



Murat ÖZBAY¹, Emrah BOYLU²

TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEMLER İÇİN DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİ ENVANTERİNİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI³

Özet

Bu çalışmanın amacı, Oxford (1990) tarafından geliştirilen dil öğrenme strateji envanterinin, yabancılara Türkçe öğretimine geçerli ve güvenilir bir şekilde uyarlanmasıdır. Veriler, envanterin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 564 öğrenci üzerinde uygulanmasıyla elde edilmiştir. Elde edilen veriler üzerinde envanterin 6 faktörlü yapısını doğrulamak amacıyla, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayısının. 74 ile. 83 arasında olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin tümü için ise Cronbach-Alfa iç tutarlılık kat sayısının. 80 olduğu görülmüştür. Test-tekrar test güvenilirlik katsayısını belirlemek amacıyla ölçek, 4 hafta sonra 71 öğrenci üzerinde yeniden uygulanmıştır. Ölçeğin her iki uygulamasından elde edilen puanlar arasındaki korelasyon kat sayısı. 87 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular ışığında ölçeğin, uygulamadan uygulamaya tutarlı sonuçlar verdiğini söylemek mümkündür. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise ölçeğin χ^2 değeri 2.171; RMSEA değeri. 046, AGFI değeri. 92, NFI değeri ise. 96 olarak belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucu elde edilen bu bulgulardan hareketle, Dil Öğrenme Strateji Envanterinin 50 maddeden oluşan 6 faktörlü yapısının bir model olarak doğrulandığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Dil öğrenme stratejileri, ölçek geliştirme, geçerlik ve güvenilirlik çalışması

THE VALIDITY AND RELIABILITY STUDY OF THE LANGUAGE LEARNING STRATEGIES INVENTORY FOR LEARNING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

The purpose of this study is to adopt Language Learning Strategies Inventory, developed by Oxford (1990), to the teaching of Turkish Language to foreigners. The data were obtained by applying the inventory on the 564 students learning Turkish as a foreign language. In order to verify the inventory's 6-factor structure, the Confirmatory Factor Analysis (CFA) is used. According to the results of the analysis,

1 Prof. Dr. Gazi Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, mozbay@gazi.edu.tr

2 Öğr. Gör. İstanbul Aydın Üniversitesi, TÖMER, emrahboylu@aydin.edu.tr

3 Bu çalışma, Prof. Dr. Murat Özbay danışmanlığında hazırlanan "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dil Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri" adlı yüksek lisans tezine dayanmaktadır.

the reliability coefficient of the subscales is determined to be between 74 and 83. It is found that the Cronbach alpha internal consistency coefficient for the entire inventory is 80. To determine the test-retest reliability coefficient, the inventory applied on 71 students again after 4 weeks. It is found that the correlation coefficient between the scores obtained from the both of the inventory applications is 87. According to the results, it can be said that the inventory used in this study gives consistent results. In accordance with the results of the Confirmatory Factor Analysis for the inventory, the values of χ^2 is 2,171; RMSEA is 046; AGFI is 92; and NFI is 96. As a result, based on the findings obtained from the analysis, this can be proposed that, the Language Strategies Inventory” has been verified as a model of 6-factor structure consisting of 50 matters.

Key Words: Language Learning Strategies, scale development, validity and reliability study

GİRİŞ

Yabancı bir dil öğrenmenin, öğrenen açısından zor bir süreç olduğu ve bu süreçte çeşitli güçlüklerle karşılaşıldığı bilinmektedir. Bu nedenle 1970’li yılların başından günümüze kadar yabancı dil öğrenmede öğrenme sürecini etkileyen faktörler araştırılmış ve bu faktörleri en aza indirmek için çeşitli yöntem, teknik ve stratejiler geliştirilmiştir. Bunlara paralel olarak da öğrenme sürecinde öğrenenlerin bireysel özellikleri göz ardı edilmemiş ve iyi bir dil öğrenenin özelliklerinin neler olduğuna dair çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Narton ve Toohey, 2001; Oxford, 1990; Rubin, 1987). Woodrow (2005), iyi bir yabancı dil öğrencisinin nasıl olması gerektiği sorusuna cevap veren temel olgulardan birinin, öğrenenin dil öğrenme stratejilerini tanıyıp kullanması olduğunu ifade etmiştir. Bu yargıyı dil öğrenme stratejileri ile dil öğrenme başarısı arasındaki ilişkinin incelendiği birçok araştırma doğrulamıştır. Bu araştırmalarda dil öğrenme stratejilerinin öğrenciler tarafından kullanılmalarının, öğrencilerin dil öğrenimlerini olumlu yönde etkilediği ortaya konulmuştur (El-Dip, 2004; O’Malley ve Chamot, 1990; Wenden ve Rubin, 1987; Gu, 2005).

Dil öğrenme stratejileri (DÖS) çeşitli araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Oxford (1990) DÖS’ü, öğrencilerin yabancı bir dil öğrenme sürecinde dil becerilerini geliştirmek için kullandıkları belli teknikler, Cook (1996) ise öğrencilerin yabancı dil öğrenirken veya kullanırken aldıkları, öğrenmeyi etkileyen kararlar olarak tanımlamıştır. Wenden ve Rubin (1987)’e göre de yabancı dil öğrenen öğrencilerin bilgiyi daha kolay bir şekilde elde etmek, biriktirmek, depolamak ve kullanmak için yaptığı işlemlerin tamamıdır. Cohen (1998), DÖS’leri, öğrenen tarafından bilinçli bir şekilde seçilen öğrenme süreçleri olarak ifade etmiştir. Cesur (2008) ise DÖS’ü, öğrenenlerin öğrenmeyi kolaylaştırmak için kullandıkları davranış ve düşünceler olarak belirtmiştir. Bu tanımlardan hareketle DÖS’ler, yabancı dil öğrenenlerin öğrenmelerini daha kolay ve daha hızlı yapmak için öğrenme sürecinde kullandıkları çeşitli işlemler olarak tanımlanabilir.

Oxford (1990) dil öğrenme stratejilerinin özelliklerini şöyle sıralar:

- Öğrenenlerin öğrenme sürecine daha fazla katılmalarını sağlarlar.
- Dil öğreticilerin görevlerini genişletirler.
- Karşılaşılan problemin çözümüne yardımcı olurlar.
- Sadece bilişsel değildirler ve birçok özellik taşırlar.
- Öğretilbilirler.

- Esnektirler. Farklı durumlarda farklı amaçlar için birbirlerinin yerine kullanılabilirler.
- Birçok faktörden etkilenirler.

Dil öğrenme stratejileri üzerine yapılan araştırmaların çoğu “iyi” dil öğrenenleri tanımlamaya yöneliktir. Öyleki yabancı dil öğrenenlerin, öğrenme stillerini ve stratejilerini kullanma durumlarından hareketle “iyi” dil öğrencisi olup olmadıkları tespit edilmeye çalışılmıştı (Rubin, 1975; Rubin ve Thompson, 1994; Stern, 1975; Zare, 2012). Bu çerçevede iyi dil öğrencilerinin sahip olduğu özellikleri Rubin, Stern ve Thompson şöyle sıralar:

1. Kendi dil öğrenme yöntemlerini bulur ve öğrenme sorumluluğu alırlar.
2. Dil hakkında edindikleri bilgileri düzenlerler.
3. Yaratıcıdır, teoride öğrendiklerini uygulamaya çalışırlar.
4. Öğrendiklerini sınıf içerisinde ve dışarısında kullanmak için ortam yaratırlar.
5. Hedef dille ilgili akıllarında beliren karışıklıkları normal kabul edip, duydukları her kelimeyi anlamasalar bile konuşmaya ve dinlemeye devam ederler.
6. Öğrendikleri bilgileri hafızalarında tutma ve geri getirmeye yardımcı olacak yöntemleri kullanırlar.
7. Hatalarından öğrenirler, dolayısıyla yaptıkları hataları lehlerine çevirirler.
8. Ana dillerini nasıl edindiklerini düşünerek bu dil öğrenme yöntemlerini ikinci dili öğrenmede de kullanırlar.
9. Algılamayı kolaylaştırmak için hangi bağlam dâhilinde dilin kullanıldığına dikkat ederek kavramsal ipuçlarını kullanırlar.
10. Tahmin mekanizmaları güçlüdür.
11. Gruplama gibi kelimeleri bir araya getirme yöntemlerini kullanarak daha fazla kelime ve kelime grubu öğrenebilirler.
12. Hedef dilde pratik yapma fırsatı elde etmek için sohbetler başlatırlar.
13. Eksik kaldıkları, tıkanmış oldukları noktalarda eksikliklerini kapatmak adına yöntemler geliştirirler.
14. Dilin farklı şekillerde kullanımını öğrenip ortam, zaman ve kişilere göre dili farklı biçimlerde kullanabilirler (Zare, 2012).

Yukarıdaki bilgilerden hareketle dil öğrenme stratejilerinin öğrenmeyi kolaylaştırdığı söylenebilir. Öyle ki öğrencilerin dil öğrenme sürecinde başarılı olabilmeleri için, kendi kendine öğrenebilmeleri ve öğrenmelerini izleme yeterliğine sahip olmaları gerekmektedir. Bu çerçevede öğrenme stratejileri de öğrencilere bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerini sağladığı için dil öğretiminde üzerinde durulması gereken bir konudur.

DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN SINIFLANDIRILMASI

Dil öğrenme stratejileri çeşitli araştırmacılar tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Fakat literatürde Rubin (1987), O'Malley ve diğerleri (1985), Oxford (1990) ve Stern (1992) tarafından yapılan sınıflandırmalar kabul görmüştür. Araştırmacılar tarafından yapılan bu sınıflandırmalar incelendiğinde aralarında büyük farklılıklar olmadığı görülecektir. Aşağıda literatürde kabul görmüş olan dil öğrenme stratejilerinin genel sınıflandırılması verilmiştir:

Oxford (1990)'un Sınıflandırması

Oxford (1990) dil öğrenme stratejilerini “doğrudan” ve “dolaylı” olmak üzere iki kategoriye ayırmıştır. Edinilmesi amaçlanan dilin kendisinin doğrudan analiz edilmesi doğrudan dil öğrenme yöntemlerinin kullanıldığını gösterir. Doğrudan stratejiler kendi içinde üç gruba ayrılmaktadır; *Bellek* (Memory) Stratejileri, *Bilişsel* (Cognitive) Stratejiler ve *Telafi* (Compensation) Stratejileri. Dolaylı stratejiler ise dilin genel yönetimiyle ilgilenmektedir. Bu stratejiler de kendi içinde; *Üst bilişsel* Stratejiler, *Duyuşsal* Stratejiler ve *Sosyal* Stratejiler olarak üçe ayrılmaktadır. Görüldüğü üzere, Oxford'un (1990) sınıflandırması oldukça kapsamlıdır. Ayrıca Oxford, sadece stratejiler değil bu stratejilerin kullanılması için atılması gereken adımları veya taktikleri de belirlemiştir. Oxford (1990) tarafından hazırlanan “Dil Öğrenme Stratejileri” ölçeğinin literatürde bu kadar kabul görmesi buna bağlanabilir. Bu çerçevede (Samida, 2011) doğrudan ve dolaylı stratejileri şöyle açıklar:

Doğrudan Stratejiler

Bu stratejiler dili depolamayı ve bilgiyi kullanılır hâle getirmeyi sağladığı için dil öğrenenlere oldukça yarar sağlarlar. Doğrudan stratejiler öğrencilerin sınıf içerisinde etkin bir şekilde kullandıkları stratejilerdir.

1. Bellek (Memory) Stratejileri

Bellek Stratejileri; zihinsel bağlantılar yaratmak, bunlara görüntü ve sesler eklemek, bilgiyi iyice gözden geçirmek ve eylemden yararlanma stratejilerini kapsar. Öğrenciler dil öğrenme sürecinde herhangi bir zorlukla karşılaştıklarında bu stratejileri kullanırlar. Bu stratejiler özellikle temel seviyede kelime öğrenimi sürecinde kullanılmaktadır. Öğrenilmek istenen kelime kendisiyle ilgili görselle eşleştirilip hafızaya atılır. Aynı zamanda öğrenilmek istenen herhangi bir şey sadece görseller ile değil ses veya hareket ile de eşleştirilip kullanılmak üzere bellekte depolanabilir. Bunlar dil öğreniminin ilk safhasında öğrencilerin sıkça başvurduğu stratejilerdir. Öğrencinin dil seviyesi arttıkça bu stratejileri kullanım durumları da giderek otomatikleşmektedir.

2. Bilişsel (Cognitive) Stratejiler

Bu stratejiler dil öğrencilerinin çok sık kullandıkları stratejilerden biridir. Öğrenilmesi amaçlanan hedef dil, seslerin, yazımın tekrarı, yapıların analizi ve sonuç çıkarma yoluyla şekillendirilmeye çalışılır. Bu stratejinin 4 ayağı vardır. Bunlar; uygulama yapmak, iletiler alıp gönderme, analiz edip sorgulama, girdi ve çıktı için yapılar oluşturmaktır.

3. Telafi Stratejileri

Bu stratejiler hedef dildeki kavramların anlamının bilinmediği ya da dil bilgisi yapısında bilgi eksikliği olması durumunda kullanılır. Bu stratejiler bir bakıma tahmin stratejileridir. Dil öğrencisi hedef dilde anlamını bilmediği bir kelime ya da anlam veremediği bir ifadeyle karşılaştığı zaman kendi deneyimlerinden de faydalanarak dildeki yapıyı tahmin etmeye çalışır.

Telafi stratejileri de öğrencilerin dil eksikliklerini gidermek için kullandıkları akıllı tahminler yapmak, konuşma ve yazmadaki sınırlılıkların üstesinden gelme şeklinde sınıflandırılmıştır. Dil bilgisi kurallarının tam olarak bilinmediği fakat cümle kurulması gereken zamanlarda da konuşma ve yazmadaki sınırlılıkların üstesinden gelme stratejisi kullanılır. Örneğin, öğrenci kuracağı cümle içinde geçen bir fiilin o zamanda nasıl çekimlendiğini bilmediği zaman bile

karşısındakine istediği mesajı verebilmek için farklı yapılar deneyerek mesajını alıcıya iletmeye çalışır.

Dolaylı Stratejiler

Bu stratejiler dil öğrenenlerin öğrenme süreçlerini düzenlemelerine yardımcı olur. Dolaylı ve doğrudan dil öğrenme stratejileri birbirlerinden bağımsız değildirler. Dolaylı öğrenme stratejileri de doğrudan öğrenme stratejileri gibi hedef dilin öğrenilmesine yardımcı olur ve dil öğrenme sürecinin kolaylaşmasını sağlar.

1. Üstbilişsel Stratejiler

Bilişsel stratejilerden farklı olan bu stratejiler kişinin öğrendikleri arasında koordinasyon kurmasını sağlar. Bu da öğrenme sürecinin daha verimli olmasına katkıda bulunur. Dil öğrenen kişinin zihni yeni kelimeler, kurallar vb. çeşitli nedenlerle karışmaya başlayınca biliş ötesi stratejiler devreye girer ve başarılı bir öğrenme sürecinin gerçekleşmesine yardımcı olur.

Biliş ötesi stratejiler kategorisinde üç basamak vardır. Bunlar; öğrenmeyi merkezileştirme, planlayıp düzenleme ve değerlendirme şeklindedir. Öğrenmeyi merkezileştirmedeki amaç, kişinin tüm dikkatini dil aktiviteleri ve becerilerine yoğunlaştırmasını sağlamaktır. Sürecin düzenlenmesi-planlanması ise kişinin gayret ve enerjisini en verimli şekilde kullanıp bu süreçte en yüksek verimi elde edebilmesine imkân tanır. Dil öğrenme sürecin değerlendirilmesi ise öğrenme sürecinde karşılaşılan problemlerin tespit edilip karşılaşılabilecek güçlüklerin en aza indirilmesine yardımcı olur.

2. Duyuşsal Stratejiler

Duygu, tavır-davranış, motivasyon ve değerler öğrenmeyi oldukça etkileyen duyuşsal stratejilerdir. Duyuşsal stratejiler grubuna dâhil edilebilecek üç öğrenme stratejisi vardır. Bunlar; kaygı seviyesini düşürmek, kendini cesaretlendirmek ve duygusal harareti düşürmektir.

Öğrenme farkındalığı olan bilinçli dil öğrencileri, duygu ve düşüncelerini kontrol edebilir ve olumsuz hislerin öğrenmeyi güçleştirdiğinin ve engellediğinin farkında olmuşlar. Beyin stresten arınmış olmalıdır ki öğrenmeye imkân tanınabilsin. Beyni öğrenmeye hazır hâle getirebilmek için öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğrencilere iletişim ortamı sağlamak, sorumluluk vermek ve etkili öğrenme yöntemlerinden bahsetmek, rahat öğrenme ortamı oluşturmak için öğretmenlerin kullandığı stratejilerdendir.

Kaygının öğrenmede olumlu ve olumsuz etkisinden söz etmek mümkündür. Dil öğrenenlerin makul denilebilecek ölçüde strese sahip olmaları öğrenme potansiyellerini artırıp öğrenmeyi kolaylaştırırken aşırı stres öğrenme üzerinde tam tersi etkiye sahiptir ve öğrenmeyi güçleştirir. Kaygı kendini endişe, öfke, korku ve şüphe halinde de göstermektedir. Kaygıyı azaltmak için kullanılan stratejilerden biri, dil öğrenmek için çalışmaya başlamadan önce müzik dinlemektir.

3. Sosyal Stratejiler

Dil sosyal ortamda doğan, gelişen ve insanlar arasında iletişim esnasında kullanılan bir öge olduğu için sosyal stratejiler dil öğrenmek için oldukça önemlidir. Dil öğrenmede sosyal stratejiler grubuna dâhil edilecek üç stratejiden bahsedilebilir. Bunlar: soru sorma, iş birliği yapma ve empati kurmadır. Bu üç strateji arasında dil öğrenmede ve anlamları idrak etmede öğrenenlere en faydalı olacak strateji soru sormadır. Soru sorma öğrenmeye ilgili olduğunun

ve çabanın göstergesidir. Ayrıca iletişim kurulan kişinin cevap vermesini gerektirdiği için yani iletişimi gerekli kıldığı için de dil öğrenmede oldukça etkilidir.

Diğer strateji olan iş birliği, rekabet ortamını yok eden ve birlik ruhunu ortaya çıkaran bir stratejidir. Araştırmaların ortaya çıkardığı sonuca göre iş birliğiyle öğrenme, saygı ve özgüveni artırmakta başarıya ulaşmayı hızlandırmaktadır. Fakat eğitim kurumları tarafından yıllardır yaratılmaya çalışılan rekabetçiliğin doğal sonucu olarak öğrenciler iş birliği yapmaya yanaşmamaktadır. Rekabet başarıya giden yolda zaman zaman daha iyi bir motivasyon sağlasa da stres ve başarısızlığa uğrama korkusuna sebep olmaktadır. Bunu önlemenin yolu öğrencilerin rekabetten vazgeçip iş birliği yapmaya yönelmeleridir.

Empati başkasının düşüncelerini anlamak için kendini onun yerine koymak manasına gelir ve öğrenmede oldukça etkilidir. Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamak onları kendi kültürleri içinde değerlendirmek için sosyal teknikler kullanılabilir. Dil öğrencilerin, öğrenmeyi hedefledikleri dille ilgili ortak bir şeyler yapmaları iş birliği stratejisine örnektir. Bir diğer örnek de günlük telefon konuşmalarını öğrenmeyi hedefledikleri dilde yapmaları da dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeyi sağlar (Samida, 2011).

Dil öğrenme stratejileri literatüründe en çok kabul gören sınıflandıma Oxford'un yaptığı sınıflandırmadır. Stratejiler “doğrudan” ve “dolaylı” olarak ikiye ayrılmıştır. Rubin ve O'Malley'den farklı olarak Oxford, üstbilişsel stratejileri öğrenmeyi etkileyen “dolaylı stratejiler” kategorisine almıştır. Oxford diğer araştırmacılardan farklı olarak stratejileri dört dil becerisi ile ilişkilendirmiştir. Bu nedenle Oxford'un yaptığı sınıflandırma insanı “bütün” olarak ele alan bir yaklaşıma dayanır. Çünkü Oxford insanı, sadece bilişsel ve bilişüstü bilgi işleme makinesi olarak değil, aynı zamanda sosyal, duygusal ve bedensel kaynaklarını kullanan bir canlı olarak görmektedir.

Bu çalışmada incelenecek olan Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri Oxford (1990) tarafından geliştirilmiştir. Bu envanter literatürde yaygın şekilde kullanılan bir ankettir (EK-1). Elli maddelik envanter Oxford (1990) tarafından yabancı dil olarak İngilizce öğrenenler için hazırlanmıştır. DÖSE iki temel boyut altında yer alan altı alt boyutta bulunan dil öğrenme stratejilerinden oluşmaktadır. Tablo 1'de DÖSE'nin temel boyutları ile alt boyutları sunulmuştur.

Tablo 1. Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri Alt Boyutları

Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri

1. DOĞRUDAN STRATEJİLER

a. Bellek Stratejileri

- (1) Zihinsel bağ kurmak
- (2) Resim ve ses tatbik etmek
- (3) Yeterince tekrar etmek
- (4) Hareket tatbik etmek

b. Bilişsel Stratejiler

- (1) Pratik yapmak
- (2) Mesajı alıp göndermek
- (3) Analiz etmek ve anlamak
- (4) Hedef dilde anlamak ve üretmek için yapı kullanmak

c. Telafi Stratejileri

- (1) Dinlerken ve okurken tahminde bulunmak
- (2) Yazarken ve konuşurken sınırların üstesinden gelmek

2. DOLAYLI STRATEJİLER

d. Üstbilis Stratejileri

- (1) Öğrenmeyi merkezileştirmek
- (2) Öğrenmeyi düzenleme ve planlama
- (3) Öğrenmeyi değerlendirmek

e. Duyusal Stratejiler

- (1) Endişeyi azaltmak
- (2) Kendini cesaretlendirmek
- (3) Duyulara hâkim olmak ve kontrol etmek

f. Sosyal Stratejiler

- (1) Sorular sormak ve istekte bulunmak
- (2) İşbirliği yapmak
- (3) Empati kurmak

(Cesur ve Fer, 2007:52)

YÖNTEM

Amaç

Bu çalışmanın amacı Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir.

Araştırmanın Modeli

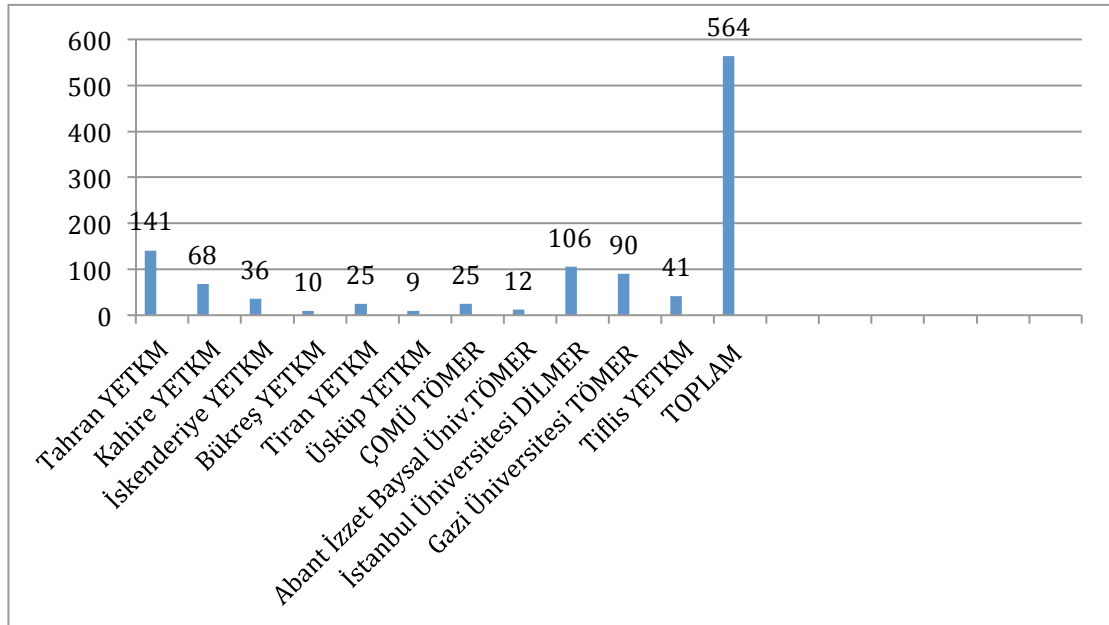
Bu çalışmada, dil öğrenme stratejileri envanteri ile elde edilen verilerin nicel analizi ile var olan durum saptandığı için araştırma tarama modellerinden genel tarama modelidir (Karasar, 2012).

Çalışma Grubu

Dil öğrenme stratejisi envanterinin geçerlik ve güvenilirliğini hesaplamak için ihtiyaç duyulan çalışma grubunu, 2014-2015 öğretim yılları arasında Tahran, Mısır, İskenderiye, Bükreş, Üsküp, Tiran, ve Tiflis Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri ile Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi TÖMER, Gazi Üniversitesi TÖMER, Abant İzzet Baysal Üniversitesi TÖMER ve İstanbul Üniversitesi DİLMER'in aralarında bulunduğu toplam 11 kurumdan 564 öğrenci

oluşturmaktadır. Grubun hem yurt içi hem de yurt dışından seçilme nedeni ise çalışmanın amacına uygun olarak B1, B2 ve C1 seviyesinde Türkçe öğrenen hedef kitlenin büyük bir kısmına ulaşmaktır. Bu çerçevede araştırmacılar ölçek geçerlik çalışmalarında çok değişkenli analizlerin yapılabilmesi için ulaşılması gereken örneklem büyüklüğü konusunda madde sayısına bağlı olarak farklı oranlar vermektedir. Örneğin, Tavşancıl'a (2002) göre örneklem büyüklüğü, madde sayısının en az beş katı, hatta 10 katı olmalıdır. Preacher ve MacCallum (2002) ise literatürde bu oranın 3 kat ile 10 kat arasında değiştiğini belirtmiştir. Bu çalışmada da örneklem büyüklüğü, madde sayısının on bir katıdır. Dil öğrenme stratejileri envanterinin madde sayısı 50 iken, örneklem 564 öğrenciden oluşmuştur. Bu düşünceden hareketle, bu araştırmadaki çalışma grubu sayısı yeterli bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin sayılarına ilişkin veriler ise aşağıdaki gibidir:

Şekil 2: Araştırmaya Katılanların Sayılarına İlişkin Veriler



Veri Toplama Aracı

Geçerlik çalışması için gerekli araştırma verileri, Oxford (1990) tarafından geliştirilen Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri ile toplanmıştır.

İşlem

Literatür incelendiğinde dil öğrenme stratejileri ile ilgili yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğunda, Oxford (1990) tarafından geliştirilen Dil Öğrenme Stratejisi Envanterinin kullanıldığı görülmektedir. Bu ölçek yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrenciler için hazırlanmıştır ve şimdiye kadar Arapça, Fransızca, Çince, Türkçe, Farsça, Almanca, Japonca gibi çeşitli dillere çevrilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeğin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirliliği Demirel (2009) ile Cesur ve Fer (2007) tarafından yapılmıştır. Fakat literatür incelendiğinde bu ölçeğin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılmak üzere yapılmış herhangi

bir geçerlik ve güvenirlik çalışmasına rastlanılmamıştır. Bu bağlamda ölçek, alanında uzman biri tarafından İngilizceden Türkçeye tekrar çevrilmiş ve yabancılara Türkçe öğretimi alanında uygulanmak üzere araştırmacı tarafından uygun hâle getirilmiştir. Ölçek uygulanmadan önce Tahran Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde öğrenim gören B1, B2 ve C1 seviyesindeki öğrencilerden rastgele seçilen 10'ar kişilik gruplara okutulmuş ve öğrencilerden anlamadıkları yerleri işaretlemeleri istenmiştir. Öğrenciler ölçeği okuduktan sonra anlamadıkları bazı kelimeleri işaretlemişlerdir. İşaretlenen kelimeler araştırmacı tarafından tespit edilmiş ve öğrencilerin daha rahat anlayabilecekleri kelimelerle değiştirilmiştir.

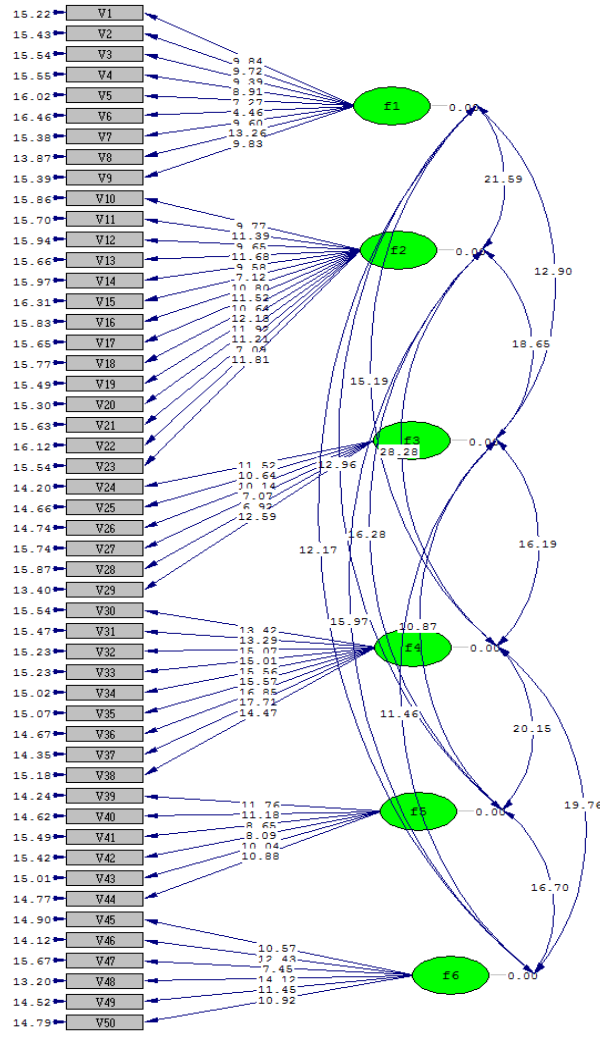
Araştırmaya katılan öğrenciler B ve C seviyesindeki öğrencilerden oluşmaktadır. Bu nedenle ölçek öğrenciler tarafından rahat bir şekilde cevaplanabildiği için ölçeğin orijinal formunun bozulmamasına dikkat edilmiş ve bazı maddeler üzerinde kısmi düzeltmeler yapılmıştır. Bu işlemlerden sonra 564 öğrencinin katılımı ile ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır.

BULGULAR

Geçerlik Çalışması ile İlgili Bulgular

Oxford (1990) tarafından geliştirilen dil öğrenme strateji envanterinin 6 faktörlü yapısını doğrulamak amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. Analizi gerçekleştirmek amacıyla Türkçe öğrenen 564 öğrenci çalışmaya dâhil edilmiştir. Yapılan DFA'da elde edilen faktör dağılımları ve t değerleri Şekil 2'de verilmiştir.

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenler İçin Dil Öğrenme Stratejileri Envanterinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması



Chi-Square=2519,93, df=1160, P-value:0.000, RMSEA=0.046

Şekil 2. Dil Öğrenme Strateji Envanterine İlişkin Path Diyagramı

Bu aşamada ilk kontrol edilmesi gereken, değişkenlerin t değerlerinin anlamlılık düzeyidir. Yapılan analizlerde anlamlı olmayan t değerlerinin analiz dışı bırakılması gerekmektedir. Şekil 2’de görüldüğü üzere, gizil değişkenlerin, gözlenen değişkenleri açıklama durumlarına ilişkin t değerleri oklar üzerinde gösterilmiştir. Parametre tahminleri, eğer t değerleri 1.96’yı aşarsa. 05 düzeyinde; 2.56’yı aşarsa. 01 düzeyinde anlamlıdır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Bu çerçevede Şekil 2’de de görüldüğü gibi tüm maddelerin. 01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

İncelenmesi gereken bir değer de p’dir. Bu değer beklenen kovaryans matrisi ile gözlenen kovaryans matrisi arasındaki farkın (χ^2 değerinin) manidarlığı hakkında bilgi verir. Doğal olarak p değerinin anlamlı olması arzu edilen bir durumdur (Çokluk ve Ark., 2010). Şekil 2’de

görüldüğü üzere p değeri. 01 düzeyinde anlamlıdır. Ayrıca DFA ile elde edilen uyum ve hata indeksleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 1. Dil Öğrenme Strateji Envanterinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

χ^2	sd	p	χ^2/sd	RMSEA	GFI	AGFI	RMR	SRMR	NFI	NNFI	CFI	IFI
2519.3	116 0	.00	2.171	.046	.95	.92	.044	.040	.96	.98	.98	.98

DFA'da incelenmesi gereken önemli değerlerden biri χ^2 uyum istatistiğidir. Bu, serbestlik derecesi ile oranlanarak alınır. Bu çerçevede $\chi^2/sd \leq 2$ mükemmel, $\chi^2/sd \leq 3$ ise kabul edilebilir bir uyumu gösterir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Tablo 1 incelendiğinde geliştirilen ölçekte bu değer 2.171 olduğu görülmektedir. Bu, modelin kabul edilebilir uyum gösterdiğinin bir işaretidir.

Uyum istatistiklerinden örneklem büyüklüğüne daha duyarlı, hatalar arası ilişkiye duyarlı olan RMSEA değerinin. 05'ten küçük olması mükemmel uyuma işaret etmektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993). Bu bağlamda yapılan analizler sonucunda ölçekten elde edilen RMSEA değeri (.046) incelendiğinde mükemmel uyum indeksinin olduğu görülmektedir.

Tablo 1'deki diğer uyum indeksleri incelendiğinde GFI=.95 ve AGFI=.92 olarak hesaplanmıştır. GFI ve AGFI indekslerinin. 95 ve üzerinde olması mükemmel uyuma, .90 ve üzerinde olması ise iyi uyuma karşılık gelmektedir (Sümer, 2000). Bu açıdan bakıldığında GFI'nin mükemmel bir uyuma, AGFI'nin de iyi bir uyuma sahip olduğu söylenebilir.

Standardize edilmiş RMR ve SRMR değerlerinin. 05'in altında olması mükemmel uyuma işaret etmektedir (Brown, 2006). Tablo 1 incelendiğinde RMR=.044 ve SRMR=.040 olarak bulunduğu anlaşılacaktır. Bu çerçevede RMR ve SRMR'nin mükemmel bir uyuma sahip olduğu görülmektedir.

Son olarak NFI, NNFI, CFI ve IFI uyum indeksleri incelendiğinde, NFI'nin. 96, NNFI, CFI ve IFI'nin da. 98 olduğu görülmektedir. NFI, NNFI, CFI ve IFI uyum indekslerinin. 95'in üzerinde olması mükemmel uyum anlamına gelmektedir (Sümer, 2000). Bu durumda NFI, NNFI, CFI ve IFI uyum indekslerinin mükemmel uyuma sahip olduğu ifade edilebilir. Bu çerçevede, Dil Öğrenme Strateji Envanterinin 50 maddeden oluşan 6 faktörlü yapısının bir model olarak doğrulandığı söylenebilir.

Güvenirlilik Çalışması ile İlgili Bulgular

Geçerliği ortaya konulan Dil Öğrenme Strateji Envanterinin güvenirlik çalışmalarında Cronbach-Alfa iç tutarlık ve test-tekrar test güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Her bir faktöre ait hesaplanan Cronbach-Alfa katsayıları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Dil Öğrenme Strateji Envanterinin Alt Faktörlerine İlişkin Güvenirlik Sonuçları

Faktörler	Cronbach-Alfa İç Tutarlık Katsayısı (α)
Bellek stratejileri	.835
Bilişsel stratejiler	.747
Telafi stratejileri	.762
Üstbiliş stratejileri	.801
Duyuşsal stratejiler	.756
Sosyal stratejiler	.791

Tablo incelendiğinde her bir alt faktöre ait güvenirlik katsayısının, kritik değer olan .70'ten yüksek olduğu görülmektedir. Tablo 2'ye bakıldığında ölçeğin iç tutarlık anlamında güvenilir olduğu görülmektedir.

Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik katsayısını hesaplamak amacıyla ilk uygulamadan 4 hafta sonra ölçek, Türkçe öğrenen 71 aday üzerinde tekrar uygulanmıştır. Ölçeğin her iki uygulamasından elde edilen puanlar arasındaki Pearson korelasyon katsayısı .876 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçla ölçeğin, uygulamadan uygulamaya tutarlı sonuçlar verdiği söylenebilir.

SONUÇ

Dil öğrenme stratejileri, dil öğrenme sürecinde öğrenci başarısını etkileyen faktörlerden biridir. Bu çerçevede yabancılara Türkçe öğretimi alanındaki eğitimciler dil öğrenme sürecinde öğrencileri strateji kullanmaya yönlendirmeli ve dil stratejilerinin kullanımının dil öğrenme başarısını artıracağına dikkat çekilmelidir. Bu bağlamda öğretmen, dil öğrenim sürecine öğrencileri dâhil etmeli ve onlara strateji kullanımı konusunda model olmalıdır. Bunları yapabilecek bir öğretmenin ise hiç şüphesiz dil öğrenme stratejilerinden haberdar olması ve bu stratejilerin nasıl öğretilebileceğini bilmesi gerekmektedir.

Bunlara ek olarak öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini bilip bilmediği, kullanıp kullanmadığını belirlemek için ise bir ölçme aracına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaç doğrultusunda bu çalışmayla, DÖSE'nin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılabilir formunun, öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini belirlemede kullanılacak güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı eksikliğini gidereceği ümit edilmektedir. Bu çerçevede yapılan analizler sonucunda, ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayısının .74 ile .83 arasında olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin tümü için ise Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısının .80 olduğu tespit edilmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise ölçeğin χ^2 değeri 2.171; RMSEA değeri .046, AGFI değeri .92, NFI değeri ise .96 olarak belirlenmiştir. Bu bilgilere paralel olarak Cesur ve Fer (2007) DÖSE'nin 50 maddeli Türkçe formunun bütünü için iç tutarlılık güvenirliliği .92, Tercanlıoğlu (2004) DÖSE'nin bütünü için iç tutarlılık güvenirlik katsayısının .89, Altan'ın (2004) ise DÖSE'nin güvenirliliğini .94 alfa katsayısı olarak bulmuştur. Çalışmadan elde edilen sonuçlar Cesur ve Fer (2007), Tercanlıoğlu (2004) ve Altan'ın (2004) araştırmasını doğrular niteliktedir.

Cesur ve Fer (2007) tarafından yapılan çalışmada, DÖSE'nin yapı geçerliğini altı faktörde açıklamış ve bu faktörlerin özgün DÖSE'deki altı alt ölçeği temsil ettiğini göstermiş ve madde bazında ölçeği 47 maddeye indirgemıştır. Bu çalışmada ise DÖSE'nin altı temel boyuttan meydana geldiği doğrulanmış ve bu boyutların özgün DÖSE'deki alt ölçeklere karşılık geldiğini göstermiştir. Bu bağlamda DÖSE'nin 50 maddelik envanterin güvenilirliğinin ve geçerliğinin yüksek olduğu ve kullanılmasının uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

KAYNAKÇA

- Altan, M. Z. (2004). Nationality and Language Learning Strategies of ELT-Major University Students. *Asian EFL Journal*.
[http://www.asianefljournal.com/Article 3 June mza nlls.2004.pdf](http://www.asianefljournal.com/Article%203%20June%20mza%20nlls.2004.pdf).
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press.
- Cesur, M. O. (2008). *Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri, Öğrenme Stili Tercihi ve Yabancı Dil Akademik Başarısı Arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler Örüntüsü*. Yayınlanmamış doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cesur, M.O. & Fer, S. (2007). Dil öğrenme stratejileri envanterinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması nedir? *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49-74.
- Cohen, A. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. New York: Longman.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cook, V. (1996) *Second language learning and language teaching*. Bristol: Arnold.
- Demirel, M. (2009). The validity and reliability study of Turkish version of strategy inventory for language learners. *World Applied Sciences Journal*, 7 (6), 708-714.
- El-Dip, Mervat Abou B. (2004). Language learning strategies in Kuwait: links to gender, language level, and culture in a hybrid context. *Foreign Language Annals*, 7(1), 85-95.
- Gu, Y. (2005). *Vocabulary learning strategies in the Chinese EFL context*. Singapore: Marshall Cavendish Academic.
- Jöreskog, K. G. & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the simplis command language*. Lincolnwood: Scientific Software International, Inc.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (23.baskı). Ankara: Nobel.
- Norton, B., & Toohey, K. (2001) Changing perspectives in on good language learners. *TESOL Quarterly*, 35(2), 307-322.
- O'Malley, J. M. & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

- O'Malley, J. Michael, Chamot, Anna U., Stewner-Manzaneres, Gloria, Russo, Rocco P., and L. Kupper. 1985. "Learning Strategy Applications with Students of English as a Second Language" in TESOL Quarterly 19: 557-584.
- Oxford, R., Cho, Y., Leung, S., & Kim, H-J. (2004). Effect of the presence and difficulty of task on strategyuse: An exploratory study. *International Review of Applied Linguistics*, (42), 1-47.
- Oxford, R.L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Preacher, K. J., & MacCallum, R. C. (2002). Exploratory factor analysis in behavior genetics research: Factor recovery with smallsample size. *Behavior Genetics*, 32 (2), 153-161.
- Rubin, J. & Thompson I. (1994). *How to be a more successful language learner* (2nd Ed.). Boston: Heinle & Heinle.
- Rubin, J. (1975). What the "good language learner" can teach us. *TESOL Quarterly*, (9), 41-51.
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner Strategies and Language Learning* (pp. 15-29). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Samida, D. K. (2012). Language learning strategies. Retrieved February 5 from <http://libro.dobunkuyodai.ac.jp/research/pdf/treatises05/01Samidaa.pdf>
- Stern, H. H. (1975). *What Can We Learn From the Good Language Learner?* Canadian Modern Language Review, (31), 304-318
- Stern, H.H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: OUP.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5. Ed). Boston: Allyn and Bacon.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tercanlioğlu, L. (2004). Exploring gender effect on adult foreign language learning Strategies. *Issues In Educational Research*, Vol (14). <http://education.curtin.edu.au/iier/iier14/tercanlioglu.html>.
- Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1986). *The teaching of learning strategies*. In M. C.
- Wenden, A., & Rubin, J. (Eds.). (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Wenden, A.L. (1991). *Learner strategies for learner autonomy*. London: Prentice-Hall International.
- Wenden, C. & J. Rubin. (1987). *Learner's strategies in Language Learning*. New Jersey: Prentice Hall.

- Wherton, G. 2000. Language Learning Strategy Use Of Bilingual Foreign Language Learners In Singapore. *Languge Learning*, 50(2), 203-243.
- Woodrow, L. (2005). The challenge of measuring language learning strategies. *Foeign Language Annals*, 38 (1), 90-98.
- Zare, P. (2012). Language learning strategies among efl/esl learners: a review of literature. *International Journal of Humanities and Social Science*, (2), 162-169.