

**T.C.**  
**ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE ÖĞRENME STRATEJİLERİ**  
**İLE ÖZ YETERLİK İNANÇLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Hazırlayan**  
**Demet KARAPINAR ÇİFTÇİ**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Zeki ARSAL**

**BOLU, AĞUSTOS-2017**

## YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Demet KARAPINAR ÇİFTÇİ tarafından hazırlanan “Lise Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Stratejileri İle Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki” adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (11.08.2017)

### Akademik Unvan ve Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Zeki ARSAL  
Üye : Yrd.Doç. Dr. Meriç TUNCEL  
Üye : Yrd.Doç. Dr. Ahmet SAPANCI

İmza



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON  
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, lise öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Stratejileri ile Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığımı beyan ederim 11.10.8/2017

**Demet KARAPINAR ÇİFTÇİ**





**Canım Ailem'e ve Değerli Eşim'e...**

## TEŞEKKÜR

Öncelikle, tez çalışmamın her aşamasında bana destek olan ve yönlendiren, beni hep motive eden yardımlarını esirgemeyen, hem Akademik başarısını hem kişiliğini örnek aldığım çok değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Zeki ARSAL'a minnettarım.

Beni her zaman destekleyen ve yapıcı tutumuyla beni hep motive eden değerli hocam Yrd. Doc. Dr. Meriç TUNCEL'e çok teşekkür ederim.

Bu zamana kadar aldığım her kararda beni destekleyen, varlığını hep hissettiğim canım aileme öncelikle, canım babam Fikret KARAPINAR'a, canım annem Dilek KARAPINAR'a ve değerli ablalarım Seyhan BAKKAL'a ve Zuhale KARATAŞLI'ya sonsuz minnettarım.

Çok uzaklarda olmasına rağmen desteğini her zaman en yakınımnda hissettiğim canım kuzenim Sibel MAVİ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak bana her zaman destek olan, özellikle tezimi bitirme sürecinde en büyük desteği sağlayan hayat arkadaşım, sevgili eşim Afşin ÇİFTÇİ'ye teşekkürü bir borç bilirim.

**Demet KARAPINAR ÇİFTÇİ**

**Bolu-2017**

## İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI .....	ii
ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	iii
İTHAF.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ÖZET .....	x
ABSTRACT.....	xi
<b>I. BÖLÜM</b>	
1. Giriş .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	4
1.3. Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Problem Cümlesi .....	6
1.5. Alt Problemler .....	6
1.6. Sınırlılıklar .....	7
1.7. Sayıtlar .....	7
1.8. Tanımlar .....	7
<b>II. BÖLÜM</b>	
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür .....	8
2.1. Öğrenme Stratejileri .....	8
2.2. Öğrenme Stratejilerinin Türleri .....	10
2.3. Dil Öğrenme Stratejileri .....	15
2.4. Öz Yeterlik İnancı .....	20
2.4.1. Öz yeterliğin kaynakları.....	21
2.4.2. Başarılı deneyimler .....	21
2.4.3. Dolaylı deneyimler.....	22
2.4.4. Sözel ikna.....	22
2.4.5. Fizyolojik ve duyuşsal durumlar.....	23

2.5. Öz Yeterlik İnancını Harekete Geçiren Süreçler.....	23
2.5.1. Bilişsel süreçler.....	23
2.5.2. Motivasyonel süreçler.....	24
2.5.3. Duyuşsal süreçler.....	24
2.5.4. Seçim süreçleri.....	25
2.6. Dil Öğrenme Stratejileri ile İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	25
2.7. Öz yeterlik inancı ile ilgili Türkiye de yapılan çalışmalar.....	30
2.8. Konuyla ilgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	33
<b>III. BÖLÜM</b>	
3. Yöntem.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli.....	37
3.2. Araştırma Grubu.....	37
3.3. Veri toplama süreci.....	38
3.4. Veri Toplama Araçları.....	39
3.4.1. Dil öğrenme stratejileri ölçeği.....	40
3.4.2. Öz yeterlik inanç ölçeği.....	41
3.5. Verilerin Analizi.....	42
3.6. Normallik ve Homojenlik ile İlgili Sonuçlar.....	43
<b>IV. BÖLÜM</b>	
4. Bulgular ve Yorumlar.....	44
4.1. 1.Alt Probleme Ait Bulgular.....	44
4.2. 2.Alt Probleme Ait Bulgular.....	46
4.3. 3.Alt Probleme Ait Bulgular.....	48
4.4. 4.Alt Probleme Ait Alt Bulgular.....	49
4.5. 5.Alt Probleme Ait Bulgular.....	50
<b>V. BÖLÜM</b>	
5. Sonuçlar ve Öneriler.....	52
5.1. Sonuçlar.....	52
5.2. Öneriler.....	53
5.2.1. Uygulamaya dayalı öneriler.....	53
5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler.....	54
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>55</b>

EKLER.....	62
EK-1. Dil Öğrenme Stratejileri Ölçeği.....	63
EK-2. Öz Yeterlik İnanç Ölçeği.....	66
EK-3. Etik Kurul Onay Sayfası.....	68
EK-4. Milli Eğitim Müdürlüğü Onay Sayfası.....	69
ÖZGEÇMİŞ.....	70



**TABLolar DİZİNİ**

<b>Tablo 3.1.</b> Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımı.....	38
<b>Tablo 3.2.</b> Araştırmaya katılan öğrencilerin alan dağılımı .....	38
<b>Tablo 3.3.</b> Dil öğrenme stratejileri puanlama tablosu .....	41
<b>Tablo 4.1.</b> Dil öğrenme stratejileri ve öz yeterlik inancı aritmetik ortalama ve standart sapma puanları .....	44
<b>Tablo 4.2.</b> Öz yeterlik inancı aritmetik ortalama ve standart sapma puanları.....	45
<b>Tablo 4.3.</b> Cinsiyet faktörüne göre dil öğrenme stratejileri T testi sonuçları .....	47
<b>Tablo 4.4.</b> Alan faktörüne göre dil öğrenme stratejileri T testi sonuçları .....	48
<b>Tablo 4.5.</b> Pearson korelasyon analizi sonuçları .....	49
<b>Tablo 4.6.</b> Lise öğrencilerinin öz yeterlik inancını yordayıcı değerlere ilişkin regresyon analiz tablosu.....	50

## ÖZET

### LİSE ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE ÖĞRENME STRATEJİLERİ İLE ÖZ YETERLİK İNANÇLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

KARAPINAR ÇİFTÇİ, Demet

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Zeki ARSAL

Ağustos-2017, xvi + 70 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz yeterlik inançları ile İngilizce öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 öğretim yılında Bolu ilinde bulunan toplam altı Anadolu lisesi 11. sınıflarında öğrenim gören 504 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik öz yeterlik inançlarıyla ilgili veriler Bümen ve Yanar (2012) tarafından geliştirilen İngilizce dersine yönelik öz yeterlik inanç ölçeği ile dil öğrenme stratejilerine yönelik veriler Oxford (1990) tarafından geliştirilen Cesur ve Fer (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan Dil öğrenme stratejileri ölçeği aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre; lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanımını orta düzeydedir. Lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz yeterlik inançları ise düşük düzeydedir. Ayrıca, lise öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri ile dil öğrenme öz yeterlik inançları arasında anlamlı, pozitif yönlü ve güçlü ilişki vardır.

**Anahtar Kelimeler:** Dil öğrenme stratejileri, öz yeterlik inancı, lise öğrencileri

**ABSTRACT****THE RELATIONS BETWEEN HIGH SCHOOL STUDENTS' USE OF  
LANGUAGE LEARNING STRATEGIES AND THEIR SELF EFFICACY  
BELIEFS**

KARAPINAR CIFTCI, Demet

Master Thesis

Department of Educational Sciences

Curriculum and Instruction

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Zeki Aarsal

August-2017, xi + 70Pages

The aim of this research is to examine the relations between use of language learning strategies and self efficacy beliefs of high school students. For this purpose, the sample of the study consisted of 504 high school students, studying at 11th grade during 2016-2017 Academic year at a total of six Anatolian High schools in Bolu. The data was compiled through the students "foreign language learning strategies scale" developed by Oxford (1990) and adapted to Turkish by Cesur and Fer (2007). The data was compiled through the students self efficacy beliefs were collected through "Self efficacy beliefs scale" developed by Bmen and Yanar (2012). It was found that; High school students 'use of language learning strategies is moderate and the students' self- efficacy beliefs for English is low. The findings reveal a positive and strong relationship between language learning and self efficacy beliefs. Directions for future studies were also discussed in the study.

**Key Words:** Language learning strategies, self efficacy beliefs, high school students

# I. BÖLÜM

## 1. Giriş

Bu bölümde; araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Yabancı dilin, ülkeler arası iletişimde özellikle; eğitim, siyaset, ticaret ve turizmdeki yeri çok önemlidir. Ancak yapılan birçok yeniliklere rağmen Türkiye'deki yabancı dil öğrenme oranı çok düşük olduğu görülmektedir. 2014 yılında İngilizce seviyesini ortaya koyması için toplanan İngilizce yeterlilik endeksinde 63 ülkenin katıldığı değerlendirmede Türkiye 47. sırada yer almaktadır (İngilizce Yeterlilik Endeksi (EPI), 2014). Milli eğitim bakanlığı tarafından alınan karar ile birlikte 2013-2014 yılı itibariyle İngilizce öğretimi ilkökul 2. sınıftan itibaren öğretim programlarında yer almıştır (MEB, 2012). Bunun sebebi öğrencilerin erken yaşta dil eğitim sürecine dahil edilmek istenmesi veya öğrencilere erken yaşta dil öğrenmenin gelecekteki faydaları öğretilip dili etkili kullanmalarını sağlamak olabilir. Bu nedenle çocuklara küçük yaşlardan itibaren yabancı dil öğrenme bilinci kazandırılmalıdır. Özdemir (2006) ise İngilizce öğretiminde kullanılan ders kitaplarında İngilizce'nin hayatın her aşamasında çok önemli olduğu mesajını içerdiğini fakat öğrencilerin İngilizce öğrenme nedenleri konusunda bilinçlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Yabancı dil öğrenmedeki sorunlar üç başlık altında değerlendirilebilir. Bunlar; Öğretim kaynaklı nedenler, program kaynaklı nedenler ve öğrenci kaynaklı nedenlerdir.

Öğretimden kaynaklı nedenler olarak; sınıfların kalabalık olması düşünülebilir. Kalabalık sınıflarda öğrenci kendini rahat hissetmeyebilir ve sınıf içerisinde yapılan aktivitelerde çekimser kalabilir. Çınar (2004) kalabalık sınıflarda öğrencilerin derste kendini yeterince ifade edemediği ayrıca kalabalık sınıflarda öğrencilerin oturma düzeninden rahatsız olduğu, öğrenci öğretmen iletişiminin sınırlı kaldığını, öğrencilerin yeterince derse katılamadığı ve ders dinlememin zorlaştığını belirtmiştir. Ayrıca, öğretmen açısından da kalabalık sınıflarda öğretimi gerçekleştirmek zor olabilir. Çınar (2004) çalışmasında kalabalık sınıfları öğretmen motivasyonunu azalttığı, sınıf yönetimini ve sınıfı derse hazırlamayı zorlaştırdığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Yaman (2009) ise öğretmenlerin, sınıfların kalabalık olmasına bağlı olarak zamanın yeterli olmaması sonucu etkinliklerin amacına ulaşmadığı algısına sahip olduklarını belirtmektedir.

Program kaynaklı nedenler dikkate alındığında; öğrencilerin seviyelerine göre yabancı dil öğretim programının çok yoğun ve dil bilgisi ağırlıklı olması İngilizce öğrenimini zorlaştırıyor olabilir. Büyükduman (2005) İngilizce öğretmenlerine göre programda her ünite için ayrılan zamanın ilgili ünitenin güçlük derecesi ile uyumlu olmadığı sonucuna ulaşmıştır ve öğretmenler öğretim amaçlarına ulaşmak için sürenin yetersiz olduğunu savunmuşlardır. Bağçeci ve Yaşar (2007)'in çalışmasına göre ise öğrencilerin çoğunun, İngilizce derslerinde konuların sıkıcı olduğundan bahsetmiştir.

Öğrenci kaynaklı nedenler ise İngilizce öğrenme sürecinde, öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini sınırlı kullanmaları ve bu durumun dil öğrenme sürecini olumsuz etkilemesi olabilir. İpek (2012) ise dil öğrenme stratejileri ile akademik başarı arasında pozitif ve anlamlı ilişki bulmuştur. Ayrıca, dil öğrenme stratejilerini kullanan öğrencilerinin ders başarısının da yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oktay (2009) dil öğrenme stratejilerini kullanımı ile başarı düzeyleri arasındaki bağlantıyı ortaya çıkartmayı ve dil öğrenme stratejilerini kullanmaları bakımından iki cinsiyet arasındaki farkı tespit edip bu durumun İngilizce öğrenmedeki başarıları üzerindeki etkileri belirlemeyi amaçlamıştır. Dil öğrenme stratejilerinin kullanılmasının İngilizce öğrenmedeki başarı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Buna göre İngilizce öğrenme sürecinde öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanmaları, dil öğrenme sürecine katkı sağladığı sonucuna ulaşılabilir.

Bir organizma olarak yaşamına başlayan birey fiziki, sosyal ve kültürel çevresiyle etkileşimlerinin ürünü olarak bazı alışkanlıklar kazanır ve bunları diğer insanlarla paylaşır (Ertürk, 2013). Her bireyin beklentileri ve paylaşımları farklıdır. Bu farklılık bireylerin öğrenme algılarını da etkilemektedir. Her öğrencinin kendine göre bir öğrenme yolu benimsediği ve öğrencilerin farklı öğrenme stratejilerine sahip oldukları gerçeği ortaya çıkacaktır. Hem öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stratejilerini keşfetmeleri hem de doğru şekilde kullanmaları için desteklenmelidir. Öğrenciler farklı dil öğrenme stratejilerine sahip olsalar da Oxford (1990)'a göre dil öğrenme stratejilerinin bazı ortak özellikleri vardır. Örneğin, hepsi hedef dilde bir problemin çözülmesi ve iletişimsel yeterliğin artırılması amacıyla kullanılır. Sadece bilişsel işlevleri değil planlama, değerlendirme ve öğrencinin kendi öğrenmesini düzenlemesi gibi bilişüstü işlevleri de içerirler.

Dil öğrenme stratejilerini kullanabilen öğrenciler, kendi öğrenme süreçlerini doğrudan yönetebilirler. Oxford (1990)'a göre de öğrencilerin bu süreci yönetmeleri önemlidir çünkü öğrenciler her zaman kendilerini yönlendiren ya da dili kullanacakları sınıflarda bulunamayacaklardır. Öğrencilerin kendi öğrenmelerini üstlenmeleri, sürecin etkin bir parçası olmaları bu bağlamda önemlidir. Najeeb (2012)'e göre öğrencilerin dil öğrenmede bağımsızlığını sağlamak hem teoride hem de hedef dili pratik yaparken önemlidir çünkü dil öğrenme sadece dil sınıflarında değildir. Dil öğrenme süreci yaşam boyu devam etmelidir ve öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetmeleri sağlanmalıdır. Öğrencilerin kendi kendilerine daha etkin ve verimli çalışmaları sağlanabilir. Öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanmasını sağlamak İngilizce dersine yönelik öz yeterlik inançlarını da etkileyebilir. Kendi dil öğrenme sürecini sorgulayabilen, süreci doğru değerlendiren ve kendi öğrenmesini düzenleyen öğrencilerin öz yeterlik inançlarının da bu sayede yüksek olması beklenir. Dil öğrenme stratejilerini kullanabilen ve dil öğrenme öz yeterlik inançları yüksek olan öğrencilerin İngilizce dersinde başarılı olmaları düşünülebilir. Türkiye'de yabancı dil ile ilgili yapılan çalışmalarda dil öğrenme stratejileri ile ilgili birçok çalışma bulunmuştur (Ayseven, 2016; Aydoğdu, 2014; Açıkel, 2011; Geyimci, 2015; Kaplan, 2016; İpek, 2012; Padem,

2012). Fakat yabancı dil öz yeterlik inancı ile dil öğrenme stratejileri arasındaki ilişkiyi konu alan sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (Aydın, 2016; Baysal ve Ocak, 2016; Gömleksiz ve Kılınç, 2014). Örneğin Baysal ve Ocak (2016) yaptıkları araştırmada Anadolu lisesi 9. sınıf öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri ile İngilizce öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi ve dil öğrenme stratejilerine göre öz yeterlik inançlarında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemiştir. Araştırmaya Afyonkarahisar il merkezinde Anadolu liselerinde öğrenim gören 9. sınıf öğrencileri katılmıştır. Dil öğrenme öz yeterlik inancı ile dil öğrenme stratejileri arasında pozitif yönlü yüksek ilişki çıkmıştır. Ayrıca öğrenciler hem dil öğrenme stratejilerini hem de öz yeterlik inançları istatistik sonuçları orta düzeyde bulunmuştur. Baysal ve Ocak araştırmalarını 9. sınıf öğrencileri ile yürütmüşlerdir, araştırmanın farklı sınıflarla yapılıyor olması alan literatürünü zenginleştirebilir. Bu araştırmada ise Anadolu liselerinde öğrenim gören 11. sınıf öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri ile İngilizce öz yeterlilik inançları arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Araştırma, liselerde görev alan İngilizce öğretmenlerine, öğrenme ortamlarının öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini ve öz yeterlik inançlarını geliştirecek şekilde düzenlenmesi ve yabancı dil eğitiminin daha etkili hale getirilmesi konularında yol gösterici olması sebebiyle önemlidir. Ayrıca, araştırma kapsamında ulaşılabilecek sonuçların ve ortaya çıkacak ilişkilerin alanla ilgili yeni araştırmalara bir başlangıç olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz yeterlik inançlarıyla dil öğrenme stratejileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim kademelerinde öğrencilerin yabancı dil öğrenme ile ilgili bazı sorunları olduğu bilinmektedir. Dil öğrenme stratejilerinin kullanımı da bunlardan bir tanesi olarak

belirtilebilir. Son zamanlarda yapılan araştırmaların, yabancı dil öğretim sürecinde dil öğrenme stratejilerinin kullanımı üzerine olduğu görölmektedir (Ayseven, 2012; Açık, 2012; Aslan, 2009; Aydoğdu, 2014; Açıkkel, 2011; Çakır, 2012; Kaplan, 2012; Padem, 2012).

Ancak yapılan bu araştırmaların çoğu sadece dil öğrenme stratejileriyle ilgilidir. Bu araştırma ile dil öğrenme stratejileri ile İngilizce dersine yönelik öz yeterlik inançlarının arasındaki ilişkiyi incelemek hedeflenmiştir. Bu sayede elde edilecek sonuçların İngilizce öğretimindeki sorunları çözmede katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma, Türkiye’de uygulanan İngilizce öğretim programlarında öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerinin, öğrencilerin bireysel özelliklerini kapsayacak şekilde öğrenen merkezli hale getirilmesine katkı sağlayacak öneriler sunabilir.

Ayrıca, bu araştırma uygulayıcılara öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini derslerde dikkate almaları yönünde katkı sağlayabilir. Böylece öğrenciler, dil öğrenme sürecinde kendi öğrenme süreçlerine uygun dil öğrenme stratejilerini kullanabilirler. Araştırma, özellikle dil öğrenme stratejilerinin kullanımı ve öğrencilerin İngilizce dersine yönelik öz yeterlik inançlarının önemini vurguladığı için ve alan için farklı bir bakış açısı sunması bakımından önemlidir. Ayrıca yurt içinde dil öğrenme stratejilerinin kullanımı ve İngilizce öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi araştıran kısıtlı sayıda çalışma bulunması da bu araştırmanın önemini arttırmaktadır. Brown (2000) ve Cohen (1998)’e göre dil öğrenme stratejilerinin öğrencilerin kendi kendine öğrenme yeteneğini arttırabilir ve bu durum öğrencilerin yabancı dil de olan yeterliklerini etkileyebilir. Öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanmaları, süreci yönetmelerini sağlayabilir. Öğretmenlerin dil öğrenme stratejilerini etkili kullanabilecekleri ders içi aktivitelerde bu süreci destekleyebilir. Oxford (1990)’a göre öğretmenin öğrenci merkezli ve rahat bir ders ortamı hazırlaması, derste öğrencilere karşı yardımcı bir rol içinde olması ve bu yaklaşımları benimsemesi, öğrencilerin öğrenme stratejilerini geliştirmekte ve onların öğrenme sürecinde daha bağımsız olmalarını sağlamaktadır. Yine Oxford (1990)’a göre bu süreçte öğretmenler sadece yönetici ve yönlendirici görevler almazlar. Öğrenci rolünün ağırlıklı olduğu etkinliklerle öğrenim sürecinde öğrencilerin sorumluluk aldıkları, öğrenmenin daha etkili olduğu ve hem öğrencinin hem de öğretmenin daha

başarılı olduğu bir ortam oluşturulabilir. Öğrenen merkezli bir dil öğretimi için öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejilerini belirlenmesi ve İngilizce öğrenmede önemli bir faktör olan İngilizce öz yeterlik inançlarının belirlenmesi önem taşımaktadır.

Bu çerçevede bu araştırma bulgularının hem öğrencilerin dil öğrenme konusunda gelişimi hem öğretmenlerin öğrenci merkezli bir öğretim yapmaları ve programı uygulamalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### 1.4. Problem Cümlesi

Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullandımları ile dil öğrenme öz yeterlik inançları arasındaki ilişki ne düzeydedir?

#### 1.5. Alt Problemler

1. Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanım ve öz yeterlik inanç düzeyi nedir?
2. Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ile öz yeterlik inançları cinsiyetlere göre farklılık göstermekte midir?
3. Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanma durumu ve öz yeterlik inanç düzeyi alanlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanma durumu ile öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri, öz yeterlik inançlarını yordamakta mıdır?

#### 1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma Bolu il merkezinde bulunan; Bolu Atatürk Anadolu Lisesi, Bolu Anadolu Lisesi, Canip Baysal Anadolu Lisesi, Emine Mehmet Baysal Anadolu Lisesi, Mustafa Çizmecioğlu Anadolu Lisesi, İzzet Baysal Anadolu Lisesi 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin katılımıyla sınırlıdır.
2. Araştırma 2016–2017 eğitim öğretim yılı 1. döneminde toplanan verilerle sınırlıdır.
3. Araştırma ölçme araçlarının boyutlarıyla sınırlıdır. Dil öğrenme stratejileri boyutları; bellek stratejileri, bilişsel stratejiler, telafi stratejileri, üst biliş stratejileri, duyuşsal stratejiler ve sosyal stratejilerden oluşmaktadır.

Öz yeterlik inancı ölçeğinin boyutlarını okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri oluşturmaktadır.

#### 1.7. Sayıtlılar

Öğrencilerin sorulara samimi cevap verdikleri varsayılmıştır.

#### 1.8. Tanımlar

**Öz yeterlik inancı:** Bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısına öz yeterlik denir (Bandura, 1986).

**Öğrenme stratejileri:** Öğrenciler tarafından kendi öğrenmelerini geliştirmek için atılan adımlardır (Oxford, 1980).

**Öğrenci:** Anadolu liseleri 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerdir.

## II. BÖLÜM

### 2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

Bu bölümde, öğrenme stratejileri, dil öğrenme stratejileri ve öz yeterlik inancıyla ilgili detaylı tanımlara ve konuyla ilgili literatüre yer verilmiştir.

#### 2.1. Öğrenme Stratejileri

Öğrenme stratejileri öğrencilerin kendi öğrenmeleri için attıkları adımlardır (Oxford, 1990). Ayrıca stratejiler, öğrenmeyi kolaylaştıran etkinlikler, davranışlar ve düşünceleri içerir (Cohen, 1998). Öğrencinin, öğrenme sürecinde kendi öğrenmesini düzenleyebilen etkin bir katılımcı olduğu görüşünün ağırlık kazanması öğrenme stratejilerini eğitim alanındaki önemli konulardan biri haline getirmiştir. Birçok yazar, öğretmenin öğretimin en önemli ögesi olduğu halde öğrencinin yerine öğrenemeyeceği, öğrenmenin öğrencinin kafasında gerçekleşen bir süreç ve öğretmenin öğrenmeyi kolaylaştıran koşulları sağlamakla yükümlü olduğu ve gerisinin öğrenciye kaldığı görüşündedir (Açıkgöz, 2003).

Öğrenme, bireyin çevresiyle interaktif etkileşiminin sonucu olarak davranışlarında ya da potansiyel performansındaki kasıtlı, istendik ve sürekli değişimdir (Driscoll, 1994). Öğrenmede asıl sorumluluk öğrencide olduğuna göre öğrencilerin öğrenme stratejilerinin neler olduğunu öğrenmeleri, bunlardan uygun seçimler yapabilmeleri ve kullandıkları stratejilerin sonuçlarını gözden geçirebilmeleri önemlidir (Şimşek, 2006). Ayrıca öğrenme stratejileri; sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre öğrencilerin kendi kendilerine öz inanç sistemlerini de etkilemektedir (Schunk, 2011). Öğrenme stratejileri faktörünün altında ise bilişsel ve metabilişsel stratejiler ile kaynak

yönetimi stratejileri bulunmaktadır. Bilişsel stratejiler öğrencilerin bir görevi tamamlamak ya da öğrenmeyi gerçekleştirmek amacıyla öğrenme deneyimleri arasında kullandıkları bilişsel süreçler ve davranışları kapsar. Bilişsel ve metabilişsel stratejiler, anlamayı izleme, tekrarlama, anlamlandırma, örgütleme ve eleştirel düşünme stratejilerini kapsar. Kaynakları yönetme stratejileri ise hem öğrencilerin çevrelerine uyum sağlamalarını hem de kendi hedeflerine ulaşmak ve ihtiyaçlarını karşılamak için çevrelerindeki ortamı değiştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Bu strateji; zaman ve çalışma çevresinin düzenlenmesi, çabanın düzenlenmesi, arkadaştan öğrenme ve yardım arama boyutlarını içermektedir (Akt, Altun ve Erden, 2006). Öğrenme stratejileri; başarılı bir şekilde tamamlanan görevlerin süreç içerisinde bilişsel olarak planlanmasıdır (Weinstein& Mayer, 1986). Ayrıca, öğrenme stratejisi, bireyin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerden her biri olarak tanımlanabilir. Bu teknikler öğrenen birey tarafından öğrenme sırasında bilgi işleme sürecini etkilemesi için kullanılan davranış ve düşünceleri kapsar (Vural, 2016). Öğrenme stratejisi öğrencinin kendini güdülemesi, yani bilgilerini seçmede, edinmede, düzenlemede ya da bütünleştirmede etkili yollar izlemesini sağlamak içindir (Özer, 1988). Öğrenme stratejileri bilişsel öğrenme modelinde sunulan bilgi işleme ve kodlama ilkelerine dayalı olarak bilişsel işlemleri kolaylaştıracak ya da etkin duruma getirecek araçlar ve teknikler olarak ortaya çıkmıştır (Güven, 2004). Bireyde çevrenin taleplerini karşılamak için gösterdiği tepkinin bir parçası olarak oluşturulur. Bu nedenle öğrenme stratejileri, belirli bir konuyu başarıyla tamamlamak için bireye belirli oranda yardımcı olan bilişsel stratejiler olarak görülebilir. Bu yaklaşım da stratejik öğrenen kavramını doğurur (Riding ve Reyner, 1998). Öğrenme stratejilerinin bazılarının duyuşsal boyutları da bulunmaktadır. Strateji ile ilgili yapılan tanımların bazıları öğrenme, bazıları da bilginin işlenmesi ve belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi odaklı yapılmıştır (Şimşek, 2006). Stratejiler araç olarak düşünülebilir ve farklı stratejiler değişik türdeki konular için geliştirilebilir (Riding ve Reyner,1998). Stratejiler, öğrenme sırasında uygulanan ve öğrenmeyi destekleyici etkinliklerdir. Bir başka ifade ile öğrenme stratejileri, öğrencilerin öğretme ve öğrenme süreci içinde ya da bireysel hazırlıklarında kendisine sunulan bilgileri zihinsel süreçlerinden geçirerek ona anlam vermesi ve kendine mal etmesi için gerekli olan çabaları ortaya koyması şeklinde tanımlanabilir (Tay, 2012). Yapılan

tanımlardan hareketle öğrenme stratejilerinin sınıflandırılmasına gereksinim duyulmaktadır.

## 2.2. Öğrenme Stratejilerinin Türleri

Öğrenme stratejileri ile ilgili literatürde farklı sınıflamalar yapılmıştır (Pintrich, 1999; Schunk, 2011; Gagne, 1988; Weinstein ve Mayer, 1986). Bu sınıflamalar incelediğinde öğrenme stratejilerinin genel olarak bilişsel stratejilere, bilişsel süreci kontrol etmeyi sağlayan biliş bilgisi stratejileri ve güdülemeyi arttıran motivasyon stratejileri olduğu görülmektedir. Gagne (1988)'e göre öğrenme stratejilerini içsel süreçlerine göre beşe ayırmıştır. Bunlar şöyle açıklanabilir:

**Dikkat stratejileri:** Öğretim etkinliklerinin birincisi, öğrencinin dikkatini öğrenilecek konuya çekmektir. Kendi kendisinin öğrenmesini sağlayacak öğrenci de, öğreneceğe hedefe bağlı olarak, birçok dikkat çekme stratejisinden birini kullanarak dikkatini öğrenilecek hedef üstünde yoğunlaştırabilir (Senemoğlu, 2009). Anahtar sözcüklerin ya da temel fikirlerin altını çizme öğrencinin dikkatini öğrenilecek bilgi üstünde yoğunlaştırma yollarından biridir (Gagne, 1988). Fakat öğrenmenin meydana gelmesi için, fiziksel olarak satırların altını çizme yeterli değildir. Çünkü önemli bilgiyi önemsizden ayırt etme, bilgiyi anlamayı gerektirir. Okuduğu metni anlayabilen birey, ancak önemli bilgiyi seçerek altını çizebilir (Anderson ve Armbruster, 1984; akt Senemoğlu, 2009).

**Kısa süreli bellekte depolamayı arttıran stratejiler:** Bilgiyi işleme kuramında da incelendiği gibi kısa süreli belleğin, aldığı bilgi miktarı ve bilginin burada kalış süreci bakımından bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu sınırlılıkları en aza indirmek için zihinsel tekrar ve gruplama stratejileri kullanılmaktadır. Zihinsel tekrar stratejileri: Bilgiyi, daha sonra uzun süreli belleğe yerleştirmek için gerekli olan ileri işlemlere hazır halde tutmayı sağlar ve ayrıca ezberleme için kullanılır (Gagne, 1988). Zihinsel tekrar stratejileri, herhangi bir metni ya da yazıyı yüksek sesle tekrar ederken kullanılır

(Pintrich, 1999). Kısa süreli bellekteki kapasite sınırlılığını azaltıcı, daha çok bilgiyi kısa süreli bellekte tutmayı sağlayıcı stratejilerdir.

**Anlamlandırmayı (kodlama) güçlendirici stratejiler:** Anlamlandırmayı ya da kodlamayı güçlendirici öğrenme stratejileri özellikle, ön öğrenmelerin hatırlanmasını sağlama; uyarıcıları sunma; öğrenme rehberi sağlamada kullanılır. Özellikle ilk iki etkinlik öğrencilerin, öğrenme hedeflerine uygun olarak önkoşul kavramlar ve materyallerin anlamlarını, kendi kendilerine hatırladıklarında öğrenmeyi gerçekleştirmektedir (Senemoğlu, 2009). Öz öğretimli öğrenciler, daha karmaşık öğrenme hedeflerine ulaşmak için, benzetimler gibi eklemleme stratejilerini, not tutma, özetleme, ana hatları belirleme, bilgiyi şematize etme (bilgi haritası çıkarma), bilgiyi tablolama gibi örgütleme stratejilerini etkili olarak kullanabilirler (Gagne, 1988).

**Eklemleme stratejileri:** Eklemleme stratejilerinden en önemlisi benzetimler kavramıdır. Eklemleme stratejileri; eski ve yeni bilgiler arasında ilişkiler kurmayı sağlayan stratejilerdir. Benzetimler kurma, zihinde canlandırma, kendi kendine soru sorma gibi stratejilerdir (Gagne, 1988).

**Örgütleme stratejileri:** Senemoğlu (2009)'a göre örgütleme stratejileri de eklemleme stratejileri gibi, öğrencinin yeni materyali anlamlandırma düzeyini yükseltici stratejilerdir. Bu stratejiler, öğrenilecek materyalin yeniden yapılandırılarak, organize edilerek anlamlandırılmasını sağlar. Örneğin; önemli fikirleri, anahtar sözcükleri, kavramları not alma, özetleme, uzamsal temsilciler oluşturma, öğrencinin bilgiyi kendine göre yeniden organize ettiği öğrenme stratejileridir.

**Bellek destekleyici stratejiler:** Bellek destekleyici öğrenme stratejileri de bilginin kısa süreli bellekte anlamlandırılarak uzun süreli belleğe yerleşmesini sağladığından, kalıcı öğrenmede ve hatırlamada önemli etkiye sahiptirler. Özellikle sözcüklerin, ilkelerin, olguların öğrenilmesi ve hatırlanmasında bellek destekleyici öğrenme stratejileri sıkça kullanılmaktadır (Senemoğlu, 2009).

**Geri getirmeyi (hatırlama) artırıcı stratejiler:** Kodlamaya (anlamlandırma) yardım eden stratejiler, geri getirmeyi ya da hatırlamayı da kolaylaştırmaktadır. Bilgiyi kodlamada kullanılan benzetimler, bellek destekleyiciler, kendi kendine soru sorma, uzamsal temsilciler oluşturma, bilginin geri getirilmesine de yardım eden stratejilerdir. Bilgi ne kadar etkili bir biçimde anlamlandırılarak uzun süreli belleğe yerleştirilirse geriye getirilmesi de o kadar kolaylaşır (Senemoğlu, 2009).

**Güdüleme stratejileri:** Öğrenciler bazen kendi kendine öğrenmek için uygun bilişsel öğrenme stratejilerini kullanmakla birlikte yine de, öğrenme hedeflerine ulaşmada güçlüklerle karşılaşabilirler.

Bu güçlükler, bilişsel olmaktan çok güdüsel ya da duygusal faktörlerden kaynaklanabilir. Öğrenmede güdüsel ve duygusal engelleri kaldırmaya yardım eden stratejilere duyuşsal stratejiler adı verilmektedir. Öz öğretimli öğrenciler, duyuşsal stratejileri de kullanarak en üst düzeyde öğrenmelerini sağlayabilirler. Öğrenciyi en üst düzeyde öğrenmeye ulaştıracak güdülenmeyi sağlamak için, öğrenci kendi içinde şu dört koşulu sağlaması gerekmektedir (Senemoğlu, 2009). Dikkati yoğunlaştırma, olumlu tutum geliştirme, güdülenme, kaygıyı azaltma duyuşsal stratejilerdir (Özer,1998).

1. Dikkat (Attention)
2. Uygunluk (Relevance)
3. Güven (Confidence)
4. Doyum (Satisfaction)

**Dikkati sürdürmeyi sağlayan duyuşsal stratejiler:** Öz öğretimli öğrencilerin en yaygın olarak karşılaştıkları problemlerden biri, çalışmalarının bölünmesidir. Çalışmanın bölünmesi genellikle dışsal kaynaklıdır (Senemoğlu, 2009). Ayrıca öğrenmenin bölünmesi öğrencinin kendi içinden de gelebilir, dolayısıyla olumsuz iç konuşmalar güdülenmenin düşmesine neden olabilir. Bu durum ise, öğrenme birimine karşı dikkati azaltır. Ayrıca, kendi kendisiyle olumsuz konuşmalar yapan öğrenci, bundan vazgeçmeli ve onların yerine kendisiyle ilgili ifadelerini olumlu hale getirmelidir (Meichbaum, 1977 akt; Senemoğlu, 2009). Öğrenciler öğrenmelerini en iyi destekleyen çevresel özellikleri

belirleyip, düzenleyerek ruhsal yapılarını öğrenme için en uygun duruma getirirler (Özer, 1998).

**Uygunluğu artırmaya yardım eden duyuşsal stratejiler:** Öz öğretim becerisi kazanmış öğrenciler, genellikle öğrenilecek konunun kendilerine ne derecede uygun olduğunu belirlemede oldukça yeterlidirler. Ayrıca, eski öğrenenlerle yeni öğrenilenler arasında zıtlıklar bulunduğunda, öz öğretimli öğrenciler bu iki bilgiyi birbirine uygun hale getirmeye, uzlaştırmaya çaba harcar. Böylece öğrenci, bu stratejiyi kullanarak yeni öğrendiği bilgiyi kendisi için uygun hale getirmeye çalışır (Senemoğlu, 2009).

**Güveni artırmayı sağlayan duyuşsal stratejiler:** Güven, öğrencinin öğrenme hedeflerini başarabileceğine ilişkin inancının bir göstergesidir ve konuyu öğrenmek için ısrar etmesini sağlar. Öğrencinin aşırı kaygısı onun güdülenme düzeyini düşürmekte; güdülenme düzeyinin düşmesi de performansta zayıflığa neden olmakta; performans zayıflığı ise öğrencinin kendine olan güvenini azaltmaktadır (Senemoğlu, 2009). Aşırı kaygı düzenli çalışarak, başarı elde ederek ve özgüven geliştirilerek giderilebilir (Özer, 1998). Ayrıca, güveni olumsuz etkileyen etmenler ise anksiyete, test kaygısı, verilen görevi iyi yapamama korkusu olabilir (Subaşı, 2000).

**Doymu artırmanı sağlayan duyuşsal stratejiler:** Öz öğretimli öğrenciler, performansı ortaya çıkarma ve dönüt sağlama gibi öğretim etkinliklerini desteklemek üzere öz denetim yaparlar ve bu da öğrencilerin elde ettikleri sonuçlara göre doyumlarını artırmalarına yardım eder. Öğrencilerinin öğrenme birimine başlarken sahip oldukları beklentilerini gerçekleştirdiklerini görmeleri, onların doyuma ulaşmalarını sağlamaktadır (Senemoğlu, 2009).

**Biliş bilgisi stratejileri:** Biliş bilgisi, daha önce de açıklandığı gibi bireyin kendi düşünmesi, öğrenmesi, bilişsel stratejileri ve ürünleri ile ilgili bilgisidir (Flavel, 1985; akt Senemoğlu, 2009). Diğer bir deyişle, biliş bilgisi, bireyin kendi düşünme ve öğrenme yollarının farkında olması ve kendi öğrenmesini etkili olarak düzenleyebilmesidir.

Öğrenme stratejileri ile ilgili en kapsamlı sınıflamalardan biri de Weinstein ve Mayer (1986) tarafından yapılmıştır. Weinstein ve Mayer (1986) öğrenme stratejilerini; öğrenenin bilgiyi kodlama sürecini etkileyen, bireyin öğrenme sürecinde sahip olduğu düşünceler ve sergilediği davranışlar olarak tanımlanmıştır. Aşağıda Weinstein ve Mayer'in öğrenme stratejilerine ilişkin oluşturduğu sınıflama yer almaktadır. Her sınıflama, öğrenenin öğrenme başarısını ve öğrenme ürünlerini kolaylaştırmak ve öğrenenin bilgiyi işleme sürecini etkilemek için oluşturulan çeşitli yöntemleri içerir (Weinstein ve Mayer, 1986). Bu stratejiler; temel yineleme stratejileri, karmaşık yineleme stratejileri, temel anlamlandırma stratejileri, karmaşık anlamlandırma stratejileri, temel örgütlenme stratejileri, karmaşık örgütlenme stratejileri, anlamayı izleme stratejileri, duyuşsal stratejilerdir.

**Yineleme stratejileri:** Öğrenmek için ezberden söyleme ya da bir listeden okuma gibi uygulamaları içerir. Bu stratejiler, basit görevlerin ve yeni bilginin işleyen bellekten uzun süreli belleğe aktarmak için kullanılır. Fakat önceki bilgi bütünüyle yeni edinilen bilgi bütünlüğü arasında bir ilişki kurmada etkili olmayan stratejilerdir (Weinstein, Acee ve Jung, 2011). Değiştirmeden yazma-anlatma, aynı sözcüklerle yazma, satır altı çizme yineleme stratejileridir (Özer, 1998).

**Düzenleme stratejileri:** Düzenleme stratejileri, gruplandırma ve haritalandırma tekniklerini içerir. Yeni bilgiler, tekrarlanmadan önce gruplandırılarak düzenlenirler. Ayrıca düzenleme stratejileri karışık yapılarda kullanışlıdır. En popüler düzenleme tekniği ise taslak çıkarmadır (Schunk, 2011).

**Anlamlandırma stratejileri:** Anlamlandırma stratejileri, öğrencilerin öğrenmeyi amaçladıkları yeni bilgiyi, daha önce öğrendikleri ve uzun süreli belleğe yerleştirdikleri bilgiler ile birleştirerek bu yeni bilgiye anlam yüklemek amacıyla kullandıkları stratejilerdir (Güven, 2004).

**Eleştirel düşünme stratejileri:** Eleştirel düşünme, belirli durumlarla ilgili bilgilendirme yapmak, karar vermek, problem çözmek için önceki bilginin yeni durumlarda uygulanmasına dayanır.

**Anlamayı izleme stratejileri:** Bilişî kontrol etme ve farkındalığa dayanır. Anlamayı izleme stratejilerine sahip olan öğrenciler, öğrenmelerinin her aşamasında kendilerini denetler ve eğer bir yetersizlik söz konusuysa bunu giderecek strateji ya da kaynakları seçer ve kullanır.

**Çevre ve emek yönetimi stratejileri:** Çalışma ortamının yönetimi, çalışmanın yapılacağı yerin düzenlenmesine dayanır. İdeal olanı, çalışma ortamının görsel ve sesli uyarılarından arındırılmış ve sessiz olarak düzenlenmesidir (Pintrich, 1991).

**Yardım alma ve akran işbirliği stratejileri:** Çocukların akran işbirliği ile öğrenmeleri, kendi bireysel gelişimlerinden önce olmaktadır. Anlamanın, kaygının ve korkunun azalması ile devamlılığın teşviki yanında, biliş ötesi bilgi ve özel dönüt akranlarla etkileşimle geliştirilebilir (Pintrich, 1991).

### 2.3. Dil Öğrenme Stratejileri

Dil öğrenme stratejileri özellikle dil öğrenme sürecinde önemlidir, çünkü iletişimsel becerileri geliştirici, öğrencilerin bağımsız olmasına fırsat veren, öğretmenin rollerini genişleten stratejilerdir. Oxford (1990)'a göre dil öğrenme stratejilerinin özellikleri; problem odaklı olması, öğrencilerin sadece bilişsel değil tüm boyutlarını kapsıyor olması, öğrenmeyi hem doğrudan hem de dolaylı olarak desteklemesi, her zaman gözlemlenemez olması, esnek olması ve öğretilebilir olmasıdır. Chamot (2006)'a göre dil öğrenme stratejileri, bireylerin öğrenme sırasında karşılaştıkları sorunlar ya da görevlere yaklaşımlarının nasıl olduğunu ortaya koyar. Bunun sonucunda da öğretmenler öğrencilerinin yeni bilgiyi anlamaları, öğrenmeleri ya da hatırlamalarına yardımcı olmak için uygun beceriyi seçme konusundaki kararlarına kullandıkları dil öğrenme stratejisinden çıkartabilir. Ayrıca uygun dil öğrenme stratejilerinin seçimi, gelişmiş bir yeterlilik ve kendine güveni sağlamaktadır.

Oxford (1990)'a göre dil öğrenme stratejilerinin başlıca özellikleri şunlardır:

Dil öğrenme stratejileri:

1. İletişimsel yeterlik amacına katkı sağlar.
2. Öğrencilerin daha fazla öz-yönlendirmeli olmalarına izin verir,
3. Öğretmenlerin rolünü genişletir,
4. Problem merkezlidir,
5. Öğrenen tarafından ortaya koyulan belirli eylemlerdir,
6. Öğrenenin birçok yönünü kapsar, sadece bilişsel değildir,
7. Öğrenmeyi hem doğrudan hem dolaylı olarak destekler,
8. Her zaman gözlemlenemeyebilir,
9. Genelde bilinçli olarak kullanılırlar fakat zamanla otomatikleşebilir,
10. Kişinin kendi bireysel tercihleri olduğu gibi başkası tarafından da öğretilirler,
11. Esnekler,
12. Birçok faktörden etkilenirler.

Ayrıca, Oxford (1990) dil öğrenme stratejilerini doğrudan ve dolaylı stratejiler olarak iki bölümde incelemiştir. Hedef dil öğrenirken doğrudan dahil olan dil öğrenme stratejilerine doğrudan stratejiler denir. Doğrudan stratejilerin bütünü dilin zihinsel sürecini kapsar. Dolaylı stratejiler ise dil öğrenme sürecinde hedef dili öğrenirken doğrudan desteklemez ya da yönetmezler. Bu sebeple dolaylı stratejiler olarak adlandırılmışlardır. Doğrudan stratejileri; bellek, bilişsel ve telafi stratejilerinden oluşmaktadır. Dolaylı stratejiler ise sosyal, duyuşsal ve biliş bilgisi stratejilerinden oluşmaktadır. O'Malley (1990) ise dil öğrenme stratejilerini üç boyutta incelemiştir. Bunlar; biliş bilgisi stratejileri, bilişsel stratejiler ve sosyo-duyuşsal stratejilerdir. Oxford (1990)'un sınıflamasına göre doğrudan ve dolaylı stratejiler daha detaylı incelendiğinde;

**Bellek stratejileri:** Çok uzun yıllardır “hafıza geliştirme sistemi” olarak da bilinirler. Okuryazarlıktan önce insanlar bellek stratejilerini çiftçilikte, hava durumlarında ya da doğum tarihlerinde ezberlemekte kullanırlardı (Oxford, 1990) .

Bellek stratejileri; hedef dilde aşağıda belirtilen alanlarda;

1. Zihinsel bağlantılar kurulurken,
2. Resimleri ve sesleri eklerken,

3. İyî tekrarlarlar yapılırken,

4. Harekete geçerken kullanırlar.

Zihinsel bağlantılarda öğrenciler; gruplama, ilişkilendirme ya da ayırıştırma, yeni kelimeleri metin içerisinde yerleştirmede kullanırlar. Öğrenciler, resimleri anlamsal haritalarda, kilit kelimelerde ve hafızlarındaki kelimeleri seslendirirken kullanırlar. Son olarak da harekete geçme sürecinde; fiziksel tepki ve algılarda, mekanik tekniklerin kullanımını sürece dahil ederler. Bellek stratejileri; çok basit prensipleri örneğin; hedef dille ilgili durumları sıraya koyarken, bağlantı kurulurken ve tekrarlar yaparken kullanırlar. Yeni bir dil öğrenilirken amaç; düzenlemelerin ve bağlantıların kişisel olarak öğrenenlere anlamlı olmasıdır. Bellek stratejileri yeni bir dil öğrenenlere, dil öğrenirken karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmada yardımcı olurlar.

**Bilişsel stratejiler:** Dil ğrenme sürecinde kullanılan önemli stratejilerdir. Oxford (1990) bilişsel stratejilerin kullanımında tekrarlar önemli yere sahiptir. Pratik yapma, mesaj alıp-gönderme, analiz yapma ve akıl yürütme, girdi ve ürün için yapı oluşturma şeklinde uygulanır. Öğrenciler pratik yaparken; tekrarlara, seslerin ve yazıların pratiğine, formülleri ve örnekleri ezberlemeye ve doğal yollarla pratik yapmaya yer verirler. Ayrıca, ğrenciler mesaj alıp-gönderirken ise kısa sürede fikir sahibi olmaya ve verilen mesajları anlamaya çalışırlar. Öğrenciler analiz yaparken diller arası zıtlıkları incelerler, eviri yaparlar, diller arası geçiş sağlarlar ve yeni dildeki ifadeleri kullanabilirler. Son olarak öğrenciler, herhangi bir etkinlik için yapı oluştururken de not alma, zet çıkartma ve altını çizme tekniklerini kullanırlar.

**Telafi stratejileri:** ğrencilere, yeni dilde kısıtlı olanaklara rağmen dili anlamalarına ve üretken olmalarına olanak sağlar. Telafi stratejilerinde dil bilgisi özellikle kelime bilgisi tamamlanmak istenmektedir (Oxford, 1990). Telafi stratejilerinde öğrenciler, akıl yürüterek tahminde bulunurlar, konuşma ve yazma becerisindeki sınırlılıklarının üstesinden gelmeye çalışırlar. Buna ek olarak; öğrenciler yazma ve konuşma becerisindeki sınırlılıkların üstesinden gelirirken; ana dilleriyle bağlantı kurarlar, mimikleri kullanmaya çalışırlar ve yeni kelimeleri eklemeye çalışırlar. Ayrıca, Oxford (1990)'a göre tahmin etme; yeni bilgiyi öğrenme yolu olarak seçilen özel bir yoldur çünkü tahmin etmek için ğrenci geçmiş deneyimlerini anlık gelişen durumlarda kullanırlar.

Telafi stratejileri hedef dili sadece anlamayı değil bir şeyler üretilmesiyle ortaya çıkar. Ayrıca, telafi stratejileri öğrencilerin hedef dildeki bütün bilgileri öğrenmeden kendilerini yazılı ve sözlü olarak ifade etmelerine olanak tanır. Telafi stratejileri öğrencilere birçok tekrar yaparak yeni dilde pratik yapmalarını sağlar.

**Biliş Bilgisi stratejileri:** Oxford (1990)'a göre biliş bilgisi stratejileri öğrencilerin, kendi bilgilerini kontrol etmelerini sağlar. Ayrıca Biliş bilgisi stratejileri başarılı bir dil öğrenim ortamı için oldukça etkilidir. Öğrenciler dil öğrenirken çok fazla yenilikle karşılaşır, bazı öğrenciler bu yeniliklerle başa çıkabiliyorken bazıları için bu durum oldukça zordur, oysaki biliş bilgisi stratejilerini kullanabilen öğrenciler için hem dikkatlerini toplayabilme hem de eski araçlarla iletişim kurmanın daha kolay olduğu bilinmektedir (Oxford, 1990). Biliş bilgisi stratejileri kendi içinde üç alt boyutta incelenebilir. Bunlar; öğrenmeyi merkeze alma, öğrenmeyi planlama ve düzenleme, öğrenmeyi değerlendirmedir. Bu üç alt boyut kendi içerisinde de gruplandırılmaktadır. Örneğin; Öğrenciler öğrenmeyi merkeze alırken dolaylı olarak daha önceki bilgilerini gözden geçirmekte, dikkatlerini vermekte ve dinleme becerisine odaklanmak için konuşma becerisini göz ardı etmektedirler (Oxford, 1990). İkinci olarak; öğrenciler öğrenmelerini düzenler ve planlarken; dil öğrenmeyle ilgili araştırma yaparlar, hedef dil ile ilgili düzenlemeler yaparken yeni hedefler belirlerler.

Dil öğrenirken tamamladıkları görevlerin amacını açıklayabilirler. Kendileri de yeni görevler belirleyebilir ve pratik yapabilirler (Oxford, 1990). Son olarak öğrenciler öğrenme sürecini değerlendirirken öz denetleme ve öz düzenleme yapabilirler. Böylelikle kendi öğrenme sürecini kontrol altında tutarlar. Ayrıca, öğrenciler üst biliş stratejilerini bilişsel stratejilerden daha az sıklıkla kullanmaktadırlar (Oxford, 1990).

**Duyuşsal stratejiler:** Duygular, tutumlar, motivasyon ve bireyin değerleriyle ilgilidir. Dil öğrenme sürecinde duygusal stratejilerin kullanımı oldukça önemlidir. Kaygıyı azaltma, cesaretlendirme ve kendini tanıma gibi durumlarda bu stratejiler işe koşur. Bu stratejilerin etkisiyle dil öğrencileri daha etkili ve eğlenceli şekilde öğrenebilirler (Oxford, 1990). Ayrıca öğrencinin duygusal yanı dil öğrenme sürecindeki başarıların ya da başarısızlıkların en büyük etkeni olarak bilinmektedir. Oxford (1990)'a

göre İyi bir dil öğrencisi genelde kendi duygularını ve davranışlarını öğrenme sürecinde kontrol altına alabilir. Duyuşsal stratejiler kendi içinde üç alt boyutta incelenebilir. Bunlar; Endişeyi azaltma, kendi kendini motive etme ve duygusal hisleri fark etmedir Oxford (1990)'a göre öğrenciler endişeyi azaltırken, nefes tekniklerinden ve meditasyondan faydalanabilirler, müzik dinleyebilirler ve gülme eylemini gerçekleştirebilirler. Öğrenciler kendilerini motive ederken ise pozitif yorumlar yapabilirler, risk almaya çalışabilirler ve kendilerini ödüllendirebilirler. Son olarak öğrenciler duygusal hislerini kontrol altına alırken kontrol listeleri kullanabilirler, hedef dili kullandıkları bir günlük tutarlar ve kendi düşüncelerini başkalarıyla tartışabilirler Ayrıca Oxford (1990)'a göre yeterli düzeyde kaygı öğrenciye başarı sağlarken kaygının fazla olması dil öğrenme sürecine zarar vermektedir. Öğrencilerin duygularını kontrol etmeleri ve bunu dil öğrenme sürecinde etkili bir şekilde kullanmalarının önemli olduğu düşünülebilir.

**Sosyal stratejiler:** Dil doğal davranışlar biçimidir, dolayısıyla bir iletişim yöntemi olarak düşünülebilir, iletişim insanlar arasında etkileşimi gerçekleştirir. İnsanların iletişime geçebilmesi için dili kullanmaları gerekir. Yeni bir dili öğrenirken uygun sosyal stratejileri kullanmak oldukça önemlidir (Oxford, 1990). Sosyal stratejiler Oxford (1990)'a göre üç başlık altında incelenmektedir. Bunlar, soru sorma, diğerleri ile işbirliği yapma ve empati kurma şeklindedir. En temel sosyal iletişimin yolu soru sorma olduğu düşünüldüğünde, soru sormanın öğrenciler için yararlı olan bilgilere ulaşmalarını sağlayabilir. Öğrenciler soru sorarken doğrulama ya da açıklık kazandırmak için soru sorabilirler. Öğrenciler başkalarıyla çalışmak istediklerinde ikili çalışmalar yapabilir ya da yeni dili etkin kullanan bireylerle işbirliği içinde olabilirler. Son olarak öğrenciler diğerleriyle empati kurarken, kültürel anlamlandırmalarını geliştirerek başkalarının duygularının ve düşüncelerinin farkında olabilirler (Oxford, 1990). O'Malley (1990) sınıflandırdığı üç boyutlu olan biliş bilgisi, bilişsel stratejiler ve sosyo-duyuşsal stratejiler aşağıda açıklanmıştır.

**Biliş bilgisi stratejileri:** Biliş bilgisi stratejileri öğrenmenin planlı hale getirilmesini, öğrenme gerçekleşirken öğrenme süreci hakkında düşünmeyi, öğrenme etkinliği tamamlandıktan sonra öğrenmenin değerlendirilmesini gerektirir.

**Bilişsel stratejiler:** Belli öğrenme görevleriyle sınırlı ve öğrenme materyalinin doğrudan yönlendirilmesini ilgilendirir. Tekrar, çeviri, gruplama, not alma ve belli bir durumda kullanma, açıklama, çıkarım yapma bilişsel stratejiler olarak değerlendirilir.

**Sosyo-duyuşsal stratejiler:** Diğer kişilerle iletişime geçme ve uzlaşmayla ilgilidir. İşbirliği yapma ve soru sorma başlıca sosyo-duyuşsal stratejilerdendir.

#### 2.4. Öz Yeterlik İnancı

Bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısına öz yeterlik denir (Bandura, 1994). Senemoğlu (2009)'a göre öz yeterlik, bireyin becerilerinin bir fonksiyonu değil, bireyin becerisini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargılarının bir bütünüdür. Ayrıca, Schunk (2012)'ye göre öz yeterlik inancı yapacağını biliyor olmakla değil bir şeyi yapma kapasitesiyle ilgilidir. Öz yeterlik bireyin bir görevi bitirmeye, bir eylemi gerçekleştirmeye ya da bir etkinliğe katılmaya yönelik gösterdiği iradeyi etkiler (Pajeres, 1996). Amaçlı olan çoğu insan davranışı önceden düşünülen ve bilinen amaçlarla düzenlenir. Kişisel amaç belirlemek yeteneklerin öz değerlendirilmesi yoluyla mümkündür.

Algılanan öz yeterlik ne kadar güçlü ise bireylerin kendileri için belirledikleri amaçlar ve bu amaçlara bağlılıkları da o kadar yüksek olur (Bandura, 1994). Yeterlik inançları, tek bir yetenekten ziyade çok boyutludur. Zimmerman (2000)'a göre ise algılanan denetimdir. Algılanan denetimler; genel beklentileri ya da kontrol edilmiş davranışları ifade eder. Bu davranışlar, kişiye dışarıdan yapılan zorlamalar ve beklentilerin haricinde, kişinin bu beklentilere karşı verdiği içsel kaynaklı kontrollü davranışlarıdır. Ayrıca Zimmerman (2000) öz yeterlik inancının, öğrencilerin performans bağlamındaki detaylı değişikliklere kişisel olarak disipline edilmiş öğrenme yöntemleri ile iletişimine ve öğrencilerin akademik başarılarına aracılık etmeye duyarlı olduğunu vurgular. Başka bir ifade ile performans değişiklikleri, öğrenme yöntemleri ve akademik

başarı, öz yeterlik inancını etkiler. Schunk (1990)'a göre bir hedefe ulaşma tatmini, öz yeterlik inancını ikiye katlar ve kişi kendisine daha zorlayıcı hedefler belirler. Bu süreç, bireyin kazanımlarını daha da arttırır. Schunk (2012) öz yeterliği kişinin kendi davranış kapasitesine yönelik algıları olarak tanımlamaktadır.

#### 2.4.1 Öz yeterlik inancının kaynakları

Bandura (1994)'ya göre insanların kendi kişisel etkinliklerine ilişkin inançları, kendi bilgi birikiminin önemli bir yönünü oluşturmaktadır, ayrıca güçlü öz yeterlik inancının zamanla ve olumlu deneyimlerle geliştiğini, bir kez geliştikten sonra dirençli olduğunu ve arada sırada yaşanan başarısızlıklardan etkilenmediğini belirtmiştir. Kişinin kendi becerilerine ilişkin algılarının oluşumunu etkileyen dört temel kaynaktan etkilendiğini savunmaktadır. Bunlar; başarılı deneyimler, dolaylı deneyimler, sözel ikna ile fizyolojik ve duyuşsal durumlardır.

#### 2.4.2. Başarılı deneyimler

Öz yeterlik inancının oluşumundaki birincil kaynak, kişinin belli bir iş sonunda ulaştığı başarı ya da başarısız deneyimlerdir. Başarılı sonuçlar, kişinin kendi becerilerine olan inancını inşa etmesine yardımcı olmaktadır. Woolfolk (2000)'a göre ise başarılı deneyimler; bireyin kendi deneyimleridir ve en güçlü yeterlik bilgisine sahiptir. Başarısızlıklar ise özellikle öz yeterlik inancının iyice yerleşmesinden önce meydana geldiyse, kişinin kendi becerilerine ilişkin inancını olumsuz etkilemektedir (Bandura, 1994).

- Başarılı deneyimlerin bireyin öz yeterlik algısını değiştirmesi;
- Yeterliklere ilişkin kapasitenin önceden kavranmasına,
- Harcanan çabanın miktarına,
- Görevin zorluğunun algılanmasına,
- Dışsal yardımların miktarına,
- Performans sergilenirken içinde bulunulan koşullara,

- Geçici olarak başarılı ya da başarısız olma durumlarına,
- Deneyimlerin hafızada tutulmasına,
- Uygun durumlarda bu deneyimlerin yeniden oluşturulmasına bağlıdır (Bandura, 1986).

#### 2.4.3. Dolaylı deneyimler

İnsanlar genel olarak, hareketlerinden esinlenebilecekleri yetkin modellerin arayışındadırlar. İnsanlar kendi yetenekleri hakkında tek bilgi kaynağı olan dolaylı tecrübeler üzerine çoğunlukla çalışmazlar.

Bu tür modellerin davranışları ve düşünme şekilleri, çevrelerindeki insanlar için öğretici olmakta ve diğer insanlar bu tür kişileri model almaya eğilim göstermektedirler (Bandura, 1994). Ayrıca, ister gerçek, ister sembolik olsun modellerin gözlenmesi, öz yeterlik inancının oluşumunu ve hemen etkinliğe dönüştürülmesini sağlamamaktadır. Gözleyen kişinin gözlemlediği davranışı bilişsel olarak prova etmesi, zihinsel süzgeçlerinden geçirmesi de gerekmektedir. Woolfolk (2000) ise dolaylı deneyimleri, başkaları tarafından gerçekleştirilen başarılı davranışlar olarak ifade etmektedir. Doğrudan yaşanan deneyimle elde edilen sonuç, gözlenen modelin elde ettiği sonuçla örtüşüyorsa, olumlu ya da olumsuz, öz yeterlik inancı daha fazla güçlenmektedir (Schunk, 1987).

#### 2.4.4. Sözel ikna

Sözel ikna kişinin kendi gücüne güvenmesi konusunda cesaretlendirilmesi anlamına gelmektedir (Bandura, 1994). Woolfolk (2000)'e göre ise sözel ikna özellikle verilen geri bildirim ya da moral konuşması olarak ifade etmektedir. Ayrıca sözel ikna tek başına öz yeterlik inancını artırmak için yeterli değildir fakat ikna edici şekilde öğrencileri desteklemek öğrencinin efor harcamasını, stratejileri kullanmasını ve başarılı olmak için gerekli olan çabayı sağlamasını gerektirir (Woolfolk, 2000).

#### 2.4.5. Fizyolojik ve duyuşsal durumlar

Öz yeterlik inancının oluşumunda rol oynayan diğer etmenler gibi duyuşsal deneyimler de kişinin bu deneyimleri nasıl yorumlandığıyla ilgilidir (Bandura, 1994). Ancak insanlar başaracaklarına dair inanca sahiplerse geçmişte güçlüklerle karşılaşmış olsalar bile, başarmaya olan inanç önceki tecrübenin olumsuz etkisini ortadan kaldırabilmektedir (Schunk, 1989).

#### 2.5. Öz Yeterlik İnancını Harekete Geçiren Süreçler

Öz yeterlik inancı, bireylerin nasıl hissettiklerini, nasıl düşündüklerini, kendilerini nasıl motive ettiklerini ve nasıl harekete geçtiklerini birlikte işleyen bilişsel, motivasyonel, duygusal ve seçim süreçleri aracılığıyla etkiler (Bandura, 1994).

##### 2.5.1. Bilişsel süreçler

İnsanları diğer canlılardan ayıran önemli özelliklerinden biri davranışlarının sonuçlarını öngörebilmeleri, yaşamlarını etkileyebilecek olanları kontrol altına alabilmeleri ve bunun için kullandıkları düşünce gücüdür (Bandura, 1994). Sosyal bilişsel kurama göre, biliş, davranışı meydana getirmede aracı rol oynamaktadır.

Öz yeterlik ise bilişsel süreçte bireyin belirleyeceği amaçların niteliğini ve niceliğini etkilemektedir (Bandura, 1994). Birey, bilişsel süreçte bilgileri düzenleyerek kendi davranışlarının yakın ve uzak sonuçlarını tahmin eder. Bu tahminler bireyin harekete geçmesini sağlayabileceği gibi vazgeçmesi durumu da olabilir. Bireyin bir şeyi öğrenmek için harcadığı çabanın derecesi ise deneyimlerden kazandığı öz yeterlik

inançlarının derecesiyle ilgilidir (Bandura, 1994). Öz yeterlik inancı yüksek olanlar, performanslarını destekleyecek ve kendilerine pozitif anlamda rehberlik edecek başarılı senaryoları öngörürken, düşük öz yeterlik inancına sahip olanlarsa ne kadar çok şeyin yolunda gitmeyebileceğini düşünerek başarısızlık senaryoları yaratabilirler (Bandura, 1994).

Algılanan öz yeterlik ne kadar güçlüyse, bireyler kendilerine o kadar mücadele etmeyi gerektiren amaçlar belirlerler. Zorlu amaçlar ise motivasyon ve performansa erişim seviyelerini yükseltir (Bandura, 1994). Öz yeterliğine ilişkin şüphe taşıyan bireyler ise zorlu durumlarla karşılaştıklarında, analitik düşünme becerilerinde daha ve daha fazla oranda hareketlerini test ederler; öz yeterlik algısına sahip olanlar, kendilerine zorlu hedefler koyabilirler, analitik düşünme becerilerini iyi kullanarak bu zorlu durumların üstesinden gelip başarıya ulaşmaya çalışırlar (Bandura, 1994). Kişinin kendi yeterliğinden duyduğu şüphenin yok edilmesinde bilişsel süreçlerin rolü önemlidir. Özellikle henüz sergilenmemiş performansların sonuçları hakkında duyulan şüphenin ortadan kaldırılmasıyla, öz yeterlik inancının performansa olumlu yönde etki etmesi sağlanabilir (Bandura, 1994).

### 2.5.2. Motivasyonel süreçler

Öz yeterlik algısı, motivasyonun öz düzenlenmesinde anahtar role sahiptir. Bireyler, motivasyonlarını bilişsel olarak üretirler, kendilerini motive ederler ve öngörü kapasiteleri sayesinde tahmini olarak hareketlerini test ederler; diğer bir ifadeyle, neler yapabileceklerine ilişkin inançlar oluştururlar, beklenen hareketlerinin olası sonuçları hakkında tahminler yaparlar, kendilerine hedefler belirler ve değerli geleceklerini gerçekleştirmek için planladıkları hareketlerine yön verirler (Bandura, 1994).

### 2.5.3. Duyuşsal süreçler

Öz yeterlik inancı, duyuşsal deneyimler karşısında düşünce­nin nasıl şekil aldığı­nı, dikkatin nelere harcanacağını ve olayların iyimser bir şekilde mi yoksa duygusal karmaşık­lık yaratacak şekilde mi yorumlanacağını belirler (Bandura, 1994). Sosyal bilişsel kurama göre, öz yeterlik inancının oluşumunda en önemli kaynak, kişinin kendi yaşadığı deneyimlerdir; dolayısıyla ilk kez yaşanan deneyimlerin yaşanması büyük önem taşımaktadır. Korkulan etkinliklerin alt işlem basamaklarına bölünmesi ve her basamakta kazanılan başarının korku, endişe gibi olumsuz duyguların oluşumuna yol açmayacak biçimde rehber eşliğinde yapılması, öz yeterlik inancının oluşumunda ya da onarılmasında etkili olabilmektedir (Bandura, 1997).

#### 2.5.4. Seçim süreçleri

Kişiler kapasitelerini aştığını düşündükleri etkinliklerden ve durumlardan kaçınırken, kapasitelerini yeterli gördükleri etkinlikleri ve durumları isteyerek seçerler. Bazen ise çok istekli olmaları sayesinde zor olduğunu düşündükleri etkinliklerde bile yer almaktan korkmazlar (Bandura, 1994). Erken yaşlardan itibaren öz yeterlik algısının geliştirilmesi, kişilerin seçim dönemlerinde ulaşmak istenilen ön koşul deneyimlerini sağlamak adına daha çok çaba harcanır (Bandura, 1994). Öğrenme sürecinin farkında olan öğrenciler, dil öğrenme süreçlerini de yönetebilirler. Öğrenme için gerekli olan çabayı gösterirler. Sosyal bilişsel kurama göre öğrenciler kendi öğrenme sorumluluklarını yerine getirebilir. Dolayısıyla öğrencilerin motivasyonları ve derse olan öz yeterlik inançlarının artırılması ders başarısını da olumlu etkilemesi beklenir. Özellikle yabancı dil sınıflarında öğrencilerin öz yeterlik inançlarının yüksek olması yapılan etkinliklerin niteliğini arttırmakta ve daha etkili ders ortamı sağlamaktadır.

#### 2.6. Dil Öğrenme Stratejileri ile İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Ayseven (2016) İngilizce’nin yabancı dil olarak öğretildiği bir sınıfta, yabancı dil öğrenenlerin öğrenme stratejileri araştırmıştır. Çalışma Mersin Toros Üniversitesi’nde 50 öğrenciyle yürütülmüştür. Çalışma sonunda en sık kullanılan dil öğrenme stratejileri biliş

bilgisi ve telafi stratejileridir, ayrıca en az kullanılan yabancı dil öğrenme stratejileri bilişsel ve sosyal stratejiler olduğu bulunmuştur.

Geyimci (2015) İngilizcenin yabancı dil olarak kullanımı bağlamında öğrencilerin dil öğrenme hakkında inançları ve strateji kullanımlarını araştırmıştır. Çalışmaya Beykent üniversitesi hazırlık sınıf öğrencilerinden 218 kişi katılmıştır.

Çalışma sonunda ankete katılan öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini orta düzeyde bazen kullandıklarını, en çok biliş bilgisi stratejileri kullandığı ve en az da duyuşsal stratejileri kullandıkları bulunmuştur. Araştırmada, öğrencilerin İngilizce öğrenimine karşı güçlü ve önemli motivasyonlarının olduğu bulunmuştur. Korelasyon sonuçları dil öğrenme stratejilerinin inanışlarla arasında önemli bir ilişki içerisinde olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Aydoğdu (2014) yabancı dil öğrenme kaygısı, İngilizceye karşı tutum, dil öğrenme stratejileri ve yabancı dil başarısındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Bingöl Üniversitesi yabancı diller yüksekokulunda öğrenim gören 100 öğrenci katılmıştır. Bulgular göstermektedir ki strateji kullanımı ve akademik başarı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Ayrıca başarılı öğrenciler sırasıyla biliş bilgisi, bilişsel, telafi, bellek, sosyal ve en az kullanılan ise duyuşsal stratejidir.

Altay (2013) yaptığı araştırmada yabancı dil olarak İngilizce öğrenme sürecindeki bilişsel farkındalık, dil öğrenme stratejileri, eleştirel düşünme ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya Adnan Menderes üniversitesi yabancı diller yüksekokulu hazırlık okulu öğrencileri katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin dil öğrenme stratejileri yüksek bulunmuştur. Ayrıca, erkek öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanım sıklığı kız öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Duyuşsal stratejilerinin her iki cinsiyette en az sıklıkla kullanılan dil öğrenme stratejisi olduğu bulunmuştur. Kız öğrenciler en çok sosyal stratejileri kullanırken erkek öğrenciler en çok üst biliş stratejileri tercih etmişlerdir. Araştırma deney ve kontrol gruplarıyla gerçekleştirilmiştir. Ön-test ve son-test sonuçlarının kıyaslanmasıyla dil öğrenme strateji eğitiminin etkisi araştırılmıştır.

Araştırmanın sonucunda deney grubu öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri ön-test ve son-test sonuçları arasında önemli bir fark oluşmuştur. Dil öğrenme stratejileri eğitimi alan özellikle başlangıç seviyesi öğrencilerinin yabancı dil başarıları artmıştır. Bu çalışma, öğrencilerin dil öğrenme stratejileri konusunda eğitmenin öğrenci özerkliği seviyelerinin artırdığını, bunun da yabancı dil öğrenme başarısını artırdığını göstermektedir.

Açık (2012) farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ile yabancı dil kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma İstanbul ili Tuzla İlçe Müdürlüğü'ne bağlı dokuz farklı lisede öğrenim gören 429 öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrenciler dil öğrenme stratejilerinden bilişsel stratejileri en sık kullanmışlardır. En az kullanılan dil öğrenme stratejisi duyuşsal strateji olarak bulunmuştur. Ayrıca sosyal stratejiler de en az sıklıkla tercih edilen ikinci dil öğrenme stratejisi olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin genel olarak dil öğrenme stratejilerini orta düzeyde ve bazen kullandıkları bulunmuştur.

Çakır (2012) yaptığı çalışmada Türk üniversiteleri hazırlık okulu öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri ve başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmaya İstanbul Teknik Üniversitesi İngilizce hazırlık okulundan 170 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre dil öğrenme stratejilerinin kullanılması ile İngilizce öğrenmedeki başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur. Ayrıca kız öğrencilerin yabancı dil öğrenirken erkeklere oranla daha fazla dil öğrenme stratejisini kullandığını ancak sınavda erkeklerin daha başarılı olduğunu bulunmuştur. Çalışmanın örneklemini Adana Yüreğir Hayret Efendi Anadolu Lisesi öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğrencilerin en çok hafıza ve telafi edici stratejileri kullandığı belirlendi. Ayrıca, bilişsel stratejiler en az sıklıkta tercih edilen dil öğrenme stratejisi olduğu belirlendi. Son olarak, dil öğrenme yargıları ve dil öğrenme stratejileri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulundu.

İpek (2012) ise yaptığı çalışmada hazırlık okulu öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri ile İngiliz dili akademik başarılarını araştırmıştır. Çalışmaya Abant İzzet Baysal Üniversitesi hazırlık sınıfı öğrencilerinden 445 (227 kız, 168 erkek) öğrenci

katılmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin en sık olarak sosyal stratejileri kullandıkları, en az ise bellek stratejilerini kullandıklarını ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, başarılı öğrencilerin en sık biliş bilgisi ve telafi stratejilerini kullandıklarını ortaya koymuştur. En son olarak, sosyal ve üst bilişsel stratejilerin en yüksek korelasyona sahip olduğu belirlenmiştir. En düşük korelasyona sahip stratejiler ise telafi ve bellek stratejileri olduğu belirlenmiştir.

Padem (2012) ise yaptığı çalışmada Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri kullanımının çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmaya Düzce Üniversitesi hazırlık sınıfında öğrenim gören toplam 461 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre genel strateji kullanım ortalaması 3.06 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin en fazla sosyal stratejileri, en az ise duyuşsal stratejileri tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin genel strateji kullanımları ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Ayrıca, bellek stratejileri en çok kız öğrenciler kullanmayı tercih ederken, telafi stratejilerini ise en çok erkek öğrenciler kullanmayı tercih etmiştir.

Açikel (2011) ise yaptığı çalışmada yabancı dil hazırlık okulunda İngilizce yeterlik yordayıcısı olarak dil öğrenme stratejileri ve öz yeterlik inancını araştırmıştır. Ankara'da bulunan bir özel üniversiteden 489 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Çalışma sonunda, İngilizce öğrenilen yıl sayısının, yurtdışında bulunup bulunmama durumunun, mezun olunan okulun, algılayıcı beceriler konusundaki öz yeterliğin ve derin düşünme stratejilerinin İngilizce yeterliliğini anlamlı şekilde yordadığı saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin hafıza ve tekrar stratejileri kullanımı ile İngilizce yeterlikleri arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Oktay (2009) yaptığı çalışmada İngilizce öğrenmede cinsiyet ve dil öğrenme stratejilerinin rolünü araştırmıştır. Ayrıca dil öğrenme stratejilerini kullanımı ile başarı düzeyleri arasındaki bağlantıyı ortaya çıkartmayı ve dil öğrenme stratejilerini kullanmaları bakımından iki cinsiyet arasındaki farkı tespit edip bu durumun İngilizce öğrenmedeki başarıları üzerindeki etkileri belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya Atılım üniversitesi İngilizce hazırlık okulundan 257 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonunda, dil öğrenme stratejilerinin kullanılmasının İngilizce öğrenmedeki başarı üzerinde olumlu bir

etkisinin bulunduğu, sınav sonuçlarına bakıldığında kızların erkeklerden daha başarılı oldukları ve kızların İngilizce öğrenirken erkeklere oranla daha fazla dil öğrenme stratejisi kullandığı ortaya çıkmıştır. İstatistik sonuçlarına göre cinsiyet, dil öğrenme stratejileri ve İngilizce öğrenme başarısı arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Cesur (2008) yaptığı araştırmada üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsünü incelemiştir. Araştırmaya İstanbul ilinde dört devlet dört vakıf olmak üzere toplam sekiz üniversiteden 376 üniversite hazırlık sınıfı öğrencisi katılmıştır. Araştırmada öğrenme stratejilerinin tüm alt boyutlarında kızlar lehine anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca model analizi çalışmasına göre dil öğrenme stratejileri ve öğrenme stratejilerinden sadece bellek stratejileri, bilişsel stratejiler ve telafi stratejilerinin yabancı dil akademik başarısını anlamlı yordadığı görülmüştür. Yabancı dil akademik başarısını yordarken en etkili değişkenin bilişsel stratejiler olduğu belirlenmiştir. Bunu sırayla telafi ve bellek stratejileri takip etmiştir.

Karatay (2006) ise yaptığı araştırmada yetişkin Türk öğrencilerin dil öğrenimi stratejilerindeki yaklaşımları incelemiştir. Araştırmanın katılımcılarını İstanbul'da bir dil okulunda İngilizce öğrenen 44 yetişkin Türk öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre dil öğrenme stratejileri alt boyutlarından üst biliş ve duyuşsal öğrenme alt boyutları en çok tercih edilen öğrenme stratejileri olarak bulunmuştur.

Yeşilbursa (2002) yaptığı çalışmada yabancı dili İngilizce olan bir grup Türk üniversite öğrencisinin dil öğrenme strateji profillerini ortaya koymak ve dinleme becerileri için birleşik biliş bilgisi stratejisi eğitiminin faydalarını araştırmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini orta düzeyde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin en fazla sıklıkta kullanılan dil öğrenme stratejisi telafi stratejisidir. En az sıklıkta kullanılan dil öğrenme stratejileri ise bellek ve sosyal stratejilerdir.

## 2.7. Öz Yeterlik İnancı ile İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar

Aydın (2016) yaptığı çalışmada ise lise öğrencilerinin yabancı dil kaygısının farklı değişkenler açısından incelenmesini amaçlamıştır. Bu amaçla çalışmada; yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dile duyulan ilgi, öz yeterlik inancı, utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu ve yabancı dil başarısı değişkenlerinin, yabancı dil kaygısını doğrudan ve dolaylı olarak ne derece yordadıklarının belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırmanın örneklemini Kırşehir ilinde bulunan lise öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dile duyulan ilgi, yabancı dil başarısı, utangaçlık ve olumsuz değerlendirilme korkusu yabancı dil kaygısını yordarken öz yeterlik inancı, yabancı dil kaygısını yordamamaktadır. Bununla birlikte; öz yeterlik inancının yabancı dil başarısı, yabancı dil öğrenme motivasyonu ve yabancı dile duyulan ilgi aracılığıyla yabancı dil kaygısını yordadığını göstermiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin yabancı dile yönelik öz yeterlik inançları düşük çıkmıştır. Ayrıca öğrenciler hem dil öğrenme stratejilerini hem de öz yeterlik inançları istatistik sonuçları orta düzeyde bulunmuştur. Öğrencilerin dil öğrenme stratejilerinden en çok bellek stratejilerini kullandıkları en az ise duyuşsal stratejileri kullandıkları bulunmuştur. Öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarına ilişkin dinleme becerisinde kendilerini en yeterli bulmuşlardır fakat konuşma becerisi öz yeterlik inancının en düşük olduğu beceri olarak bulunmuştur. Ayrıca, öğrencilerin öz yeterlik inançların en yüksek olduğu dil öğrenme becerisi okuma becerisidir. Öğrencilerin öz yeterlik inançlarının en düşük olduğu beceri ise konuşma becerisi olarak bulunmuştur. Son olarak erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre İngilizce öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır.

Baysal ve Ocak (2016) yaptıkları araştırmada Anadolu Lisesi 9. sınıf öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri ile İngilizce öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi ve dil öğrenme stratejilerine göre öz yeterlik inançlarında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemiştir. Araştırma Afyonkarahisar il merkezinde Anadolu liselerinde öğrenim gören 9.sınıf öğrencileri katılmıştır. Dil öğrenme öz yeterlik inancı ile dil öğrenme stratejileri arasında pozitif yönlü yüksek ilişki çıkmıştır.

Ocak ve Hocoğlu (2015) yaptıkları araştırmada İngilizce dersine yönelik tutumların öz yeterlik inançları ve bazı değişkenler açısından incelemişlerdir. Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları ve İngilizce dersine yönelik öz yeterlik inançları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencileri tek boyutlu 5'li likert tipinde 56 maddeden oluşan bir tutum ölçeği ve İngilizce dersine ilişkin öz yeterlik inançlarını belirlemek amacıyla dört boyutlu 5'li likert tipinde 34 maddeden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, üniversite öğrencilerinin İngilizce dersine olan tutumu genellikle olumludur.

Öğrencilerin cinsiyeti ve öğrenim gördükleri bölümleri açısından öğrencilerin İngilizce dersine olan tutumları arasında herhangi bir farklılık bulunmazken öğrencilerin yaşı, lisede hazırlık eğitimi alıp almamaları, vize notları ve baskın öz yeterlik inançları açısından öğrencilerin İngilizce dersine olan tutumları arasında farklılıklar bulunmuştur.

Tertemiz ve Ağıldere (2015) yaptıkları çalışmada yabancı diller bölümünde okuyan öğrencilerin yabancı dil öğretimine yönelik öz yeterlik inanç ve görüşlerini araştırmışlardır. Çalışma grubunu Ankara'da bir devlet üniversitesinde okuyan 185 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin öz yeterlik inancı oldukça yüksek çıkmıştır. Sonuçlar cinsiyete, bölümlere göre farklılık göstermemiştir.

Ersanlı (2015) yaptığı çalışmada 8.sınıf öğrencilerinin akademik öz yeterliği ile dil öğrenme motivasyonunu araştırmıştır. Araştırmaya farklı okullardan 257 öğrenci katılmıştır. Kız öğrencilerin motivasyonlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öz yeterliği yüksek olan öğrencilerin dil öğrenme motivasyonlarının da yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin eğitim seviyelerine göre değerlendirildiğinde eğitim seviyesi düşük ailelerin çocuklarının dil öğrenme motivasyonlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kanadlı ve Bağçeci (2015) yaptıkları çalışmada öğrencilerin İngilizce okuma-yazma, dinleme-konuşmaya ilişkin öz yeterlik inançlarının, algıladıkları özerklik desteği ile nasıl bir ilişkisi olduğu ve özerklik desteğinin düzeylerine göre anlamlı bir farklılık

gösterip göstermediğini incelemişlerdir. Araştırmayı Gaziantep Üniversitesini Yabancı diller Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören 414 öğrenci ile yürütmüşlerdir. Verileri toplama sürecinde İngilizce ile ilgili öz yeterlik inanç ölçeği ve öğrenme iklimi ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin İngilizce öz yeterliklerinin özerklik desteğinin seviyelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin öz yeterlik inançları orta düzeyde bulunmuştur. İngilizce dersinde öğretmenlerin sağlayacağı özerklik desteğinin öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarının geliştirilmesinde önemli bir değişken olabileceği sonucu bulunmuştur. Kız öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini erkek öğrencilerden daha fazla kullandıkları bulunmuştur. Öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarını cinsiyet faktöründe incelendiğinde tüm alt boyutlarda kız öğrenciler lehine bulunmuştur.

Akengin ve diğerleri (2014) yaptıkları çalışmada öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin öz yeterlik algıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma için 10. sınıf öğrencilerinin coğrafya dersi doğal sistemler öğrenme alanına ilişkin öz yeterlik algıları ile akademik başarıları incelenmiştir. Öğrencilere öz yeterlik formu ve başarı testi uygulanmıştır.

Ayrıca öğrencilerin öz yeterlik inançları orta düzeyde bulunmuştur. Araştırmanın bulgularına göre öz yeterlik algıları ile başarı arasında düşük düzeyli fakat anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Gömlüksiz ve Kılınç (2014) yaptıkları çalışmada lise öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri araştırmışlardır. Veri toplama aracı olarak Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen öz yeterlik inanç ölçeğini kullanmışlardır. Araştırmanın katılımcılarını Elazığ ilinde öğrenim gören fen lisesi, Anadolu lisesi ve Anadolu öğretmen lisesi öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğrencilerin; İngilizce öz yeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Fen lisesi öğrencileri ile İngilizceye daha fazla zaman ayıran öğrencilerin inançlarının daha yüksek çıkmıştır.

Kurbanoglu ve Takunyacı (2012) yaptıkları çalışmada Lise öğrencilerinin matematik dersine yönelik kaygı, tutum ve öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, okul türü ve

sınıf düzeyi açısından incelemişlerdir. Öğrencilere matematik tutum ölçeği, matematik kaygısı değerlendirme ölçeği ve güdülenme ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; öğrencilerin cinsiyeti ile kaygı, tutum ve öz yeterlik inançları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını ancak öğrencilerin okul türü ve sınıf düzeylerine göre kaygı, tutum ve öz yeterlik inançları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin öz yeterlik inançları diğer okul türlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Yılmaz (2010) yaptığı çalışmada dil öğrenme stratejileriyle, cinsiyet, dil seviyesi ve öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma Türkiye’de bulunan Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencileriyle yürütülmüştür. Araştırmaya 140 öğrenci katılmıştır ve araştırma bulgularına göre en çok kullanılan dil öğrenme stratejisi telafi strateji bulunmuştur. Öğrencilerin en az sıklıkla kullandığı dil öğrenme stratejileri ise duyuşsal stratejiler olarak bulunmuştur.

Yanar (2008) yaptığı çalışmada yabancı dil hazırlık eğitimi alan ve almayan Anadolu lisesi öğrencilerinin yabancı dil öz yeterlik algılarının ve İngilizce dersine yönelik tutumlarını araştırmıştır. Araştırmaya İzmir ilinde yer alan 11.sınıf öğrencileri katılmıştır. Bulgulara göre hazırlık eğitimi alan ve almayan öğrencilerin öz yeterlik puanları arasında anlamlı fark bulunmuş, hazırlık eğitimi alanların öz yeterlik puanları, almayanlardan yüksektir. Hazırlık okuyan öğrencilerin öz yeterlik inançları yüksek çıkarken, hazırlık okumayan öğrencilerin öz yeterlik inançları orta düzeyde çıkmıştır. Ayrıca, öğrencilerin okuma becerisinde kendilerini daha iyi yeterli hissettikleri bulunmuştur. İkinci sırada dinleme becerisi yer alırken öğrenciler yazma becerisinde kendilerini en yetersiz hissetmişlerdir.

## 2.8. Dil Öğrenme Stratejileri ve Öz Yeterlik İnancı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Lin, Zhang ve Zheng, (2017) yaptıkları çalışmada Çevrimiçi öğrenmede öğrenme stratejilerinin ve motivasyonunun rolünü incelemişlerdir. Araştırmaya 466 üniversite öğrencisi katılmıştır. Yapılan araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin

motive oldukları ve çeşitli bilişsel yöntemlerle öğrenmeyi aktif olarak düzenledikleri görülmüştür. Ayrıca; bilişötesi stratejiler çevrimiçi öğrenme başarısı için önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bu çalışma öğrencilerin motivasyonlarını inceleyerek boşlukları doldurmayı amaçlamıştır. Öğrenme stratejilerinin yabancı dil öğrenme sürecinde orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anam ve Stracke (2016) yaptıkları araştırmada Endonezya’da bulunan ilkökul öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanımı ile öz yeterlik inançları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ile öz yeterlik inançları arasında nasıl bir ilişki olduğu incelenmiştir. Araştırma 6.sınıfta okuyan 522 öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilere hem dil öğrenme stratejileri ölçeği hem de öz yeterlik inancı ölçeği uygulanmıştır. Öğrencilerin en sık kullandığı dil öğrenme stratejisi sosyal ve biliş bilgisi stratejileri olarak bulunmuştur. En az sıklıkla kullanılan dil öğrenme stratejisi ise bilişsel stratejiler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca; öğrencilerin öz yeterlik inançlarıyla dil öğrenme stratejileri arasında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur.

Stojanovska ve diğerleri (2015) yaptıkları çalışmada geliştirilmiş öğrenme ortamında öğrencilerin; kişiliklerini, öğrenme stratejileri ve başarılarını incelemişlerdir. Araştırma süresi boyunca öğrencilere oyun temelli öğrenme stratejileri, video konferansları verilmiştir. Öğretmenler dönem sonunda öğrencilerin puanlarını ve öğrenme becerilerini değerlendirmişlerdir. Değerlendirme sonunda öğrencilere uygulanan program sonucuna göre başarılarının arttığı bulunmuştur.

Kim ve Diğerleri (2015) yaptıkları çalışmada İngiliz dili öğrenenlerin öz yeterlik profilleri ile öz düzenleme öğrenme stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Ayrıca bu araştırmada öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce öğrenirken olan öz yeterlik inançları araştırılmıştır. Araştırma Kore’de bulunan henüz mezun olmamış öğrencilerle öz yeterlik ölçeği kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğrenciler üç gruba ayrılmıştır. Bunlar; düşük düzeyde öz yeterlik inancı olan öğrenciler, orta düzeyde öz yeterlik inancı olan öğrenciler ve yüksek düzeyde öz yeterlik inancı olan öğrencilerdir. Yüksek ve orta düzeyde öz yeterlik inancına sahip öğrenciler öz düzenleme ve dil

öğrenme stratejilerini düşük düzeyde öz yeterlik inancına sahip öğrencilere göre daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Behroozizad ve diğerleri (2014) yaptıkları çalışmada yabancı dil olarak İngilizce öğrenme sürecinde Dil öğrenme stratejilerinin ortaya çıkışını araştırmışlardır. Araştırma bulgularına göre, birçok İranlı İngilizce sınıfının geleneksel öğretim yöntemlerini takip ettiği belirlenmiştir. Ve bu durumu öğrencilerin, önceden tasarlanmış sınıf kurlarınca pasif olmalarına neden olduğu bulunmuştur. Bu durum öğrencilerin minimum etkileşimi ile sonuçlanmıştır ve öğrencilerin iletişim sürecinde dil öğrenme stratejilerini geliştirmesini engellediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucundan elde edilen verilere göre sosyokültürel olarak tasarlanmış sınıflarda öğrencilerin etkileşimleri ve öz yeterlik inançlarının geliştiği görülmüştür.

Mastan ve Maarof (2014) yaptıkları araştırmada İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerisindeki öz yeterlik inançlarıyla strateji kullanımını araştırmışlardır. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin öz yeterlik inancı orta düzeyde bulunmuştur. Ayrıca; öğrencilerin dil öğrenme stratejileriyle öz yeterlik inançları arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Liyanage ve diğerleri (2013) yaptıkları çalışmada Öğrencilerin Dil öğrenme strateji kullanımları ile kişilik çeşitlerini araştırmışlardır. Araştırmaya 16 ile 18 yaş aralığında farklı dinlere mensup toplam 948 genç yetişkin öğrenci katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre erkek öğrencilerin üst-bilişsel stratejileri ve bilişsel stratejileri daha çok tercih ettikleri bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin içe dönük ya da dışa dönük olmaları, yüksek ya da düşük kaygı taşımaları dil öğrenme stratejileri üzerinde etkili olmuştur.

Hernandez (2012) tarafından yapılan çalışmada ise, İngilizce öğrenen Porto Rikolu öğrencilerin öz yeterlik inançları ve yazama becerilerindeki süreçleri incelenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, öğrencilerin öz yeterlik inançlarını oluşturup devam ettirme sürecinde bilgi kaynağı olarak etkin deneyimleri, sözel ikna ve öğretmenlerinden gelen olumlu geri dönütleri kullandıkları, öz yeterlik inançlarıyla ilgili

şüpheleri olan öğrencilerin ise duygusal uyarım, sosyal kıyaslama ve öğretmenlerden gelen olumsuz geri dönüt ve olumsuz etkin deneyimleri kullanarak öz yeterlik inançlarını oluşturdukları belirlenmiştir.

Rahemi (2007) tarafından yapılan çalışmada, lise son sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inançları incelenmiş ve bunların öğrencilerin yabancı dil başarılarına olan katkıları araştırılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, lise son sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz yeterlik inançlarının çok zayıf olduğu ve yabancı dil öğrenci olarak çok zayıf akademik beceriye sahip olduklarına inandıklarını göstermektedir. Öğrencilerin İngilizce öz yeterliği ve İngilizce dersindeki başarıları arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon katsayısı .84 bulunmuştur. İngilizce ders başarıları ile öz yeterlik inançları arasında oldukça yüksek pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Rao (2000) yaptığı çalışmada Çin’de düşük başarıya sahip ortaokullarda okuyan öğrencilerin motivasyonel inançları ile öğrenme stratejilerini incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin öğrenme stratejilerini daha sık kullandıkları ve akademik başarılarını destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, akademik motivasyonda kültürel inançların eğitim sistemini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

National Capital Language Learner Center (1996) tarafından yapılan çalışmada, Çince, Almanca, Rusça, Japonca ve İspanyolca öğrenen öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanımı ve öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre dil öğrenme stratejileri ile öz yeterlik inançları arasında pozitif yönde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Ayrıca, dil öğrenme stratejilerini daha sık kullandıklarını ifade eden öğrencileri, dil öğrenmede kendilerini daha yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Son olarak, öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini geliştirmek için onları strateji kullanmaya teşvik etmeleri gerektiğini ortaya konmuştur.

## III. BÖLÜM

### 3. Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırma grubu, ölçme araçları ve verilerin analizi hakkında açıklamalar yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada İlişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli araştırmalar, bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Betimsel çalışmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Eğitim alanındaki araştırmalarda, en yaygın betimsel yöntem tarama çalışmasıdır, çünkü araştırmacılar bireylerin, grupların ya da fiziksel ortamların özelliklerini özetler (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Araştırmada lise öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri ve öz yeterlik inançları arasındaki ilişki çalışılmıştır. Araştırmada öz yeterlik inancı bağımlı değişken dil öğrenme stratejileri ise bağımsız değişken olarak tanımlanmıştır.

#### 3.2. Araştırma Grubu

Araştırma 2016-2017 öğretim yılında Bolu ilinde yapılmıştır. Merkez ilçede bulunan altı Anadolu lisesinde 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerle yürütülmüştür. Araştırma grubuna fen liseleri, sosyal bilimler liseleri ve teknik liseler dahil edilmemiştir. Fen lisesi, sosyal bilimler lisesi ve teknik lisesi öğrencileri araştırma grubunun

heterojenliğini etkileyebileceği sebebiyle dahil edilmemiştir. Araştırma sürecine 504 öğrenci katılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyet ve öğrenim gördükleri alan ile ilgili dağılımları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3.1.** Araştırmaya katılan öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kız	302	59,9
Erkek	202	40,1
Toplam	504	100

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin 302’si (%59,9) kız, 202’si (%40,1) erkektir.

**Tablo 3.2.** Araştırmaya katılan öğrencilerin alan dağılımları

Alan	N	%
Sayısal	289	57,3
Eşit Ağırlık	215	42,7
Toplam	504	100

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin 239’u (%57,3) sayısal ağırlıklı dersleri seçen öğrencilerden, 215’i (%42, 7) eşit ağırlık derslerini seçen öğrencilerden oluşmaktadır.

### 3.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmada verilerin toplanmasında aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır.

1. Eğitim Bilimleri Enstitüsüne gerekli araştırma önerisi hazırlanarak etik kurul izni için başvurulmuştur.
2. Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır.
3. İzin yazısı ile birlikte Anadolu Lisesi okul müdürleri ile araştırmanın uygulama sürecini başlatmak üzere iletişime geçilmiştir.

4. Okullardaki öğretim sürecini aksatmayacak şekilde uygun ders saatlerinde öğrencilere önce dil öğrenme stratejileri ölçeği sonar, öz yeterlik inancı ölçeği uygulanması planlanmıştır.
5. Ölçekler uygulanmadan önce öğrencilerin gönüllülük esasını ile katılımları sağlanmıştır.
6. Araştırmaya katılmak istemeyen öğrenciler araştırma sürecine dahil edilmemiştir.
7. Her bir ölçek için öğrencilere yönerge uygulanmıştır. Ölçekte bulunması gereken bölüm, yaş ve cinsiyet gibi değişkenler hatırlatılmıştır. Ölçeklerde bulunan puanlar ve karşılık geldikleri değerlerle ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir.
8. Öğrencilere örnek olması açısından ölçeğin ilk sorusu sesli olarak okunmuştur.
9. Öğrencilere dil öğrenme stratejileri ölçeği ve yabancı dil öz yeterlik ölçeği aynı gün içerisinde tek oturumda uygulanmıştır.
10. Öğrenciler ilk olarak dil öğrenme stratejileri ölçeğini uygulamışlardır. Ölçek uygulaması yaklaşık olarak 20 dakika sürmüştür.
11. İkinci olarak yabancı dil öz yeterlik inancı ölçeği uygulanmıştır. Ölçek uygulama süresi yaklaşık 15 dakika sürmüştür.
12. Toplanan veriler öncelikle okullara göre sonra da bölümlere göre sınıflandırılmıştır. Eksik, yanlış, gelişigüzel doldurulmuş olan ölçekler incelenmiş ve araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Eksiksiz doldurulmuş ölçeklerin analizleri yapılmıştır.
13. Toplam geriye kalan 504 öğrenciye ait veri bilgisayara girilmiş ve analiz edilmiştir. Elde edilen veriler neticesinde araştırmanın bulgular ve yorumlar kısmı oluşturulmuştur.

#### 3.4. Veri Toplama Araçları

Dil öğrenme stratejileri ile İngilizce öz yeterlik inançlarının arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu araçlar, “Dil Öğrenme Stratejileri Ölçeği ve İngilizce Öz Yeterlik Ölçeği”dir. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

### 3.4.1. Dil öğrenme stratejileri ölçeği

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanımını ölçmek için Oxford (1990)'un geliştirmiş olduğu Dil öğrenme stratejileri (Strategy Inventory Language Learning) (SILL) ölçeği kullanılmıştır. Ölçek yabancı dil öğrenme stratejilerini belirlemeyi amaçlayan başka araştırmacılar tarafından da kullanılmıştır (Açıkel, 2011; Ayseven, 2016; Aydoğdu, 2014; Geyimci, 2015; İpek, 2012). Ölçek 50 madde ve altı boyuttan oluşmaktadır.

Bellek stratejileri, alt boyutu dokuz maddeden oluşmuştur; bilginin uzun süreli belleğe gönderilmesini ve iletişim amacıyla tekrar hatırlanmasını sağlar. Bilişsel stratejiler 14 maddeden oluşmuştur; zihinsel model oluşturma, gözden geçirme ve hedef dilde mesaj alıp kullanma için kullanılırlar. Telafi stratejileri altı maddeden oluşmuştur; dil kullanımında bilgi eksikliği ortaya çıktığında bunu girmek üzere kullanılır. Biliş bilgisi stratejileri dokuz maddeden oluşmuştur; öğrenenleri kendi öğrenmelerini planlamalarına, düzenlemelerine, odaklanmalarına ve değerlendirmelerine imkan sağlayan stratejilerdir. Duyuşsal stratejiler altı maddeden oluşmuştur; öğrenenlerin öğrenme ile ilgili duyularını, motivasyonlarını ve tutumlarını kontrol etmelerine yardım eden stratejilerdir. Sosyal stratejiler altı maddeden oluşmuştur; sözlü iletişimde etkileşimi sağlamaya yardım eden stratejilerden oluşmuştur. Maddelere verilecek cevaplar 5'li likert modelinde "hiçbir zaman doğru değil", "sık sık doğru", "bazen doğru", "nadiren doğru", "hiçbir zaman doğru değil" şeklindedir. Ölçeğin Türkçe versiyonunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Fer ve Cesur (2007) tarafından yapılmıştır. Ölçek öğrencilere Türkçe ve İngilizce olarak uygulanmıştır.

Ölçek maddelerin ortak varyansı .39 ile .66 arasında yük değerleri ise .31 ile .75 arasında toplanmıştır. Altı faktörün açıkladığı varyans miktarı yüzde 42'dir. Alt boyutların Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı .59 ile .86 arasında değişmiştir. Ölçeğin 50 maddelik bütünü için iç tutarlık güvenilirliği .92 alpha katsayısıdır. Ölçek alt boyutların Türkçe ve İngilizce korelasyon katsayı ortalaması 0.69 bulunmuştur. Ölçeğin yapı

geçerliğini saptamak için yapılan faktör analizi altı temel boyut altında 50 maddeli yapı ortaya koymuştur. Bu araştırmada ise dil öğrenme stratejileri güvenilirliği .95 iken alt boyutlarda bellek stratejileri .85, bilişsel stratejiler .88, telafi stratejileri .71, üst biliş stratejiler .88, duyuşsal stratejiler .68, sosyal stratejiler ise .80 bulunmuştur.

Ölçeğin puanlama tablosu aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3.3.** Dil öğrenme stratejileri puanlama tablosu (Oxford,1989)

Yüksek	Her zaman ya da sıklıkla kullanmak	4,5-5,0
	Genelde kullanmak	3,5-4,4
Orta	Bazen kullanmak	2,5-3,4
	Genelde kullanmamak	1,5-2,4
Düşük	Hiç ya da nerdeyse hiç kullanmak	1,0-,1,4

Tablo 3.3 incelendiğinde puanlamanın 4,5-5 aralığında olması öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini yüksek düzeyde ve her zaman ya da sıklıkla kullandıklarını göstermektedir. Puanlamanın 3,5-4,4 aralığında olması öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini yüksek düzeyde genelde kullandıklarını göstermektedir. Puan aralığının 2,5-3,4 aralığında olması öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini orta düzeyde ve bazen kullandıklarını göstermektedir. Puanlamanın 1,5-2,4 aralığında olması, dil öğrenme stratejilerinin düşük düzeyde ve genelde kullanmadıklarını göstermektedir. Puan aralığının 1,0-1,4 şeklinde olması dil öğrenme stratejilerinin düşük düzeyde ve neredeyse hiç kullanmadığını göstermektedir.

#### 3.4.2. Dil öğrenme öz yeterlik inanç ölçeği

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarını ölçmek için Bümen ve Yanar (2012)'ın geliştirdiği öz yeterlik ölçeği kullanılmıştır. Ölçek yabancı dil öğrenme öz yeterlik inancını belirlemeyi amaçlayan başka araştırmacılar tarafından da kullanılmıştır (Aydın, 2016; Baysal ve Ocak, 2016; Gömleksiz ve Kılınç, 2014; Yanar, 2008). Ölçek 34 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır. Ölçek alt boyutları madde sayıları ve açıklamaları ile aşağıda verilmiştir. Okuma becerisi; sekiz maddeden oluşmuştur; öğrencilerin hedef dilde okuduklarını anlamalarını sağlar. Yazma becerisi;

10 maddeden oluşmuştur, öğrencilerin hedef dilde herhangi bir konuda kendi duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade edilmesini sağlar. Dinleme becerisi; 10 maddeden oluşmuştur, öğrencilerin hedef dilde dinlediklerini anlamlandırmalarını sağlar. Konuşma becerisi; altı maddeden oluşmuştur, hedef dilde günlük yaşantıda kendilerini sözel olarak ifade edebilmeyi sağlar. Maddelere verilecek cevaplar 5’li likert modelinde “bana hiç uymuyor”, “çok az uyuyor”, “biraz uyuyor”, “oldukça uyuyor”, “bana tamamen uyuyor” şeklindedir. Ölçekle ilgili yapılan çalışmalar sonucunda, ölçekte yer alan 34 maddeye ilişkin faktör yükleri .42 ile .69 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .97’dir. Bu değerler Okuma alt boyutu için .92, Yazma alt boyutu için .88, Dinleme alt boyutu için .93 ve Konuşma alt boyutu için ise .92’dir. Bu çalışmada ise öz yeterlik ölçeğinin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .97’dir. Bu değerler Okuma alt boyutu için .92, Yazma alt boyutu için .90, Dinleme alt boyutu için .93 ve konuşma alt boyutu için .90 bulunmuştur.

### 3.5. Verilerin Analizi

- Araştırmanın 1. alt problemi olan lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanımı ve öz yeterlik inanç düzeyi nedir? sorusuna ilişkin verilerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları değerleri hesaplanmıştır.
- Araştırmanın 2. alt problemi olan ’lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri ile öz yeterlik inancı kullanım durumlarının cinsiyetlere göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin veriler t testi kullanılarak hesaplanmıştır.
- Araştırmanın 3. alt problemi olan lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanma durumu ve öz yeterlik inanç düzeyi alanlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin veriler t testi kullanılarak hesaplanmıştır.
- Araştırmanın 4.alt problemi olan lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanma durumu ile öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? sorusuna ilişkin veriler pearson korelasyon analizi kullanılarak yapılmıştır.
- Araştırmanın 5.alt problemi olan lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri, öz yeterlik inançlarını yordamakta mıdır sorusuna ilişkin veriler basit doğrusal regresyon analizi kullanılarak yapılmıştır.

### 3.6. Normallik ve homojenlik ile ilgili sonuçlar

Araştırmanın normallik dağılımı için hesaplanan Kolmogorov Smirnow test sonuçları dil öğrenme stratejileri için  $Z=1,25$   $P=0,86$  bulunmuştur. Öz yeterlik inancı normallik dağılımı için hesaplanan Kolmogorov Smirnov test sonuçları  $Z=1,07$   $P=0,201$  bulunmuştur. Bu sonuçlara göre puanların normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Araştırmanın bölüme göre homojenlik için hesaplanan Levene test sonuçları dil öğrenme stratejileri için  $F=0,995$   $P=0,319$  bulunmuştur. Öz yeterlik inancı bölüme göre homojenlik için hesaplanan Levene test sonuçları ise  $F=0,316$   $P=0,574$  bulunmuştur. Hesaplanan Levene testi sonuçlarına göre bölüm ile ilgili puanların dağılımının homojen olduğu görülmektedir. Araştırmanın cinsiyete göre homojenlik için hesaplanan Levene test sonuçları dil öğrenme stratejileri için  $F=0,487$   $P=0,486$  öz yeterlik inancı için  $F=0,011$   $P=0,915$  bulunmuştur. Hesaplanan Levene testi sonuçlarına göre cinsiyet ile ilgili puanların dağılımının homojen olduğu görülmektedir. Buna göre bu araştırma verilerinin t testi, Pearson korelasyon ve doğrusal regresyon analizi için gerekli varsayımları karşıladığı kabul edilmiştir.

## IV. BÖLÜM

### 4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, bulgular araştırmanın alt problemlerine göre tablo haline getirilerek ve ilgili araştırmalarla ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

#### 4.1. 1. Alt probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

1. alt problem “lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanımı ve öz yeterlik inanç düzeyi nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın 1. alt problemine ilişkin bulgular Tablo 4.1. ve Tablo 4.2.’de verilmiştir.

**Tablo 4.1.** Dil öğrenme stratejileri ve öz yeterlik inancı aritmetik ortalama ve standart sapma puanları

Boyutlar	$\bar{x}$	Ss
Bellek	2,65	0,83
Bilişsel	2,56	0,84
Telafi	2,80	0,84
Üst biliş	2,70	1,01
Duyuşsal	2,42	0,82
Sosyal	2,80	1,01
Strateji toplam	2,64	0,76

Tablo 4.1. incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini genel olarak orta düzeyde ( $\bar{x}= 2,64$ ) bazen kullandıkları görülmektedir. Öğrenciler dil öğrenme stratejilerini alt boyutlar açısından bellek stratejilerini ( $\bar{x}=2,65$ ), bilişsel stratejileri ( $\bar{x}=2,56$ ), telafi ( $\bar{x}=2,80$ ), biliş bilgisi ( $\bar{x}=2,70$ ), duyuşsal ( $\bar{x}=2,42$ ), sosyal ( $\bar{x}=2,80$ ) orta düzeyde kullandıkları görülmektedir. En sık kullanılan dil öğrenme

stratejileri sosyal ve telafi stratejileridir. En az sıklıkla kullanılan dil öğrenme stratejisi ise duyuşsal stratejiler olduğu görölmektedir. Buna göre lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerinden orta düzeyde yararlandıkları söylenebilir. Alan bazında yapılan çalışmalar incelendiğinde dil öğrenme stratejilerini kullanım durumunun diğer araştırma bulgularıyla (Geyimci, 2015; Altay, 2013; Çakır, 2012) paralellik gösterdiği görölmektedir. Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini orta düzeyde bazen kullandıklarını bulmuştur. Fakat araştırma bulgularıyla paralellik göstermeyen sonuçlar da literatürde bulunmaktadır. Örneğin Padem (2012) ise yaptığı araştırmada hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini yüksek düzeyde kullandıklarını bulmuştur. Hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce ders programını çok yoğun bir şekilde, işleniyor olması öğrencilerin çeşitli etkinlikler ve pratik yapmak için yeteri kadar vakitlerinin olmasından kaynaklanabilir. Araştırma bulgularının sonucuna göre öğrenme stratejilerini kullanımının yüksek olmamasının sebebi İngilizce öğretim derslerinde öğrenme ve öğretim etkinlikleri yapılırken öğrencilerin dili öğrenmeye yönelik stratejileri kullanması için yeterli ortamın sağlanamaması olabilir. Ayrıca, yabancı dil öğretiminin sadece sınıflarda değil, ailede, sosyal çevrede kısacası her yerde desteklenmesiyle mümkün olabileceğini savunmuştur (Oxford, 1990). Bu sebeple Öğrencilerin dil öğrenme stratejileri orta düzeyde kullanmaları yabancı dil öğrenme düzeylerini etkileyebilir. Buna göre dil öğrenme stratejilerini yüksek düzeyde kullanılması öğrencilerin akademik başarıları da etkileyebilir. Aydoğdu (2014) yaptığı çalışmasında dil öğrenme strateji kullanımı ile akademik başarı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulmuştur. Dil öğrenme stratejilerini yetersiz ve orta düzeyde kullanan öğrencilerin dil öğrenme performanslarının düşük olduğunu belirtmiştir.

**Tablo 4.2.** Öz yeterlik inancı aritmetik ortalama ve standart sapma puanları

Boyutlar	$\bar{x}$	Ss
Okuma	23,19	8,11
Yazma	24,74	9,35
Dinleme	28,53	10,45
Konuşma	15,41	6,14
Öz yeterlik toplam	91,89	31,20

Tablo 4.2. incelendiğinde ise araştırmaya katılan öğrencilerin dil öğrenme öz yeterlik inançlarının ( $\bar{x}=91,89$ )orta düzeyde olduğu görölmektedir. Öz yeterlik inancı alt

boyutları; Okuma alt boyutu ( $\bar{x}=23,19$ ), yazma alt boyutu ( $\bar{x}=24,74$ ), dinleme alt boyutu ( $\bar{x}=28,53$ ), konuşma alt boyutu ( $\bar{x}=15,41$ ) olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin öz yeterlik inancının en yüksek olduğu dil becerisi dinleme becerisidir. Ayrıca, öğrencilerin öz yeterlik inançlarının en düşük olduğu dil beceri ise konuşma becerisidir. Bunun sebebi öğrencilerin İngilizce derslerinde yaptıkları öğrenme etkinliklerinde konuşma becerisinin çok az kullanılmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Sonuç olarak lise öğrencilerinin hem dil öğrenme stratejilerini kullanma durumu hem de öz yeterlik inanç düzeylerinin yüksek olmadığı söylenebilir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz yeterlik inancının yüksek olmadığı bulgusu literatürde yer alan (Aydın, 2016; Gömleksiz ve Kılınç, 2014; Kanadlı ve Bağçeci, 2015) bulgularıyla paralellik göstermektedir. Örneğin, Aydın (2016) lise öğrencileriyle ilgili yaptığı çalışmada dil öğrenmede, öz yeterlik inancının düşük olduğunu bulmuştur. İngilizce öğretim programının konuşma, dinleme ve yazma becerilerinin gelişimine yönelik uygulamalara yer verilmemesi, okuma ve dil bilgisi ağırlıklı öğretimin yapılması olabilir. Bu sorunun çözümüne yönelik son yıllarda İngilizce öğretim programında iletişimsel yaklaşımı temel almıştır (MEB, 2013). Öğrencilerin dil öğrenme öz yeterlik inançlarını yüksek olmaması onların dil öğrenme düzeylerini olumsuz etkileyebilir. Oxford (1990)'a göre dil öğrenme stratejilerini uygun şekilde kullanmak, gelişmiş İngilizce düzeyi ve öz-yeterlik inancının bir sonucudur. Öğrencilerin hem dil öğrenme stratejilerini kullanımının düşük olması hem de öz yeterlik inançlarının yüksek olmaması bu durumun bir sonucu olarak söylenebilir.

#### 4.2. 2. Alt probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

2. alt problem “Lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri ile öz yeterlik inancı kullanım durumlarının cinsiyetleri göre farklılık göstermekte midir?”

**Tablo 4.3.** Öğrencilerin cinsiyet faktörüne göre dil öğrenme stratejileri t testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	$\bar{X}$	Ss	t	P
Bellek	Kız(n=302)	2,74	0,86	3,03	0,03
	Erkek(n=202)	2,51	0,76		
Bilişsel	Kız(n=302)	2,58	0,85	0,77	0,44
	Erkek(n=202)	2,52	0,82		
Telafi	Kız(n=302)	2,85	0,86	1,64	0,10
	Erkek(n=202)	2,72	0,81		
Biliş Bilgisi	Kız(n=302)	2,74	1,01	1,18	0,23
	Erkek(n=202)	2,63	1,00		
Duyuşsal	Kız(n=302)	2,45	0,82	1,03	0,30
	Erkek(n=202)	2,37	0,83		
Sosyal	Kız(n=302)	2,90	1,02	2,82	0,005
	Erkek(n=202)	2,65	0,97		
Strateji toplam	Kız(n=302)	2,69	0,77	1,90	0,058
	Erkek(n=202)	2,56	0,74		
Öz yeterlik toplam	Kız(n=302)	91,74	31,30	0,13	0,89
	Erkek(n=202)	92,11	31,13		

P&lt;.05

Tablo 4.3.'deki bulgulara göre lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanım durumunun genel olarak cinsiyet faktörüne göre farklılık göstermediği ( $t=1,90$   $p>0.05$ ) görülmektedir. Ancak dil öğrenme stratejilerinin alt boyutları incelendiğinde bellek ( $t=3,03$   $p<.05$ ) ve sosyal ( $t=2,82$   $p<.05$ ) stratejilerini kullanım durumunu cinsiyet faktörüne göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Buna göre farklılığın her iki alt boyutta da kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre kız öğrencilerin bellek ve sosyal stratejileri daha fazla kullandıkları söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde dil öğrenme stratejilerini kullanım durumunun cinsiyet faktörüne göre farklılık göstermediği sonucu ile paralellik göstermektedir. Padem (2012) araştırmasında öğrencilerin genel strateji kullanımları ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Fakat araştırmanın bellek stratejilerinin kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna paralel olarak bellek stratejileri en çok kız öğrenciler kullanmayı tercih ettiklerini bulmuştur. Araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermeyen araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Çakır, 2012; Cesur, 2008; Oktay, 2009). Örneğin Çakır (2012) yaptığı çalışmada kız öğrencilerin yabancı dil öğrenirken erkeklere oranla daha fazla dil öğrenme stratejisini kullandığını ancak sınavda erkeklerin daha başarılı olduğunu bulunmuştur. Cesur (2008) yaptığı çalışmada ise öğrenme stratejilerinin tüm alt boyutlarında kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmiştir. Oktay (2009) yaptığı araştırma bulgularına göre ise kız öğrencilerin İngilizce öğrenirken erkek öğrencilere oranla daha fazla dil öğrenme stratejisi kullandığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarının cinsiyet faktörüne göre farklılık göstermediği ( $t=0,13$   $p>0.5$ ) bulunmuştur. Buna göre kız ve erkek öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarının benzer olduğu söylenebilir. Araştırmanın bulgularıyla paralellik gösteren Ocak ve Hocaoğlu (2015) yaptıkları araştırmada kız ve erkek öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarının benzer olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermeyen çalışmalarda yapılmıştır. Örneğin Gömleksiz ve Kılınç (2014) yaptıkları araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre İngilizce öz yeterlik inançları daha yüksek olduğu sonucunu ulaşılmıştır.

#### 4.3. 3. Alt probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

3. alt problem “Lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanma durumu ve öz yeterlik inanç düzeyi alanlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?”

**Tablo 4.4.** Alan faktörüne göre dil öğrenme stratejileri ve öz yeterlik inançları t testi sonuçları

Boyutlar	Alan	$\bar{X}$	Ss	t	P
Bellek	Sayısal(n=289)	2,68	2,68	1.18	0.23
	Eşit ağırlık(n=215)	2,59	2,59		
Bilişsel	Sayısal(n=289)	2,64	2,64	2.64	0.00
	Eşit ağırlık(n=215)	2,44	2,44		
Telafi	Sayısal(n=289)	2,88	2,88	2.55	0.10
	Eşit ağırlık(n=215)	2,68	2,68		
Biliş Bilgisi	Sayısal(n=289)	2,75	2,75	1.39	0.16
	Eşit ağırlık(n=215)	2,63	2,63		
Duyuşsal	Sayısal(n=289)	2,44	2,44	0.61	0.54
	Eşit ağırlık(n=215)	2,39	2,39		
Sosyal	Sayısal(n=289)	2,86	2,86	1.56	0.11
	Eşit ağırlık(n=215)	2,72	2,72		
Strateji toplam	Sayısal(n=289)	2,70	0,77	2.03	0.04
	Eşit ağırlık(n=215)	2,56	0,74		
Öz yeterlik toplam	Sayısal(n=289)	94,59	31,24	2.26	0.02
	Eşit ağırlık(n=215)	88,26	30,86		

Tablo 4.4. incelendiğinde öğrencilerin öğrenim gördükleri alanlara göre dil öğrenme stratejileri ve öz yeterlik inanç puanlarının farklılık gösterdiği bulunmuştur. Dil öğrenme stratejileri ( $t=2,03$   $p<0.05$ ) sonucuna ulaşılmıştır. Dil öğrenme stratejilerinin alt boyutları incelendiğinde bilişsel ( $t=2,64$   $p<0.05$ ), telafi ( $t=2,55$   $p<0.05$ ) boyutlarında alan değişkenine göre farklılık bulunmuştur. Farklılığın her iki boyutta da sayısal öğrenciler

lehine olduğu görülmektedir. Dil öğrenme stratejilerinden bellek ( $t=1,18$   $p>0.05$ ), biliş bilgisi ( $t=1,39$   $p>0.05$ ), duyuşsal ( $t=0,61$   $p>0.05$ ), sosyal ( $t=1,51$   $p>0.05$ ) alan değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inançlarının alan faktörüne göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ( $t=2,26$   $p<0.05$ ). Farklılığın sayısal alanda öğrenim gören öğrencilerin mantıksal düşünmeleri, daha fazla analiz yaparak öğrenmeleri bu farklılığın nedeni olabilir. Çünkü bilişsel sürecin farkında olmak mantıksal sürecin de kullanımıyla ilgili olabilir. Oxford (1990)'a göre bilişsel stratejileri kullanan öğrenciler daha fazla zihinsel sorgulama ve analiz yapan öğrencilerdir.

#### 4.4. 4. Alt probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

4. alt problem “Lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanma durumu ile öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”

**Tablo 4.5.** Pearson korelasyon analizi sonuçları

	Bellek	Bilişsel	Telafi	Biliş Bilgisi	Duyuşsal	Sosyal	Öz Yeterlik
Bellek	1	.75**	.59**	.68**	.58**	.63**	.67**
Bilişsel		1	.67**	.79**	.61**	.69**	.79**
Telafi			1	.62**	.51**	.61**	.63**
Bilişbilgisi				1	.61**	.74**	.72**
Duyuşsal					1	.61**	.55**
Sosyal						1	.63**
Strateji toplam							.81**
Öz yeterlik							1

\* $p<.05$ ; \*\* $p<.001$

Tablo 4.5.'deki bulgular incelendiğinde lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanma durumu ile öz yeterlik inançları arasında anlamlı, pozitif yönlü ve güçlü ilişki olduğu görülmektedir ( $r=0,81$   $p<0.01$ ). Lise öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inançlarının bilişsel ( $r=0,79$ ;  $p<0.01$ ), bellek ( $r=0,67$ ;  $p<0.01$ ), telafi ( $r=0,63$   $p<0.01$ ), biliş bilgisi ( $r=0,72$   $p<0.01$ ), sosyal ( $r=0.63$   $p<0.01$ ) dil öğrenme stratejilerinin alt boyutları ile anlamlı, pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişkisi olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri ile dil öğrenme öz yeterlik inançları arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Ocak ve Baysal (2016) yaptıkları araştırmada dil

öğrenme stratejileri ile öz yeterlik inançları arasında pozitif yönlü yüksek ilişki bulunmuştur ( $r=0,82$ ;  $p<0.5$ ). Buna göre dil öğrenme stratejileri kullanım düzeyi arttıkça dil öğrenme öz yeterlik inançlarının da artacağı söylenebilir. Diğer yandan dil öğrenme stratejilerinin tümünün birbiriyle ilişkili olması bir alandaki strateji kullanımının artmasının diğer stratejileri olumlu olarak geliştireceğinin göstergesi olabilir.

#### 4.5. 5. Alt probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

5. alt problem “Lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri, öz yeterlik inançlarını yordamakta mıdır?”

**Tablo 4.6.** Lise öğrencilerinin öz yeterlik inancını yordayıcı değerlere ilişkin basit doğrusal regresyon analiz tablosu

Değişkenler	B	Ss	Beta	t	p
Bellek	3,96	1,52	0,10	2,60	0,00
Bilişsel	17,15	1,85	0,46	9,25	0,10
Telafi	4,21	1,34	0,11	3,12	0,00
Biliş Bilgisi	5,33	1,47	0,17	3,62	0,00
Duyuşsal	0,88	1,33	0,23	0,66	0,50
Sosyal	1,03	1,28	0,34	0,80	0,42

$P<.05$   $F= 170,66$   $R=.82$   $R^2 =67$

Tablo 4.6.’deki regresyon analizi sonuçları incelendiğinde dil öğrenme stratejilerinin öz yeterlik inancına ilişkin toplam varyansın yüzde 67 oranında açıkladığı görülmektedir. Tablo 4.6.’deki sonuçlara göre dil öğrenme stratejilerinden bellek ( $t=2,60$ ,  $p<0.5$ ), bilişsel ( $t=9,25$ ,  $p<0.5$ ), telafi ( $t=3,12$ ,  $p<0.5$ ), biliş bilgisi ( $t=3,62$ ,  $p<0.5$ ) stratejilerinin İngilizce öz yeterlik inancını anlamlı yordayan değişkenler olduğu görülmektedir. Lise öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inancını yordayan en güçlü dil öğrenme stratejisinin bilişsel strateji olduğu bulunmuştur. Diğer yordayıcı değişkenlerin sırasıyla Biliş bilgisi, telafi ve bellek stratejileri olduğu görülmektedir. Elde edilen verilere göre dil öğrenme stratejilerinin öz yeterlik inancını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Bilişsel, biliş bilgisi ve bellek stratejilerinin geliştirilmesi öğrencilerin dil öğrenme öz yeterlik inançları arttırabilir.

Kaplan (2016)'nın çalışmasına göre, dil öğrenme yargıları ve dil öğrenme stratejileri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrenme stratejilerinin öz yeterlik inancı ile ilişkili olduğu söylenebilir. Araştırmanın bulguları ile ilgili literatür mevcuttur (Açıkel, 2011; Aydın 2016; Kaplan, 2016; Oktay, 2009). Aydın (2016) ise yaptığı çalışma sonucunda öz yeterlik inancının yabancı dil öğrenme motivasyonu ve yabancı dile duyulan ilgi aracılığıyla yabancı dil kaygısını yordadığı sonuca ulaşmıştır. Açıkel (2011) ise yaptığı araştırma sonunda algılayıcı beceriler konusundaki öz yeterliğin ve derin düşünme stratejilerinin İngilizce yeterliğini anlamlı şekilde yordadığı saptanmıştır. Oktay (2009) ise çalışmasında, dil öğrenme stratejilerinin kullanılmasının İngilizce öğrenme sürecinde olumlu bir etkisinin bulunduğunu bulmuştur. Araştırmanın ilgi çekici bulgularından biri de Duyuşsal alt boyutun İngilizce öz yeterlik inancını anlamlı yordamadığı bulgusu olmuştur. Beklenenin tersine öz yeterlik inancı duyuşsal bir boyut olan duyuşsal stratejilerle ilişkisi olmamıştır. Bunun nedeni Duyuşsal alanın çok karmaşık ve çok boyutlu olması ve öz yeterlik inancının duyuşsal alanın bir boyutun oluşturması ile ilgili olabilir (Oxford, 1989). Ayrıca duyuşsal stratejiler Oxford tarafından dolaylı stratejiler olarak tanımlanmaktadır (Oxford, 1989). Dolaylı stratejiler; dil öğrenme sürecini doğrudan ve direk olarak etkileyebilir.

## V. BÖLÜM

### 5. Sonuçlar ve Öneriler

#### 5.1. Sonuçlar

Araştırmanın bulgularına göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini genel olarak orta düzeyde, bazen kullandıkları bulunmuştur. Öğrencilerin dil öğrenme stratejilerinden bellek stratejilerini, bilişsel stratejileri, telafi, biliş bilgisi, sosyal stratejileri orta düzeyde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz yeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu bulunmuştur.
3. Araştırma sonuçlarına göre lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanım durumun genel olarak cinsiyet faktörüne göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Ancak dil öğrenme stratejilerinin alt boyutları incelendiğinde bellek ve sosyal stratejilerini kullanım durumunu cinsiyet faktörüne göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Farklılığın her iki alt boyutta da kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre kız öğrencilerin bellek ve sosyal stratejileri daha fazla kullandıkları bulunmuştur.
4. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğrencilerin öğrenim gördüğü alanlara farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu farklılık hem dil öğrenme stratejilerinde hem de öz yeterlik inancında sayısal öğrenciler lehine olmuştur.
5. Araştırma sonuçlarına göre lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanma durumu ile öz yeterlik inançları arasında anlamlı, pozitif yönlü ve güçlü ilişki olduğu bulunmuştur.

6. Dil öğrenme stratejilerinden bellek, bilişsel, telafi ve biliş bilgisinin İngilizce öz yeterlik inancını anlamlı yordayan değişkenler olduğu görülmektedir. Lise öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inancını yordayan en güçlü dil öğrenme stratejisinin bilişsel strateji olduğu bulunmuştur. Diğer yordayıcı değişkenlerin sırasıyla biliş bilgisi, telafi ve bellek stratejileri olduğu bulunmuştur.

## 5.2. Öneriler

### 5.2.1. Uygulamaya dayalı öneriler

1. Yabancı dil öğretim programlarına sosyal öğrenme stratejilerini geliştirmek için etkili iletişim becerilerinin kullanılabileceği etkinlikler dahil edilebilir. Yapılacak etkinliklerde grup çalışmaları ve ikili çalışmalarla öğrencilerin sosyal becerilerini kullanması sağlanabilir.
2. Araştırma sonucu öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini orta düzeyde kullandıkları bulunmuştur. Öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanımını geliştirmek için öğretim sürecinde dil öğrenme stratejilerinin bütün alt boyutlarını kapsayan etkinlikler; hedef dilde problem çözme, drama ve günlük yazma etkinlikleri düzenlenebilir ve öğrencilerin zamanla dil öğrenme stratejilerini geliştirmeleri desteklenebilir.
3. Özellikle sosyal ve duyuşsal stratejilerin düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Bununla ilgili öğrencilere yabancı dilin kültürünü aktaracak belgeseller gösterilebilir. İngilizce şarkılar veya o kültüre ait başlıca eserler tanıtılabilir. Dil öğrenmenin kendilerine sağlayacağı yararlar açıklanabilir, ana dili İngilizce olan kaynak kişi davet edilebilir. İngilizce film izleme, şarkı söyleme etkinlikler farkındalık yaratılmalı, böylece duyuşsal stratejiler geliştirilmelidir. Öğretim sürecinde kullanılan materyaller renkli ve ilgi çekici hazırlanmalı, zevkli ve eğlenceli öğretim etkinlikler tasarlanmalı ve ilgilere çekilmelidir.
4. Öğrencilerin öz yeterlik inancının geliştirilmesi sağlanabilir, çünkü öz yeterlik inancını yordayan en yüksek strateji bilişsel stratejidir. Bilişsel stratejiler,

stratejilerin kullanımına yönelik tekrar ve pratik yapılabilecek aktiviteler arttırılabilir. Öğrencilerin özet çıkarmaları, analiz yapmaları desteklenerek bilişsel stratejileri kullanımını desteklenmelidir.

5. Öğrencilerin öz yeterlilik inançlarını geliştirmek için İngilizce dersinde başarı gösterdiklerinde pekiştireç verilmeli, başarabileceği ödevler verilebilir ve bu başarıları övülebilir.

### 5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

1. Yeni yapılacak araştırmalarda dil öğrenme stratejisi ve öz yeterlilik inancı ile başarı değişkeni ilişkisi de incelenebilir. Ayrıca, öğrencilerin dil öğrenme stratejisi ve öz yeterlilik inancı ile dil öğrenme stilleri de incelenebilir.
2. Dil öğrenme stratejilerini geliştirmeye yönelik araştırmaya yönelik deneysel bir çalışma yürütülebilir.
3. Yeni yapılacak araştırmalar farklı yaş gruplarındaki öğrenciler ve farklı okullarda bulunan öğrencilerle yürütülebilir.

## KAYNAKÇA

- Açık, Y. (2012). *Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ile yabancı dil öğrenme stratejileri ile yabancı dil kaygıları arasındaki ilişki, İstanbul ili Tuzla ilçesi örneği*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Açık, M. (2011). *Language learning strategies and self-efficacy beliefs as predictors of English Proficiency in a language preparatory school*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ağıldere, S. ve Tertemiz, N. (2015). Yabancı Diller Bölümünde Okuyan Öğrencilerin Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Yeterlik İnanç ve Görüşleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (1), 252-267.
- Akengin, H. (2014). Öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin öz yeterlik algıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 29, 150-167.
- Altay, B. (2013). *İngilizce öğrenme sürecinde bilişsel farkındalık, dil öğrenme stratejileri, eleştirel düşünme ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Doktora Tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Anam, S. and Stracke, E. (2016). Language learning strategies of Indonesian primary school students: In relation to self efficacy beliefs, Elsevier 60, 1-10.
- Aslan, O. (2009). *The role of Gender and language learning strategies in learning English*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Aydın, Y. (2016). *Lise öğrencilerinin yabancı dil kaygısının farklı değişkenler açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir: Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydoğdu, Ç. (2014). *The relationship between foreign language learning anxiety, attitude toward English language, language learning strategies and foreign language achievement*, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayhan, Ü. (2016). *The use of Language learning strategies and its relationship with personality traits and individual differences: The case of Bosnian students at private university*, Doktora Tezi, Bosna: Uluslararası Burç Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Ayseven, S. (2016). *Learning strategies of foreign language learners in an EFL classroom*, Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bağçeci, B. ve Yaşar, M. (2007). Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşleri, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 6 (1), 9-16.
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Baysal, E. ve Ocak, G. (2016). Öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ve İngilizce öz yeterlik inançlarının incelenmesi, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44, 91-110.
- Behroozizad, S. and Nambiar, R. (2014). The emergence and development of language learning strategies through mediation in an EFL learning context *International Conference on knowledge -Innovation-excellence; synergy in language research and practice* 118, 68-75.

- Brooks, J. G. & Brooks, M. G. (1993). *In search of understanding the case for constructivist classrooms*. Usa: Association for supervision and Curriculum Development press.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. (3<sup>rd</sup> ed.). New York: Longman.
- Byrnes, J. P. (2001). *Cognitive development and learning in instructional contexts*. (2<sup>th</sup> ed.) Boston: Allyn&Bacon.
- Cesur, O. (2008). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil Akademik başarısı arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler Örüntüsü*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ceylan, N. (2014). *The effect of language learning strategy training on learner autonomy and foreign language achievement*, Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Chamot, A. U. (2000). *Sailing the 5 Cs with learning Strategies: A resource Guide for secondary Foreign Language Educators*, Georgetown University.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. Harlow: Longman.
- Çakır, Y. (2012). *The relationship between language learning strategies and success for Turkish university preparatory students*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelebi, M. (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 21, 285-307.

- Ersanlı, C. (2015). The relationship between students' academic self-efficacy and language learning motivation: A study oh 8<sup>th</sup> graders *An International Conference on Teaching and learning English as an additional language*, Antalya 199, 472-478.
- Gagne, R; Glaser. (1987). *Foundations in learning Research, Instructional Technology: Foundations*. New Jersey.
- Geyimci, G. (2015). *Beliefs about language learning and language learning strategy use in an EFL context*, Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gömlüksiz, M. ve Kılınç, H. (2014). Lise 12. sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24 (2), 43-60.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye'de Yabancı dil eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz. *International Conference on New Trends in Education and their Implications*,5 (3), 747-755 DOI: 978 605 364 104.
- İpek, Ö. (2012). *Language learning strategy use and English language Academic Achievement Among University Preparatory school students*, Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kanadlı, S. ve Bağçeci, B. (2015). *Öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarının algılanan özerklik desteği açısından incelenmesi*, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,12 (30), 98-112.
- Kaplan, Y. (2016). *Exploring the relationship between students'beliefs about language learning and language learning strategies in a high school context in Turkey*, Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Karal, H; Berigel, M. (2006). Yabancı dil eğitim ortamlarının bilişim ve iletişim teknolojileri kullanarak zenginleştirilmesi, *Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri*, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Ankara.
- Karatay, M. (2006). *Turkish adult language learners’ preferences in language learning strategies*, Yüksek Lisans Tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Kim, D. H. and Wang, C. (2015). English language learners’ self-efficacy profiles and relationship with self-regulated learning strategies, *Learning and Individual Differences* 38,136-142.
- Kurbanoglu, N. ve Takunyacı, M. (2012). Lise öğrencilerin matematik dersine yönelik kaygı, tutum ve öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi açısından incelenmesi, *Uluslararası İnsan Bilimler Dergisi*, 9 (1), 98-112 ISSN: 1303-5134.
- Lin, C. (2017). The roles of learning strategies and motivation in online language learning: A structural equation modeling analysis, *Michigan State University*,113, 75-85.
- Liyanege, I. and Barlett, B. (2013). *Personality types and languages learning strategies: Chameleons changing colours*, Elsevier 41, 598-608.
- Mastan, M. and Maarof, N. (2014). ESL learners’ self-efficacy beliefs and strategy use in expository writing, *Social and Behavioral Sciences* 116, 2360-2363.
- National Capital Language Research Center. (1996). High school foreign language students’ perception of language learning strategies use and self efficacy. (FL 026 392) Washington, DC: Department of Education.
- Ocak, G. ve Hocoğlu, N. (2015). İngilizce dersine yönelik tutumların öz yeterlik inançları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 37-61.

- O'Malley, J., Micheal, A., Chamot, U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every Teacher should know*, Belmont, CA, United States.
- Özdemir, E. (2006). Türkiye'de İngilizce öğreniminin yaygınlaşmasının nedenleri, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 28-35.
- Padem, S. (2012). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri kullanımlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Düzce: Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pintrich, P. (1999). The role of Motivation in promoting and sustaining self-regulated learning, *International Journal of Educational Research*. 31,459-470
- Rahemi, J. (2007). Self-efficacy in English and Iranian Senior High School Students Majoring in Humanities. *Novites-Royal*, 1 (2) 98-111.
- Rao, N. (2000). Motivational beliefs, study strategies, and mathematics attainment in high- low-achieving Chinese secondary school students, The University of Hong Kong *Contemporary Educational Psychology* 25, 287-316.
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25 (1), 71-86.
- Schunk, H. Dale. (2011). *Learning theories: An Educational perspective* (6<sup>th</sup> edition).
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim; Kuramdan Uygulamaya*, 14. baskı, Ankara.
- Stojanovska, V. and Malinovski, T. (2015). Impact of satisfaction, personality and learning style on educational outcomes in a blended learning environment, *Learning and Individual Differences* 38 (201), 127-135.

- Subaşı, G. (2000). Etkili öğrenme: Öğrenme stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 146  
<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm> [14.04.2017]
- Yaman, H. (2009). İlköğretim Türkçe dersi programı'nın kalabalık sınıflarda uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*,1 (9), 329-359.
- Yanar, B. (2008). *Yabancı dil hazırlık eğitimi alan ve almayan Anadolu Lisesi öğrencilerinin Yabancı Dil Öz yeterlik Algılarının ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarının incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yeşilbursa, A. (2002). *Training university EFL students in combined metacognitive strategies for listening*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, C. (2010). The relationship between language learning strategies, gender, proficiency and self-efficacy beliefs:a study of ELT learners in Turkey *Procedia Social And Behavioral Sciences* 2, 682-687.
- Zimmerman, B. J. (2000). *Self-efficacy: An essential motive to learn*. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.



**EKLER**

## EK-1. Dil Öğrenme Stratejileri Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçeğin amacı, sizlerin Yabancı dil öğrenirken hangi stratejileri kullandığınızı belirlemektir. Aşağıda her bir ifadeyi okuduktan sonra size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz (X).Lütfen hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız. Bu bilgiler sadece bu çalışma için kullanılacak olup gizli tutulacaktır. Çalışmama katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederim. Demet KARAPINAR ÇİFTÇİ

Adınız:
Soyadınız:
Yaşınız:
Cinsiyetiniz:
Okulunuzun Adı:
Bölümünüz:

	<b>1=Hiçbir zaman doğru değil</b> <b>2=Nadiren doğru</b> <b>3=Bazen doğru</b> <b>4=sık sık doğru</b> <b>5=her zaman doğru</b>				
1.İngilizce’de bildiklerimle yeni öğrendiklerim arasında ilişki kurarım.	1	2	3	4	5
2.Yeni öğrendiğim kelimeleri hatırlamak için bir cümlede kullanırım.	1	2	3	4	5
3.Yeni öğrendiğim kelimeleri akılda tutmak için kelimenin telaffuzuyla aklıma getirdiği bir resim ya da şekil arasında bağlantı kurarım.	1	2	3	4	5
4.Yeni bir kelimeyi o sözcüğün kullanılabileceği bir sahneyi ya da durumu aklımda canlandırarak hatırlarım.	1	2	3	4	5
5.Yeni kelimeleri aklımda tutmak için, onları ses benzerliği olan kelimelerle ilişkilendiririm.	1	2	3	4	5
6.Yeni öğrendiğim kelimeleri aklımda tutmak için küçük kartlara yazarım.	1	2	3	4	5
7.Yeni kelimeleri vücut dili kullanarak zihnimde canlandırırım.	1	2	3	4	5
8.İngilizce derslerinde öğrendiklerimi sık sık tekrar ederim.	1	2	3	4	5
9.Yeni kelime ve kelime gruplarını ilk karşılaştığım yerleri (kitap, tahta ya da herhangi bir işaret levhasını)aklıma getirerek, hatırlarım.	1	2	3	4	5
10. Yeni sözcükleri birkaç kez yazarak, ya da söyleyerek, tekrarlarım.	1	2	3	4	5
11.Anadili İngilizce olan kişiler gibi konuşmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
12.Anadilimde bulunmayan İngilizce’deki “th/e/hw” gibi sesleri çıkararak, telaffuz alıştırmaları yaparım.	1	2	3	4	5
13.Bildiğim kelimeleri cümlelerde farklı şekillerde kullanırım.	1	2	3	4	5
14.İngilizce sohbetleri ben başlatırım.	1	2	3	4	5
15.T.V’de İngilizce programlar ya da İngilizce filmler izlerim.	1	2	3	4	5

16.İngilizce okumaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
17.İngilizce mesaj, mektup veya rapor yazarım.	1	2	3	4	5
18.İngilizce bir metne ilk başta bir göz atarım, daha sonra metnin tamamını dikkatlice okurum.	1	2	3	4	5
19.Yeni öğrendiğim İngilizce kelimelerin benzerlerini Türkçe’de aratırım.	1	2	3	4	5
20.İngilizce’de tekrarlanan kalıplar bulmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
21.İngilizce bir kelimenin, bildiğim kök ve eklerine ayırarak anlamını çıkarırım.	1	2	3	4	5
22.Kelimesi kelimesine çeviri <b>yapmamaya</b> çalışırım.	1	2	3	4	5
23.Dinlediğim ya da okuduğum metnin özetini çıkarırım.	1	2	3	4	5
24.Bilmediğim İngilizce kelimelerin anlamını, tahmin ederek bulmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
25.İngilizce konuşurken bir sözcük aklıma gelmediğinde, el kol hareketleriyle anlatmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
26.Uygun ve doğru kelimeyi bilmediğim durumlarda kafamdan yeni sözcükler uydururum.	1	2	3	4	5
27.Okurken her bilmediğim kelimeye sözlükten bakmadan, okumayı sürdürürüm.	1	2	3	4	5
28.Konuşma sırasında karşımdakinin söyleyeceği bir sonraki cümleyi tahmin etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
29.Herhangi bir kelimeyi hatırlayamadığımda, aynı anlamı taşıyan başka bir kelime ya da ifade kullanırım.	1	2	3	4	5
30.İngilizcemi kullanmak için her fırsatı değerlendiririm.	1	2	3	4	5
31.Yaptığım yanlışların farkına varır ve bunlardan daha doğru İngilizce kullanmak için faydalanırım.	1	2	3	4	5
32.İngilizce konuşan bir kişi duyduğumda dikkatimi ona veririm.	1	2	3	4	5
33.İngilizce’yi daha iyi nasıl öğrenirim? Sorusunun yanıtını araştırırım.	1	2	3	4	5
34.İngilizce çalışmaya yeterli zaman ayırmak için zamanını planlarım.	1	2	3	4	5
35.İngilizce konuşabileceğim kişilerle tanışmak için fırsat kollarım.	1	2	3	4	5
36.İngilizce okumak için, elimden geldiği kadar fırsat yaratırım.	1	2	3	4	5
37.İngilizce’de becerilerimi nasıl geliştireceğim konusunda hedeflerim var.	1	2	3	4	5
38.İngilizcemi ne kadar ilerlettiğimi değerlendiririm.	1	2	3	4	5
39.İngilizcemi kullanırken tedirgin ve kaygılı olduğum anlar rahatlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
40.Yanlış yaparım diye kaygılandığımda bile İngilizce konuşmaya gayret ederim.	1	2	3	4	5
41.İngilizce’de başarılı olduğum zamanlar kendimi ödüllendiririm.	1	2	3	4	5
42.İngilizce çalışırken ya da kullanırken gergin ve kaygılı isem, bunun farkına varırım.	1	2	3	4	5
43.Dil öğrenirken yaşadığım duyguları bir yere yazarım.	1	2	3	4	5

44.İngilizce çalışırken nasıl ya da neler hissettiğimi başka birine anlatırım.	1	2	3	4	5
45.Herhangi bir şeyi anlamadığımda, karşımdaki kişiden daha yavaş konuşmasını ya da söylediklerini tekrar etmesini isterim.	1	2	3	4	5
46.Konuşurken karşımdakinin yanlışlarımı düzeltmesini isterim.	1	2	3	4	5
47.Okulda arkadaşlarımla İngilizce konuşmak isterim.	1	2	3	4	5
48.İhtiyaç duyduğumda İngilizce konuşan kişilerden yardım isterim.	1	2	3	4	5
49.Derste İngilizce sorular sormaya gayret ederim.	1	2	3	4	5
50.İngilizce konuşanların kültürü hakkında bilgi edinmeye çalışırım.	1	2	3	4	5



## EK-2. İngilizce Özyeterlik Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçeğin amacı, sizlerin Yabancı dile olan öz yeterlik inançlarınızı ortaya koymaktır. Aşağıda her bir ifadeyi okuduktan sonra size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz (X).Lütfen hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız. Bu bilgiler sadece bu çalışma için kullanılacak olup gizli tutulacaktır. Çalışmama katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederim. Demet KARAPINAR ÇİFTÇİ

1=Bana hiç uymuyor  
2=çok az uyuyor  
3=biraz uyuyor  
4=oldukça uyuyor  
5=bana tamamen uyuyor

OKUMA	1	2	3	4	5
1.İngilizce bir metin okuduğumda anlayabilirim.	1	2	3	4	5
2.İngilizce akademik metinler okuduğumda önemli noktaları anlayabilirim.	1	2	3	4	5
3.Okuduklarımı zihnimde canlandırabilirim.	1	2	3	4	5
4.Okuduğum İngilizce metnin temasını ya da ana fikrini bulabilirim.	1	2	3	4	5
5.İngilizce bir metinle ilgili soruları cevaplayabilirim.	1	2	3	4	5
6.Okuduğum İngilizce bir metinde anlamını bilmediğim sözcükleri tahmin edebilirim.	1	2	3	4	5
7.İngilizce bir metinde aradığım bilgiyi kolaylıkla bulabilirim.	1	2	3	4	5
8.İngilizce sınavlarının okuma bölümlerinde başarılı olacağıma inanıyorum.	1	2	3	4	5
YAZMA					
1.İyi bir paragraf ya da kompozisyon yazabilirim.	1	2	3	4	5
2.İngilizce bir paragraf ya da kompozisyon yazarken dilbilgisi kurallarını doğru kullanırım.	1	2	3	4	5
3.İngilizce bir metin yazarken noktalama işaretlerini doğru kullanabilirim.	1	2	3	4	5
4.İngilizce bir metin yazarken düşüncelerimi tam ve açık olarak ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
5. Bir şeyi İngilizce yazamadığımda, pes etmek yerine sorunu çözmek için çaba sarf ederim.	1	2	3	4	5
6.İngilizce yazarken önemli noktaları vurgulayabilirim.	1	2	3	4	5
7.İngilizce bir metni kendi cümlelerimle yeniden yazabilirim.	1	2	3	4	5
8.Günlük yaşamda kendimi İngilizce yazılı olarak ifade edebilirim.(özgeçmiş, başvuru formu, şikayet mektubu vb.)	1	2	3	4	5
9.İngilizce herhangi bir şey yazdıktan sonra hatalarımın farkına varabilirim.	1	2	3	4	5
10.İngilizce yazma ile ilgili verilen etkinlikleri yaparken yardıma ihtiyaç duyarım.	1	2	3	4	5

<b>DİNLEME</b>					
1.İngilizce konuşulanları anlayabilirim.	1	2	3	4	5
2.Dinlediğim İngilizce konuşmanın ana fikrini çıkarabilirim.	1	2	3	4	5
3.Dinlediğim bir cümledeki duygusal vurguları anlayabilirim.	1	2	3	4	5
4.İngilizce bir konuşma dinlediğimde bilmediğim sözcüklerin anlamını tahmin edebilirim.	1	2	3	4	5
5.İngilizce bir konuşma duyduktan sonra duyduklarım ile ilgili soruları cevaplayabilirim.	1	2	3	4	5
6.İngilizce televizyon kanallarını/filmleri izlediğimde dinlediklerimi anlayabilirim.					
7.Bir konuşma dinlediğimde resmi dil ile günlük konuşma dilini ayırt edebilirim.	1	2	3	4	5
8.İngilizce bir okuma parçasını dinlerken duyduklarımı doğru olarak yazabilirim	1	2	3	4	5
9.İki kişi arasında geçen kısa bir İngilizce konuşmayı anlayabilirim.	1	2	3	4	5
10.İngilizce sınavlarının dinleme bölümlerinde başarılı olacağıma inanıyorum.	1	2	3	4	5
<b>KONUŞMA</b>	1	2	3	4	5
1.Günlük yaşamda gerekli ihtiyaçlarını İngilizce'yi kullanarak karşılayabilirim.(Yurt dışında olduğunuzu düşünün, yer –yön bulma, alış-veriş vb.)					
2.Bir mülakatta kendimi İngilizce olarak ifade edebilirim.(Üniversiteye giriş, iş başvurusu vb.)	1	2	3	4	5
3.Amaca ve duruma göre resmi ya da resmi olmayan bir şekilde İngilizce konuşabilirim.	1	2	3	4	5
4.İngilizce sorulan sorulara cevap verebilirim.	1	2	3	4	5
5.Karşımdaki beni anlamadığımda düşüncelerimi başka şekilde ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
6.Anadili İngilizce olan bir kişinin anlayabileceği şekilde İngilizce konuşabilirim	1	2	3	4	5

**EK-3. Etik Kurul Onayı**

EK:3



**Abant İzzet Baysal Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu**

Demet KARAPINAR  
 Abant İzzet Baysal Üniversitesi  
 Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
 Eğitim Programları ve Öğretimi A. B. D

Sayın Demet KARAPINAR,

“Lise Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Stratejileri ve Özyeterlik İnançları Arasındaki İlişki” konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2016/163) Kurulumuzun 05.12.2016 tarihli ve 2016/07 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)

Prof. Dr. Mehmet ER YIGİT (Üye)

Doç. Dr. Altay Eren (Üye)

Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)

Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)

Y. Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)

Av. Zuhale Demirci (Üye)

**EK-4. Araştırma İzni**

Ek: 4

Sayı : 81622018-605-E.13473239  
Konu : Araştırma İzni

T.C.  
BOLU VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

29.11.2016

MÜDÜRLÜK MAKAMINA  
BOLU

İlgi : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün  
25/11/2016 tarihli ve 26073066-605.0114231 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencilerinden Demet KARAPINAR' ın Bolu İl Merkezindeki Anadolu Liselerinde "Lise Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Stratejileri ve Özyeterlik İnançları Arasındaki İlişki" başlıklı tez çalışması yapmak istediğine ilişkin, ilgilinin dilekçesinin yer aldığı ilgi yazı ve ekleri incelenmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, ilgili öğrencinin tez çalışmasına veri sağlayacak olan söz konusu uygulamanın yapılmasında herhangi bir sakınca görülmeyip, uygun mütala edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa GÜLDEMİR  
Şube Müdürü

OLUR

&lt;...&gt;

İbrahim KUNUK  
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek :  
Yazı ve ekleri ( 21 sayfa)

Tabaklar Mahallesi Cumhuriyet Caddesi Anadolu Sokak BOLU  
Elektronik Ağ: <http://bolu.meb.gov.tr/>  
e-posta: ortaogretim14@meb.gov.tr (ORTAÖĞRETİM BÖLÜMÜ)

Ayrıntılı Bilgi: Süleyman YAVAŞ  
Tel: 0 (374 ) 254 50 79  
Faks:0 (374) 254 51 30

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler:

İsim Soyisim : Demet KARAPİNAR ÇİFTÇİ

Doğum Yeri / Doğum Tarihi : Erzurum / 15.10.1993

### Eğitim Bilgileri:

İlkokul:Saffet Çam İlköğretim Okulu / Yalova - 2007

Lise : Fahri Keskin Fen Lisesi / Eskişehir - 2011

Üniversite : Abant İzzet Baysal Üniversitesi / İngilizce Öğretmenliği / Bolu - 2015

### İş Deneyimleri:

2015-2017 : Boluenglish - İngilizce Öğretmeni / Bolu

### İletişim Bilgileri:

e-mail : dmtkarapinar@hotmail.com

Telefon : +905434223477