş 2006). Kaygı en çok derslerde ve sınavlarda “başarılı olamama” durumu ile ilgili görülür. Aşırı kaygı, düzenli çalışma, başarılı olma ve özgüven geliştirilerek giderilir (Subaşı 2000). Özellikle yabancı dil öğrenen bireylerin duydukları kaygının öğrenmelerini olumsuz etkilediği görülmektedir. Konuşma, yazma ve söylenenleri anında anlamak istemeleri de yüksek kaygıya sebep olabilmekte ve dil öğrenmeye karşı olumsuz tutum geliştirmeye neden olabilmektedir. Bu bağlamda bakacak olursak özellikle dil öğrenen bireylerin öncelikle kaygılarından uzaklaştırılması gerekmektedir (Baş 2013).

4.2. Dil Öğrenme Stratejileri Eğitimi

Öğrenme stratejisini öğrenen kişilerin bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde kullanabileceğinden bahsetmiştik. Öğrenci öğrenme stratejisini bilinçsiz kullanıyorsa kendi stratejisini kendisi belirlemiş demektir. Yani kullandığı stratejinin avantajlarını ve dezavantajlarını bilemeyebilir. Oysa bilinçli olarak öğrenme stratejilerinin kullanılması öğrenciyi hatalardan kurtaracak ve doğru yola yönlendirebilecektir.

Öğreten kişinin öğrenme stratejilerini iyi kavraması ve içselleştirmesi gerekmektedir. Öğrenme stratejilerini içselleştiren bir öğretici, bu stratejileri öğrenciye rahatlıkla aktarabilir. Her stratejinin avantaj ve dezavantajlarını bilen bir öğretici, hangi tarz konulara hangi stratejiyle çalışılabileceğini; hangi stratejilerin hangi yönlerinin dezavantaj oluşturabileceğini öğrenciye gösterebilir. Öğreticinin öğrenme stratejileri ile ilgili literatürü iyi taramış olması ve literatüre hâkim olması gerekmektedir. Öğretici literatürü iyi taramalı ve uzman kişilerin oluşturduğu strateji tasniflerini bilmelidir. Bunlara hâkim olması durumunda öğrencinin ufkunu açabilir, strateji eğitimini gerçekleştirebilir.

Strateji eğitiminde, öğrenciler hangi stratejilerin neden ve ne zaman önemli olduğunu, bu stratejilerin nasıl uygulanacağı ve yeni durumlara nasıl uygulanacağı hakkında fikir sahibi olduklarında amaca ulaşılacaktır (Akın & Seferoğlu 2004).

(Wenden 1991)'in strateji eğitimi ilkelerini Akın & Seferoğlu (2004)'te şu şekilde aktarmışlardır.

1. Strateji öğretimi haberli olmalıdır: Öğrencilerin bir stratejiyi, nerede, ne zaman, ne sıklıkla kullanabileceklerini öğrenmeleri ve bu bilgileri içselleştirmeleri gerekmektedir. Öğrenciler bu stratejileri öğrendikleri zaman artık yola kendileri devam edecektir. O yüzden stratejiyi içselleştirip kendi başlarına kullanabilmelidirler.
2. Strateji öğretimi, öz düzenleme eğitimini içermelidir: Öğrenciler stratejileri öğrendikten sonra hangi stratejiyi kullanabileceklerine kendileri karar vermelidir. Kendilerini en iyi tanıyan yine kendileri oldukları için planlarını kendileri yapmalı, stratejilerini kendileri belirlemelidirler. Öğrenme işleminin gerçekleşmediğini yine kendileri denetleyip hangi düzeyle öğrendiklerinin farkında olmalıdırlar. Öğrenme işlemi gerçekleşirken karşılaştıkları problemlerle böylelikle başa çıkabilmelidirler.
3. Strateji öğretimi bağlam içinde olmalıdır: bir strateji pratiğinin yapılmakta olduğu alanda verilmelidir. Strateji eğitimi cebir alanında kullanılacaksa işlem yaparak öğretilmeli, dil öğretirken yapılacaksa hangi dil becerisi kullanılacaksa onun üzerinde öğretilmelidir. Eğitim bu bağlam içerisinde yapılırsa stratejinin kullanılabilirliği ve yararlılığı da vurgulanmış olur.

4. Strateji eğitimi etkileşimli olmalıdır: Öğretici stratejiyi öğretirken nasıl kullandığını öğrenciye gözleme fırsatı vermelidir. Öğreticinin, stratejiyi kullandığı zamanlarda nasıl kullandığının öğrenci tarafından gözlemlenmesi, öğrenmeyi kolaylaştıracaktır. Öğrencinin stratejiyi kullanmaya başladığı zamanlarda da öğretici, öğrenciyi gözlemlemeli ve doğru ve eksik yaptığı yönlerin geri bildirimini vermelidir.
5. Etkili strateji eğitimi öğrencilerin giriş yeterliliğinin teşhisine dayandırılmalıdır: öğretmenler, öğrencilerin o anda hangi strateji veya stratejileri bildiğini gözlemlemelidir. Öğreticinin, öğrencinin hangi stratejiyi ne kadar bildiğini ve ne kadar iyi kullanabildiğini gözlemleyebilmesi durumunda bilinen stratejilerin eğitimini es geçebilmesi söz konusu olur. Aksi durumda bilinen stratejiler de tekrardan öğrenilmeye çalışılacaktır ve sıkıcılığa yol açacaktır. Bu durum da öğrenme stratejileri hakkında genel bir soğumaya neden olabilir.

Strateji eğitimi hakkında (Oxford 1994)'ün önerileri ise:

- d. Öğrenme stratejileri eğitimi öğrencilerin davranış, inanç ve ihtiyaçlarına duyarlı olmalıdır.
- e. Seçilen stratejiler birbirlerini desteklemelidirler.
- f. Stratejiler öğrenilecek ders ve konuya göre seçilmelidir.
- g. Stratejiler öğrenenlerin öğrenme biçimlerine uyacak şekilde seçilmelidir.
- h. Öğrenme stratejileri eğitimi, öğrenme etkinlikleriyle bir arada olmalı ve bir süreci kapsamalıdır.
- i. Öğrencilerin stratejileri uygulamaları için fırsatlar verilmelidir.
- j. Öğrenme stratejileri eğitimi çalışma kağıdı, etkinlikler, düşünce fırtınası, yedi şapka tekniği gibi birçok çalışmayı kapsamalıdır.
- k. Öğrenme stratejilerinin seçimini etkileyen endişe, kaygı, motivasyon, inançlar ve ilgiler gibi duyuşsal konular öğrenme stratejileri eğitiminde birincil olarak ele alınmalıdır.
- l. Öğrenme stratejileri eğitimi sadece okulu ya da sınıfı hedeflememelidir. Öğrenmenin bir süreç olduğunu düşünerek strateji eğitimini de her an devam edecek bir süreç olarak ele alınmalıdır.
- m. Strateji eğitimi bireyselleştirilmeli, ve her bireyin farklı öğrenebileceği göz önünde bulundurularak ona göre hareket edilmelidir.

- n. Strateji eğitimi öğrencilere kendi ilerlemelerini değerlendirme yeteneği kazandırmalıdır.
- o. Strateji eğitimi öğrencinin öğrenme sonunda kendisini sınavabilme yeteneği kazandırmalıdır.

BÖLÜM- V

5. YÖNTEM

Araştırmamızın bu bölümünde; yöntem, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanmasında izlenen yöntem ve verilerin analizinde kullanılan tekniklere yer verilmiştir.

5.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırmada doküman incelemesi, görüşme ve gözlem nitel araştırma veri toplama yöntemleriyle beraber durum araştırması gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması sosyal bilimler araştırmalarında kullanılan bir yöntemdir. Durum çalışması, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu çevre arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan bir araştırma yöntemidir (Yin 2002). Durum çalışması, araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell 2007).

Araştırmamızda öğrenme stratejileri ve dil öğrenme stratejileri konularında ilk olarak doküman inceleme çalışma yöntemi benimsenmiştir. Nitel araştırmalarda “doküman inceleme” yöntemi tek başına veri toplama aracı olarak kullanılabilirdiği gibi diğer veri toplama yöntemleriyle de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek 2011). Doküman incelemesinin “uzun süreli analiz” imkânı vermesi, “kolay ulaşılabilirliği” ve “uygun maliyet” gibi olumlu yönlerini gözeterek kullansak da, başkaları tarafından anlatılanla yetinmek zorunda bırakması, “örneklem yanlılığı” gibi negatif yönlerini de değerlendirip ilave araştırma yöntemlerinden de faydalanılmıştır.

Eğer bir araştırmacı bir problem hakkında derinlemesine ve ayrıntılı bilgi edinmek istiyorsa, “gözlem” yöntemini kullanmalıdır (Yıldırım ve Şimşek 2011). Düşüncesinden hareketle öğrenme stratejileri ve dil öğrenme stratejilerinin kullanımı konusunda B2 seviyesindeki öğrenciler “yapılandırılmamış laboratuvar çalışması” ortamında 6 aylık süre içinde gözlemlenmiştir. Sözel olmayan davranışların da gözlemlenebildiği ve uzun

sürelî analiz gibi olumlu yanlarının yanında “sayısallaştırma güçlüğü” gibi olumsuz yönünü de göz önünde bulundurarak ilave araştırma yöntemi de kullanılmıştır.

Araştırmamızda son araştırma modeli olarak “odak grup görüşmesi” yapılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011)’in de söylediği gibi “ılımlı ve tehditkâr olmayan bir ortamda önceden belirlenmiş bir konu hakkında düşünceleri elde etmek amacıyla dikkatle planlanan tartışmalar serisi” şeklinde gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesi için ideal kişi sayısının 6-8 olduğunun düşüncesinden hareketle 6 kişilik iki grupta odak grup görüşmesi yapılmıştır. İki ayrı grupta gerçekleştirildiğinde düşüncelerin karşılaştırılması yoluyla beraber daha genel ifadeleri ulaşılabileceği düşünülmüştür.

Öğrenme eylemi gerçekleştirilirken ana unsurlar olarak ilk akla gelen öğrenciler ve öğretmenler olduğundan odak grup görüşmemizin öğrenme ile ilgili sorular öğrencilere, öğrenmede öğrencinin sosyal durumu ve motivasyonu ile ilgili soruları ve stratejilerin kullanımının öğrenme düzeylerine etkileri de öğretmenleri yöneltilmiştir.

Bunun yanında, öğrencilerin öğrenme stratejilerini ve dil öğrenme stratejilerini kullanma durumlarının tespit edilebilmesi için doküman incelemesi gerçekleştirilmiş, gözlem yapılmış ve ardından odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

5.2. Çalışma Grubu

Araştırmamızın nitel bir çalışma olmasından dolayı, çalışma boyunca sınırlı sayıda öğrenci ile daha derinlemesine çalışabilmek amacıyla, örneklem tekniği olarak “amaçlı örneklem” tekniği kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek 2011). Araştırma veri toplamalarında, olasılık temelli olmayan örneklem seçim tekniklerinden amaçlı örneklem tekniğine göre, çalışmaya katılmaya istekli olan ve konu hakkında bilgi sahibi olan 13 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmamızda amaçlı örneklemin belirlenmesinde, öğrencilerin stratejileri biliyor olması ve stratejiler hakkında bildiklerini anlatabilecek seviyede olması etkili olmuştur. Bu yüzden, stratejiler hakkında düşündüklerini rahat bir şekilde anlatabilecek ve stratejilerin olumlu/olumsuz etkilerini uygulamalı bir şekilde ifade edebilecek seviye olan B2 seviyesi öğrencileri amaçlı örneklem olarak benimsenmiştir.

Bu çalışmaya katılacak öğrenciler Türkçe derslerine devam eden B2 seviyesi öğrenciler arasından seçilmiştir.

Araştırmacının değişik seviyelerdeki öğrencilerle çalışma fırsatı bulması ve görüşme gerçekleştirmesi buna ilave olarak da öğretici konumunda okutmanlarla da görüşme gerçekleştirerek öğrencilerin her seviyede ve ortamda strateji kullanımına ihtiyacı olduğu görülmüştür.

Başlangıç aşamasında Türkçeyi ya hiç görmemiş ya da çok kısıtlı Türkçe bilgisine sahip olan öğrencilerin strateji kullanarak öğrenmesinin öğrencilere yarar sağladığı görülmüştür. Gözlemlerimizde ve odak grup görüşmemizde B2 seviyesinin seçilmesi ise kendilerini kolay ve doğru ifade edebilme ve stratejileri tanıyabilmelerindedir.

Çalışılmak istenen B2 seviyesi öğrencileri İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Hazırlık Sınıfı ve Yıldız Teknik Üniversitesi TÖMER B2 seviyesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Öğrenciler kendi kurumlarında yapılan sınavların sonuçlarına göre B2 seviyesi olarak varsayılmış ve ona göre hareket edilmiştir.

5.2. Araştırma Süreci

Öğrencilerin kullandıkları stratejilerin belirlenmesi için öncelikle gözlem gerçekleştirdik. 6 saat süren ve haftada bir saat gerçekleştirdiğimiz gözlemler sonucunda öğrencilerin kullandıkları stratejileri belirledik. Belirlediğimiz stratejilerden oluşturduğumuz form ile 10 saat süren ve haftada bir saat yaptığımız gözlemlerle öğrencilerin hangi stratejiyi hangi derste kaç defa kullandığını tespit ettik ve ortalama sonucuna ulaştık. Bu sonuçları da betimsel analiz gerçekleştirdik.

Gözlem verilerinden sonra, gözlemlediğimiz öğrencilerin dokümanlarını inceledik. Öğrencilerin defter ve kitaplarından oluşan dokümanlardan öğrencilerin kullanmış oldukları dil öğrenme stratejisi örnekleri aldık. Öğrencilerin defterlerinden aldığımız strateji örneklerinde betimsel analiz gerçekleştirdik.

Gözlem ve doküman incelemesinden sonra da, öğrencilerle odak grup görüşmesi gerçekleştirdik. Öğrencilerin birbirleriyle iletişim halinde olduklarında ve birbirlerini yorum anlamında ve düşünce anlamında desteklediği için yaptığımız odak grup görüşmesi verileri ile de kod ve temalar oluşturulup form yaptık. Bu form verilerinde de içerik analizi gerçekleştirdik.

5.3. Araştırma Tekniği

Öğrencilerin kullandıkları yabancı dil öğrenme stratejilerinin günlük tutma, düşünme, mülakatlar, not alma, gözlem ve anketler yolu ile belirlenebildiği bilinmektedir (Oxford 1990).

Biz de araştırmamızda öğrencilerin kullandıkları stratejileri belirleyebilmek adına gözlem, doküman incelemesi ve odak grup görüşmesi gerçekleştirdik.

5.3.1. Kişisel Bilgiler Bölümü

Tablo 1: Odak Grup Görüşmesi Kişi Bilgileri

Adı	Soyadı	Doğum Yılı	Cinsiyeti	Ülkesi
Tahir	Abakoor	1992	Erkek	Filistin
Saeed	Johaar	1991	Erkek	Arakan
Hassan	Habeeb	1993	Erkek	Sri Lanka
Mohammed	Kashi	1995	Erkek	Suriye
Nur	Osman	1994	Kız	Suriye
Nur	Alberjuman	1994	Kız	Suriye
Hüseyin	El Çelebi	1991	Erkek	Irak
Lilla	Variga	1988	Kız	Macaristan
Tayyar	Günışık	1995	Erkek	Özbekistan
Yılmam	Hamurado	1994	Erkek	Türkmenistan
Muhammed	Cuma	1989	Erkek	Irak
Ajar	Limandağ	1990	Kız	Kazakistan
Teodora	Yaraçi	1995	Kız	Sırbistan

Tablo 2: Gözlem Kişi Bilgileri

Adı	Soyadı	Doğum Yılı	Cinsiyeti	Ülkesi
Tahir	Abakoor	1992	Erkek	Filistin
Saeed	Johaar	1991	Erkek	Arakan
Hassan	Habeeb	1993	Erkek	Sri Lanka
Mohammed	Kashi	1995	Erkek	Suriye
Nur	Osman	1994	Kız	Suriye
Nur	Alberjuman	1994	Kız	Suriye

Tablo 3: Öğretici Kişi Bilgileri

Adı	Soyadı
Nil Didem	ŞİMŞEK
Banu	ÖZER GRIFFIN

Mikdat	ŞENGÜL
Emre	YAZICI
Zehra	ÖKSÜZ

5.4. Verilerin Analizi

Betimsel analiz, farklı kişilerin aynı soru hakkında farklı düşüncelerinin görüşülenlerden elde edildiği gibi değiştirilmeden aktarılmasıdır. Betimsel analizde, konuşma metinlerinin yazıya dökülmesi, alınan cevapların sınıflandırılması gibi yöntemler kullanılmaktadır (Altunışık 2010). Araştırmamızın gözlem verilerinde ve doküman inceleme verilerinde betimsel analiz yapılmıştır.

İçerik analizi sosyal bilimler alanında arşivlerden, belgelerden, gazetelerden, sinema ve dizi gibi çeşitli görsel dokümanlardan elde edilen bilgilerin bir anlam kazandırılması amacıyla sistematik olarak incelenmesidir (Yıldırım ve Şimşek 2011). Araştırmamızın odak grup görüşmesi yoluyla elde edilen verilerde içerik analizi yapılmıştır.

İncelenen içerikte belirlenmiş unsurların hangi sıklıkta tekrar ettiğini ve sayısal, yüzdesel ve oransal olarak tekrar etme sıklığını frekans analizi ölçmektedir. Araştırmamızda elde edilen verilerde frekans analizi yapılmıştır.

BÖLÜM- VI

6. BULGULAR ve YORUM

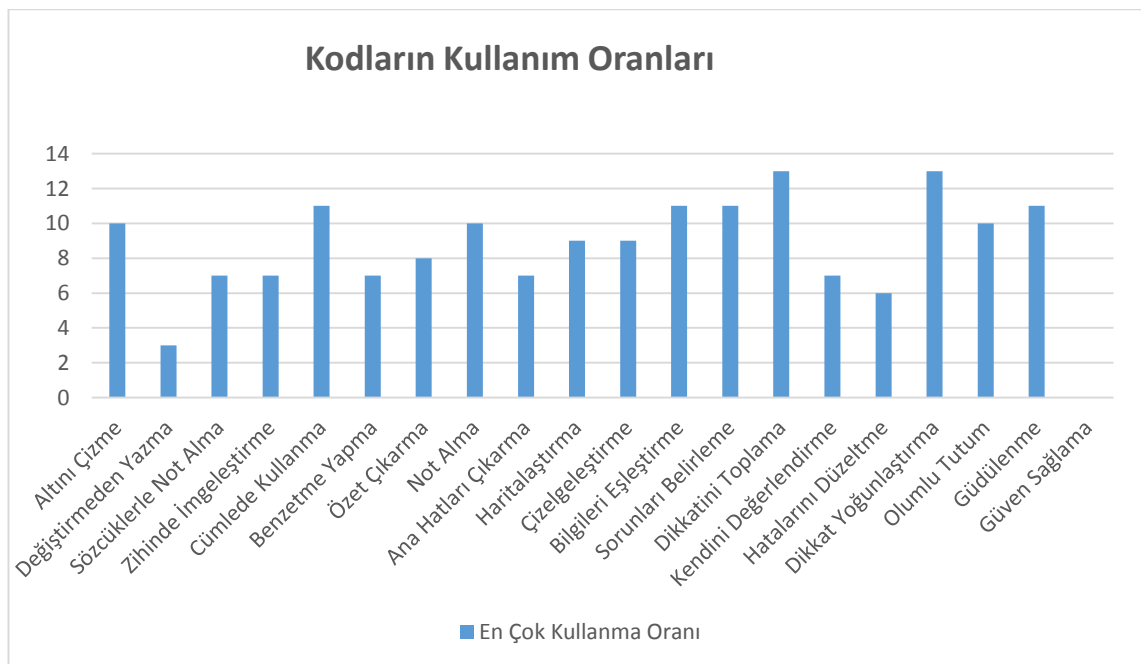
6.1. Öğrencilerle Görüşme Sonucu Elde Edilen Veriler ve Yorumlaması

Tablo 4: Tema ve Kod Tanım Tablosu

Tema ve Kodlar	
1. Tema: Yineleme 1.1.Altını Çizme 1.2.Değiştirmeden Yazma 1.3.Sözcüklerle Not Alma	Öğrencilerin, öğrenirken kullandıkları yineleme stratejilerinden oluşan temadır. Weinstein ve Mayer'in altını çizme stratejileri, değiştirmeden yazma stratejileri ve aynı sözcüklerle not alma stratejileri kodlarından oluşur.
2. Tema: Anlamlandırma 2.1.Zihinde İmgeleştirme 2.2.Cümlede Kullanma 2.3.Benzetme Yapma 2.4.Özet Çıkarma 2.5.Not Alma	Öğrencilerin, öğrendikleri bilgileri anlamlı bir bütün oluşturarak zihinlerinde sağlamlaştırmak üzere kullandıkları anlamlandırma stratejilerinden oluşan temadır. Weinstein ve Mayer'in zihinde imge oluşturma, cümlede kullanma, benzetim yapma, özet çıkarma, not alma stratejileri kodlarından oluşur.
3. Tema: Örgütleme 3.1.Ana Hatları Çıkarma 3.2.Haritalaştırma 3.3.Çizelgeleştirme 3.4.Bilgileri Eşleştirme	Öğrencilerin, bilgiyi edinirken çeşitli sistemler oluşturarak öğrenmeye çalıştığı örgütleme stratejilerinden oluşan temadır. Weinstein ve Mayer'in ana hatları çıkarma, bilgi, kavram ve zihin haritaları, çizelgeleştirme ve bilgiler arası ilişki kurma kodlarından oluşur.
4. Tema: Anlamayı İzleme 4.1.Sorunları Belirleme 4.2.Dikkatini Toplama 4.3.Kendini Değerlendirme 4.4.Hatalarını Düzeltme	Öğrencilerin, öğrenme sürecinde ve öğrenme gerçekteştikten sonra kullandıkları anlamayı izleme stratejilerinden oluşan temadır. Weinstein ve Mayer'in sorunları belirleme ve tanımlama, dikkatini toplama ve tepkilerini yönlendirme, kendini pekiştirme ve değerlendirme, hatalarını düzeltme ve çözüm üretme stratejilerinden oluşan kodlardır.
5. Tema: Duyuşsal 5.1.Dikkat Yoğunlaştırma 5.2.Olumlu Tutum 5.3.Güdülenme 5.4.Güven Sağlama	Öğrencilerin, öğrenmeyi gerçekteştirirken duyuşsal olarak hazır olmasını gerektiren stratejilerden oluşan temadır. Weinstein ve Mayer'in dikkat yoğunlaştırma, olumlu tutum geliştirme, güdülenme ve kaygıyı azaltma stratejilerinden oluşan kodlardır.

Tablo 5: Tema ve Kod Analiz Tablosu

Tema	Kod	Kullanan Öğrenci Sayısı
1. Yineleme	1.1.Altını Çizme	10
	1.2.Değiştirmeden Yazma	3
	1.3.Sözcüklerle Not Alma	7
2. Anlamlandırma	2.1.Zihinde İmgeleştirme	7
	2.2.Cümlede Kullanma	11
	2.3.Benzetme Yapma	7
	2.4.Özet Çıkarma	8
	2.5.Not Alma	10
3. Örgütleme	3.1.Ana Hatları Çıkarma	7
	3.2.Haritalaştırma	9
	3.3.Çizelgeleştirme	9
	3.4.Bilgileri Eşleştirme	11
4. Anlamayı İzleme	4.1.Sorunları Belirleme	10
	4.2.Dikkatini Toplama	13
	4.3.Kendini Değerlendirme	7
	4.4.Hatalarını Düzeltme	6
5. Duyuşsal	5.1.Dikkat Yoğunlaştırma	13
	5.2.Olumlu Tutum	10
	5.3.Güdülenme	11
	5.4.Güven Sağlama	12

Şekil 34: Kodların Kullanım Oranları

Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesi sonucunda grafikte de gördüğümüz gibi öğrenciler duyuşsal olarak hazır olduklarında öğrenmenin daha iyi gerçekleştiğini düşünmekte. Öğrenciler buna ilave olarak anladıklarını izleyebildiklerinde de öğrenmelerine olumlu yönde katkı sağladığını düşünmekte. Öğrenciler, öğrenme aşamasında da çeşitli stratejilerden çeşitli oranlarda faydalanmaktalar. Öğrenciler öğrenme aşamasında en çok altını çizme, cümlede kullanma, not alma ve bilgileri eşleme stratejilerinden faydalanmaktalar.

Yineleme:

“Aklımda daha uzun süre kalmasını sağlıyor.”

“Unuttuğum kelimeleri tekrar etmem sayesinde hatırlıyorum.”

Öğrencilerin görüşleri sonucunda öğrencilerin yineleme stratejilerini ileri seviyede kullandıkları tespit edilmiştir. Görüşme yaptığımız öğrencilerin tamamı da yineleme stratejilerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Altını Çizme:

“En zor yerlerin altını çizerek çalışıyorum. Sınavdan önce, altını çizdiğim yerlere daha çok çalışıyorum çünkü bana en zor gelen yerler buralar.”

“Altını çizdiğim yeri daha kolay anlıyorum ve unutmam zorlaşıyor.”

Gerçekleştirdiğimiz görüşme sonucunda öğrencilerin birçoğu metinlerin altını çizerek çalıştığı tespit edilmiştir. Buna ilave olarak oran olarak azınlığı oluştursa da metinlerde altını çizme stratejisinin kullanımına karşı olan öğrencilerin de olduğu tespit edilmiştir.

Sözcüklerle Not Alma:

“Kolaylıkla anlayabiliyorum ve hatırlamama yardımcı oluyor.”

“Öğrenmekte zorlandığım kelimeyi metnin kenarına not alıyorum ve hem yazdığım hem de yazdığım kelimeyi gördüğüm için öğrenmem kolay oluyor.”

Görüşmemiz sonucunda öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları ve bilmedikleri kelimelerde bu sözcüklerle not alarak çalıştıkları tespit edilmiştir.

Değiştirmeden Yazma:

“Değiştirmeden yazarak çalıştığım da daha çok anladığımı düşünüyorum.”

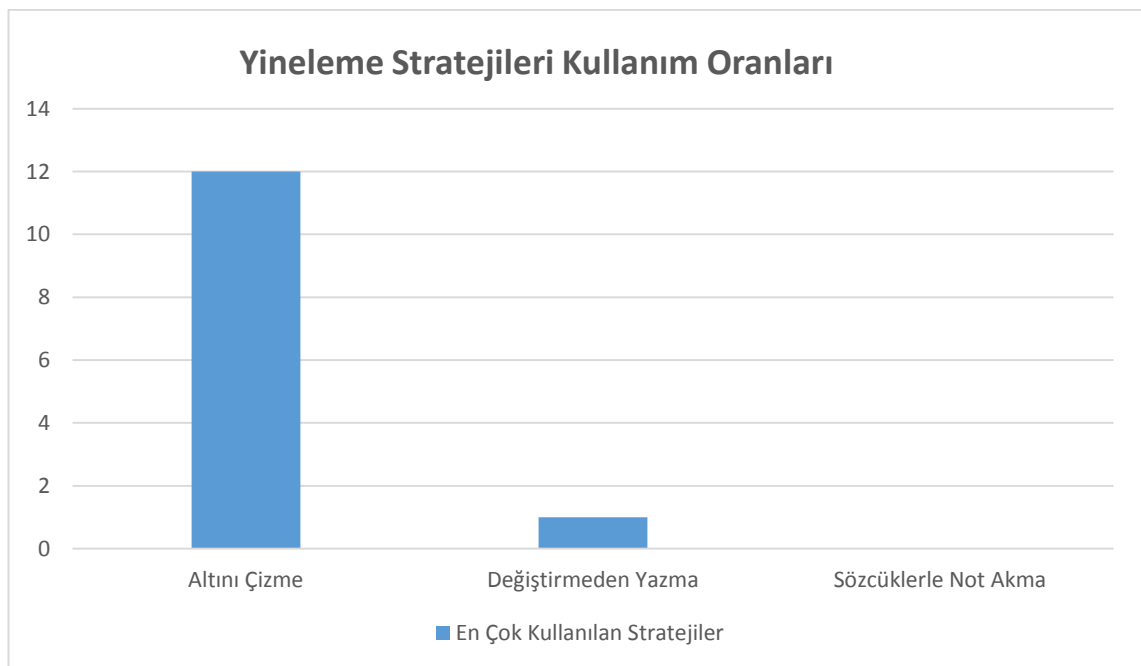
“Bu stratejiyi kullanmadım.”

- Neden?

“Çok zamanımızı aldığını düşünüyorum. Anlamadığımız yerin kısa olmayıp 2-3 sayfa olduğunu düşünürsek, buraları yazarak çalışmak çok fazla süremizi alacaktır. Çok süremi alacağı için bu stratejiyi kullanmıyorum.”

Araştırmamız sonucunda öğrencilerin birçoğunun değiştirmeden yazma stratejisini kullanmadığı tespit edilmiştir. Özellikle çok zaman aldığından ve yorucu olduğundan dolayı kullanmayı tercih etmeyen öğrenciler, bu strateji yerine sözcüklerle not alma ya da altını çizme stratejilerini tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Şekil 35: Yineleme Stratejisinin Öğrenciler Tarafından Kullanım Oranı



Öğrenciler yineleme stratejilerinden en çok altını çizme stratejisini tercih etmekte. Buna ilave olarak az da olsa değiştirmeden yazma stratejisini tercih eden öğrenci de bulunmakta.

Zihinde İmgeleştirme:

“Hiçbir şey çağrıştırmayan bir şeyle karşılaştığımda fotoğrafına bakıyorum internetten ve kafamda o şekille o kelimeyi tutmaya çalışıyorum. Karşıma o kelime çıktığı zaman resmi gözümde canlandırmaya çalışıyorum.”

“Mesela silgi kelimesini bilmiyorsam ve yeni öğreniyorsam silmekle silgiyi ve başka benzer şeyleri kafamda imge oluşturup öğreniyorum.”

Gerçekleştirilmesi için iyi düzeyde Türkçe bilgisine sahip olmanın gerektiği zihinde imgeleştirme stratejisinin kullanımı orta seviye olarak tespit edilmiştir. Özellikle de ezber yapmayı sevmeyen öğrencilerin zihinde imgeleştirmeyi tercih ettiği tespit edilmiştir.

Cümlede Kullanma:

“Yolda yürürken kendi kendime cümleler kuruyorum ve hem tekrar etmiş oluyorum hem de cümle içinde o kelimeyi nasıl kullanabileceğimi denemiş oluyorum.”

“Bilmediğim bir kelimeyle karşılaştığımda internetten örnek bir cümle buluyorum. Daha sonra bu cümleyi örnek alarak bir cümle de ben kuruyorum ve cümle içinde öğrenmem daha kolay oluyor.”

“Yolda yürürken kendi kendime cümleler kuruyorum ve hem tekrar etmiş oluyorum hem de cümle içinde o kelimeyi nasıl kullanabileceğimi denemiş oluyorum.”

Görüşme yapılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu cümlede kullanma stratejisinden ileri seviyede faydalanmaktadırlar. Öğrencilerin özellikle de yeni öğrendikleri kelimeleri cümle içerisinde kullanarak daha kalıcı olarak öğrenmeye çalıştıkları tespit edilmiştir.

Benzetme Yapma:

“Benzer kelimeleri bulup aradaki farklara bakarak aynı anda birçok kelime kullanmaya çalışıyorum.”

“Zıt anlamlı kelimelerle, eş anlamlı kelimelerle benzetim yapmaya çalışıyorum.”

Zihinde imgeleştirme stratejisine yakın olan benzetim stratejisi, biraz daha kolay olduğundan zihinde imgeleştirmeden biraz daha fazla kullanıldığı tespit edilmiştir. Benzetim yapma stratejisi daha çok daha önce öğrenilen bilgilerle ve kendi dillerindeki karşılıklarıyla benzetim yaparak kullanılmaktadır.

Özet Çıkarma:

“En önemli yerler özet şeklinde not ediyorum, gereksiz gördüğüm ayrıntılara girmiyorum. Böylelikle zamanım kısa olduğunda hatırlamam hızlı bir şekilde gerçekleşiyor.”

“Okuduğum bir kitabı bir süre sonra unuturum fakat özet çıkarmışsam ve o özeti kısa bir tekrar yaparsam okuduğum kitabın büyük bir kısmını hatırlarım.”

“Her bilgiyi kafaya atmak imkansız. Bu yüzden özet yaparken kendi cümlelerimle ve bildiğim kelimeleri kullanarak özet çıkarabiliyorum ve bilmediğim kelime ya da durumları da özeti bütünlüğü içerisinde daha kolay anlayabiliyorum.”

Özet çıkarma stratejisi hakkında öğrencilerin genel düşüncesi faydalı olduğu yönünde. Fakat fazla vakit almasından şikayetçi öğrenciler de söz konusu. Tüm bu bilgiler ışığında, öğrencilerin özet çıkarmayı kullandıklarını söyleyebiliriz fakat her zaman tercih etmediklerini de belirtmek zorundayız. Özellikle zor konularda tercih etmekte.

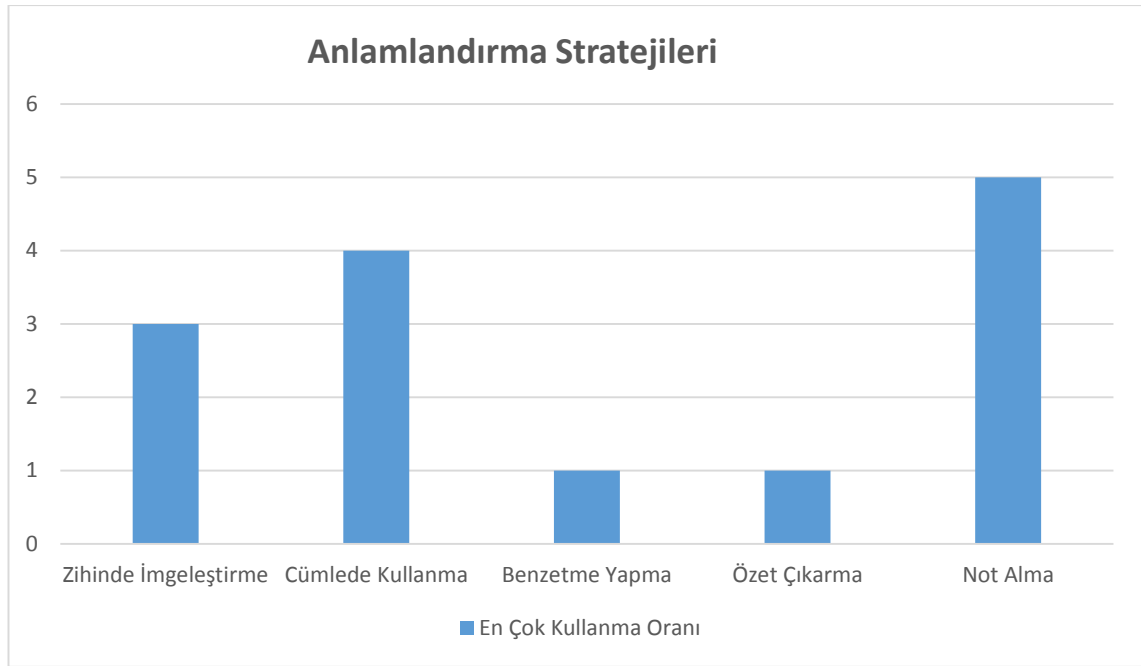
Not Alma:

“Genellikle not alırım. Bu şekilde bilgileri daha sonra tekrar çalışabiliyorum.”

“Kendi anladığım gibi, kendi cümlelerime not alırım ve böylelikle bilgiyle kendimi bütünleştirebiliyorum.”

Görüşme yaptığımız öğrencilerden neredeyse tamamı not almanın faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerden sadece bir tanesi not almanın gereksiz ve zaman kaybı olduğunu belirtmekte ve aynı işi fotoğraf çekere de gerçekleştirebileceğini belirtmektedir.

Şekil 36: Anlamlandırma Stratejilerini Öğrencilerin Kullanım Oranları



Öğrenciler anlamlandırma stratejilerinden en çok not alma stratejisini tercih etmekte. Bu stratejiyi sırasıyla cümlede kullanma ve zihinde imgesleştirme takip etmekte. Az sayıda da olsa benzetme yapma ve özet çıkarma stratejilerini tercih eden öğrenciler de bulunmaktadır.

Ana Hatları Çıkarma:

“Dilbilgisi konularının başlıklarını yazarım ve genel bir hatırlamama yardımcı olur.”

“Her zaman bu stratejiyi kullanmam sadece süremın kısa olduğu zamanlarda yani sınavdan önceki günlerde.”

Yaptığımız araştırma sonucunda öğrencilerin ana hatları çıkarma stratejisini kullanımı orta seviye olarak tespit edilmiştir. Öğrenciler özellikle de dar zamanlarda ve hatta sınavlara, fazla vakitleri olmadıklarında kullandıklarını belirtmişlerdir. Değiştirmeden yazma stratejisini kullanan öğrenciler bu stratejiyi tercih etmemektedir.

Haritalaştırma:

“Grafik şeklinde aklımda daha iyi kaldığını düşünüyorum.”

“Eskiden daha çok kullanırdım. Şekilli olunca daha iyi öğreniyorum. Ve haritaları oluştururken de farklı renkli kalemleri kullanıyorum.”

Öğrencilerin haritalaştırma stratejilerini kullanmayı sevdiğileri tespit edilmiştir. Bunun yanında gerek yetenek gerektirmesi gerekse zaman gerektiren ve zor olmasından dolayı her zaman kullanamadıkları tespit edilmiştir. Daha çok hazır haritaları tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Çizelgeleştirme:

“Kullanıyorum ve faydalı olduğunu düşünüyorum. Başlıklarını ve altına da bir örnek yazıyorum çizelgede.”

“Düzenli ve dikkatli bir şekilde çizelgeleştirdiğim zamanlar oldu ama her zaman kullanmıyorum.”

Öğrencilerin özellikle dil bilgisi konularında çizelgeleştirmeyi ileri seviyede kullandıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler çizelgeleştirdiklerinde daha iyi anlamlandırdıklarını ve daha kalıcı öğrendiklerini belirtmişlerdir.

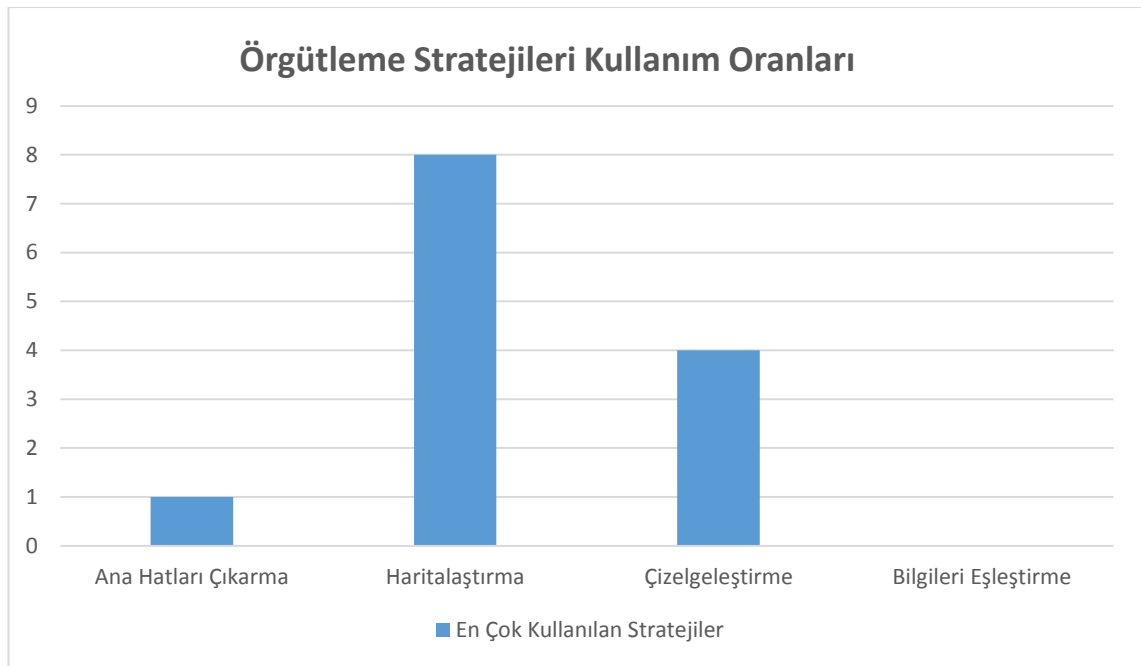
Bilgileri Eşleştirme:

“Önceden öğrendiklerimle yeni öğrendiklerimi karşılaştırdığımda, yeni öğrendiklerimi öğrenmem daha kolay oluyor.”

“Kendi dilimdeki bilgilerle Türkçedeki bilgileri karşılaştırıyorum öğrenmek için.”

Öğrenciler ya daha önce öğrendikleri bilgilerle ya da kendi dillerindeki bilgilerle yeni bilgileri eşleştirmekteler. Bu stratejiyi kullandıklarında öğrendikleri bilgileri daha güvenle öğrendikleri tespit edilmiştir.

Şekil 37: Örgütlenme Stratejilerini Öğrencilerin Kullanım Oranları



Öğrenciler örgütlenme stratejilerinden en çok haritalaştırma stratejilerini tercih etmekte. Büyük çoğunluğu haritalaştırmayı kullansa da çizelgeleştirme stratejisini kullanan öğrenci sayısı da az sayılamayacak oranda. Bunlara ilave olarak az da olsa öğrenci ana hatları çıkarma stratejisini tercih etmekte.

Sorunları Belirleme:

“Anlarken nerelerde sorun yaşadığımı bilirsem oraya çalışıyorum ve öğreniyorum.”

“Daha önce öğrenirken nerelerde sorunlar yaşadıysam o sorunları tespit etmeye çalışıyorum ki o sorunları yeni öğreneceklerimde yaşamayayım ve böylelikle daha kolay öğreneyim.”

Öğrencilerin yaşadıkları sorunları belirlemelerinde daha sağlam adımlar atarak daha iyi ilerleme kat ettikleri tespit edilmiştir.

Dikkatini Toplama:

“Derse dikkatimi toplarsam daha kolay öğrenebiliyorum.”

“Öğreneceklerime dikkatimi toplayamazsam hem öğrenemiyorum hem de geçen zamanlardan sıkılıyorum. Yani iki şeyden de kaybediyorum hem zamandan hem bilgiden.”

Öğrenciler derse dikkatlerini toplayabildiklerinde daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir.

Kendini Değerlendirme:

“Kendimi çoğu zaman değerlendiremem.”

“Kendimi değerlendirmem zor oluyor ama değerlendirdiğim zamanlarda anladığım yerlerle anlamadığım yerlerin farkına varıyorum. Genellikle yazarak değerlendiririm kendimi. Konuyu genel hatlarıyla yazarım, yazamadığım yerlerde başarısız olduğumu anlarım.”

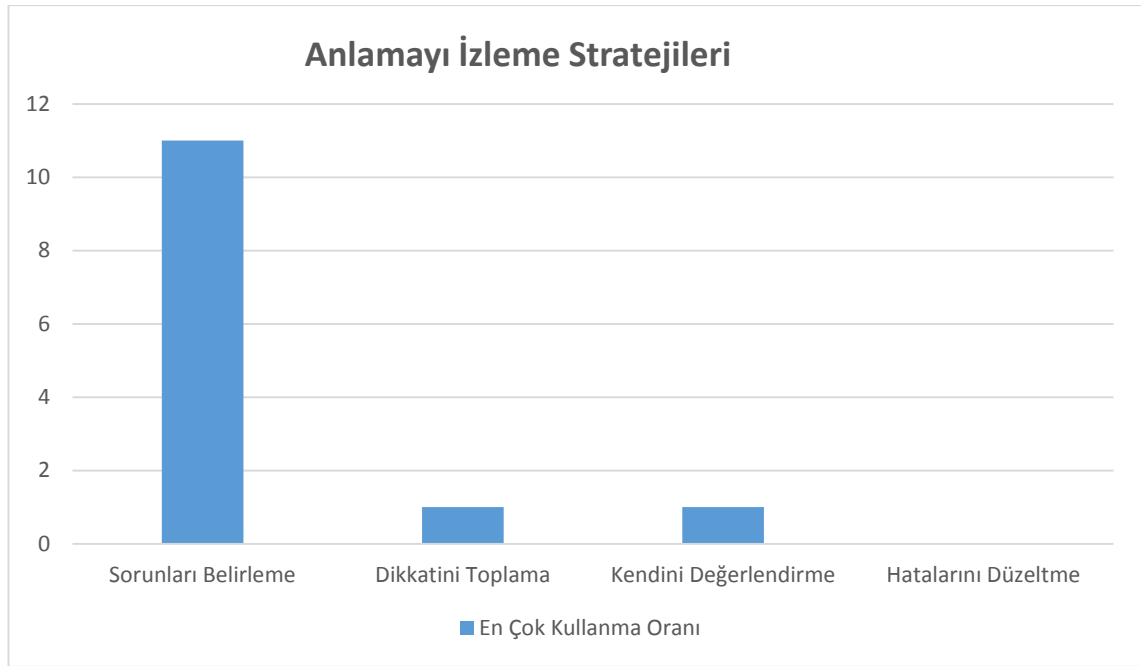
Öğrencilerin kendilerini değerlendirme durumları orta seviye olarak tespit edilmiştir. Kendisini değerlendirmenin çok zor olduğunu belirten öğrencilerin yanında, kendilerini değerlendirdiklerinde başarılarının ileri seviyelere çıktığını belirten öğrenciler de olmuştur.

Hatalarını Düzeltme

“Kendi hatalarımı başkası düzelttiğinde sinir oluyorum o yüzden kendim bulup düzeltmek istiyorum.”

“Hatalarımı bulmam zor oluyor çünkü zaten o hatayı ben yapmışım, hata yaptığımı bilseydim yapmazdım.”

Öğrencilerin hatalarını düzeltme durumları orta düzey olarak tespit edilmiştir. Bazı öğrenciler kendi hatalarını kendileri bulup kendileri düzelttiğinde daha iyi öğrendiğini söylerken bazı öğrenciler de kendi hatalarını bulamadıklarını, zaten hatalarını bulabilecek olsalar o hatayı yapmayacaklarını belirttiler.

Şekil 38: Öğrencilerin Anlamayı İzleme Stratejilerini Kullanım Oranları

Öğrenciler anladıklarını izleme stratejilerinden sorunları belirlemeyi tercih etmekte. Öğrenciler sorunlarının ne olduğunu bildiklerinde daha başarılı olacakları düşüncesindedir. Buna ilave olarak çok az da olsa dikkatini topladığında ve kendini değerlendirdiğinde daha başarılı olacağını düşünen öğrenci de bulunmaktadır.

Dikkat Yoğunlaştırma:

“Dikkatimi yoğunlaştıramadığım zamanlarda öğrenemiyorum.”

“Dikkatimi yoğunlaştırırsam bilgiyi daha önce öğrendiklerimle karşılaştırabiliyorum, zihnimde canlandırabiliyorum ve çok yönlü düşünebiliyorum.”

Dikkatini yoğunlaştırmada sorun yaşayan öğrencilerin oldukları fakat dikkat yoğunlaştırma konusunda tamamının da olumlu görüşe sahip olduğu tespit edilmiştir.

Olumlu Tutum Geliştirme:

“Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirdiğim zaman öğrenmem daha kolay oluyor.”

“Eğlenerek öğrendiğim dersleri öğrenmek daha kolay oluyor ve o dersi sürekli çalışmak istiyorum.”

Öğrenciler özellikle de derse karşı olumlu tutum geliştirdiklerinde başarıyı yakaladıklarını düşünmekte.

Güdülenme:

“Moralim bozuk olduğu zamanlarda derse motive olamıyorum ve öğrenemiyorum. Kafamdaki sorunları giderebilirim ya da düşünmemeyi başarılıysam derse güdülenebiliyorum ve öğrenebiliyorum.”

“Derse güdülenmem beni rahat ettiriyor ve öğrenmem daha kolay oluyor.”

Öğrenciler güdülenmeyi başardıklarında öğrenme düzeylerinin arttığı düşüncesine sahiptirler.

Güven Sağlama:

“Dersi öğrenemeyeceğim kaygım olursa gerçekten öğrenemiyorum. Öğrenmem için önce kaygımı yenmeliyim.”

Öğrenciler başarısız olacakları kaygılarının olmadıklarında daha başarılı olduklarını düşünmekte.

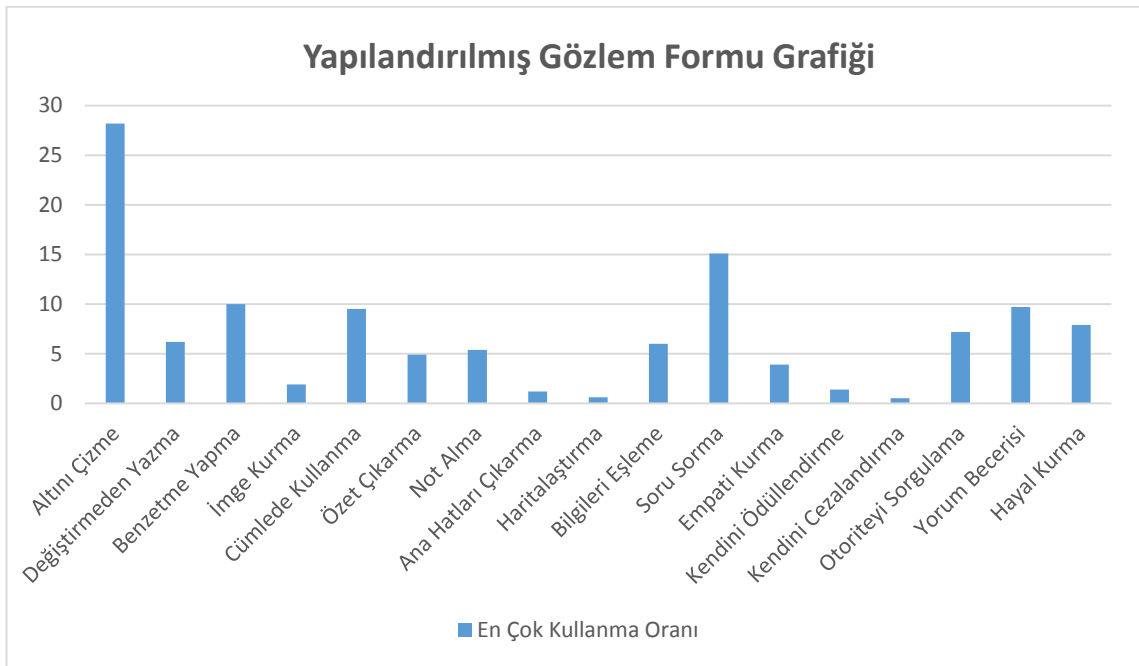
6.2. Öğrencileri Gözleme Sonucu Elde Edilen Veriler ve Yorumlaması

Tablo 6: Yapılandırılmış Gözlem Formu

Saat	Altını Çizme	Değiştirmeden Yazma	Benzetme Yapma	İmge Kurma	Cümlede Kullanma	Özet Çıkarma	Not Alma	Ana Hatları Çıkarma	Haritalaştırma	Bilgileri Eşleme	Soru Sorma	Empati Kurma	Kendini Ödüllendirme	Kendini Cezalandırma	Otoriteyi Sorgulama	Yorum Becerisi	Hayal Kurma
1	30	8	12	2	12	2	6	1	1	6	12	3	2	-	5	12	6
2	25	6	8	3	8	-	6	2	-	7	11	4	1	1	6	10	8
3	32	9	11	2	7	1	6	2	-	5	18	2	2	-	2	9	4
4	26	10	9	-	11	3	5	1	-	9	21	6	1	-	6	11	11
5	18	5	15	1	16	6	6	1	-	4	10	7	-	2	8	8	9
6	42	2	12	2	9	12	4	1	1	3	18	5	-	1	9	5	12

7	35	6	5	-	8	12	6	2	2	7	9	4	1	-	12	13	8
8	27	7	8	5	10	6	6	1	-	8	21	5	2	-	5	10	6
9	25	7	9	1	4	2	3	-	1	5	15	1	4	1	13	8	5
10	22	2	11	3	10	5	6	1	1	6	16	2	1	-	6	11	10
=	28	6	10	2	10	5	5	1	1	6	15	4	1	1	7	10	8

Şekil 39: Yapılandırılmış Gözlem Formu Grafiği



Araştırmamızda on ders saatinde gözlem gerçekleştirilmiştir. Gözlemlerden elde edilen veriler tablo 6 da sunulmuştur. Tablo 6 da sunulan veriler ışığında şekil 39 da grafik sunulmuştur. Bu tablo ve grafikleri yorumlayacak olursak; öğrencilerin en çok altını çizme stratejisini tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin, ders başına 28 ortalama ile altını çizme stratejisini kullandıkları görülmüştür. Bu stratejiyi ders başına 15 ortalama yakalayan soru sorma stratejisi takip etmektedir. Bu stratejiyi de 10 ortalama yakalayan sırasıyla benzetme yapma, yorum becerisi ve cümlede kullanma takip etmektedir. Bu stratejileri ders başına 8 ortalama yakalayan hayal kurma becerisi takip etmektedir. Bu stratejinin ardından 7 ortalama ile otoriteyi sorgulama takip etmektedir. Bu stratejiyi değiştirmeden yazma ve bilgileri eşleme stratejileri 6 ortalama ile takip etmektedir. Bu stratejileri ders başına 5 ortalama yakalayan not alma ve özet çıkarma takip etmektedir. Not alma stratejisi 5 ortalama yakalasa da ders saati boyunca kullanıldığı için aynı

zamanda en çok kullanılan strateji de diyebiliriz. Bu stratejiyi de empati kurma stratejisi 4 ortalama ile takip etmektedir. Bu stratejileri az kullanılan ve ders saati başına 1 ortalama yakalayan kendini ödüllendirme, kendini cezalandırma, haritalaştırma, ana hatları çıkarma ve imge kurma stratejileri takip etmektedir.

Bu stratejilere örnekler verecek olursak:

Bu yavrucağa bakarak hayalini zihnimde büyütmeye başladım. (Altını Çizme)

Ay, şafağa yakın bir mum gibi erimedem

Dağlar çivilendikleri yerde çürümeden

Bebekler hayta hayta yürümeden

Geleceğim diyorum, geleceğim sana

Ne olur kesin bir takvim sorma bana

Ihlamurlar çiçek açtığı zaman. (Değiştirmeden Yazma)

Alpinist kelimesi alp dağları gibi değil mi hocam? (Benzetim Yapma)

Annem aradı, aşiyana gelirken ekmek al dedi. (Cümlede Kullanma)

Hmm isimler somut isimler ve soyut isimlerden oluşuyordu. (Ana Hatları Çıkarma)

Hocam, sıfat fiillerle, sıfatların farkı nedir? (Soru Sorma)

Ben olsam bu parçayı böyle bitirmezdim. (Empati Kurma)

Bu testte ben birinci olursam kendime çikolata alacam. (Kendini Ödüllendirme)

Hocam söz, yarın derse geç kalmayacam; geç kalırsam sınıfa kahvaltı ısmarlayacağım.
(Kendini Cezalandırma)

Hocam, beşinci soruyu yanlış yazmışsınız. (Otoriteyi Sorgulama)

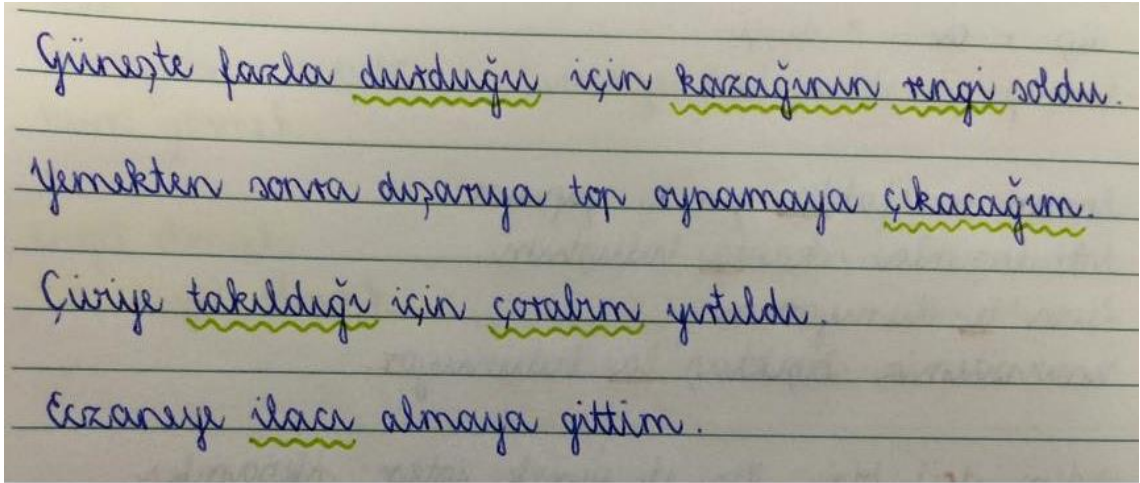
Belki Ahmet orada şunu kast etmiştir. (Yorum Becerisi)

2020 de memleketimde kardeşime Türkçe öğretiyor olacağım. (Hayal Kurma)

(Zihinde canlandırma gibi sözel stratejilerin örnekleri verilmemiştir. Ayrıca Haritalaştırma gibi görsel stratejiler de doküman inceleme verileri kısmında şekiller aracılığıyla sunulmuştur.)

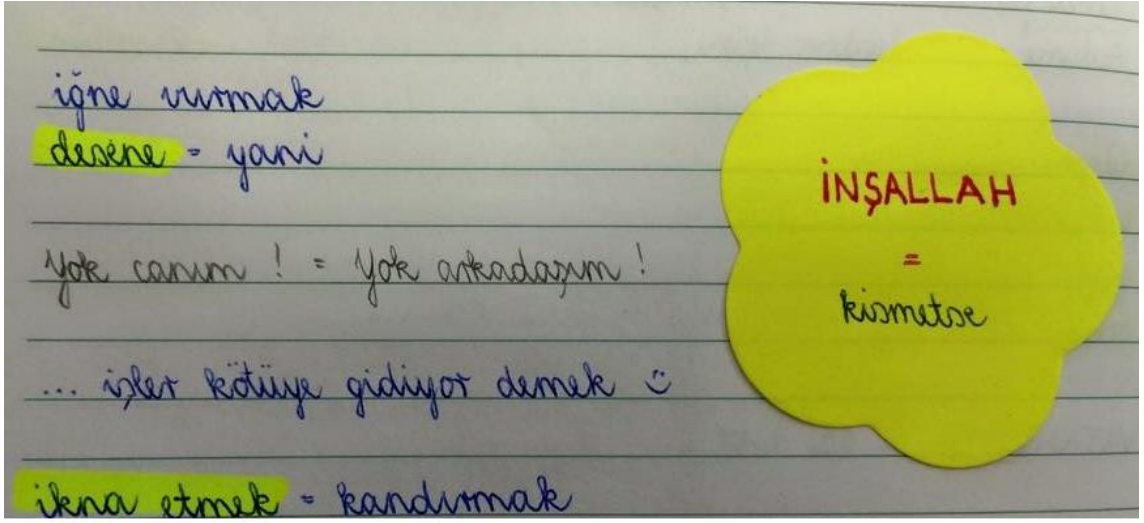
6.3. Doküman İnceleme Sonucu Elde Edilen Veriler

Altını Çizme (Ek-2 den alıntı)



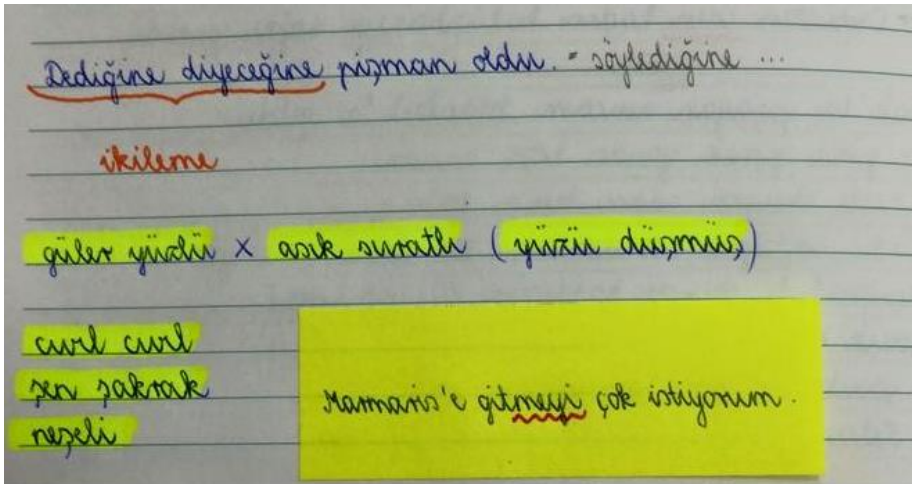
Öğrencilerin dokümanlarında en çok altını çizme stratejisini kullandıkları tespit edilmiştir. Neredeyse her sayfada bir veya daha fazla kullanılan stratejiden her öğrencinin dokümanında denk gelmek mümkündür. Diğer veri toplama araçlarının sonuçlarıyla da aynı sonucu veren doküman incelemede, altını çizmeyi öğrencilerin çok sevdiği ve çok kullandıkları gözlemlenmiştir.

Sözcüklerle Not Alma (Ek-3 den alıntı)



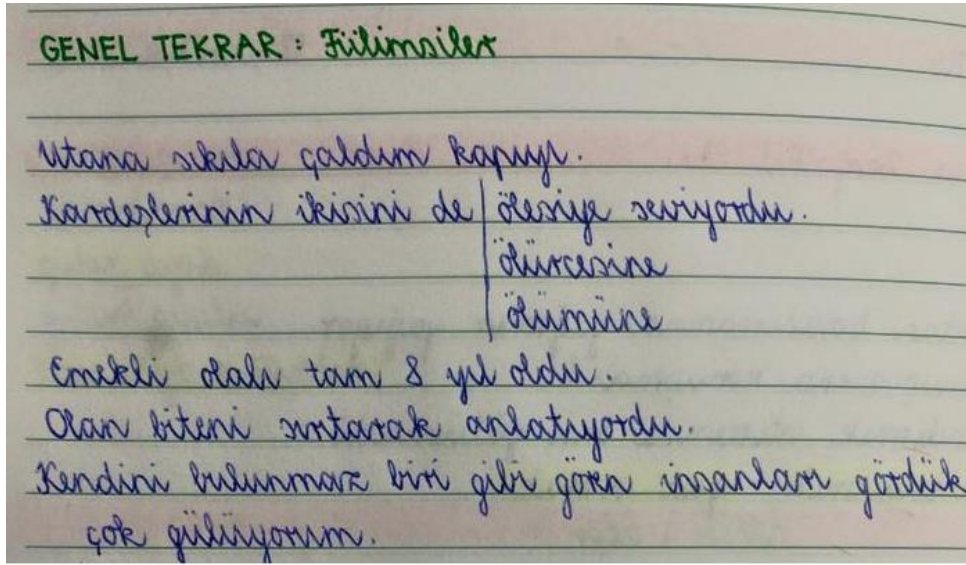
Diğer veri toplama araçlarından sözcüklerle not almaya daha az rastlanmış olmasına rağmen doküman inceleme verileri sonucunda öğrencilerin ileri seviyede sözcüklerle not alma stratejisinden faydalandıkları tespit edilmiştir.

Cümlede Kullanma (Ek-6 dan alıntı)



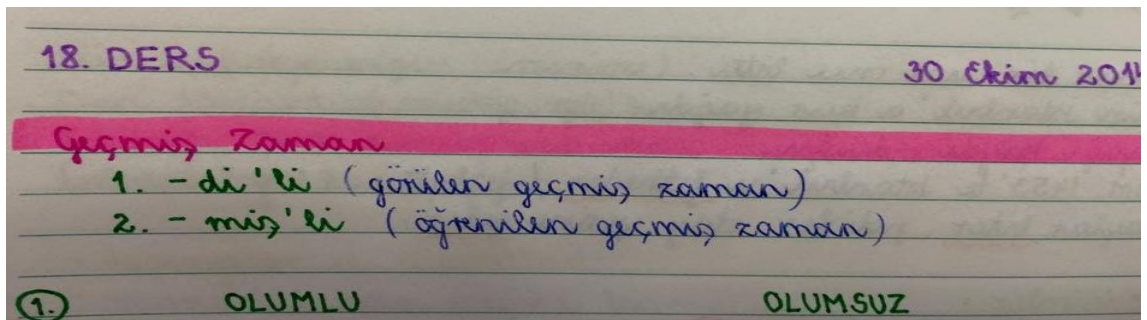
Öğrencilerin üç veri toplama aracında da ileri seviyede kullandıklarının tespit edildiği cümlede kullanma, altını çizmeyle beraber veri araçlarının ortak sonucudur. Her öğrencinin dokümanında ileri seviyede cümlede kullanma stratejisine rastlamak mümkündür.

Özet Çıkarma (Ek-7 den alıntı)



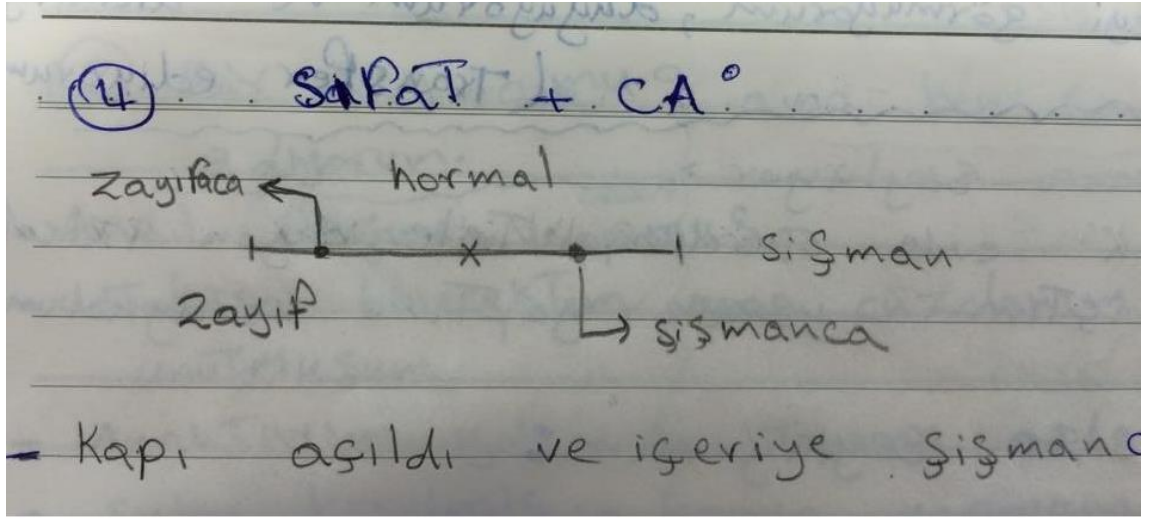
Öğrencilerin dokümanlarında orta seviyede özet çıkarmaya rastlanılmıştır. Her öğrencinin kullanmadığı bu strateji bazı öğrencilerin dokümanında da sık sık kullanılmıştır.

Ana Hatları Çıkarma (Ek-9 dan alıntı)

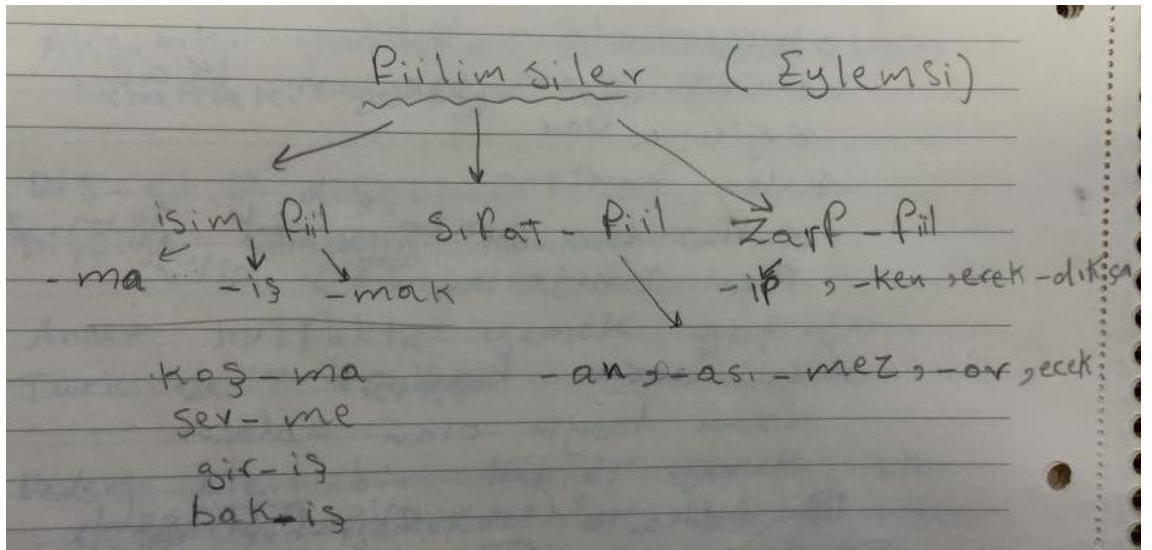


Ana hatlarını çıkarma stratejisi dokümanlarda çok fazla gözlemlenen strateji değildir. Az sayıda gözlemleyebildiğimiz bu stratejilerden bazı öğrencileri hiç faydalanmamaktadırlar. Bazı öğrenciler de orta seviyede faydalanmaktadırlar.

Haritalaştırma (Ek-17 den alıntı)



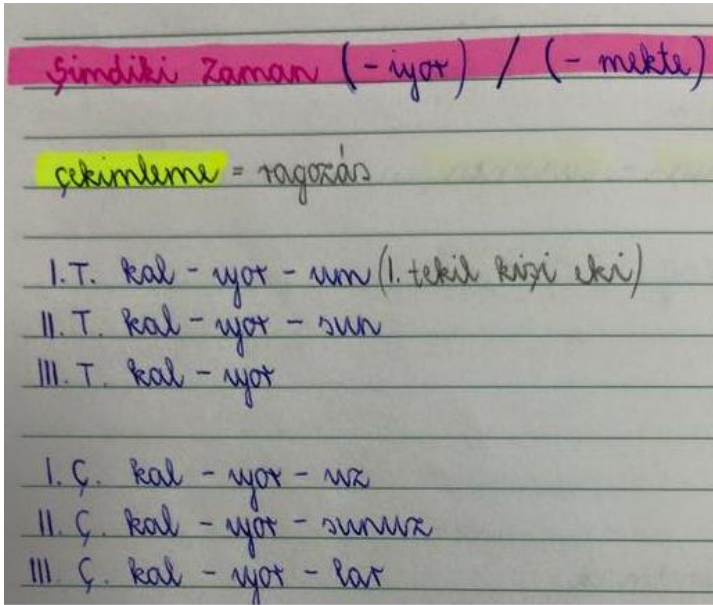
Haritalaştırma (Ek-18 den alıntı)



Öğrencilerin çoğunun dokümanında denk gelinen haritalaştırma stratejisinin çok düzenli olarak yapılmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin yapımının zor olmasından dolayı hızlı ve karışık olarak kullanmaktadırlar. Haritaların kendilerine çok şey kattığını düşünen

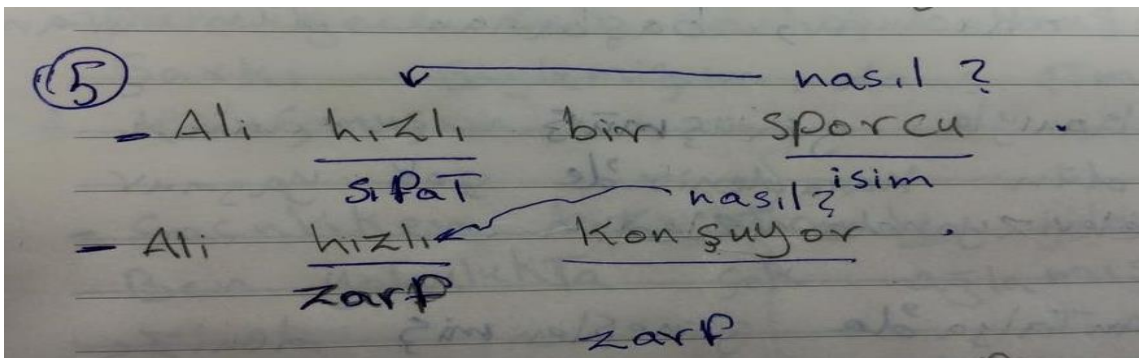
öğrenciler zaman ve zorluğundan şikâyetçiler. Tüm bunlara rağmen yine de orta seviyede rastlamak mümkündür.

Çizelgeleştirme (Ek-11 den alıntı)



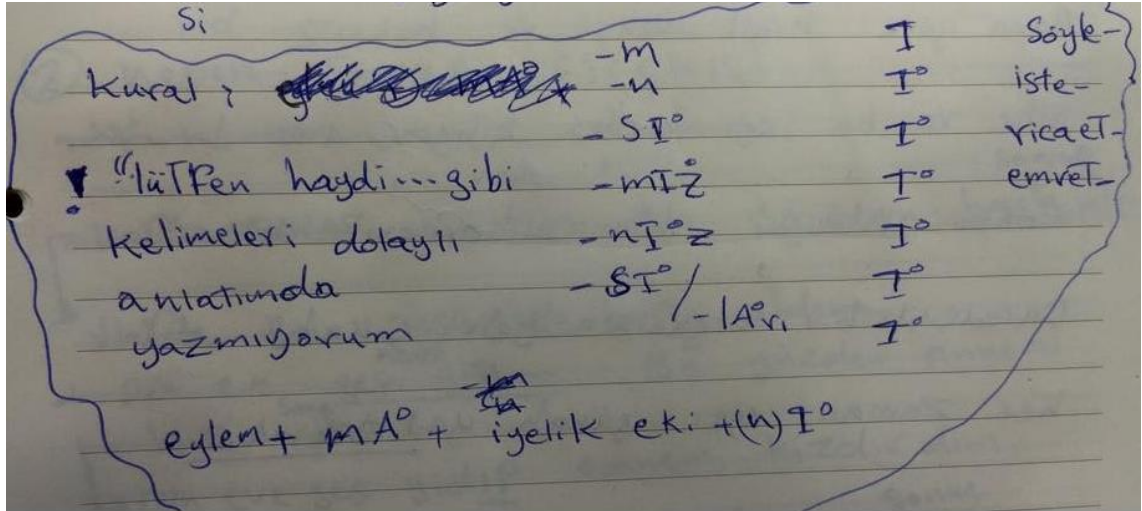
Öğrencilerin dokümanlarında ileri seviyede çizelgeleştirme stratejisinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Neredeyse her dil bilgisi konusunda çizelgeleştirme yapan öğrencileri, bu şekilde dil bilgisini daha iyi öğrendiklerini düşünmektedirler.

Bilgileri Eşleme (Ek-10 dan alıntı)



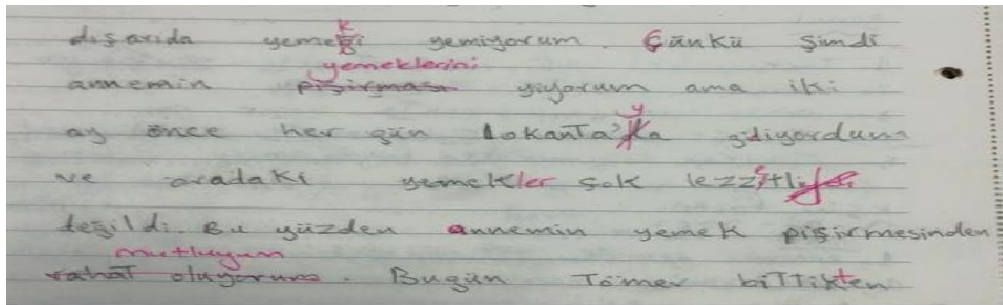
Öğrencilerin dokümanlarında az seviyede bilgileri eşleme stratejilerine rastanılmıştır. İleri seviyede kullandıklarını söyleyen öğrencilerin dokümanlarında az görülmesinin sebebi belki de bilgileri sözel olarak kendi dillerindeki bilgilerle eşlemeleridir.

Kendini Değerlendirme (Ek-14 den alıntı)



Öğrencilerin özellikle de defterlerinde sık sık kendilerini değerlendirdikleri ve öğrenip öğrenmediklerini denetleyip ona göre konuya yeniden çalıştıkları veya kendilerini konuyu anladı olarak sayıp bir sonraki konuya geçtikleri görülmüştür. Öğrenciler bu stratejiyi daha çok ünite sonlarında kullanmaktadırlar.

Hatalarını Düzeltme (Ek-16 dan alıntı)



Öğrencilerin defterlerinde sık sık hatalarını düzeltme stratejilerine rastlanılmıştır. Kendi hatalarını kendilerinin bulmasının öğrenmelerine olumlu etki sağladığını düşünen öğrenciler yazdıklarını daha sonra kendileri denetlemekte ve hatalarını araştırmaktadırlar.

6.4. Öğreticilerin Görüşleri

Öğreticilerle gerçekleştirdiğimiz görüşmeler sonucunda, dikkatini derse yoğunlaştıran öğrencilerin daha başarılı olduğu dönütünü aldık. Öğreticiler, dikkatini derse yoğunlaştıramayan öğrencilerle muhabbet ederek, sorular sorarak ve anekdotlar anlatarak öğrencilerin dikkatini derse yoğunlaştırdıklarını belirttiler.

Derse karşı olumlu tutum geliştiren öğrencilerin daha başarılı olduğunu düşünen öğretmenler, olumlu tutum geliştiremeyen öğrencilerle sözlü olarak ilgilenmeye çalıştıklarını ilettiler sadece bir hocamız, olumlu tutumu olmayan öğrenciyle fazla ilgilenmediğini belirtti.

Öğrencilerin derse karşı güdülenmelerinin öğrenci ve öğretici arasında olan ilişkiyle alakalı olabileceğini belirten öğretmenler, derse güdülenen öğrencilerin daha başarılı olduklarını ilettiler.

Öğrencilerde güven sağlamanın öğrencilerin öğrenmesine olumlu etki sağladığı konusunda görüşme yaptığımız öğretmenler hemfikir. Kaygıyı azaltmak için psiko-öğretici gibi görev yaptıklarını belirten öğretmenler, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilendiklerinde, onlarla muhabbet ettiklerinde ve onlara samimi yaklaştıklarında güven sorununu aşabildiklerini belirttiler.

Öğrencilerle odak grup görüşmesi, öğrencileri gözlem ve öğrencilerin dokümanlarının incelenmesi verilerinin ışığında:

Öğrencilerin strateji kullanımını stratejisiz geleneksel öğrenme metotlarının yerine tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin strateji tercihlerinin derse göre, ders konusuna göre ve kişinin özelliklerine göre farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Odak grup görüşmesi verilerine göre; öğrencilerin en çok altını çizme, cümlede kullanma, not alma ve bilgileri eşleme stratejilerini kullandıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler anlamadıkları yerlerde ya da yeni öğrendikleri bilgilerde altını çizerek daha kalıcı öğreneceklerini düşünmekte ve altını çizmektedirler. Yeni öğrendikleri kelimeleri de daha kalıcı ve somut öğrenebilmek için genelde cümlede kullanma stratejisini tercih

etmektedirler. Öğrencilerin büyük çoğunluğu not almanın yararlı olduğunu düşünmekte ve kendi not alma tarzlarını oluşturup öğrenme aşamasında not almaktadırlar. Öğrenciler, öğrendikleri yeni bilgileri veya kavramlar ya eski öğrendikleriyle ya da kendi dillerindeki karşılıklarıyla eşleyip bilgileri eşleme stratejisini kullanmaktadırlar.

Gözlem verilerine göre; öğrencilerin en çok altını çizme, soru sorma, yorum becerisi, benzetme yapma ve cümlede kullanma stratejisini kullandıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler, yeni öğrendikleri yerin, dikkatini çeken ve daha sonra kullanmayı düşündükleri bilgilerin ve ezberlemek istedikleri kelimelerin altını çizerek çalışmaktadırlar. Öğrenciler, öğrendikleri ama emin olamadıkları, öğrenmediklerini düşündükleri ya da öğrendiklerini pekiştirmek için soru sorma stratejisini sık sık kullanmaktadırlar. Öğrenciler, öğrendikleri bilgileri kendilerinde içselleştirmek adına sık sık yorumlama yolunu seçerek çalışmaktadırlar. Öğrenciler, eski öğrendikleriyle yeni öğrendiklerini benzeterek ikisi arasında ilişki kurmaktadırlar. Öğrenciler öğrendikleri her yeni kelimeyi kendi oluşturdukları yeni cümlelerin içerisinde kullanarak daha iyi ve kalıcı öğrenmektedirler.

Doküman incelemesi verilerine göre, öğrencilerin defterlerinde ve kitaplarında en çok altını çizme, cümlede kullanma ve not alma stratejisini kullandıkları tespit edilmiştir. Buna ilave olarak her stratejinin örneklerine rastlamak da mümkündür. Ağırlıklı olarak kendilerine kolay gelen ve farkındalık oluşturan yeni bilgilerin altını çizme stratejisinin kullanımı en üst derecededir. Kitabın değişik yerlerine ve uygulamalar kısmına not almaktadırlar. Buna ilave olarak kendilerine not defteri tutarak not almaktadırlar. Ve öğrendikleri çoğu yeni kelimeyi cümlede kullanarak çalışmaktadırlar.

Her üç veriden de gördüğümüz üzere öğrencilerin tercih ettiklerini söyledikleri, öğrencilerin gözlemlenmesi sonucu kullandıkları stratejiler ve öğrencilerin dokümanlarındaki stratejilerin paralellik gösterdiği tespit edilmiştir.

BÖLÜM- VII

7. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerine ilişkin stratejileri araştırmacının gözlemine, doküman incelemesine ve öğrencilerin görüşlerine göre incelenmiştir. Buna göre bu kısımda, araştırmanın alt problemlerine yönelik elde edilen bulgulardan çıkan sonuçlar tartışılmış ve bulgular ışığında gelecekte yapılacak araştırmalar için ve uygulamaya dönük öneriler sunulmuştur.

7.1.Tartışma

Skehan (1989) Amerika Birleşik Devletlerinde dil öğrenme stratejisi üzerine yaptığı araştırmada öğrencilerin %14.8'i yineleme stratejilerinden faydalanmaktadır. Öğrencilerin %14.1'i not tutma stratejilerinden faydalanırken, %9.4'ü imgeleştirmeden, %2'si ayrıntılı çalışma yönteminden, %1'i de anahtar sözcük stratejilerinden faydalandıklarını tespit etmiştir.

Bizim araştırmamızın görüşme sonucu elde edilen verilerine göre de öğrenciler yineleme stratejilerinden ileri seviyede faydalanmaktadır. Araştırmamızda öğrenciler yineleme stratejilerinden en çok, altını çizme stratejisinden faydalanmaktadır. Anlamlandırma stratejilerinde ise cümlede kullanma stratejilerinden faydalanmaktadır. Örgütlenme stratejileri içerisinde ise bilgileri eşleme yönteminden faydalanmaktadır.

Araştırmamızın görüşmesinde, öğrencilerin çok zamanını almamasından, kolay gerçekleştirilmesinden ve özel bir çalışma gerektirmemesinden altını çizme stratejisi ileri seviyede kullandıklarını tespit edilmiştir.

Öğrencilerin özellikle de öğrendikleri yeni kelimeleri kalıcılaştırabilmek için ve kelimeleri içselleştirebilme adına, cümlede kullanma stratejisinden ileri seviyede faydalandıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin öğrendikleri yeni kelime veya bilgileri öğrenirken daha kalıcı hâle getirebilmek için ya önceki öğrendikleriyle ya da kendi dillerindeki karşılıklarıyla bilgileri eşleyerek Türkçe dersine çalıştıkları tespit edilmiştir.

Bu üç stratejinin ışığında, öğrenciler kendi kullanımları için çok zor olamayan ve kullandıklarında yararını gördüklerini düşündükleri altını çizme, cümlede kullanma ve bilgileri eşleme stratejilerinden ileri seviyede kullandıkları görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmamızda yapılan gözlem sonucunda öğrencilerin altını çizme, soru sorma, benzetme yapma, cümlede kullanma ve yorum becerisini ileri seviyede kullandıkları tespit edilmiştir.

Öğrenciler durmadan akan dersi yakalayabilmek için, yeni bilgileri kendilerine kodlayabilmek için ve yeni bilgileri daha kalıcı hâle getirmek için sık sık altını çizme stratejisinden faydalanmaktadırlar. Gözlemler sonucunda öğrencilerin en çok altını çizme stratejisinden faydalandığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin, altını çizme stratejisinden sonra en çok soru sorma stratejisini kullandıkları gözlemlenmiştir. Gerek ders hocasına gerekse arkadaşlarına sık sık sorular sorarak anlamadığı yerleri anlamaya çalışan öğrenciler, yeri geldiğinde de anladığını teyit etmek için soru sorma stratejisinden faydalanmaktadırlar.

Öğrenciler, gerek resimlerle, gerek öğrendikleri eski bilgilerle yeni bilgileri sık sık benzetme yoluna gitmektedirler. Benzetme yaparak daha iyi ve eğlenceli öğrenen öğrenciler, neredeyse her ders benzetme stratejisinden faydalanmaktadırlar.

Öğrenciler öğrendikleri birçok yeni kelime için cümlede kullanma stratejisini kullanmaktadırlar. Öğrenciler cümle olarak öğrenmeyi tercih etmektedirler. Gerek öğrendikleri yeni kelimeyi gerekse dil bilgisi konularını cümleden hareketle öğrenmeye çalışan öğrenciler, bütün hâlinde öğrendiklerinde daha sağlam bilgi edindiklerini düşünmekte ve bundan dolayı cümlede kullanma stratejisinden ileri seviyede faydalanmaktadırlar.

Öğrenciler ders içinde veya ders sonrasında öğrendiklerini sık sık yorumlamaktadırlar. Öğrendiklerini hem eleştiren hem doğru yanlarını bulan öğrencileri ileri seviyede yorum becerisinden faydalanmaktadırlar.

Araştırmamızda gerçekleştirilen doküman incelemesi sonucunda, altını çizme, sözcüklerle not alma, çizelgeleştirme ve cümlede kullanma stratejilerinden ileri seviyede kullanıldığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin neredeyse ders kitabının ve ders defterinin her sayfasında altını çizme stratejilerinden faydalandığı tespit edilmiştir. Altını çizdiklerinde dersin içine daha çok girdiklerini düşünen öğrencilerin dokümanlarda en çok kullandıkları strateji altını çizme olarak karşımıza çıkmaktadır..

Öğrenciler özellikle de dil bilgisi konularını çalışırken kendi kurallarını kendileri oluşturabilme adına, bilgileri sınıflandırmak için ve somutlaştırmak adına çizelgeleştirme stratejisinden ileri seviyede faydalanmaktadırlar.

Öğrenciler ders kitaplarında karşılaştıkları yeni kelimeleri sözcük halinde ders materyalinin boş kısımlarına not etmektedirler. Daha sonra sayfaları karıştırırken bu kelimeleri hızlı da olsa görmekte ve kelimeleri böylelikle hatırladıklarını düşünmektedirler.

Öğrencilerin materyallerde en çok kullandıkları stratejilerinden diğeri cümlede kullanmadır. Öğrendikleri yeni kelimeleri ve dil bilgisi konularını cümle içinde kullanarak kendilerinde daha kalıcılaştırmaktadırlar.

Yapılan görüşme, gözlem ve doküman inceleme sonucunda öğrencileri görüşlerini belirttikleri stratejileri, gözlemlenen stratejiler ve dokümanlarındaki stratejiler bütünüyle uyum sağlamamaktadır. Fakat bu üç araştırmanın verilerinin sonuçları yüzde yüz uymasa da aynı paralelde sonuçlar vermiştir. Görüşmede en çok kullanılan stratejiler arasında bulunan bilgileri eşleme stratejisinin gözlem ve doküman incelemede az sayıda kullanıldığı tespit edilmiştir. Gözlem sonucu ileri seviyede kullanıldığı tespit edilen benzetme yapma, soru sorma ve yorum yapma stratejileri de diğer veri toplama araçlarında orta seviyelerde çıkmaktadır. Dokümanlara bakıldığında da çizelgeleştirme ve sözcüklerle not alma ileri seviyede olmasına rağmen diğer verilerde orta seviyede kullanılmaktaydı. Tamamıyla aynı sonuçları vermese de görüşme, gözlem ve dokümanlarda kullanılan stratejiler ortaktır. Birinde ileri seviyede olduğu tespit edilen strateji diğer verilerde orta seviyelerdedir. Tamamıyla birbirini inkar eden sonuçlara ulaşılmamıştır.

Görüşme, gözlem ve dokümanların ortak bulunan ileri seviyede kullanılan stratejileri altını çizme ve cümlede kullanmadır. Altını çizme ve cümlede kullanma stratejisinden görüşmelerde çok kullandıklarını söyleyen öğrencilerin gözlemlenmesi sonucu da bu

sonuca ulaşılmıştır. Öğrencilerin dokümanlarında da altını çizme ve cümlede kullanma stratejilerine ileri seviyede rastlanmıştır.

7.2.Sonuç

Arsal ve Özen (2007)'nin öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmada en fazla örgütleme ve yineleme stratejilerinin kullanıldığını tespit etmişlerdir. Araştırmacılar, biliş stratejilerinin öğrenciler tarafından daha fazla kullanılması gerektiği düşüncesini sunmuşlar ve öğrenme stratejilerinin küçük yaşlardan itibaren bireylere öğretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Güngör ve Açıkgöz (2006) çalışmalarında işbirliğine dayalı öğrenen öğrencilerin geleneksel öğrenim gerçekleştiren bireylere oranla stratejileri daha çok kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar, işbirlikli öğrenen öğrencilerin metni birbirlerine okumakta, anlatmakta ve sorular sormakta olduğunu tespit etmişlerdir. Bu etkileşimler sonucunda anlama stratejilerinin daha fazla kullanıldığı düşüncesini sunmuşlardır. Araştırmacılar, strateji kullanımında en büyük görevin Türkçe dersine düştüğünü ortaya atmışlardır. Türkçe dersinin okuduğunu anlama çalışmalarında kazandırılan okumaya ilişkin olumlu tutumlar, öğrencilerin diğer derslerdeki başarılarına etki edeceği sonucuna ulaşmışlardır. Buna ilave olarak da daha nitelikli bir sosyal yaşantıya sahip olacaklarını düşünmektedirler. Okuduğunu anlama başarısının diğer bütün branşları etkileyen bir durum olduğunu söyleyen araştırmacılar, bu nedenle Türkçe dersinde öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel öğrenme ürünleri üzerinde olumlu tutumların bireylerin akademik ve sosyal bütün hayatını etkileyeceğini düşünmektedirler.

Diğer çalışmaların sonuçlarından hareketle ve araştırmamızın verilerinin yorumlanması sonucunda, öğrenme stratejilerinin kullanımının öğrencilerin başarısına olumlu katkı sağladığı düşüncesini sunabiliriz. Öğrenciler “‘Strateji kullanarak öğrenmek mi daha kolay oluyor yoksa strateji kullanmadan, geleneksel metodlarla mı öğrenme daha kolay gerçekleşiyor?’” sorumuza tamamı da strateji cevabını vermişlerdir. Buna ilave olarak dokümanlarının incelendiğinde her öğrencinin kendi tercihlerine göre farklı stratejiler kullandığı tespit edilmiştir. Görüşme ve doküman incelemesine ilave olarak öğrencilerin düzenli olarak gözlemlenmesi sonucu da bu düşünceye ulaşılmıştır. Türkçeyi B2 seviyesinde öğrenen öğrencilerden aldığımız bu cevaplar sonucunda şu sonuca

varabiliriz: Başarılı öğrenciler, öğrenme gerçekleştirilirken öğrenme stratejilerinden faydalanmaktadırlar.

Padem (2012)'nin yaptığı araştırmaya göre dil öğrenme stratejileri kullanımı orta düzeydedir (3,06). Bu sonuç literatürdeki diğer çalışmalarla paralellik göstermektedir (Wong 2011; Riazi, 2007; Hiçyılmaz, 2006; Yalçın, 2006 ve Bekleyen, 2006). Padem araştırmasında da en çok sosyal stratejilerin kullanıldığını tespit etmiştir. Araştırmaya göre en az kullanılan stratejiler ise duyuşsal stratejiler olarak tespit edilmiştir. Araştırmacı, kaygıyı azaltma, olumlu tutum geliştirme ve kendini ödüllendirme gibi alt başlıkları olan duyuşsal stratejilerinin yeterli düzeyde kullanılmadığı sonucuna ulaşmaktadır. Padem'e göre duyuşsal stratejileri en çok erkek öğrenciler kullanmaktadırlar.

Evcim (2008) öğrencilerle konuşulduğunda ve yönlendirildiğinde stratejileri daha istekli kullandıklarını tespit etmiştir. Araştırmacıya göre öğrenciler strateji konusunda öğretmenin yönlendirmesi ile daha istekli hâle gelebilmekte ve stratejileri daha hevesli ve daha iyi kullanabilmektedir.

Hiçyılmaz (2006) araştırmasında “Türkiye’de yabancı dil öğrenme stratejileri üzerine yapılan araştırmalarda duyuşsal öğrenme stratejileri en az kullanılan stratejilerdir.” Sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucu da duyuşsal stratejilerin ezbere dayalı eğitim sistemimize bağlamıştır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ezberci sistemi az kullanan bireyler olup yapılandırmacı eğitim sistemine aşina öğrenciler olduğunu düşünürsek, duyuşsal stratejilerin kullanımı konusunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha ileri noktada olduğunu söyleyebiliriz. Diğer dilleri öğrenen Türk öğrenciler geleneksel yöntemlerden tam kopamasa da, Türkçeyi öğrenen öğrencilerin birçoğunun yapılandırmacı eğitim sistemlerinden gelen bireyler olduğunu varsayarsak duyuşsal olarak daha çok strateji kullandıklarını söyleyebiliriz. Öğrencilerle gerçekleştirdiğimiz görüşmelerin verilerin de hareket edecek olursak, öğrenciler duyuşsal stratejileri iyi düzeyde kullanmaktadırlar.

Karadüz (2011) ise araştırmasında araştırmamızın sonucuna yakın bir sonuca ulaşmıştır. Karadüz araştırmasında, öğrencilerin, duyuşsal birtakım amaçlara yönelik okumalar ışığında daha çok duyuşsal stratejilerin tercih edildiğini, üst düzey düşünme

becerilerin geliştirilmeye yönelik stratejileri yeterince kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Karadüzün sonucuna da bakacak olursak duyuşsal stratejiler, her araştırmada Hiçyılmaz'ın ulaştığı sonuca çıkmamaktadır.

Öğrencilerle gerçekteştirilen görüşmeler, doküman incelemesi ve gözlemler sonucunda en çok yineleme stratejilerinin kullanıldığı görölmektedir. Kullanımı diğer stratejilere göre daha kolay yineleme stratejilerini her öğrenci belirli oranlarda kullanmaktadırlar. Buna ilave olarak, ezberlemeyi sevmeyen öğrencilerin de örgütleme stratejilerini ileri düzeyde kullandıkları görölmüştür. Öğrencilerin ortak yönü ise, dil öğrenirken hepsinin de stratejilerden faydalanyor olması ve strateji kullanmayı stratejisiz öğrenmeye tercih ediyor olmalarıdır. Öğrencilerin tercih ettikleri stratejiler ve oranları bulgular bölümünde ayrıntılı olarak verilmiştir.

Erdem (2004) etkili bir öğrenme gerçekteşebilmesi için öğrenen kişiye öğrenme sorumluluğunun yüklenmesi gerektiğini söylemektedir. Araştırmacı, öğrenmenin başarıyla gerçekteşebilmesini, öğrenmeye en uygun stratejinin kullanımına bağlamaktadır. Araştırmacının sonucuna göre, öğrenme stratejilerini öğrenen öğrenci, örgün eğitimden sonra da kendilerini geliştirebileceklerdir.

Taşdemir ve Tay (2007) araştırmalarının gözlemleri sonucunda, öğretmenlerin stratejileri kullanımlarının öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanım oranlarını artırdığını tespit etmişlerdir. Karakoç ve şimşek (2004) çalışmalarında yine aynı sonuca ulaşmışlardır. Araştırmacılar, öğrenme stratejilerini kullanan öğretmenler ile öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanımları arasında olumlu bir ilişki saptamışlardır.

Özkal ve Çetingöz (2006) araştırmalarında strateji kullanan öğrencilerin derse yönelik tutumlarında ve başarı düzeylerinde etkili olduğu tespitini yapmışlardır. Araştırmada, öğrenciler başarılı oldukları derslerde stratejileri daha çok kullanmaktadırlar. Aynı sonuca ulaşan başka çalışmalar da yapılmıştır (Meltzer ve arkadaşları, 2001; Wolters, 1999; Medo, 2000; Chou, 2002).

Diğer araştırmaların sonuçlarına baktığımızda ve araştırmamızın verilerini değerlendirdiğimizde öğrenme stratejilerin kullanımının öğrenmeye olumlu etki ettiğini söyleyebiliriz. Araştırmamızda, öğrenciler zorlandıkları konularda farklı farklı stratejileri denediklerini dile getirmişlerdir. Buradan da anlayabileceğimiz üzere, öğrenciler strateji kullanımının çeşitliliğinin öğrenmeye olumlu katkısının olacağını düşünmekte ve

başarısız oldukları konularda strateji değişimine gitmektedirler. Araştırmamızdaki bütün öğrencilerin ortak düşüncesi ise öğrenme stratejilerinin öğrenmeye olumlu etki ettiği yönündedir.

Evcim (2008) araştırmasında, dil öğrenme stratejileri öğretimi üzerine durmuştur. Dil öğrenme stratejileri eğitiminin öğrencilerin öğrenmesine katkı sağladığını ileten araştırmamız, buna ilave olarak şunu da belirtmektedir: Dil öğrenme stratejilerinin eğitimi için uzun bir süreç gerekmektedir. Dil öğreniminde kelimenin etkisini araştıran araştırmacı, strateji kullanımının kelime öğrenimine ve dil öğrenimine olumlu etki ettiğini tespit etmiştir.

Biz de araştırmamızdaki verilerden hareketle, dil öğrenme stratejilerinin dil öğrenmeye olumlu etki ettiğini söyleyebiliriz. Öğrenciler Türkçeyi öğrenme aşamasında konuya göre strateji seçmektedirler. Ayrıntı gereken konularda daha çok yineleme stratejisini kullanan öğrenciler, yeri geldiğinde anlamlandırma stratejilerinden, yeri geldiğinde de örgütleme stratejilerinden faydalanmaktadır. Hepsinin ortak yönü ise, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken dil öğrenme stratejilerinden faydalanmalarıdır.

Sonuç olarak, öğrenciler bilinçli olarak öğrenme sürecinde strateji kullanımına yönlendirilirse öğrenme eylemi daha kolay gerçekleşmekte ve daha kalıcı olabilmektedir. “Hayat bir okuldur” sözünden hareketle, öğrenmenin her zaman olacağı, sadece okulla sınırlandırılmayacağını düşünecek olursak, öğrenciler açısından en faydalı olabilecek kazanımlardan biri “öğrenmeyi öğrenmek” olabilecektir. Kazanılan öğrenme stratejileriyle beraber öğrencileri öğrenmeyi öğrenme konusunda bir adım attıklarını düşünmektedirler. Bu stratejileri kullanarak öğrenme sürecinde, öğrenme sonunda ve ilerleyen aşamalarda kendilerini kontrol edebilmekte ve kendilerini değerlendirebilmekteler. Tüm bunlardan hareketle ve öğrencilerin öğrenme stratejilerini gerek kullanımları gerekse öğrenme stratejilerine bakışlarını da değerlendirecek olursak, öğrencilerin öğrenme stratejilerin eşliğinde Türkçe öğrenmeleri daha faydalı olabilmektedir.

Oxford (1990)’a göre dil öğrenme stratejilerinin öğretiminin ilk aşamasını öğrencilere strateji konusunda bilgi vermek oluşturmaktadır. Stratejiler hakkında öğrencilere bilgi verdikten sonra da bu stratejilerin sınıfta kullanılabilmesi için uygun ortam

oluşturulmalıdır. Stratejilerin sınıf içerisinde kullanılabilmesi için öğretmenlerin de stratejiler hakkında bilgilendirilmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin dil öğrenme stratejilerinin nasıl olduğunun ve hangi sıklıkta hangi stratejileri kullandıklarının belirlenmesiyle beraber öğrencilerin ders materyalleri bu stratejilerin kullanılabilmesiyle doğru orantılı olarak hazırlanabilir. Hazırlanan ders kitapları, çalışma kağıtları vb. gibi ders materyallerinde strateji kullanımına olanak sağlanması durumunda öğrenciler hem stratejileri daha kolay kullanabilecekler hem de öğrenme daha kolay gerçekleşebilecektir. Örnek verecek olursak, öğrenciler haritalaştırma stratejisinin zor olmasından yakınmaktadırlar. Buna ilave olarak da haritalaştırdıklarında daha iyi öğrendiklerini düşünmektedirler. Ders materyallerinde haritalar oluşturulabilir ve sadece haritaların öğrenciler tarafından doldurulması istenirse öğrenciler için ders daha eğlenceli hale gelecektir ve öğrenme işlemi daha iyi gerçekleştirilebilecektir.

Öğrencilerin kullandıkları stratejiler öğretmenler tarafından bilinirse de, öğretmenler öğrencilerin kullandıkları stratejinin süresine göre ders planlaması yapabilecektir. Ders planlaması öğrencilerin strateji kullanımına doğru orantılı olarak gerçekleştirilmesi durumunda öğrenciler stratejileri daha doğru ve daha istekli kullanabileceklerdir. Öğretmenler öğrencilerin kullandıkları stratejileri bilirler ve stratejilerin de olumlu ve olumsuz yanlarına hakim olurlarsa, öğrencileri de buna göre yönlendirebileceklerdir. İyi bir öğretici yanında iyi bir yol gösterici olan öğretmenlerle de eğitim daha sağlam temeller üzerine oturacak ve öğrenci-öğretmen ve ders arasında sağlam bir bağ oluşturabilecektir.

Kaynakça

- Açıkgöz, A. G. (2006). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Kullanımı ve Okumaya Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri*. Educational Administration: Theory and Practice , 481-502.
- Akalın, Ş. (2008). *Türk Dili: Dünya Dili*. Türk Dili- Dil ve Edebiyat Dergisi, TDK Yayınları, 687, 195-204.
- Akdeniz, C. (2007). Öğrenme Stratejileri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, 1-40.
- Altunışık, R., ve C. R., Y. E. ve B. S. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Arıkan, İ. (2012). *Öğreten Öğretmen Öğrenen Öğrenci*. Arıkanlı Holding.
- Arslan, M. (2012). *Tarihi Süreçte Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi-Öğrenimi Çalışmaları*. KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi.
- Aydemir, U.V. (2007). *İngilizce Öğretiminde Dil Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Bursa.
- Bağlı, A. N. (2004). *Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 137-169.
- Bandura, A. (1989). *Social cognitive theory*. In R. Vasta: *Annals of child development*. Greenwich: JAI Press.
- Bandura, A. (1994). *Self- efficacy*. Enclopedia of Human Behavior, 71-81.
- Bandura, A. (2001). *Cognitive Theory: An Agentic Perspective*. Annual Review of Psychology, 1-26.
- Baş, G. (2013). *Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği: Gerçeklilik ve Güvenirlilik Çalışması*. Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü-TSA.

- Berberoğlu, G. ve . . (2009). *Türkçe Okuduğunu Anlama Becerileri* . . A. KONAK içinde, *Türkçe Okuduğunu Anlama Becerileri*. Ankara: Bozkar Kağıt Matbaacılık Pazarlama.
- Chamot, J. M. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. New York: Press Syndicate of the University of Cambridge.
- Creswell, J. (2014). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Çelikkaya, T ve Z. K. (2012). *Sosyal Bilgiler Dersinde ğrencilerin ğrenme Stratejilerini Kullanma Durumları*. Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi .
- etingz, N. . (2006). *Akademik Başarı, Cinsiyet, Tutum ve ğrenme Stratejilerinin Kullanımı*. Educational Administration: Theory and Practice, 259-275.
- Demirel, S. T. (2010). *z-Düzenleyici ğrenme Becerilerinin Akademik Başarı İle İlişkisi: Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi rneği*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 279-291.
- Deryakulu, D. (2004). *niversite ğrencilerinin öğrenme ve Ders alışma Stratejileri ile Epistemolojik İnançları Arasındaki İlişki*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 230-249.
- Dikbaş, Y. ve . K. (2008). *ğrenme Stratejileri ğretiminin ve Ders İşlenişinde Kullanımının ğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi*. KEFAD.
- Duman, B. (2008). *ğrencilerin Benimsedikleri Eğitim Felsefeleriyle Kullandıkları ğrenme Strateji ve ğrenme Stillerinin Karşılaştırılması* . .. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 203-224.
- Eker, S. (2009). *Avrupa Birliği'nin Yeni Mottosu 'Farklılıkta Birlik' ve Türkçenin 'Farklılıkta Birlik'teki Yeri*. Bilig, 49, 35-58.
- Emiroğlu, S. (2013). *Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları ile İlişkisi*. Turkish Studies.

- Epçaçan, C. (2009). *Okuduğunu Anlama Stratejilerine Genel Bir Bakış*. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi.
- Erdem, A. R. (Y:1 S:6). *Öğrenmede Etkili Yollar: Öğrenme Stratejileri ve Öğretimi*. İlköğretim- Online.
- Eroğlu, G. (2007). *Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültelerinde Kullanılan Öğrenme Ve Öğretme Stratejilerinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı. Doktora Tezi. Ankara.
- Evcim, H. (2008). *Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Dil Öğrenme Stratejileri Yoluyla Kelime Bilgisinin Arttırılması*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Bolu.
- Ghafournia, N. (2014). *Language Learning Strategy Use and Reading Achievement* . Canadian Center of Science and Education, 64-73.
- Göçer, A. (2007). *Bir Öğrenme Alanı Olarak Anlama Eğitimi ve Türkçe Öğretimindeki Yeri*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi .
- Güneş, Y. ve N. Y. (2003). *Öğrenme Stratejileri*. Empati.
- Güngör, A. ve K. Ü. (2006). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Kullanımı ve Okumaya Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri* . Educational Administration: Teory and Practice.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Hasırcı, Y. D. (2008). *Öğrenme Stratejileri Öğretiminin ve Ders İşlenişinde Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkileri*. Ahi Evran Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 69-76.
- Hiçyılmaz, A. (2006). *Yabancı Dil Olarak İngilizceyi Öğrenen Orta Öğretim 9. Sınıf Öğrencileriyle, Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejilerinin Karşılaştırılması*. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul

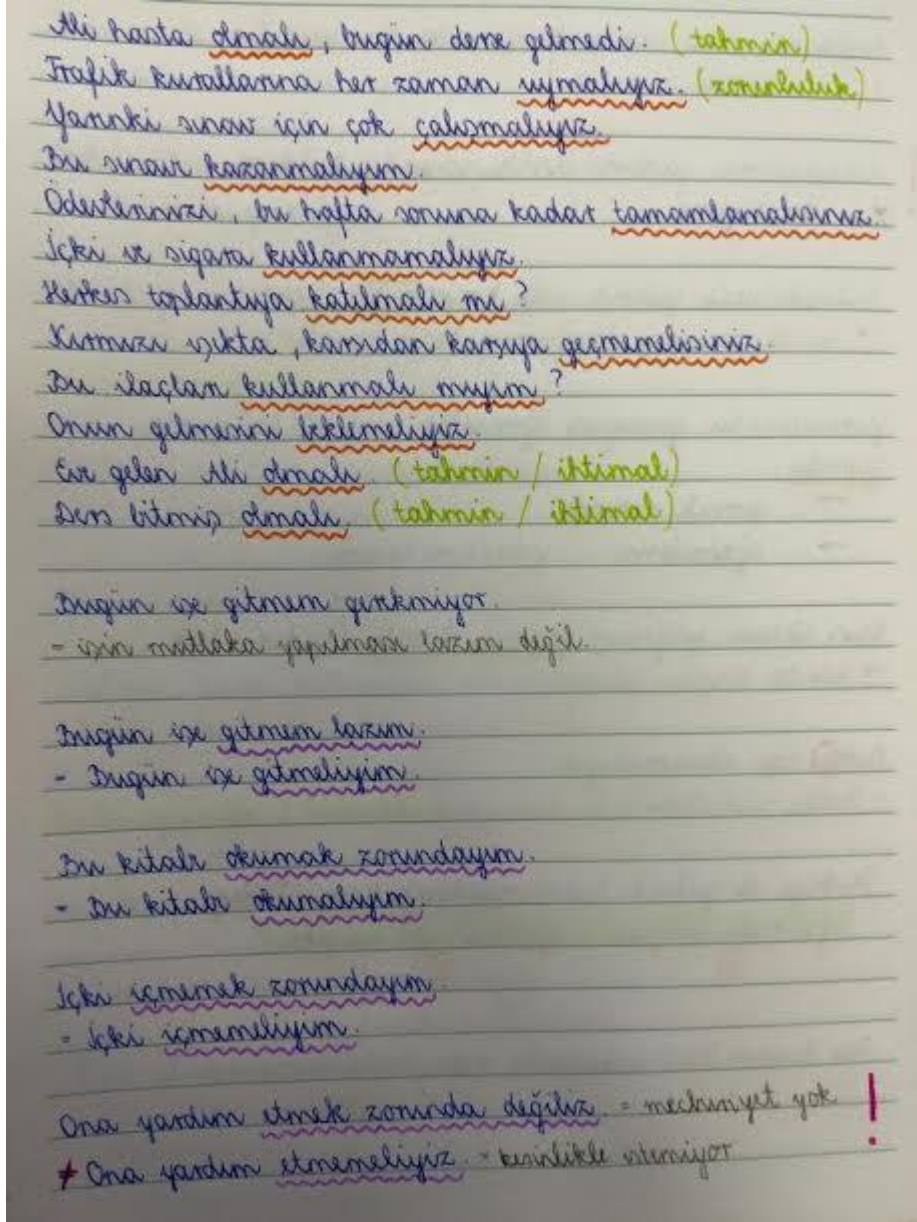
- İşcan, A. (2011). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Önemi*. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 4 (2), 29-36.
- Kalaycı, N. (2001). *İki Boyutlu Görsel Öğrenme ve Öğretme Araçları*. X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Bolu.
- Karadüz, A. (2009). *Sözlük, Sözcük Anlamı ve Öğrenme Üzerine*. Turkish Studies International Periodical For the Language , Literature and History of Turkish or Turkic, 636-649.
- Karadüz, A. (2010). *Dil Becerileri ve Eleştirel Düşünme*. Turkish Studies International Periodical For the Language , Literature and History of Turkish or Turkic.
- Karadüz, A. (2011). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Serbest Okuma Süreçlerinde Okuma Amaçları ve Anlamı Yapılandırma Stratejileri*. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 134-152.
- Karakış, S. Ç. (2007). *Farklı Öğrenme Stillerine Sahip Öğrencilerin Genel Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri: A.İ.B.Ü. Örneği*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31-49.
- Karamanoğlu, Ş.Ş. (2005) *Almanca Öğretmen Adaylarında Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri Kullanımı*. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Bursa.
- Martin, J. (2004). *Self-regulated learning, social cognitive theory, and agency*. Educational Psychologist, 135-145.
- Mete, P. S. (2009). *Uyum Modeli ve Sosyal Bilissel Öğrenme Kuramının Doğum Öncesi Eğitimde Kullanımı*. DEUHYO ED, 57-68.
- Naiman, N. (1978). *The Good Language Learner*. Toronto: Wayside Books.
- Oxford, R. (1986). *Second Language Learning Strategies*. Curent Research and Implications for Practice, 1-48.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle and Heinle.

- Özçelik, A. A. (2012). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. İstanbul: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özen, Z. A. (2007). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stratejileri ve Öğrenme Biçimi Tercihlerinin İncelenmesi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 151-165.
- Özer, B. (1993). *Öğretmen Adaylarının Etkili Öğrenme ve Ders Çalışmadaki Yeterliliği*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Özer, B. (1998). *Öğrenmeyi Öğretme. A. HAKAN içinde, Eğitim Bilimlerinde Yenilikler* (s. 149-164). Eskişehir: T.C Anadolu Üniversitesi Yayınları- Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Padem, S. (2012). *Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Dil Öğrenme Stratejileri Kullanımlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Düzce.
- Rubin, J. (1975). *What the "Good Language Learner" Can Teach us*. TESOL QUARTERLY, 9 (1), 41-51.
- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim öğrenme ve öğretme: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Özsen Matbaası Ltd.Şti.
- Stern, H. H. (1975). *What Can We Learn From the Good Language Learner?* Canadian Modern Language Review, 304-318.
- Subaşı, G. (2003). *Eykili Öğrenme: Öğrenme Stratejileri*. Milli Eğitim Dergisi.
- Şimşek, A. Y. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Uğurlu, S. (2013). *botecisonay*. blogspot: <http://botecisonay.blogspot.com.tr/> adresinden alındı.
- Uluğ, F. (2012). *Okulda Başarı -Etkili Öğrenme ve Ders Çalışma Yöntemleri-*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

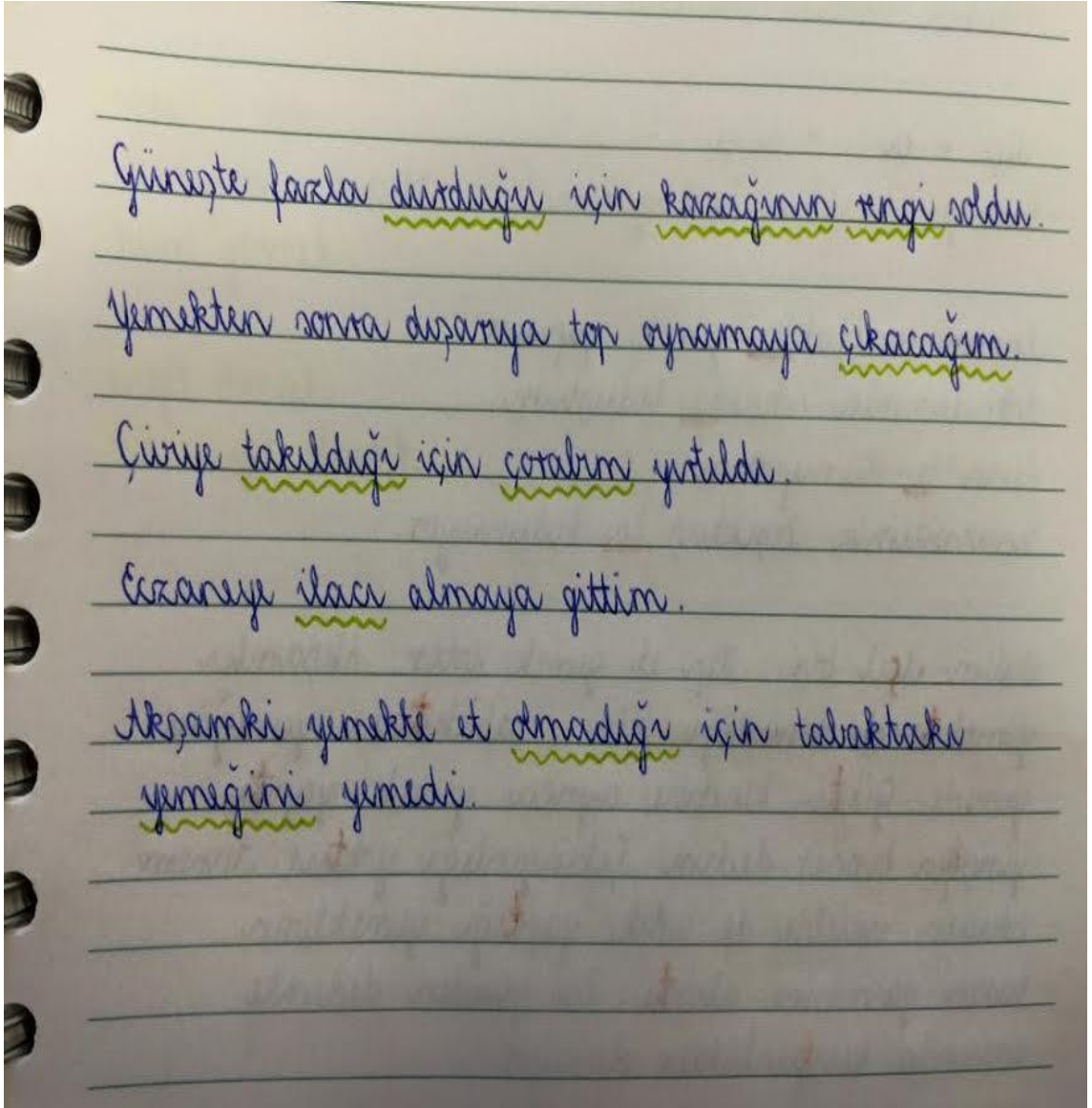
- Yağbasan, M. D. (2005). *Sosyal Öğrenme Teorisine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin, Öğrencilerin Bilimsel Tutumlarının Kalıcılığına Olan Etkisinin İncelenmesi*. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 363-382.
- Yağmur, K. (2009). *Türkçe Ders Kitapları Üst Düzey Bilişsel Becerilerin Gelişimini Ne Oranda Sağlamaktadır? Ö. A. KONAK içinde, Türkçe Okuduğunu Anlama Becerileri*. Ankara: Bozkar Kağıt Matbaacılık Pazarlama, 19-35.
- Yeşilparmak, B. (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2012). *Öğretmenlerin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerini Değerlendirmede Kullanabilecekleri Bir Sistem: Barrett Taksonomisi*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.
- Yıldız, C. (2012). *Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (Almanya Örneği)*. Ankara: T.C Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı.
- Yılmaz, M. (2008). *Türkçede Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.
- Yin, R.K. (2002). *Case Study Research (Design and Methods)*. California: Sage Publication.
- Zimmerman, B. J. (1990). *Self-regulated learning and academic achievement: an overview*. Educational Psychologist, 3-17.

EKLER

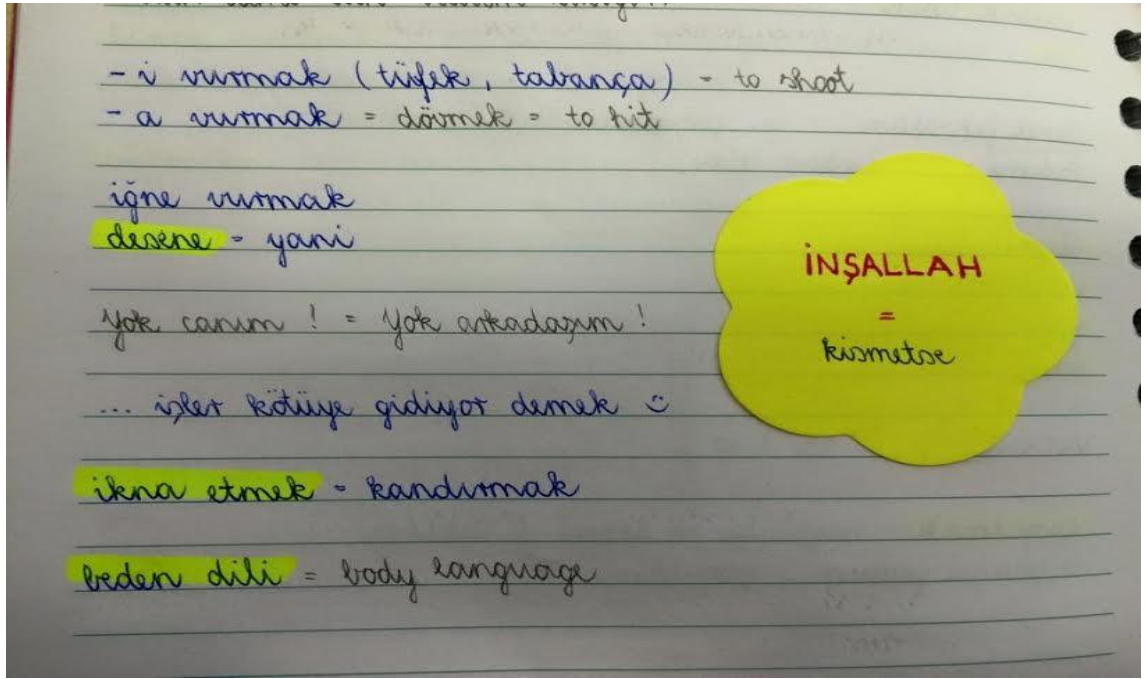
EK-1: Metinde Yazıların Altını Çizme



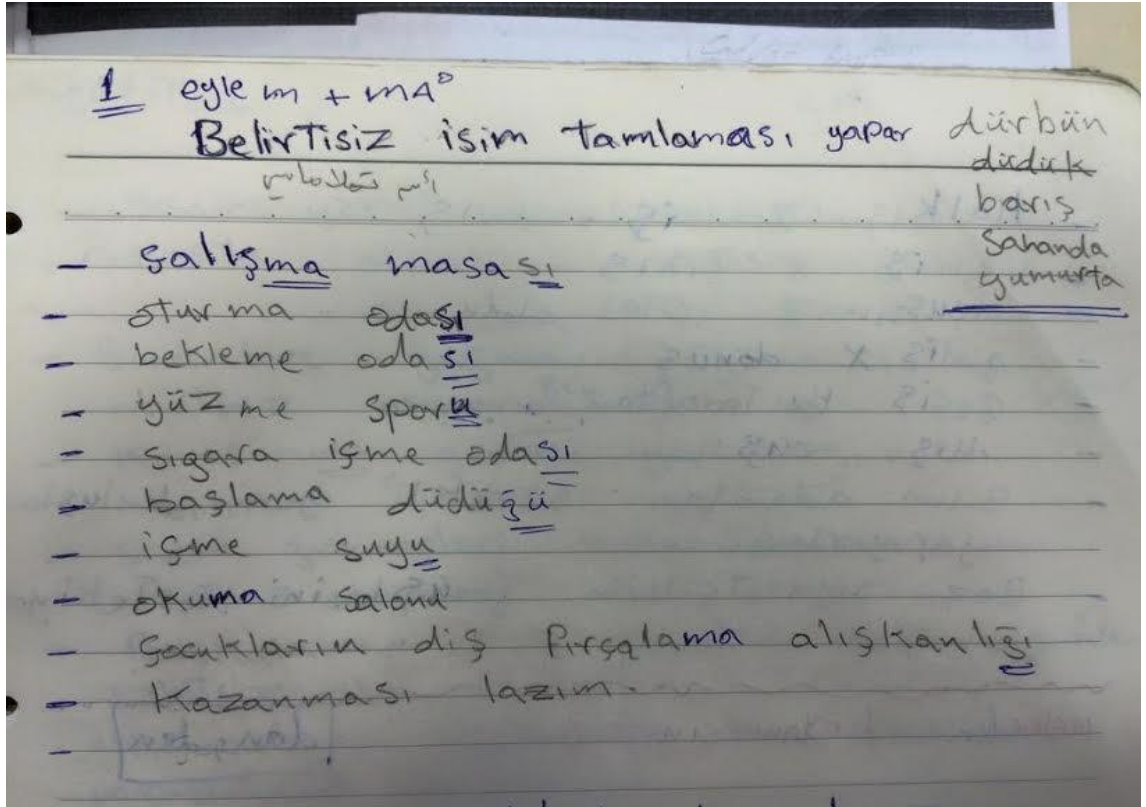
Ek-2: Metinde Yazıların Altını Çizme



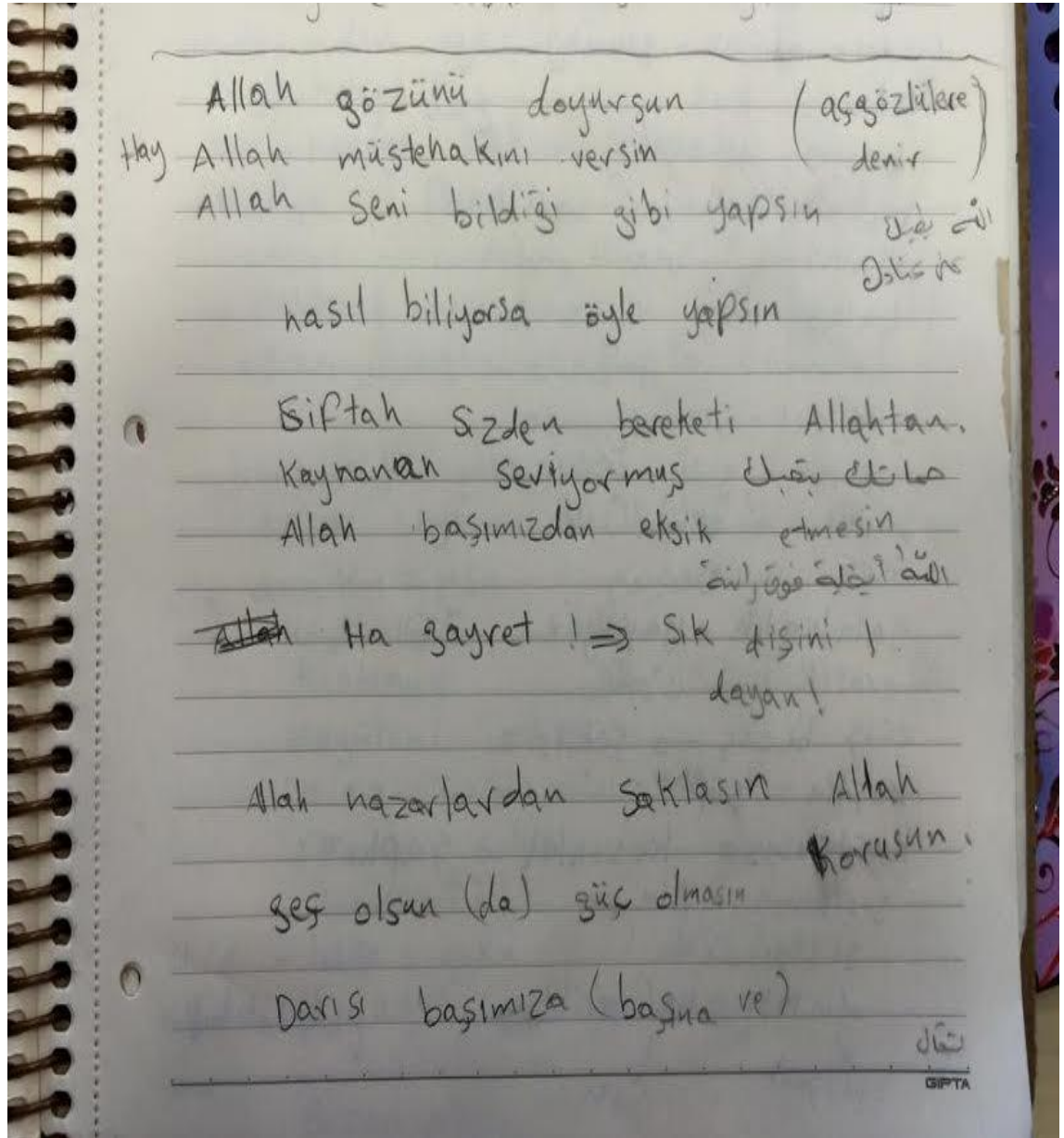
Ek-3: Aynı Sözcüklerle Not Alma



Ek-4: Aynı Sözcüklerle Not Alma



Ek-5: Değiştirmeden Yazma



Ek-6: Cümlede Kullanma

15. DERS 23 Ekim 2014

Pazartesi : 10.00
 Perşembe : 9.30
 Cuma : 9.30

Değişine düşeceğine pişman oldu. - söylediğine ...

ikileme

güler yüzün x arak suratlı (yüzün diyor mis)

curl curl
 sen saklamak
 nezeli

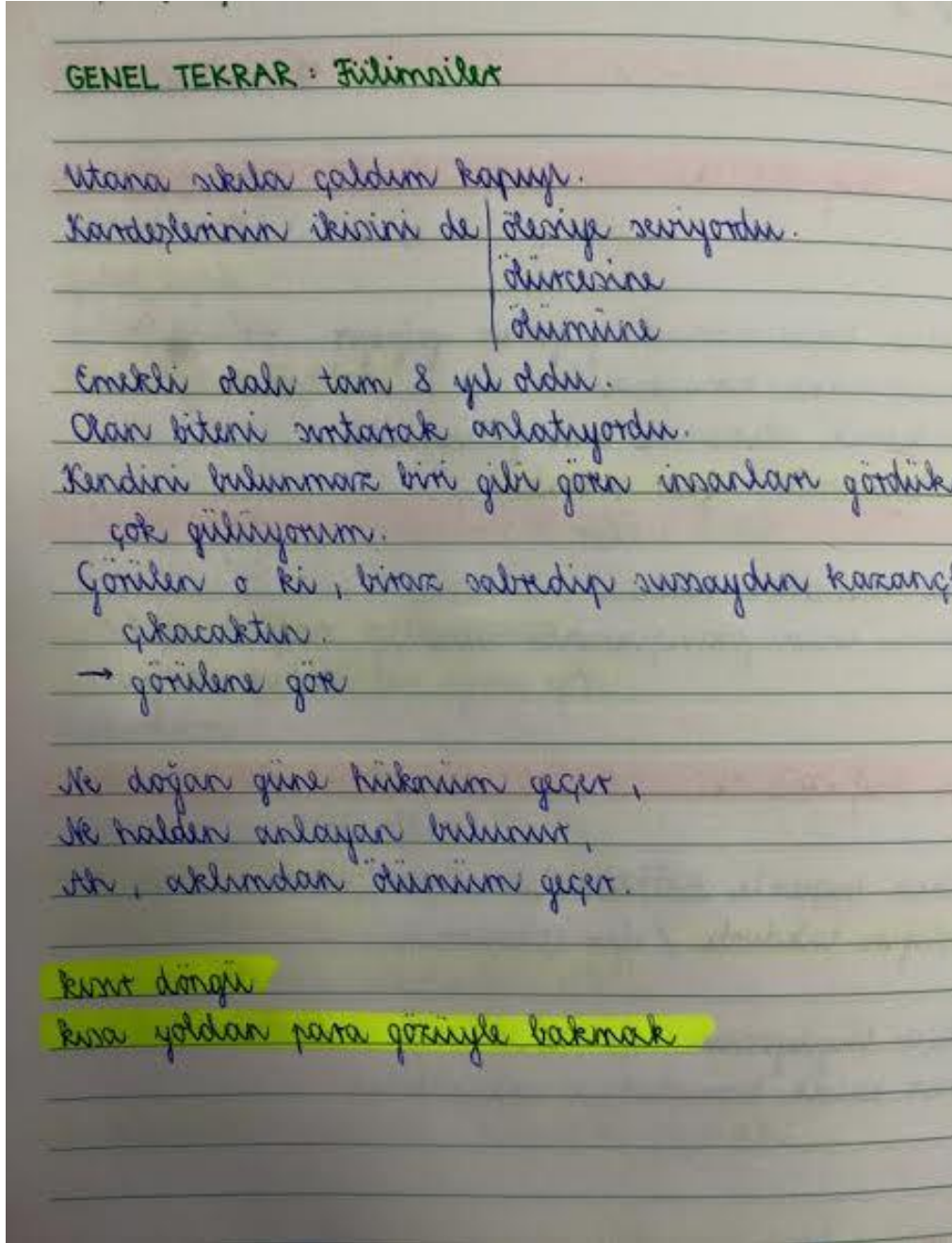
Mamanın'ı gitmesi çok istiyorum.

- mak istemek

Bu işi bir an önce yap**mak** lazım.

Gazete okumak istiyorum.
 Türkçe konuşmak istiyorum.
 Bu yazı nereye gitmek istiyorsunuz?
 Han'a gitmek istemiyorum.
 Ahmet bir bardak daha çay içmek istiyor.
 Bu akşam kardeşimle konuşmak istiyorum.

Ek-7: Özet Çıkarma



Ek-8: Not Alma


www.turkceyazokulu.com
17 Temmuz - 29 Ağustos

Kal (Durum) Ekleri:

-	yalın (nominative)	kalem
insivale: -e	yaklaşma	- kalmaya
ünliyle: -ye	(yönelme) → <u>imre</u> gelir	masaya
-de	bulunma	kalem - de
-den	ayrılma	kalem - den
-in	ilgi durumu	kalem - in
-nin		masa - nin
-i	yüklem	kalem - i
-yi		masa - yı
-çe	özellik	kalem - ce
-ce	~ gibi, benzer şekilde	

1. yaklaşma durum eki (dativ) **kime? Nereye?**
 kalem - ye aldım. Ana baktım.

Ek-9: Ana Hatları Çıkarma



www.turkceyazokulu.com
 17 Temmuz - 29 Ağustos

18. DERS 30 Ekim 2014

Geçmiş Zaman

1. -di'li (görülen geçmiş zaman)
2. -miş'li (öğrenilen geçmiş zaman)

①	OLUMLU	OLumsuz
	vars. - dum	vars. - ma - dum

Ek-10: Bilgiler Arası İlişki

- Güzelce bir çocuk parkta oynadı
- mahir bize lezzetli ce bir
- Hafta sonu büyük se bir
- minik se bir kedi yavrusu

⑤

- Ali hızlı bir sporcu .

Sıfat nasıl? isim
 hızlı Konuşuyor

Zarf Zarf

- Öğretmen yavaşça sınıfa girer

Ek-11: Çizelgeleştirme

İstih Çalmak Saat 10⁰⁰

düzensiz = kimsesiz

Şimdiki Zaman (-iyor) / (-mekte)

şekillenme = gelişim

I. T. kal -ıyor -sun (I. tekil kişi eki)

II. T. kal -ıyor -sun

III. T. kal -ıyor

I. Ç. kal -ıyor -uz

II. Ç. kal -ıyor -sunuz

III. Ç. kal -ıyor -lar

Kaynaştırma (yardımcı ses)

I. T. kal -makta -ım

II. T. kal -makta -sun

III. T. kal -makta

I. Ç. kal -makta -uz

II. Ç. kal -makta -sunuz

III. Ç. kal -makta -lar

Ek-12: Çizelgeleştirme

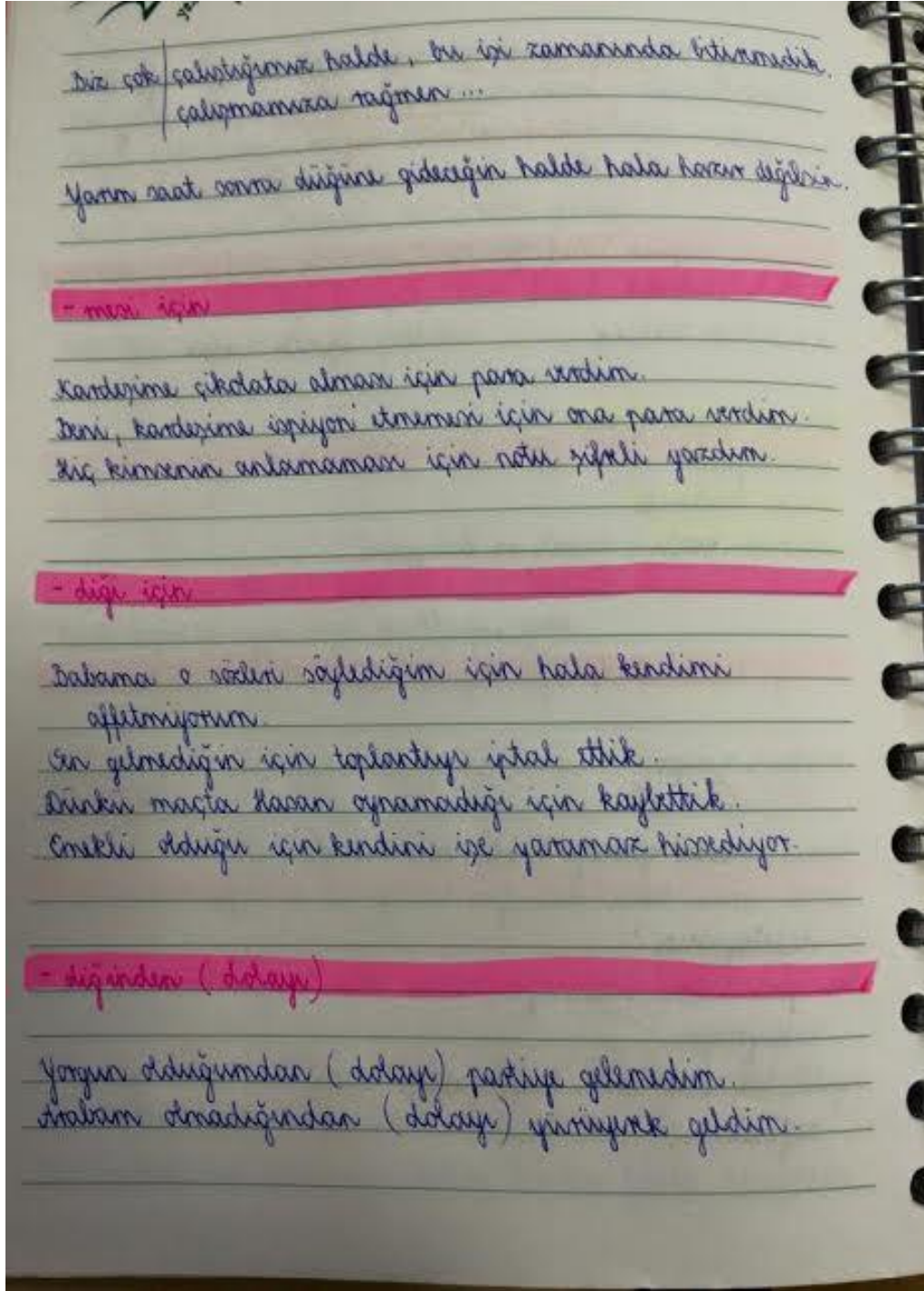
Zana	na - na
Sana	na - na
Ona	na - na
Bize	lar - a
Size	lar - a
Onlara	lar - a

Buna kaç para diyorum? / istiyorum?

2. Yükleme durumu eki (akuzatif) -i / -yi
Kimi? Neji?

Carı - ı kudu.	
Kitabı - ı okudum.	
Kalem - i aldım.	
Ağac - ı kestik.	
Anı - ı gördüm.	
Çocuğ - u gördüm.	
Beni gördüler.	Bunu yaptım.
Seni arıyorum.	Şunu hatırlıyorum.
Onu izledim.	Onu tanıyorum.
Bizi düşünce çağırdılar.	Bunları aldım.
Sizi çok aradım.	Şunları size verdik.
Onları görmüştüm.	Onları unuttum.

Ek-13: Kendini Pekiştirme ve Değerlendirme



Ek-14: Kendini Pekiştirme ve Değerlendirme

diyordur
Doktorlar çocukların televizyon seyretneme-
leri-ni söylüyor.

Kurat: gibi	-m	I	Söyk-
	-n	I°	iste-
	-SI°	I°	ricaet-
! "lütfen haydi... gibi	-mIZ	I°	emvet-
kelimeleri dolaytı	-nI°Z	I°	
anlatımında	-SI° / -I°ri	I°	
yazmıyorum		I°	

eylen + mA° + ^{tan}iyelik eki: +(n)I°

Ek-15: Hatalarını Düzeltme ve Çözüm Üretme

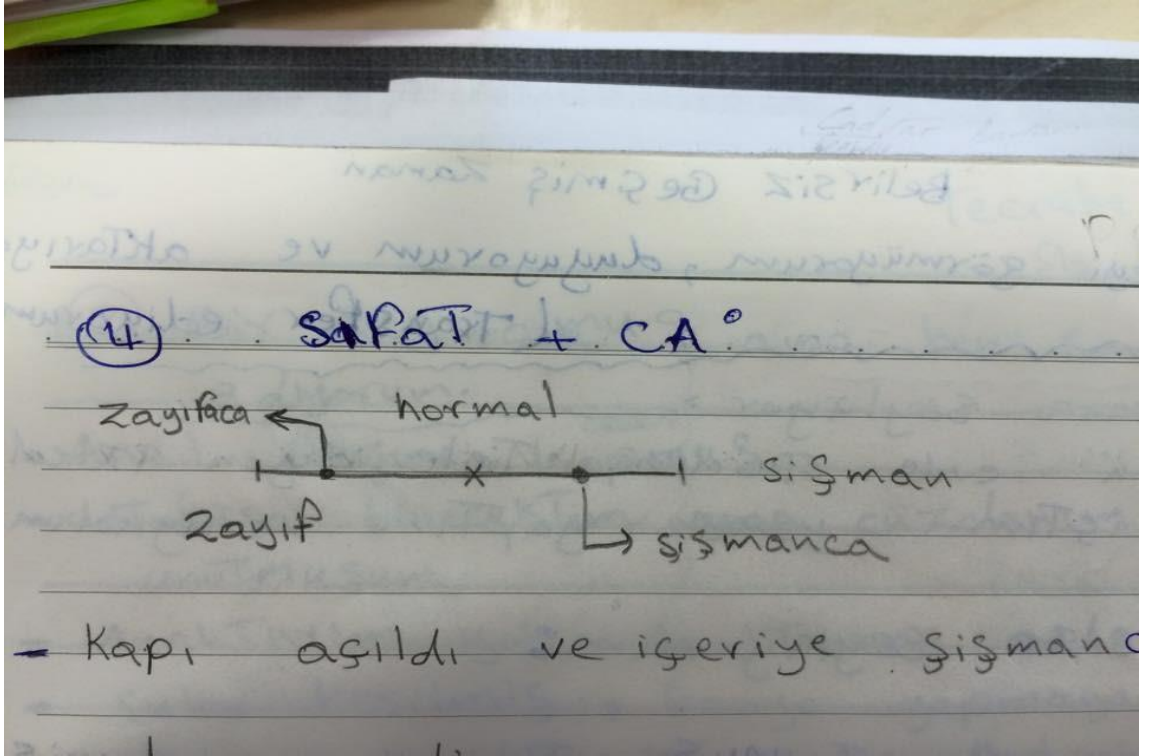
Annem mutfakta yemek yapıyor.
Arkadaşımın sokakta buluştum.
Lerin'te oturuyorum.
Üniversitemiz Beşiktaş'ta bulunuyor.

Dedem etçil biri. Her et yemek ister. Akşamki
yemekte et olmadığı için, tabaktaki yemeğini
yemedi. Gitmiş, kendine ayrıca yemek yaptı.
Girişken biridir dedem. Şekingenliği yoktur. Annem
eskiden üzülse de artık yaptığı yemeklerin
bazılarını yemesine alıştı. Bu yüzden dedemle
arasında kavgalar olmuyor.

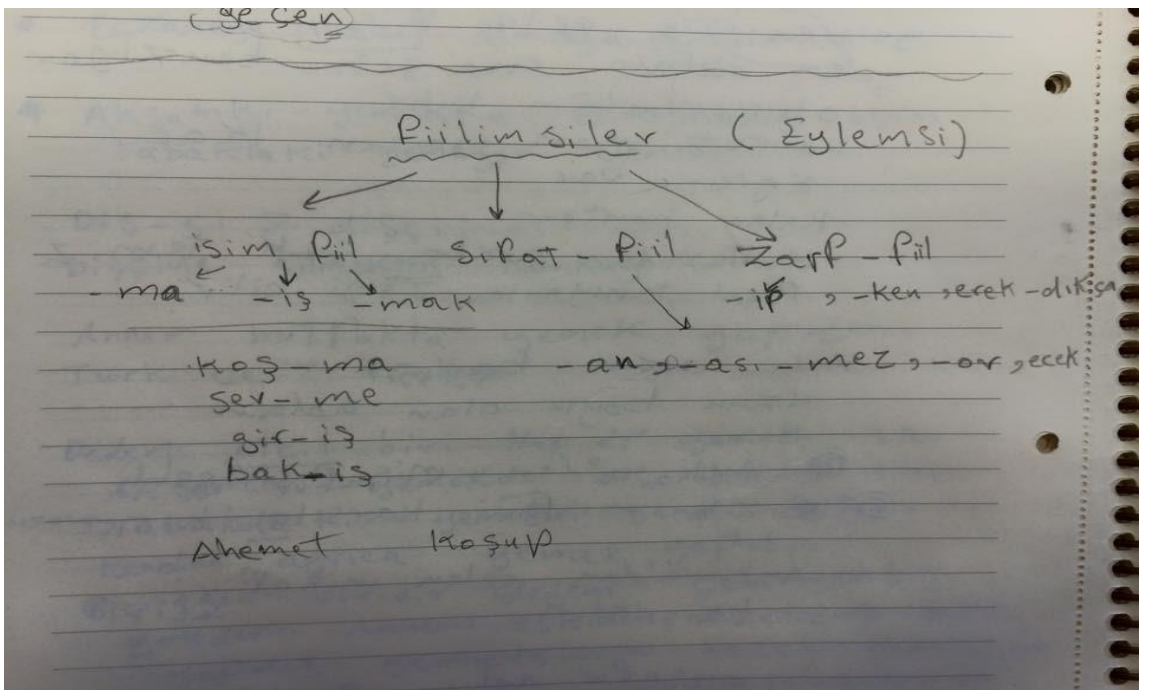
Ek-16: Hatalarını Düzeltme ve Çözüm Üretme

Ben sokaktayım sanki ailem iki gün önce
 raktan geldi. Yani İstanbul'da artık yalnızım.
 Yaşamıyorum. Hatta iki ay sonra, evim
 şimdi sakin bir yer değil ve artık
 dışarıda yemek^K yemiyorum. Çünkü şimdi
 annemin ~~pişirmesi~~ ^{yemeklerini} yiyorum ama iki
 ay önce her gün lokanta^{ya} gidiyordum
 ve oradaki yemekler çok lezzetli^{ler}
 değildi. Bu yüzden annemin yemek pişirmesinden
^{mutluyum} rahat oluyordum. Bugün Tamer bittikten
 sonra eve döneceğim. Evde annemin
 yemeklerini yiyeceğim. Yemekten sonra
 spor salonuna^{na} gidiyorum sanki
 spor yapmasında^{da} gerek var. Ve
 ben sporu çok seviyorum. Yani
 spor yapmaktan hoşlanırım.

Ek-17: Haritalaştırma



Ek-18: Haritalaştırma



Ek-19: Odak Grup Görüşmesi Soruları

Öğrenici seviyesindeki iki gruba yöneltilen sorular:

1. Okurken anlamakta sıkıntı yaşadığınız yerleri nasıl çalışıyorsunuz?
2. Yineleme stratejileri hakkında ne düşünüyorsunuz? Size nasıl bir katkı sağlıyor?
3. Metindeki yazıların altını çizme stratejisi hakkında ne düşünüyorsunuz? Size nasıl bir katkı sağlıyor?
4. Aynı sözcüklerle not alma stratejisini kullanıyor musunuz? Kullanıyorsanız size katkıları nelerdir?
5. Değiştirmeden yazma stratejisinin size sağladığı yararlar hakkında ne düşünüyorsunuz?
6. Yineleme stratejilerinden (Metinde Yazıların Altını Çizme, Aynı Sözcüklerle Not Alma, Değiştirmeden Yazma) en çok hangisini kullanıyorsunuz?
7. Doğrudan, stratejisiz bir şekilde öğrenmeye çalışmak mı yoksa stratejiler eşliğinde çalışmak mı öğrenmeyi daha verimli kılıyor?
8. Zihinsel imge oluşturma hakkında ne düşünüyorsunuz?
9. Cümlede kullanma stratejisinin size yararı olduğunu düşünüyor musunuz?
10. Öğrenirken benzetme yapma stratejisini kullanıyor musunuz?
11. Özet çıkarma stratejisi hakkında ne düşünüyorsunuz?
12. Not alma stratejisini kullanıyor musunuz?
13. Anlamlandırma stratejilerinden en çok hangisini kullanıyorsunuz?
14. Ana hatları çıkarma stratejisinin size yararı olduğunu düşünüyor musunuz?
15. Bilgi haritası, kavram haritası ve zihin haritası oluşturma stratejileri hakkında ne düşünüyorsunuz?
16. Çizelgeleştirme stratejileri hakkında ne düşünüyorsunuz?
17. Örgütlenme stratejilerinden en çok hangisini kullanıyorsunuz?

18. Anladığınızı ya da anlayamadığınızı izleyebilmenin size ne gibi faydaları oluyor?
19. Anlama etkinliği gerçekleşirken (varsa) sorunları bulduğunuzda size olumlu etki yaptığını düşünüyor musunuz?
20. Anlama etkinliği gerçekleştirilirken dikkatinizi toplayabiliyor musunuz? Dikkatinizi toplayamıyorsanız ne gibi sorunlardan dolayı toplayamıyorsunuz ve toplayabilmek için ne gibi stratejiler benimsiyorsunuz?
21. Öğrenme gerçekleştikten ya da öğrenmeyi gerçekleştiremedikten sonra kendinizi değerlendirebiliyor musunuz? Değerlendirebiliyorsanız faydalarını görüyor musunuz?
22. Kendi hatalarınızı bulabiliyor musunuz? Hatalarınızı buluyorsanız, bu hatalara çözüm üretebiliyor musunuz?

Öğretici konumunda bulunan okutmanlara yöneltilen sorular:

1. Yabancılara Türkçe Öğreten öğretmenler olarak duyuşsal stratejiler hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Öğrencilerin dikkatinin derse yoğunlaşması işinizi kolaylaştırıyor mu? Öğrenme etkinliğine ne gibi faydası oluyor ve dikkatleri yoğunlaşmamışsa siz ne gibi stratejiler benimsiyorsunuz?
3. Öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum takınmalarının öğrenmeye etkisi sizce nedir?
4. Öğrencilerin derse güdülenmesi işinizi kolaylaştırıyor mu? Güdülenemeyen öğrenciler için stratejileriniz nelerdir?
5. Öğrencinin kaygılı olması öğrenmeyi olumsuz etkiliyor mu? Etkiliyorsa siz öğrenciyi bu kaygılarından kurtarmak için hangi yolları benimsiyorsunuz?