



Makale Türü: Derleme

Başvuru Tarihi: 19.11.2019

Yayına Kabul Tarihi: 05.12.2019

How to Teach Language Learning Strategies?***

Emine AKKAŞ BAYSAL*¹

Abstract

It is obvious that some people acquire language more quickly and effectively than the others. Of course, this depends on various factors such as age, intelligence, attitude towards learning language, motivation, language learning strategies. All have different effects on learning language; however, language learning strategies could be accelerate the learning process. Language learning strategies are steps taken by learners during learning language. They make the learning process more active, more self-directed, more communicative. Language learning strategies are specific actions used by learners. They are conscious actions chosen by learner intentionally to help his/her language learning process. So, it is important to teach students language learning strategies. Teaching language learning strategies can help students become better English learners. Also, they help students become more independent, self-confident and autonomous learners. Strategies can increase the awareness of learning processes and lead to success. Language learning strategies can not only facilitate the language learning process but also make the learning process more enjoyable, faster, more effective and more transferable to new situations. So, in this study it is aimed to handle with how to teach language learning strategies.

Key Words: language, learning, strategy, instruction

Dil Öğrenme Stratejileri Nasıl Öğretilmeli?

Öz

Bazı insanların dili diğer insanlara göre daha hızlı ve daha etkili öğrendikleri açıktır. Tabii ki de bu yaş, zeka, dil öğrenmeye karşı tutum, motivasyon, dil öğrenme stratejileri gibi çeşitli faktörlere bağlıdır. Bu faktörler dil öğrenme sürecini farklı açılardan etkilemektedir ancak dil öğrenme stratejilerinin diğerlerine göre iletişimsel, sosyal, bilişsel ve duyuşsal gibi çok boyutlu olması sebebiyle sürece katkısı son derece önemlidir. Dil öğrenme stratejileri öğrenme sürecinde öğrenenler tarafından atılan adımlardır. Bu stratejiler öğrenme sürecini daha aktif, daha öz-yönetimli, daha iletişimsel yaparlar. Dil öğrenme stratejileri öğrenenler tarafından kullanılan özel eylemlerdir. Öğrenme sürecinde dil öğrenenlere yardım eden öğrenenler tarafından kasıtlı bir şekilde seçilen bilinçli eylemlerdir. Bu yüzden dil öğrenme stratejilerinin öğretilmesi önemlidir. Dil öğrenme stratejilerinin öğretilmesi öğrencilerin daha iyi İngilizce öğrenenler olmasına yardım eder. Ayrıca öğrencilerin daha bağımsız, daha öz-güvenli ve daha özerk öğrenenler olmasına katkı sağlar. Dil öğrenme stratejileri, öğrencilerin dil öğrenirken, kendi öğrenmelerinin farkındalığını artırır ve başarının ortaya çıkmasını sağlar. Dil öğrenme stratejileri sadece dil öğrenme sürecini kolaylaştırılmaz aynı zamanda dil öğrenmeyi daha eğlenceli, daha hızlı, daha etkili ve yeni durumlara transfer edilebilir hâle getirir. Bu bağlamda bu çalışmada, dil öğrenme stratejilerinin ne olduğunu, nasıl sınıflandırıldığını ve bu stratejilerin nasıl öğretilebileceğini kuramsal olarak ele almak amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: dil, öğrenme, strateji, öğretim

*¹Corresponding Author: Öğretmen, akkasemine85@hotmail.com

**Bu çalışma "Dil Öğrenme Stratejileri Öğretim Programı Tasarısının Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi" başlıklı tez çalışmasından türetilmiştir.

Dil Öğrenme Stratejileri Nedir?

Genel anlamıyla strateji, bir amaca ulaşmak için tasarlanan plan ya da bilinçli bir şekilde atılan adımlardır. Bireyin sahip olduğu ve kullandığı strateji onun hedefe ulaşmasında bir araçtır ve hedefe amaçlı bir şekilde gitmesine sebep olur. Öğrenme stratejisi ise öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecine hazırlık aşamasında, öğrenme süreci içerisinde ya da öğrenme sürecinin sonunda bilgileri zihinsel işlemlerden geçirerek ona anlam vermesi, kendi çabalarıyla eldeki verileri daha anlaşılabilir hale getirmesi, hatırlaması ve öğrenmeyi kendine mal etmesidir. Öğrenme süreci sırasında öğrenciler zihinlerinde farkında olarak ya da farkında olmadan bazı eylemler gerçekleştirirler. Genellemeler yapmak, analizler yapmak, sonuç çıkarmak, ilişki kurmak gibi zihinsel eylemler bireyin kullandığı öğrenme stratejileri olarak nitelendirilebilirler. Öğrenciler bu zihinsel eylemler ile kendi öğrenmelerini artırmayı ve öğrenmelerini kalıcı hâle getirmeyi amaçlarlar.

Strateji ve öğrenme stratejisi kavramından hareketle yabancı dil öğrenme stratejileri ele alındığında, yabancı dil stratejilerini öğrencinin öğrenmek istediği hedef dili daha etkili, daha kendine yönelik, daha başarılı, daha kolay hâle getirmek için atılan adımlar olarak tanımlamak mümkündür. Dil öğrenme stratejileri, öğrencilerin yabancı bir dili öğrenmek için kendi tercih ettikleri dil öğrenme davranışlarıdır.

Dil öğrenme stratejileri alanında yapılan öncü çalışmaların çoğunda, dil öğrenme stratejileri kavramının Rubin (1975) ve Stern (1975) gibi araştırmacılar tarafından 1970’li yılların ortalarında başladığı kabul edilir. Her ne kadar aradan çok uzun zaman geçmiş olsa da yapılan ortak bir tanım yoktur (O’Malley, Michael, Chamot, Stewner-Manzanares, Kupper & Russo, 1985). Başka bir ifadeyle, dil öğrenme stratejilerinin farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. 2004 yılında ise Oxford Üniversitesinde, Dil Öğrenme Stratejileri Üzerinde Uluslararası Proje (International Project on Language Learning Strategies-IPOLLS) kapsamında yirmi üç araştırmacı bir araya gelmiş ve “dil öğrenme stratejileri nasıl tanımlanır; dil öğrenme stratejileri öğrenenlerin uzun dönem ve kısa dönem hedefleri ile ne kadar ilişkilidir; dil öğrenme stratejileri bireysel ve durumsal farklılıklarla nasıl ilişkilidir, sınıf uygulaması ve teorik strateji bilgisi arasındaki boşluğu kapatmak için öğrenene stratejilerin önemi nasıl gösterilebilir” konularını tartışmışlardır (Macaro & Cohen 2007: 2–3). Araştırmacıların günler süren tartışmalarının sonucunda ortak bir strateji tanımından bahsedilemediği ve bunun stratejinin doğası olduğu kabul edilmiştir. Dolayısıyla ortak bir strateji tanımından bahsedilmemektedir. Ancak, tüm araştırmacılar stratejilerin ayrı ayrı ele alınamayacağı, aksine birbirini takip eden hareketlerden oluştuğunu ifade etmişlerdir (sözlükten bir kelimeyi araştırma stratejileri ya da bir metin için yazılı bir özet hazırlama stratejileri gibi). Gerçek stratejiler, öğrenenlerin bir dil görevini tamamlamak için kullandıkları detaylı, özel ve diğer stratejilerle ilişkili ve birbirini takip eden yapıda olduğunu vurgulamışlardır. Diğer taraftan strateji kavramının daha küresel ve esnek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ortak karara varılan bir diğer nokta ise stratejilerin dil öğrenmeyi daha kolay, daha hızlı ve daha eğlenceli hâle getirmesidir (Cohen, 2014).

Oxford (2017) yapmış olduğu çalışmasında, ikinci bir dili öğrenme alanı içerisinde yirmi yedi tane farklı dil öğrenme stratejisi tanımı ile karşılaştığını, ikinci dil öğrenme alanı dışında ise altı farklı strateji tanımı ile karşılaştığını ifade etmiştir. Belirlenen bu 33 dil öğrenme stratejisi tanımının iki tanesi Oxford (1990; 2011) tarafından bir tanesi de Griffiths (2013) tarafından Oxford’la birlikte ortaya çıkarılmıştır. Bu tanımların içerisinde benzer ifadeler olsa da ortak bir tanım yoktur. Oxford bu çalışmada tüm tanımlar içerisinde ortak olan kavramları analiz etmiştir ancak ortak bir tanım olmaması gerektiğini, bu çeşitliliğin dil öğrenme stratejilerinin doğasında olduğunu vurgulamıştır. Oxford burada dil öğrenme stratejilerinin başlangıç tarihi ile tam bir netlik

olmadığı için ancak 1975 yılında Rubin'in çalışmalarını başlangıç kabul etmiştir. Rubin (1975: 43) dil öğrenme stratejilerinin, öğrenenin bilgi edinmek için kullandığı araçlar ya da teknikler olduğunu ifade etmiştir. Öğrenme stratejileri, öğrenenin bir öğrenme hedefini başarma yolunda sahip olduğu bilinçli düşünce ve eylemlerdir. Stratejik öğrenenler kendi düşünceleri ve öğrenme yaklaşımları hakkında üstbilişsel bilgiye sahiptirler (Chamot, 2004). Dil öğrenme stratejilerinin tanımlarındaki farklılıklar dil öğrenme stratejilerinin doğası gereğidir. Ancak tanımların tamamı dil öğrenenlerin dil öğrenme süreçlerini daha etkili, daha hızlı, verimli hâle getirmeye odaklanmaktadır.

O'Malley ve Chamot (1990: 3), bireylerin yeni bilgileri anlama, öğrenme, ya da saklamasına yardım eden özel düşünce ve davranışlar; iletişim becerilerini geliştirmede gerekli olan aktif, öz yönlendirmeli ve katılımı sağlayan araçlar olarak tanımlamışlardır. Dil öğrenme stratejileri, dil öğrenimi esnasında kullanılmak için öğrencinin seçtiği özel davranışlardır (Cohen, 2003: 278). Öğrenciler dil stratejilerini kullanarak öğrenmelerini kolaylaştırırlar. Etkili öğretim metotları ile dil öğrenme stratejileri ile karşılaşan öğrenciler, dil öğrenme stratejilerini kullanma ve yeni stratejiler üretmek konusunda kendilerini geliştirebilirler ve özerk öğrenmelerini artırarak öğrenme sorumluluklarını alma yolunda adım atarlar (Cesur, 2008; Montano-Gonzales, 2017). Bu stratejiler öğrencilere dili öğrenme sürecinde destek sağlar. Öğrenciler kullandıkları bu stratejiler ile hem içsel hem de dışsal olarak sürece dahil olurlar. Dil öğrenme stratejileri hem öğrencilerin bir dili öğrenirken motive olmalarını, kendilerini tanımlarını, kendilerini değerlendirmelerini sağlar hem de dil öğrenirken daha kolay öğrenmelerine, hatırlamalarına katkı sağlar.

Oxford (2017), dil öğrenme stratejilerinin dil alanında ve dil alanı dışında nasıl tanımlandığını ele aldığı çalışmasında, farklı tanımlar içerisinde dil öğrenme stratejilerini tanımlayan yaklaşık 70 tema elde etmiştir. Bunlardan bazıları; “teknik, araç, gereç, inanç, duygu, metot, eylem, etkinlik, süreç, kolaylaştırma, eğlenceli hâle getirme, düzenleme, başarma, etkili, amaç, gaye, bilinç, bilinç sahibi olma, bilinçsizlik, otomatik, öğrenme, edinim, bilgi, algılama, sürdürme, kodlama, depolama, uygulama, kullanma vb.” olarak ifade edilebilir. Ancak bu çalışmada dikkati çeken en önemli nokta, neredeyse açık ya da üstü kapalı olarak yapılmış tüm tanımların “düşünce, biliş, bilgi edinimi, genel olarak öğrenme ya da özel zihinsel öğrenme süreçleri” gibi zihinsel özelliklere dayanmasıdır. Bu durum tanımlardaki farklılıklara rağmen dil öğrenme stratejileri tanımlarının temel unsurlarının ortak olduğunu göstermektedir.

Oxford (1990) öğrenme stratejilerinin özelliklerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Öğrenme stratejileri öğrenenin ikinci bir dil öğrenirken sahip oldukları temel amaca katkı sağlarlar.
- Öğrenenlerin daha öz-yönetimli olmalarını sağlarlar.
- Öğretmenlerin rollerini genişletirler.
- Dil öğrenme stratejileri problem merkezlidir.
- Öğrenen tarafından gerçekleştirilen özel eylemlerdir.
- Öğrenenin sadece biliş yönünü değil diğer farklı yönlerini de (Duyuş, üstbiliş gibi) kapsar.
- Öğrenmeye hem doğrudan hem de dolaylı olarak katkı sağlar.
- Çoğunlukla bilinçli eylemlerdir.
- Öğretilebilirler, esnekler ve yaş-cinsiyet vb. gibi pek çok unsurdan etkilenirler.

2017 yılında ise Oxford bu özelliklere aşağıdakileri eklemiştir:

- Düşünce, biliş, kodlama gibi öğrenenlerin düşündüğü zihinsel bir yöne sahiptir.
- Öğrenenlerin yaptığı eylemleri ve süreci kapsar.
- Öğrenenler tarafından kullanılan teknikler, araçlar, gereçler, metotlardır.
- Öğrenenlerin gözlemlenebilir davranışlarını kapsar.
- Öğrenenlerin yaygın bir şekilde öğrenmeye olan genel eğilimlerini kapsar.
- Kesinlikle bir amaç, hedef doğrultusunda kullanılırlar.
- Öz-düzenleme becerilerini kapsar.
- Katı bir çerçevesi yoktur, esnek bir şekilde kullanılırlar, transfer edilebilirler.

Dil öğrenme stratejileri, yabancı dil öğretiminin her aşamasında öğrenci tarafından plan yapmak ve süreci/ bilgiyi değerlendirmek açısından oldukça önemlidir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini daha rahat kontrol edebilmelerini, doğru kararlar alıp süreci yönlendirebilmelerini, zorlandıkları konuları tespit edebilmelerini ve çözüm için risk alabilmelerini sağlar (Chamot, 2004).

Dil Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması

Alan yazında dil öğrenme stratejilerinin farklı şekilde sınıflandırıldığı (Rubin, 1975; Naiman, 1978; O'Malley & Chamot, 1990; Oxford, 1990; Stern, 1992) ancak tüm bu stratejilerin ortak hedefinin dil öğrenme sürecini daha hızlı daha kolay daha sistematik bir hâle getirmek olduğu görülmektedir.

Stern'in Sınıflandırması

Stern (1992: 262-266) dil öğrenme stratejilerini beş ana kategoride ele almıştır:

- Yönetim ve Planlama Stratejileri
- Bilişsel Stratejiler
- İletişim Stratejileri
- Kişilerarası Stratejiler
- Duyuşsal Stratejiler

Yönetim ve Planlama Stratejileri: Bu stratejiler kişinin kendi öğrenmesini yönetebilmesi için öğrenenin amacı ile ilgilidir. Öğrenen kendisine danışmanlık yapan bir öğretmen ya da kaynak kişinin yardımı ile kendi dil gelişiminin sorumluluğunu alabilir. Öğrenen dil öğrenme sürecinde almak zorunda olduğu sorumluluğa karar vermek zorundadır. Kendisi için mantıklı hedefler koymalıdır. Uygun metodolojiye karar vermeli, uygun kaynakları seçmeli ve gelişimini gözlemlemelidir (Stern, 1992: 263). Öğrenen bu stratejide kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenmelidir ve dil öğrenme sürecinde nelerle karşılaşacağını tahmin ederek planlama yapmalıdır. Bu süreçteki hedefini açıkça belirtebilmelidir.

Bilişsel Stratejiler: Bu stratejiler doğrudan analiz, transfer etme ya da öğrenme materyallerinin sentezi gibi adımları gerektiren problem çözme ya da öğrenmede kullanılan işlemlerdir. Stern'nin (1992) bilişsel stratejilerinden bazıları şu şekildedir: doğrulama, tahminde bulunma, çıkarımda bulunma, sorgulama, uygulama, hafızada tutma, gözleme.

İletişimsel Stratejiler: Bu stratejiler öğrenenler tarafından iletişimi sürdürmek için kullanılırlar. Bu teknikleri kullanmanın amacı olan iletişim kesintilerinden kaçınmaktır (Stern, 1992: 265). Öğrenci iletişimsel stratejileri kullanarak dili bir iletişim aracı olarak kullanabilmelidir. Bu stratejiler vasıtasıyla herhangi bir konuşmayı başlatabilmeli ve sürdürebilmelidir.

Kişilerarası Stratejiler: Öğrenenler kendi gelişimlerini gözlemlemeli ve kendi performansını değerlendirmelidir. Öğrenenler öğrendikleri yabancı dil ile ana dili olarak kullanan kişilerle iletişim kurmalı ve iş birliğinde bulunmalıdırlar (Stern, 1992: 265-266). Bu strateji ile öğrendiği dil unsurlarını kişilerarası etkileşimde kullanmalıdır. Böylece iletişimsel stratejilerde, iletişim için gerekli dili öğrenen öğrenci kişilerarası stratejileri kullanarak dili iletişim için etkili bir şekilde kullanabilir.

Duyuşsal Stratejiler: İyi dil öğrenen bireylerin duyuşsal stratejileri iyi kullandıkları açıktır. Yabancı dil öğrenme bazı durumlarda sinir bozucu olabilir. Bazı durumlarda tuhaflık duygusu yabancı dil tarafından harekete geçirilebilir. Bazı durumlarda yabancı dil öğrenen bireyler olumsuz duygulara sahip olabilir. İyi dil öğrenen bireyler bu duygusal problemler hakkında daha bilinçlidirler. Strateji öğrenme eğitimi öğrencilerin duyuşsal güçlüklerle yüzleşmelerine ve onlara dikkat çekerek üstelerinden gelmelerine yardım edebilir (Stern, 1992: 266). Dolayısıyla bu stratejileri kullanabilen bireyler, dil öğrenme sürecinde onların motivasyonlarını olumsuz olarak etkileyen ve öğrenme sürecinde ortaya çıkan olumsuz duyguları ortadan kaldıracırlar.

Rubin'in Sınıflandırması

Rubin'in sınıflandırması, özellikle Oxford taksonomisine temel oluşturduğu için dil öğrenme stratejileri araştırma alanında önemli bir yere sahiptir. Yabancı dil öğrenme sürecinde kullanılan bu stratejileri Rubin (1987) öğrenme, iletişim ve toplumsal stratejiler olarak üçe ayırmaktadır. Bu stratejilerin yabancı dilin öğrenimine doğrudan etki edebildiği gibi, yabancı dilin gelişimine dolaylı olarak da katkı sağlayabildiğini ifade etmiştir. Yaptığı sınıflamasında önceki çalışmalarına yeni boyut kazandırmıştır ve iki tür öğrenme stratejisinden bahsetmiştir: öğrenmeye doğrudan katkı sağlayan stratejiler ve öğrenmeye dolaylı yoldan katkı sağlayanlar. Doğrudan öğrenme stratejileri altı kategoriye ayrılır (doğrulama, gözleme, hafızada tutma, tahminde bulunma/tüme varımlı sonuç çıkarma, tümden gelimli sorgulama, uygulama). Dolaylı öğrenme stratejileri ikiye ayrılır (uygulama için fırsatlar yaratma ve üretim püf noktaları) (Griffiths, 2004).

Dolaylı öğrenme stratejilerinden üretim püf noktaları başlığı altında Rubin (1981) iletişim stratejilerini ele almıştır. Bu tartışmalı bir konudur çünkü öğrenme stratejileri ve iletişim stratejileri dil öğrenme davranışlarının iki ayrı unsuru olarak görünür. Brown (1980) öğrenme stratejileri ve iletişim stratejileri arasında açıkça bir farka vurgu yapmış ve *“iletişim çıktı yaklaşımıdır öğrenme ise girdi yaklaşımıdır”* şeklinde ifade etmiştir.

Naiman'ın Sınıflandırması

Naiman (1978), yaptığı sınıflamada Stern (1975) tarafından yapılan ve 34 iyi dil öğrencisiyle yaptığı görüşmelerden elde ettiği verilerden yararlanmıştır (O'Malley & Chamot, 1995). Dil öğrenmek için beş temel strateji tanımlamıştır.

1- Aktif Görev Yaklaşımı: Dil öğrenmede iyi olan bireyler öğrenme durumlarına verdikleri cevaplarda aktiftirler. Gerekli olduğu yerlerde çaba harcarlar. Düzenli olarak uygulama yaparlar. Problemi tanımlarlar. Günlük yaşam tecrübelerini öğrenme fırsatına dönüştürür.

2- Dili Bir Sistem Olarak Fark Etme: Dili iyi öğrenen bireyler kendi ana dillerinden sağduyulu bir şekilde bahsederler, karşılaştırma yaparlar. Dil hakkında tahminde bulunurlar ve yorum yaparlar. İpuçlarına cevap verirler ve dili sistematik hâle getirirler.

3- İletişim Vasıtası Olarak Dili Fark Etme: Dili iyi kullanan bireyler sıklıkla dili akıcı kullanmayı daha doğru kullanmaya tercih ederler, özellikle de dili öğrenmeye başladıkları ilk zamanlarda. İletişim fırsatı yakalamak için arayışta bulunurlar. Sosyo-kültürel anlamı yakalamaya çalışırlar.

4- Duyuşsal Talepleri Yönetme: Dili iyi öğrenen bireyler dil öğrenme sürecinin duyuşsal bir yönünün olduğunu fark ederler ve bunu, öğrenmelerinin bir parçası olarak görürler.

5- İkinci Dildeki Performansını Gözlemleme: Dili iyi öğrenen bireyler kendilerinin ikinci dildeki performanslarını gözler ve değerlendirmeler yapar (Naiman, 1978, akt; O'Malley & Chamot, 1995).

Dili iyi öğrenen bireyler sıklıkla şu teknikleri kullanırlar;

- 1- Öğrendikleri dili ana dili olarak konuşan bireylerle iletişime geçme,
- 2- Radyo, televizyon, kayıt, film gibi görsel ve işitsel materyalleri dinleme ve izleme,
- 3- Dergi, gazete, makale gibi yazıları takip etme ve okuma,
- 4- Öğretmeden sonra sesli bir şekilde tekrar etme,
- 5- İki dilli kelime tablolarını yapma ve hafızada tutma,
- 6- Dilbilgisi ya da ders kitaplarındaki verilen kuralları takip etme,
- 7- Mektup arkadaşına sahip olma (Naiman, 1978, akt; O'Malley & Chamot, 1995).

Naiman (1978) yaptığı dil öğrenme stratejileri ile ilgili sınıflamayı (O'Malley & Chamot, 1995: 5) şu şekilde aktarmıştır:

Tablo 1. Naiman'ın Dil Öğrenme Stratejileri Sınıflaması

İlk Strateji Sınıflaması	Temsili İkinci Stratejiler	Temsili Örnekler
Aktif Görev Yaklaşımı	Öğrenme fırsatlarına cevap verir ve öğrenme çevrelerini arar ve istifade eder.	Öğrenciler yapılandırılmış bir öğrenme ortamı için gerekli olan ihtiyaçlarını kabul eder ve hedef dile kendini vermek için ders alır.
	Düzenli bir sınıf programına ilgili dil öğrenme aktivitelerini ekler.	Ek kaynaklar okur. Kayıtlar dinler.
	Uygulamalar	Kelimeleri hafızada tutmak için yazar. Konuşanın ağızına bakar ve tekrar eder.

Dili Bir Sistem Olarak Fark Etme	Bireysel problemleri analiz eder.	Sesleri duymak için yalnız okumalar yapar.
	Ana dili ve hedef dili karşılaştırır.	Bildiği kelimeler ile aynı kökten olan kelimeleri bulur.
	Yorum yapmak için hedef dili analiz eder.	İhtimaller üretmek için dilin kurallarını kullanır.
	Dilin bir sistem olduğu gerçeğini kullanır.	Aynı kategorideki diğer kelimelerle yeni kelimeleri eşleştirir.
İletişim Vasıtası Olarak Dili Fark Etme	Dili kullanırken akıcılığı doğruluğa oranla daha çok vurgular.	Konuşurken tereddüt etmez.
	Hedef dili kullanan konuşmacılar ile iletişimsel ortamlar arar.	Ne zaman fırsat bulursa konuşur. Hedef dili ana dili olarak kullanan kişiler ile kişisel iletişime geçer.
Duyuşsal Talepleri Yönetme	Sosyo-kültürel anlamlar bulur.	Atasözleri ve deyimler öğrenir.
	Öğrenmede gerekli olan duyuşsal talepleri ele alır.	Zorluklarla karşılaştığında kendi hatalarına gülebilir ve üstesinden gelebilir.
Hedef Dili Gözleme	Hedef dili ana dili olarak konuşan kişilerden geri dönüt ister.	Cümleler üretir ve tepkiler arar. Hataları tekrar etmemek için yollar arar.

Kaynak: Naiman, 1978, akt; O'Malley & Chamot, 1995: 5.

O'Malley ve Chamot'un Sınıflandırması

Dil öğrenme stratejileri alanında yapılan araştırmaları, faydacı çizgiden uzaklaştırıp teorik bir arka planı belirginleştirme ihtiyacı doğmuştur. Bu teorik arka plan, ilerleyen yıllarda Anderson (1983) ile bilişsel psikoloji temelinde sağlanmıştır. Anderson, dil öğrenme sürecinin temelinde bulunan bilmek ve bilineni uygulamak şeklindeki ikili bir yapıdan söz etmektedir. Bu teoriye göre öğrenciler önce gerekli temel bilgileri edinir, ardından bu bilgileri kullanabilecek kazanımları geliştirmeye çalışırlar. Anderson'un bu ikili teorisinden yola çıkan O'Malley ve Chamot (1990) farklı bir sınıflandırma sistemi ortaya koymuştur (Barut, 2015).

O'Malley ve Chamot (1990), üç kategoriye böldükleri ve kendilerinin tanımladığı 26 stratejiden oluşan bir taksonomi geliştirdiler: üstbilişsel (öğrenme hakkında bilme), bilişsel (öğrenme aktivitelerini ayırt etme) ve sosyal. Üstbilişsel ve bilişsel kategoriler Rubin'in doğrudan ve dolaylı stratejilerine benzemektedir. Fakat sosyal kategori dil öğrenmede iletişimsel stratejilerin önemini yönetiminde önemli bir adımdır (Griffiths, 2004).

Oxford'un Sınıflandırması

O'Malley ve Chamot (1990) ve Oxford (1990) tarafından yazılan iki farklı kitap dil öğrenme stratejileri alanında bir dönüm noktası olmuştur. O'Malley ve Chamot (1990) dil öğrenme stratejilerinin bilişsel öğrenme teorileri ile bağlantılı olduğunu ifade etmiş ve dil öğrenme stratejilerinin önemini bilgilerin tutulmasını, öğrenmeyi ve algılamayı zenginleştirdiği için daha da vurgulamıştır. Diğer taraftan Oxford dil öğrenmenin temel amacını iletişimsel yeterlilik olarak düşünmüş ve öğrenme stratejilerini “öğrenen tarafından öğrenmeyi daha kolay, hızlı, eğlenceli, öz-denetimli, etkili ve yeni durumlara uyarlanabilir yapmak için atılan adımlar” olarak tanımlamıştır (Oxford, 1990: 8).

Oxford (1990, 2014) dil öğrenme stratejilerinin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- 1- Dil öğrenme stratejileri temel amaç olan iletişimsel yeterliğe katkı sağlar.
- 2- Öğrenenlerin daha öz-denetimli olmalarını sağlar.
- 3- Öğretmenin rollerini genişletir.
- 4- Problem merkezlidir.
- 5- Öğrenen tarafından gerçekleştirilen özel eylemlerdir.
- 6- Öğrenenin sadece bilişsel değil pek çok yönünü kapsar.
- 7- Öğrenmeye hem dolaylı hem de doğrudan katkı sağlar.
- 8- Daima gözlemlenemezler.
- 9- Sıklıkla bilinçli olarak gerçekleştirilirler.
- 10- Öğretilebilirler.
- 11- Esneklerdir.
- 12- Çeşitli faktörlerden etkilenirler.
- 13- Öz yönetimli, öz düzenlemelidirler.

Oxford (1990: 14) daha önce yapılan strateji sınıflandırmalarından daha detaylı ve kapsamlı bir sınıflama yaptığını ifade etmiştir. Yaptığı bu sınıflandırma bireysel stratejiler ile daha fazla ilişkilidir, strateji grupları dilin dört temel becerisi ile ilişkilidir ve daha az teknik terminoloji kullanır. Oxford, 2017'de yaptığı çalışmada ise dil öğrenme stratejilerinin sadece stratejilerin şekilsel bir yapı olmadığını, bu sınıflamanın içerisinde “düşünceler, biliş, öğrenenin ne düşündüğü gibi içsel olguları, öğrenenin ne yaptığı gibi eylemleri, öğrenenin ne kullandığı gibi teknikleri, araç-gereçleri, metotları, öğrenenin nasıl davrandığı gibi davranışlar, öğrenenlerin genel eğilimlerini de kapsadığını ifade etmektedir. Bu bakış açısıyla yapmış olduğu strateji sınıflandırmasına çok yönlü bir akış açısı getirmiştir. Yine bu tanımlama ile stratejilere sadece şekilsel ya da terminolojik olarak bakılmamasını işlevselliğinin çok daha önemli olduğunu vurgulamaya çalışmıştır.

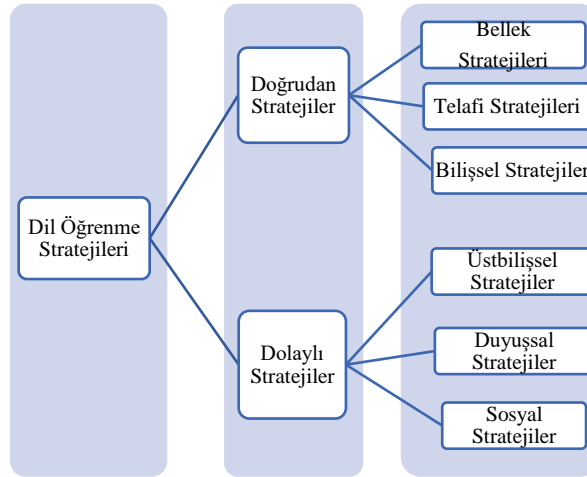
Yine Oxford (2017) bu çalışmasında stratejilerin işlevselliğine ve akılcılığına vurgu yapmıştır. Bu noktada Macaro'nun (2006) “stratejiler zihinseldir, bütün stratejiler zihinde meydana gelir ve zihin tarafından yönetilirler” ifadelerini desteklemektedir. Macaro (2006) bu düşüncelerini daha da ileriye taşımış ve öğrenme stratejilerinin işleyen bellekte yer aldığını ifade etmiştir. Oxford (2017) öğrenme stratejilerinin işleyen bellekte yer alması fikrine katılmıştır. Ancak, stratejilerin zihinsel depolanması şemalarda meydana gelir ki bunlar zihinsel yapılar olarak tanımlanır. Bu zihinsel temele ek olarak stratejiler gözlemlenebilir olmalıdır. Oxford'un (2017) görüşleri bu noktada Macaro'dan ayrılmaktadır. Oxford'a göre stratejilerin zihinsel şekillerine ek olarak, belli stratejilerin özelliklerinin uygulanmasının gözlemlenebilir eylemler şeklinde olması gerekmektedir. Başka bir ifade ile

stratejiler sürekli zihinsel bir şekilde çalışır ya da zihinsel bir şekilde yönlendirilir fakat stratejiler bazen buna ek olarak gözlemlenebilir özelliklere sahip olmalıdır. Gözlemlenebilir olması stratejilerin zihinsel dayanaklarını azaltmaz. Cohen (2014), “açık hale getirmek için soru sorma” gibi bazı stratejilerin davranışsal olduğunu ve böylece de gözlemlenebilir olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte “örneklerle yeniden ifade etme” gibi bazı stratejiler hem zihinsel hem de davranışsaldır fakat kolayca gözlemlenebilir değildir ve yine “okurken açık hâle getirmek için zihinsel çeviriler yapma” gibi stratejiler ise sadece zihinseldir. Bu nedenle bütün stratejileri sınıflandırmak zordur, kesin çizgileri yoktur, stratejiler farklı kategorilere geçiş sağlayabilirler.

Oxford (1990) tarafından doğrudan ve dolaylı öğrenme stratejileri olarak iki farklı boyutta ele alınmıştır. Doğrudan öğrenme stratejileri sınıf içindeki görev, etkinlik ve alıştırmalarda kullanılması gereken ve bunları düzenlemeye yarayan öğrenmeye doğrudan etkileyen stratejilerdir. Dolaylı stratejiler olan iletişimsel ve toplumsal stratejiler ise sınıf içindeki görev, etkinlik ve alıştırmalarda kullanılması gerektiği kadar öğrencilerin yabancı dili uygulaması ve toplumsallaşması için sınıf dışında da kullanılabilen stratejilerdir. Bunlar öğrencilerin hem sınıf içinde hem de sınıf dışında kullanması gereken stratejilerdir.

Doğrudan stratejiler öğrenilen yeni dili ele alırlar ve dilin çeşitli öğrenme görevleri ve durumları ile çalışırlar. Doğrudan stratejiler hatırlama ve yeni bilgileri düzenleme gibi stratejileri kapsayan hafıza stratejilerinden, anlama ve yeni şeyle üretme gibi stratejileri kapsayan bilişsel stratejilerden ve bilgi boşluklarına rağmen dili kullanmayı sağlayan telafi stratejilerinde oluşur. Dolaylı stratejiler ise genel olarak dil öğrenme sürecinin yönetimi ile ilgilidirler. Bu stratejiler, öğrenme sürecini koordine eden üstbilişsel stratejilerden, duyguları düzenleyen duyuşsal stratejilerden ve diğerleriyle birlikte öğrenmeye odaklanan sosyal stratejilerden oluşur (Oxford, 1990: 14-15).

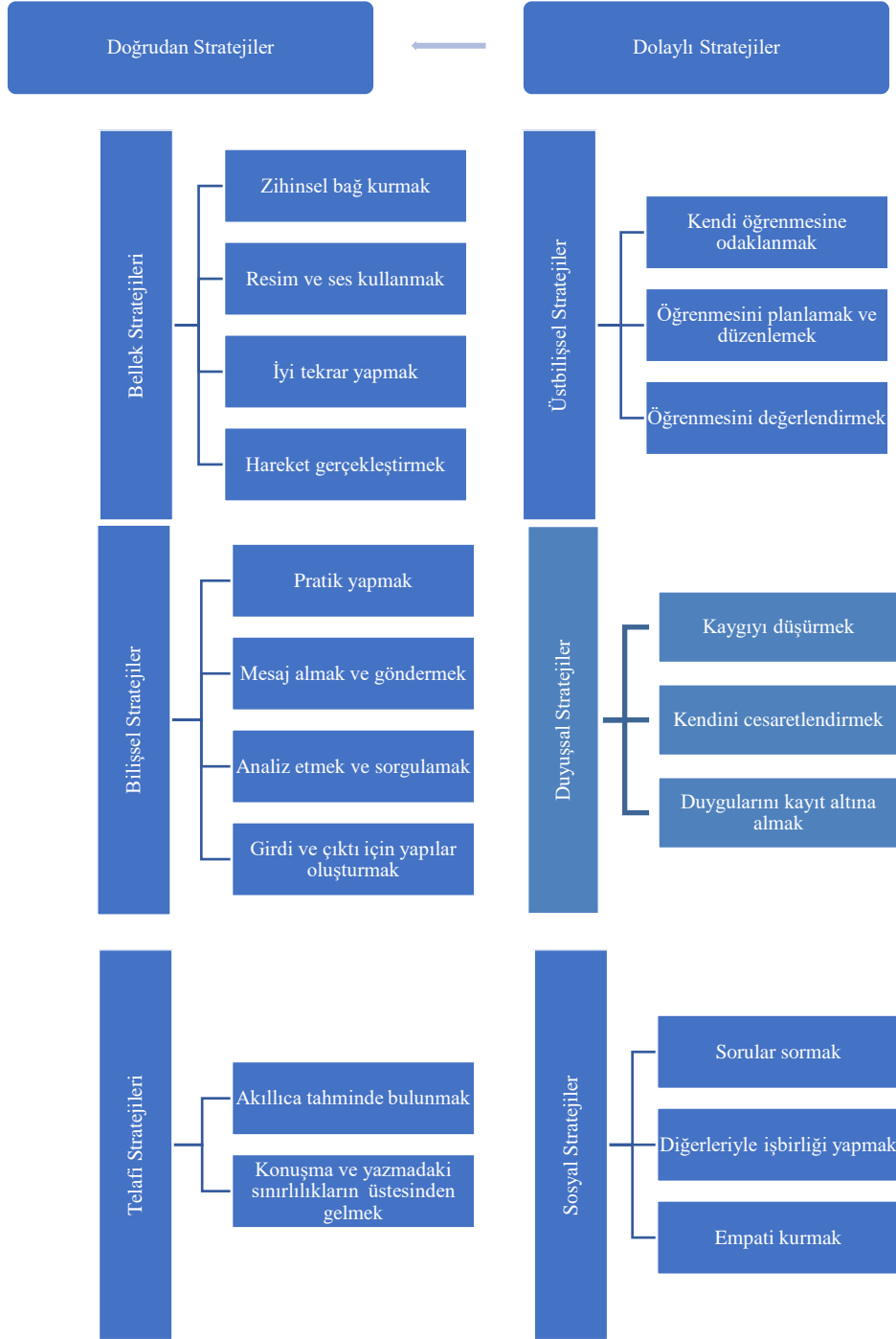
Şekil 1. Oxford'un Dil Öğrenme Stratejileri Sistemi



Kaynak: Oxford,1990: 16.

Bu aşamada dil öğrenme stratejilerine bakıldığında aslında stratejilerin ne olması gerektiği, kaç tane strateji olması gerektiği, nasıl tanımlandığı, nasıl kategorize edildiği ve stratejilerin bilimsel bir hiyerarşisinin varlığı üzerinde tam bir anlaşma yoktur. Bazı dil öğrenme stratejileri oldukça geniştir ve muhtemel çok fazla aktiviteyi kapsar bazıları ise tıpkı bir anahtar kelime tekniği gibi dar kapsamlıdır. Bu bağlamda Oxford (1990) stratejilerin alt gruplarını şu şekilde belirlemiştir:

Şekil 2. İki Sınıflı, Altı Gruplu ve On Dokuz Alt Gruplu Strateji Sisteminin Diyagramı



Kaynak: Oxford, 1990: 17.

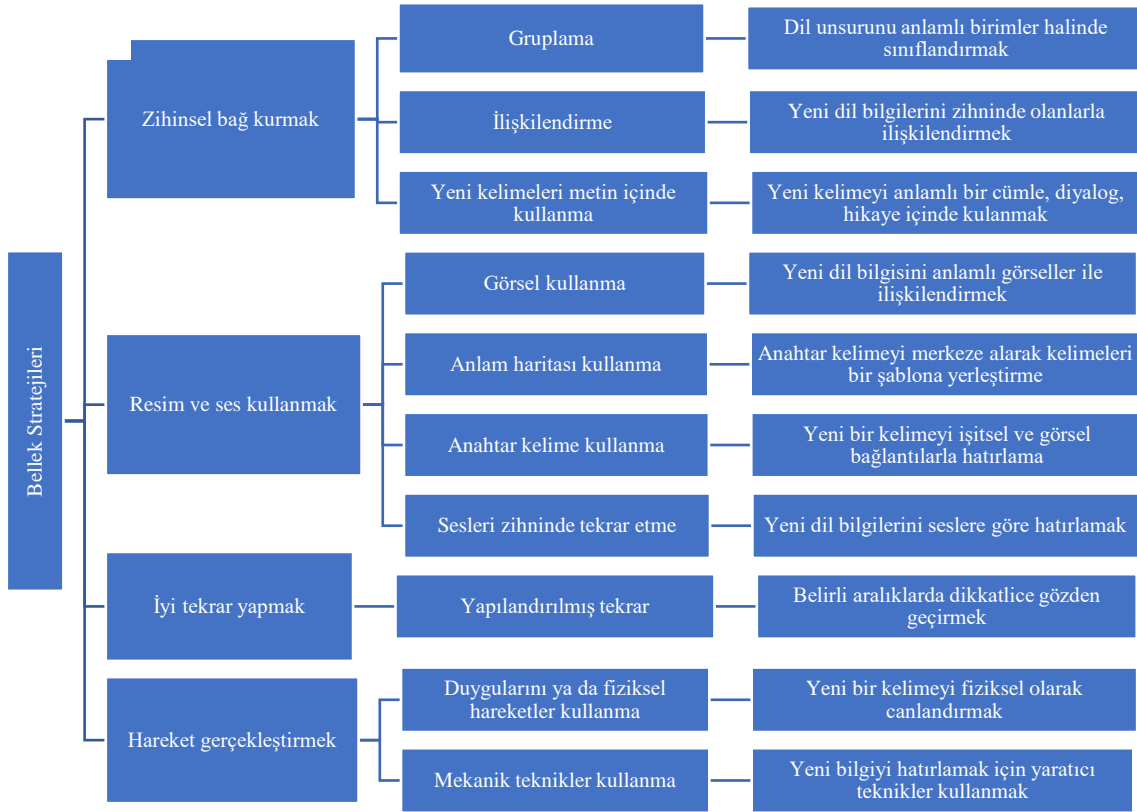
a- Doğrudan Stratejiler

Doğrudan stratejiler yukarıda da belirtildiği gibi bellek, bilişsel ve telafi stratejilerinden oluşmaktadır. Hafıza geliştirme stratejileri de denilen bellek stratejileri binlerce yıldır kullanılmaktadır. Örneğin, eski zamanlarda hatipler uzun konuşmaları hatırlayabilmek için, bir evin ya da tapınağın farklı odaları ile

konuşmalarının farklı bölümlerini birbirine bağlayıp daha sonrada odadan odaya yürüyerek hatırlarlardı. Yine okuryazarlık yaygınlaşmadan önce insanlar çiftçilik, hava ya da ne zaman doğduklarını hatırlamak için bellek stratejilerini kullanırlardı. Okuryazarlık yaygınlaştıktan sonra, insanlar bellek stratejilerine olan önceki alışkanlıklarını ve güvenlerini unuttular ve bu tarz teknikleri hile olarak adlandırarak kötülediler. Son zamanlarda ise güçlü zihinsel araçlar olarak eski prestijlerini geri kazanmaya başladı (Oxford, 1990: 38).

Bellek stratejileri sıraya koyma, ilişki kurma ve tekrar etme gibi çok basit ilkeleri kapsar. Bu ilkelerin tamamı anlam içerir. Bellek stratejileri öğrenenlerin sözlü materyalleri depolamalarını ve iletişim sürecinde gerekli olduğunda hatırlamalarına yardımcı olur. Bellek stratejileri, içerisinde yer alan yapılandırılmış tekrarlar sayesinde bilgilerin gerçek seviyesinden beceri seviyesine ilerlemesine yardımcı olur. Başka bir ifade ile başlangıçta daha işlemsel ve otomatik olan bilgi kolayca hatırlanan ve hemen unutulmayan bir hâle gelir (Oxford, 1990: 40). Bellek stratejileri dört gruba ve on altı gruba ayrılır:

Şekil 3. Bellek Stratejilerinin Diyagramı



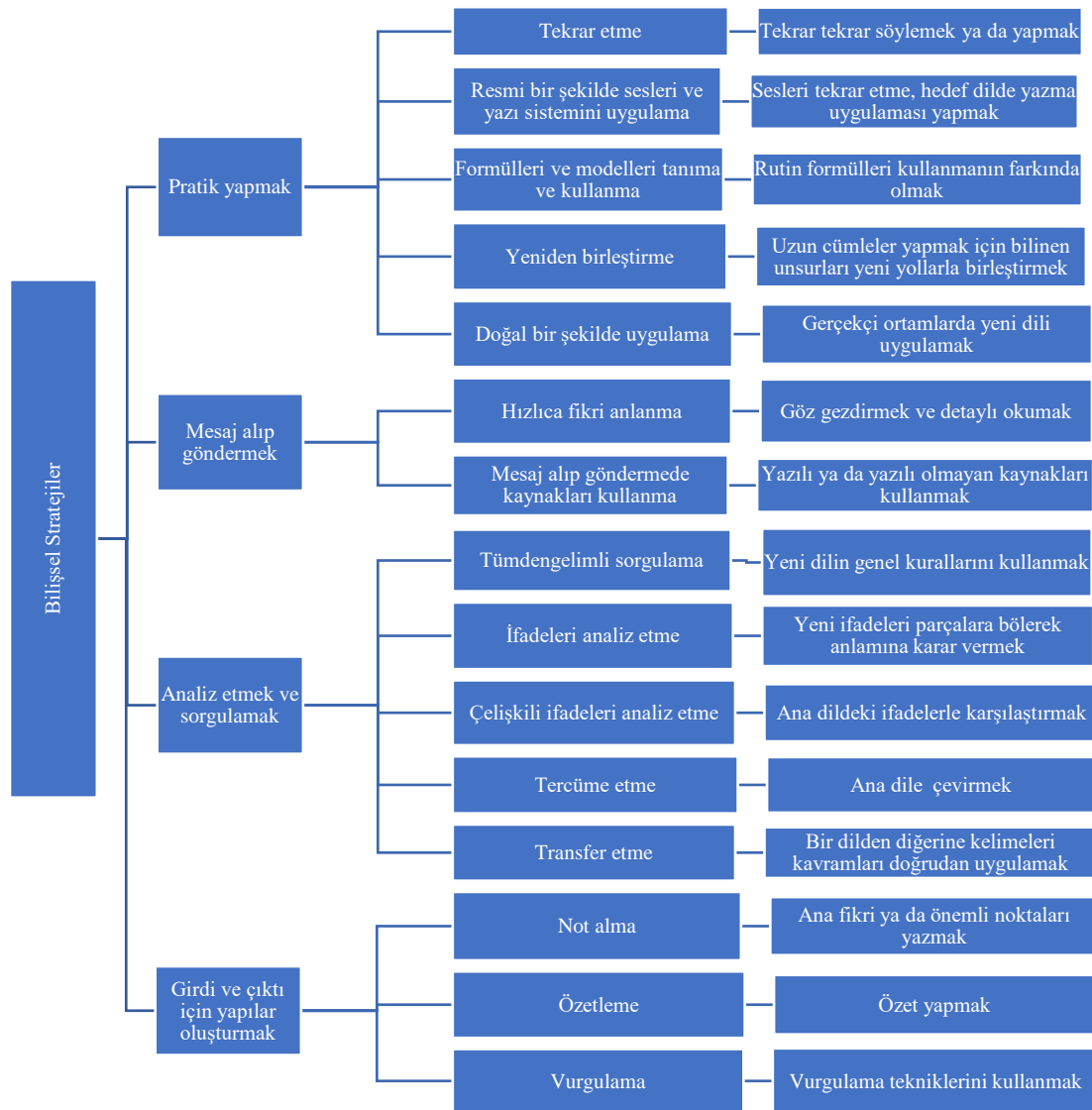
Kaynak: Oxford, 1990: 39.

Bilişsel stratejiler, yeni bir dilin öğrenilmesinde gereklidir, hedef dilin öğrenci tarafından değişimini, manipülasyonunu sağlarlar. Bilişsel stratejiler, yabancı dili öğrenen öğrenciler arasında en popüler stratejilerdir. Pratik yapmak için kullanılan stratejiler ise bilişsel stratejiler arasında en önemli olanlardır. Dil öğrencileri genellikle bunun önemini fark edemez ve sınıftaki pek çok pratik yapma olasılığını kaçırlar. İleti alma ve gönderme stratejileri de gereklidir. Ana fikri anlama, üretme, pek çok kaynaktan faydalanma gibi pek çok beceriyi kazandırır. Analiz etme ve sebeplendirme stratejileri (hedef dilde yapı oluşturma) zihnimizdeki analiz etme, karşılaştırma, genel kural çıkarma ve bu kuralları tekrar etme basamaklarından oluşan modeli

desteklemektedir. Bazen öğrenciler özellikle yeni dile ana dillerinden bir kuralı transfer ederek kuralları genelleştirerek hatalar yapabilirler. Bu durum, bu stratejileri yanlış kullandıkları veya fazla kullanarak genelleştirdikleri için meydana gelmektedir (Oxford, 1990: 44-45).

Dil öğrenme sürecindeki öğrencinin öğrenme etkinliklerini çözümlenmesi ve sınıf içerisinde etkin öğrenmeyi doğrudan etkilemesi için bilişsel stratejileri bilmesi önemlidir. Hedef dili öğrenen bir öğrencinin hedef dili anlaması ve kullanması için hedef dile ait kuralları bilinçli bir şekilde kullanarak uygulama yapması, yeni öğrendiği kelimeleri yeni öğrendiği yapılar içerisinde kullanarak anlamlı cümleler oluşturması, hedef dilde duyduğu ve öğrendiği kelimeleri söyleyebilmesi, bir sözcüğü bir cümlenin içerisine yerleştirerek anlamlı bir cümle elde edebilmesi, yeni öğrendiği yapıları daha önce öğrendikleri yapılarla ilişkilendirebilmesi, yeni öğrendiği bir konuyu daha kolay kullanabilmek için daha önceden öğrendiği yapıları kullanabilmesi gibi zihinsel işlemleri yabancı dil stratejilerini kullanarak daha az çaba ve enerji ile yapabilecektir.

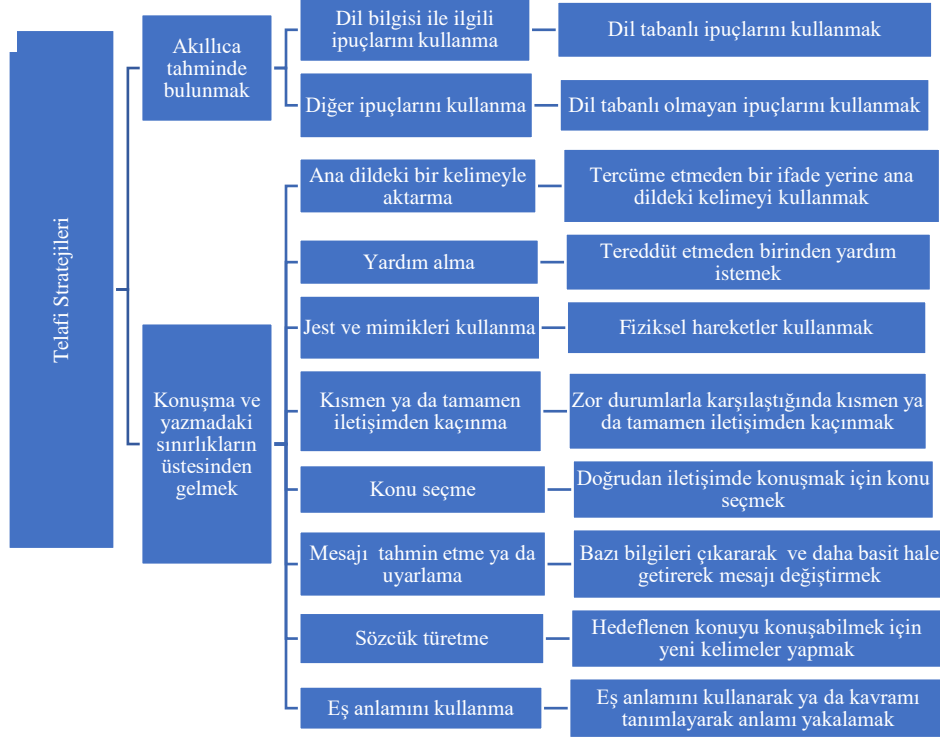
Şekil 4. Bilişsel Stratejilerin Diyagramı



Kaynak: Oxford, 1990: 44.

Telafi stratejileri hem yeni dili kavrama hem de bilgide karşılaşılan sınırlılıklara rağmen öğrenenlerin yeni dili kavramalarını sağlar. Özellikle yetersiz dil bilgisi ya da kelime bilgisinin olduğu yerlerde devreye girer. İki grup ve on altı gruptan oluşurlar (Oxford, 1990: 47).

Şekil 5. Telafi Stratejileri Diyagramı



Kaynak: Oxford, 1990: 48.

b- Dolaylı Stratejiler

Dolaylı stratejiler üstbilişsel, duyuşsal ve sosyal stratejiler olmak üzere üçe ayrılırlar. Üstbilişsel stratejiler öğrenenlerin kendi bilişlerini kontrol etmelerini sağlar. Duyuşsal stratejiler duyguların, motivasyonun ve tutumların kontrolünü sağlar. Sosyal stratejiler ise başkaları ile iletişime geçerek öğrenmeyi sağlayan strateji türüdür (Oxford, 1990: 135). Bu stratejiler dil öğrenme sürecini dolaylı olarak etkileyerek öğrenmeye katkı sağlarlar.

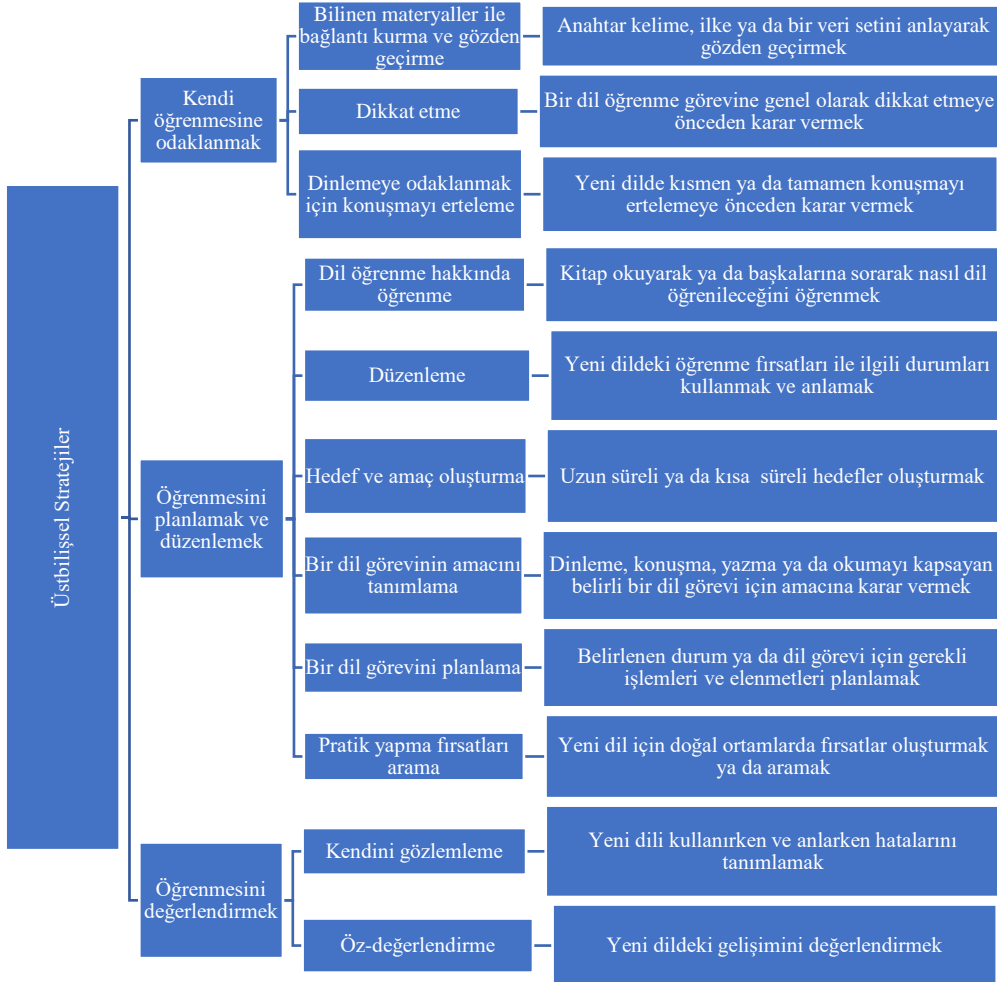
Üstbilişsel stratejiler öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini koordine etmelerine olanak tanır. Çok fazla kelime, bilgi, kuralla karşı karşıya kalan öğrenciler bu yeniliklerin arasında ilgisini kaybedebilir neye odaklanacağını bilemeyebilirler. Bu durumda dikkat etme ve tanıdık materyalle bağlantı kurma gibi stratejilerle tekrar ilgilerini toplayabilirler. Benzer şekilde öğrenciler dil hatalarını görmede gerçekçi davranmayabilirler, kendi seviyelerinin ne olduğunu tam belirleyemeyebilirler. Kendini gözleme, kontrol etme ve kendini değerlendirme stratejilerinin kullanımı ile bu problemlerin de üstesinden gelinir (Oxford, 1990: 136-138).

Oxford (2014, 2017) özellikle bu yıllarda dil öğrenme stratejileri üzerine yaptığı çalışmalarda üst bilişsel stratejiler üzerinde yoğun bir şekilde durmuştur. Özellikle, analiz ve sentez gibi bilişsel stratejiler olarak sınıflandırabileceğimiz stratejilerken, planlama, gözleme ve değerlendirme üst bilişsel stratejiler olarak kabul

edilmektedir. Vygotsky'nin teorisine göre, yeterli bir insan, kitaplarla ya da diğer kaynaklarla etkileşim yoluyla ya da çevreyle etkileşim yoluyla sosyal etkileşimle daha zihinsel süreçleri içselleşirebilir. Yüz yüze olan diyaloglar diğerlerine göre daha etkilidir ve sosyal yönlü stratejiler önemli rol oynar. Bunlara örnek olarak soru sorma, yardım isteme, diğerleri ile iş birliği yapma gösterilebilir.

Dil öğrenme stratejilerine üstbilişsel açıdan bakıldığında dil öğrenme stratejilerini öğrenen ve uygulayan öğrenciler kendi öğrenmeleri hakkında bir fikir sahibi olacaklar ve kendi öğrenmelerini düzenleme şansına sahip olacaklardır. Öğrenciler öğrendikleri yapılarla ilişkin düşünce ve kuralları düzenleyebilecekler, hangi öğrenme etkinliklerinin içerisinde yer alacaklarına dair dikkatli istekli olacaklar, kendi öğrenmesine yardımcı olacak fırsatları anlama ve mevcut durumunu buna göre düzenleme şansına sahip olarak kendi kendini yönetme, yabancı dilde yer alan etkinlikleri yerine getirebilmek için gerekli olan dil öğelerini planlama, dil öğrenme sürecinde kendisinin hangi düzeyde olduğunu belirleme ve kendi kendini değerlendirme yapabileceklerdir. Üstbilişsel stratejileri öğrenen ve kullanan öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini koordine ederler. Oxford'un (1990) bu konudaki sınıflandırması aşağıda belirtildiği gibidir:

Şekil 6. Üstbilişsel Stratejilerin Diyagramı



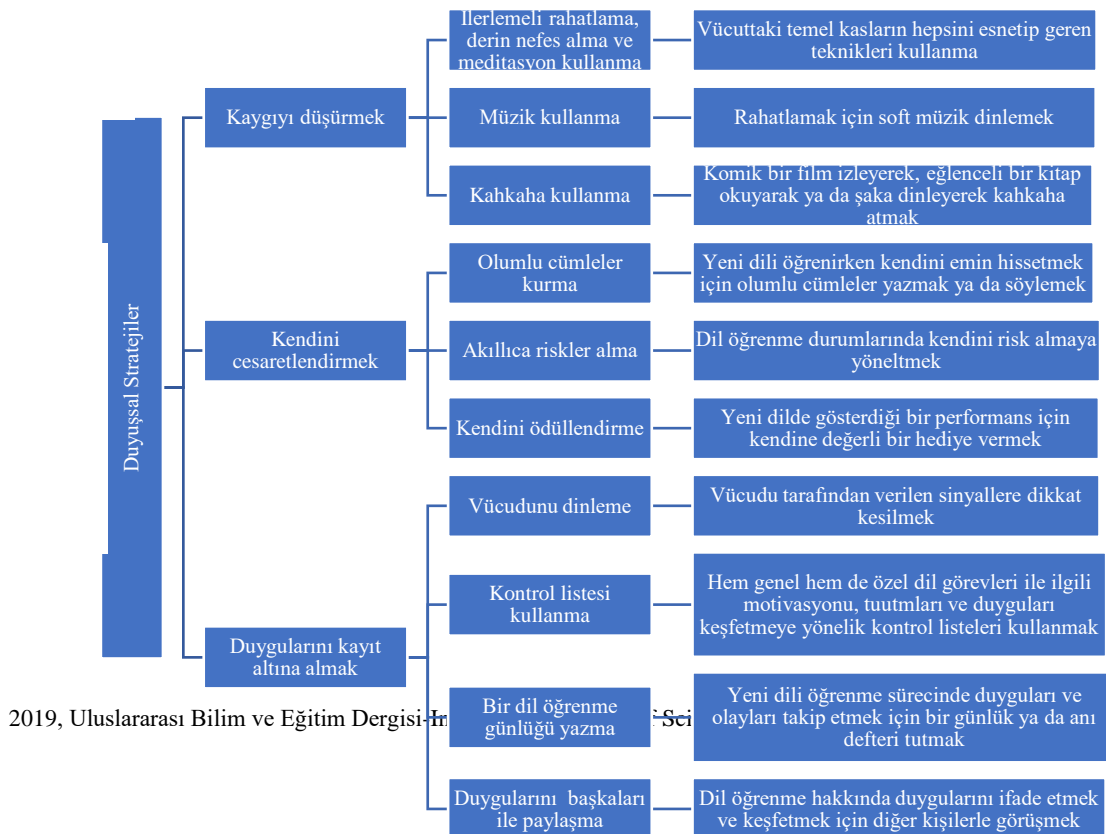
Kaynak: Oxford, 1990: 137.

Duyuşsal stratejiler duygular, tutumlar, motivasyonlar ve değerlerle ilgilidir. Öğrencinin duyuşsal tarafı belki de dil öğrenme başarısını veya başarısızlığını etkileyen en büyük etkenlerden biridir. İyi dil öğrencileri 2019, Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi-International Journal of Science and Education, 2(2), 72-98

genellikle öğrenme hakkında kendi duygularını ve tutumlarını kontrol edebilen kişilerdir. Negatif duygular ilerlemeyi durdurmaktadır. Pozitif duygular ise, dil öğrenmeyi daha etkili ve eğlenceli bir hale getirmektedir. Kendine saygı, yeterlilik duygusu, kaygı düzeyi, belirsizliğe tahammül gibi duyuşsal faktörler öğrencinin dil öğrenme sürecini etkilerler. Kendine saygı kişinin kendisine verdiği değer hakkındaki öz yargılamasıdır. Yüksek düzeyde kendine saygı iyi dil öğrenme gelişimi sağlar. Yeterlilik duygusu ise öğrencinin motivasyonunu etkiler. Kendini motive etme stratejileri burada etkilidir. Belli düzeyde kaygı öğrencilerin performanslarını artırmalarını sağlar. Zarar verici kaygı ise şüphe, çaresizlik, kendinden şüphe, hayal kırıklığına uğrama, güvensizlik, korku ve bazı fiziksel semptomları beraberinde getirir. Pozitif kelimelerle kendini teşvik etme kişinin duygu ve tutumlarının değişmesine neden olabilir ve kaygı düzeyini azaltabilir. Belirsizliğe karşı tolerans ise kafa karıştırıcı durumları kabullenme ile ilgilidir ve belki de risk almaya istekli olmakla ilgili bir durumdur. Orta seviyede belirsizliğe tolerans istenilen bir durumdur. Öğrenciler bu şekilde daha açık görüşlü olur ve yeni bir dili öğrenirken, karışık durum ve olaylarla başa çıkabilirler (Oxford, 1990: 140-143).

Öğrenciler yabancı bir dili öğrenirken kaygı, heyecan, korku, stres gibi olumsuz duygular sergileyebilmektedirler. Bu durum öğrencilerin öğrenme hızlarını yavaşlatmakta hatta zaman zaman öğrencinin öğrenme faaliyetine devam etmemesine neden olmaktadır. Ancak öğrencilere öğretilecek duyuşsal stratejiler sayesinde bu durumun üstesinden gelinir. Yabancı dil öğrenme sürecinde duyuşsal özellikler taşıyan stratejileri öğrenen ve uygulayan bireyler karşılaştıkları duyuşsal zorluklarla yüzleşirler ve muhtemel hayal kırıklıklarının üstesinden gelirler. Olumsuz duyguların ilerleyip onların öğrenmelerinin önünde bir engel teşkil etmesine engel olurlar. Öğrenciler duyuşsal stratejiler ile yabancı dil öğrenmeye karşılık daha olumlu duygular geliştirme fırsatını yakalarlar. Kendilerine saygı duyma, yabancı dilde ve kendini ifade etmede yeterlilik duygusu gibi olumlu duygularını geliştirirler. Kendine saygı iyi dil öğrenme gelişimine katkı sağlarken yeterlilik duygusu öğrencinin motivasyonunu olumlu yönde etkiler ve yabancı dil öğrenmedeki duyuşsal zorlukların ortadan kalkmasına yardım eder. Oxford'un (1990) sınıflaması şu şekildedir:

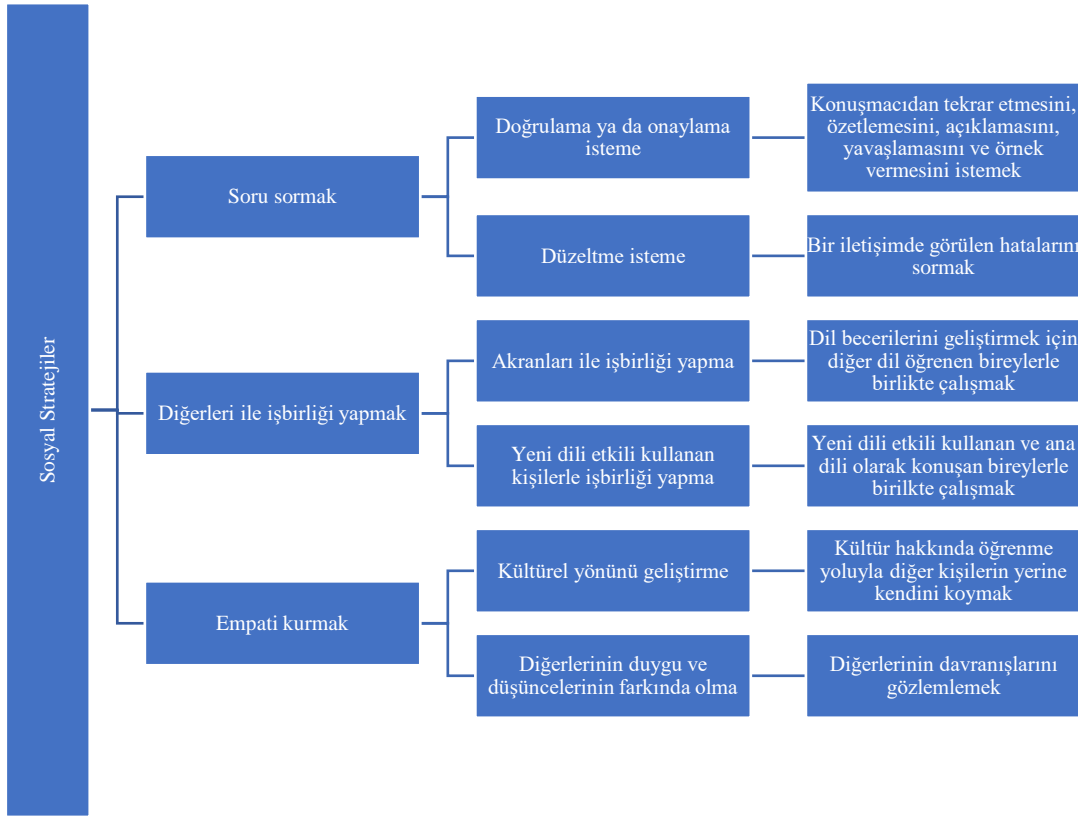
Şekil 7. Duyuşsal Stratejilerin Diyagramı



Kaynak: Oxford, 1990: 141.

Dil sosyal bir olgudur ve sosyal stratejiler bu sebeple öğrenme sürecinde önemlidir. En temel sosyal iletişim araçlarından biri 'soru sormadır'. Soru sorma öğrencilerin anlatılmak isteneni daha iyi anlamalarını sağlar ve konuşmanın devam ederek hedef dilde daha fazla girdi elde etmesini sağlar. Açıklığa kavuşturmak için veya düzeltme için soru sorma stratejileri de sınıf içinde kullanışlıdır. İşbirlikçi çalışma dil öğrencileri için zorunlu bir durumdur. Pek çok çalışma birlikte çalışmanın artan kendine güven, kendine saygı, zevk alma, hızlı gelişme, ilerleme, daha fazla öğretmene saygı, daha fazla bilişsel strateji kullanımı ile sonuçlandığını göstermiştir. Empati duyma ise herhangi bir dilde başarılı iletişim için gerekli olan bir özelliktir. Kültürel farkındalık, başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama empati ile sosyal stratejilerin kullanımı ile artırılabilir (Oxford, 1990: 144-146).

Şekil 8. Sosyal Stratejilerin Diyagramı



Kaynak: Oxford, 1990: 145.

Yukarıda sınıflandırılan stratejilerin aslında hepsi birbiri ile ilişkilidir. Örneğin, yabancı dil öğrenmede sosyal stratejileri öğrenen öğrenciler, bilişsel ve üst-bilişsel stratejiler yoluyla öğrendiklerini uygulamaya koyabilecekler ve yabancı dil öğrenmenin altında yatan iletişim becerilerinin gelişmesine yardımcı olacaklardır (Cesur, 2008).

Oxford'a (2017) göre, strateji kategorileri sert değildir, aksine esnektir ve geçirgendir. Verilen bir stratejinin fonksiyonu ya da rolü verilen göreve, fiziksel bağlama, öğrenenin öz-yeterlik inancı gibi işsel

bağlamına bağlıdır. Hiçbir strateji sınıflandırması, tipolojisi ya da taksonomisi gerçekte stratejilerin nasıl çalıştığını doğrudan yansıtmaz çünkü stratejiler karmaşıktır ve çoklu rolleri vardır. Verilen bir stratejinin temel kategorisi olarak düşündüğümüz şeyi tanımlayabiliriz ancak strateji, kategori ismi olarak ima edilen şeye ek olarak başka diğer amaçlara da hizmet edebilir. Pek çok araştırmacı, örneğin “bilişsel” olarak sınıflandırılan bir stratejinin farklı rollere hizmet edemeyeceğini ifade ediyordu. Oxford (1990, 2011) çalışmalarında “bilişsel stratejiler” ya da “duyuşsal stratejiler” gibi çok net ifadeler kullanmıştır. Ancak bu sınıflandırmalar bir iletişim aracı olarak stratejileri daha net bir şekilde ifade edebilmek için kullanılmıştır. Genel bir strateji terminolojisi olmadan stratejiler hakkında iyi bir şekilde konuşulamaz. Bu sınıflandırmalar bilimsel gerçek ya da kutsal bir şekilde belirlenmiş bir yapı olarak görülmediği sürece bu kategorik yapılar hakkında yanlış bir şey yoktur. Strateji kategorileri her bir stratejiyi etiketlemek için önerilen bir sınıflama gibi görülebilir ancak stratejiler bu kategorilerden çok daha akıcı bir şekilde çalışırlar. Herhangi bir strateji sisteminin diktatör olmasına izin verilmemelidir. Stratejiler hakkında resmi kategorilere ihtiyaç duyulmasına rağmen, stratejileri geçirgen olarak düşünmek oldukça iyidir. Örneğin, “analiz etme” bilişsel amaçla ortaya koyulmuş bir strateji olabilir ancak duyguları düzenlemek için de kullanılabilir.

Tüm bu stratejilerin ortak hedefi iletişimsel yeterliği geliştirmektir. Bu stratejiler ile öğrenciler hedef dildeki iletişim becerilerinin gelişmesine katkıda bulunacaklardır. Öğrenciler kendi öğrenme süreçlerinin içerisinde yer alacaklar ve kendini yönlendirebilen bireyler haline geleceklerdir. Dil öğrenme stratejileri sayesinde ders içerisinde ve ders dışında hem öğretmenin hem de öğrencinin rolleri artacak süreçte her ikisi de etkin olacaktır. Alan yazında dil öğrenme stratejilerinin bilinçli bir şekilde kullanımının dil başarısında ve dil seviyesinde pozitif etkisinin olduğu göze çarpmaktadır. Yine dil akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin, daha fazla strateji kullandığını pek çok çalışmada ortaya koyulmuştur (Yapıcı & Bada, 2004; Aydemir, 2007; Şen, 2009; Aslan, 2009; Hoang-Thu, 2009; Gülsoy, 2011; Baghban, 2012). Başarılı öğrencilerin stratejileri uyumlu bir şekilde kullandıkları dil etkinliklerine ve kendi öğrenme yöntemlerine uygun olanları seçtikleri görülmektedir. Bu nedenle öğretme-öğrenme ortamında öğrencilerin çeşitli stratejiler ile karşılaşması sağlanmalı, bu stratejilerin öğretimine yer verilmelidir.

Dil Öğrenme Stratejilerinin Öğretilmesi ve Strateji Öğretim Modelleri

Öğrenenlerin kültürel ve dil geçmişleri, formal eğitimden edindikleri önceki tecrübeleri, bireysel öğrenme stilleri her ne olursa olsun, öğrenciler yeni bir dil öğrenmeye ihtiyaç duyduklarında büyük bir görevle karşı karşıya kalırlar. Bu görevlere nasıl yaklaşacaklarının ve bunu nasıl daha etkili yapacaklarının farkında olmalarını sağlayan dil öğrenme stratejileri onların öğrenmesi için oldukça önemli bir bilgidir. Öğrenciler bu bilgiyi ne kadar erken öğrenirlerse dil öğrenmede o kadar onların işine yarar (Iverson, 2005). Hedef dili öğrenme sürecinde kullanılabilecek stratejilerin çok iyi anlaşılabilmesi, nasıl işe koşulduğunun kavranabilmesi için strateji öğretimi ana dilde yapılabilir.

Yabancı dil öğrenen öğrenciler, dil öğrenme süreçlerinde akademik başarılarını engelleyen pek çok güçlükle karşılaşılırlar. Öğrenciler bu süreçte sadece akademik olarak İngilizce öğrenmezler aynı zamanda konu içeriğini ve becerileri de öğrenirler. Buna ek olarak yabancı dil öğrenen öğrencilerden tıpkı ana dili olarak İngilizce konuşan bireyler gibi ulusal ve uluslararası standartları karşılamaları beklenir. Bu bağlamda akademik dil öğrenmeyi hızlandırmanın yollarından birisi daha etkili ve yeterli bir şekilde dilin nasıl öğrenileceğini

öğrenmektir. Dil öğrenme stratejileri anlama, hatırlama, bilgi ve beceriyi kullanma teknikleridir. Dil öğrenme stratejilerini öğrenme özellikle dil öğrenen öğrenciler için önemlidir çünkü onlar hem dili hem de akademik içeriği öğrenirler (Chamot & O'Malley, 1994). Stratejilere sadece bir dile ait temel yapıları öğretme sürecinde öğrencinin kullandığı taktikler olarak bakılmamalıdır. Stratejiler, öğrenenlerin hem dilin yapılarını hem de dile ait özellikleri, içeriği öğrenmelerine katkı sağlar.

Son zamanlarda ikinci dil ya da yabancı dil eğitiminin yapıldığı sınıflarda öğretmenlerin rolleri dil öğrenme stratejilerini geliştirmektir. Çünkü, onların görevi öğrenciler arasındaki öğrenmeyi kolaylaştırmak ve düşünme işlevini görünür hale getirmektir. Dili etkili bir şekilde öğretmek isteyen eğitimci, her bir öğrenenin biyografisini dikkate almalı ve öğrencilerin dilini geliştirmek için stratejilerin kullanılmasına katkı sağlamalıdır (Montano-Gonzales, 2017). Her ne kadar Skehan (1989), çalışmasında strateji eğitiminin etkili olmadığını söylemiş olsa da öğrenme stratejilerinin öğretilmesinin öğrencilerin dil öğrenmede daha başarılı olduklarını gösteren çok daha fazla araştırma mevcuttur (Politzer, 1983; O'Malley, Chamot, Stewner-Manzanares, Kupper & Russo, 1985; Wenden & Rubin, 1987; Rubin, 1987; Oxford, 1990; Oxford, 1994; Cesur, 2008; Boylu & Özbay, 2015). Strateji eğitimi öğrenenlerin özerkliğini artırmada ve kendi öğrenmelerinin kontrolünü ellerine almada oldukça etkili bir yöntemdir (Wenden & Rubin, 1987). Yabancı dil stratejilerinin öğretilmesi konusunda araştırmacılar çeşitli modeller sunmuşlardır. Bu bölümde bu modellere yer verilecektir.

Rubin (1981), "Dil Öğrenme Stratejileri Öğretim Modeli (Training Model of Language Learning Strategies)" başlıklı çalışmasında, stratejilerin sadece çok yetenekli bireyler tarafından sahip olunmadığını diğer bireylere de öğretilebileceğini ifade etmiştir. Rubin (1987) strateji öğretiminin en önemli unsurunun öğrencilerin farkındalıklarını artırmak olduğunu söylemiştir. O'Malley ve Chamot (1990) az yeterli bireylere, başarılı bir şekilde dil öğrenen bireylerin öğrenme stratejileri öğretildiğinde, ikinci dil becerilerinin gelişiminin dikkate değer bir şekilde arttığını ifade etmişlerdir. Burada yabancı dili öğreten öğretmenler, öğrencilere öğrenme stratejilerini çeşitli dil aktivitelerine nasıl uygulayacaklarını göstererek; hem dil sınıflarında hem de dil becerilerine ihtiyaç duyulan içerik alanlarında, dil sınıflarında karşılaşılan yeni dil görevlerine bu stratejileri uygulamayı öğreterek aktif ve değerli rol oynarlar.

Pearson ve Dole (1987), kendi isimleriyle adlandırılan modellerinde yabancı dil öğrenen bireyler için bir strateji öğretim modeli tasarlamışlardır. Bu modele göre, öğretmen önce belirli bir strateji uygulamanın faydalarını açıklar ve ona model olur. Bu durum öğrencinin stratejiyi yeni bir dil öğrenme durumuna transfer etmesiyle devam eder. Eğer stratejiler ilk önce öğretmen tarafından gösterilir ve uygulanırsa öğrenciler çeşitli stratejilerin uygulanmasını daha iyi anlayabilirler. Daha fazla strateji tanıtılıp uygulandıktan sonra, öğretmen bağımsız bir şekilde strateji kullanımı konusunda daha fazla cesaretlendirilebilirler ve öğrenenlerin özerklikleri artırılabilir. Cohen (1988), Pearson ve Dole'nin (1987) modelindeki aşamaları şu şekilde sıralamıştır:

- 1- Örnekler yoluyla hedef stratejinin tanıtılmasıdır. Öğretmen öğrencilere örnekler sunar ve onlarla birlikte bu stratejinin nasıl, ne zaman, nerede ve neden kullanıldığını tartışır.
- 2- Tanımlama ve açıklama basamağıdır. Burada stratejinin tanımı yapılır ve uygulaması öğretmenin model olarak göstermesiyle yapılır.
- 3- Kontrollü uygulama basamağıdır. Öğrenciler bağımsız uygulamalar yapabilsinler diye öğretmenlerle birlikte alıştırmalar yaparlar.

4- Bağımsız uygulamaların yapıldığı bölümdür. Öğrenciler benzer türdeki alıştırmaları bağımsız bir şekilde yaparlar.

Pearson ve Dole'nin (1987) bu modeli strateji öğretiminin gelişimine ışık tutmuştur ancak tek basit bir stratejinin öğretilmesiyle kapsamının sınırlılığı eleştirilmiştir. Öğrenenlerin karmaşık ve otantik öğrenme görevlerindeki problem çözüme yeterliklerini geliştirme konusunda yetersiz kalabilmektedir (Cohen, 1988).

Oxford (1990, 2011, 2017) strateji öğretiminin, dil öğrenmede yüksek farkındalık sağladığı için önemli olduğunu savunmuştur. Bu sebeple ortaya koyduğu strateji öğretim modelinin pek çok güçlü yönü vardır. Oxford (1990: 202-203) üç tip strateji eğitimi sıralamıştır: farkındalık eğitimi, bir seferlik strateji eğitimi ve uzun süreli strateji eğitimidir. Bunlardan birincisi "Farkındalık Eğitimidir". Bu eğitimde öğrenciler genel olarak dil öğrenme stratejilerinin ne olduğunu öğreniyorlar, stratejilerin ne için kullanıldığının, nasıl kullanıldığının farkına varıyorlar. Farkındalık eğitimi öğrencilere çeşitli etkinliklerle yabancı dil öğrenirken kullanabilecekleri strateji örnekleri sunulmasını içeriyor. Farkındalık eğitiminde özellikle öğrencilerin sıkılmadan eğlenerek yabancı bir dili nasıl öğrenecekleri ile ilgili fikir sahibi olmaları sağlanıyor.

İkinci öğretim şekli "Bir Seferlik Strateji Eğitimi" olarak karşımıza çıkıyor. Bu eğitimde öğrencilere dil öğrenme stratejilerinin önemi, ne zaman, nerede, nasıl kullanılabilceği yine örnekler ile anlatılmaktadır. Bir defaya mahsus verilen bu eğitimde tabi ki verilen stratejilerin sayısı sınırlıdır. Farkındalık eğitiminden tek farkı bu eğitimi alan öğrencilerin daha önceden strateji kavramına aşina olmalarıdır. Burada verilen örnekler yine sınırlı sayıdadır. Öğrenciler burada öğrendikleri stratejileri nasıl başka yeni durumlara uyarlayabilecekleri ile ilgili çok fazla fikir sahibi olamamaktadırlar.

Strateji eğitiminin yapılabileceği bir diğer eğitim türü de "Uzun Süreli Strateji Eğitimidir". Bu eğitimde de bir seferlik strateji eğitiminde olduğu gibi yabancı dile ait etkinlikler yapılırken hangi stratejilerin nasıl, ne zaman ve hangi amaçla kullanılabilceği üzerinde durulmaktadır. Bu eğitimin diğer iki eğitimden farkı uzun süreli olduğu için yabancı dil öğretim programına uyumlu, programa paralel ilerleyen ve programın hedefleri ile tutarlı bir şekilde ilerlemesidir. Bu eğitim yabancı dil derslerinden ayrı olarak verilmekte ancak yabancı dil programına paralel olarak devam etmektedir. Bu eğitim boyunca öğrenciler yabancı dil öğretim programında yer alan kazanımlara paralel olarak farklı etkinliklerle dil öğrenme stratejilerini öğrenmektedirler. Öğrenciler hem dili daha fazla pratik yapma şansına, hem tekrar etme şansına hem de öğrendiklerini nasıl hafızada tutup geri getireceklerini öğrenme şansına sahip olmaktadır.

Oxford (1990) tarafından sunulan model adım adım şu şekilde uygulanır:

- 1- Öğrenenlerden öğretimle ilgili ipuçları verilmeksizin gerçek dil görevlerini yapmaları istenir.
- 2- Öğrencinin strateji kullanımının farkında olduğundan emin olarak ve strateji kullanımıyla beklenen faydalar ile daha fazla öz-yönetim ihtiyacı hazırlatılarak diğer kullanışlı stratejiler gösterilir ve önerilir.
- 3- Öğrencilere dil görevleri ile yeni stratejileri uygulayabilmeleri için çokça zaman verilir ve stratejilerin diğer görevlere nasıl transfer edilebileceği gösterilir.
- 4- Yeni dil görevleri ile strateji kullanımının uygulaması yapılır ve öğrenenlere dil öğrenme görevini tamamlamada kullanacakları stratejiler hakkında seçim yapma fırsatı verilir.
- 5- Öğrencilere strateji kullanımının başarısını nasıl değerlendirecekleri konusunda yardım edilir ve daha sorumlu ve öz-yönetimli öğrenenler olması için süreci gözlemlemeleri sağlanır.

Genel olarak bu model uygulama basamakları açısından esnek bir ifade ile farklı ihtiyaçlar ve amaçlar için farklı sıralar halinde kullanılabilir ve değiştirilebilir. Bu modelin sınırlılığı ise düzenli bir sınıf programına entegre edilmesinin zorluğudur.

Oxford (1990: 203-208), strateji eğitiminin niteliğini artırmak için yapılacakları şu şekilde listelemiştir;

1. Öğrencilerin ihtiyaçlarını ve mevcut süreyi belirlemek,
2. Stratejileri iyi bir şekilde seçmek,
3. Strateji eğitiminin nasıl olacağını düşünmek,
4. Motivasyonla ilgili öğeleri düşünmek,
5. Materyal ve etkinlikleri hazırlamak,
6. Bilgilendirici eğitimi yürütmek,
7. Strateji eğitimi değerlendirmek.
8. Strateji eğitimi tekrar gözden geçirmektir.

Oxford (1990) yukarıda bahsedilen modelinin dışında, Oxford ve Leaver (1996) başka bir model daha geliştirmiştir. Bu model öğretmenin takip etmesi gereken adımlardan daha çok her bir öğretim türünün bilinç seviyesine göre gerçekleştirilebilecek öğretim türlerinin bir ayrımıdır. Başka bir ifade ile bilinçsiz olma durumundan farkındalığa, dikkate, kasıtlı bir şekilde kullanmaya ve son olarak kontrol etmeye doğru bir gidiş söz konusudur. Bu model strateji eğitimi biraz farklı bir açıdan inceler. Strateji eğitimi sırasında öğrenenin gelişim aşamaları ile onların bilinç ve otonomi seviyelerini karşılaştırır. Bu strateji öğretim modelinin diğerlerinden en önemli farkı, öncelikle öğrencilerde strateji bilincinin oluşturulmasıdır.

Chamot ve O'Malley' in (1986) modeli ise, "Bilişsel Akademik Dil Öğrenme Yaklaşımı (The Cognitive Academic Language Learning Approach-CALLA)" olarak adlandırılmaktadır. Bu model sınırlı İngilizce yeterliğine sahip öğrencilerin akademik dil becerilerini geliştirmek için tasarlanmıştır. Bu model akademik dil gelişimini, içerik alanı öğretimini ve öğrenme stratejilerinin açık öğretimini bir araya getirmiştir.

Chamot ve O'Malley'e (1994) göre strateji öğretimi öğrencilere şu açılardan yardım eder:

- Öğrencilere nasıl öğreneceklerinin tekniklerini gösterir.
- Öğrenen olarak bireylerin öz güvenlerinin ve bağımsızlıklarının gelişmesine yardımcı olur.
- Öğrencilerin akademik motivasyonlarını artırır çünkü öğrenciler okulda daha başarılı olurlar.
- Öğrencilerin kendi öğrenme süreçleri ve düşünme becerilerinin farkındalığının gelişmesine katkıda bulunur.

Öğrencilerin üstbilişleri, öğrenme süreçleri ile ilgili farkındalıkları, başarıya neden olan stratejileri geliştirdiğinde, öğrenciler öğrenme görevini nasıl yapacaklarını daha iyi planlar, devam eden süreçte kendi performanslarını gözlemler, karşılaştığı problemlere çözümler bulur ve dil öğrenme görevi tamamlandığında kendini değerlendirir (Chamot & O'Malley, 1994).

Chamot ve O'Malley (1986) tarafından hazırlanan bu model altı adımdan oluşmaktadır ve bu basamakların özellikleri Chamot ve O'Malley (1986) ile Chamot ve O'Malley (1994) tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

- 1- Hazırlık basamağıdır. Bu aşamada öğretmen, öğrencilerin önceki bilgilerini hatırlatma, anahtar kelimeleri, dersin kavramlarını önceden gösterme gibi öğrencilerin aşına oldukları mevcut stratejileri tanımlar. Bu basamağın amacı, etkili öğrenme ve öğrencinin kendi zihinsel süreci arasındaki ilişkinin üstbilişsel farkındalığını geliştirmek ve öğrencinin zaten kullanıyor olduğu stratejileri tanımlamasına yardım etmektir. Öğrencinin bir konu hakkındaki önceki bilgilerini tanımlayarak ve mevcut kullandığı öğrenme stratejilerini değerlendirerek, öğretmenler dil öğrenme stratejileri öğretiminde öğrencilerin neye ihtiyaç duyduklarını teşhis edebilirler.
- 2- Bu basamak sunum aşamasıdır. Bu basamakta öğretmen yeni stratejiyi model olarak gösterir, isimlendirir ve açıklar. Öğrencilere seçici dikkat, öz-gözlem, çıkarımda bulunma, anlamlandırma, not alma stratejisi gibi örnek stratejiler sunarak kullanıp kullanmayacaklarını ve nasıl kullanacaklarını sorar. Bu basamakta öğretmen belirli bir stratejinin uygulanması, kullanışlılığı ve özellikleri hakkında bilgileri aktarır. Bu amacı gerçekleştirmek için öğretmenin yapacağı en güçlü yol belki de stratejiyi kendisi kullanarak model olmasıdır. Örneğin, öğretmen projektörden yansıtılan bir metni okurken sesli düşünebilir. Öğretmenin metni okurken kullanabileceği stratejilere başlık hakkında tahminde bulunma, görselleri kullanarak konu hakkındaki önceki bilgilerini hatırlama, metnin başlığı ve koyu renkli yazılmış yerlere daha dikkatle bakma, tanımadığı kelimeler hakkında tahminlerde bulunma gibi örnekler verilebilir. Öğretmen öğrencilerine gözlemledikleri stratejileri sorabilir ve daha sonra da bu stratejilere özel bir isim vererek onları tanıtabilir ve bu stratejilerin ne zaman etkili bir şekilde kullanılabileceğini açıklayabilir. Bu tür bir model olma benzer bir dil görevinde öğrencilerin kendilerini görmelerine yardımcı olur.
- 3- Uygulama basamağıdır. Bu aşamada öğrenciler yeni stratejiyi uygular. Stratejinin uygulanmasından sonra öğretmen öğrencilerden kendi dil ürünlerini kontrol etmelerini ister ve bağımsız dil öğrenme stratejisi kullanmaları konusunda onları cesaretlendirir. Kavramları sınıflandırır, yazılı ya da sözlü rapor geliştirmek için plan yapar.
- 4- Değerlendirme (evaluation) basamağıdır. Bu adımda öğrenciler, hemen uygulama sonrasında kendi strateji kullanımlarını değerlendirirler, özet yaparak ya da kendi kendilerine konuşarak kendi öğrenmelerinin etkililiğine karar verirler.
- 5- Genişletme aktivitelerinin olduğu basamaktır. Bu adımda öğrenciler yeni öğrenme durumlarına öğrendikleri stratejileri transfer ederler, tercih ettikleri stratejiler ile kendi repertuarlarını geliştirirler, kendilerinde var olan bilgi çerçevelerinin içine entegre ederler. Bu adımda öğrenciler en etkili buldukları stratejiler hakkında kişisel kararlar alırlar, yabancı dil derslerinde olduğu kadar diğer derslerde karşılaştıkları yeni eğitim ortamlarında bu stratejilere başvururlar. Dil öğrenme stratejilerinin yorumlarını ve kendi bireysel kombinasyonlarını yaparlar.
- 6- Değerlendirme (assessment) basamağıdır. Bu adımda öğretmen öğrencilerin strateji kullanımlarını ve onların performanslarının üzerine olan etkisini değerlendirir. Bu model strateji öğrenmeyi içerik tabanlı ve akademik aktivitelerin içerisine dahil eder.

Dil öğrenme stratejilerinin öğretilmesinde kullanılacak bir diğer model Cohen (1988) tarafından geliştirilmiştir. Bu model "Stiller ve Strateji Tabanlı Öğretim Modeli (Styles and Strategies-Based Instruction Model)" adı ile alan yazında yer almaktadır. Bu model öğrenen merkezli bir yaklaşımdır. Stratejilerin ders

içeriğine açık ve örtük bir şekilde entegre edilmesini kapsar. Bu modelde öğretmenin rolünü Cohen (1988) şu şekilde sıralamıştır:

- 1- Öğretmen, tanı koyucudur. Öğretmen, öğrencilere sahip oldukları mevcut stratejileri ve öğrenme stillerini tanımalarına yardım eder.
- 2- Öğretmen, dil öğrenendir. Öğretmen, kendi öğrenme tecrübelerini ve düşünme süreçlerini öğrencileri ile paylaşır.
- 3- Öğretmen, öğrenen eğitimidir. Öğretmen, öğrencilerini dil öğrenme stratejilerini nasıl kullanacakları konusunda eğitir.
- 4- Öğretmen, koordinatördür. Öğretmen, öğrencilerinin çalışma planlarını kontrol eder ve karşılaştıkları zorlukları gözlemler.
- 5- Öğretmen, koçtur. Öğretmen, öğrencilerinin öğrenme süreçlerine rehberlik eder.

Cohen'in (1988) modeli, bir öğretmenin düzenli bir şekilde yabancı dil öğretilen sınıfta ne yapması gerektiğini tanımlar. Öğretmene, dil öğrenme stratejilerini öğretirken mevcut dil programına ister açık bir şekilde isterse örtük bir şekilde entegre etmesini sağlayan esnek bir modeldir. Pek çok deneysel ya da deneysel olmayan strateji öğretim araştırmaları bu modeli benimsemiştir (Liu, 2005).

Grenfell ve Harris (1999) tarafından geliştirilen Grenfell ve Harris modeli ise dil öğrenme stratejileri dersinde yapılacakları şu şekilde sıralamaktadır:

- 1- İlk basamakta farkındalığı artırmaktan bahsedilir. Öğrenciler bir dil görevini tanımlar ve daha sonra öğrenciler kullandıkları stratejileri tanımlar.
- 2- Model olma basamağıdır. Öğretmen bu basamakta stratejiye model olur, yeni dil öğrenme stratejisinin önemini tartışır, sonraki kullanımlar için stratejilerin kontrol listesini yapar.
- 3- Genel uygulama basamağıdır. Bu basamakta öğrenciler yeni öğrendikleri stratejileri farklı öğrenme görevlerinde uygular.
- 4- Eylem planlama basamağıdır. Öğrenciler amaçlarını belirler, bu amaca hizmet edecek stratejiyi seçer ve uygulamaya odaklanırlar. Öğrenciler seçtikleri stratejileri kullanarak eylem planlarını karşılaştırırlar. Öğretmen öğrenciler stratejileri otomatik olarak kullanabilsinler diye onları motive eder.
- 5- Değerlendirme basamağıdır. Burada öğretmenler ve öğrenciler eylem planlarının başarısını değerlendirirler.

Yukarıda bahsedilen modellerin tümü öğrencilerin dil öğrenme stratejilerinin gelişiminin önemini vurgulamaktadır. Tüm modellerde öğretmenin öncelikle stratejiyi göstermesi ve model olması esastır. Uygulamalar ve değerlendirmeler vasıtasıyla, strateji kullanımının otomatik hale getirilmesi ve öğrenenlerin daha özerk olması esastır.

Tüm bu modellerin ortak bir takım özellikleri vardır ve iyi bir strateji eğitimi için bunlar gereklidir. Strateji eğitimi açık olmalı, entegre edilmeli, görev tabanlı olmalı ve bireyselleştirilmelidir. Duyuşsal unsurları ele almalı ve öğrenen otonomisini artırmalıdır (Iverson, 2005). Bu özellikler şu şekilde açıklanabilir:

Açıklık: İyi bir strateji öğretiminin temel unsurlarından birisi açık olmasıdır. Başka bir ifade ile öğrenenin hem kendi strateji kullanımını hem de diğer stratejilerin varlığı hakkında öğrenenin bilincini artırmalıdır (Oxford, 1994; Cohen, 1998). Aktif ve bilinçli olmak öğrenenlerin bilgiyi içselleştirmelerini

kolaylaştırır (Rubin, 1987). Daha az yeterli öğretmenler, stratejiyi açık hale getirmeden onu bir dil öğrenme görevinin içine dahil ederek öğretmeyi yeterli görürler. İyi öğretmenler neyin açık hale getirilmesi konusunda bilinçlidir (Nyikos, 1996). Açık öğrenme stratejisi öğretimi temelde öğrencilerin strateji kullanımının farkındalıklarının gelişimini, öğretmenin stratejik düşünmeyi modellemesini, yeni stratejileri öğrencilerin uygulamasını, kullanılan stratejilerin öğrenci tarafından öz-değerlendirme yapılmasını ve öğrenilen stratejilerin yeni öğrenme görevlerinde kullanılmasını kapsar (Oxford, 1990; Grenfell & Harris, 1999; Chamot, 2004). Wenden (1991) strateji eğitiminin açık yapılması gerektiğini aksi takdirde öğrencilerin karşısına çıkan görevlerde yeni stratejileri kullanmaya devam edemeyeceklerini ifade etmişlerdir.

Entegre Etme ve Konu Tabanlı Olma: Strateji eğitimi düzenli sınıf aktivitelerinin içerisine entegre edildiğinde ayrı bir şekilde çok sayıda strateji öğretmekten çok daha etkili olurlar (O'Malley & Chamot, 1990; Nyikos, 1996; Cohen, 1998). Strateji eğitimi normal sınıf çalışmalarına entegre edilmediğinde öğrenciler tarafından ilgisiz olarak görünürler (Oxford, 1990). Ancak stratejilerin dil öğretim programına dahil edilmesi mi yoksa ayrı öğretilmesi mi konusu hâlâ tam bir netlik kazanmış değildir. Pek çok araştırmada entegre edilmiş öğretimin otantik dil öğrenme görevlerinden öğrencilere stratejileri uygulama fırsatı sunduğu ifade edilmiştir (Chamot & O'Malley, 1994; Oxford & Leaver, 1996; Cohen, 1998; Grenfell & Harris, 1999). Aksini söyleyenler de elbette mevcuttur. Örneğin; Gu (1996) dil sınıflarına öğrenilen stratejilerin başka derslere aktarılmadığını bu nedenle ayrı öğretilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Öğrenen Otonomisini Artırma: İyi bir strateji eğitimi öğrencinin kendi başına çalışabilme, stratejileri farklı durumlarda kullanabilme özelliklerini kazandırmalıdır. Öğrenen otonomisi sıklıkla strateji eğitiminin bütüncü amacı olarak görülür (Rubin, 1987; Oxford & Leaver, 1996). Strateji eğitiminin odak noktalarından birisi öğrenme sürecinde öğrenenlerin kendi öğrenme sorumluluklarını almasına yardım etmektir. Aynı zamanda öğrenciye bireysel öğrenme stratejilerinin kullanmasını ve kendi öğrenme sürecini değerlendirmeyi öğretmelidir (Cohen, 1998). Öğrenciler kendi öğrenme sorumluluklarını ele aldıklarında, bir öğrenme görevine nasıl yaklaşacaklarını ve hangi stratejiyi seçeceklerini çok iyi bir şekilde değerlendirirler (Oxford & Leaver, 1996). Öz-yönetimli olmak öğrencilerin öğrendikleri dil öğrenme stratejilerini sınıf dışındaki farklı durumlara da transfer edebilmelerine yardım eder (Rubin, 1987; Oxford, 1994; 2017).

Duyuşsal Faktörleri Ele Alma: Duygular, tutumlar, inançlar ve motivasyon gibi duyuşsal faktörler, strateji kullanımını etkiler ve strateji eğitimine doğrudan işaret edilmesi gereken noktalardandır (Oxford, 1990; 1994; 2017). Eğer dil öğrenen birey “kendi dil öğrenme sürecim üzerinde kontrole sahip değilim, bu yüzden kendi öğrenme sorumluluğumu üzerime alamam” gibi olumsuz tutum ve inançlara sahipse, strateji eğitimi muhtemelen etkili olmayacaktır. Tutumlar ve inançlar strateji eğitiminin önemli bir parçasıdır (Oxford & Leaver, 1996; Oxford, 1990, 2017). Öğretmenler öğrencilerin tutumları, motivasyonları, kaygı düzeyleri gibi duyuşsal özelliklerinin farkında olmalıdırlar. Pozitif bir atmosfer oluşturmak, kendilerine olan saygıyı artırmak, olumsuz inançları ve tutumları ortadan kaldırmak, ilginç ve ilgili materyalleri sunmak öğretmenin önemli rolleri arasındadır (Scarcella & Oxford, 1992).

Öğrenenler neden stratejileri öğrendiklerini ve bu stratejilerin ne zaman önemli olduğunu bildiklerinde, strateji eğitimi çok daha etkili olmaktadır. Bu yüzden stratejilerin nasıl kullanıldığını ve yeni durumlara nasıl transfer edildiğini bilmek önemlidir. Bu durum öğrenenlerin daha yüksek düzeyde öğrenmelerine yol açar ve

benzer dil görevlerine transfer edebilmelerini sağlar. Strateji öğretimi, öğrenenlerin gerçek sosyal, kültürel, dil bilimsel ve kişisel durumlarına uyarlanabilir olmalıdır. Böyle tasarlanırsa bile zaman zaman her sınıfta öğrenciler eşit bir şekilde strateji öğrenemeyebilirler, ancak bu öğrencilere duyuşsal stratejiler öğretilerek öz düzenleme becerisi kazanmalarına katkı sağlanabilir. Böylece farklı durumlarda kendi stratejilerini uygulama fırsatını yakalayabilirler (Zimmerman & Schunk, 2011; Chamot & Harris, 2017).

Sonuç olarak, öğrencilere, dil öğrenme stratejilerinin dil öğrenme sürecine nasıl dahil edileceğinin öğretilmesi, öğrencilerin hedef dili öğrenme çabalarını artıracaktır. Dil öğrenme stratejilerinin öğretilmesi ile öğrenciler kendi öğrenme sorumluluklarını almaya odaklanacaklardır. Bu sebeple öğrenme ortamlarında dil öğrenme stratejilerinin öğretilmesine yer verilmelidir. Yukarıda bahsedilen öğretim yaklaşımlarında hangisi tercih edilirse edilsin burada önemli olan öğrencilerin strateji farkındalıklarının artması ve kendi stratejilerini bulmaya odaklanmalarının sağlanmasıdır.

Kaynakça

- Anderson, J. R. (1983). *The Architecture of Cognition*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Aslan, O. (2009). *The Role Of Gender And Language Learning Strategies In Learning English*. (Unpublished master's thesis). METU, Social Sciences Institute, Ankara.
- Aydemir, U. V. (2007) *İngilizce Öğretiminde Dil Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Baghban, Z. Z. V. (2012). The Relationship Between Iranian English Language Learners' Learning Styles and Strategies. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(4), 771-777.
- Barut, A. (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejileri Üzerine Bir Değerlendirme*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Boylu, E. & Özbay, M. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dil Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(3), 67-86.
- Brown, H. D. (1980). *Principles and Practices of Language Learning and Teaching*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- 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*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Chamot, A. U. & O'Malley, J. M. (1986). *A Cognitive Academic Language Learning Approach: An ESL Content-Based Curriculum*. National Clearinghouse for Bilingual Education, Washington, DC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED338108.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Chamot, A. U. (2004). Issues in Language Learning Strategy Research and Teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 1(1), 14-26.
- Chamot, A. U., & J. M. O'Malley. (1994). *The CALLA Handbook: Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Cohen, A. D. (2014). *Strategies in Learning and Using a Second Language*. London: Routledge Longman.
- Cohen, A. D. (2003). The Learner's Side of Foreign Language Learning: Where Do Styles, Strategies, and Tasks Meet? *IRAL*, 41(4), 279-291.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.), Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in Learning and Using a Second Language*, Harlow, Essex: Longman.
- Grenfell, M., & Harris, V. (1999). *Modern Languages and Learning Strategies: In Theory and Practice*. London: Routledge.
- Griffiths, C. (2004). *Language Learning Strategies: Theory and Research*. New Zealand, Occasional Paper, (1), 1-25.
- Griffiths, C. (2013). *The strategy factor in successful language learning*. Bristol: Multilingual Matters.
- 2019, Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi-International Journal of Science and Education, 2(2), 72-98

- Gu, P. Y. (1996). Robin Hood in SLA: What Has the Learning Strategy Researcher Taught Us? *Asian Journal of English Language Teaching*, 6, 1-29.
- Gülsoy, D. (2011) *İngilizce Okutmanlarının ve Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Dil Öğrenme Stratejilerinin Kullanımına ve Öğretimine İlişkin Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hoang-Thu. (2009). *Learning Strategies Used by Successful Language Learners*. Alliant International University.
- Iverson, K. (2005). *E-learning Games: Interactive Learning Strategies for Digital Delivery*, Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Liu, H. (2005). Effects of Foreign Language Anxiety and Perceived Competence on Learning Strategy Use. *International Journal of English Linguistics*, 3(3), 76-87.
- Macaro, E. (2006). Strategies for Language Learning and for Language Use: Revising the Theoretical Framework. *Modern Language Journal*, 90, 320-337.
- Montano-Gonzales, J. X. (2017). Learning Strategies in Second Language Acquisition. *US-China Foreign Language*, 15 (8), 479-492.
- Naiman, N. (1978). *The Good Language Learner, Volume 4*, England: Multilingual Matters.
- Nyikos, M. (1996). The Conceptual Shift to Learner-centered Classrooms: Increasing Teacher and Student Strategic Awareness. In R. L. Oxford (Ed.), *Language Learning Strategies Around the World: Cross-cultural Perspectives* (109-117). Honolulu: Second Language Teaching and Curriculum Center.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1995). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. UK: Cambridge University Press.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Kupper, L., & Russo, R. P. (1985). Learning Strategies Used by Beginning and Intermediate ESL Students. *Language Learning* 35(1), 21-46.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, Boston: Newbury House.
- Oxford, R. L. (1994). Language Learning Strategies An Update. ERIC Digest. Eric Clearinghouse on Languages and Linguistics. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED376707.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Oxford, R. L. (2011). *Teaching and researching language learning strategies*. Harlow, UK: Pearson Education.
- Oxford, R. L. (2017). *Teaching and researching language learning strategies: Self-regulation in context* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Oxford, R. L., & Leaver, B.L. (1996). A Synthesis of Strategy Instruction for Language Learners. In R.L. Oxford (Ed.), *Language Learning Strategies around the World: Cross-cultural Perspectives* (227-246). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.

- Pearson, P. D., & Dole, J. A. (1987). Explicit Comprehension Instruction: A Review of Research and a New Conceptualization of Instruction. *The Elementary School Journal*, 88, 151–165.
- Politzer, R. L. (1983). An Exploratory Study of Self-reported Language Learning Behaviors and Their Relation to Achievement. *Studies in Second Language Acquisition*, 6(1), 54-65.
- 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 Wenden, A. & Rubin, J. (Eds.) *Learner Strategies in Language Learning*. Hemel Hempstead: Prentice Hall International.
- Rubin, J. (1981). Study of Cognitive Processes in Second Language Learning. *Applied Linguistics*, 2, 117-131.
- Scarcella, R. & Oxford, R. (1992). *The Tapestry of Language Learning: The Individual in the Communicative Classroom*. Boston: Heinle & Heinle.
- Skehan, P. (1989). *Individual Differences in Second Language Learning*, London: Edward Arnold.
- Stern, H. H. (1975). What Can We Learn from the Good Language Learner?. *Canadian Modern Language Review*, 31(2), 304-318.
- Stern, H. H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*, Oxford: Oxford University Press.
- Şen, H. (2009). *İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Öğretmenlerin Dil Öğrenme Stratejilerinin İngilizce Derslerinde Kullanımı İle İlgili Görüşleri ve Elde Edilen Sonuçların Öğrencilerin Strateji Kullanma Sıklığı İle Karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Wenden, A. (1991). *Learner Strategies for Learner Autonomy*, Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Yapıcı, G. E., & Bada, E. (2004). Language Learning Strategies of EFL Learners. *Enstitü Dergisi*, 13(2), 233-242.
- Wenden, A. L., & Rubin, J. (Eds.). (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. UK: Prentice Hall.
- Zimmerman, B. J., Schunk, D. H. (2011) Self-regulated learning and performance: An introduction and an overview. In: Zimmerman, B. J., Schunk, D. J. (eds) *Handbook of self-regulated learning and performance*, New York, NY: Routledge, pp. 1–12.