

Bayezit, H., Çubukçu, F. (2015). Yabancı dil olarak türkçe ve ingilizce ders kitaplarındaki öğrenme stratejilerinin kullanımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 25-47.

Geliş Tarihi: 12/03/2014

Kabul Tarihi: 09/04/2015

## **YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE VE İNGİLİZCE DERS KİTAPLARINDAKİ ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN KULLANIMI**

Hakan BAYEZİT\*  
Feryal ÇUBUKÇU\*\*

### **ÖZET**

Öğrenme görevini kolaylaştıracak uygun strateji veya strateji kombinasyonunu seçebilmek için öğrencinin kendi strateji uygulamalarının farkında olması ve strateji bilgisini geliştirmesi gereklidir. Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce ders kitaplarındaki strateji kullanımının incelenmesi bu çalışmanın amacıdır. Chamot ve O'Malley'in sınıflandırmasına bağlı kalınarak Yeni Hitit 1 ve Total English Elementary ders kitaplarında kullanılan stratejiler tespit edilmiş ve sonuçlar incelenmiştir. Total English Elementary'nin Yeni Hitit 1'e göre bilişüstü stratejilere ve strateji kombinasyonlarına daha çok önem verdiği görülmüştür. Bu oran, İngilizce ders kitabının öğrencilerin bilişüstü bilgilerini Türkçe ders kitabına göre daha çok kullandığını göstermektedir. Her iki kitap açık strateji öğretimi yapmamaktadır; stratejiler ders kitaplarında örtük bir şekilde görevlerin içine yerleştirilmiştir. Bununla birlikte, İngilizce ders kitabındaki strateji kombinasyonları ise Türkçe ders kitabına göre çok daha çeşitlidir.

**Anahtar Sözcükler:** Türkçenin öğretimi, Ders kitapları, Öğrenme stratejileri

## **THE USE OF LEARNING STRATEGIES IN ENGLISH AND TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE COURSEBOOKS**

### **ABSTRACT**

A learner needs to be aware of one's own strategy applications and develop a repertoire of strategies in order to select the appropriate strategy or strategy combination to facilitate a learning task. The purpose of this study is to compare Turkish and English foreign language coursebooks in terms of learning strategies. Based on the classification of Chamot and O'Malley, strategies used in Yeni Hitit 1 and Total English Elementary coursebooks were identified and the strategies were item-analysed. It was found that Total English Elementary attached more importance to metacognitive strategies and strategy combinations than Yeni Hitit 1, leading students to use more metacognitive strategies in English coursebooks. They both do not have explicit strategy training and prefer embedding strategies implicitly. The English coursebook provides more types of strategy combinations than the Turkish book.

**Keywords:** Teaching Turkish, Coursebooks, Learning strategies

---

\* Dokuz Eylül Üniversitesi, hakan.bayezit@gmail.com

\*\* Doç. Dr. Dokuz Eylül Üniversitesi, cubukcu.feryal@gmail.com

## 1.GİRİŞ

Öğrenci odaklı eğitimin önem kazandığı günümüzde öğrenci bilgiyi yapılandırırken diğer öğrencilerle işbirliği yapmakta ve bilgiyi paylaşmaktadır. Bu ortamı sağlayan ders kitabı ve öğretmen, öğrencilerin bilgiyi yapılandırma süreçlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Öğrenme stratejileri alanındaki araştırmalar, dil öğrenme stratejilerini “öğrenmeyi kolaylaştıran, hızlandıran, daha eğlenceli, bağımsız, etkin ve yeni durumlara daha kolay aktarılabilen kılan, öğrenci tarafından seçilen özel yollar” olarak tanımlamaktadır (Oxford, 1990, s. 8). Bilişsel psikolojinin verilerinden yararlanan O’Malley ve Chamot’a (1990, s.1) göre ise dil öğrenme stratejileri “bireyin yeni bilgiyi anlamasında, öğrenmesinde ve geri getirmesinde yardımcı olan, bireyin kullandığı özel düşünce veya davranışlardır.” Öğrenme stratejilerinin kullanımı ile bilişsel süreçlerin daha iyi işlediği ifade edilmektedir. Bu bağlamda, yabancı dil öğretiminde kullanılan kitapların hazırlanma, seçilme ve değerlendirme aşamalarında dil öğrenme stratejilerinin de dikkat edilecek hususlar arasına alınması öğrencilerin dil edinim sürecinde daha etkin ve başarılı olmalarını sağlayabilir.

Başarılı öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerini tespit edip bu stratejileri daha az başarılı olan öğrencilere öğretmek amacıyla başlayan dil öğrenme stratejileri çalışmaları, strateji sınıflandırmalarının oluşturulması ile devam etmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda dil öğreniminde başarılı olan öğrencilerin dil görevlerine uygun strateji seçebildikleri ve kendi öğrenmelerini yönlendirebildikleri ortaya çıkmıştır. Bu yönde öğrencilerin bakış açılarını geliştirebilmek için neler yapılabilir sorusu strateji öğretimi üzerine yapılan araştırmaları artırmıştır. Dil öğrenme süreci hakkında kaç öğrencinin bilgi sahibi olarak derse girdiğini sorgulayan Brown (2007, s.130) strateji bilmenin önemine dikkat çekerken bunu ancak öğretmen ya da ders kitabının strateji öğretimi yolu ile sağlayabileceğini söylemektedir: strateji öğretimi, ders kitaplarında açık veya örtük, ayrı veya bütüncül bakış açısıyla yapılabilmektedir.

Dil öğretim programlarının hedefinin sadece dil öğretimi değil, hayat boyu öğrenen bireyler yetiştirmek olduğunu söyleyen Cohen ve Macaro (2007, s.284) gittikçe küreselleşen dünyada birden fazla dilde iletişim becerilerine sahip olmanın bir gereklilik olduğunu vurgulamaktadırlar. Dil öğrenme stratejilerinin farkında olmak ve bu stratejileri öğrenme sürecinde uygun yerlerde kullanabilmek, daha başarılı öğrenciler yani dili daha iyi kullanan bireyler olabilmek için faydalı olabilir. Bu yüzden bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce ders kitaplarındaki öğrenme stratejilerinin kullanımı arasında fark olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Alt problemler aşağıdaki gibidir:

1. Chamot ve O’Malley’in (1990) sınıflandırmasına göre bilişüstü, bilişsel, sosyal ve duyuşsal stratejilerin kullanım sıklıkları ve yüzdeleri ne olmuştur?
2. İncelenen ders kitapları arasında strateji kullanımı arasında farklılık var mıdır?
3. Ne çeşit bir strateji öğretimi söz konusudur?
4. İncelenen ders kitapları öğrencilerin strateji kullanımını teşvik ediyor mu?
5. Dil öğrenme stratejileri alanında yapılan çalışma sonuçları incelenen ders kitaplarına ne ölçüde yansıtılmıştır?

### 1.1.Strateji Öğretiminin Önemi

Strateji öğretiminin özellikle yabancı dil alanında gerekli olduğunu vurgulayan Oxford (1990, s.201) öğrencilerin yeterli bir iletişimsel yetiye sahip olmaları için sorumluluk alarak öğrenme sürecine yaklaşmaları gerektiğine inanmaktadır. Bu bağlamda öğrenciler öğrenme sürecini tanır, öğretmenler de bu süreci kolaylaştırma yollarını öğrencilere gösterebilirlerse etkin bir öğrenme gerçekleşebilir.

Öğrenme sürecinde öğrencinin ön planda olduğu yaklaşımda sorumluluk ve özerklik konuları dikkat çekmektedir. Hayat boyu öğrenmeyi hedefleyen bir öğrenci sadece sınıf içinde değil sınıf dışında da öğrenmeye devam etmek mecburiyetindedir. Bu da ancak öğrenme sorumluluğunu üstüne alan özerk öğrencilerle gerçekleşebilir. Öğrenmek için ödev yapan, ödev yapmadığında bilgisini artırma fırsatını da kaybettiğinin farkında olan, öğrenme sürecini denetleyen bir öğrenci öğrenme sorumluluğunu üzerine almış bir bireydir. Öğretmenin kendisini yönlendirmesini beklemeden öğrenme sürecini yönlendirebilen ve karar alabilen özerk öğrenci sorumluluk sıfatını da üzerinde taşıyarak öğrenme sürecinde aktif olarak rol alabilir (Scharle ve Szabó, 2009, s. 3). Bu noktada motivasyon, farkındalık, denetleme ve değerlendirme, öğrenme stratejileri ve işbirliği konuları önem kazanmaktadır. Öğrenci merkezli bir yaklaşımın tercih edildiği günümüzde öğretmenin rolüne bakıldığında öğretmen bilginin kaynağı değildir. Öğretmen bilgi kaynaklarını ve desteğini sağlayarak sorumluluğun öğrencide olduğu inancıyla öğrenmeyi kolaylaştırmaya çalışır (Scharle ve Szabó, 2009, s. 6). Bu yüzden dil öğrenme stratejileri, strateji öğretimi ile öğrencilere aktarılabilirse bilişsel, bilişüstü ve sosyal-duyuşsal stratejileri kullanan öğrenciler dil öğrenme süreçlerinde daha başarılı olabilirler.

Dilsel gelişimleri için öğrenciye daha çok sorumluluk yükleyen eğitim programları öğrencilerin daha özerk olmalarını, zayıf ve güçlü yanlarını görmelerini ve öğrenme sürecini yönlendirmelerini istemektedir. Weaver ve Cohen (1998,s. 66) bu durumu “bir dili öğrenmeyi ve kullanmayı öğrenme” olarak tanımlamaktadırlar. Bunu gerçekleştirebilmek için de çeşitli stratejilerin öğrencilere açıkça sunulması gerektiği belirtilmektedir. Stratejilerin farkında olmanın ve kullanabilmenin öğrenmeyi kolaylaştıracağını söyleyen Weaver ve Cohen (1998, s.66) strateji öğretimi eğitim programına dâhil edildiğinde öğrencilerin yabancı dili öğrenirken bir dili nasıl öğrenmeleri gerektiğini de öğreneceklerini vurgulamaktadırlar. Dil becerilerini ve öğrenme becerilerini geliştirmek için öğrencilerin öncelikle dil öğreniminde zayıf ve güçlü oldukları yanlarını kendilerinin görmeleri gerekmektedir. İkinci olarak, dili daha etkin öğrenebilmek için neyin kendilerine yardımcı olduğunu fark etmeleri ve problem çözmeye becerilerini geliştirmeleri önemlidir. Üçüncü olarak, daha önceden kullanmadıkları stratejileri de deneyerek dil görevlerine nasıl yaklaşmaları gerektiği hakkında bir karara varmalıdırlar. Daha sonra, öğrenme sürecini denetlemeli ve performansları hakkında öz değerlendirme yapmalıdırlar. Son olarak da etkin olarak kullandıkları stratejileri yeni dil görevlerinde de kullanabilme becerisini göstermelidirler. Bunları yerine getirebilmek için de öğrenme sorumluluğunu öğrencinin kendi üstünde taşıması önemlidir. Bu bağlamda öğretmenin görevi strateji öğretimi yolu ile öğrencilerin amaçlarına ulaşmalarında onlara destek olmaktır (Weaver ve Cohen, 1998, s. 67).

Öğrenme stratejilerini “öğrencinin bilinçli olarak seçtiği öğrenme süreçleri” olarak tanımlayan Cohen (1998, s. 4) seçim faktörünün önemine dikkat çekerek stratejiyi strateji yapan özelliğin “seçim” olduğunu vurgulamakta ve seçimin bilinçli yapılabildiğini

konusunda ise kullanılan stratejiden öğrencinin en azından bir miktar farkında olması gerektiğini söylemektedir.

Strateji öğretiminin amacı, öğrenmeyi ve dil kullanımını kolaylaştırmak için stratejilerin nasıl, ne zaman ve niçin kullanıldığını öğrencilere açık bir şekilde öğretmektir. Öğrencilerin bireysel strateji sistemlerini geliştirmelerinin yabancı dili daha etkin bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olacağını söyleyen Weaver ve Cohen (1998, s. 69) öğrencilerin ayrıca öz değerlendirme yapma ve özerklik konularında da teşvik edileceklerini vurgulamaktadırlar. Tabii ki bu noktada stratejik öğrenci olmanın hangi stratejileri kullanacağını bilmenin yanında nasıl kullanacağını da bilmek olduğu söylenmektedir (Vogely, 1995; Weaver ve Cohen, 1998: s. 69'daki alıntı). Öğretmen strateji öğretimi yolu ile öğrenciye strateji çeşitliliğini sağlayarak uygulama yapma imkânı tanırken esas sorumluluk uygun stratejileri seçme görevini üstünde taşıyan öğrenciye düşmektedir. Bu yüzden özerklik önemli bir konu olarak yerini almaktadır (Weaver ve Cohen, 1998,s.70).

### **1.2.Strateji Öğretimi Çeşitleri**

Strateji öğretimi ile ilgili kitaplar incelendiğinde dört farklı türde çalışmaya rastlanmaktadır. Birincisi, O'Malley ve Chamot (1990) ile Oxford (1990) gibi araştırmacıların öğretmenlere ve akademik çalışma yapanlara yönelik hazırladıkları, içinde teorik ve pratik bilgiler ile bu konuda yapılmış araştırmalara yer veren kitaplardır. İkincisi, strateji öğretiminin dil görevleriyle birleştirildiği yabancı dil ders kitaplarıdır. Üçüncüsü, dil öğrenimini kolaylaştıran stratejilerin öğrencilere sunulduğu, dil öğrenenlerin bireysel olarak çalışabileceği kılavuz kitaplardır. Dördüncüsü, bir dersin amaçlarına uygun olarak hazırlanmış, çeşitli stratejiler sunan ve öğrencinin bireysel olarak çalıştığı ders kitabından ayrı ama ders kitabındaki dil görevlerine paralel hazırlanmış materyallerdir.

Öğrenme sürecini kolaylaştırmayı hedefleyen strateji öğretimi Oxford'a (1990, s.202) göre üç farklı şekilde yapılabilir. Birincisi, farkındalık eğitimidir. Öğrenciler dil öğrenme stratejilerinin ne olduğunu ve öğrenme sürecinde nasıl işe yaradıklarını öğrenirler. Bu aşamada bir uygulama yoktur. İkincisi, kısa süreli strateji eğitimidir. Dille ilgili verilen bir görevin icrası sırasında bir veya birkaç yeni stratejinin öğrenildiği ve uygulama imkânı yaratılan bir eğitimidir. Üçüncüsü, uzun süreli strateji eğitimidir. Kısa süreli strateji öğretiminde olduğu gibi strateji öğretimi eğitim programında yer alan öğrenme görevleri ile ilişkilendirilir ve bu görevler yerine getirilirken strateji kullanımının nasıl olacağı, işe yarayıp yaramadığı gibi konularda değerlendirme imkânı öğrenciye yaratılır. Bu şekilde göreve uygun strateji kullanımını öğrenen öğrenciler başarılı bir öğrenme gerçekleştirebilirler çünkü öğrenme sürecinde çok strateji kullanmak başarılı bir öğrenmenin gerçekleşeceği anlamına gelmemektedir. Önemli olan öğrencinin göreve uygun stratejileri seçebilmesi, uygulayabilmesi ve kendi öğrenmesini yönetebilmesidir (Cohen, 1998, s. 9).

**Tablo 1.***Strateji Öğretimi Çeşitleri*

Oxford (1990)	Cohen (1998)
1. Farkındalık eğitimi	1. Genel çalışma becerileri dersi
2. Kısa süreli strateji eğitimi	2. Farkındalık eğitimi (konferans ve tartışma)
3. Uzun süreli strateji eğitimi	3. Farkındalık eğitimi (atölye çalışması)
	4. Akran eğitimi
	5. Yabancı dil ders kitaplarında stratejilerin kullanımı
	6. Etkileşimli video programları
	7. Strateji odaklı öğretim

Cohen'e (1998, s.74) göre strateji öğretimi yedi farklı şekilde yapılabilir. Birincisi, genel çalışma becerileri dersidir. Üniversiteler öğrencilerinin genel çalışma alışkanlıklarının geliştirmek, eğitime yönelik amaç ve değerlerini netleştirmek ve kendi öğrenme tercihlerini ortaya çıkarmak için programlar hazırlamaktadır. Bu tarz programlar, öğrendiklerini derslerine aktarabilen ve motive olmuş öğrenciler için faydalı olabilir. Yabancı dil öğrenirken gerekli olabilecek stratejilere ihtiyaç duyan bir öğrenciye hitap etmeyebilir. İkincisi, konferans ve tartışma şeklinde geçen farkındalık eğitimidir. Katılımcılar, dil öğrenme stratejilerini ve dil görevlerini başarmada stratejilerin nasıl işe yaradığını öğrenirler fakat uygulama yapma imkânı bulamazlar. Üçüncüsü, strateji atölyelerinin yapıldığı farkındalık eğitimidir. Bu tarz dersler kredisi olmayan ders kategorisinde sunulan, dil öğrenimi ile ilgilenen herkese açık olan programlardır. Bu tarz atölyeler, konferans ve sonrasında dağıtılan çalışma kâğıtları ile öğrenme stratejilerinin dil görevlerinde kullanımı üzerine uygulama ve sonrasında tartışma şeklinde geçmektedir. Dördüncüsü, akran eğitimidir. Birbirlerinin dilini öğrenen iki öğrencinin eşleştirilerek bir öğrencinin ana dilinde diğer öğrencinin de öğrendiği yabancı dilde konuşma fırsatını yakaladığı, sonrasında rolleri değişerek iki dilde de konuşma imkânının yaratıldığı, kullandıkları dil öğrenme stratejilerini paylaştıkları bir çalışmadır. Bu çalışma aynı dili öğrenen ileri ve temel seviyede olan iki öğrencinin eşleştirilmesi yolu ile de olabilir. Öğrenciler kendi tecrübelerini aktarma konusunda sıkıntı yaşayabilirler. Beşincisi, yabancı dil ders kitaplarındaki sınıf faaliyetlerine stratejilerin örtük veya açık bir şekilde dâhil edilmesidir. Örtük olarak yerleştirilen stratejiler, öğrencilerin stratejilerden haberdar olmalarını engelleyebilir ve öğretmen tarafından bilgilendirilme yapılmaz ise strateji öğretimi gerçekleşmeyebilir. Açık bir şekilde yerleştirilen ve pekiştirilmenin yapıldığı ders kitabında ise öğrenciler dili öğrenirken aynı zamanda dil öğrenme strateji repertuarlarını da geliştirebilirler. Rebecca Oxford'un editörlüğünü yaptığı Heinle ve Heinle yayıncılıktan çıkan Tapestry serisi açık strateji öğretimi yapan ders kitaplarına bir örnek olarak verilebilir (Fragiadakis ve Maurer, 2000). Altıncısı, yabancı dil dersinin başında kullanılacak, yetişkinler için hazırlanmış etkileşimli video programlarıdır. Giriş, genel dil öğrenme stratejileri ve dil becerileri ile ilgili stratejiler başlıkları ile üç bölümden oluşan videoyu öğrenciler kullanabilirler. Yedincisi, strateji odaklı öğretimdir. Strateji öğretiminin ders içeriği ile bütünleştirildiği strateji odaklı öğretim uzun zaman alsa da daha etkin öğrenciler yetiştirdiği ifade edilmektedir.

### 1.3.Strateji Öğretiminde Yöntem Tartışmaları

Strateji öğretiminin dil öğretiminden ayrı veya bütüncül bir şekilde yapılması tartışmalarında O'Malley ve Chamot (1990, s. 152) farklı görüşlere yer vermektedir. Stratejilerin geliştirilebilir olduğunu savunanlar, ayrı strateji öğretimine odaklanarak öğrencilerin daha iyi öğreneceğini söylemektedirler. Rubin ve Thompson'un (1994) birinci baskısını 1982 yılında çıkardıkları "How To Be A More Successful Language Learner" adlı kılavuz kitap dil öğrenme sürecini ve başarılı dil öğrencilerinin özelliklerini teknik olmayan bir dille anlatarak öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanmalarını sağlamayı hedeflemektedir. Dört dil becerisi, dilbilgisi ve sözcük bilgisi alanlarında çeşitli stratejilerden bahseden Rubin ve Thompson öğrencilerin dil öğrenirken yaşayabileceği problemlerden yola çıkarak çözüm önerileri getirmektedirler. Bu yaklaşım ayrı ve açık strateji öğretimine örnek teşkil etmektedir. O'Malley ve Chamot (1990, s.206) bu tarz bir yaklaşımın motive olmuş, özerk öğrenciler tarafından kullanılırsa faydalı olabileceğini söylemektedirler.

Ellis ve Sinclair'in (1989) "Learning to Learn English" adlı kılavuz kitabı ayrı ve açık strateji öğretimini hedefleyen bir çalışmadır. Orta seviyedeki dil öğrencileri için hazırlanan kitap öğrencilerin daha başarılı bir dil öğrencisi ve kendi öğrenmelerinde daha fazla sorumluluk alan bireyler olmalarını hedeflemektedir. Ellis ve Sinclair'in (1989, s.1) "öğrenci eğitimi" olarak adlandırdıkları bu modelde dil öğrenmeyi etkileyen faktörler anlatılmakta ve öğrencinin kendisine uygun olan öğrenme stratejilerini keşfetmesi sağlanmaktadır. Öğrencinin amaçları belirlendikten sonra, öğrenme biçimi, niçin dil öğrendiği, motivasyon düzeyi, dil öğrenirken kullanabileceği kaynaklar üzerinde bilgilendirme yapılmaktadır. Daha sonra kitap dört dil becerisi, sözcük bilgisi ve dilbilgisi alanlarında sekiz aşamada strateji öğretimini gerçekleştirmektedir. İlk yedi aşamada çalıştığı alanla ilgili ne düşündüğünü ve ne bildiğini keşfeden öğrenci son aşamada kendini değerlendirmektedir. Değerlendirme sonucunda kısa süreli hedefler belirleyen öğrenci nasıl öğrenmek istediğine karar verirken çeşitli strateji uygulamalarıyla karşılaşmaktadır. Sekizinci aşamada ise öğrencinin kendi öğrenmesini yönlendirmesi için stratejiler sunulmaktadır. Ellis ve Sinclair'in (1989) kitabının Rubin ve Thompson'un (1994) kitabından farkı stratejilerin neler olduğundan bahsetmek yerine çeşitli dil görevleriyle birlikte stratejileri sunmuş olmasıdır. Bahsedilen iki kitap da öğrencilerin bireysel olarak çalışabileceği kılavuz kitaplardır. Öğretmen ayrı strateji öğretimi kapsamında bu çalışmaları ders dışında planlanan bir zamanda öğrencileri ile birlikte kullanabilir.

Bütüncül strateji öğretimini savunanlar ise strateji kullanımının dil görevleriyle birlikte uygulamalı olarak öğrenilmesinin benzer dil görevlerinde aynı strateji transferinin rahatlıkla yapılarak kullanımını desteklediğini belirtmektedirler. Burada yapılması gereken dersin içeriği öğretilirken öğrencilerin yapacağı dil görevleri ile uygun olan stratejileri birlikte sunmaktır. Rebecca Oxford'un editörlüğünü yaptığı Heinle ve Heinle yayıncılıktan çıkan Tapestry serisi dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmek için bütüncül strateji öğretimini benimsemiştir.

Öğretimin açık mı yoksa örtük mü yapılması tartışmalarında ise açık öğretimde öğrencilere strateji eğitiminin önemi ve amacı açıklanmaktadır. Açık strateji öğretimi, öğrencileri açıkça bilgilendirmenin yanında, bilişüstü bakış açısıyla, stratejileri düzenleme ve denetleme eğitimi de öğrencilere vererek daha özerk olmalarını sağlamaktadır. Nyikos (1996, s.112) açık strateji öğretiminin öğrenciye getirdiği olumlu

yanlardan bahsetmektedir. Birinci olarak, öğrenciler kullandıkları stratejilerin farkında olabilirler. İkinci olarak, dil görevlerini yerine getirirken kullanacakları stratejiler sayesinde daha etkili bir öğrenme gerçekleştirebilirler ve bu şekilde heyecan, hatırlayamama gibi olumsuzlukları telafi edebilirler. Üçüncü olarak, kullandıkları stratejilerin işe yarayıp yaramadığını denetleyebilirler. Son olarak, kendileri için yeni stratejiler geliştirerek bilişüstü yönetim ile etkisiz olan stratejileri eleyebilirler. Örtük strateji öğretiminde öğrenci öğretilen stratejinin kullanımının gösterildiği çeşitli faaliyetlerle karşılaşır fakat herhangi bir amaç, stratejilerin niçin önemli olduğu ve kullanılan bir stratejinin başka bir dil görevinde de kullanılabileceği açıklanmaz. Örtük strateji öğretiminde öğretmenin bu konuda eğitimi olması gerekmektedir çünkü öğrenciler ders kitabındaki alıştırmaya ve etkinlikleri yaparken ders kitabı tarafından içe yerleştirilmiş stratejileri de öğrenmektedirler.

Oxford (1990, s. 257) açık-örtük strateji öğretimi tartışmasında, yapılacak bilgilendirmenin dört farklı kategoride yapılabileceğini söylerken her bir kategorinin olumlu ve olumsuz yanlarından bahsetmektedir. “A, B, C, D seviyeleri” olarak adlandırdığı kategorilerden “A seviyesi,” strateji öğretimi yapmadan strateji kullanımını teşvik etmeyi amaçlar. Stratejiler hakkında bilgilendirme yapmadan içinde stratejilerin geçtiği ilgi çekici etkinlikler öğrencilere sunulur. Etkinlikler ilgi çekici olduğu için öğrenciler beğendikleri stratejileri kullanmaya teşvik edilirler fakat kendilerine uygun strateji seçimi, değerlendirme ve strateji aktarımı konularında bilgileri olmaz. “B seviyesi,” kontrolsüz strateji öğretimi olarak adlandırılır. Ders kitabındaki dil görevleri öğrencinin stratejileri kullanmasını sağlarken kullanılan stratejinin önemi veya yeni görevlerde aynı stratejinin kullanılabileceğine yönelik açık bir bilgilendirme yapılmaz. Dil görevi yerine getirilirken örtük olarak verilen stratejinin öğrencinin o anki başarısını artırdığını söyleyen Oxford (1990, s.257) sadece başarılı öğrencilerin strateji aktarımını gerçekleştirebildiklerini diğer öğrencilerin ise bu öğretimden faydalanamadıklarını söylemektedir. Kontrolsüz strateji öğretimi uygulanan öğrencilerin kullandıkları stratejiyi başka görevlere aktarma eğiliminde olmadıklarını yapılan araştırmalar da desteklemektedir (Oxford ve diğer., 1990, s.199). “C seviyesi,” açık strateji öğretimi veya bilgilendirme strateji öğretimi olarak adlandırılmaktadır. Stratejinin önemi hakkında bilgi verilir ve öğrenci kendisine verilen dil görevinde stratejiyi uygular. “D seviyesi,” tam bilgilendirme veya öz yönetim strateji öğretimi olarak adlandırılmaktadır. Öğrenci, C seviyesinde yapılanların haricinde kendisini denetlemeyi, kontrol etmeyi ve değerlendirmeyi öğrenir.

#### **1.4.Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejilerinin Kullanımı**

Yapılan araştırmalar neticesinde ders kitabı yazarlarının öğrenme stratejilerine kitaplarında daha çok yer verdikleri, bunu örtük veya açık olarak programa dâhil ettikleri görülmektedir. Aynı veya bütüncül strateji öğretimi tartışmalarında ise içerik ve stratejinin birlikte sunulmasının zaman alıcı bir durum yaratıp yaratmaması, stratejinin daha kolay transfer edilebilmesi gibi sorular ders kitabı yazarlarının karşısına çıkmaktadır. Strateji açısından zengin bir ders kitabı, öğrenme biçimleri açısından değerlendirildiğinde, daha çok öğrenciye hitap etmekte ve alıştırmaya çeşitliliği açısından daha bol olmaktadır. Bu bağlamda öğrenciye ve ihtiyaçlarına uygun bir ders kitabı seçimi önem kazanmaktadır çünkü öğrencinin dil seviyesinden içinde bulunduğu kültüre kadar birçok faktör uygulanacak olan strateji öğretimini şekillendirebilir. Tabii ki ders öğretmenin gerekli gördüğü noktalarda ders kitabında çeşitli uyarlamalar yapması

gerekebilir. Burada da öğretmenin öğrenme stratejileri alanındaki farkındalığı ve yeterliği devreye girmektedir. Eğer ders kitabı ve öğretmen kitabı öğrenme stratejilerine yer verir ve yönlendirmelerde bulunursa hem öğretmenin hem de öğrencilerin stratejilerden farkında olmaları sağlanabilir. Dil yeterliği iyi olmayan, başlangıç seviyesindeki öğrenciler için strateji farkındalığını yaratmak ve uygulama yapabilmek için ders öğretmenlerinin ana dillerinde öğrencilere hitap edebileceği yapılan çalışmalarda önerilmektedir; bu şekilde, öğrencilerin daha bilinçli bir şekilde öğrenme sürecine yaklaşmaları ve daha iyi bir dil öğrencisi olmaları sağlanabilir. Sonuç olarak, Cohen'in (1998) sunduğu yedi farklı strateji öğretimi çeşidinden biri olan ders kitaplarında stratejilerin kullanımı ile öğrenciler stratejilere yönelik müfredat dışında bir eğitime gerek duymayabilirler ve öğrencilerin strateji uygulamalarının sürekliliği sağlanabilir. Bu şekilde, öğretmen-öğrenci-ders kitabı üçgeninde öğrenme stratejilerinin yer alması ve daha özerk öğrencilerin yetiştirilmesi için bir adım atılması sağlanabilir.

## 2.YÖNTEM

Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretiminde kullanılan ders kitaplarının öğrenme stratejilerine nasıl ve ne kadar yer verdiğini karşılaştırmalı olarak görmek, ders kitabı yazarlarının ve öğretmenlerin öğrenme stratejilerine yönelik farkındalık geliştirmelerini sağlayabilir. Bu çalışmada, iki farklı yabancı dil için yazılmış ders kitabının sadece öğrenci ders kitapları öğrenme stratejileri bağlamında karşılaştırmalı olarak incelenmiştir: “Yeni Hitit 1” ve “Total English Elementary” öğrenci ders kitapları. Bu iki kitabın seçilmesinin başlıca sebebi, her ikisinde aynı (ay farkı ile) dönem basılmış olmalarıdır.

“Yeni Hitit 1 Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı” Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı doğrultusunda yetişkinleri A1/A2 beceri düzeylerine ulaştırmayı hedefleyen 2008 basım tarihli temel düzey bir ders kitabıdır. 12 üniteden oluşan ders kitabına ek olarak çalışma kitabı ve öğretmen kitabı ile dinleme Cd'si bulunmaktadır.

“Total English Elementary” Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı doğrultusunda genç yetişkin ve yetişkinleri A1/A2 beceri düzeylerine ulaştırmayı hedefleyen 2007 basım tarihli temel düzey bir ders kitabıdır. 12 üniteden oluşan ders kitabına ek olarak çalışma kitabı, öğretmen kitabı, DVD (dinleme), DVD (video), ders kitabı CD'si, CD-ROM, öğretmen kaynak kitabı ve kitapla ilgili diğer aktivitelere ulaşılabilen bir internet sitesi bulunmaktadır.

Her iki kitapta yer alan tüm yönergeler, O'Malley & Chamot'un formuna uygun olarak kodlandırılmış ve yerleştirilmiştir. Bu matriks sisteminde yazarlar, ayrı ayrı yönergeleri kodlandırmışlar ve birbirlerinin kodlamaları arasındaki fark olup olmadığını anlamak için uyumluluklarına bakmışlardır. Yazarlar arasındaki farklılık çok az çıkmıştır, ve değerlendiriciler arası güvenilirlik 0,85 olarak bulunmuştur .

## 3.BULGU VE YORUMLAR

### 3.1.Strateji Kullanım Oranları

İki ders kitabında ünitelerdeki görevlerin (task) nasıl yerine getirileceğini anlatan, öğrencileri ve öğretmeni yönlendiren yönergeler (instruction) incelenmiştir. O'Malley ve Chamot'un (1990) sınıflandırmalarında verdikleri stratejiler yönergelerde aranmıştır.

Tablo 2’de kullanım oranları verilen stratejilere bakıldığında Yeni Hitit ders kitabında yönergeler toplam 384 adet stratejinin görevlerin icrasına yönelik olarak kullanılmasını istemektedir. Total English ders kitabındaki yönergeler ise toplam 1206 adet strateji kullanımını sağlamaktadır.

**Tablo 2.**

*Yeni Hitit ve Total English Ders Kitaplarındaki Strateji Kullanım Oranları*

	Yeni Hitit		Total English	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
1. Bilişüstü Stratejiler	22	% 5.729	416	% 34.494
2. Bilişsel Stratejiler	315	% 82.031	637	% 52.819
3. Sosyal ve Duyuşsal Stratejiler	47	% 12.239	153	% 12.686
Toplam	384	% 99.999	1206	% 99.999

Bilişüstü stratejiler, Yeni Hitit ders kitabında % 5.729 oranında, Total English ders kitabında ise % 34.494 oranında kullanılmaktadır. Öğrenme için hazırlanma ve plan yapma, stratejileri seçme ve kullanma, stratejileri düzenleme ve öğrenmeyi değerlendirmeye yönelik stratejilerin İngilizce ders kitabında Türkçe ders kitabına oranla daha çok yer aldığı ve bu şekilde İngilizce ders kitabının öğrencilerin bilişüstü bilgilerini daha çok kullanırmayı hedeflediği görülmektedir.

Bilişsel stratejiler % 82.031 oranı ile Yeni Hitit ders kitabında, % 52.819 oranı ile Total English ders kitabında kullanılmaktadır. Türkçe ders kitabı bilişüstü stratejilere daha az önem verdiği için bilişsel stratejilerin oranının İngilizce ders kitabına göre daha yüksek çıktığı görülmektedir.

Sosyal ve duyuşsal stratejiler % 12.239 oranı ile Yeni Hitit ders kitabında, % 12.686 oranı ile Total English ders kitabında kullanılmaktadır. İki kitabın da sosyal ve duyuşsal stratejileri aynı oranda kullandığı görülmektedir.

Bilişüstü stratejilerin kullanımı ayrıntılı olarak incelenecek olursa Yeni Hitit ders kitabında 3 farklı strateji toplam 22 defa kullanılmıştır. Total English ders kitabında ise 5 farklı strateji 416 defa kullanılmıştır. Kitap içinde kullanma oranlarına bakıldığında da % 34.494 oranı ile İngilizce ders kitabının bilişüstü stratejilere Türkçe ders kitabına göre daha çok önem verdiği görülmektedir.

**Tablo 3.**  
*Yeni Hitit ve Total English Ders Kitaplarındaki Bilişüstü Stratejiler*

	Yeni Hitit		Total English	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
<b>1. BİLİŞÜSTÜ STRATEJİLER</b>				
<b>1.1 Plan yapma</b>				
1.1.1 Amaç belirleme	-	-	19	% 1.575
1.1.2 Öğrenmeyi düzenleme	1	% 0.260	18	% 1.492
1.2 Göreve odaklanma	-	-	-	-
1.3 Seçici dikkat	13	% 3.385	216	% 17.910
1.4 Öz yönetim	-	-	-	-
<b>1.5 Öz denetim</b>				
1.5.1 Anlama denetimi	-	-	-	-
1.5.2 Dil üretimi denetimi	-	-	-	-
1.5.3 Duyumsal denetim	-	-	-	-
1.5.4 Görsel denetim	-	-	-	-
1.5.5 Biçem denetimi	-	-	-	-
1.5.6 Strateji denetimi	-	-	-	-
1.5.7 Plan denetimi	-	-	-	-
1.5.8 Çift denetim	-	-	-	-
1.6 Problem tanımlama	-	-	-	-
<b>1.7 Öz değerlendirme</b>				
1.7.1 Dil üretimi değerlendirme	8	% 2.083	87	% 7.213
1.7.2 Görevin icrasını değerlendirme	-	-	-	-
1.7.3 Yetenek değerlendirme	-	-	-	-
1.7.4 Strateji değerlendirme	-	-	-	-
1.7.5 Dil bilgisini değerlendirme	-	-	76	% 6.301
<b>Toplam</b>	<b>22</b>	<b>% 5.729</b>	<b>416</b>	<b>% 34.494</b>

Sınıflandırmadaki bazı bilişüstü stratejiler açık veya örtük olarak iki ders kitabında da yer almamaktadır: göreve odaklanma, öz yönetim, öz denetimin alt stratejileri, problem tanıma, görevin icrasını değerlendirme, yetenek değerlendirme, strateji değerlendirme.

Amaç belirleme stratejisi 19 defa, % 1.575 oranıyla İngilizce ders kitabında kullanılırken Türkçe ders kitabında kullanılmamaktadır. Öğrenme görevinin amacını anlamak ve görev öncesinde görevin konusu ile ilgili ön bilgi oluşturmak için kullanılan bu strateji, İngilizce ders kitabında özellikle okuma ve dinleme görevleri öncesinde kullanılmaktadır. Öğrenciler konu ile bağlantılı soruları kişisel ve çevresel ayrıntılandırma stratejilerini kullanarak cevaplarırken görev esnasında artalan bilgisi olarak kullanabilecekleri bilgileri ön plana çıkarmış olurlar. Görev esnasında bu bilgilerden faydalanabilirler. Bu strateji kullanımı ile öğrenci kendisinden bir sonraki görevde ne yapması beklendiğini anlamaktadır ve ona göre öğrenmesini düzenlemektedir. Öğrenmeyi düzenleme stratejisi 1 defa, % 0.260 oranıyla Türkçe ders

kitabında kullanılırken 18 defa, % 1.492 oranıyla İngilizce ders kitabında kullanılmaktadır. Özellikle yazma görevlerinde kullanılan bu strateji, öğrencilerin bir plan dâhilinde ilerlemelerini sağlamaktadır.

Seçici dikkat stratejisi 13 defa, % 3.385 oranıyla Türkçe ders kitabında kullanılırken 216 defa, % 17.910 oranıyla İngilizce ders kitabında kullanılmaktadır. Görevin yerine getirilmesini sağlayacak bilgiye odaklanmayı sağlayan bu strateji dinleme, okuma ve dilbilgisi görevlerinde kullanılmaktadır.

Dil üretimi değerlendirme stratejisi 8 defa, % 2.083 oranıyla Türkçe ders kitabında kullanılırken 87 defa, % 7.213 oranıyla İngilizce ders kitabında kullanılmaktadır. Öğrencilerin görev bittiğinde dil üretimini değerlendirdikleri bu strateji tüm görevlerde kullanılmaktadır. Bu şekilde öğrenciler görev sonrasında neyi ne kadar doğru yaptıklarını görürler, hangi bölümleri doğru anlamadıklarının farkına varırlar ve hatalarını düzeltme imkânı bulurlar.

Dil bilgisini değerlendirme stratejisi Türkçe ders kitabında kullanılmazken İngilizce ders kitabında 76 defa, % 6.301 oranıyla kullanılmaktadır. Yabancı dili (sözcük, öbek, tümce veya kavram seviyesinde) ne kadar bildiğini değerlendiren bu strateji, İngilizce ders kitabında ünite sonlarında kullanılmıştır. İngilizce ders kitabında her ünite sonunda ayrıca bir bölüm oluşturulmuş ve o ünite de öğrenilen konularla ilgili yeni görevler verilerek öğrencilerin kendilerini değerlendirme imkânı bulmalarını sağlamıştır.

Bilişsel stratejilerin kullanımı ayrıntılı olarak incelenecek olursa Türkçe ders kitabında 315 defa, % 82.031 oranıyla bilişsel stratejiler kullanılmaktadır. İngilizce ders kitabında ise 637 defa, % 52.819 oranıyla kullanılmaktadır. İngilizce ders kitabında sayı açısından Türkçe ders kitabına göre daha fazla bilişsel strateji kullanılmakta iken yüzde oranı daha düşüktür çünkü bu farkın İngilizce ders kitabının bilişüstü stratejilere Türkçe ders kitabına göre daha fazla önem vermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Her iki ders kitabında da açık veya örtük olarak rastlanmayan bilişsel stratejiler şunlardır: Akademik ayrıntılandırma, göreve yönelik ayrıntılandırma, sorularla ayrıntılandırma, öz değerlendirici ayrıntılandırma, yaratıcı ayrıntılandırma ve çeviri stratejileri.

**Tablo 4.**  
*Yeni Hitit ve Total English Ders Kitaplarındaki Bilişsel Stratejiler*

	Yeni Hitit		Total English	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
2. Bilişsel Stratejiler				
2.1 Tekrar	2	% 0.520	29	% 2.404
2.2 Kaynak kullanımı	13	% 3.385	88	% 7.296
2.3 Gruplama	42	% 10.937	89	% 7.379
2.4 Not alma	13	% 3.385	45	% 3.731
2.5 Tümdengelim ve tümevarım				
2.5.1 Tümdengelim	75	% 19.531	65	% 5.389
2.5.2 Tümevarım	2	% 0.520	66	% 5.472
2.6 Yerine koyma	6	% 1.562	6	% 0.497
2.7 Ayrıntılandırma				
2.7.1 Kişisel ayrıntılandırma	57	% 14.843	86	% 7.131
2.7.2 Çevresel ayrıntılandırma	10	% 2.604	31	% 2.570
2.7.3 Akademik ayrıntılandırma	-	-	-	-
2.7.4 Göreve yönelik ayrıntılandırma	-	-	-	-
2.7.5 Sorularla ayrıntılandırma	-	-	-	-
2.7.6 Öz değerlendirici ayrıntılandırma	-	-	-	-
2.7.7 Yaratıcı ayrıntılandırma	-	-	-	-
2.7.8 İmaj	35	% 9.114	76	% 6.301
2.8 Özetleme	4	% 1.041	2	% 0.165
2.9 Çeviri	-	-	-	-
2.10 Aktarma	1	% 0.260	2	% 0.165
2.11 Çıkarım	55	% 14.322	52	% 4.311
Toplam	315	% 82.031	637	% 52.819

Tekrar stratejisi Türkçe ders kitabında 2 defa, % 0.520 oranıyla kullanılırken İngilizce ders kitabında 29 defa, % 2.404 oranıyla kullanılmaktadır. Öğrenme görevi sırasında sözcük veya sözcük öbeğini tekrarlatan bu strateji özellikle telaffuz ile ilgili verilen görevlerde kullanılmaktadır.

Kaynak kullanımı stratejisi Türkçe ders kitabında 13 defa, % 3.385 oranıyla kullanılırken İngilizce ders kitabında 88 defa, % 7.296 oranıyla kullanılmaktadır. Bilgi kaynağı niteliğinde olan sözlük, kitap, internet, önceki görevler vb. araçlardan faydalanan bu strateji, incelenen ders kitaplarında sözcük bilgisi ve okuma görevlerinde sözlüğe başvurma şeklinde kullanılmaktadır. İkinci olarak, öğrencilerin değerlendirme yapabilmeleri için görev sonrasında ünite içindeki bilgi notlarına ve ünite sonlarındaki özet bölümlerine bakmaları istenerek bu strateji kullanılmaktadır. Son olarak, önceki görevlerde verilen bilgiyi veya kaynağı kullanarak yeni görevi yerine getirmeleri istenen öğrenciler bu stratejiden faydalanmaktadırlar.

Gruplama stratejisi 42 defa, % 10.937 oranıyla Türkçe ders kitabında kullanılırken İngilizce ders kitabında 89 defa, % 7.379 oranıyla kullanılmaktadır. Görevde kullanılacak materyali sıralamak, sınıflandırmak, genel özelliklerine göre tasnif etmek için bu strateji,

ilk olarak sözcük bilgisi görevlerinde birbiri ile ilgili sözcükleri sınıflandırırken ikinci olarak sözcükleri ilgili fotoğraflarla eşleştirirken kullanılmaktadır.

Not alma stratejisi Türkçe ders kitabında 13 defa, % 3.385 oranıyla kullanılırken 45 defa, % 3.731 oranıyla İngilizce ders kitabında kullanılmaktadır. Görevin yerine getirilmesine yardımcı olmak için önemli sözcük ve kavramları kısaltarak veya kodlayarak yazma stratejisi, dinleme ve okuma görevlerinde anahtar bilgiye odaklanarak not alma şeklinde kullanılmaktadır. Yazma görevlerinde ise görev öncesinde beyin fırtınası yaparken önemli noktaları not alma şeklinde kullanılmaktadır.

Tümdengelim stratejisi 75 defa, % 19.531 oranıyla Türkçe ders kitabında kullanılırken İngilizce ders kitabında 65 defa, % 5.389 oranıyla kullanılmaktadır. Öğrenilen bir dilbilgisi yapısını veya başka bir kuralı bilinçli bir şekilde yeni bir görevde kullanmayı gerektiren tümdengelim stratejisi, daha çok dilbilgisi görevlerinde bir tabloda verilen kurala göre veya başka bir kaynağa başvurarak görevin yerine getirilmesini istemek şeklinde kullanılmaktadır.

Tümevarım stratejisi Türkçe ders kitabında 2 defa, % 0.520 oranıyla kullanılırken İngilizce ders kitabında 66 defa, % 5.472 oranıyla kullanılmaktadır. Öğrencinin düşünerek kendi ulaştığı kuralları uygulaması istenen bu strateji, tümdengelim stratejisinde olduğu gibi daha çok dilbilgisi görevlerinde kullanılmaktadır. Öğrenciden bir tablodaki eksik bilgileri başka bir kaynağa başvurarak ve çıkarım yaparak doldurması istenmekte, bu şekilde de öğrencinin istenen kurala kendisinin ulaşması sağlanmaktadır.

Yerine koyma stratejisi Türkçe ders kitabında 6 defa, % 1.562 oranıyla kullanılırken İngilizce ders kitabında 6 defa, % 0.497 oranıyla kullanılmaktadır. Belirli bir sözcük ya da sözcük öbeği bilinmediğinde başka sözcük veya sözcük öbeği kullanmayı gerektiren bu strateji, daha çok sözcük bilgisi görevlerinde sözcüğün eş anlamlısı veya o sözcüğü açıklayan bir öbek ile eşleştirilmesi şeklinde kullanılarak öğrencide farkındalık yaratılmaya çalışılmaktadır.

Kişisel ayrıntılandırma stratejisi 57 defa, % 14.843 oranıyla Türkçe ders kitabında kullanılırken İngilizce ders kitabında 86 defa, % 7.131 oranıyla kullanılmaktadır. Kendi hayatı ile ilgili artalan bilgisini kullanarak öğrenilecek materyalle ilgili kişisel değerlendirme yapmayı gerektiren bu strateji, dinleme ve okuma görevleri öncesi sorulan sorulara bireysel cevaplar vererek öğrencinin o göreve hazırlık yapmasını sağlamaktadır. Yazma görevlerinde kendi duygu ve düşüncelerini paylaşan öğrenci, o görevi bu şekilde içselleştirme imkânı bularak öğrenilen konunun kalıcılığını artırmaktadır. Sözcük bilgisi görevlerinde ise öğrenci öğrenilen sözcüklerle ilgili cümleler kurarken bu cümleleri kendi hayatıyla bağdaştırarak öğrenilen sözcüğün hatırlanmasını kolaylaştırmaya çalışılmaktadır.

Çevresel ayrıntılandırma stratejisi Türkçe ders kitabında 10 defa, % 2.604 oranıyla kullanılırken İngilizce ders kitabında 31 defa, % 2.570 oranıyla kullanılmaktadır. Dünya ile ilgili artalan bilgisini kullanmayı gerektiren bu strateji, ders kitaplarında özellikle dinleme ve okuma görevleri öncesinde kullanılmaktadır.

İmaj stratejisi Türkçe ders kitabında 35 defa, % 9.114 oranıyla kullanılırken İngilizce ders kitabında 76 defa, % 6.301 oranında kullanılmıştır. Bilgiyi temsil eden zihinsel veya gerçek resimler kullanmayı gerektiren bu strateji, ders kitaplarında özellikle sözcük bilgisi görevlerinde sözcük-resim eşleştirmesi şeklinde kullanılmaktadır. Diğer

görevlerde de bilgiyi temsil eden resimler kullanılarak görevin yerine getirilmesi sağlanmaya çalışılmaktadır. İki ders kitabında da zihinsel resimler yerine gerçek resimler kullanmayı gerektiren görevler verilmiştir.

Özetleme stratejisi Türkçe ders kitabında 4 defa, % 1.041 oranında kullanılırken İngilizce ders kitabında 2 defa, % 0.165 oranında kullanılmaktadır. Bilginin zihinsel, sözlü ya da yazılı özetini çıkarmayı gerektiren bu strateji iki ders kitabında da okuma görevleri sonrası yazılı özet çıkarma şeklinde kullanılmaktadır.

Aktarma stratejisi 1 defa, % 0.260 oranıyla Türkçe ders kitabında kullanılırken İngilizce ders kitabında 2 defa, % 0.165 oranıyla kullanılmaktadır. Önceden öğrenilmiş dilsel bilgiyi (önek, sonek, kök; fiil, isim, sıfat) öğrenme görevinin icrasında kullanmayı veya erek ve ana dildeki birbirine benzeyen sözcüklerden faydalanmayı gerektiren bu strateji sözcük bilgisi görevlerinde eklerle ilgili bilgili vererek öğrencilerde farkındalık yaratılmaya çalışılmıştır.

Çıkarım stratejisi Türkçe ders kitabında 55 defa, % 14.322 oranıyla kullanılırken İngilizce ders kitabında 52 defa % 4.311 oranıyla kullanılmaktadır. Eski bilgiyi, bağlamı, dili ve diğer bağlamsal ipuçlarının kullanılarak bir tahminde bulunulduğu bu strateji iki ders kitabında tüm görevlerde kullanılmaktadır.

Sosyal ve duyuşsal stratejiler ayrıntılı olarak incelenecek olursa açıklık getirme için soru sorma, öz konuşma ve öz pekiştirme stratejileri iki ders kitabında da açık veya örtük olarak kullanılmamıştır. Türkçe ders kitabında sadece işbirliği stratejisi 47 defa, % 12.239 oranıyla kullanılırken İngilizce ders kitabında da sadece işbirliği stratejisi 153 defa, % 12.686 oranıyla kullanılmaktadır.

**Tablo 5.**

*Yeni Hitit ve Total English Ders Kitaplarındaki Sosyal ve Duyuşsal Stratejiler*

	Yeni Hitit		Total English	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
3. Sosyal ve Duyuşsal Stratejiler				
3.1 Açıklık getirme için soru sorma	-	-	-	-
3.2 İşbirliği	47	% 12.239	153	% 12.686
3.3 Öz konuşma	-	-	-	-
3.4 Öz pekiştirme	-	-	-	-
Toplam	47	% 12.239	153	% 12.686

### 3.2.Strateji Kombinasyonları

İki ders kitabı strateji kombinasyonları açısından değerlendirildiğinde Türkçe ders kitabında 32 farklı strateji kombinasyonu kullanılırken İngilizce ders kitabında 73 farklı strateji kombinasyonunun kullanıldığı tespit edilmiştir. İngilizce ders kitabının görevlerin işlenmesi sırasında öğrencilere daha çok çeşitli strateji kombinasyonlarıyla strateji kullandığı görülmektedir. İngilizce ders kitabında ikili, üçlü ve dörtlü strateji kombinasyonlarına rastlanırken Türkçe ders kitabında ikili ve üçlü strateji kombinasyonlarına rastlanmaktadır. Chamot, Barnhardt, El-Dinary ve Robbins (1999, s. 31) bir görev esnasında öğrenme stratejilerinin genellikle kombinasyonlar halinde kullanıldığını, bu kombinasyonlarda uygun stratejilerin seçimi ile her bir stratejinin güç

kazandığını vurgulamaktadırlar. Verdikleri örnekte öğrenciler artalan bilgilerini kullanarak çıkarım stratejisini normalde kullanmaktadırlar fakat çıkarımlarının doğruluğunu değerlendirmemektedirler. Burada değerlendirme stratejisinin kullanılması ile birlikte üçlü bir kombinasyon yaratılabilir ve çıkarımın doğruluğuna göre öğrenme görevi yönlendirilebilir.

İngilizce ders kitabında en çok kullanılan ikili strateji kombinasyonlarına bakılacak olursa kaynak kullanımı ve dil üretimi değerlendirmesi ilk sırada gelmektedir. Bilişsel ve bilişüstü strateji bir arada kullanılmaktadır. Bu kombinasyon ile öğrencilerin bir kaynağa başvurarak yerine getirdikleri görevdeki doğru ve yanlışlarını tespit etmeleri sağlanmaktadır. İngilizce ders kitabında bu kombinasyon için kaynak olarak ünite sonlarında verilen dilbilgisi ve sözcük bilgisi notları kullanılmaktadır.

İşbirliği ve kişisel ayrıntılandırma stratejileri kombinasyonunda sosyal ve duyuşsal strateji ile bilişsel strateji birlikte kullanılmaktadır. Bu kombinasyon ile öğrenciler kendi hayatları ile ilgili artalan bilgilerini kullanarak öğrenilecek materyalle ilgili kişisel değerlendirme yaparak birlikte bir problemi çözmeye, bilgi toplamaya veya geri iletim almaya çalışmaktadırlar.

Gruplama ve imaj stratejileri kombinasyonunda iki bilişsel strateji birlikte kullanılmaktadır. Bilgiyi temsil eden zihinsel veya gerçek resimler kullanarak görevde kullanılacak materyali sıralamak, sınıflandırmak, genel özelliklerine göre tasnif etmek için kullanılan bu kombinasyon, özellikle sözcük bilgisi görevlerinde kullanılmaktadır.

Seçici dikkat ve tümevarım stratejileri kombinasyonunda bilişüstü ve bilişsel strateji birlikte kullanılmaktadır. Görevin yerine getirilmesini sağlayacak bilgiye odaklanarak bir kurala ulaşmayı sağlayan bu kombinasyon özellikle dilbilgisi görevlerinde kullanılmaktadır.

Türkçe ders kitabındaki strateji kombinasyonları incelendiğinde çeşit ve sayı açısından İngilizce ders kitabına göre daha az kombinasyon kullanıldığı görülmektedir. En çok kullanılan strateji kombinasyonu olan gruplama ve imaj stratejileri kombinasyonunda iki bilişsel strateji birlikte kullanılmaktadır. Bilgiyi temsil eden zihinsel veya gerçek resimler kullanarak görevde kullanılacak materyali sıralamak, sınıflandırmak, genel özelliklerine göre tasnif etmek için kullanılan bu kombinasyon, özellikle sözcük bilgisi görevlerinde kullanılmaktadır.

#### **4.TARTIŞMA**

##### **4.1.İncelenen Ders Kitapları Arasında Strateji Kullanımı Arasında Farklılık Var Mıdır?**

Türkçe ders kitabında bilişüstü stratejilerden amaç belirleme, göreve odaklanma, öz yönetim, öz denetim, problem tanımlama, görevin icrasını değerlendirme, yetenek değerlendirme, strateji değerlendirme ve dil bilgisini değerlendirme stratejileri kullanılmamaktadır. Amaç belirleme ve dil bilgisini değerlendirme stratejileri dışında İngilizce ders kitabında kullanılmayan stratejiler Türkçe ders kitabı ile aynıdır. Bilişsel stratejilerden akademik ayrıntılandırma, göreve yönelik ayrıntılandırma, sorularla ayrıntılandırma, öz değerlendirici ayrıntılandırma, yaratıcı ayrıntılandırma, çeviri stratejileri her iki ders kitabında da kullanılmamıştır. Sosyal ve duyuşsal stratejilerden açıklık getirme için soru sorma, öz konuşma ve öz pekiştirme stratejileri iki ders kitabında

da kullanılmamıştır. Ders kitaplarında kullanılmayan stratejiler, ders kitabı serisinin üst seviyelerinde veya öğretmen kitabında verilmiş olabilir. Ders kitabının tercih ettiği dil öğretimi yaklaşım ve metotları doğrultusunda o seviye için konulan hedeflere ulaşmayı sağlayacak stratejiler olmadığı için de bu stratejiler kullanılmamış olabilir veya ders kitabı yazarları bu alanda yapılmış çalışma sonuçlarını kitaplarına yansıtamamış olabilirler.

Bilişüstü stratejilerin yüzdesi Türkçe ders kitabında % 5.729 oranındayken İngilizce ders kitabında % 34.494 oranındadır. Kullanım sıklıklarına bakıldığında Türkçe ders kitabında toplam 22 bilişüstü strateji kullanılmışken İngilizce ders kitabında toplam 416 bilişüstü strateji kullanılmıştır. Bilişsel stratejilerin yüzdesi Türkçe ders kitabında % 82.031 oranındayken İngilizce ders kitabında % 52.819 oranındadır. Kullanım sıklıklarına bakıldığında Türkçe ders kitabında toplam 315 bilişsel strateji kullanılmışken İngilizce ders kitabında 637 bilişsel strateji kullanılmıştır. Sosyal ve duyuşsal stratejilerin yüzdesi Türkçe ders kitabında % 12.239 oranındayken İngilizce ders kitabında % 12.686 oranındadır. Kullanım sıklıklarına bakıldığında Türkçe ders kitabında 47 sosyal ve duyuşsal strateji kullanılmışken İngilizce ders kitabında 153 sosyal ve duyuşsal strateji kullanılmıştır.

İki ders kitabında strateji kullanımı arasındaki farklılıklara bakıldığında dikkati çeken en önemli farkın bilişüstü strateji kullanımı olduğudur. Kullanım sıklığı ve kullanım oranı açılarından İngilizce ders kitabının bilişüstü stratejilere Türkçe ders kitabına göre daha çok önem verdiği görülmektedir. Yapılan araştırmalar bilişüstünün önemini vurgulamaktadır çünkü kendi öğrenme süreçlerini yöneten ve değerlendirmeyi öğrenen öğrenciler, öğrenme işine nasıl yaklaşmaları gerektiğine en iyi karar verebilecek kişilerdir. Plan yapma, seçici dikkat, dil üretimi değerlendirme ve dil bilgisini değerlendirme stratejilerine İngilizce ders kitabının daha çok önem verdiği görülmektedir. Ayrıca, amaç belirleme ve dil bilgisini değerlendirme stratejilerine Türkçe ders kitabında yer verilmemesi, öğrencilerin görev öncesi hazırlıkları ve belli aralıklarla kendilerini değerlendirmeleri açılarından eksik kalmalarına neden olabilir. Bu yüzden İngilizce ders kitabını kullanan öğrencilerin öğrenme süreçlerini Türkçe ders kitabını kullanan öğrencilere göre daha iyi yönetebilecekleri düşünülmektedir. İkinci bir fark, bilişsel stratejilerin kullanımı ile ilgilidir. Bilişsel stratejilerin kullanım sıklığı Türkçe ders kitabında 315 ve oranı % 82.031 iken İngilizce ders kitabında 637 kullanım sıklığı, oranı ise % 52.819'dur. Türkçe ders kitabının İngilizce ders kitabına göre bilişüstü stratejilere daha az önem vermesinden dolayı bilişsel stratejilerin oranın Türkçe ders kitabında daha yüksek çıktığı görülmektedir. İngilizce ders kitabındaki kaynak kullanımı stratejisinin yüzdesi Türkçe ders kitabının 2 katıdır: Sözlük, kitap, önceki görevler vb. bilgi kaynağı niteliğinde olan kaynakları İngilizce ders kitabı daha çok kullandırmaktadır. Türkçe ders kitabındaki tümdengelim stratejisinin yüzdesi İngilizce ders kitabının 4 katıdır: Türkçe ders kitabı dilbilgisi kuralını öğrenciye daha çok sunarak verdiği kurala göre yeni görevleri yapmasını istemektedir. İngilizce ders kitabındaki tümevarım stratejisinin yüzdesi Türkçe ders kitabının 5 katıdır: Türkçe ders kitabında toplam 2 adet tümevarım stratejisine rastlanmıştır. İngilizce ders kitabı Türkçe ders kitabının tersine öğrencinin düşünerek kendi ulaştığı kuralları uygulamasını istemektedir. Daha sonra kaynak kullanımı stratejisi ile öğrencinin kendi ulaştığı kuralların doğruluğunu kontrol ettirmektedir. Türkçe ders kitabındaki kişisel ayrıntılandırma stratejisinin yüzdesi İngilizce ders kitabının iki katıdır; kullanım sıklıkları ise birbirine yakındır: özellikle dinleme ve okuma görevleri öncesinde, konuşma ve yazma görevleri esnasında

öğrenciler kendi hayatları ile ilgili artalan bilgilerini kullanmaktadırlar. Son olarak, Türkçe ders kitabındaki çıkarım stratejisinin yüzdesi İngilizce ders kitabının üç katıdır; kullanım sıklıkları ise birbirine yakındır. Sosyal ve duyuşsal stratejilerin kullanımı açısından her iki kitapta önemli bir farklılık tespit edilememiştir: İki kitapta da kullanım yüzdesi aynı olan işbirliği stratejisinin kullanım sıklığı İngilizce ders kitabında daha fazladır.

#### **4.2.Ne Çeşit Bir Strateji Öğretimi Söz Konusudur?**

İki ders kitabında da öğrenciye öz değerlendirme yapma imkânı tanıyan açık strateji öğretimi yapılmamaktadır. “Hayat boyu öğrenme” başlığı altında sekiz farklı stratejinin tanımı İngilizce ders kitabında ünite içinde stratejinin adı verilmeden yapılmaktadır. Tanımdan sonra gelen görevde öğrenci adı geçen stratejiyi uygulama imkânı bulmaktadır. Fakat öğrencinin kendini denetlemesi, kontrol etmesi ve değerlendirmesi üzerine bir çalışma yapılmadığı için açık strateji öğretimi yapılmadığı ifade edilebilir. Türkçe ders kitabında ise stratejiye yönelik bir bilgilendirme yoktur.

#### **4.3.İncelenen Ders Kitapları Öğrencilerin Strateji Kullanımını Teşvik Ediyor Mu?**

Sadece İngilizce ders kitabında bazı stratejilere yönelik açık bir bilgilendirme yapılmaktadır. Öğrenci bilgilendirme sonrasında uygulama imkânı bulmaktadır. Fakat öğrencinin kendini denetlemesi, kontrol etmesi ve değerlendirmesi üzerine bir çalışma yapılmadığı için İngilizce ders kitabının da strateji kullanımını teşvik etmediği ifade edilebilir.

#### **4.4.Dil Öğrenme Stratejileri Alanında Yapılan Çalışma Sonuçları İncelenen Ders Kitaplarına Ne Ölçüde Yansıtılmıştır?**

Dil öğrenme stratejileri alanında yapılan çalışmanın sonuçlarının incelenen ders kitaplarına ne ölçüde yansıtıldığı daha iyi anlayabilmek için Grenfell ve Macaro'nun (2007) nicelik-nitelik tartışmasına yer vermek yararlı olabilir. Sadece çok sayıda strateji bilmek başarılı bir dil öğrencisi olmaya yetmemektedir. Araştırmaların vardığı ortak sonuç, göreve uygun strateji veya strateji kombinasyonu seçimi ile seçilen stratejilerin bilişüstü yolu ile yönetilmesidir. Bu bağlamda, iki ders kitabı strateji kombinasyonları açısından değerlendirildiğinde Türkçe ders kitabında 32 farklı strateji kombinasyonu kullanılırken İngilizce ders kitabında 73 farklı strateji kombinasyonunun kullanıldığı görülmektedir. İngilizce ders kitabının görevlerin icrasında öğrencilere daha çok çeşitli strateji kombinasyonlarıyla strateji kullandığı görülmektedir. Bilişüstü stratejilerin kullanım oranı Türkçe ders kitabında % 5.729, İngilizce ders kitabında % 34.494 oranındadır. Türkçe ders kitabında kullanılan toplam strateji sayısı 384, İngilizce ders kitabında ise 1206'dır. Bu sayılar, İngilizce ders kitabındaki görevlerin daha çok strateji ve strateji kombinasyonu içerdiğini göstermektedir. Sonuç olarak, Türkçe ders kitabının bilişüstü stratejiler ve strateji kombinasyonları açılarından İngilizce ders kitabına göre yetersiz olduğu değerlendirilmektedir.

Yukarıda eksikliği tespit edilen hususların birçoğu aşağıda bahsedilecek olan çalışmaların sonuçları ile de örtüşmektedir fakat strateji kombinasyonları ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ranalli (2003) son beş yılda yazılmış, ileri-orta seviyede yetişkinlere hitap eden, İngiltere'deki en çok satan yabancı dil ders kitapları arasından seçilen üç adet genel İngilizce ders kitabındaki sözcük öğrenme stratejilerinin kullanımını

incelediğinde kitap yazarlarının öğrenci eğitimi ve bilişüstü strateji gelişimini kitaplarına yansıtamadıklarını ifade etmektedir. “Yaşam Boyu Öğrenme Bağlamında Yabancı Dil Olarak İngilizce Ders Kitaplarında Strateji Kullanımı” adlı doktora çalışmasında Can (2011) Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kullanılan yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarında dil öğrenme stratejilerinin kullanımını incelediğinde en çok kullanılan dil öğrenme stratejilerinin % 63 oranıyla bilişsel stratejiler olduğunu görmüştür. Sosyal duyuşsal stratejiler % 24 oranında, bilişüstü stratejiler ise % 13 oranında kullanılmıştır. Çeşitlilik açısından farklı bilişsel stratejilere yer verilmişken bilişüstü ve sosyal duyuşsal stratejilerin çeşitliliği ders kitaplarında azdır. Yine bir diğer çalışmada, yabancı dil ders kitaplarının öğrencileri gelecekteki öğrenme süreçlerine ne kadar hazırladığını araştıran Reinders ve Balçıkanlı (2011) dünyada genel olarak kullanılan beş adet orta seviyede yabancı dil ders kitabını incelemişlerdir. Öğrencilere dil öğrenme süreciyle ilgili olarak verilen bilgilerin çeşitliliği ve sıklıklarına bakıldığında incelenen ders kitaplarının öğrenci özerkliğini az geliştirdiği ve öğrencilerin bu süreçte yeterli uygulama yapamadığı sonucuna varılmıştır. Başka bir araştırmada ise, Erer (2011) İngilizce ders kitabındaki sözcük öğretimine yönelik hazırlanan alıştırmaların Türkçe ders kitabına göre daha çeşitli olduğunu vurgulamaktadır. Açık strateji öğretiminin yapılmadığı anlaşılın iki ders kitabı serisi karşılaştırıldığında, Türkçe öğreten seride 11 farklı sözcük öğrenme stratejisi, İngilizce öğreten seride ise 18 farklı sözcük öğrenme stratejisi tespit edilmiştir.

## 5. SONUÇ

Günümüzde öğrencinin ihtiyacı olan sadece sınıf içinde değil sınıf dışında da öğrenmeye devam edebilecek bilgi ve beceriye sahip olabilmek ve öğrenme sorumluluğunu kendi üstünde taşıyabilmektir. Bu, öğrenci özerkliği olarak ifade edilmektedir. Özerklik için öğrenme stratejilerinin ve tutumun önemli yer teşkil ettiğini söyleyen Edge ve Wharton (1998, s.295) öğrencinin öğretmen, sınıf ve ders kitabından bağımsız olarak hareket ederek çevresinde bulunan öğrenme fırsatlarını değerlendirebilmesinin de öğrenci özerkliği için gerekli olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu bağlamda yabancı dil ders kitapları öğrencilerin dil öğrenirken kullanacakları kaynaklardan biri olarak görüldüğünde öğrenci ihtiyaçlarının belirlenerek bu kaynağın hazırlanması önemlidir.

Özerk bir öğrenci olabilmek için öğrenme stratejilerinin farkında olmak, dil görevlerine ve öğrenme biçimine uygun stratejileri kullanmak ve öz değerlendirme yapabilmek gerekmektedir (Ülke, 2014;Erer, 2011). Bu yüzden öğrencinin mutlak ihtiyacı olarak ortaya çıkan dil öğrenme stratejilerinin ders kitabında öğrenciye sunulması bu ihtiyacı karşılayabilir. Bir ders kitabının öğrenme stratejilerine olan yaklaşımının açık veya örtük olabileceğini söyleyen Cunningsworth (1995, s.16) ders kitabında sunulan öğrenme biçem ve stratejilerinin öğrencilerin kendi öğrenmelerini şekillendirdiğini ifade etmektedir. Ders kitabındaki görevlerde ne kadar çeşitli strateji ve strateji kombinasyonu kullanımı öğrencilere sağlanabilirse öğrencilerin ders içindeki ve dışındaki öğrenme süreçleri o kadar çok kolaylaşabilir çünkü öğrenme stratejileri “öğrenmeyi kolaylaştıran, hızlandıran, daha eğlenceli, bağımsız, etkin ve yeni durumlara daha kolay aktarılabilen kılan, öğrenci tarafından seçilen özel yollardır” (Oxford,1990, s. 8). Cohen’in (1998) sunduğu 7 farklı strateji öğretimi çeşidinden biri olan ders kitaplarında stratejilerin kullanımı ile öğrenciler stratejilere yönelik müfredat dışında bir eğitime gerek duymayabilirler ve öğrencilerin strateji uygulamalarının sürerliliği sağlanabilir. Bu yüzden yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin daha etkin ve başarılı dil

öğrencileri olabilmeleri için öğrenme stratejilerine alan yazındaki araştırmalar ışığında yer vermek yararlı olabilir.

#### KAYNAKÇA

- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. New York: Pearson Longman.
- Can, T. (2011). *Yaşam boyu öğrenme bağlamında yabancı dil olarak ingilizce ders kitaplarında strateji kullanımı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Chamot, A. U., Barnhardt, S., El-Dinary, P. B. ve Robbins, J. (1999). *The Learning strategies handbook*. NY: Longman.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman.
- Cohen, A. D. ve Macaro, E. (2007). LLS and the Future: Resolving the Issues. Cohen, A. D. ve Macaro, E. (Ed.), *Language learning strategies* içinde (s. 275-284). Oxford: Oxford University Press.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your coursebook*. Oxford: Macmilan Heinemann.
- Edge, J., & Wharton, S. (1998). Autonomy and Development: Living in the Materials World. Tomlinson, B. (Ed.), *Materials development in language teaching* içinde (s. 295-310). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, G., & Sinclair, B. (1989). *Learning to learn English: A Course in Learner Training*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Erer, N. G. (2011). *Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılan iki seri kitabın sözcük öğretimi açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.285921
- Fragiadakis, H. ve Maurer, V. (2000). *Tapestry listening and speaking, Level 4*. Boston: Heinle & Heinle.
- Foley, M. ve Hall, D. (2007). *Total English, elementary coursebook*. Madrid: Pearson Education.
- Grenfell, M., & Macaro, E. (2007). Claims and critiques. Cohen, A.D. ve Macaro, E. (Ed.), *Language learner strategies* içinde (s. 9-28). China: Oxford University Press.
- Kurt, C., Aygün, N., Leblebici, E. ve Coşkun, Ö. (2008). *Yeni Hitit 1, yabancılar için Türkçe ders kitabı*. Ankara: AB Ofset Ltd. Şti.
- Nyikos, M. (1996). The Conceptual Shift to Learner-centered classrooms: increasing teacher and student strategic awareness. Oxford, R. L. (Ed.), *Language Learning Strategies Around the World: Cross-cultural Perspectives. (Technical report #13)* içinde (s. 109-117). Honolulu: University of Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York, NY: Newbury House Publishers.

- Oxford, R., Crookall, D., Cohen, A., Lavine, R., Nyikos, M., & Sutter, W. (1990). Strategy training for language learners: six situational case studies and a training model. *Foreign Language Annals*. 23(3), 197-216.
- Ranalli, J. M. (2003). *The treatment of key vocabulary learning strategies in current elt coursebooks: repetition, resource use, recording*. Unpublished MA Dissertation, University of Birmingham School of Humanities.
- Reinders, H., & Balçıklı, C. (2011). Do classroom textbooks encourage learner autonomy? *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*. 5(2), 265-272.
- Rubin, J. ve Thompson, I. (1994). *How to be a more successful language learner*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Scharle, A., Szabó, A. (2009). *Learner autonomy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ülke, H.Z. (2014) *The effects of metacognitive strategy training on the English listening comprehension of Turkish students*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.372312
- Weaver, S. J. ve Cohen, A. (1998). making strategy training a reality in the foreign language curriculum. Cohen, A. D. (Ed.), *Strategies in Learning and Using a Second Language* içinde (s. 66-97). Essex: Pearson Education.
- Vogely, A. (1995). Perceived strategy use during performance on three authentic listening comprehension tasks. *The Modern Language Journal*. 79(1), 41-56.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Teaching Turkish as a foreign language has gained importance for fifteen years. More academic studies have been carried out and the number of learning materials is increasing these days. This study focuses on the role of learning strategies in language coursebooks. It was hypothesized that doing a comparative study on Turkish and English language coursebooks in terms of learning strategies may reveal how much importance has been given to them in both books. With the results of this study, it is believed to make Turkish coursebook writers more aware of learning strategies. It could also help teachers of Turkish in the process of choosing and evaluating a coursebook from a strategic learner's angle.

Whether a language learner is successful or not, it is not uncommon for one to ask for suggestions about how to learn a foreign language, how to develop one's language skills, or how to improve one's knowledge of vocabulary. Teachers also look for ways to help both successful and unsuccessful learners with difficulties and their questions in mind. Language teachers will probably remember such cases they have experienced with their students. In this context, students asking these questions seem to be looking for ways or techniques to help them in the process of learning a language.

The fact that learning a foreign language is not limited to the activities done in the classroom reminds us this question: how can teacher-student collaboration in the classroom make it possible for learners to be more effective and to continue learning alone? The answer is "strategy training" (Oxford, 1990; O'Malley and Chamot, 1990; Cohen and Macaro, 2007). As Brown (2007: 140) states "teaching learners how to learn is crucial", knowing more about learning strategies may answer the basic questions learners have in mind. According to Oxford (2011b: 167) "language learning strategies are the learner's goal-directed actions for improving language proficiency or achievement, completing a task, or making learning more efficient, more effective, and easier." In O'Malley and Chamot's explanation (1990: 1), strategies are "the special thoughts or behaviours that individuals use to help them comprehend, learn, or retain new information." Strategy training can be provided in different ways, and insertion of strategies into language coursebooks is one option (Weaver and Cohen, 1998). So, teacher-student collaboration together with the materials used in the classroom can help learners to know more about their learning. Tasks in coursebooks can make students use various strategies or strategy combinations. Terms like "study skills, learner training, self-assessment, review and practice, grammar reference, can you remember, goals" are easy to notice in contemporary language coursebooks. These terms indicate that learning strategies are taken into consideration in the writing process of a language coursebook. Oxford (2011a) states that strategy training is done through task-based activities in language coursebooks now "in order to increase proficiency, strategy awareness, and self-regulation."

### 2. Method

This study aims at comparing Turkish and English foreign language coursebooks in terms of learning strategies. Based on the classification of O'Malley and Chamot (1990), those strategies used in Yeni Hitit 1 and Total English Elementary coursebooks were identified

and the strategies were item-analysed. It was found that Total English Elementary attached more importance to metacognitive strategies and strategy combinations than Yeni Hitit 1, leading students to use more metacognitive strategies in the English coursebook. They both do not have explicit strategy training, and they prefer embedding strategies implicitly. The English coursebook provides more types of strategy combinations than the Turkish coursebook.

Two same level language coursebooks which are correlated to the Common European Framework: Yeni Hitit 1 (2008) and Total English Elementary (2007) were randomly chosen among the other coursebooks. Yeni Hitit is for adult learners of Turkish as a foreign language. Total English is for young adult/adult learners of English as a foreign language. Both books cover A1 and go towards A2 level.

Five key research questions were addressed in the study. First, what is the percentage of metacognitive, cognitive and social and affective strategies used in both coursebooks in terms of the classification of O'Malley and Chamot (1990)? Second, is there a significant difference between the two coursebooks in terms of language learning strategy use? Third, what type of strategy training is preferred in the coursebooks? Fourth, do those coursebooks promote students' use of strategies? Finally, to what extent are research results applied in material development? In order to carry out the item analysis, students' books were used. All the tasks in each unit were carefully examined to find out what strategies are utilized in the coursebooks and to achieve this goal, Creswell's strategy (2002) for the coding process was employed.

### **3.Results and Discussion**

Results indicate that there are more differences than similarities in strategy use between the two coursebooks. The total number of strategies in Yeni Hitit is 384 whereas the total number in Total English is 1206. There is a significant difference in the use of metacognitive strategies: the percentage is 34 % in Total English but it is 5% in Yeni Hitit. Due to less emphasize on metacognitive strategies in Yeni Hitit, the percentage of cognitive strategies in Yeni Hitit is much more than Total English. Both books give the same attention to social and affective strategies: the percentage of social and affective strategies in both books is 12.

From the results it is evident that there are three clear differences between the two coursebooks in terms of language learning strategy use. First, metacognitive strategies are more important in Total English than those in Yeni Hitit. Second, more types of strategy combinations are used in Total English. Also, the total number of strategies is almost three times higher in Total English, which is believed to provide learners with more guidance in their learning process.

There could be different reasons for not using some strategies in coursebooks. First, those strategies may be used in other levels of the book or teacher's book may mention them. Second, those strategies might not be compatible with the approaches and methods of the coursebook. Also, coursebook writers may not give importance to those strategies. This needs a thorough study to find out the reasons.

There is no explicit strategy training in either book. In Total English, 8 different "Lifelong Learning" boxes are found. This box provides an explanation of a strategy without naming it. Then learners have a chance to use the strategy in the next task. However,

there is no evaluation of the strategy after the task has been completed. In Yeni Hitit, no explicit learning training is found. Both coursebooks prefer inserting strategies implicitly into tasks. Instructions in each task make learners use a strategy or strategy combination. Learners are not aware of their using a strategy if their teachers do not give details. Weaver and Cohen (1998) prefer a combination of teaching language content and strategy training in one instructional package. They claim learners should be trained explicitly in the use of strategies. They suggest implicit training only after learners have been aware of strategies and gained some control over strategy use. Other studies also urge that explicit strategy training facilitates language learning more than implicit strategy training (Cohen, 1998; Wenden, 1987).

Grenfell and Macaro's (2007) quality-quantity discussion may allow us to go deeper in this study. They emphasize that having a lot of strategies in one's repertoire may not be enough. First, a learner should choose an appropriate strategy or strategy combination for a task. Second, a learner should direct one's learning process by means of metacognition. From this point of view, it is clear that Yeni Hitit is inefficient in strategy combinations and metacognition.

Chamot, Barnhardt, El-Dinary ve Robbins (1999: 31) state that learning strategies are generally used in combinations during a task and choosing an appropriate combination makes a strategy more "powerful". They illustrate their claim with an example: a learner makes use of one's background knowledge to use inference strategy but does not evaluate this inference strategy. With the use of an evaluation strategy there could be a combination of three strategies; if a learner has inferred correctly, one can feel certain. If not, one can have another chance to revise one's guess. 32 different strategy combinations are used in Yeni Hitit. The number of different combinations in Total English is 73. Those combination types in Yeni Hitit make learners use two or three strategies in one task whereas learners have the chance to use two, three or four strategies in one task in Total English. The total number of combinations in Yeni Hitit is also lower than Total English. More importantly, 45 per cent of strategies in Yeni Hitit are used in combinations and 55 per cent of strategies in Total English are used in combinations. These results indicate that the English coursebook gives more importance to combinations than the Turkish book.

#### **4. Conclusion**

To sum up, the results of this study cannot be generalized to all Turkish and English coursebooks for foreigners because this is a small-scale study. There are other factors affecting strategy training: motivation, culture, age, proficiency level, learning style, etc. Also, what is done in class shapes the strategy use of learners. If a teacher is not fully aware of learning strategies, a well-prepared coursebook may not be enough to guide learners in the process of learning. Checklists for evaluation and selecting a coursebook see learning strategies as a vital criterion. (Ur, 1999; Cunningsworth, 1995; Hedge, 2000; Nation and Macalister, 2010) Therefore, both coursebook writers and teachers of Turkish should be aware of learning strategies in order to provide learners with a strategic point of view.