



ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KULLANDIKLARI DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİ

LANGUAGE LEARNING STRATEGIES OF UNDERGRADUATE STUDENTS

Melek DEMİREL*

ÖZET: Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin yabancı dil (İngilizce) öğrenirken kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemek ve strateji kullanımının cinsiyet ve akademik başarı açısından farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Tarama modelindeki araştırma, Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu'nda öğrenim gören 702 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak Oxford (1990) tarafından geliştirilen ve Demirel (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılan "Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri" kullanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiş ve orijinal formula uyumlu olarak altı alt boyuttan oluştuğu belirlenmiştir (Bellek, bilişsel, telafi, üst-bilişsel, duyuşsal ve sosyal stratejiler). Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara göre üniversite öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerine orta düzeyde sahip oldukları ve yabancı dil öğrenirken en fazla telafi, en az ise bellek stratejilerini kullandıkları saptanmıştır. Dil öğrenme stratejilerini kızlar erkeklere oranla daha fazla kullanmaktadır ve strateji kullanım düzeyi arttıkça öğrencilerin akademik başarıları da artış göstermektedir.

Anahtar sözcükler: Öğrenme stratejileri, dil öğrenme stratejileri, üniversite öğrencileri

ABSTRACT: The aim of this study is to determine the language learning strategies used by university students and to present whether their use of learning strategies create any difference in terms of gender and academic achievement. This survey has been conducted among 702 university students at Erciyes University, School of Foreign Languages. Strategy Inventory of Language Learning (SILL), developed by Oxford (1990) and adapted into Turkish by Demirel (2009), has been used as the data collection tool. The construct validity of the scale has been checked through confirmatory factor analysis and it is found to have six sub-dimensions (memory, cognitive, compensation, metacognitive, affective and social strategies). The internal coefficient of consistence is .92. According to the findings attained in this survey, the university students have an average level of language learning strategies and they mostly use compensation and they merely use memory strategies. When compared to the male, the female use language learning strategies more and as the level of the use of language strategies increase, the achievements of the students increase as well.

Keywords: Learning strategies, language learning strategies, undergraduate students

1. GİRİŞ

Nitelikli bir öğretim hizmeti, konu alanıyla ilgili bilgi ve becerilerin yanı sıra, öğrencilere nasıl öğreneceklerini, öğrendiklerini nasıl anımsayacaklarını, nasıl düşüneceklerini ve kendilerini nasıl güdüleyeceklerini öğretmeyi de içermektedir. Başka bir ifade ile sınıf ortamında öğretmenlerin öğrenme ürünleriyle ilgili hedeflerinin yanı sıra, öğrenme süreçleriyle ilgili hedeflerinin de olması beklenir. Burada kastedilen, öğrencilerin öğrenmeyi gerçekleştirmek için kullanabileceği teknik ve stratejilerdir. Başarılı bir öğretim, her iki tür öğretim hedefine yönelik duyarlılık ve beceriyi gerektirmektedir. 1960'ların sonlarından itibaren eğitim bilim alanında öğreneni merkeze alan yaklaşımların ön plana çıkmasıyla daha önceleri vurgulanan "öğretmen" ve "öğretme" kavramları, yerini "öğrenen" ve "öğrenme" kavramlarına bırakmıştır. Bilişsel kuramcıların yaptığı araştırmalar, öğrenmeyi etkin hale getirmedeki en önemli koşullardan birinin zengin bir öğrenme stratejileri repertuarına sahip olmak ve bu stratejilerin hangi durumlarda kullanabileceğini bilmek olduğunu ortaya koymuştur (Weinstein ve Mayer, 1996).

* Doç.Dr., Hacettepe Üniversitesi, e-posta: mdemirel@hacettepe.edu.tr

Alan yazın incelendiğinde öğrenme stratejilerinin, “öğrenenin bilgiyi nasıl işlediğini etkileyen davranışlar” (Mayer, 1998), “öğrenenin öğrenirken kullandığı ve öğrenenin kodlama sürecini etkileme amacıyla olan davranış ve düşünceler” (Weinstein ve Mayer, 1996), “bireyin gelen uyarımları kısa ve uzun süreli belleğe transfer etmesini ve uzun süreli belleğe işlenmesini sağlayan ve öğrenmeyi kolaylaştıran teknikler”, (Wittrock, 1986; Akt: Erden ve Akman, 1997:154), “belirli bir öğrenme hedefine ulaşmak için hazırlanan/uygulanan planlar” (Eggen ve Kauchak, 2001), “öğrenme ile ilgili herhangi bir problemle başa çıkmak için kullanılan yöntemler” (Arends, 1998) şeklinde tanımlandığı görülmektedir. Senemoğlu’na (2010) göre ise öğrenme stratejileri, belleğe yerleştirme, geri getirme gibi bilişsel stratejileri ve bilişsel stratejileri yönlendirici, yürütücü biliş süreçlerini kapsayan ve öğrencinin öğrenmesini etkileyen, öğrenci tarafından kullanılan davranış ve düşünme süreçlerine işaret etmektedir. Günümüzde öğrencilerin etkili öğrenme stratejileri geliştirmesinin önemi üzerinde ısrarla durulmaktadır (Wolfoolk, 1998). Bu stratejiler, diğer derslerde olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de (özellikle hedef dilde iletişimsel yeterliğin artırılması amacıyla) kullanılmakta ve dil öğretimine doğrudan veya dolaylı olarak katkıda bulunmaktadır.

1.1 Dil Öğrenme Stratejileri

1970’lerde iletişimi ön plana çıkaran dil yaklaşımının benimsenmesiyle birlikte öğrenme süreci boyunca öğrenenin üstlendiği rolü vurgulayan araştırmaların sayısında bir artış olmuş ve bazı öğrencilerin diğerlerine kıyasla neden daha başarılı öğrenmeler gerçekleştirdiğini belirlemeyi amaçlayan araştırmalar, dikkatlerin dil öğrenme stratejilerine çevrilmesini sağlamıştır. Alan yazına kısa bir bakış, dil öğretiminde öğrenme stratejilerinden ne anlaşıldığına ışık tutacaktır. Wenden ve Rubin (1987), dil öğrenme stratejilerini “öğrenme süreci boyunca öğrenenin bilinçli olarak benimsediği davranışlar, adımlar alışkanlıklar, planlar, bilişsel yetenekler ve öğrenme becerileri” olarak tanımlamakta ve strateji kullanımının öğrenen özerkliğini geliştirmede etkin olduğuna değinmektedir. Brown (1994), dil öğrenme stratejilerini, “ikinci dil öğrenme sürecinde karşılaşılan problemleri çözmeye kullanılan teknikler” olarak tanımlamaktadır. Chamot ve Kupper (1989) ise bu stratejilerin “öğrenciler tarafından yeni bilgi ve becerileri edinmede, depolamada ve hatırlamada kullanılan teknikler” olduğuna işaret etmekte ve bunlardan bazılarının gözlenebilir, bazılarının ise gözlenemez olduğunu dikkat çekmektedir. Nunan (1999), yetkin bir öğrenenin öğrenme ödevleri ve stratejileri konusunda etkili seçimler yapabilen bireyler olduğunu belirtmekte ve dil öğrenme stratejilerini, “öğrenenlerin dili öğrenmeleri ve kullanmaları için başvurdukları zihinsel ve iletişimsel işlemler” olarak tanımlamaktadır. Cook (1996:103) ise dil öğrenme stratejilerini “öğrencilerin ikinci dili öğrenirken veya kullanırken aldıkları ve öğrenmeyi etkileyen kararlar” olarak tanımlamıştır. Son olarak Oxford (1989) dil öğrenme stratejilerini, “öğrenmeyi etkin hale getirmek için öğrenenin kullandığı faaliyetler, davranışlar, adımlar veya teknikler” olarak tanımlamakta ve bunların bilginin edinimini, depolanmasını ve geri getirilmesi gibi süreçlere yardımcı olduğunu belirtmektedir. Öğrenme stratejileri bilinçli olarak kullanıldığı gibi, zamanla otomatik hale de gelebilirler.

Tanımlardan anlaşılacağı gibi başarılı öğrenmeler gerçekleştiren bireyler bilgiyi etkin olarak işleyebilmek için bilginin seçimini, kodlanmasını ve gerektiğinde bellekten geri getirilebilmesini kolaylaştırıcı bir dizi strateji kullanan bireyler olarak görülmektedir. Tanımlarda var olan davranış, faaliyet, beceri, bireysel tercihler, planlar veya etkinlikler zinciri şeklindeki ifadeler öğrenme stratejilerinin öğrenmeyi etkin kılmada “araçlar” olduğuna işaret etmektedir. Üzerinde durulan bir başka nokta da öğrenme görevine uygun olan stratejinin seçilebilmesidir. Bu stratejiler yeni öğrenilen yabancı dilin içselleştirilmesini, saklanmasını, geri getirilmesini veya kullanılmasını kolaylaştırmaktadır. Dil öğrenme stratejileriyle ilgili araştırmalar etkili öğrenenlerin özelliklerini belirlemeye yönelik çalışmaların sonucunda ortaya çıkmıştır. Stratejiler, öğrencilerden elde edilen raporlara göre veya öğrenmeye katkı sağladığı düşünülen durumlar gözlemlenerek tanımlanmıştır. Bu çalışmalar öğrencilerin dil öğrenirken öğrenme stratejilerini işe koştuklarını ve bu stratejilerin tanımlanıp sınıflandırılabilirliğini ortaya koymuştur. Dil öğrenme stratejileri ile ilgili çalışmaların öncülerinden olan Rubin (1981)’in sınıflandırması, öğrenmeye doğrudan katkı sağlayan stratejiler ve öğrenmeyi dolaylı olarak etkileyen stratejiler olarak iki temel kategoriden oluşmuştur. Wenden (1991), yaptığı sınıflandırmayı bilişsel ve öz-yönetim stratejilerine dayandırmış, O’Malley ve Chamot (1990)

ise dil öğrenme stratejilerini bilişsel, üst-bilişsel ve sosyal-duyuşsal stratejiler olarak sınıflandırmışlardır (Akt.Hsiao ve Oxford, 2002).

Alan yazın incelendiğinde, öğrenme stratejilerinin sınıflandırılmasına ilişkin en kapsamlı çalışmalardan birinin Oxford'a ait olduğu görülmektedir. Oxford sınıflamasında daha çok dil edinimini etkin kılabilmek için kullanılması gereken stratejileri belli bir aşamalılık ilkesine göre kategorilere ayırmış, geliştirdiği envanteri de bu sınıflandırmaya dayandırmıştır. Oxford, temelde öğrenme stratejilerinin doğrudan ve dolaylı olarak iki grup altında toplamıştır. Doğrudan stratejileri “konu alanı veya içerik ile doğrudan ilişkili stratejiler” olarak tanımlarken dolaylı stratejileri “konu alanı veya içerik ile doğrudan ilişkili olmamasına rağmen etkin öğrenme için gerekli olan stratejiler” olarak ifade etmiştir. Doğrudan ve dolaylı öğrenme stratejileri kendi içinde üçe ayrılırken, her biri kendi içinde birtakım zihinsel işlevleri yerine getirmektedir. Stratejilerin alt basamakları ve bunları geliştirmede kullanılacak teknikler şu şekilde sınıflandırılmaktadır:

I. Doğrudan Stratejiler (Direct Strategies): Bu stratejiler doğrudan öğrenmeyle ilişkilidir ve kendi içinde üç gruba ayrılmıştır.

1. Bellek Stratejileri (Memory Strategies): Bellek stratejileri, bilginin uzun süreli belleğe aktarılması ve gerekli görüldüğü durumda hatırlanarak geri getirilmesine yardımcı olurlar. Bellek stratejileri özellikle bireyin öğrenme stili ve kişiliği ile uyumlu olacak şekilde seçilip kullanıldığında bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılmasını sağlar. (Zihinsel bağlantılar oluşturma, kavram haritaları ve anahtar sözcük gibi imgeler yaratma, iç ses kullanma, gözden geçirme, fiziksel tepkilerin veya duyuların kullanımı vb.)

2. Bilişsel Stratejiler (Cognitive Strategies): Bilişsel stratejiler, zihinsel şemaların ve modellerin (öğrenme ağlarının) oluşum veya yenilenmesi aşamalarında kullanılırlar ve öğrenilmesi hedeflenen dilde mesajların alınmasına ve iletişimin gerçekleşmesine olanak sağlarlar. Bilişsel stratejiler yeni öğrenme görevlerini yerine getirmede ya da karşılaşılan problemleri çözmeye var olan bilginin yanı sıra, yeni öğrenilen bilginin işlenmesini ve örgütlenmesini de sağlar. (Alıştırma yapma, tekrar etme, analiz etme, akıl yürütme, neden-sonuç ilişkilerini bulma, çevirme, transfer etme, not tutma, özetleme, önemli yerlerin altını çizme vb.)

3. Telafi Stratejileri (Compensation Strategies): Telafi stratejileri, dil ile ilgili bilgi ağında var olan boşlukların doldurulması ve eksikliklerle başa çıkabilmek için kullanılırlar. Her hangi bir kelimenin hatırlanamaması durumunda o kelimeye karşılık gelebilecek bir başka kelimenin işe koşulması veya anlatılmak istenen objeyi tanımlamak, duygu veya düşüncüyü dolaylı olarak tanımlamak bu stratejiye örnek teşkil eden durumlardır. (Metindeki ipuçlarını yakalama, anlamlı tahminlerde bulunma, konuşma ve yazmadaki sınırlılıkların üstesinden gelme, mimik ve jestleri kullanma vb.)

II. Dolaylı Stratejiler (Indirect Strategies): Oxford'a göre bu stratejiler doğrudan öğrenme ile ilişkili değildir. Bu grup altında toplanan stratejiler bireyin hedeflerine ulaşmasında ve öğrenme durumunu düzenlemesinde yardımcı olurlar. Dolaylı stratejiler de kendi içinde üçe ayrılmaktadırlar.

1. Üst-bilişsel Stratejiler (Metacognitive Strategies): Üst-bilişsel stratejiler, bilişsel süreçlerin yürütülmesine yardımcı olan, öğrenmenin planlanmasına ve öğrenenin kendi gelişimini izleyebilmesine ve değerlendirebilmesine yardımcı olan stratejilerdir. Öğrenme hedeflerinin belirlenmesinden, eksiklerin saptanmasından ve giderilmesi konusunda planlama yapmaya kadarki olan tüm aşamaları kapsar. (Öğrenmeye odaklanma, dikkat, ön öğrenmelerin gözden geçirilmesi ve yenilerle ilişkilendirilmesi, örgütlenme, amaçlı öğrenme, kendini izleme ve değerlendirme, vb.)

2. Duyuşsal Stratejiler (Affective Strategies) : Duyuşsal stratejiler, bireyin öğrenmeye ilişkin tutum, duygu ve motivasyonlarını kontrol etmeyi sağlayan stratejiler olarak tanımlanmaktadır. Temelde, öğrenmeyi kesintiye uğratabilecek ruhsal durumların ve duygu yoğunluğunun kontrol altında tutulmasına yardımcı olurlar. (Müzik dinleme veya meditasyon gibi etkinliklerle kaygıyı azaltma, kendini ödüllendirme, olumlu ifadelerle kendini teşvik etme, duygularını başka bir kişi ile paylaşma, günlük tutma vb.)

3. Sosyal Stratejiler (Social Strategies): Sosyal stratejiler, öğrenciyi öğrenme sürecinde hedef dili kullananlarla iletişime yönlendirir. (Sorular sorma, başkaları ile işbirliği yapma, empati kurma,

kültürel anlayış geliştirme, başkalarının duygu ve düşüncelerinin farkında olma vb.) (Oxford, 1990: 18-21).

Son yirmi yılda dil ediniminde öğrenme stratejilerinin rolüne ilişkin pek çok araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaların çoğu dil öğrenme stratejilerini etkileyen değişkenlerin incelenmesine yönelik olmuştur. Oxford (1993), strateji kullanımını etkileyen faktörlerin konu olduğu araştırmaları incelemiş ve bu kapsamda cinsiyet, etnik ve kültürel kökenlerin, motivasyon düzeyinin, yaşın, dil yeterlik düzeyinin, öğrenme görevinin ve öğrenme stillerinin strateji kullanımında belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin dil öğrenme stratejilerinden ne ölçüde yararlandıklarının belirlenmesi ve bu doğrultuda eksiklerin giderilmesi dil öğretiminde etkililiği arttırabilecek önemli bir girişimdir. Türkiye’de ne yazık ki bu tür çalışmalar örgün eğitimin rutin etkinlikleri arasında değildir. Öğrencilerin çoğunun üniversite hazırlık programlarına başladıklarında dil öğrenme stratejileri konusunda bir farkındalığa sahip olmadıkları gözlenmektedir. Belli bir dil yeterlik düzeyine erişmeleri için sadece bir yılları olan bu öğrencilerin stratejilerden yararlanamamaları öğrenmelerinin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin yabancı dil (İngilizce) öğrenirken kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemek ve strateji kullanımının cinsiyet ve akademik başarı açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Bu amaçla araştırmanın alt problemleri şu şekilde oluşturulmuştur.

1. Üniversite öğrencileri yabancı dil (İngilizce) öğrenirken hangi öğrenme stratejilerini kullanmaktadır?
2. Öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerine göre yabancı dil başarı ortalamaları farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin İngilizce öğrenirken kullandıkları dil öğrenme stratejilerini ortaya çıkarmaktır. Çalışma bu yönüyle betimsel bir araştırma özelliği taşımaktadır. Betimsel yöntem (*tarama yöntemi*) geçmişte ya da halen var olan bir durumu veya olayı var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005: 77; Kaptan, 1998: 59).

2.1. Çalışma Grubu

Bu araştırma Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu’na devam eden 702 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Öğrencilerin %70,4’ü (n=494) kız ve %29,6’sı (n=208) erkektir. Çalışma grubunun %41,7’si (n=293) İktisadi ve İdari bilimler, %37,9’u (n=266) Mühendislik, 81’i (%11,5) Tıp, %8,9’u (n=62) Fen ve Edebiyat fakültelerinde öğrenim görmekte olan hazırlık sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Öğrencilerin %48,7’i (n=342) genel liseden, %20,6’sı (n=145) Anadolu lisesinden, %14,4’ü (n=101) yabancı dil ağırlıklı liseden, %16,3’ü (n=114) ise diğer lise türlerinden (özel, teknik, fen) mezun olmuştur. Öğrencilerin İngilizce öğrenirken öğrenme stratejilerini kullanma durumları %16,4’ünün (n=115) üst düzeyde, %67,1’inin (n=471) orta düzeyde, %16,5’inin ise (n=116) alt düzeydedir.

2.2. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada Oxford (1990) tarafından geliştirilen ve Demirel (2009) tarafından uyarlama çalışması yapılan “Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri” (SILL:Strategy Inventory of Language Learning) kullanılmıştır. Oxford, strateji envanterini kendi geliştirmiş olduğu taksonomiye dayandırmış, stratejilere ilişkin ortaya koymuş olduğu ana ve alt gruplara tamamen sadık kalmıştır. Beş derecelik likert tipi ölçek, bellek, bilişsel, telafi, üst-bilişsel, duyuşsal ve sosyal stratejiler olmak

üzere altı boyuttan oluşmaktadır. Genellikle yabancı dillere çevrilerek kullanılan envanterin güvenilirliği .93 ile .98 arasında değişmektedir. Uyarlama çalışması sırasında ölçeğin Türkçe ve İngilizce formları arasındaki korelasyon $r=0,81$; Güven (2004) tarafından geliştirilen ve üniversite öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemeyi amaçlayan ölçekle korelasyonu ise $r=0,70$ olarak bulunmuştur. Uyarlama çalışması yapılan ölçeğin altı alt boyutuna ilişkin puanların birbirleriyle ve ölçeğin toplam puanıyla korelasyon değerlerinin 0,385-0,900 aralığında değiştiği ve tamamının 0,001 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Dilsel geçerliğe sahip olduğu belirlenen ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiş ve orijinal formula uyumlu olarak altı alt boyuttan oluştuğu görülmüştür. Bu boyutlar, bellek stratejileri (1-9 numaralı maddeler), bilişsel stratejiler (10-23 numaralı maddeler), telafi stratejileri (24-29 numaralı maddeler), üst-bilişsel stratejiler (30-38 numaralı maddeler), duyuşsal stratejiler (39-44 numaralı maddeler) ve sosyal stratejiler (45-50 numaralı maddeler) olup Oxford tarafından oluşturulan doğrudan ve dolaylı stratejileri içermektedir (Oxford, 1990: 18-21). Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı (Cronbach alpha değeri) .92 olarak bulunmuştur. Alt boyutlardaki güvenilirlik katsayıları ise bellek stratejileri için .72, bilişsel stratejiler için .81, telafi stratejileri için .70, üst-bilişsel stratejiler için .86, duyuşsal stratejiler için .55 ve sosyal stratejiler için .68 olarak elde edilmiştir. Yapılan tüm analizler dil öğrenme stratejileri ölçeğinin Türkiye şartlarında da geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabilceğini göstermiştir.

Ölçekle birlikte uygulanan kişisel bilgi formundan öğrencilere ilişkin demografik bilgilere ulaşılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerden 614'ünün hazırlık sonu final notlarına ulaşılmış ve bunlar akademik başarı ölçütü olarak değerlendirilmiştir.

2.3 Verilerin Analizi

Üniversite öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada öncelikle katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır. Veri toplama aracındaki maddelerin bilgisayar ortamına aktarılmasında 5'li likert şeklindeki maddelere verilen yanıtlar "5. Bana tamamen uygun", "4. Bana oldukça uygun", "3. Bana biraz uygun", "2. Bana pek uygun değil", "1. Bana hiç uygun değil" şeklinde puanlanmıştır. Yanıtlara verilen puanlardan yararlanılarak, her bir maddenin aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmış ve yorumlanmıştır. Öğrenme stratejisi kullanma düzeyi ortalaması, ölçek ortalamasının 1 standart sapma üzerinde olan öğrenciler "strateji kullanımı üst düzeyde" olarak değerlendirilmiştir. Ortalaması, ölçek ortalamasının 1 standart sapma altında kalanlar "strateji kullanımı alt düzeyde", ortalaması, ölçek ortalamasının 1 standart sapma üstündeki değer ile 1 standart sapma altındaki değer arasında kalanlar ise "strateji kullanımı orta düzeyde" olarak kabul edilmiş ve üçüncü alt problemin analizleri bu kategorilere göre yapılmıştır. Cinsiyetin ve akademik başarının öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri üzerinde etkisi olup olmadığını belirlemek için .05 anlam düzeyinde bağımsız t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi şu şekilde ifade edilmiştir: "Üniversite öğrencileri yabancı dil (İngilizce) öğrenirken hangi öğrenme stratejilerini kullanmaktadır?" Bu alt problemi cevaplamak için öğrencilerin ölçeğin tümüne ve alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmış ve buna ilişkin değerler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Dil Öğrenme Stratejileri Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri

Dil Öğrenme Stratejileri	\bar{X}	ss
Telafi Stratejileri	3,46	0,66
Sosyal Stratejiler	3,28	0,70
Üst-bilişsel Stratejiler	3,21	0,73
Bellek Stratejileri	2,85	0,63
Bilişsel Stratejiler	2,95	0,64
Duyuşsal Stratejiler	2,86	0,65
Toplam	3,07	0,52

Tablo 1’de görüldüğü gibi genel olarak strateji kullanma düzeyi “bana biraz uygun” seçeneğine karşılık gelmektedir ($\bar{X}=3.07$). Bu değer göz önüne alındığında öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini orta düzeyde kullandıkları söylenebilir (Oxford, 1990). Öğrencilerin yabancı dil öğrenirken kullandıkları öğrenme stratejileri sırasıyla telafi, sosyal, üst-bilişsel, bilişsel, duyuşsal ve bellek stratejileri şeklinde sıralanmıştır. Telafi stratejilerinin kullanımı öğrencilerin hem sözel hem de sözel olmayan ipuçlarından yararlanarak konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerilerindeki açıklarını kapama veya eksiklerini giderme çabalarına işaret etmektedir. Bu stratejilerin öğrenciler tarafından kullanılması, öğrenme etkinliklerinin dili etkin kullanmaya yönlendirdiğine işaret etmektedir. Öğrencilerin kendilerini ifade etme çabasında oldukları veya anlam çıkarmaya çalıştıkları, bu amaca ulaşmada var olan stratejilerden yararlandıkları söylenebilir. Sosyal stratejilerin öğrenciler tarafından sıklıkla kullanılan ikinci strateji olması, benimsenmiş olan dil öğretim yaklaşımı ve bu bağlamda kullanılmakta olan öğretim materyalleri ile açıklanabilir. Dilin bir iletişim aracı olduğu düşüncesinden hareketle, öğrencilerin dili etkin olarak kullanmaya yönlendirilmesi, dil öğretiminde yaygın olarak benimsenen bir yaklaşımdır (iletişimsel yaklaşım). Bu amaca ulaşmada kullanılan öğretim materyalleri de sınıf içi etkileşimi zenginleştirerek dilin etkin kullanımını sağlamaktadır. Bu bağlamda öğrenciler ikili veya grup çalışmaları yoluyla sınıf içinde çalışmaya yönlendirilirler. Bunun yanı sıra sosyal stratejilerin sık kullanımı fiziksel şartlar ve öğrencilerin yaşı ile de açıklanabilir. Öğrencilerin yurt ortamında yaşamaları, üniversite çağlarında arkadaşlık ilişkilerinin ön plana çıkması, sosyal stratejilerin gelişimini etkileyen diğer faktörler olarak sıralanabilir. Bazı stratejilerin yoğunlukla kullanımı öğrenme ortamları hakkında ipucu verebilir. Öğrencilerin sosyal ve telafi (tamamlama) stratejilerini çoğunlukla kullanıyor olmaları, öğrenme ortamının dilin anlamlı ve fonksiyonel biçimde uygulanmasına olanak sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Bellek stratejilerinin en az kullanılan strateji olması öğrencilerin büyük ölçüde basit tekrar stratejisi dışındaki bellek stratejilerinden haberdar olmadıklarına işaret etmektedir.

Alan yazın incelendiğinde, gerek yurt içi, gerekse yurt dışında yapılan araştırmaların dil öğrenme stratejilerinin kullanımına ilişkin benzer sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Yürütülmüş olan benzer araştırmalar arasında Lee (2003)’in Kore’de lise öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmada en sık kullanılan stratejiler sırasıyla telafi, sosyal, bilişsel, bellek, biliş ötesi ve duyuşsal stratejiler olarak sıralanmıştır. Bu araştırmada en çok kullanılan iki stratejinin de telafi ve sosyal stratejileri olması, Lee’nin sonuçlarını desteklemektedir. Shmais (2003)’in 99 üniversite öğrencisinden elde ettiği bulgulara göre öğrencilerin en sık kullandıkları strateji üst-bilişsel, en az kullandıkları ise telafidir. Griffiths ve Parr’ın (2001) 569 öğrenci üzerinde yürüttüğü çalışmasında, öğrencilerin en çok sosyal stratejileri kullandıkları, bunu sırasıyla üst-bilişsel, telafi, bilişsel ve duyuşsal stratejilerin izlediği, en az kullanılan stratejinin ise yine bellek stratejileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mullins (1992), Tayland’daki bir üniversitede 110 son sınıf İngilizce öğrencisine Oxford’un ölçeğini uygulamış ve öğrencilerin telafi, bilişsel ve üst-bilişsel stratejileri yüksek veya yükseğe düzeyde; bellek, duyuşsal ve sosyal stratejileri ise orta düzeyde kullandıklarını ortaya koymuştur. Oxford, Talbott ve Halleck (1990) envanteri çoğunluğu Japon olan 43 üniversite öğrencisine uygulamışlar ve öğrencilerin telafi, bilişsel, üst-bilişsel ve sosyal stratejileri yüksek düzeyde, bellek ve duyuşsal stratejileri ise orta düzeyde kullandıklarını saptamışlardır. Oh (1992), SILL’in Korece çevirisini Güney Kore’de 59 üniversite öğrencisine uygulamıştır. Öğrencilerin yüksek düzeyde üst-bilişsel, orta düzeyde telafi, duyuşsal, sosyal ve bilişsel ve düşük düzeyde bellek stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir. Yang (1994),

SILL'in Çince versiyonunu 505 lisans öğrencisine uygulamıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrenciler dil öğrenme stratejilerinin hepsini orta düzeyde kullanmaktadır. Telif stratejilerini duyuşsal, üst-bilişsel, sosyal, bilişsel ve bellek stratejileri izlemektedir (Akt; Riazi, 2003). Bu sonuçların da araştırmada elde edilen bulgularla örtüştüğü görülmektedir. Cesur (2008), Oxford'un geliştirdiği envanteri kullanarak üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri "orta" sıklıkta kullandıklarını saptamıştır. Bu çalışmada öğrencilerin telif ve üst-bilişsel stratejileri sık sık kullandıkları; diğer yandan bellek, bilişsel, sosyal ve duyuşsal stratejileri "bazen" diğer bir deyişle "orta" sıklıkta kullandıkları bulunmuştur. Deneme (2008), Türk öğrencilerin İngilizce öğrenirken kullandıkları dil öğrenme stratejilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin telif ve üst-biliş stratejilerini bellek, bilişsel ve duyuşsal stratejilere göre daha sık kullandıkları ortaya konmuş ve öğrencilerin genel olarak derslerde strateji kullanımına ilişkin öğretime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Aziz (2007) tarafından 103 üniversite öğrenci üzerinde yapılan çalışmada da benzer şekilde öğrenciler tarafından en sık kullanılan strateji telif stratejileri olmuştur. Algan (2006), üniversite hazırlık öğrencilerinin en sık kullandıkları stratejilerin üst-bilişsel ve telif stratejileri, en az en az kullandıkları stratejilerin bellek ve duyuşsal stratejiler olduğunu belirtmiştir. Bu stratejilerin kullanım düzeyi genellikle, Oxford'un anketinin değerlendirmesinde tarif ettiği şekilde, "orta" düzey olarak belirtilmiştir. Karahan (2006), en çok kullanılan stratejilerin telif, üst- bilişsel ve duyuşsal stratejiler, en az kullandıkların ise bilişsel ve bellek destekleyici stratejiler olduğunu belirtmektedir. Yalçın, (2006) da İngilizce hazırlık sınıflarında okuyan öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini orta düzeyde kullandıklarını belirlemiştir.

3.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi şu şekilde ifade edilmiştir: "Öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?" Cinsiyete göre öğrenme stratejilerinin kullanımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Dil Öğrenme Stratejilerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Betimsel İstatistikler

	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss
Bellek	Kız	208	2,99	0,60
	Erkek	494	2,79	0,62
	Toplam	702	2,85	0,62
Bilişsel	Kız	208	3,07	0,64
	Erkek	494	2,90	0,63
	Toplam	702	2,95	0,64
Telif	Kız	208	3,46	0,68
	Erkek	494	3,46	0,65
	Toplam	702	3,46	0,66
Üst-bilişsel	Kız	208	3,32	0,75
	Erkek	494	3,16	0,72
	Toplam	702	3,21	0,73
Duyuşsal	Kız	208	3,00	0,65
	Erkek	494	2,80	0,64
	Toplam	702	2,86	0,65
Sosyal	Kız	208	3,42	0,71
	Erkek	494	3,23	0,69
	Toplam	702	3,28	0,70
Toplam	Kız	208	3,18	0,54
	Erkek	494	3,02	0,51
	Toplam	702	3,07	0,52

Tablo 2’de görüldüğü gibi dil öğrenme stratejilerinin alt boyutlarında, telafi stratejisinin dışındaki tüm stratejilerde kız öğrencilerin aritmetik ortalamalarının erkek öğrencilere kıyasla daha yüksektir. Dil öğrenme stratejileri ölçeği toplam puanlarının ve alt ölçek puanlarının aritmetik ortalamaları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile tek yönlü varyans analizleri yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3: Dil Öğrenme Stratejilerinin Cinsiyete Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Bellek	Gruplararası	5,978	1	5,978	15,559	0,000
	Grupiçi	268,948	700	0,384		
	Toplam	274,926	701			
Bilişsel	Gruplararası	4,173	1	4,173	10,430	0,001
	Grupiçi	280,073	700	0,400		
	Toplam	284,245	701			
Telafi	Gruplararası	0,000	1	0,000	0,001	0,977
	Grupiçi	305,046	700	0,436		
	Toplam	305,047	701			
Üst-bilişsel	Gruplararası	3,450	1	3,450	6,492	0,011
	Grupiçi	372,030	700	0,531		
	Toplam	375,481	701			
Duyuşsal	Gruplararası	6,164	1	6,164	14,822	0,000
	Grupiçi	291,100	700	0,416		
	Toplam	297,264	701			
Sosyal	Gruplararası	5,499	1	5,499	11,363	0,001
	Grupiçi	338,756	700	0,484		
	Toplam	344,255	701			
Toplam	Gruplararası	3,700	1	3,700	13,851	0,000
	Grupiçi	186,971	700	,267		
	Toplam	190,670	701			

Tablo 3’de görüldüğü gibi “Telafi stratejileri” alt ölçeği için cinsiyet değişkeni ile yapılan varyans analizi sonucuna göre kızların telafi stratejisi puanlarının aritmetik ortalaması ile erkek öğrencilerin aynı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Ölçek toplam puanı ve diğer alt ölçek puanlarının aritmetik ortalamalarının ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Yine Tablo 3’de görüldüğü gibi kızların öğrenme stratejileri puan ortalamaları telafi stratejisi hariç diğer öğrenme stratejilerinin tamamında erkeklerden daha yüksek çıkmakta ve aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır. Bir başka deyişle, kızların yabancı dil öğrenirken öğrenme stratejilerini erkeklere oranla daha fazla kullandıklarını belirtmek analiz sonuçlarına göre mümkün görünmektedir.

Dil öğrenme stratejileri ile ilgili çalışmaların bir kısmında cinsiyetten kaynaklanan farklar ortaya konmuş ve bunların çoğunda bu çalışmada olduğu gibi strateji kullanımı açısından kızlar lehine bulgulara ulaşılmıştır (Green, 1992; Noguchi, 1991; Green ve Oxford, 1993; Oxford, 1993; Akt.Shmais, 2003; Oxford ve Nyikos, 1989; Sheorey, 1999). Hong-Nam ve Leavell’in (2006) çalışmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre duyuşsal ve sosyal stratejileri daha sık kullandığı görülmüştür. Gürata (2008), Türkiye’de İngilizce öğrenen öğrencilerin dilbilgisi yapılarını öğrenirken bilişsel, duyuşsal, üst-biliş ve telafi stratejilerini kullandıklarını ve strateji kullanımında kız ve erkek öğrenciler arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiştir. Cesur (2008), Oxford’un geliştirdiği dil öğrenme stratejileri ölçeğini hazırlık sınıfı öğrencilerine uygulamış ve dil öğrenme stratejilerinin tüm alt boyutlarında kızlar lehinde anlamlı bir fark gözlemiştir. Elde edilen bulgulara göre kız öğrenciler, bellek, bilişsel, telafi, üst-biliş, duyuşsal ve sosyal stratejileri erkek öğrencilerden daha sık kullanmaktadır. Algan (2006), üniversite hazırlık öğrencilerinde üzerinde

yürüttüğü çalışmada kız ve erkek öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanım düzeyleri arasında az bir fark gözlemiş ve kızların strateji kullanımlarının daha yüksek düzeyde olduğunu bulgulamıştır. Yalçın, (2006) İngilizce hazırlık sınıflarında okuyan kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran daha çok strateji kullandıklarını belirlemiştir. Cinsiyet faktörüne bağlı olarak Oxford, Nyikos ve Ehrman (1988) cinsiyetler arası farka göre dil öğrenme stratejileri seçimini etkileyen faktörleri, kızların toplum tarafından onaylanma isteğinin ağır basması ve kızların var olan normları kabul etmede daha istekli olması olarak açıklamışlardır (Akt; Cesur, 2008).

3.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi şu şekilde ifade edilmiştir: “Öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerine göre yabancı dil başarı ortalamaları farklılık göstermekte midir?” Strateji kullanım düzeyine göre yabancı dil başarı puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4: Strateji Kullanım Düzeyine Göre Yabancı Dil Başarı Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistiksel

Strateji Kullanımı	n	\bar{X}	ss
Üst düzey	93	64,98	14,93
Orta düzey	415	63,08	14,79
Alt düzey	106	54,01	22,69
Toplam	614	61,80	16,81

Tablo 4’de görüldüğü gibi öğrencilerden 93’ü üst düzey, 415’i orta düzey ve 106’sı ise dil öğrenme stratejilerini alt düzeyde kullanan öğrencilerdir. Bu grupların yabancı dil sınavı başarı puanları ortalamalarına bakıldığında; strateji kullanımı üst düzey olan öğrencilerin yabancı dil sınavında daha başarılı oldukları, strateji kullanımı orta düzey olan öğrencilerin ise yabancı dil sınavı başarılarına göre ikinci sırada oldukları ve strateji kullanımı alt düzey olan öğrencilerin yabancı dil sınavı başarısı açısından en düşük başarıyı gösterdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini üst, orta ve alt düzeyde kullanmalarına göre yabancı dil sınavı başarı puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5: Yabancı Dil Başarısının Yabancı Dil Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Yabancı Dil Başarısı	Gruplararası	8052,44	2,00	4026,22	14,90	0,000
	Grupiçi	165111,32	611,00	270,23		
	Toplam	173163,76	613,00			

Tablo 5’de görüldüğü gibi yapılan tek yönlü varyans analizinde, yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma yeterliğine göre üst, orta ve alt düzeyde yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma yeterliğine sahip öğrenci gruplarının yabancı dil başarı puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir ($F_{(2,613;0,010)}=14,90, p=0,00$). Ortalamalar arası farkların hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için Post-Hoc çoklu karşılaştırmalar testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. (Hinkle, Wiersma ve Jurs,1998). Scheffe testi sonuçlarına göre strateji kullanımı üst düzey olan grubun yabancı dil başarı puanlarının aritmetik ortalamasının, strateji kullanımı orta ve alt düzeyde olan grupların yabancı dil başarı puanlarının aritmetik ortalamalarından istatistiksel olarak farklı olduğu gözlenmiştir. Ayrıca strateji kullanımı orta düzey olan grubun yabancı dil başarı

puanlarının aritmetik ortalamasının, strateji kullanımı alt düzey olan grubun yabancı dil başarı puanlarının aritmetik ortalamasından anlamlı bir biçimde farklı olduğu gözlenmiştir.

Bu sonuçlar, öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeyi arttıkça yabancı dil sınavlarında başarılı olma düzeylerinin de arttığına işaret etmektedir. Aziz (2007) tarafından yapılan araştırmada da dil başarısı ile genel olarak strateji kullanım sıklığı arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Chamot'un (1992), çalışmasına göre öğrenme stratejilerinin öğretimi, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen ve Japon, Rus ve İspanyol öğrencilerden oluşan tüm gruplarda öğrenci başarısını olumlu olarak etkilemiştir. Oxford (1990: 8), yabancı bir dili öğrenirken uygun strateji kullanmanın öğrenmede başarı ve öz güven ile sonuçlanacağını belirtmektedir. Öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri ile dil yeterlikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmaların önemli bir kısmında bu değişkenler arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu tür çalışmalarda yeterlik düzeyi olarak not ortalaması, öğrenme düzeyi veya öz-yeterlik algısı kullanılmıştır (Bremner, 1999, Shmais, 2003).

3. SONUÇ

Yabancı dil öğretiminde dört temel beceri (okuma, yazma, konuşma ve dinleme), kelime bilgisi ve telaffuzun bir bütün olarak öğrenilmesi esastır. Öğrencilerin bunları etkili bir biçimde öğrenebilmeleri için, onlara yararlı olacak öğrenme stratejilerinden haberdar olmaları ve kullanmalarını sağlamak yabancı dil öğretiminin temel amaçlarından biridir (Cook, 1996: 81). Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, üniversite öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerine orta düzeyde sahip oldukları ve dil öğrenme sırasında en fazla telafi, en az ise bellek stratejilerini kullandıkları ortaya konmuştur. Telafi stratejilerini sırasıyla sosyal, üst-bilişsel, bilişsel, duyuşsal ve bellek stratejileri takip etmektedir. Öğrenciler tarafından en az kullanılan strateji grubu bellek stratejileridir. Ayrıca, kızların yabancı dil öğrenirken öğrenme stratejilerini erkeklere oranla daha fazla kullandıkları ve öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanma düzeyi arttıkça yabancı dil sınavlarında başarılı olma düzeylerinin de arttığı saptanmıştır. Daha önce yapılan bazı araştırmalardan elde edilen bulgular dil öğrenme stratejilerinin üniversite öğrencileri tarafından genellikle orta düzeyde kullanıldığını (Altan, 2004; Riazi, 2005; Noguchi, 1991& Merrifield, 1996; Akt; Riazi, 2003), kız öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini daha sık kullandıklarını (Chang, 2003; Bekleyen, 2005) ve strateji kullanımının öğrenci başarısını etkileyen faktörler arasında olduğunu (Chamot ve Kupper, 1989; Griffiths, 2007; Ehrman, Leaver & Oxford, 2003) ortaya koymaktadır.

Öğrenme stratejilerinin dili etkin öğrenmede gerekli araçlar olduğu gerçeğinden hareketle bu araştırmadan çıkarılabilecek önemli sonuçlardan biri dil öğretim programlarında strateji öğretimine ağırlık vermektir. Özellikle bellek stratejilerinin kullanım düzeyinin düşük olduğu göz önüne alındığında öğrencilerin yeni öğrenilen bilgiyi anlamlı bir şekilde kodlayıp örgütlemelerine yardımcı olacak bellek stratejilerinin öğretimi üzerinde önemle durulmalıdır. Öğretmenin strateji öğretiminde çok önemli bir role sahip olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle öncelikle öğretmenlerin/okutmanların strateji öğretimi konusunda bilgilendirilmeleri ve stratejilerin dil öğrenmeyi olumlu etkileyebileceğine inanmaları gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Algan, N. (2006). University preparatory class students' use of language learning strategies and the perceptions of their instructors on their use. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Altan, M. Z. (2004). Nationality & language learning strategies of ELT-major university students. *The Asian EFL Journal*, 6(2).
- Arends, I. R. (1998). *Learning to teach*. (4th edition). McGrawhill. United States of America.
- Aziz, M. (2007). *Language learning strategy preferences of Chinese learners and their implications in English language teaching*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

- Bekleyen, N. (2005). İngilizce öğretmen adaylarının dil öğrenme stratejileri kullanımı. *A.Ü.TÖMER Dil Dergisi*, 132, 49-66.
- Bremner, S. (1999). Language learning strategies and language proficiency: Investigating the relationship in Hong Kong. *Canadian Modern Language Review*, 55(4).
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. NJ: Prentice Hall.
- Cesur, M.O. (2008). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihleri ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü*. Yayınlanmamış doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Chamot, A.U. & Kupper, L. (1989). Learning strategies in foreign language instruction. *Foreign Language Annals*, 22, 13-24.
- Chamot, A.U. (1992). *Learning strategy instruction in the foreign language classroom*. Paper presented at The Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Fransisco, CA, April 20-24). 21 Ekim 2010 tarihinde <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED358694.pdf> adresinden alınmıştır.
- Cook, V. (1996). *Second language learning and language teaching (2nd ed.)*. Bristol: Arnold.
- Deneme, S. (2008). Language learning strategy preferences of Turkish students. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2).
- Demirel, M. (2009). The validity and reliability study of Turkish version of strategy inventory for language learners. *World Applied Sciences Journal*, 7(6), 708-714.
- Eggen, D. & Kauchak, D. (1993). *Learning and teaching*. Boston: Allyn & Bacon Company, Inc.
- Ehrman, M. E., Leaver, B. L. & Oxford, R. L. (2003). A brief overview of individual differences in second language learning. *System*, 31(3), 313-330.
- Erden, M ve Y.Akman. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Griffiths, C. (2007). Language learning strategies: students' and teachers' perceptions. *ELT Journal*. 61(2): 91-99.
- Griffiths, C. & Parr, J. M. (2001). Language-learning Strategies: theory and perception. *ELT Journal* 55(3), 247-254.
- Gürata, A. (2008). *The grammar learning strategies employed by Turkish university preparatory school EFL students*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1565,
- Hinkle,D.E.,Wiersma,W. & Jurs, S.G., (1998) *Applied statistics for the behavioral sciences*. Fourth Edition. NewYork:Houghton Mifflin Com.
- Hong-Nam, K. & Leavell, A. (2007). A comparative study of language learning strategy use in an EFL context: Monolingual Korean and bilingual Korean-Chinese university students. *Asia Pacific Education Review*.8(1) ,71-78.
- Hsiao T. & Oxford R. L. (2002). Comparing theories of language learning strategies. *The Modern Language Journal*, 86(3), 368-383.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karahan, V. (2006). *Devlet ilköğretim okulu birinci kademe dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenirken kullandıkları öğrenme stratejileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lee, K. O. (2003). The relationship of school year, sex and proficiency on the use of language learning strategies in learning English of Korean junior high school students. *Asian EFL Journal*, 5(3), 1-36.
- Mayer, R. E. (1998). Learning strategies: An overview. C.E.Weinstein,E.T.Goetz ve P.A. Alexandar (Eds). *Learning and study strategies*. New York: Academic Press Inc.
- Mullins, P. (1992). *Successful English language learning strategies of students enrolled in the faculty of Arts, Chulalongtodor University, Bangkok, Thailand*. Unpublished doctoral dissertation, United States International University, San Diego, CA.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.

- Oh, J. (1992). Learning strategies used by university EFL students in Korea. *Language Teaching*, 1, 3-53.
- Oxford, R. (1989). Use of language learning strategies: A synthesis of studies with implications for strategy training. *System*, 17(2).
- Oxford, R. & Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *The Modern Language Journal*, 73, 291-300.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York.: Newbury House.
- Oxford, R., Talbott, V. & Halleck, G. (1990). *Language learning strategies, attitudes, motivation, and self-image of students in a university intensive ESL program*. Paper presented at the Annual Convention of Teachers of English to Speakers of Other Languages, San Francisco.
- Oxford, R. (1993). Instructional implications of gender differences in second/foreign language (L2) learning styles and strategies. *Applied Language Learning*, 4(1-2), 65-94.
- Riazi, A. M. R. (2003). Iranian EFL learners pattern of language learning strategy use. *The Journal of Asia TEFL*, 2(1), 103-129.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: PegemA Yayınevi.
- Sheorey, R. (1999). An examination of language learning strategy use in the setting of an indigenized variety of English. *System*, 28(2), 173-190.
- Shmais, A. W. (2003). Language learning strategy use in Palestine, *TESL-EJ*, 7(2).
- Weinstein, G. E. & R. Mayer. (1986). The teaching of learning strategies. M. Wittrock(Ed). *Handbook of research on teaching*. (315-327)
- Wenden, A. & Rubin, J. (1987). *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Woolfolk, A. E. (1998). *Educational psychology*, (7th Ed.) Boston: Allyn and Bacon.
- Yalçın, M. (2006). *Differences in the perceptions on language learning strategies of preparatory class students studying at Gazi University*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Extended Abstract

The researches conducted by cognitive theorists have proven that one of the most important requirements of making learning more effective is to have a rich repertoire of learning strategies and to know under which conditions these strategies can be applied. It is also seen that the individuals who learn effectively are the ones that use a series of strategies that ease the choice and coding of information, and recollecting it from the memory when necessary. Language learning strategies are defined as the activities, behaviors, steps or techniques used by the learner to learn more effectively and it is stated that all these help the process of eliciting, storing and recollecting information (Oxford, 1989). Numerous researches done prove that the language learning strategies increase the efficacy of learning. When literature is examined, one of the most detailed studies related to the classification of language learning strategies has been carried out by Oxford. Oxford, generally, categorized the strategies which activate language learning with regard to a principle of progressively and based the inventory on this classification. Oxford, basically, divided these learning strategies into two groups as direct and indirect. The direct strategies are memory, cognitive and compensation strategies, and the indirect ones include meta-cognitive, affective and social strategies.

The aim of this study is to determine the language learning strategies used by university students and to present whether their use of learning strategies create any difference in terms of gender and academic achievement. This survey has been conducted among 702 university students at Erciyes University, School of Foreign Languages. Strategy Inventory of Language Learning (SILL), developed by Oxford (1990) and adapted into Turkish by Demirel (2009), has been used as the data collection tool. The correlation between the English and Turkish forms of the scale is $r = 0,81$; and a similar scale developed by Güven is $r = 0,70$. The points related to the six sub-dimensions of the scale whose adaptation studies have been completed are found to be significant among each other and the

total point of the scale and correlation values range between 0,395- 0,900, and they are all significant at 0,001 significance level. The validity and reliability analyses of the scale confirmed to have linguistic validity are done. The construct validity of the scale has been checked through confirmatory factor analysis and it is found to have six sub-dimensions (memory, cognitive, compensation, meta-cognitive, effective and social strategies). According to this, memory strategies (items 1-9), cognitive strategies (items 10-23), compensation strategies (items 24-29), meta-cognitive strategies (items 30-38), effective strategies (39-44) and social strategies (45-50). The internal coefficient of consistence is .92. The reliability coefficients of the sub-dimensions range between 0,55-0,86. Test-retest reliability coefficients is .94. All the analyses performed have shown that the language learning strategies scale is a valid and reliable assessment instrument in Turkey. The proficiency exam results of 614 students have been obtained and evaluated as their academic standing. Students whose mean of using learning strategies is one standard deviation above the scale mean have been defined as "having high order strategy use". Students whose mean is one standard deviation below the scale mean have been defined as "having low order strategy use", while those having a mean between one standard deviation above and below the scale mean have been accepted as "having middle order strategy use" and the analysis of the third sub-problem has been made according to these categories. In order to find out whether gender and academic achievement have an effect on language learning strategies used by students, independent samples t-test and one-way analysis of variance were used with an alpha value of .05. According to the findings attained in this survey, the university students have an average level of language learning strategies and they mostly use compensation and they merely use memory strategies. The strategies used by the students while learning a language are respectively compensation, social, meta-cognitive, cognitive, affective and memory strategies. The compensation strategies point out the students' efforts to overcome their deficiencies in speaking, writing, reading and listening skills by the help of verbal and non-verbal clues. It can be stated that students try to express themselves, infer meaning and to achieve this aim they make use of the existing strategies. Students' less use of memory strategies display they are not aware of memory strategies except for the simple repetition strategy. When compared to the male, the female use language learning strategies more and as the level of the use of language strategies increase, the academic achievements of the students increase as well. The findings are parallel to the ones in literature. In most of the studies, significant differences in favor of the female are derived. Many of the studies introducing the relationship between the language learning strategies used by the students and students' language proficiency have shown a significant relationship in a positive way.

As learning strategies are effective tools for learning a foreign language, one the most important results that can be deduced from this research is working on teaching strategies in language teaching programs. Taking students' little use of memory strategies into consideration, memory strategies which help the students code and organize information in a meaningful way should be emphasized. The role of the teacher in strategy teaching should never be forgotten. Therefore, the teachers/ instructors should be informed about the importance of strategy teaching and they should believe that strategies help language learning.