



Ulusal ve Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi  
The Journal of International Social Research  
Cilt: 10 Sayı: 52 Volume: 10 Issue: 52  
Ekim 2017 October 2017  
www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581  
Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2017.1938>

## YABANCI ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE ÖĞRENME SÜRECİNDE BİLİŞÜSTÜ STRATEJİLERİ KULLANMA İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ VIEWS ON THE USE OF METACOGNITIVE STRATEGIES IN TURKISH LEARNING OF FOREIGN STUDENTS

İzzet ŞEREF\*  
Zeynep CİN ŞEKER\*\*

### Öz

Son yıllarda yabancı dil öğretiminde yeni yaklaşım ve stratejilerin kullanılması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Bu noktada dil öğrenme stratejilerinin, öğrenme sürecinin önemli aracı olduğu tartışılmaktadır. Bu stratejilerden olan bilişüstü stratejiler, öğrenme sürecinin genelinde etkili olmaktadır. Aynı zamanda yabancılara Türkçe öğretiminde öğreneni aktif hâle getiren modern stratejilerdendir. Bu sebeple yabancılara Türkçe öğretiminde bilişüstü stratejilerin kullanımı ile ilgili uygulayıcılar olarak öğrencilerin görüşleri üzerinde durulmalıdır. Dolayısıyla bu çalışmada, bilişüstü stratejilerin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanımına dair öğrenci görüşlerini ortaya koymak amaçlanmaktadır.

Çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilimsel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Atatürk Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde öğrenim gören C1 düzeyindeki 8 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan "Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu" ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, nitel araştırmalarda kullanılan veri çözümleme tekniklerinden betimsel analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerinin her aşamasında bilişüstü stratejileri uyguladıkları ve böylelikle amaçlarına ulaştıkları anlaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancılara Türkçe Öğretimi, Yabancılara Türkçe Öğretiminde Bilişüstü Stratejiler, Yabancı Öğrenci Görüşleri.

### Abstract

In recent years, it has been emphasized that new approaches and strategies should be used in foreign language teaching. At this point, it is discussed that language learning strategies are an important tool of learning process. The metacognitive strategies from these strategies are influential in the overall learning process. At the same time, it is a modern strategy that brings students active in teaching Turkish to foreigners. For this reason, students' opinions should be emphasized on the use of metacognitive strategies in teaching Turkish to foreigners. Therefore, in this study, it is aimed to reveal student opinions about the use of metacognitive strategies in teaching Turkish to foreigners.

Phenomenological pattern from qualitative research patterns was used in the study. The study group of the study consists of 8 students at C1 level who are studying at Atatürk University Turkish Language Teaching Center. The data of the study were collected by the "Semi-structured Student Interview Form" prepared by the researcher. The data obtained in the research were analyzed by descriptive analysis technique from the data analysis techniques used in the qualitative researches. As a result of the study, it has been understood that foreign students have applied metacognitive strategies at every stage of their Turkish learning process, thus reaching their goals.

**Keywords:** Teaching Turkish to Foreigners, Metacognitive Strategies in Teaching Turkish to Foreigners, Views of Foreign Students.

## 1. GİRİŞ

Modern eğitim yaklaşımları ile ilgili araştırmalar öğrencinin aktif olması gerektiği üzerine yoğunlaşmıştır. Yani öğrencinin, hem bilişsel hem de duyuşsal olarak öğrenme sürecini kendisinin yönetmesi gerektiği düşüncesi vurgulanmaya başlanmıştır. Diğer bir ifadeyle araştırmaların öğrenenlere mevcut bilgileri aktarmaktan çok, bilgiye ulaşma, bilgiyi elde etme, kendi zihinsel süreçlerini yönetebilme ve düzenleyebilme gibi üst düzey zihinsel ve duyuşsal becerileri kazandırma üzerine yoğunlaştığı görülmektedir (Darling-Hammond, 2000). Yabancılara Türkçe öğretiminde de son yıllarda öğrencinin kendi öğrenme sürecini planlaması, denetlemesi ve yönlendirmesi ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Bu hususta birçok dil öğretim stratejisi vurgulanmakta, yeni materyaller ve yöntemler geliştirilmektedir.

Yabancılara Türkçenin nasıl öğretileceği çok önemli bir mesele iken, Türkçeyi öğrenen yabancıların da Türkçe öğrenirken süreç içerisinde aktif rol almaları en az o kadar önemlidir. Bunun en bilinen yolu ise öğrencilerin dil öğrenim stratejilerini bilinçli bir şekilde kullanmalarıdır. Dil öğrenme stratejileri öğrencilerin

\* Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.

\*\* Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.



hedef dili öğrenme sürecini yönlendirmede kullanılan belirli tekniklerdir. Bu stratejiler öğrencilerin dil öğrenme sürecinde öğrendiklerini hafızada tutabilmelerine, daha iyi anlayabilmelerine imkân sağlar. Ayrıca öğrenme sürecini yönetme, yönlendirme ve denetlemenin de en iyi yolu bu stratejileri kullanmaktır. Bu durum yapılan araştırmalarla da ortaya konulmuştur (Chamot ve Kupper, 1989; Ehrman, Leaver ve Oxford, 2003). Buna göre yabancı dil öğrenmede başarılı olan öğrencilerin duruma göre farklı stratejiler kullandıkları, başarı düzeyi daha düşük olanların ise strateji kullanımlarının yeterli olmadığı veya uygun stratejiyi seçmekte başarısız oldukları söylenebilir. Dolayısıyla yabancılar Türkçe öğretiminde öğrencilerin dil öğrenme stratejilerinin farkında olmaları ve bunları süreç içerisinde kullanmaları önemlidir.

Dil öğrenme stratejilerinin birçok araştırmacı tarafından sınıflandırması yapılmıştır. Aslında bu sınıflandırmaların çoğu temelde aynıdır. Bu konuda en çok kabul gören sınıflandırmayı Oxford (1990: 18) yapmıştır. Oxford, birçok araştırmacının yaptığı gibi dil öğrenme stratejilerini dolaylı ve dolaysız stratejiler olmak üzere temelde ikiye ayırmıştır. Dolaysız stratejiler öğrenmeye doğrudan katkı yapan stratejilerdir ve “hafıza stratejileri, bilişsel stratejiler, telafi stratejileri şeklinde üç alt grupta ele alınmaktadır. Dolaylı stratejiler ise öğrencinin dil öğrenme sürecini düzenlemesi, bu süreçte duygularını kontrol etmesi ya da başkalarıyla iletişim kurması anlamına gelir. Dolaylı stratejiler; bilişüstü, duyuşsal ve sosyal stratejiler olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır. Dolaysız stratejilerin sınırları keskindir, ancak aynı durum dolaylı stratejiler için geçerli değildir. Dolaylı stratejileri birbirinden ayırmak kolay değildir. Çoğu zaman birlikte kullanılırlar. Yani duyuşsal stratejileri kullanırken aynı zamanda sosyal stratejileri veya bilişüstü stratejileri kullanmak kaçınılmaz olmaktadır.

Bilişüstü stratejiler, en yalın tanımıyla öğrencinin öğrenme sürecinin farkında olmasıdır. Araştırmalarında bilişüstü kavramına yoğunlaşan Flavell (1976: 232), bilişüstünü “öğrencinin kendi bilişsel süreçleri ve çıktıları veya bunlarla ilişkili her şey” olarak tanımlamıştır. Flavell’den sonra bilişüstü ile ilgili birçok çalışma yapan Brown (1978), söz konusu kavramı öğrencilerin planlanmış öğrenme ve problem çözme durumlarında kullandıkları stratejiler, düşünme süreçlerinin farkındalığı ve düzenlenmesi şeklinde ifade etmiştir. Bayındır’a (2006) göre ise bilişüstü süreçler öğrenmenin öğrenci tarafından izlenip yürütüldüğü stratejileri kapsamaktadır. Bu tanımların dışında alan yazında bilişüstü kavramının çok sayıda tanımı yapılmıştır. Bu tanımların ortak noktasının öğrencinin kendi bilişsel yapısı hakkında bilgi sahibi olması ve bu yapıyı düzenleyebilmesi olduğu söylenebilir.

Marzano, Brandt, Hughes, Jones, Presseisen, Rankin ve Suhor (1988) bilişüstü kavramının teorik temellerini ortaya koyarken öğrencinin konuya adanmışlığını, dikkat mekanizmasını ve öğrenmeye karşı sergilediği tutumu önemli bulmuş ve bunun bilişüstü sürecin bir boyutunu oluşturduğunu belirtmişlerdir. Yani araştırmacılar bilişüstü stratejiler ile duyuşsal stratejilerin ilişkili olduğunu, duyuşsal stratejilerin bilişüstü stratejilerin bir yönünü oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bu sebeple de bu çalışmada duyuşsal stratejiler, bilişüstü stratejilerin içinde değerlendirilmiştir.

Çögenli ve Güven (2014), birçok araştırmacının sonuçlarına dayanarak bilişüstü stratejileri; planlama, izleme, değerlendirme ve duyuşsal stratejiler şeklinde dört gruba ayırmışlar ve bu alt kategorileri aşağıdaki tabloda olduğu gibi tanımlamışlardır:

**Tablo 1.1:** Bilişüstü Öğrenme Stratejileri

<i>Planlama Stratejileri</i>	<i>İzleme Stratejileri</i>	<i>Değerlendirme Stratejileri</i>	<i>Duyuşsal Stratejiler</i>
✓ İlgili materyal seçme ve düzenleme	✓ Anlamayı gözlemek için gerektiğinde strateji değiştirme	✓ Amaç ve sonuçları tekrar değerlendirme	✓ Öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirme
✓ Göreve başlamadan önce zamanı planlama	✓ Görev esnasındaki anlama düzeyi farkındalığı	✓ Birden fazla ölçüte göre değerlendirme	✓ Olumlu öz konuşma yapma
✓ Okumaya başlamadan önce tahminler yapma	✓ Öğrenmenin her aşamasında kendini denetleme	✓ Kontrol listesi hazırlama	✓ Sessiz ortam tercih etme
✓ Stratejileri uygun şekilde sıralama	✓ Eksik görülen durumlarda kaynak ve strateji seçme	✓ Test Etme	✓ Güdülenme
✓ Öğrenme görevini planlama	✓ Öğrenirken periyodik olarak kendine sorular sorma	✓ Yargılama	✓ Kaygı ile baş etme
✓ Uygulama için fırsat arama	✓ Kendini sorgulama		✓ Zamanı iyi kullanma
✓ Seçme	✓ Hatalarını düzeltme		✓ Dikkat toplama
✓ Hazırlama			✓ Dikkati sürdürme
✓ Ayarlama			
✓ Örgütlenme			
✓ Amaç belirleme			
✓ Görev analizi yapma			

Özetle planlama, izleme ve değerlendirme stratejileri bilişüstü sürecin gelişmesinde öğrencilere yol gösteren stratejilerdir. Öğrencilerin hem öğrenmeye başlamadan önce hem de öğrenme sürecinde karşı



karşıya oldukları her şeyi belirli bir düzen içerisinde sıraya koymaları, organize etmeleri veya görevlerini belirlemeleri, örgütlemeleri planlama stratejileriyle; öğrenmenin her aşamasında kendilerini denetlemeleri, hatalarını ya da eksiklerini tespit etmeleri ve düzeltmeye çalışmaları izleme stratejileriyle; öğrenme sürecinin sonunda amaçlarını ve ulaştıkları sonuçları karşılaştırmaları, kendilerini yeterlilik noktasında test etmeleri ise değerlendirme stratejileriyle ilgilidir. Duyuşsal stratejiler ise ifade edilen bu sürecin her noktasını etkilemektedir. Öğrenci planlama, izleme ve değerlendirme stratejilerini kullanırken ve hatta yönetirken duyuşsal stratejileri de kullandığında daha başarılı olabilir. Söz gelimi öğrenme sürecinde öğrenciler, süreç karşısında olumlu tutum geliştirdiklerinde, kaygı düzeylerini en aza indirdiklerinde, dikkatlerini her zaman toplayabildiklerinde ve devamlı hâle getirebildiklerinde bilişüstü stratejileri kullanmada daha etkili olabilirler.

Yabancılara Türkçe öğretiminde, dil öğrenme stratejilerinin kullanımı, başarıya etkisi gibi içeriklerde farklı çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Silahsızoğlu (2004) öğrenme stratejileri bağlamında yabancı dil olarak Türkçe ve Almanca öğretim süreçlerini karşılaştırmış, Cesur ve Fer (2011) dil öğrenme stratejileri ve okuma anlama başarısı arasındaki ilişkiyi ele almış, Şengül (2012) yabancı uyruklu ve Türk soylu öğrencilerin Türkiye Türkçesini öğrenirken kullandıkları dil öğrenme stratejilerini karşılaştırmış, Bölükbaşı (2013) kelime öğreniminde dil öğrenme stratejilerinin etkisini ortaya koymuş, Barut (2015) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen üniversite öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri üzerine bir inceleme yapmış, Boylu (2015) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerini tespit etmiş, Akın ve Çetin (2016) dil öğrenim stratejilerinin kullanımının cinsiyete göre farklılaşımını araştırmıştır.

Alan yazında dil öğrenme stratejileriyle ilgili farklı özelliklerde çalışmaların olduğu söylenebilir. Araştırmacıların özellikle bu stratejilerin akademik başarıya etkisi üzerinde daha çok durdukları görülmektedir. Ancak dil öğrenme stratejileri çok geniş bir alan olduğu için tümünü birlikte ele almak güçtür. Dolayısıyla her bir strateji alanı için özel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırma alandaki bu eksikliği bir noktada giderebileceği için önemlidir.

Bu araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin bilişüstü stratejileri kullanma ile ilgili görüşlerini almak ve bunları ilgili alan yazından hareketle yorumlamaktır. Diğer yandan öğrencilerin bilişüstü stratejilerden ne kadar haberdar olduklarını, başarıya ulaşmada söz konusu stratejilerden hangi oranda faydalandıklarını ortaya koymaya çalışmaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada şu sorunun cevabı aranmıştır:

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin bilişüstü stratejileri kullanma ile ilgili görüşleri nelerdir?

### 1.1. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma Atatürk Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde öğrenim gören C1 düzeyindeki 8 öğrencinin görüşleriyle sınırlıdır.
2. Bu çalışma Atatürk Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde öğrenim gören C1 düzeyindeki 8 öğrencinin görüşlerini almak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen verilerle sınırlıdır.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden olgubilimsel desene uygun olarak tasarlanmıştır. Olgubilim odaklı çalışmalar, insanların tecrübe ettikleri şeyi nasıl betimlediklerine yoğunlaşır (Patton, 2014, s. 107). Diğer bir ifadeyle olgubilim çalışmalarında olguların açıklanmasına ve betimlenmesine odaklanılır. Başlıca veri toplama aracı ise görüşmedir. Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmenin araştırmacılara sunduğu etkileşim, esneklik ve sondalar yoluyla irdeleme özelliklerinin kullanılması gerekmektedir. Olgubilim araştırmalarında görüşmeler genellikle uzundur. Bazı olgubilim araştırmalarında ise birden fazla görüşme yapılması söz konusudur. Aynı zamanda bu araştırmalarda görüşmeden elde edilen veriler betimsel bir anlatımla sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 80, 81).

Araştırmanın amacı Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde bilişüstü stratejileri kullanma ile ilgili düşüncelerini betimlemektir. Yani var olan bir durum olarak öğrencilerin bilişüstü stratejileri kullanma durumları, öğrencilerin görüşlerinden hareketle açıklanmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla öncelikle bilişüstü stratejilerle ilgili alan yazın taraması yapılmış ve çalışmanın kuramsal temelleri oluşturulmaya çalışılmış, çalışmanın içeriğine uygun bir çalışma grubu



belirlenmiştir. Daha sonra çalışma grubunun söz konusu stratejileri kullanma ile ilgili görüşlerini en iyi şekilde almayı sağlayacak görüşme formu hazırlanmıştır. Formdaki soruları temele alarak görüşme gerçekleştirilmiş ve son olarak öğrencilerin bilişüstü stratejileri kullanmaya dair görüşleri sınıflandırılarak sunulmuştur.

## 2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Atatürk Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmüş sekiz C1 düzeyi öğrencisi oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin belirlenmesinde ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu örnekleme tekniğinde örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler, örnekleme alınır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 91). C1 düzeyi öğrencilerinin çalışma grubuna dâhil edilmesinin sebebi, bu seviye öğrencilerinin Türkçe öğrenim sürecinin sonuna gelmiş olmaları ve süreçte birçok şeyi tecrübe etmiş olmalarıdır. Çalışmanın verilerini daha sağlıklı toplayabilmek de bu seviye öğrencilerinin belirlenmesindeki bir diğer amaç olmuştur.

## 2.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde bilişüstü stratejileri kullanma ile ilgili görüşlerinin ortaya konulduğu bu çalışmanın verileri Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı, kapsam ile ilgili başlıkların kontrol listesini, varsayılan ifadeleri ve soruların sırasını sunan bir görüşme rehberine sahiptir. Ancak genellikle ifadelerin ve soruların sırası görüşmenin akışına göre şekillenmekte ve görüşülen kişi/kişilerin söylediklerini devam ettirebilmek için planlanmamış sorular da sorulabilmektedir (Robson, 2015, s. 347). Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular oluşturulurken kolay anlaşılabilir sorular yazma, açık uçlu sorular sorma, odaklı sorular hazırlama, yönlendirmekten kaçınma, çok boyutlu sorular sormaktan kaçınma ve soruları mantıklı bir biçimde düzenleme gibi ilkelere (Karasar, 2013, s. 168) dikkat edilmelidir. Uzun, çift amaçlı, jargon içeren, yönlendirici ve ön yargılı sorulardan ise kaçınılmalıdır (Robson, 2015, s. 350).

Bu dikkatlerle araştırmacı tarafından taslak bir görüşme formu oluşturulmuş, daha sonra bir öğrenci ile ön görüşme yapılmış, görüşme tamamlandıktan sonra öğrencinin sorulara verdiği cevaplar çözümlenmiş ve anlaşılmayan sorular formdan çıkarılmış veya anlaşılır hâle getirilmiştir. Daha sonra içerik geçerliliğini sağlamak amacıyla alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuş ve forma son şekli verilmiştir. Bu çalışmalar neticesinde görüşme formunda temelde şu sorulara yer verilmiştir:

1. Türkçe öğrenme sürecinizle ilgili planlar yapar mısınız?
2. Türkçe öğrenme sürecinizde periyodik olarak kendinizi kontrol eder misiniz/denetler misiniz?
3. Türkçe öğrenme sürecinizde amaçlarınıza ulaşip ulaşmadığınızı sorgular mısınız?
4. Türkçe yeterlilik düzeyinizi birden fazla ölçüte göre değerlendirir misiniz?
5. Türkçeyi öğrenme sürecinizde olumlu tutumlar geliştirmek için duyuşsal olarak neler yaparsınız?
6. Türkçe öğrenirken karşılaştığınız zorlukları aşmada ne gibi duyuşsal stratejiler geliştirirsiniz?

Bu soruların dışında öğrencilerin soruları daha iyi anlamalarını sağlamak amacıyla araştırmacı tarafından örneklere dayalı açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplara dayalı yeni sorular sorulmuştur. O sorulara burada yer verilmemiştir.

Araştırmada odak grup görüşme tekniği tercih edilmiştir. Odak grup görüşmesinde, görüşmeyi yapan araştırmacı küçük bir grup insandan (genellikle dört ile sekiz kişi arası), bir konu hakkında düşünmesini ister. Katılımcıların bir grup hâlinde ve birbirlerinin sorularına verdikleri cevapları duyacak şekilde oturmaları sağlanır. Bu teknikteki hedef, katılımcıların diğerlerinin görüşlerini duyabildiği ve buna göre kendi görüşleri üzerine düşünebildiği sosyal bir ortamda, insanların bir konu ya da konular hakkında gerçekten ne düşündüklerini kavramaktır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 152).

Görüşme sonucunda elde edilen veriler, nitel araştırmalarda kullanılan veri çözümleme tekniklerinden betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Bu teknikte amaç, görüşme sonucu elde edilen verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okura sunulmasıdır. Veriler daha önceden belirlenmiş temalara göre sınıflandırılır, özetlenir ve yorumlanır. Bulgular arasında neden-sonuç ilişkisi kurulur ve gerekirse olgular arasında karşılaştırmalar yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 224).

Veriler, öğrencilerin izniyle ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Daha sonra araştırmacı tarafından kayıt, deşifre edilmiştir. Sorulara göre tablolar oluşturulmuş, bu tablolarda öğrencilerin verdikleri cevaplar sınıflandırılmış ve özetlenmiştir. Tablolarda sunulan veriler, yine öğrencilerin görüşlerine göre yorumlanmıştır.



### 3. BULGULAR

Bu bölümde görüşmeden elde edilen veriler planlama, izleme, değerlendirme stratejileri ve duyuşsal stratejiler şeklinde sınıflandırılarak tablolarda sunulmuştur.

**Tablo 3.1:** Öğrencilerin Planlama Stratejilerini Kullanma Durumları ile İlgili Görüşleri

Öğrenci Kodu	Planlama yaparım/yapmam	Öğrencinin İzlediği Strateji
Ö <sub>1</sub>	Yaparım	*Kitap okurum. *Türkçe dizi veya film izlerim.
Ö <sub>2</sub>	Yaparım	*Deyim ve atasözü öğrenirim. *Masal okurum. *Türkçe müzik dinlerim. *Türk filmi seyredirim.
Ö <sub>3</sub>	Yaparım	*Gramer üzerinde çalışırım. *Günlük hayatta Türkçe konuşurum.
Ö <sub>4</sub>	Yaparım	*Konuşmamdaki hataları düzeltirim. *Kitap okuyarak anlama becerimi geliştiririm. *Türklerle konuşarak pratik yaparım.
Ö <sub>5</sub>	Yaparım	*Konuşma becerimi geliştirmek için Türklerle iletişim kurarım. *Türkçe müzik dinlerim. *Kitap okurum.
Ö <sub>6</sub>	Yaparım	*Türklerle aynı ortamda olup konuşma becerimi geliştiririm. *Anlama becerimi geliştirmek için kitap okurken sözlükten faydalanırım. *Türkçe şarkılar dinlerim. *Türk dizilerini seyretmeye çalışırım.
Ö <sub>7</sub>	Yaparım	*Türkçemi geliştirmek için Türkiye'ye geldim.
Ö <sub>8</sub>	Yaparım	*Anlamadığım konuları araştırır, öğrenmeye çalışırım. *Türkçe müzik dinlerim. *Türk dizi ve filmleri seyredirim.

Tablo 3.1'de öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde planlama stratejilerini somut olarak nasıl kullandıklarına dair görüşler yer almaktadır. Öğrencilerin tümü sürecin her aşamasında olmasa bile özellikle sorun yaşadıkları dönemlerde planlama stratejilerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler Türkçe öğrenim sürecinde bilişsel olarak sorunlar yaşadıklarında bazı çözüm yolları aramışlar ve birtakım planlar yapmışlardır. Bu noktada tabloya bakıldığında en çok dikkat çeken ifadelerin Türkçe şarkılar dinlemek, Türk dizi ve filmleri izlemek, Türklerle pratik yapmak olduğu anlaşılmaktadır. Bu anlamda Ö<sub>6</sub> kodlu öğrencinin şu ifadeleri dikkat çekicidir:

*Ben Tacikistanlıyım. Ben geçen sene geldiğimde hiçbir şey bilmiyordum. Türkçeyi. Sadece "Merhaba. Nasılsın?" biliyordum. Kursa başladım. Dört ay içerisinde konuşmaya başladım. Türk arkadaşlarım vardı evde, onlarla konuşuyordum. Onlar derslerime yardım ediyorlardı, ablam da yanımdaydı ama ona soruyordum, derslerimi soruyordum. Bu ne demek falan? Bana diyordu ki ben bilmiyorum. O Türk arkadaşlara söyle diyordu. Ben gidiyordum, onlardan soruyordum. Ama ablama küsüyordum, şey yapıyordum, yani bana anlatmıyor falan. Sonra anladım ki, o benim için, yani ben Türklerle konuşuyordum diye. Benim için onu söylemişti. Şu an kitap okuyorum, hiçbir şey ilk başta başladığımda hiçbir şey bilmiyordum. Anlamıyordum. Sözcükten bakıyordum. Sonra okudum okudum, anladım kitabı. Diziler izledim, şarkılar, müzikler dinledim.*

Ö<sub>6</sub> kodlu öğrencinin bu görüşü süreç içerisinde yaşadığı sorunları Türklerle iletişim kurarak, sürekli kitap okuyarak, diziler izleyerek ve Türkçe şarkılar dinleyerek aşabildiğini göstermektedir. Bu öğrencinin böylelikle sorunu tespit edebildiği, sorun odaklı bir çalışma planı belirlediği ve plana uygun materyalleri seçtiği söylenebilir. Bunlar bilişsel sürecin örgütlenmesinde, yönetilmesinde ve başarıya taşınmasında önemli adımlardır.

**Tablo 3.2:** Öğrencilerin İzleme Stratejilerini Kullanma Durumları ile İlgili Görüşleri

Öğrenci Kodu	Süreci İzlerim/İzlemem	Öğrencinin İzlediği Strateji
Ö <sub>7</sub>	İzlerim	*Türkçe dil becerilerimi geliştirmek için öğrendiklerimi sık sık tekrar ederim. *Bilmediklerimi tespit ederim ve Türk arkadaşlarıma sorarım.
Ö <sub>2</sub>	İzlerim	*Karıştırdığım şeyleri sık sık tekrar ederek öğrenmeye çalışırım (Noktalama işaretleri, birleşik ve ayrı yazılan kelimeler).
Ö <sub>8</sub>	İzlerim	*Başlarda özellikle yazmada karşılaştığım zorlukları, süreci sıkı takip ederek aşabildim.



Ö <sub>3</sub>	İzlerim	*Başlarda gramere çok ihtiyacım vardı, ama artık daha çok konuşmaya yoğunlaşıyorum.
Ö <sub>5</sub>	İzlerim	*Konuşma ve yazma becerimi geliştirmek için sürekli yeni kelimeler öğrenme ihtiyacı hissediyorum.
Ö <sub>4</sub>	İzlerim	*Bu aşamada daha çok yeni kelimeler öğrenmem gerektiğini düşünüyorum.
Ö <sub>1</sub>	İzlerim	*Okuduğum kitapları daha iyi anlamak için bilmediğim kelimeleri öğrenmeye çalışırım. Daha sonra onları tekrar ederim.
Ö <sub>6</sub>	Fikir beyan edilmemiş	-

Tablo 3.2'de Ö<sub>6</sub> kodlu öğrencinin dışındaki öğrencilerin izleme stratejilerini kullanma ile ilgili görüş belirttikleri ve bu stratejileri aktif olarak kullandıkları görülmektedir. Bu görüşlerden hareketle öğrencilerin öğrenme süreçlerini sorguladıkları, Türkçe dil becerilerinin yeterli olup olmadığını takip ettikleri, hangi konularda sorun yaşadıklarını tespit ettikleri ve o sorunların çözümü için stratejiler geliştirdikleri söylenebilir. Tabloya bakıldığında öğrencilerin bilmedikleri konuları sıkça tekrar ettikleri; okuma-anlama, konuşma ve yazma becerilerini izledikleri ve yeterli olmadıklarını düşündükleri için kelime ezberleme stratejisini geliştirdikleri dikkat çekmektedir. Bu duruma örnek olarak Ö<sub>1</sub> kodlu öğrencinin görüşleri ilgi çekicidir:

Ö<sub>1</sub>: *Konuşmam daha yoğunlaşmam için kelime hazinem daha güçlü olması lazım, diye düşünüyorum. O yüzden kitap okurken ya da şey ders dışındaki kitaplarda gördüğüm anlamadığım kelimeleri not alıyorum. Sonra anlamını buluyorum. Ve bi kaç gündün sonra bakıyorum yani kendim aklımda kaldı mı falan diye kendimi şey yapıyorum, denetliyorum. Bi de şey hocamız yeterlik sınavı getiriyor. Onlarda bazı yerlerde tabi ki yanlış yapıyorum. Onları eve gittikten sonra siliyorum hepsini, yeniden yapıyorum. Ve yanlış yaptığım yerlerde neden yanlış yaptığımı anlamaya çalışıyorum.*

Öğrencinin bu düşüncelerinden öncelikle konuşma becerisinin yeterli olmadığını düşündüğü anlaşılıyor. Ö<sub>1</sub> bunu tespit ettikten sonra, kitap okuması ve kelime hazinesini geliştirmesi gerektiğine inanıyor. Anlamını bilmediği kelimeleri öğrenmeye çalışıyor. Burada önemli olan öğrencinin öğrenme sürecini izliyor olmasıdır, hatta sorunu tespit ettikten sonra çözüm noktasında yürüttüğü çalışmaların yeterli olup olmadığını denetlemesidir. Öğrencinin böylelikle öğrenme esnasında anlama düzeyinin farkında olduğu, eksik görülen konularda uygun stratejiyi belirleyebildiği, periyodik olarak kendini sorgulayabildiği ve bunların sonucunda hatalarını düzeltebildiği ifade edilebilir.

Tablo 3.3: Öğrencilerin Değerlendirme Stratejilerini Kullanma Durumları ile İlgili Görüşleri

Öğrenci Kodu	Değerlendiririm/Değerlendirmem	Öğrencinin İzlediği Strateji
Ö <sub>2</sub>	Değerlendiririm	*Diksiyon konusunda sorunlar yaşıyordum. Bunun için özel kursa gittim ve sonunda sıkı çalışarak bu sorunu aşabildiğimi gördüm.
Ö <sub>7</sub>	Değerlendiririm	*Okuma ve konuşma becerimi sürekli gözden geçiririm. İlk başta kendime kızarım ama sonra bunu aşmanın yolunu ararım.
Ö <sub>3</sub>	Değerlendiririm	*Okuma anlama becerimi değerlendirmek için okuduğum metinleri Türklerle tartışırım.
Ö <sub>4</sub>	Değerlendiririm	*Konuşma becerimi sürekli denetlerim. Yaptığım hataları not ederim. Tekrar yapmamaya çalışırım.
Ö <sub>1</sub> , Ö <sub>5</sub> , Ö <sub>6</sub> ve Ö <sub>8</sub>	Fikir beyan edilmemiş	-

Tablo 3.3'e ilk bakıldığında Ö<sub>1</sub>, Ö<sub>5</sub>, Ö<sub>6</sub> ve Ö<sub>8</sub> kodlu öğrencilerin fikir beyan etmedikleri görülmektedir. Bu durum tüm bu öğrencilerin değerlendirme stratejilerini öğrenme sürecinin hiçbir aşamasında kullanmadıkları anlamına gelmemektedir. Ayrıca bu öğrencilerden bazıları görüşme esnasında diğer arkadaşlarının düşüncelerine benzer şeyler uyguladıklarını belirtmişlerdir. Ö<sub>2</sub>, Ö<sub>7</sub>, Ö<sub>3</sub> ve Ö<sub>4</sub> kodlu öğrencilerin görüşlerine bakıldığında ise özellikle konuşma ve okuma becerilerini değerlendirdikleri, bu noktalarda kendilerini yargıladıkları ve sık sık test ettikleri anlaşılmaktadır. Daha açık olması amacıyla aşağıda Ö<sub>2</sub> kodlu öğrencinin kendi okuma-anlama sürecini nasıl değerlendirdiğine dair görüşlerine yer verilmiştir:

Ö<sub>2</sub>: *Mesela ben normal kitap okurken bir kere okuyorum, onu daha iyi anlayabilmek için ikinci kez okuyorum. O zaman daha iyi anlıyorum. Bir de tarihi bir olayı okuyunca hemen anlamıyorum. Onu birkaç kez tekrar ediyorum. Ama sonunda sonuç çıkarabiliyorum. Eee önceden o kadar çok iyi anlayamıyordum. Özellikle tarih konusunda. Geçen Edirne Antlaşması hakkında okudum. Bir kez okudum. Hiçbir şey anlamadım. İkinci kez okuduktan sonra yine de*



anlamadığımı sandım. Sonra geldim, Türklerden sordum, “Edirne Antlaşması hakkında ben böyle okudum, böyle sonuç çıkarabildim, dedim. Bu sonuç doğru mu, dedim. Onlar, dedi: Evet, doğru anlamışsın.”

Bu ifadelerden öğrencinin okuma-anlama sürecinin başarıya ulaşmış olduğunu sorguladığı, okuduğu metinden doğru sonucu çıkardığına emin oluncaya kadar bu sorgulama işine devam ettiği anlaşılmaktadır. Öğrencinin kendini kontrol veya test etme stratejisi de dikkat çekicidir. Bu amaçla Ö<sub>2</sub>'nin okuduğu metni, ana dili Türkçe olanlara da okutup kendi çıkardığı sonucun sağlamasını yapma yolunu tercih ettiği görülmektedir. Bu strateji, öğrencinin bir nevi kendini test etmesi olarak düşünülebilir.

Tablo 3.4: Öğrencilerin Duyuşsal Stratejileri Kullanma Durumları ile İlgili Görüşleri

Öğrenci Kodu	Duyuşsal Strateji Uygularım/Uygulamam	Öğrencinin İzlediği Strateji
Ö <sub>7</sub>	Uygularım	*Öncelikle kendime güvenirim. *Yanlış yapmanın doğal bir şey olduğuna inanırım. *Başarısızlık durumunda ümitsizliğe kapılmam. Aksine başarmak için daha da hırslı olurum.
Ö <sub>4</sub>	Uygularım	*Özgüvenimi yüksek tutarım. *Zorlukları aşmak için elimden geleni yaparım.
Ö <sub>1</sub>	Uygularım	*Duyuşsal olarak iyi hissetmek için her zaman Türkçe konuşmaya çalışırım. *Kendimi iyi hissetmek ve Türkçeye karşı olumlu tutum geliştirmek için Farsça güzel metinleri Türkçeye çeviririm.
Ö <sub>2</sub>	Uygularım	*Mevlana ve Yunus Emre'nin güzel sözlerini okumak bende Türkçeye karşı güzel hisler oluşturuyor. *Kişisel gelişim kitapları okurum. Çünkü bu kitaplar beni duygusal olarak Türkçeye yakınlaştıran eserlerdir. *Hatalar karşısında kendimi suçlamam. Elimden geleni yapmaya çalışırım.
Ö <sub>8</sub>	Uygularım	*Kendimi başarısız hissettiğimde Türkçe şarkılar dinler, şiirler okurum. *Başarısız olduğumda can sıkıntımı gidermek için Türk arkadaşlarımla konuşurum.
Ö <sub>3</sub>	Uygularım	*Başarısız olduğum durumlarda Türkiye'de olmanın bir şans olduğunu düşünürüm.
Ö <sub>5</sub> ve Ö <sub>6</sub>	Fikir beyan edilmemiş	-

Tablo 3.4'e dikkat edildiğinde Ö<sub>5</sub> ve Ö<sub>6</sub> dışındaki öğrencilerin duyuşsal stratejileri aktif olarak kullandıkları anlaşılmaktadır. Her ne kadar Ö<sub>5</sub> ve Ö<sub>6</sub> fikir beyan etmemiş olsalar da görüşme sırasında arkadaşlarıyla benzer stratejileri uyguladıklarını dile getirmişlerdir.

Duyuşsal stratejilerin içeriği ile ilgili bir sınırlama yapmak oldukça güçtür. Yani her öğrenci kendine göre bir strateji geliştirip uygulayabilir. Tabloda sunulan görüşler de bunu desteklemektedir. Söz gelimi Ö<sub>1</sub>, Ö<sub>2</sub>, Ö<sub>3</sub> ve Ö<sub>8</sub>'in bu konuda fikirleri farklılık arz etmekle birlikte çok dikkat çekicidir. Öğrencilerin kendilerini Türkçe konuşarak duyuşsal anlamda motive ediyor olmaları aynı zamanda Türkçeye karşı olumlu tutum geliştirdiklerini de göstermektedir. Ö<sub>4</sub> kodlu öğrencinin şu fikirleri de kendini duyuşsal olarak motive etmede farklı bir strateji kullandığı göstermektedir:

Ö<sub>4</sub>: Tabi ki kendimize güvenimiz çok önemli. Eğer dersek ben bunu yapabilirim, kesinlikle yapabiliriz yani. Hem de üniversiteye geçtikten sonra ben hiç Türkçe bilmiyordum. Çok zordu benim için Türkçe, bir ay sadece harfler üzerinde çalıştım. Hatta iki ay boyunca harfleri aynaya bakarak söyledim, ancak öyle öğrenebildim. Yani çok çalışmak lazım.

Özetle öğrencilerin başarılı olmak, Türkçe yeterliklerini artırmak ve Türkçe öğrenme sürecinden daha çok zevk almak amacıyla kendilerinin geliştirdikleri duyuşsal stratejileri uyguladıkları söylenebilir.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

1. Çalışma kapsamında bilişüstü stratejileri kullanma ile ilgili görüşlerine başvuru öğrencilerin planlama stratejilerini öğrenme süreçlerinde aktif olarak kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Planlama stratejileri Türkçe öğrenme sürecinde öğrencilerin ilgili materyalleri seçme, çalışma planı oluşturma, amaçlar belirleme, belirlenen amaç doğrultusunda görev analizi yapma, uygulamada yapılacak çalışmalarını tespit etme gibi stratejilerdir. Tablo 3.1'e bakıldığında öğrencilerin Türkçe dil becerilerini geliştirmek için kitap okumak, Türkçe dizi veya film izlemek, Türkçe şarkılar dinlemek, Türklerle iletişim kurmak, günlük hayatta Türkçe konuşmak gibi somut planlama stratejileri yürüttükleri neticesi ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin görüşmedeki beyanlarından bu stratejilerin kullanımıyla akademik başarılarının arttığı, süreç içerisinde daha iyi bir aşamaya geldikleri anlaşılmıştır.



Araştırmanın bu sonucunu destekleyen, alan yazında doğrudan ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bilişüstü stratejilerin kullanımı ile ilgili bazı çalışmalar mevcuttur. Barut (2015), dil öğrenme stratejilerinin orta düzeyde tercih edildiğini, en az duyuşsal stratejilerin kullanıldığını tespit etmiş ve Boylu (2015) en çok bilişüstü stratejilerin, en az ise yine duyuşsal stratejilerin kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Aslında bilişüstü ve duyuşsal stratejiler öğrenme sürecinin her aşamasını şekillendirmede kullanılan stratejilerdir. Öğrencilerin çoğunluğunun bu stratejilerle ilgili yeterli farkındalığa sahip olmadıkları için söz konusu stratejileri kullanıp kullanmadıklarının bilincinde olmadıkları ifade edilebilir. Dolayısıyla öğrencileri özellikle bilişüstü ve duyuşsal stratejilerle ilgili bilinçlendirmek gerekir. Öğrencilerin yeterliklerini geliştirmek amacıyla bu stratejileri somut olarak nasıl uygulayabileceklerini, stratejilerin içeriklerinin neler olduğunu bilmeleri onların daha başarılı ve daha eğlenceli bir süreç yaşamalarını sağlayabilir.

2. Öğrencilerin bilişüstü stratejilerden olan izleme stratejilerini kullandıkları ve bu stratejilerin farklı somut uygulamalarını geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. İzleme stratejileri, kısacası öğrenme sürecinin her aşamasının kontrol edilmesidir. Yani öğrencinin süreci sürekli gözden geçirmesidir. Tablo 3.2'deki ifadelere göre öğrencilerin öncelikle süreci sorgulayarak sorunu tespit ettikleri ve söz konusu sorunu çözmek adına öğrendiklerini sık sık tekrar etmek, her yaptıkları çalışmayla sorunun aşılıp aşılmadığını sorgulamak gibi stratejiler geliştirdikleri anlaşılmıştır. Görüşmede öğrencilerin değerlendirmelerinden, bu stratejilerin öğrencileri Türkçe yeterlikleri konusunda başarıya ulaşmada hep bir adım yukarıya taşıdığı anlaşılmıştır.

Tablo 3.2'ye göre öğrencilerin en çok üzerinde durdukları husus kelime öğrenmedir. Öğrenciler, Türkçe öğrenme sürecinin başında daha çok kelime bilgisine sahip olmaları gerektiğini görmüşler ve bu doğrultuda stratejiler izlemişler, sonrasında başarılı oldukları beyanında bulunmuşlardır. Bu sonuçla bağlantılı olarak Bölükbaş (2013), öğrencilerin en fazla bilişüstü stratejileri kullandıklarını ve strateji kullanım düzeyleri ile kelime bilgisi başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

3. Öğrencilerin bilişüstü stratejilerden olan değerlendirme stratejilerini Türkçe öğrenme sürecinde kullandıkları tespit edilmiştir. Tablo 3'e göre öğrencilerin yarısı görüş beyan etmemiş olsa da aslında bu tekrara düşmemek içindir. İfade edilen görüşleri tekrar etmemek adına öğrenciler, görüşme anında aynı seyleri düşündüklerini belirtmişlerdir.

Değerlendirme stratejileri, sürecin sonunda kullanılan stratejiler gibi algılsa da aslında her aşamada kullanılır. Yani öğrenciler bilinçli olarak veya olmayarak her konuda her an değerlendirme yapabilir, sorunun çözüm yolunu bulabilir ve amacına ulaşp ulaşmadığı konusunda kendilerini test edebilirler. Tablo 3'te öğrencilerin ifade ettikleri sorunlar ve geliştirilen stratejiler de sürecin her noktasında söz konusu olabilir. Dikkati çeken husus, öğrencilerin genellikle konuşma ve okuma-anlama becerilerini geliştirme konusuna eğilmeleri ve bu yönde değerlendirme stratejileri geliştirmeleridir. Yani öğrenciler Türkçe öğrenirken en çok bu alanlarda sıkıntı yaşamaktadırlar.

Değerlendirme stratejileri, bilişsel stratejilerin örgütlenmesinde de etkilidir. Yani bilgiyi bilmek kadar, onu yönetmek de önemlidir. Yönetilemeyen bilgi unutulabilir ya da işlevsel bir şekilde kullanılamaz. Türkçe öğrenirken, öğrenilen bilgilerin öğrenciler tarafından düzenlenmesinde, amacı doğrultusunda kullanılmasında, daha anlamlı olmasında değerlendirme stratejilerinin bilinçli bir şekilde uygulanması gerekir. Bu çalışma kapsamında görüşlerine başvuru öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerinde değerlendirme stratejilerini yeterince kullanabildikleri ve dolayısıyla daha olumlu bir tecrübe geçirdikleri anlaşılmıştır.

4. Tablo 3.4, öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları engelleri aşmak ve sürece daha iyi motive olmak için duyuşsal stratejileri kullandıkları sonucunu ortaya koymaktadır. Birçok çalışmada (Bölükbaş, 2013; Boylu, 2015; Barut, 2015) öğrencilerin en az duyuşsal stratejileri uyguladıkları tespit edilmiş olsa da bunun gerçekte böyle olmadığı düşünülebilir. Çünkü Türkçe öğrenme sürecinin bir boyutu bilişsel ise diğer boyutu duyuşsaldır. Yani bilgiyi edinmek ne kadar önemli ise bu süreçte karşılaşılan sorunların duyuşsal olarak aşılması, bilginin duyuşsal olarak örgütlenmesi de en az o kadar önemlidir. Öğrenciler, hiç farkında olmadan öğrenme sürecindeki birçok eylemlerinde duyuşsal stratejilerden güdülenme, zamanı iyi kullanma, kaygı ile baş etme, dikkati toplama ve sürdürme stratejilerini kullanırlar.

Bu çalışmada duyuşsal stratejilerin, bilişüstü stratejilerin kapsamında değerlendirildiği gerekçesiyle birlikte ifade edilmişti. Tablo 3.4'e bakıldığında bu durum daha anlaşılır olmaktadır. Çünkü öğrencilerin özgüveni yüksek tutma, zorluklara duyuşsal olarak olumlu yaklaşma, ümitsizliğe kapılmama gibi duyuşsal stratejileri öğrenme sürecinin her aşamasında uyguladıkları görülmektedir. Öğrencilerin bu stratejileri çoğu zaman bilinçli uyguladıkları söylenemez. Bu konuda onlara gerekli destekler sağlandığında Türkçe öğrenme süreçleri hem daha başarılı hem de daha zevkli olacaktır.

Bu sonuçlar doğrultusunda alanda çalışma yapacak araştırmacılara şu öneriler sunulabilir:





1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejilerinden bilişüstü stratejilerin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini ortaya koyan deneysel çalışmalar yapılabilir.
2. Bilişüstü stratejilerin sınırlarını detaylıca ortaya koyan, bu yönde özellikle Türkçe okutmanlarına rehberlik edecek mahiyette teorik temelli çalışmalar ortaya konulabilir.
3. Öğrencilerin bilişüstü stratejilerle ilgili farkındalıklarını artırmak amacıyla ders planlarında bu stratejilerin tanıtımına, uygulamasına daha çok yer verilebilir.
4. Öğrencilerin bilişüstü stratejilerin kullanımı ile ilgili görüşleri daha farklı örneklerde araştırılabilir. Böyle bir araştırmadan çıkacak sonuçlar ile bu çalışmanın sonuçları birlikte değerlendirilebilir.

#### KAYNAKÇA

- AKIN, Hüsnü ve Çetin, Mustafa (2016). "Cinsiyet Faktörünün Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenim Stratejilerine Etkisi", *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), s. 1021-1032.
- BARUT, Aysun (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejileri Üzerine Bir Değerlendirme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- BAYINDIR, Nida (2006). *Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi ve Bilişsel Süreçlere Yansımaları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- BOYLU, Emrah (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dil Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- BÖLÜKBAŞ, Fatma (2013). "The Effect Of Language Learning Strategies On Learning Vocabulary in Teaching Turkish as a Foreign Language", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), ss. 55-68.
- Brown, Ann L. (1978). "Knowing When, Where and How to Remember: A Problem of metacognition", In R. GLASER (Ed.). *Advances in Instructional Psychology* (77-165). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; Kılıç Çakmak, Ebru; Akgün, Özcan E.; Karadeniz, Şirin ve Demirel, Funda (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- CESUR, Mustafa O. ve Fer, Seval (2011). "Dil öğrenme Stratejileri, Stilleri ve Yabancı Dilde Okuma Anlama Başarısı Arasındaki İlişkileri Açıklayıcı Bir Model", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 41, s. 83-93.
- CHAMOT, Anna U. ve Kupper, Lisa (1989) "Learning Strategies in Foreign Language Instruction", *Foreign Language Annals*, S. 22, ss. 13-24.
- DARLING-Hammond, Linda (2000). "Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence", *Education Policy Analysis Archives*, 8 (1), ss. 1-44.
- EHRMAN, Madeline E.; Leaver, Betty L. ve Oxford, Rebecca L. (2003). "A Brief Overview of Individual Differences in Second Language Learning", *System*, 31(3), ss. 313-330.
- FLAVELL, John H. (1976). "Metacognitive Aspects of Problem Solving", In L. Resnick (Ed.). *The Nature of Intelligence* (231-236), Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- KARASAR, Niyazi (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- MARZANO, Robert J.; Brandt, R. S.; Hughes, C. S.; Jones, B. F.; Presseisen, B. Z.; Rankin, S. C. ve Suhor, C. (1988). *Dimension Of Thinking: A Framework for Curriculum and Instruction*, Washington: Office of Educational Research and Improvement.
- OXFORD, Rebecca L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, Boston: Heinle & Heinle.
- PATTON, Michael Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- ROBSON, Colin (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Çev. Ed. Şakir Çınkır ve Nihan Demirkasimoğlu), Ankara: Anı Yayıncılık.
- SİLAHSIZOĞLU, Emel (2004). *Öğrenme Stratejileri ve Teknikleri Bağlamında Yabancı Dil Olarak Almanca ve Türkçe Öğretim Süreçlerine Karşılaştırmalı Bir Bakış*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ŞENGÜL, Murat (24 - 28 Eylül 2012). *Yabancı Uyruklu ve Türk Soylu Bireylerin Türkiye Türkçesini Öğrenirken Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejileri Arasındaki Farklılıklar*, VII. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirisi, Ankara.
- YILDIRIM, Ali ve Şimşek, Hasan (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.