



Researcher: Social Science Studies

RSSS
ISSN:2148-2691

(2018) Cilt 6 / Sayı 3, s. 113-128

İngilizce Öğretmen Adaylarının Dil Öğrenme Strateji Kullanımları

Feti ÇELİK¹

Özet

Bu çalışmanın amacı Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller bölümü öğretmen adaylarının kullandıkları dil öğrenme stratejilerini belirlemektir. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmış, veriler nicel veri toplama tekniği ile elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcıları, İngilizce sınıflarında öğrenim gören 138 öğretmen adaydır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Oxford (1990) tarafından geliştirilen, Cesur ve Fer (2007) tarafından Türkçe uyarlama çalışması yapılan Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri (DÖSE) kullanılmıştır. Verilerin analizi için SPSS programından yararlanılmış, verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama (\bar{x}), frekans (f), standart sapma (ss) ve One Way Anova testleri kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen cinsiyet değişkeninin analizinde Non-Parametrik testlerden birisi olan Mann-Whitney Testi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenme stratejisi 3,55 düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu sonucun Oxford (1990)'a göre üst düzey bir strateji kullanımına karşılık gelmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Sınıflara göre *bilişsel* ve *telafti* stratejilerini kullanma bakımından anlamlı bir fark görülürken; *bellek*, *üst bilişsel*, *duyuşsal* ve *sosyal* strateji kullanımı bakımından bir fark ortaya çıkmamıştır.

Anahtar Sözcükler: Yabancı dil öğrenimi, öğrenme stratejileri, dil öğrenme stratejileri.

English Teacher Candidates Use Language Learning Strategies

Abstract

The aim of this study is to Mehmet Akif Ersoy University Faculty of Education Department of foreign languages teacher candidates to determine their language learning strategies. Descriptive scanning model was used in the study and data were obtained by quantitative data collection technique. The participants of the survey, a total of 138 studying in English class (90 women, 48 male) candidates for the teacher. Research as a tool for data collection, Oxford (1990), developed by Cesur and Fer (2007) by Turkish film adaptation made language learning Strategies Inventory (DÖSE) work. For the analysis of the data, SPSS program was used; descriptive statistical techniques average (\bar{x}), frequency (f), standard deviation (ss) and One Way Anova tests. The Mann-Whitney Test, one of the Non-Parametric tests, was performed in the analysis of the sex variable with no normal distribution. According to research results, teachers of language learning strategy of English teacher candidates use a 3.55-level strategy. This result according to Oxford (1990) corresponds to the use of upper-level strategy. There was no significant difference between the use of language learning strategies by gender of prospective teachers. There was a meaningful difference in using *cognitive* and *compensatory* strategies according to the classes; *memory*, *metacognitive*, *affective*, and *social* strategy use.

Keywords: Foreign language learning, learning strategies, language learning strategies.

¹Dr. Öğretim Üyesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi. fcelik@mehmetakif.edu.tr.

Giriş

Bilgi çağı olarak anılan bugünün dünyasında insanların bilgi yığınlarının tümüne ulaşma çabası yerine; bilgi edinimi ve bunun gerekli yerlerde kullanma yollarını öğrenmeleri daha gerçekçi bir yol olarak düşünülebilir. Bu çağın hızlı gelişen ve değişen ihtiyaçlarını karşılamada her ülke kendi yurttaşlarının daha eğitilmiş, farklı becerilerle donanımlı ve hayat boyu öğrenen bireyler olmasını amaçlamaktadır. Çünkü (Ertürk, 1975; Fidan, 1996)'a göre, geleneksel anlamda eğitim, bireylerin davranışlarını değiştirme süreci iken, günümüzde bilgi üreten ve ürettiği bilgiyi kullanabilen bireyler yetiştirme süreci olarak ifade edilmektedir. Bu ihtiyaç ve gerekliliği karşılamada farklı seviyelerde açılan eğitim kurumlarının sayısının hızla artırılması ve pek çok alanda daha yoğun eğitim verilmesine rağmen; sonuçlar yine de yetersiz kalmaktadır.

Eğitim sürecinde kuşkusuz her birey öğrenir, fakat aynı hızda ve düzeyde öğrenemez. Bir bireyin öğrenme koşulları diğerine uymaz. Çünkü öğrenme parmak izi gibi (Babadoğan, 2000; Can,2011; Yenice ve Saracaloğlu, 2009) bireye özgü bir potansiyeldir. Öğrenmenin her birey için ayrı bir anlam taşıması bireysel farklılıklardan kaynaklanır. Bu yeni anlayış, öğrencinin ve öğretmenin okuldaki rollerini de yeniden düzenlemekte, öğrencinin öğretme-öğrenme sürecine aktif olarak katılımını gerekli kılmaktadır. Öğrencinin başkalarına bağımlı olmaksızın kendi potansiyeline uygun öğrenebilmesinde kendi öğrenme süreçlerini yine kendisinin kontrol edebilmesi ve öncelikle '*öğrenmeyi öğrenmesi*' gerekmektedir.

Öğrencinin temel kazanımı olan öğrenme, sadece büyüme süreci ile ilgili olmayıp, insanın eğilim ve kapasitesinde belli bir zaman dilimi içerisinde meydana gelen değişimi (Gagné, 1985) olarak kabul edilmelidir. Bu kazanımın önemli bir boyutu, öğrenme sürecinde bireylerin kendilerini yönlendirebilmeleri ve bu yönde özerk ve bağımsız öğrenme becerileri kazanmalarındır. Öğrenme bireyi diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliktir. Öğrenme içsel ve dışsal pek çok faktörden etkilenen ve yaşam boyu gerçekleşen bir süreçtir (Erden ve Akman: 2005, 16). Bu bağlamda '*yaşam boyu öğrenme*' çağımızın bir gereğidir ve bunun gerçekleşmesinde öğrencilerin bilişsel yeterliklerini etkili kullanabilme potansiyeline sahip olmaları gerekmektedir. Weinstein ve Mac Donald (1986) bu yeni öğrenme şeklinde, bir öğrencinin bilgiyi seçme, şifreleme, hafızaya aktarma ve gerektiğinde oradan geri çağırma sürecinde çeşitli stratejiler kullanan aktif bilgi işlemci, yorumcu ve sentezci olarak görülmesi gerektiğini savunmaktadır. Weinstein ve Mayer (1986) eğitimdeki bu anlayışın gelecekte daha da önem kazanacağını vurgulayarak, öğrencilere öğrenme, hatırlama, düşünme ve kendini motive etme becerilerini öğretmenin artık zorunlu hale geldiğini belirtmektedir. Her öğrencide farklı olan bu öğrenme potansiyeline uygun öğretim yaşantısı sağlamada öğretmenin temel rolü öğrencilerine nasıl öğrendiklerini öğretmesini bilen kişi olmalıdır.

Geçmişten günümüze bilim ve teknolojik gelişmelerin etkisiyle eğitim-öğretim faaliyetlerinde birçok kuram, model, yöntem, strateji ortaya çıkmıştır. Öğrencinin bu yeni tür modelleri kullanabilmesi, öğrenmeyi kolaylaştıran uygun etkili bireysel öğrenme stratejilerinde donanımlı olması ile mümkün olabilir. Mc Combs (1988:153)'a göre, etkili öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenenin kendi öğrenmesini kendisinin yöneterek kontrol edebilmesinde etkin olması gerekmektedir. Etkili bir öğrenme modeli

ile öğrenciler, karşılaştıkları yeni tür bilgileri kendi algılama ve anlamlandırma anlayışına uygun olarak işleme, yeniden düzenleme ve kendi düşünme biçimlerine dönüştürmede daha yeterli hale gelebilirler. Oysa, öğrencilerin kendi bilişsel öğrenme özelliklerine uygun strateji kullanabilme eksikliği ve öz düzenleyici birey olarak yetiştirilmemiş olmaları bu yetersizliğin en önemli nedenleri arasında görülebilir.

Çeşitli öğretim kademelerinde öğrenim gören ülkemiz öğrencilerinin yaşadıkları öğrenme güçlükleri neyi, nasıl öğreneceklerini bilmemelerinden yani etkili öğrenme konusundaki yetersizliklerinden kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda öğrenmede öncelik, bir 'bilgi yükleme' işlemi değil; öğrencinin sosyal, psikolojik ve bilişsel özelliklerini bir bütün olarak tanıma ve ona uygun yaşantılar kazandırma süreci olmalıdır. Bu anlayıştan hareketle öğretmenlerin, karşılaşılan farklı öğrenme durumlarında öğrencilerin kullanabilecekleri etkili yol ve yöntemleri, bir başka deyişle öğrenme stratejilerini kullanabilmeyi öğretmeleri ve kullanma ortamları sunmaları büyük önem taşımaktadır. Bu temel gereklilik, öğrenme sürecine etkin olarak katılan öğrenciler ve gelecekte aktif öğrenen bireyler yetiştirmek için de kaçınılmazdır (Tuncer ve Güven, 2007: 5; Dikbaş ve Hasırcı, 2008: 70).

Öğretim kademelerinde yaygın olarak kullanılan öğrenme stratejileri her öğrencide bir ön öğrenme birikimi ile akademik disiplin kavramının yerleşmesinde önemli bir kazanım da sağlayabilir. Çünkü, Subaşı (2000)'na göre iyi bir öğretim, öğrencilere nasıl öğreneceklerini, nasıl anımsayacaklarını, nasıl düşüneceklerini, güdülenmelerini nasıl sağlayacaklarını öğretmeyi içerir. Bu bağlamda "öğrenme stratejileri öğrencilerin daha bağımsız, özerk ve yaşam boyu öğrenen olmalarını sağlar (Oxford, 2003)". Bu durumda, etkili ve kalıcı izli bir öğrenmeyi sağlamada kaçınılmaz olan öğrenme yaklaşımı, belleğe yerleştirme ve geri getirme gibi bilişsel stratejileri ve bilişsel stratejileri yönlendirici yürütücü biliş süreçlerini kapsayan, öğrenenin öğrenmesini etkileyen, öğrenen tarafından kullanılan davranış ve düşünme süreçleridir (Arends,1997).

Öğrenme stratejisinin amacı, öğrencinin duyuşsal durumunu etkileme ve onun yeni bilgiyi seçmesini, örgütlemesini ve bütünleştirmesini kolaylaştırmaktır (Harmanlı, 2000). Öğrenme sürecinin anlam ve amacına uygun düşen bu işlevsel niteliği dikkate alındığında, öğrenme stratejileri bireye özgü birden fazla çabanın bileşkesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenme stratejileri bireyin kendi kendisine öğrenmesini kolaylaştıran yaklaşımlardan her biridir.

Öğrenme stratejileri ile öğrencinin öğreneceği bilgileri seçme, edinme, düzenleme ve bütünleştirmede etkili yollar izlemesi gerekir. Öğrenme olgusu ile sonuçlanan bu çabaların etkili yolları var mıdır? Hangi öğrenme stratejisi bu amaca hizmet eder? matematik öğrenirken kullanılan öğrenme stratejisi yabancı dil öğreniminde de kullanılabilir mi? Bu ve bunun gibi sorular bizi farklı türden "öğrenme stratejileri"ne götürür. Öğrenme strateji türleri bir çok eğitimci tarafından farklı biçimlerde sınıflandırılmıştır. Öğrenme stratejilerini bilgiyi işleme kuramına uygun olarak öğrenme süreçleriyle ilişkili bir biçimde açıklayan Gagné (1988: 134-139), bu stratejileri beş gruba ayırmıştır. Bunlar dikkat stratejileri, kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejiler, kodlamayı artıran stratejiler, geri getirmeyi (hatırlamayı) kolaylaştıran

stratejiler ve izleme stratejileridir. Mayer (1987: 81) ise bu stratejileri farklı bir boyut dikkate alarak sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmada, stratejileri bireyin gelişim süreçleriyle ilişkilendirmiş, gelişim aşamalarını üç döneme ayırmıştır. Bunlar erken dönem, geçiş dönemi ve son dönemdir. Yine yapılan bir başka sınıflandırmada ise, yineleme, anlamlandırma, örgütleme, anlamayı izleme, ve duyuşsal stratejiler olarak gruplandırılmıştır (Arı & Üre & Yılmaz 2000, Öztürk 1995, Özer 1998, Subaşı 2000).

Senemoğlu (2007: 562-579) öğrenme stratejilerini içsel süreçlere göre ele almış ve altı grupta açıklamıştır: Dikkat stratejileri, kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejiler, anlamlandırmayı (kodlamayı) güçlendirici stratejiler, geri getirmeyi (hatırlamayı) artırıcı stratejiler, güdülemeyi artırıcı stratejiler, yürütücü biliş stratejileri.

Dil öğrenme stratejileri, öğrenenlerin ikinci/yabancı dili nasıl ve ne derece iyi öğrenebileceklerini belirlemeye yarayan önemli unsurlar arasında gösterilmektedir (Oxford 2003). Green ve Oxford (1995) dil öğrenme stratejilerinin önemli rollerinden birinin hedef dilin aktif kullanımını içerdiğini ifade etmektedirler. Ayrıca öğrenenlerin mutlaka var olan geniş öğrenme stratejileri seçeneklerinden haberdar edilmesinin önemine değinmektedirler. Fewell (2010) de benzer şekilde dil öğrenenlerin öğrenme sürecinde fayda sağlayacak çeşitli öğrenme stratejileri hakkında bilgilendirilmelerinin dil öğreniminde esas amaç olan hedef dilde yeterliliğin artırılması açısından hayati öneme sahip olduğunu belirtmektedir.

Dil öğrenme stratejilerinin alan yazında kabul gören en kapsamlı sınıflamalarında biri Oxford (1990) tarafından yapılmıştır. Oxford, dil öğrenme stratejilerini doğrudan ve dolaylı stratejiler olarak iki grupta incelemektedir. Bu iki grup doğrudan stratejiler altında bellek, bilişsel ve telafi stratejileri; dolaylı stratejiler altında ise üst bilişsel, sosyal ve duyuşsal stratejiler olmak üzere toplam altı gruba ayrılmaktadır. Altı strateji alt grubu ise toplam 19 strateji takımına ayrılmaktadır. Bu sınıflamaya göre doğrudan ve dolaylı stratejiler birbirlerini desteklemekte ve her strateji grubu diğer her bir gruba bağlantılı olmakla beraber diğer her bir strateji grubunu desteklemektedir. Oxford (1990:18-21) Oxford, doğrudan stratejileri bir oyundaki oyuncuya benzetmekte ve bu stratejileri farklı durum ve görevlerde dilin kendisi ile uğraşan stratejiler olarak tanımlamaktadır. Bütün dil öğrenme stratejilerinin iletişimsel yeterlik kazanma amacına yönelik olduğunu belirtmiş ve bunları genel olarak dolaysız ve dolaylı stratejiler olarak iki temel grupta sınıflandırmıştır:

I. Dolaysız Stratejiler

Bu gruptaki stratejiler öğrenmeye doğrudan katkı sağlayan stratejilerdir. Oxford (1990: 18-19) dolaysız stratejileri üç alt grupta incelemiştir.

1. Bellek Stratejileri: Bilginin bellekte tutulmasını sağlamak için kullanılan bu stratejiler dört başlık altında gruplandırılmıştır. Bu stratejiler zihinde bağlantılar oluşturmak, görüntü ve seslere başvurmak, öğrenilen konuları ayrıntılı bir şekilde gözden geçirmek ve zihinsel hareketleri bilişsel yapıda tutmak olarak özetlenebilir.

2. Bilişsel Stratejiler: Öğrencilerin öğrendiklerinden anlam çıkarmak için kullandıkları zihinsel stratejilerdir. Bunlar: Uygulama yapmak (tekrar etme, ses ve yazma sistemini kullanarak uygulama yapma, formül ve kalıp sözleri fark edip

kullanma, yeniden birleştirme, doğal bir şekilde uygulama), ileti alma ve gönderme (fikri çabukça bulma, ileti alma ve göndermek için kaynakları kullanma), çözümlenme ve akıl yürütme (tüm dengeli yöntemini kullanma, ifadeleri çözümlenme, diller arasında karşılaştırmalı çözümlenme), çeviri yapma, aktarma, girdi ve çıktı için yapı oluşturma (not alma, özetleme, önemini belirtme).

3. Telafi Stratejileri: Bu grupta incelenen stratejiler öğrencilerin iletişimi engelleyen zor durumlarla başa çıkmalarını sağlar. Bu stratejiler özetle, makul bir tahminde bulunmak, konuşurken ya da yazarken (anadile başvurarak, yardım isteyerek veya başka yöntemlerle) sınırlılıkların üstesinden gelmek olarak ifade edilebilir.

II. Dolaylı Stratejiler

Öğrenci tarafından kullanılan dolaylı stratejiler ise kişinin dil öğrenmesine, öğrenme sürecini düzenleyerek, duyguları kontrol ederek ya da başkalarıyla iletişim kurmalarını sağlayarak etki eder. Bu gruptaki stratejiler de üç alt grupta incelenmektedir:

1. Üst Bilişsel Stratejiler: Öğrenmeyi merkezileştirmek (gözden geçirme veya bilinenle ilişkilendirme, dikkat etme, dinleme için konuşmayı erteleme), öğrenmeyi planlayıp düzenlemek (dil öğrenme ile ilgili bilgi alma (öğrenmeyi düzenleme, hedef belirleme, dil görevlerini planlama, uygulama olanaklarını arama), öğrenmeyi değerlendirmek (kendini gözleme, kendini değerlendirme).

2. Duyuşsal Stratejiler: Öğrencilerin duygusal özellikleri ile ilgili olan duyuşsal stratejiler üç grupta ele alınmaktadır. Bunlar, rahatlama teknikleri kullanarak kaygıyı azaltmak (rahatlama, derin nefes alma ve meditasyon yapma, müzik kullanma, güldürü kullanma), kendini cesaretlendirmek (olumlu cümleler kurma, akılcıca risk alma, kendini ödüllendirme) ve duygusal harareti düşürmek (vücudunu dinleme, değerlendirme listesi kullanma, dil öğrenme günlüğü tutma, duygularını başkalarıyla paylaşma).

3. Sosyal Stratejiler: Bu gruptaki stratejiler öğrenciyi hedef dili kullananlarla iletişime yönlendirir. Bu stratejiler, soru sormak (karşıdakinden açıklama veya doğrulama yapmasını, hataları düzeltmesini istemek), arkadaşlarla veya hedef dilde yeterli bilgiye sahip insanlarla işbirliği yapmak ve empati yapmak (farklı kültürlerdeki insanların duygu ve düşüncelerinin farkına varmak, kültürel anlayış geliştirmek).

Bu çalışmada, yukarıda özetlenen sınıflandırma temeline dayalı olarak İngilizce öğretmen adaylarının dil öğrenme stratejileri incelenmiş, kullanılan stratejiler arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Araştırmada Oxford tarafından oluşturulan sınıflama esas alınmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce öğrenirken hangi öğrenme stratejilerini hangi sıklıkla kullandıklarını belirlemektir.

Problem Cümlesi

İngilizce öğretmen adayları İngilizce öğrenme sürecinde hangi tür öğrenme stratejilerini kullanmaktadırlar?

Alt Problemler

İngilizce öğretmen adayları İngilizce öğrenirken,

1. Genel ve alt stratejiler kullanım düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Strateji kullanımları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Strateji kullanımları ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma, yüksek öğretim düzeyinde öğrenim gören İngilizce öğretmen adaylarının kullandıkları dil öğrenme stratejilerini belirlemek amacı ile desenlenmiştir. Bu çalışma nicel veri toplama tekniğine dayalı betimsel tarama modeli bir araştırmadır. Betimsel tarama modeli geçmişte veya halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar 2005).

Çalışma Grubu

Bu araştırma 2017-2018 akademik yılı bahar döneminde Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller bölümü İngilizce sınıflarında öğrenim gören öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Araştırmaya bu sınıflarda öğrenim gören ve gönüllülük esasına göre toplam 138 (90 kadın ve 48 erkek) öğretmen adayı katılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırma verilerinin toplanmasında Oxford (1990) tarafından geliştirilen, Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması Cesur ve Fer (2007) tarafından yapılan Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri (Strategy Inventory of Language Learning, SILL) kullanılmıştır. İngilizceyi ikinci yabancı dil olarak öğrenenler için hazırlanmış olan bu envanter; Oxford dil öğrenme stratejileri sınıflamasına dayanmaktadır. Envanter, altı alt boyut altında yer alan dil öğrenme stratejilerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Puanların analizi bilgi toplama aracının bütünü ve alt ölçekler bazında yapılmıştır. Ölçme aracı, 6 faktör ve 50 maddelik bir yapısı olan 5'li Likert tipinde bir ölçektir. Veri toplama aracı olarak kullanılan Dil Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nde yer alan tüm ifadeler için "Her zaman (5)", "Çoğu zaman (4)", "Bazen (3)", "Nadiren (2)", "Hiçbir zaman (1)" dereceleri kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Dil Öğrenme Stratejileri Envanterindeki ifadelere verilen cevaplardan elde edilen ortalamalara göre dil öğrenme stratejileri üç tür kullanım düzeyine ayrılmıştır. Bunlar, düşük düzeyde strateji kullanımı (1,0-2,4), orta düzeyde strateji kullanımı (2,5-3,4) ve yüksek düzeyde strateji kullanımı (3,5-5,0) olarak derecelendirilmiştir (Oxford 1990: 300). Araştırmada, öğretmen adaylarının dil öğrenme stratejileri kullanım düzeylerinin belirlenmesinde bu üç referans aralıkları kullanılmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamada bilgi toplama aracına ait güvenilirlik analizi yapılmış, Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0,92 olarak bulunmuştur. Veriler SPSS Programı kullanılarak analiz edilmiştir. Giriş bölümünde tanımlanan altı farklı dil öğrenme stratejisini öğretmen adaylarının kullanım düzeyleri ve sınıflar arası karşılaştırmalar için Anova Testi, dil öğrenme becerilerinin sınıflar arası farklılaşma durumunu ortaya koymak için Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testi uygulanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre yapılan normallik testi sonucunda verilerin normal dağılmadığı anlaşılmıştır. Verilerin normal dağılımının olmadığı durumlarda Non-Parametrik testler için uygulanan Mann-Whitney Testi testi, çeşitli değişkenlere göre farklılıkları saptamak için Varyans Analizi, aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (ss) hesaplamaları yapılmıştır.

Varsayım ve Sınırlılıklar

Araştırma, 2017-2018 akademik yılı bahar döneminde Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller bölümünde 6 şubede öğrenim gören toplam 138 öğretmen adayından Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri ile elde edilen veriler ile sınırlıdır. Öğrencilerin envanter maddelerini doğru ve içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

Bulgular

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenme stratejilerini belirlemek amacıyla yapılmış bu çalışmanın bulguları, katılımcıların cinsiyet değişkenine, öğrenim sınıflarına ve alt gruplar strateji kullanım düzeylerini kapsamaktadır. Chamot (2004), dil öğrenenlerin farklı öğrenme stratejilerini araştırmak, deneyimlemek ve değerlendirmek yoluyla kendi öğrenme süreçleri açısından en etkili strateji grubunu oluşturmalarının gerekliliğini ifade etmiştir. Bu düşünceyle, bütün dil öğrenenlerin öğrenme sürecinde bilişsel stratejileri planlama, izleme ve kendini değerlendirme amacıyla nasıl kullanacağını öğrenmelerinin faydalı olacağını belirtmektedir.

Tüm Alt Boyutlara Göre Strateji Kullanımı

Kullanılan alt öğrenme stratejilerinin aritmetik ortalamaları dikkate alınarak en çok kullanılan strateji grubundan en az kullanılan doğru sıralaması Tablo 1'de verilmiştir.

Aşağıda verilen Tablo 1 incelendiğinde, çalışmaya katılan İngilizce öğretmen adaylarının Dil Öğrenme Stratejileri Envanterindeki ifadelere verdikleri cevaplardan elde edilen ortalamalara göre İngilizce öğretmen adaylarının en fazla kullandıkları strateji Üst Bilişsel Strateji'dir. Bu strateji boyutunun puan ortalamasının (3,78-5,00) ile orta-üst düzeyde strateji kullanımına karşılık geldiği görülmektedir. Öte yandan, en alt düzeyde (1,0-2,4) strateji kullanımına sahip bir grup bulunmamaktadır. Yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanmadaki bu sonuca göre, İngilizce öğretmen adaylarının toplam dil öğrenme stratejileri ortalaması (3,52) ile yüksek düzeyde bir strateji kullandıkları söylenebilir.

Tablo 1. Dil öğrenme stratejilerinin kullanımına ilişkin bulgular

Stratejiler	\bar{X}	Ss
Üst Bilişsel Stratejiler	3,78	1,08
Telafi Stratejileri	3,65	1,08
Sosyal Stratejiler	3,56	1,14
Bilişsel Stratejiler	3,48	1,14
Bellek Stratejileri	3,47	1,08
Duygusal Stratejiler	3,19	1,28
Toplam	3,52	1,13

\bar{X} : Aritmetik ortalama, Ss: Standart sapma

Cinsiyet Değişkenine Göre Strateji Kullanımı

Cinsiyet değişkenine göre yapılan normallik testi sonucuna göre, verilerin normal dağılmadığı anlaşılmıştır ($p>0,00$). Normal dağılım göstermeyen verilerin analizi için Non-Parametrik testlerden birisi olan Mann-Whitney Testi yapılmıştır. Yapılan test analizine ilişkin sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Mann-Whitney testi tablosu

	N	Sıra Ortalaması	Sıraların Toplamı	U	Z	P
Erkek	48	69,53	6257,50	2157,500	-0,11	,991*
Kadın	90	69,45	3333,50			

($p<0,991$).

Tablo 2’de görüldüğü gibi, cinsiyet değişkenine göre yapılan Mann-Whitney Testi sonuçları incelendiğinde, erkek öğretmen adayları ile kadın öğretmen adaylarının dil öğrenme stratejilerini kullanımları arasında fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p<0,991$).

Sınıf Düzeylerine Göre Strateji Kullanımları

Üniversite lisans öğretimi sınıflarında öğrenim gören İngilizce öğretmen adaylarının türlerine göre kullandıkları alt stratejiler şöyle olmuştur:

1. Bellek Stratejisi Kullanımı

İngilizce öğretmen adaylarının bellek stratejisini kullanma düzeyleri Tablo 3’te gösterilmiştir.

Aşağıda Tablo 3’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının orta-üst denilebilecek düzeyde bu stratejiyi kullandıkları görülmektedir. Bu sonuç sınıf düzeylerine göre farklılaşmamaktadır. [$F_{(3-134)}=1,596$, $p>0,05$].

Tablo 3. Bellek stratejisi puanlarının sınıflar arası karşılaştırması

Sınıflar	f	\bar{x}	Ss		
1	47	3,4397	5855		
2	57	3,3392	0474		
3	19	3,2807	5877		
4	15	3,7259	0839		
Toplam	138	3,4074	7317		
Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	2,141	3	,714	1,596	,193*
Gruplar İçi	59,941	134	,447		
Toplam	62,082	137			

*p>0,0193

2. Bilişsel Strateji Kullanımı

İngilizce öğretmen adaylarının bilişsel strateji kullanımı düzeyleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Bilişsel strateji puanlarının sınıflar arası karşılaştırması

Sınıflar	f	\bar{x}	Ss			
1	47	3,5578	,66635			
2	57	3,3847	,67057			
3	19	3,2820	,48062			
4	15	3,8524	,63857			
Toplam	138	3,4803	,65680			
Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark (Scheffe)
Gruplar Arası	3,627	3	1,209	2,920	,036*	4 - 3
Gruplar İçi	55,473	134	,414			
Toplam	59,100	137				

p<0,036

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmen adaylarının *bilişsel* dil öğrenme stratejilerinin sınıflara göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$F_{(3 - 134)} = 2,920$, p>0,036)]. Bu farklılaşmanın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre, dördüncü sınıfların dil öğrenme becerilerinin üçüncü sınıflara göre daha iyi düzeyde olduğu anlaşılmaktadır ($t_4=3,8524 > t_3= 3,2820$). Başka bir deyişle, söz konusu stratejiyi lisans döneminin sonunda ve mesleğe geçiş döneminde olan 4. sınıflar dil öğreniminde yaparak çalışma, programlar üzerinden dil alıştırmayı yapma ve dinleyerek dil alıştırmayı yapma gibi yöntemleri üçüncü sınıflara göre daha yoğun kullanmaktadırlar. Üçüncü sınıfların mezun olmaları için önlerinde bir yıl daha olması, onların dil öğrenme stratejilerini aktif olarak kullanmamaları üzerinde etkili olabilir.

3. *Telafi Stratejisi Kullanımı*

İngilizce öğretmen adaylarının telafi stratejisi kullanım düzeyleri Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Telafi stratejisi puanlarının sınıflar arası karşılaştırması

Sınıflar	f	\bar{x}	Ss			
1	47	3,7482	,65097			
2	57	3,5702	,75063			
3	19	3,3333	,60349			
4	15	4,0333	,67023			
Toplam	138	3,6486	,70873			
Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark (Scheffe)
Gruplar Arası	4,926	3	1,642	3,444	,019*	4 - 3
Gruplar İçi	63,890	134	,477			
Toplam	68,816	137				

*p>0,019

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmen adaylarının *Telafi* dil öğrenme stratejisini kullanmada sınıflara göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. [$F_{(3 - 134)}=3, 444, p>0,019$]. Bu farklılaşmanın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre, bilmedikleri sözcüklerin anlamını tahmin etme, jest ve mimikler kullanma, benzer sözcükler uydurma, sözlük kullanma gibi bilişsel telafi becerilerini kullanma stratejisini kullanmada dördüncü sınıfların bu boyuttaki dil öğrenme becerilerinin *Bilişsel Strateji* kullanımında olduğu gibi, üçüncü sınıflara göre, daha iyi düzeyde olduğu anlaşılmaktadır ($t_4=4,0333 > t_3= 3,3333$).

4. *Üst Bilişsel Strateji Kullanımı*

İngilizce öğretmen adaylarının üst bilişsel strateji kullanım düzeyleri Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Üst bilişsel strateji puanlarının sınıflar arası karşılaştırması

Sınıflar	f	\bar{x}	Ss		
1	47	3,8440	,78282		
2	57	3,6452	,77078		
3	19	3,6725	,55118		
4	15	4,1926	,73399		
Toplam	138	3,7762	,75681		
Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	3,999	3	1,333	2,398	,071*
Gruplar İçi	74,470	134	,556		
Toplam	78,469	137			

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen adaylarının dil öğrenmede *Üst Bilişsel Strateji* kullanımının sınıflara göre farklılaşmadıkları görülmektedir [$F_{(3-134)}=2,398$, $p<0,071$].

5. Duyuşsal Strateji Kullanımı

İngilizce öğretmen adaylarının duyuşsal strateji kullanım düzeyleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Duyuşsal strateji puanlarının sınıflar arası karşılaştırması

Değişken	f	\bar{x}	Ss		
1	47	3,1986	,92838		
2	57	3,1199	,83021		
3	19	3,1316	,60497		
4	15	3,5111	,71677		
Sınıflar Toplam	138	3,1908	,82798		
Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	1,895	3	,632	,920	,433*
Gruplar İçi	92,024	134	,687		
Toplam	93,919	137			

$p<0,433$

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmen adaylarının dil öğrenmede *Duyuşsal Strateji* kullanımının sınıflara göre farklılaşmadıkları görülmektedir [$F_{(3-134)}= ,920$, $p<0,433$].

6. Sosyal Strateji Kullanımı

İngilizce öğretmen adaylarının sosyal strateji kullanım düzeyleri Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Sosyal strateji puanlarının sınıflar arası karşılaştırması

Sınıflar	f	\bar{x}	Ss		
1	47	3,6667	,76376		
2	57	3,4532	,77136		
3	19	3,6053	,58587		
4	15	3,5889	,70953		
Toplam	138	3,5616	,73800		
Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	1,236	3	,412	,752	,523*
Gruplar İçi	73,380	134	,548		
Toplam	74,615	137			

$p<0,523$

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmen adaylarının dil öğrenmede *Sosyal Strateji* kullanımının sınıflara göre farklılaşmadıkları görülmektedir [$F_{(3-134)}= ,752$, $p<0,523$].

Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının ortalama değer olarak 3,55 düzeyinde bir strateji kullandıkları görülmektedir. Bu sonuç Oxford (1990)'a göre yüksek düzeyin başlangıç sınırında bir düzey olup; orta düzeyin üst sınırına karşılık gelmektedir. Türkiye'de yapılan diğer araştırmalarda da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır (Balcı ve Üğüten, 2017; Cesur, 2008; Demirel, 2012; Karahan, 2007; Muhtar, 2006).

Öğrenme stratejilerin alt grupları olarak en fazla tercih edilen stratejilerin *üst bilişsel* (3,84), *telafi* (3,67) ve *sosyal* (3,57) stratejiler; en az tercih edilen stratejilerin *bilişsel* (3,52), *bellek* (3,45) ve *duyuşsal* (3,24) stratejiler olduğu görülmektedir. Muhtar'ın (2006) araştırmasında öğrencilerin toplamda dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri ortalaması strateji grupları açısından farklılık göstermektedir. Telafi edici stratejiler için 3.82; üst bilişsel stratejiler için 3.77; sosyal stratejiler için 3.51, bilişsel stratejiler için 3.33; duyuşsal stratejiler için 3.11 ve son olarak bellek stratejileri için 3.10 olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumda öğrencilerin, telafi edici, üst bilişsel ve sosyal stratejileri yüksek seviyede; diğer üç stratejiyi ise orta seviyede kullandıklarını görülmüştür. Bu dağılımda *duyuşsal* stratejinin en düşük düzeyde kullanılmasının nedenleri arasında, İngilizce'yi çalışırken ve kullanırken gerginlik yaşama ve yanlış yapma kaygısı, duygularını yazma ya da bir başkasıyla paylaşmada karşılaşılan zorluklar olarak açıklanabilir. Bu durum, öğretmen adaylarının konuşma ve özellikle sözlü sınavlarda yaşanan heyecan ve kaygı düzeyini kontrol etmek konusunda yeterince etkili olamamaları ile kısmen açıklanabilir.

Demirel (2012) Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu'nda öğrenim gören 702 üniversite öğrencisinin dil öğrenme stratejilerini incelediği çalışmada katılımcıların orta düzeyde dil öğrenme stratejisine sahip olduklarını ve yabancı dil öğrenirken en fazla telafi en az ise bellek stratejilerini kullandıklarını saptamıştır. Ünal vd. (2011) ise farklı yabancı dilleri öğrenen Türk öğrencilere öncelikli olarak *bellek*, *bilişsel* ve *duyuşsal* stratejilerin öğretilmesi gerektiği görüşünü belirtmişlerdir. Bu sonuçlar araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Bu araştırmanın sonuçlarıyla benzer biçimde Bekleyen (2005), Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi'nden 73 öğrencinin katıldığı araştırmada öğrencilerin üst bilişsel, telafi ve sosyal stratejileri daha fazla kullandığını rapor etmiştir. Yine Altunay (2014) tarafından İngilizce uzaktan eğitim öğrencilerinin kullandığı dil öğrenme stratejileri incelenmiş ve bu araştırmayla benzer şekilde en çok üst bilişsel, sonrasında telafi ve sosyal stratejileri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim Hamamcı (2012), Düzce Üniversitesi Hazırlık Biriminde öğrenim gören 60 öğrencinin katıldığı çalışmada öğrencilerin en fazla üst bilişsel stratejileri kullandıklarını, duyuşsal stratejileri kullanım puanlarının ise en düşük olduğunu bildirmiştir.

Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre dil öğrenme stratejilerini kullanımları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Bu sonuç, katılımcıların cinsiyetleri açısından eşit sayıda olmamasına bağlı olabileceği gibi, bu çalışma grubu için cinsiyetin dil öğrenme stratejilerinin kullanımı açısından belirleyici bir faktör olmadığı yönünde de yorumlanabilir. Literatürde bu bulguyu destekleyen ya da desteklemeyen çalışmalarla karşılaşılmaktadır. Katılımcıların dil öğrenme strateji

kullanımlarında cinsiyetlerine göre farklılığın ortaya çıkmadığı (Balci&D.Üğüten ,2017), (Gömleksiz ,2013); farklılıkların olduğunu destekleyen araştırmalar arasında (Ay, 2006; Aydın , 2003; Ertekin, 2006; Karamanoğlu, 2005; Kılıç ve Padem, 2014; Tabanlıoğlu, 2003)'nun araştırmaları sayılabilir. Sonuç olarak, yabancı dil öğreniminde strateji kullanımına yönelik cinsiyetin önemli bir değişken olduğu, sonuçların ise katılımcı farklı gruplarda her zaman aynı çıkmadığıdır. Farklı katılımcı grupların dil öğrenme stratejileri cinsiyetten kaynaklanan farkların çoğunda bayan katılımcılar lehine bulgulara ulaşılmıştır (Green ve Oxford, 1993; Oxford, 1993; Gürata, 2008; Cesur, 2008; Yalçın, 2006). Bu sonucun dayanağı olarak, Oxford, Nyikos ve Ehrman (1988) cinsiyetler arası farka göre dil öğrenme stratejileri seçimini etkileyen faktörleri, kadınların toplum tarafından onaylanma isteğinin ağır basması ve kadınların var olan normları kabul etmede daha istekli olması olarak açıklamışlardır (Akt; Cesur, 2008). Bir diğer araştırmada İzci ve Sucu (2013), 8. Sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenirken kullandıkları bütün dil öğrenme stratejileri ile cinsiyetleri arasında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu farklılık bayan öğrencilerin bellek, bilişsel, eksik giderme, üst bilişsel, duyuşsal ve sosyal stratejileri erkek öğrencilere göre daha fazla oranda kullanmış oldukları şeklindedir. Bayan ve erkek öğrenciler arasındaki bu farklılığın nedeni olarak gelişim döneminde olan bayan öğrencilerin bedensel ve bilişsel gelişimlerinin erkek öğrencilere göre daha hızlı olması, dil öğrenme stratejilerini daha fazla kullanmasına sebep olabileceği görüşüne yer verilmiştir. Yine benzer şekilde Tok (2007), İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 128 bayan ve 90 erkek toplam 218 öğrencinin katılımı ile yaptığı araştırmada cinsiyet için önemli bir fark olduğunu, dolayısıyla, bayanların yabancı dil öğretiminde erkeklerden fazla yabancı dil stratejiler kullandıkları gözlenmiştir.

Sınıflar düzeyine göre yabancı dil öğrenme stratejisinde en fazla 4. Sınıflarda, en az ise sırasıyla 3, 2 ve 1. Sınıflarda anlamlı olmayan bir kullanım yoğunluğu söz konusudur ($t_4=3,8128>t_1= 3,5758>t_2=3,4187>t_3=3,3842$). Öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinin son aşamasında özellikle *üst bilişsel strateji* ($t_4= 4,1926$) ve *telaflı stratejisini* ($t_4= 4,0333$) daha yoğun kullanmaları anlamlı bulunmuştur. Böylesi bir sonucun son sınıf olma bilinci ile akademik ortamda her öğrenme fırsatını değerlendirme düşüncesine dayandırılabilir. Lisans öğrenimini tamamlama ve mesleki yaşama hazırlanmada planlı olma, daha fazla ders çalışmaya zaman ayırma, sınavlarda başarısızlıkla karşılaşmama ve '*öğrenmeyi öğrenme*' bilincinin artması gibi eğilimlerin öğretmen adaylarında hayli etkili olabileceği düşünülebilir. Bu çalışmada elde edilen bulgulara benzer şekilde, Bekleyen'in (2006), 1, 2, 3 ve 4. Sınıftan toplam 142 öğretmen adayın katıldığı araştırmasında sınıfların ilerlemesiyle strateji kullanımının arttığını, dil öğrenme stratejilerinin öğretmen adayları tarafından orta ya da yüksek düzeyde, üst bilişsel stratejinin ise en üst düzeyde kullanıldığı tespitine yer verilmiştir.

Araştırma bulguları ve ortaya çıkan sonuca göre İngilizce öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenmede mesleki formasyonlarına katkı sağlamak için şu önerilerde bulunulabilir:

Mesleki yeterlik ve niteliği artırma anlayışına uygun önceliklerin başında dil öğretim programlarında strateji öğretimine ağırlık vermek olmalıdır. Ayrıca, orta

yoğunlukta kullanılan bu stratejilerle ilgili öğretmen adaylarının bilgi, beceri düzeyi ve farkındalıklarını artıran sistematik çalışmalar, uygulamalı alıştırmalar yapmak yararlı olabilir. Bunun yanısıra, yabancı dil öğretiminde etkililiği artırmada öğretmen adaylarının kaygı düzeyini azaltmak, cesaretlendirmek, duygularını kontrol etmek gibi *duyuşsal* verileri işlemek ile öğrenilen yeni bilgileri anlamlı bir şekilde kodlayarak örgütlemek, görseller ve sesler kullanmak, *bilişsel* bağ kurmak gibi daha fazla oranda bellek destekleyiciler kullanılabilir.

Ayrıca bilgileri kalıcı hale getirmenin en önemli öğretim yöntemlerinden birinin '*tekrar yapmak*' olduğu düşünülerek, öğrencilere daha sık ödevler verilebilir ve çalışmalar yaptırılabilir, etkisiz stratejilerin yerine farklı durumlara uygun stratejilere geçebilme esnekliği her dersin kazanımı ile kaynaştırılabilir. Öğretmen adaylarının dil öğrenme stratejilerine ilişkin farkındalıkları geliştirilerek, bunları dil öğrenme sürecinde kullanabilmeleri için yabancı dil öğretmenlerinin de üniversitede hizmet-öncesi, görev yapmakta olan öğretmenlerin ise hizmet-içinde eğitimden geçirilmeleri oldukça büyük önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Akman, Y. & Erden, M. (2007). *Gelişim-öğrenme-öğretme eğitim psikolojisi*. (16. baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Arends R. I. (1997). *Classroom instruction and management*. The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Arı, R. , Üre, Ö. & Yılmaz, H. (2000) *Gelişim ve öğrenme psikolojisi (eğitimin psikolojik temelleri)*, Konya: Mikro Yayınları.
- Ay, A. (2006). *The vocabulary learning strategies employed by ninth graders and relations with their personal characteristics*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, T. (2003). Language learning strategies used by turkish high school students learning English. *Yüksek lisans tezi*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Babadoğan, C. (2000). Öğretim stili odaklı ders tasarımı geliştirme. *Milli Eğitim Dergisi*. 147, 61-63.
- Balcı, Ö & Üğüten, S.D. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri. *Journal of Turkish Language and Literature*, Volume: 3, Issue: 2, Spring, 2017, (41-54)
- Bekleyen, N. (2006). İngilizce öğretmen adaylarının dil öğrenme stratejileri kullanımı. *Dil Dergisi*, 132, 28-37.
- Can, T. (2011). Yaşam boyu öğrenme bağlamında yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarında strateji kullanımı. *Yayınlanmamış doktora tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cesur, M. O. (2008). Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. *Yayınlanmamış doktora tezi*, İstanbul.

- Chamot, A. U. (2004). Issues in language learning strategy research and teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1 (1), 14-26.
- Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 141-153.
- Dikbaş, Y. & Hasırcı, K. Ö. (2008). Öğrenme stratejileri öğretiminin ve ders işlenişinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (70).
- Ertekin, S. Z. (2006). A study on correlation between the learning strategies of the 4th and 5th graders and those in the textbook. *Yüksek lisans tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 4-5.
- Fewell, N. (2010). Language learning strategies and English language proficiency: An investigation of Japanese. *TESOL Journal*, 2, p. 159-174.
- Fidan, N., (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkim Yayınevi.
- Gagné, R.M. 1985. *The conditions of learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gagne, R. M. (1988). *Essentials of learning for instruction*. 2nd Ed., New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Gömleksiz, M.N. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının İngilizce dil öğrenme stratejilerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Fırat Üniversitesi örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, Yıl: 6, Sayı: 11, Ocak 2013
- Green, J. M. & Oxford, R. L. (1995). A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL Quarterly*, 29(2), 261-297.
- Gürata, A. (2008). The grammar learning strategies employed by Turkish university preparatory school efl students. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- İzci, E. & Sucu, H. (2013). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yabancı dil öğrenirken kullandıkları öğrenme stratejileri (Nevşehir ili örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14 (3).
- Karahan, V. (2007). Devlet ilköğretim okulu birinci kademe dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenirken kullandıkları öğrenme stratejileri. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karamanoğlu, Ş. (2005). Almanca öğretmen adaylarında yabancı dil öğrenme stratejileri kullanımı. *Yüksek Lisans Tezi*. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kılıç, A. & Padem, S. (2014). Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri kullanımlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 13(2), 660-673.
- Mayer, R. E. (1987). *Educational psychology: A cognitive approach*. Little: Brown and Company Limited, U.S.A.
- Muhtar, S. (2006). Üst bilişsel strateji eğitiminin okuma becerisinde öğrenci başarısına olan etkisi, *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oxford, R.L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Oxford, R. L. (1993). Instructional implications of gender differences in second foreign language (L2) learning styles and strategies. *Applied Language Learning*, 4 (1-2), 65-94.
- Oxford, R. L. (2003). *Language learning styles and strategies: concepts and relationships*. Iral, 41 (4), 271-278.
- Özer, Bekir (1998), *Eğitim bilimlerinde yenilikler içinde öğrenmeyi öğretme* (editör: Ayhan Hakan), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, No:559. ss: 147-162.
- Öztürk, B. (1995) Genel öğrenme stratejilerinin öğrenciler tarafından kullanılma durumları *Yayınlanmamış doktora tezi*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Özkan Matbaası.
- Subaşı, G. (2000). Etkili Öğrenme: Öğrenme Stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 146 <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm> [24.03.2003].
- Tabanlıoğlu, S.(2003). The relationship between learning styles and language learning strategies of pre-intermediate eap students. *Yüksek lisans tezi*. ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tok, H. (2007). Öğretmen adayların kullandıkları yabancı dil öğrenme stratejileri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 191-197.
- Tunçer, B.K & Güven B. (2007). Öğrenme stratejileri kullanımının öğrencilerin akademik başarıları, hatırd tutma düzeyleri ve derse ilişkin tutumları üzerindeki etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 120 Vural.
- Ünal, D. Ç., Ayırır, İ.O., & Arıoğlu, S. (2011). İngilizce, Almanca ve Fransızca öğrenen üniversite öğrencilerinde yabancı dil öğrenme stratejilerinin kullanımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 473-484.
- Weinstein, C.E., & MacDonald, J.D. (1986) Why does a school psychologist need to know about learning strategies?, *Journal of School Psychology*, 24 (3), 257-265.
- Weinstein, C.E. & Mayer, R.E. (1986) *The teaching of learning strategies*, In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (315-327), New York: MacMillan.
- Yenice, N. & Saraçoğlu, A. S. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile fen başarıları arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 162-173.