

**T.C.**  
**KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**  
**TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN**  
**ÖĞRENCİLERİN SÖZLÜ İLETİŞİM STRATEJİLERİ:**  
**KONUŞMA BECERİSİ**  
**(YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

**Hazırlayan**  
**Muhammet Hüseyin YAZICI**

**Danışman**  
**Dr. Öğr. Üyesi Nuray KAYADİBİ**

**Ağustos 2018**  
**KIRIKKALE**

## KABUL-ONAY

Dr. Öğr. Üyesi Nuray KAYADİBİ danışmanlığında Muhammet Hüseyin YAZICI tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Sözlü İletişim Stratejileri: Konuşma Becerisi” adlı bu çalışma jüri tarafından Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

31/08/2018

Prof. Dr. Fatma Açık (Başkan)

Doç. Dr. Salim PİLAV

Dr. Öğr. Üyesi Nuray KAYADİBİ (Danışman)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN

Enstitü Müdürü

## KİŞİSEL KABUL SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Sözlü İletişim Stratejileri: Konuşma Becerisi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve faydalandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak faydalanılmış olduğunu beyan ederim.

30.07.2018

Muhammet Hüseyin YAZICI

## ÖN SÖZ

Var olduğu günden bu yana çevresindekilerle iletişim kuran insan için dil önemli bir araçtır. İnsan birikimini, bilgisini çoğunlukla dil vasıtasıyla karşısındakine aktarmak ister. Ancak bu aktarımın sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için iletişim stratejilerinin kullanılması gerekir. İletişim stratejileri hem ana dili hem de yabancı dil öğrenim ve gelişiminde gereklidir.

Yeni bir dil öğrenmenin amacı iletişim kurmaktır ve bu iletişim çoğunlukla dil vasıtasıyla gerçekleşir. Birey dili öğrenirken kültürü ve o dile ait insanların karakteristik yapısını da öğrenir. Bu sayede sonradan öğrendiği dile uyum sağlamaya ve o dille sağlıklı bir şekilde iletişim kurmaya başlar. İletişim becerisi ne kadar gelişirse bireyin dili öğrenme hızı da o seviyede artar. Özellikle günümüzde teknolojinin ilerlemesiyle birlikte erişilebilen insan sayısı artmış ve iletişim daha da önemli hâle gelmiştir. Kişiler arasındaki etkileşimin iyi bir şekilde gerçekleşebilmesi için kişinin karşısındaki birey veya toplumun anlayacağı dilsel ve kültürel öğelerle iletişime geçmesi gerekir. Dolayısıyla iletişimde önemli olan karşıdaki bireyin/toplumun neyi ne kadar anladığıdır. Bilgi kadar o bilgiyi aktarmak da önemlidir. Mevlana'nın da dediği gibi "Ne kadar bilersen bil; söylediklerin karşısındakinin anladığı kadardır".

Diğer dillerin öğretiminde olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de bireylerin dili ve iletişimi nasıl kullandıkları, kullanırken hangi zorluklarla karşılaştıkları ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri önem arz etmektedir. Tespit edilen iletişim sorunlarının giderilmesi, öğrencilerin kullandıkları stratejilerin belirlenmesi bu öğrencilere öğretim yapılırken nasıl yaklaşılması gerektiğini konusunda eğitimcilere yol gösterebilmektedir.

Çalışmanın birinci bölümünde *Araştırmanın Amacı ve Önemi, Hipotezleri, Varsayımlar, Sınırlılıklar ve Tanımlara* değinilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde *Yabancılarla Türkçe Öğretimi, İletişim, İletişim Süreçleri, İletişim Stratejileri ile Türkiye'de ve yurt dışında yapılan ilgili araştırmalara* yer verilmiştir.

Çalışmanın üçüncü kısmında *Araştırmanın Modeli, Evren ve Örneklemi, Verilerin Toplanma ve Analiz Süreçleri* anlatılmıştır.

Çalışmanın dördüncü kısmında, çeşitli değişkenlere göre öğrencilerin iletişim stratejilerinin kullanma düzeyleri ile ilgili *Bulgu ve Yorumlara* yer verilmiştir. Çalışmanın beşinci bölümünde ise *Sonuç ve Öneriler* kısmı bulunmaktadır.

Kısa bir süre içerisinde teze odaklanmamı ve verdiği kıymetli tavsiyelerle çalışmamı başarıyla sonlandırmamı sağlayan danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Nuray KAYADİBİ'ne, yüksek lisans yıllarımda fikirlerinden yararlanabildiğim, akademik olarak beni hazırlayan ve eğiten Doç. Dr. Deniz MELANLIOĞU, Doç. Dr. Salim PİLAV ve Yrd. Doç. Dr. Mesiha TOSUNOĞLU'na, değerli görüşlerinden faydalandığım Prof. Dr. Fatma AÇIK'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam sırasında desteklerini sunan Yunus Emre Enstitüsü çalışanlarına, her zaman yanımda olan Emrah BOYLU ve Vefa ÖZDEMİR'e, sabrı ve desteği için kıymetli eşim Sebiha YAZICI'ya teşekkürlerimi borç bilirim.

## ÖZET

YAZICI, Muhammet Hüseyin. **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Sözlü İletişim Stratejileri: Konuşma Becerisi**, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale 2018

Yabancı dil öğreniminin ve öğretimin en önemli amaçlarından biri şüphesiz hedef dilde iletişim kurabilmektir. Bu nedenle öğrenilen hedef dilin kullanıcıları ile iletişime geçebilmek o dili öğrenenler açısından pek de kolay olmamaktadır. Bu noktada ise iletişim stratejileri devreye girmekte ve yabancı dil öğrenenler bu stratejileri bilinçli veya bilinçsiz olarak kullanmaktadırlar. Bu bağlamda bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin iletişim stratejilerini kullanma düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada Yasuo Nakatani'nin 2006 yılında geliştirdiği Sözlü İletişim Stratejileri Envanterinin (Oral Communication Strategy Inventory) Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri (Strategies for Coping With Speaking Problems) ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma Yunus Emre Enstitüsüne bağlı kültür merkezlerinde Türkçe öğrenen öğrenciler ve Gazi Üniversitesi TÖMER ile Kazakistan Ahmet Yesevi Üniversitesinde Türkçe öğrenen B1, B2 ve C1 seviyesinde 396 öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilerin kişisel bilgileri ise yine araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Verilerin analizinde t-testi, ANOVA ve Scheffe testlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler ortalama puanının 3,82, beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri ortalama puanının 3,787 mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri ortalama puanının 2,983 olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar kapsamında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler ile beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri yüksek düzeyde; mesaj azaltma ve değiştirme stratejilerini ise orta düzeyde kullandıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe Öğretimi, Konuşma Stratejisi, İletişim Stratejileri

## ABSTRACT

YAZICI, Muhammet Hüseyin. **Oral Communication Strategies Learning Turkish As A Foreign Language: Speaking Skills**, Master Thesis, Kırıkkale 2018

One of the most important goals of foreign language learning and teaching is inarguably achieving communication in the target language. For this reason, being able to communicate with the users of the target language is not quite easy for learners of the language in question. At this point, communication strategies come into play and foreign language learners apply these strategies consciously or unconsciously. In this regard, the levels of students learning Turkish as a foreign language in the context of applying communication strategies were examined in terms of various variables. In this research, Oral Communication Strategy Inventory from Strategies for Coping with Speaking Problems developed by Yasuo Nakatani in 2006 was used. The screening model was utilized in the study. The study was carried out with 396 students learning Turkish at Cultural Centers of Yunus Emre Institute and, level B1, B2 and C1 students learning Turkish in Gazi University TÖMER and Kazakhstan Ahmet Yesevi University. Personal details of the students were collected by the 'Personal Information Form' prepared by the researcher. Data analysis was conducted through T-test, ANOVA and Scheffe Tests.

In the research, it was determined that students' average score on fluency and accuracy-oriented strategies was 3.82, the average score of the Nonverbal Strategies and remarkable strategies was 3.787 and the average score of message reduction and alteration was 2.983. According to the results, it is identified that students learning Turkish as a foreign language apply fluency and accuracy-oriented strategies at a high level as well as Nonverbal Strategies and remarkable strategies. In addition, it is found that they use message reduction and alteration strategies at a medium level.

Keywords: Teaching Turkish as a Foreign Language, Speaking Strategies, Communication Strategies

## SİMGELER VE KISALTMALAR

<b>Akt.</b>	: Aktaran
<b>Çev.</b>	: Çeviren
<b>DFA</b>	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
<b>DİLMER</b>	: Dil Öğretim Merkezi
<b>DÖSE</b>	: Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri
<b>HÜDİL</b>	: Hacettepe Üniversitesi Dil Öğretimi, Uygulama ve Araştırma Merkezi
<b>m</b>	: madde
<b>OCSI</b>	: Oral Communication Strategy Inventory
<b>SISE</b>	: Sözel İletişim Stratejileri Envanteri
<b>t</b>	: t değeri
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>TİKA</b>	: Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı
<b>TÖMER</b>	: Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi
<b>TYS</b>	: Türkçe Yeterlik Sınavı
<b>vb.</b>	: ve benzeri
<b>X</b>	: aritmetik ortalama
<b>X<sup>2</sup></b>	: ki kare
<b>YETEM</b>	: Yunus Emre Türkçe Eğitim ve Öğretim Merkezi
<b>YETKM</b>	: Yunus Emre Türk Kültür Merkezi
<b>YTB</b>	: Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı



## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	i
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
SİMGELER VE KISALTMALAR .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU .....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	3
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.4. VARSAYIMLAR .....	5
1.5. SINIRLILIKLAR.....	5

### İKİNCİ BÖLÜM

#### KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ .....	6
2.1.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi.....	11
2.1.1.1. Dinleme Becerisi .....	11
2.1.1.2. Okuma Becerisi .....	12
2.1.1.3. Yazma Becerisi .....	14
2.2. İLETİŞİM .....	18
2.2.1. İletişim Süreçleri.....	19
2.3. ÖĞRENME STRATEJİLERİ.....	20
2.3.1. Dil Öğrenme Stratejileri.....	23
2.3.1.1. Dil Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması .....	26
2.3.2. İletişim Stratejileri .....	29
2.3.1.1. İletişim Stratejilerinin Sınıflandırılması .....	30
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	32

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....	37
3.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU .....	37
3.2.1. Çalışma Grubunun Tanımlayıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	37
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI .....	45
3.3.1. Doğrulayıcı Faktör Analizi .....	45
3.3.2. Açıklayıcı (Keşfedici) Faktör Analizi.....	47
3.3.3. Madde Analizi.....	50
3.3.4. Alt %27-Üst %27 Ayırt Edicilik.....	50
3.3.5. Ölçeğin Puanlanması .....	51
3.3.6. Verilerin Analizi .....	51

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

4.1. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA PROBLEMLERİYLE BAŞA ÇIKMA STRATEJİLERİNİ KULLANMA DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM .....	53
4.1.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejileri Kullanma Düzeyleri ile İlgili Bulgular ve Yorum.....	53
4.1.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri .....	57
4.1.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri .....	59
4.1.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgu ve Yorum .....	62
4.2. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA PROBLEMLERİ İLE BAŞA ÇIKMA STRATEJİLERİNİ KULLANMA DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLERLE İLİŞKİSİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUM .....	64

4.2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum .....	64
4.2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkiye’de Kalma Süresine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum .....	65
4.2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkçe Seviyelerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum .....	66
4.2.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkçe Öğrenme Süresine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum .....	67
4.2.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkçenin Öğrenildiği Kuruma Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum .....	69
4.2.6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Bilinen Dil Sayısına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum .....	70
4.2.7. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum .....	71
4.2.8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Yaşa Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum .....	72
4.2.9. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkiye’ye Gelme Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum .....	73

4.2.10. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Okudukları Bölüme Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	74
4.2.11. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Sınıf Dışında Türkçe Konuşma İmkânına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum .....	75
4.2.12. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Yaşadıkları Bölgeye Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum .....	76

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ.....	77
5.2. ÖNERİLER.....	81
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>84</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>100</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Dinleme Becerisinin Seviyelere Göre Tanımları.....	12
Tablo 2. Okuma Becerisinin Seviyelere Göre Tanımları.....	13
Tablo 3. Yazma Becerisinin Seviyelere Göre Tanımları .....	15
Tablo 4. Karşılıklı Konuşma ve Sözlü Anlatım Becerisinin Seviyelere Göre Tanımları.....	17
Tablo 5.İletişim Stratejilerini Kavramlaştırmaya Yönelik Farklı Yaklaşım ve Tanımlar .....	30
Tablo 6. İletişim Stratejilerinin Sınıflandırılması .....	31
Tablo 7. Çalışma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	38
Tablo 8. Çalışma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Dağılımı.....	38
Tablo 9. Çalışma Grubunun Bölüm Değişkenine Göre Dağılımı .....	38
Tablo 10. Çalışma Grubunun Miliyet Değişkenine Göre Dağılımı .....	39
Tablo 11. Çalışma Grubunun Yaşanılan Ülke Değişkenine Göre Dağılımı .....	40
Tablo 12. Çalışma Grubunun Ana Dili Değişkenine Göre Dağılımı .....	41
Tablo 13. Çalışma Grubunun Bilinen Dil Değişkenine Göre Dağılımı .....	42
Tablo 14. Çalışma Grubunun Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı .....	42
Tablo 15. Çalışma Grubunun Türkçe Yeterlik Seviyesi Değişkenine Göre Dağılımı .....	43
Tablo 16. Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenme Süresi Değişkenine Göre Dağılımı .....	43
Tablo 17. Çalışma Grubunun Türkiye'ye Gitme Durumu Değişkenine Göre Dağılımı .....	43
Tablo 18. Çalışma Grubunun Türkiye'de Kalma Süresi Değişkenine Göre Dağılımı .....	44
Tablo 19. Çalışma Grubunun Sınıf Dışında Türkçe Konuşma İmkânı Değişkenine Göre Dağılımı .....	44
Tablo 20. Çalışma Grubunun Türkçeyi Öğrenildiği Kurum Değişkenine Göre Dağılımı .....	44
Tablo 21. Uyum İyiliği İndeksleri ve Normal Değerleri.....	46
Tablo 22. Sözlü İletişim Stratejileri Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İndeks Değerleri .....	47
Tablo 23. Sözlü İletişim Stratejileri Ölçeğinin Faktör Yapısı.....	48

Tablo 24. Sözlü İletişim Stratejileri Puanlarının Alt %27-Üst %27 Gruplarına Göre Ortalamaları .....	50
Tablo 25. Basıklık ve Çarpıklık Değerleri .....	52
Tablo 26. Türkçe Öğrenenlerin Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler ile İlgili İfadelere verdiği Cevapların Dağılımları .....	54
Tablo 27. Türkçe Öğrenenlerin Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri ile İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları .....	57
Tablo 28. Türkçe Öğrenenlerin Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri İle İlgili İfadelere Verdikleri Cevapların Dağılımları .....	60
Tablo 29. Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri Puan Ortalamaları .....	62
Tablo 30. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları .....	64
Tablo 31. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkiye’de Kalma Sürelerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları .....	65
Tablo 32. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkçe Seviyesine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları .....	66
Tablo 33. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkçe Öğrenme Süresine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları .....	67
Tablo 34. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkçenin Öğrenildiği Kurum Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları .....	69
Tablo 35. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Bilinen Dile Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları .....	70
Tablo 36. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları .....	71

Tablo 37. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Yaşa Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları .....	72
Tablo 38. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkiye'ye Gelme Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları .....	73
Tablo 39. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Mezun Olunan/Olunacak Bölüme Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları .....	74
Tablo 40. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Sınıf Dışında Türkçe Konuşma İmkânına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları .....	75
Tablo 41. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Yaşanılan Ülkeye Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları .....	76

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil 1.</b> İletişim Sürecinin Temel Ögeleri.....	20
<b>Şekil 2.</b> Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Diyagram.....	46
<b>Şekil 3.</b> ScreePlot (Saçılım) Grafiği.....	49
<b>Şekil 4.</b> Sözlü İletişim Stratejileri (Konuşma Problemleri İle Başa Çıkma Stratejileri) Puan Ortalamalarına İlişkin Diyagram .....	63





## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

#### 1.1. PROBLEM DURUMU

Son zamanlarda iletişim araçlarının gelişmesi ve sosyal medyayı kullanan bireylerin sayısının artmasıyla, bu bireylerin farklı coğrafyadaki insanlara rahat bir şekilde erişebilmesi; eğitim imkânıyla farklı ülkelere veya bulunulan ülkedeki yabancı dil ile ders veren eğitim kurumlarına başvurulmak istenilmesi, savaş gibi çeşitli nedenlerle resmî dili farklı bir ülke altında yaşanılması, bir başka ülkeye göç edilmesi, uluslararası ticaret yapılması, bulunulan ülkeye çok sayıda turist gelmesi, hobi olarak yeni bir dilin öğrenilmek istenilmesi gibi çeşitli gereksinimler bireylerde ana dili dışında farklı bir dille iletişim kurma ihtiyacını ortaya çıkarmıştır.

Çeşitli amaçlar doğrultusunda Türkçe öğrenen bireyin tek bir amacı vardır o da iletişim kurarak düşünce, bilgi ve görüşlerini karşısındaki toplum veya bireylere aktarabilmek ve kendisini ifade edebilmektir. Bireyin yazılı, sözlü, görsel ya da işitsel malzemelerle sadece yabancı bir dilde değil kendi ana dilinde de günlük hayatını devam ettirebilmesi için iletişim kurması zaruridir. Aynı şekilde bir insanın etkileşimli ve istenilen şekilde iletişim kurabilmesi için de dili etkili ve yeterli seviyede kullanması gerekir, kısacası dil ve iletişim birlerini tamamlar. Dil, iletişim kavramının içinde bulunan yazılı ve sözlü iletişimin temeli olan unsurdur. “İletişim, aktarımdır; yani üretilen anlamların başkalarıyla paylaşımıdır. Dilin bu ileti paylaşımı sırasındaki temel görevi, iletilerin aktarılmasına, karşı tarafa ulaşmasına yarayan bir araç, bir vasıta olmasıdır. Dil olmadan üretilen iletiler karşı tarafa aktarılamaz ve karşılıklı bir etkileşim süreci olan iletişim gerçekleştirilemez. Bu yönüyle iletilerin aktarımını sağlayan dil, insanlar arasında iletişimin gerçekleşmesine zemin hazırlayarak kendi bünyesinde yaratmış olduğu göstergelerle, anlatma becerisini ve işlevini gerçekleştirir.” (Yalçın ve Şengül, 2007: 752).

Yabancı bir dil öğrenen kişinin iletişim becerisi dili bilme seviyesine bağlıdır. Birey bildiği kadar konuşur, dinler ve yazar. Okuma becerisinde ise seslendirme kısmı güzel olsa bile dili öğrendiği seviyede anlamlandırabilir. Yoksa diğer türlü harflerin telaffuzundan öteye gidemez. Aynı şekilde iletişim becerisi kuvvetli olmayan bir birey dili yeterli seviyede öğrense de anlatmak istediklerini arzu ettiği şekilde karşısındaki topluma veya bireye iletemez. Eksik ya da yanlış iletilen bir bilgi, duygu ve düşüncenin dili cümle ya da dil bilgisi açısından mükemmel olsa da karşısındaki toplum ya da kişi tarafından anlamlandırılmayabilir. Bu nedenle sağlıklı bir iletişim kurabilmek için hem dilin hem de iletişim becerilerinin iyi bir şekilde kullanılması gerekmektedir.

Edmonson ve House'a göre (1993: 82) bir dili öğrenmek demek, o dilin iletişimsel yetisini kazanarak dilde iletişim kurmak demektir. İletişimsel yetiyi kazanmak için yabancı dil olarak öğrenilen dilin sosyo-dilbilim özelliklerini ve davranış şekillerini de öğrenerek hem konuşma ve yazma gibi yaratıcı becerileri hem de dinleme ve okuma gibi edilgen becerileri kavramak gerekmektedir (Akt, Aktaş 2005).

Diğer dillerde olduğu gibi Türkçe öğrenmek isteyen her bireyin amacı da iletişim kurmaktır ve bu doğrultuda öğrendiği dil vasıtasıyla ihtiyaç ve isteklerini yanlış veya eksik anlaşılmayacak bir şekilde karşı tarafa aktarmak ister.

Türkçe öğretimi Türkiye Türklerine, iki dillilere, yabancılara ve Türk soylulara olmak üzere dört ana grup altında toplanabilir. Türkiye Türkleri; Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olup Türk eğitim kurumlarında öğrenim gören bireylerdir, İki dilliler; ailesi ya da kendisi Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olup ana dili Türkçe olduğu hâlde başka bir toplumda yaşayan veya Türkiye'ye dönmüş olsa bile daha önce içinde yaşadığı toplumun izlerini taşıyanlardır. “Yabancılar” ile Türk dilini bilmeyen, farklı bir ana dile ve kültüre sahip olanlar kastedilmektedir. “Türk soylular” olarak adlandırılan grubu ise Türkiye sınırları dışında kendi vatanlarında, kendi devletlerinin veya başka bir devletin hâkimiyeti altında yaşayan Türkler meydana getirmektedir. Her grup farklı nitelikler taşıdığı için bu gruplarda kullanılan yöntem ve materyaller de farklılık gösterir (Duman 2003).

Bireylerin hangi Türkçe öğretim grubuna dâhil olacağına belirlenmesi kadar, dil öğrenme amaçları da önemlidir. Farklı ülkelerde yapılan çalışmalara göre, dil öğrenme amaçları sırasıyla Bosna Hersek'te ticaret yapma, eğitim ve iş imkânı, bireysel ilgi ve

ihtiyaçlar ile sınıf içi iletişim kurma (Çangal, 2013), İnan'da sınıf içi iletişim kurma, bireysel ilgi ve ihtiyaçlar, eğitim, iş imkânı ve ticaret yapma (Boylu ve angal, 2014), Kazakistan'da bireysel ilgi ve ihtiyaçlar, eğitim ve iş imkânı, sınıf içi iletişim kurma ve ticarettir (Adıyaman vd., 2015). Farklı ülkelerde yapılan araştırmalar bireylerin genel olarak neden Türkçe öğrendiklerini ortaya koymaktadır. Ancak bireylerin dil öğrenme amacı ne olursa olsun ortak nokta sözlü iletişimde bulunmaktır.

Bireylerin dil edinimini, öğrenimini, gelişimini inceleyen akademik çalışmalar ele alındığında bu araştırmaların dolaylı olarak kişilerin daha iyi nasıl iletişim kurabileceklerini etkilediği görülmektedir. Bireyler ise dilde en çok sözlü iletişimi kullanırlar. Sözlü iletişimin bu denli önemli oluğu bir noktada öğrencilerin stratejileri kullanma düzeylerinin ülke, yaş, cinsiyet ve ana dili gibi çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi önem arz etmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe ğrenen öğrencilerin de sözlü iletişimde hangi stratejileri hangi düzeyde kullandıklarını belirlenmesi dil becerilerinin geliştirilmesi için gereklidir. İletişim stratejileri, Corder'e göre (1978), kişinin karşılıklı etkileşimde bulunurken bir zorlukla karşılaştığında iletmek istediği anlamı dile getirebilmek için kullandığı tekniklerdir. Bu teknikler sayesinde birey iletişimde zorlandığı ya da sorun yaşadığı durumların üstesinden gelmektedir.

## **1.2. ARAşTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe ğrenen öğrencilerin sözlü iletişim unsurlarından olan konuşma becerisini kullanırken karşılaştıkları sorunlarla nasıl başa çıktıklarını, hangi sözlü iletişim stratejilerini kullandıklarını ve bu stratejileri kullanma durumlarını tespit etmektir. Bu ana amaç çerçevesinde şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Yabancı dil olarak Türkçe ğrenenlerin konuşma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Yabancı dil olarak Türkçe ğrenenlerin konuşma stratejilerini kullanma düzeyleri ile
  - a. Cinsiyet
  - b. Yaş

- c. Okuduğu bölüm
- d. Milliyet
- e. Bilinen yabancı dil sayısı
- f. Eğitim durumu
- g. Dil bilme seviyesi
- h. Sınıf dışında Türkçe kullanma imkânı
- i. Türkçe öğrenme süreleri
- j. Türkçe öğrenilen kurum
- k. Türkiye’de kalma süresi
1. Türkçeyi Türkiye’de veya yurt dışında öğrenmiş/ öğreniyor olma durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

### **1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Dil öğrenen her bir öğrencinin kendisine has farklı bir yönü vardır. Bu farklılık özelde kişiden kişiye değişse de genelde ülkeden ülkeye hatta toplumdan topluma göre de farklılık gösterebilmektedir. İletişim biçimleri bulunulan topluma, aile yapısına, dinî değerlere göre değişebilmektedir. Dolayısıyla her toplumun, diğer insanlarla iletişime geçerken kullandığı yöntem ve tutumları farklıdır. Bu da bireylerin konuşma stratejilerinin belirlenmesi onlara nasıl ve hangi yöntemle dil öğretimi gerçekleştirileceği açısından önem arz etmektedir.

Birçok farklı ülkede iletişim stratejileri ile ilgili çalışmalar yapılmış ve başta Nakatani (2006) tarafından geliştirilen ölçek olmak üzere çeşitli ölçekler öğrencilere uygulanarak onların kullandıkları iletişim stratejileri belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan alan yazın taraması sonucunda sözlü iletişim stratejilerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında daha önce çalışılmadığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışma öğrencilerin Türkçe konuşurken karşılaştıkları sorunlara yönelik kullandıkları konuşma stratejilerinin tespit edilmesi ve etkili dil öğretimi gerçekleştirilmesi noktasında hem öğrencilere hem de eğitimcilere yön gösterici olması bakımından önem taşımaktadır.

#### **1.4. VARSAYIMLAR**

1. Araştırmada belirlenen çalışma grubunun yabancı dil olarak Türkçe ğrenen bireyleri temsil ettiği,
2. Araştırmaya katılan bireylerin öğrenim görmekte oldukları dil seviyesini (B1, B2, C1) temsil edebilecek yeterlikte oldukları,
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin uygulama aşamasında Szlu İletişim Stratejileri Envanterindeki (SİSE) Konuşma Problemleri ile Başa ıkma ölçeğindeki sorulara verdikleri cevapların gerçeği yansıttığı,
4. Öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini çevresel faktörlerin eşit düzeyde etkilediği varsayılmıştır.

#### **1.5. SINIRLILIKLAR**

1. Araştırma, İskenderiye, Tahran, Kahire, Tiran, Köstence, Üsküp, Tiflis, Saray Bosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinde ve Gazi Üniversitesi TÖMER ile Kazakistan Ahmet Yesevi niversitesinde Türkçe ğrenen öğrencilerle,
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin dil stratejilerini kullanma tercihleri ve Szlu İletişim Stratejileri Envanteri (SİSE) Konuşma Problemleri ile Başa ıkma Stratejileri leği'den elde edilen bulgular ile,
3. Araştırma 2014- 2017 dönemini kapsayan 3 yıl ile,
4. Araştırma yabancı dil olarak Türkçe ğrenen B1, B2 ve C1 seviyesindeki öğrencilerle sınırlıdır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın alt yapısını oluşturan çeşitli araştırmalara, ifadelere tanımlara yer verilmiştir.

#### 2.1. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

Farklı kültürlerle tanışan/ tanışmak isteyen birey, kendi ana dili dışında yeni bir dil öğrenme gereksinimi duyar. Son yıllarda Türkiye'ye Suriye, Afganistan gibi ülkelerden göçlerin yoğunlaşması, dünya siyasetinde ve çevre ülkelerle olan ilişkilerde Türkiye'nin daha aktif bir rol oynaması; ekonominin geçmiş yıllara ve bulunulan coğrafyadaki diğer ülkelere oranla giderek güçlenmesi; YTB'nin ve diğer Türk üniversitelerinin vermiş olduğu burslarda ülke ve kontenjan sayılarının her yıl artması; yurt dışında Türkiye'yi, Türk insanını, kültürünü, sanatını, edebiyatını tanıtan kurum ve kuruluşların giderek çoğalması Türkçeye olan ilginin geçmiş yıllara oranla artmasını sağlamıştır. Bu artan ilgi yabancı dil olarak Türkçenin nasıl daha iyi öğretilbileceği konusunun önem kazanmasına ve alanda yapılan çalışmalar üzerine yoğunlaşılmasına imkân tanımıştır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi uzun bir geçmişe dayandırılmakta ve bunun ispatı olarak Kaşgarlı Mahmut'un kendi söylemiyle Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazılmış Divân-u Lügati't-Türk gösterilmektedir (Ercilesun, 2004: 323). Ancak farklı kaynaklar Kaşgarlı Mahmut'tan önce de yabancılara Türkçe öğretiminin başladığını belirtmektedir. Biçer' e göre (2012) Hunlar döneminde Hintli bir rahibin Türkçe öğrenmesi ve Çinlilerin Budizmi halka öğretme çabaları bu dönemden itibaren örgün bir eğitim şeklinde olmasa da yabancılara Türkçe öğretiminin gerçekleştiğinin kanıtıdır.

Özkan (2007)'a göre Orhun Abideleri'nin bir yüzünün Çince olmasının Türkçenin başka dillere çevrilmesi konusunda bazı çalışmaların yapılmış olduğunu, dolayısıyla

bir dil öğreniminin gerçekleştiğini göstermektedir. Ancak elde tarihî belgelerle kanıtlanmış daha eski bulgular olmadığı için günümüzde resmî ve kesin belge olarak Kaşgarlı Mahmud'un yazdığı Divân-u Lügati't-Türk adlı eseri bu alandaki ilk çalışma olarak kabul edilmektedir (Barın, 2009: 122; Açık, 2008: 1; Tiryaki, 2011: 1). Fakat bazı araştırmacılara göre ise bu eser dil öğretimi için değil de Türkçenin üstünlüğünü ispatlamak için yazılmıştır. Balcı (2016: 12)'ya göre bu eser Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmekten ziyade onu incelemekte, özelliklerini ve söz varlığını ortaya koymaktadır. Ayrıca kitabın hedef kitlesi halk değil de devrin hükümdarı ile çevresindekilerdir. Kitabın tek nüshasının olması da bu görüşü desteklemektedir.

Balcı (2016, 13-48) tarihî seyir içerisinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmek amacıyla yazılan eserleri tespit etmiştir. Bu eserler: Muhaddimetü'l-edeb, Hilyetü'l-İnsân ve Heybetü'l-Lisân (İnsanın Güzel Sıfatları ve Dilin Büyüklüğü), İbn Muhenna Lügati, Codex Cumanicus, Kitabü'l-İdrak Li Lisânü'l-Etrak (Türklerin Dilini Anlama Kitabı), Kitâb-ı Mecmû-i Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mongolî (Türkçe, Farsça ve Moğolcanın Bütün Çevirmenlerinin Kitabı), Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-lugâti't-Türkiyye (Yeni ve Arı Türkçenin Sözlüğü), Kitabü Bulgati'l-Müştak Fi Lugâti't-Türk ve'l-Kıfçak (Türk ve Kıpçak Sözcüklerinin Türevlerinin Kitabı), El-Kavaninü'l-Külliyeye Li Zabtü'l-Lügati't-Türkiyye (Türk Dilinin Öğrenilmesi İçin Bütün Kurallar), Ed-durrute'l-mudiyye fi'l-lugati't-turkiyye, Muhakemetü'l-Lügateyn, Muyessiretü'l-ulûm, Filippo Argenti, Regola deş parşase Turcho et Vocabulario ee Nomi et verbi (1533), vd.

Tarihî süreç içerisinde farklı coğrafyalarda devam eden yabancılara Türkçe öğretimi Cumhuriyet'in ilanından 1950'li yıllara kadar devletin kurulma aşamasında olmasından ve devrin siyasi şartlarının uygun bir ortam oluşturamamasından dolayı gereken değeri görmemiştir. Ancak British Council ile yapılan anlaşmalar sonucunda 1942 yılında Londra'da Londra Halkevi açılmış ve burada Türkçe öğretimi yapılmaya başlanmıştır (Gültekin, 2017: 64).

1960'lı yıllardan sonra YTÖ önem kazanmaya başlamıştır. Bu dönemden sonra Kenan Akyüz'ün "Yabancılar İçin Türkçe Dersleri: Konuşma, Okuma" (Ankara Üniversitesi, 1965), Hüseyin Aytaç ve M. Agâh Önen'in "Yabancılar İçin Açıklamalı-Uygulamalı Türkçe" (Ankara, 1969), Sermet Sami Uysal'ın "Yabancılara Türkçe Dersleri" (İstanbul, 1979), Kaya Çan'ın "Yabancılar İçin Türkçe-İngilizce Açıklamalı Türkçe

Dersleri” (Orta Doğu Teknik Üniversitesi, 1981), Mehmet Hengirmen ve Nurettin Koç’un “Türkçe Öğreniyoruz” (Ankara, 1982), Tahir Nejat Gencan’ın “Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Türkçe Öğreniyorum” (İstanbul, 1985) gibi alana yönelik eserler basılmıştır (Barın, 2004). 1984’te Ankara Üniversitesine, 1994 yılından sonra ise Gazi Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Ege Üniversitesine bağlı Türkçe Öğretim Merkezleri faaliyete geçirilmiştir (Yüce, 2005: 86). TÖMER’lerin kurulmasıyla beraber Türkiye’deki yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sistemli bir hâle gelmeye başlamış ve bu alana ilgi artmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 1991 yılından itibaren Türk dünyası öğrenci projesi kapsamında lise ve üniversitelerde okumak, yüksek lisans ve doktora yapmak amacıyla Türk Cumhuriyetleri ile Asya ve Balkanlardaki Türk ve akraba topluluklardan öğrenciler Türkiye’ye getirilmiştir (Açık, 2008). Günümüzde ise Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı ve Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı tarafından lisans, yüksek lisans ile doktora öğrenimi görmek ve araştırma yapmak üzere dünyanın dört bir yanından öğrenci kabulü yapılmakta, başarılı öğrencilerin seçilmesi amacıyla çeşitli sınavlar gerçekleştirilmekte ve gerek duyulduğu takdirde özellikle YTB tarafından öğrencinin bulunduğu ülkede sözlü mülakatlar yapılmaktadır. Ayrıca üniversiteler YÖS ile öğrenci seçimi yapmakta ve başarılı öğrencilerin burslu bir şekilde eğitim görmesine olanak sağlamaktadır.

Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı tarafından düzenlenen Türkiye Burslarına 2017 yılında 163 ülkeden 106.550 öğrenci lisans, yüksek lisans ve doktora yapmak üzere başvurmuş, bu öğrencilerden 5.378’i Türkiye Burslarından faydalanmaya hak kazanmıştır. 1961 yılından itibaren 165 ülkeden 150 bin mezun verilmiştir (YTB Faaliyet Raporu, 2017).

YTB haricinde yabancı öğrenciler özel ve devlet üniversitelerinin verdiği burslarla, kendi imkânlarıyla, Erasmus, Mevlana gibi çeşitli öğrenci değişim programlarıyla Türkiye’de eğitim görmektedirler. Yükseköğretim Kurumunda 2017 yılı itibarıyla 80 ilde toplamda 169 devlet ve vakıf üniversitesinde çeşitli sınıflarda eğitim gören yabancı uyruklu öğrenci sayısı 125.138’dir (YÖK, 2017). Bu öğrencilerin bir kısmı TÖMER, DİLMER ve özel kurslarda Türkçe öğrense de bir kısmının eğitim dili İngilizce/ Fransızca gibi diller olduğundan üniversitelerde değil günlük hayatta



yaşayarak Türkçe öğrenmekte, bir kısmı ise sadece yabancı bir dil kullanarak Türkiye'deki eğitimini tamamlamaktadırlar.

Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyen bireylere Türkçe eğitimi veren Türkçe Öğretim Merkezlerinin sayısı 2016 yılında 85'tir (Boylu ve Başar, 2016). Bu sayı ise her yıl artmaktadır.

Yurt dışındaki Türkçe öğretimi ise 2007 yılında kurulan ve ilk merkezini 2009 yılında açan Yunus Emre Enstitüsü tarafından devlet politikaları dâhilinde gerçekleştirilmektedir. Enstitü; *“Türkiye'yi, kültürel mirasını, Türk dilini, kültürünü ve sanatını tanıtmak, Türkiye'nin diğer ülkeler ile dostluğunu geliştirmek, kültürel alışverişini artırmak, bununla ilgili yurt içi ve yurt dışındaki bilgi ve belgeleri dünyanın istifadesine sunmak, Türk dili, kültürü ve sanatı alanlarında eğitim almak isteyenlere yurt dışında hizmet vermek”* (Resmî Gazete, 2007) amacıyla kurulmuştur. Enstitü günümüzde 46 ülkede 56 kültür merkeziyle faaliyet göstermektedir (Yunus Emre, 2018; AA, 2018).

Yunus Emre Enstitüsü, gelişen teknolojik imkânları değerlendirmekte ve Şubat 2017 tarihinde hizmete sunduğu Uzaktan Türkçe Öğretim Portalıyla internet üzerinden bireylerin interaktif bir şekilde zaman ve mekân kısıtlaması olmadan Türkçe öğrenmelerine olanak tanımaktadır. Bu portal üzerinden dünyanın farklı coğrafyalarındaki bireyler Türkçe öğrenmektedirler. Memleket gazetesinin 2018 tarihli haberine göre Uzaktan Türkçe Öğretim Portalıyla Türkçe öğrenen birey sayısı yüz binden fazladır.

İnternet ortamında Türkçe öğretimi gerçekleştiren sadece Yunus Emre Enstitüsü değildir. Aynı zamanda Anadolu Üniversitesi, Yaşar Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi gibi kurumlar da uzaktan Türkçe öğretmek için çeşitli sistemler kurmuş ve bunları kullanıcıların hizmetine sunmuştur. Bunlara ek olarak Diolingo, Mondly, Loescan gibi çeşitli mobil uygulamalar ve internet siteleri üzerinden de bireyler Türkçe öğrenmektedirler.

Yunus Emre Enstitüsünden farklı olarak yurt dışında örgün eğitim vermesi amacıyla 2017 yılında kurulan Maarif Vakfı da öğrencilerine Türkçe öğretmektedir. Maarif Vakfının kuruluş amacı; *yurt dışında insanlığın ortak birikim ve değerlerini esas alarak örgün ve yaygın eğitim hizmetleri vermek ve geliştirmek amacıyla okul öncesi*

*eğitimden üniversite eğitimine kadar tüm eğitim süreçlerinde burslar vermek, okullar, eğitim kurumları ve yurtlar gibi tesisler açmak, yurt içi de dâhil olmak üzere bu kurumlarda görev alabilecek eğitimleri yetiştirmek, bilimsel araştırmalar ve araştırma-geliştirme çalışmaları yapmak, yayınlar yapmak ve metotlar geliştirmek ve faaliyet gösterdiği ülkenin mevzuatına uygun diğer eğitim faaliyetlerini yürütmektir”*(Resmi Gazete, 2016). Yurt dışında 21 ülkede 107 Maarif Vakfı Okulu açılmıştır. (Maarif Vakfı, 2018).

Son zamanlarda Türkiye’ye Suriye gibi ülkelerden olan göçün artması ve bu göçmenlerin uzun süreden beri Türkiye’de yaşamaları dil öğretimi açısından yeni bir sorun ortaya çıkarmıştır. Ana dili farklı olan bu bireylerin Türkiye’de eğitim, öğretim hayatlarına devam etmeleri gerekmektedir. Bu doğrultuda MEB göçmenlerin Türk eğitim sistemine uyum sağlaması amacıyla “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi”ni başlatmış, bu proje kapsamında “Yabancı Uyruklu Öğrencilere Yönelik Telafi Eğitimi Türkçe Dersi Çerçeve Öğretim Programı”nı hazırlamış ve uygulamaya başlamıştır. Program 9-15 yaş aralığındaki öğrencilere 7 seviyede Türkçe desteği vermeyi amaçlamaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığının raporuna göre; bakanlığa bağlı resmî (Geçici Eğitim Merkezleri Dışında) okullarda Türkçe müfredatla eğitim gören öğrencilerin sayısı 333.349’u Suriyeli, 39.377 Iraklı olmak üzere toplamda 372.726’dır. 21 ilde 318 geçici eğitim merkezinde tamamı Suriyeli olan 221.586 öğrenci yoğun Türkçe eğitimi görmektedir. İlaveten açık (uzaktan) okullarda eğitim gören 9.617 öğrenci bulunmaktadır. Bugüne kadar toplamda 603.929 göçmen öğrencinin eğitime ulaşmasına imkân sağlanmıştır (Mart, 2018: 5). Bu göçmen öğrenciler için 4 200 sözleşmeli öğretmen görev yapmaktadır (<http://www.meb.gov.tr/ogretmenler-suriyeli-cocuklara-turkce-ogretecek/haber/12324/tr>).

Kısacası günümüzde yabancılara Türkçe öğretimi yurt içinde üniversitelere bağlı dil merkezlerinde, mülteciler için MEB’e bağlı okullarda ve kurumlarda, özel dil kurslarında; yurt dışında ise Yunus Emre Enstitülerinde, Maarif Vakfına bağlı okullarda, üniversitelerin Türkoloji bölümlerinde ve özel dil kurslarında gerçekleştirilmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi gerçekleştiren kurumlar sadece yurt içinde değil yurt dışında da Türkçe öğretimine katkı sağlamaktadır. Yurt dışında birçok öğrenci

Türkiye’de öğrenim görmek amacıyla buldukları ülkelerdeki Türkçe öğreten kurumlara başvurmakta ve Türkiye’ye gelmeden de Türkçe öğrenmeye başlamaktadırlar. Ayrıca Türkiye’de eğitim gören öğrenciler kendi ülkelerine döndükleri zaman buldukları şehirlerde kurslar açmakta; Türk kültürünü, tarihini, sanatını, edebiyatını tanıtıcı ve öğretici faaliyetler gerçekleştirmekte ya da bu faaliyetlere aktif bir şekilde katılmaktadırlar. Yunus Emre Enstitüleri de gerek bu burslarla Türkiye’de Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı gibi bölümlerde öğrenim gören kişilere gerekse de yurt dışında Türkoloji bölümlerinden mezun olanlara eğitim vererek onların Türkçe öğretmelerini desteklemektedir. Yurt dışında Türkçe öğrenen bireyler Türkiye’ye daha çok ilgi duymakta ve bu sayede çeşitli kademelerde Türkiye’de eğitim görmek istemektedirler. Bu istek doğrultusunda buldukları ülkelerde Türkçe kurslarının açılması talebinde bulunmakta ve çeşitli ülkelerde Türkçe öğreten özel ve resmî kurumların sayısı, devlet politikasıyla beraber hızla artmaktadır.

### **2.1.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi**

#### **2.1.1.1. Dinleme Becerisi**

Bireylerin gerek günlük hayatta gerekse de ders ortamında en sık kullandıkları becerilerden biri dinleme becerisidir. Özellikle yabancı bir dil öğrenirken kelimeyi anlamlandırıp kavramak için dinleme becerisi şarttır. Bireyler dinleyerek kelimeleri öğrenirler ve nasıl telaffuz edebileceklerini fark ederler. Harflerin, kelimelerin, cümlelerin, vurgu ve tonlamaların farkı dinleme yoluyla keşfedilir.

Field (2008) bireyler dinleme yoluyla sözlü dile maruz kalırlar derken Melanlıoğlu (2011) “işitilen sesleri anlamlandırma ve bu anlamlandırma sonucunda bir tepkide bulunma” şeklinde dinlemeyi tanımlamıştır. Yabancı bir dil öğretiminin ilk safhasında anlamlandırılan bu kelimelere tepki genellikle öğrenme şeklinde olmaktadır.

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşıldığı dinleme becerisi günlük hayatın her alanında olan bir beceridir. Ancak bireyler bu becerileri kazanırken çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar Machackova (2009)’a göre bu sorunlar sesletim, konuşmacının konuşma hızı, konuşmacının tekrarlardan uzak durması, sözcük dağarcının eksikliği metnin konusu uzunluğu gibi nedenlerden olayı konuya odaklanamama, farklı kültür

etkisi, öğrenme alışkanlıkları, görsel ve bedensel desteklerin eksikliğidir (akt Dilidüzgün, 2013).

Dinleme becerisi bireylerin hedef dilde iletilen mesajları doğru anlamasını ve etkili iletişime girebilmelerini sağlaması bakımından önemlidir. Bu doğrultuda yabancı dil öğrenen bireylerin öğrenme öğretme sürecinde dinleme sırasında karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi ve verimli bir dinleme eğitimin yapılması gerekmektedir (Büyükikiz, 2014).

Avrupa Dil Portfolyosu'na göre öğrencilerin dinleme becerisindeki yeterlik düzeyleri şu şekilde ifade edilmiştir.

**Tablo 1.** Dinleme Becerisinin Seviyelere Göre Tanımları

Düzyerler	Dinleme Becerisi Tanımları
A1	Benimle, ailemle ve yakın çevremle ilgili tanıdık sözcükleri ve çok temel kalıpları, yavaş ve net konuşulduğunda anlayabilirim.
A2	Beni doğrudan ilgilendiren konularla ilişkili kalıpları ve çok sık kullanılan sözcükleri anlayabilirim. (Örneğin; En temel kişisel ve ailevi bilgiler, alışveriş, yerel çevre, meslek). Kısa, net, basit ileti ve duyurulardaki temel düşünceyi kavrayabilirim.
B1	İş, okul, boş zaman vb. ortamlarda sürekli karşılaşılan bildik konulardaki net, standart konuşmanın ana hatlarını anlayabilirim. Güncel olaylar ya da kişisel ilgi alanıma giren konularla ilgili radyo ve televizyon programlarının çoğunun ana hatlarını yavaş ve net olduğunda anlayabilirim.
B2	Güncel bir konu olması koşuluyla uzun konuşma ve sunumları anlayabilir, karmaşık tümcelerle yapılan tartışmaları takip edebilirim. Televizyon haberlerini ve güncel olaylara ilişkin programların çoğunu anlayabilirim. Standart dilin kullanıldığı filmlerin çoğunu anlayabilirim.
C1	Açıkça yapılandırılmamış ve ilişkiler açıkça belirtilmemiş sadece ima edilmiş olsa bile uzun konuşmaları anlayabilirim. Televizyon programlarını ve filmleri fazla zorluk çekmeden anlayabilirim
C2	İster canlı ister yayın ortamında olsun, hiçbir konuşma türünü anlamakta zorluk çekmem. Sadece normal anadili konuşma hızında ise, aksana alışabilmem için biraz zamana ihtiyacım olabilir

(<http://europass.cedefop.europa.eu/tr/resources/european-languagelevels-cefr>)

Tablo 1'de görüldüğü üzere seviyelere göre bireylerin dil öğrenirken edinmesi gereken dinleme becerileri farklıdır.

### 2.1.1.2. Okuma Becerisi

Bireyler okuyarak yeni kelimeler, cümleler yapılar öğrenmekte ve konuşurken ya da yazarken dinleme ve okuma esnasında edindikleri bilgi birikimlerini kullanabilmektedirler.

Göğüş'e (1978: 60) göre okuma; "bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır." Dinleyerek tanınan bu harfler okuma sayesinde kavranmakta ve zamanla diğer becerilerin de katkısıyla bireyler kendi cümlelerini oluşturabilmektedirler.

Er (2005: 212)'e göre bir metnin öğrenciler tarafında okunurken anlaşılır olabilmesi için 3 aşamalı bir anlamının sağlanması gerekir:

- Metnin içerdiği bilgi boyutu
- Metnin örgütlenme biçimi
- Metnin içerdiği kültürel boyut

Öğrenciler metnin verdiği bilgiyi kavrar, onu bir bütün hâlinde örgütler ve kültürel yapı sayesinde örtülü olarak anlatılmak istenen bilgi, fikir ve duyguları kavrarlar.

Avrupa Dil Portfolyosu'na göre okuma becerisi tanımları şu şekildedir:

**Tablo 2.** Okuma Becerisinin Seviyelere Göre Tanımları

Düzeyleler	Okuma Becerisi Tanımları
A1	Katalog, duyuru ya da afiş gibi yazılı metinlerdeki bildik adları, sözcükleri ve çok basit tümceleri anlayabilirim.
A2	Kısa ve basit metinleri okuyabilirim. İlanlar, kullanım kılavuzları, mönüler ve zaman çizelgeleri gibi basit günlük metinlerdeki genel bilgileri kavrayabilir ve kısa kişisel mektupları anlayabilirim.
B1	Meslekle ilgili ya da günlük dilde en sık kullanılan sözcükleri içeren metinleri anlayabilirim. Kişisel mektuplarda belirtilen olay, duygu ve dilekleri anlayabilirim.
B2	Yazarların belirli tutum ya da görüşü benimsedikleri, güncel sorunlarla ilgili makaleleri ve raporları okuyabilirim. Çağdaş edebi düzyazıyı anlayabilirim.
C1	Üslup farklılıklarını da ayırt ederek uzun ve karmaşık, somut ya da edebi metinleri okuyabilir, ilgi alanıyla alakalı olmasalar bile herhangi bir uzmanlık alanına giren makale ve uzun teknik bilgileri anlayabilirim.
C2	Kullanım kılavuzları, uzmanlık alanına yönelik makaleler ve yazınsal yapıtlar gibi soyut, yapısal ve dilbilgisel açıdan karmaşık hemen hemen tüm metin türlerini kolaylıkla okuyabilir ve anlayabilirim.

(<http://europass.cedefop.europa.eu/tr/resources/european-languagelevels-cefr>)

Tablo 2'den anlaşıldığı üzere seviyeler arttıkça bireylerin okuduğu metinler de zorlaşmakta ve daha soyut bir yapıya bürünmektedir. Her seviyede o düzeye uygun okuma metinlerinin bulunması bireyleri geliştirecek bir durumdur. Ancak bireylerin okurken anlamlandırma da yapmaları gerekmektedir. Bireyler tarafından anlaşılmayan

metinler harflerin seslendirilmesini sağlamakta ama anlama konusunda bireye katkıda bulunmamaktadır.

### **2.1.1.3. Yazma Becerisi**

Yazma bireylerin dört temel dil becerisi içerisinde en çok zorlandıkları becerilerden biridir. Bu beceri öğrenilen bilgilerin söz dışı unsurlar olmadan direkt olarak aktarılmasını sağlar. Dolayısıyla birey bildiği kadarını yazar. Hangi dil bilgisi kurallarını öğrendiyse, hangi kelime sözcük dağarcığında varsa ve aktif olarak kullanıyorsa birey onları seçer. Bu da öğretmenlerin öğrencileri kontrol etmesine ve eksiklerinin tamamlanıp yanlışlıklarının düzeltilmesine olanak tanır. Çakır'a (2010: 167-168) göre yazma becerisi:

- a. Öğrenme sürecini kontrol etmeye,
- b. Öğrencilerin seviyelerini belirlemeye,
- c. Öğretilen yapıların veya kelimelerin pekiştirilmesine,
- d. Dil yanlışlarının görülmesine,
- e. Noktalama işaretlerinin öğretilmesine,
- f. Diğer becerilerin daha iyi öğrenilmesine,
- g. Öğrencilerin dil yetilerinin gelişmesine,
- h. Öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine,
- i. Öğrenilen konuların kısa dönem bellekten uzun dönemli belleğe aktarılmasına,
- j. Öğrencilerin yetilerini (competence) performansa dönüştürmelerine yardımcı olmaktadır.

Yazma becerisi konuşma becerisinden farklıdır. Yazma becerisi, bir dilin inceliklerini öğrenmemizi sağlar, konuşma dilinde kullanılan sözcükler sınırlıdır ve konuşurken yapılan yanlışlar, hoşgörü ile karşılanabilir. Konuşma anlıktır, anlatılan konular ve yapılan yanlışlıklar uzun süre hafızada kalmaz ancak yazı kalıcıdır. Yazı yazarken dilin bütün inceliklerini bilmek gerekir. Yapılan hatalar daha çok dikkat çeker. Konularla cümleler arasında mantık bütünlüğü aranır (Hengirmen, 2006: 49)

Avrupa Dil Portfolyosu'na göre yazma becerisinin seviyelere göre tanımları şu şekildedir:

**Tablo 3. Yazma Becerisinin Seviyelere Göre Tanımları**

Düzeyleyler	Yazma Becerisi Tanımları
A1	Kısa ve basit tümcelerle kartpostal yazabilirim. Örneğin; Tatil kartpostalıyla selam göndermek gibi. Kişisel bilgi içeren formları doldurabilirim. Örneğin: Otel kayıt formuna isim, uyruk ve adres yazmak gibi
A2	Kısa, basit notlar ve iletiler yazabilirim. Teşekkür mektubu gibi çok kısa kişisel mektupları yazabilirim.
B1	Bildik ya da ilgi alanıma giren konularla bağlantılı bir metin yazabilirim. Deneyim ve izlenimlerimi betimleyen kişisel mektuplar yazabilirim.
B2	İlgi alanıma giren çok çeşitli konularda anlaşılır, ayrıntılı metinler yazabilirim. Belirli bir bakış açısına destek vererek ya da karşı çıkararak bilgi sunan ve nedenler ileri süren bir kopozisyon ya da rapor yazabilirim. Olayların ve deneyimlerin benim için taşıdıkları önemi ön plana çıkararak mektuplar yazabilirim.
C1	Görüşlerimi ayrıntılı bir biçimde, açık ve iyi yapılandırılmış metinlerle ifade edebilirim. Bir mektup, kompozisyon ya da rapor yazabilirim. Önemli olduğunu düşündüğüm konuları ön plana çıkararak karmaşık konularda yazabilirim. Hedef belirlediğim okuyucu kitlesine uygun bir üslup seçebilirim.
C2	Uygun bir üslup açık, akıcı metinler yazabilirim. Okuyucunun önemli noktaları ayırt edip anımsamasına yardımcı olacak etkili, mantıksal bir yapılandırma ile bir durum ortaya koyan karmaşık mektuplar, raporlar ya da makaleler yazabilirim. Meslekî ya da edebî yapıt özetleri ve eleştirileri yazabilirim.

(<http://europass.cedefop.europa.eu/tr/resources/european-languagelevels-cefr>)

Tablo 3'ten de anlaşıldığı üzere her bir seviyede öğrenciler günlük hayatlarında kullanabilecekleri farklı konuları yazabilme kabiliyetine erilebilmektedirler.

#### 2.1.1.4 Konuşma Becerisi:

Birey gerek ana dilinde gerekse de yeni bir dil öğrenme safhasında/öğrendiğinde kendisini ifade etmek ister. Bu ifade etme ise beden dili ve görsel öğeler hariç çoğu zaman anlatım becerileri olan konuşma ve yazmayla gerçekleşir. Bireyin günlük hayatta en çok kullandığı dil becerisi ise konuşmadır. Bu hem ana dili için hem de yabancı bir dil için geçerlidir. Ancak bu beceriye maruz kalma hedef dilin öğrenildiği ülkeye göre değişmekte, bireyler hedef dilin konuşulduğu ülkelerde konuşma becerilerini daha çabuk geliştirebilmektedirler. Yurt dışında birey televizyon, bilgisayar gibi iletişim araçları sayesinde dinleme ve okuma becerisine katkıda bulunacak materyallere rahat bir şekilde erişebilir ancak aynı durum konuşma ve yazma için geçerli değildir. Bu becerilerin çıktılarının kontrol edilmesi gerekmektedir. Özellikle konuşma becerisi günlük hayatın her alanında vardır ve insan doğası gereği diğer kişi veya gruplarla iletişim kurmak ister. Bu çoğu zaman konuşma vasıtasıyla gerçekleşir. Hagevik (1990: 46) uyanık geçirdiğimiz anın %40'ını dinlemeye %35'ini konuşmaya %16'sını okumaya ve %9'unu yazmaya ayırdığımızı ifade etmiştir (akt, Burgoyne, 2011).

Konuşma, hem eğitimde hem de sosyal hayatta sık kullanılan bir beceridir. Bireyin günlük hayatının büyük bir kısmını dinleme ve konuşmayla geçirir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin de konuşma becerisine önem vermeleri gerekmekte ve bu bakımdan konuşma becerisine karşı ilgili, dikkatli olmaları ve bu beceriyi kullanırken sosyal olmaları gerekmektedir (Emiroğlu, 2013: 277).

Konuşmanın başarısı, kişisel olarak sergilenen yeteneklerle de yakından ilgilidir. Kelime dağarcığının zayıf olması, konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olunmaması, vurgu ve telaffuzda hata yapılması, ses tonunu veya konuşma hızının iyi ayarlanamaması konuşmayı olumsuz yönde etkiler. Konuşma davranışının yönünü doğrudan belirleyen diğer bir faktör konuşmanın karşılıklı (diyalog) veya bağımsız (monolog) olmasıdır (Göçer, 2015). Konuşma başarısını etkileyen unsurlar ortaya çıktığında o unsurların engellenmesi amacıyla bireyler iletişim stratejilerinden yararlanmaktadırlar.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde konuşma becerisinin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin Türkçe olarak kendilerini ifade etme düzeyleri, onların iletişim becerilerini geliştirmelerine imkân tanıyacaktır. Kendilerini yeteri kadar anlatamayan öğrencilerin ise kaygı düzeyi yükselecek; bu nedenle genelde Türkçeye özelden ise konuşmaya yönelik olumsuz tutuma neden olacaktır (Melanlıoğlu ve Demir, 2013: 391-392).

Konuşma becerisi bireylerin özelliklerine göre hem kolay hem de zor kullanılan bir beceridir. Öğrenciler derste sınıf ortamından veya öğretmenden çeşitli sebeplerle çekinebilmekte, ana dilleriyle ya da üçüncü bir dille konuşmak isteyebilmekte, seslerini ayarlayamayıp kısa ve yetersiz konuşabilmekte, söyleyeceklerini dağınık bir şekilde ifade edip gereksiz şeylerden bahsedebilmekte, kelime dağarcığının zengin olmamasından dolayı sürekli tekrara düşebilmekte veya farklı durumlar için aynı ifadeleri kullanabilmekte, konuşurken jest ve mimiklerden aşırı derecede faydalanabilmektedirler. Bu nedenle öğrencilerin bu davranışlarının tespit edilip öğretmen tarafından düzeltilmesi için girişimlerde bulunulması gerekmektedir.

Avrupa Dil Portfolyosu'na göre sözlü ve karşılıklı konuşma becerilerinin seviyelere göre tanımları şu şekildedir:



**Tablo 4.** Karşılıklı Konuşma ve Sözlü Anlatım Becerisinin Seviyelere Göre Tanımları

Düzeyleyler	Karşılıklı Konuşma Becerisinin ve Sözlü Anlatımın Tanımları
A1	<p>Karşımdaki kişinin söylediklerini daha yavaş bir konuşma hızında yinelemesi ve söylemek istediklerimi oluşturmada bana yardımcı olması koşuluyla, basit yoldan iletişim kurabilirim. O anki gereksinime ya da çok bildik konulara ilişkin alanlarda basit sorular sorabilir ve cevap verebilirim</p> <p>Yaşadığım yeri ve tanıdığım insanları betimlemek için basit kalıpları ve tümceleri kullanabilirim.</p>
A2	<p>Bildik konular ve faaliyetler hakkında doğrudan bilgi alışverişini gerektiren basit ve alışılmış işlerde iletişim kurabilirim. Genellikle konuşmayı sürdürebilecek kadar anlamasam da kısa sohbetlere katılabilirim</p> <p>Basit bir dille ailemi ve diğer insanları, yaşam koşullarımı, eğitim geçmişimi ve son işimi betimlemek için bir dizi kalıp ve tümceyi kullanabilirim</p>
B1	<p>Dilin konuşulduğu ülkede seyahat ederken ortaya çıkabilecek birçok durumla başa çıkabilirim. Bildik, ilgi alanıma giren ya da günlük yaşamla ilgili (Örneğin; aile, hobi, iş, yolculuk ve güncel olaylar gibi) konularda hazırlık yapmadan konuşmalara katılabilirim.</p> <p>Deneyimlerimi, hayallerimi, umutlarımı, isteklerimi ve olayları betimlemek için çeşitli kalıpları yalın bir yoldan birbirine bağlayabilirim. Düşünce ve planlara ilişkin açıklamaları ve nedenleri kısaca sıralayabilirim. Bir öyküyü anlatabilirim, bir kitap ya da filmin konusunu aktarabilirim ve izlenimlerimi belirtebilirim.</p>
B2	<p>Öğrendiğim dili anadili olarak konuşan kişilerle anlaşmayı mümkün kılacak bir akıcılık ve doğallıkla iletişim kurabilirim. Bildik konulardaki tartışmalarda, kendi görüşlerimi açıklayıp destekleyerek etkin bir rol oynayabilirim.</p> <p>İlgi alanıma giren çeşitli konularda açık ve ayrıntılı bilgi verebilirim. Çeşitli seçeneklerin olumlu ve olumsuz yanlarını ortaya koyarak bir konu hakkında görüş bildirebilirim.</p>
C1	<p>Kullanacağım sözcükleri çok fazla aramaksızın, kendimi akıcı ve doğal bir biçimde ifade edebilirim. Dili, toplumsal ve mesleki amaçlar için esnek ve etkili bir şekilde kullanabilirim. Düşünce ve fikirlerimi açık bir ifadeyle dile getirebilir ve karşıdakilerin konuşmalarıyla ilişkilendirebilirim.</p> <p>Karmaşık konuları, alt temalarla bütünleştirerek, açık ve ayrıntılı bir biçimde betimleyebilir, belirli bakış açıları geliştirip uygun bir sonuçla konuşmamı tamamlayabilirim.</p>
C2	<p>Hiç zorlanmadan her türlü konuşma ya da tartışmaya katılabilir; deyimler ve konuşma diline ait ifadeleri anlayabilirim. Kendimi akıcı bir şekilde ifade edebilir, anlamdaki ince ayrıntıları kesin ve doğru bir biçimde vurgulayabilirim. Bir sorunla karşılaşırsam, geriye dönüp, karşıdaki insanların fark etmelerine fırsat vermeyecek bir ustalıkla ifadelerimi yeniden yapılandırabilirim</p> <p>Her konuda bağlama uygun bir üslupla ve dinleyenin önemli noktaları ayırt edip anımsamasına yardımcı olacak şekilde konuşmamı etkili ve mantıksal bir şekilde yapılandırabilir, açık, akıcı bir betimleme ya da karşıt görüş sunabilirim.</p>

(<http://europass.cedefop.europa.eu/tr/resources/european-languagelevels-cefr>)

Tablo 4'ten anlaşıldığı üzere seviyelere göre bireylerin iletişim kurarken hangi kazanımları edinmesi gerektiği belirlenmiş ve herhangi bir seviyeyi bitiren bireylerin hangi kazanımlara sahip olması gerektiği vurgulanmıştır.

Avrupa Dil Portfolyosuna göre konuşma becerisi sözlü anlatım ve karşılıklı konuşma olmak üzere iki farklı kısma ayrılmaktadır. Öğrenciler konuşurken konuşma türüne dikkat ederler. Karşılıklı konuşma genellikle bir hazırlık gerektirmezken sözlü anlatımda bilgi birikimi ve önceden anlatılacak konu üzerine yoğunlaşma önemlidir.

## 2.2. İLETİŞİM

Toplumsal bir varlık olan insan, anne karnından itibaren çevresindekilerle etkileşimli bir şekilde iletişim kurmaya başlar. İletişim kurmak amacıyla ilk başlarda görsel ve işitsel (ağlamak gibi) unsurlardan yararlanan insanoğlu daha sonra vücudun belli bir olgunluğa erişmesi sayesinde yavaş yavaş ana dilini de kullanarak iletişim sürecine devam eder. “Dil, ortak iletişimi sağlayan temel bir araçtır.” (Batur, 2010). İletişimin ise en önemli unsurudur.

İletişim, içerisinde iletişim sosyolojisi, iletişim psikolojisi, iletişim felsefesi, iletişim hukuku, eğitim iletişimi, medya iletişimi, siyasal iletişim gibi çeşitli alanları barındıran, kullanım alanına göre tanımlanmasında farklılık gösteren, tanımı üzerinde ortak paydada buluşulan ve herkesin kabul ettiği genel geçer bir tanımı bulunmayan geniş bir alandır.

İletişim bilgi alışverişi, karşılıklı mesaj aktarımı, iletme eyleminin karşılıklı görünümü, iki taraf arasında bilginin, bir duygunun, bir düşüncenin aktarımıdır (Güz, 2002). İletişim bilgi, fikir, duygu ve düşünceleri içeren anlamların, semboller vasıtasıyla aktarıldığı bir süreçtir (Himstreet and Batty, 1969:3). Çamdereli, (2008: 14) İletişim anlam arama çabasıdır, insanın başlattığı, kendisini çevresinde yönlendirecek ve değişen gereksinimlerini karşılayacak şekilde uyarıları ayırt etme ve örgütlemeye çalıştığı yaratıcı bir edimdir diye ifade ederken Mısırlı (2013: 2) insanların yaşamlarını sürdürebilmeleri için zorunlu olarak kullandıkları ve doğum anından başlayarak son nefeslerini verene kadar icra ettikleri bir araçtır şeklinde tanımlamıştır. Ergin (2014: 29) “Davranış değişikliği meydana getirmek üzere düşünce duygu, tutum ve becerilerin paylaşılması sürecidir” derken Bingöl (1999) insan etkinliklerinin ve ilişkilerinin tümüdür, şeklinde iletişimi ifade etmiştir. Saloman’a (1981) göre iletişim tüm insan davranışlarıdır.

TDK’ye göre ise (2011) “1.İsim; Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyon 2. Teknik

telefon, telgraf, televizyon, radyo vb. araçlardan yararlanarak yürütülen bilgi alışverişi, bildirişim, haberleşme, muhabere, komünikasyon” anlamındadır.

Tanımlardan da anlaşıldığı üzere iletişim sınırları belli olmayan geniş bir alandır ve belirli bir kalıp içerisine konulamamaktadır. İnsanların davranışlarını, tutumlarını, hayat görüşlerini ve duygularını aktarabilmek amacıyla ortaya koyduğu her türlü hareket (bedensel, dilsel yfda da görsel) iletişim kapsamına girmektedir.

Dil öğretimi açısından ise; insanlar arasında en etkin iletişim aracı dildir. Dilin kapsamına girmeyen sesler, jestler ve mimikler iletişim sağlanmasında önemli olmasına karşın bunlar dilin önemini hiçbir zaman azaltmaz (Demirel, 2012: 2).

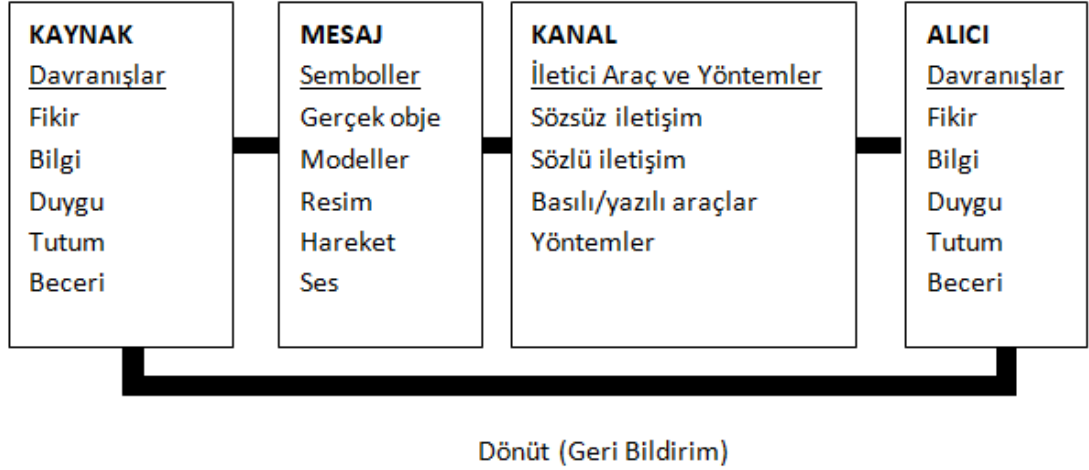
Dinleme, okuma, konuşma ve yazma birer dilsel beceridir. Dil kullanma becerisi bireyin iletişim yeteneğinin sınırlarını oluşturan temel bir değişkendir (Sever, 1998: 1). Bireyin dil öğrenme amacı ister kendi ana dili isterse de yabancı bir dilde bulunduğu ya da etkileşim hâlinde olmak istediği bir yerde iletişim kurmaktır. Küçükaslan (2014: 6) insanların iletişim kurmadaki amaçlarını bilgi, ikna, yönetim, paylaşım, farklılıkları paylaşım, eğlence, değişim, problem çözme iş birliği şeklinde ifade etmiştir.

Yukarıdaki istenilen amaçların gerçekleşmesi ve karşı taraftaki birey ya da topluma aktarılması, bu aktarım sürecinin iyi ve anlaşılır bir şekilde yapılması dile bağlıdır ve aynı dili konuşan bireyler arasındaki etkileşim daha kuvvetlidir. Dolayısıyla farklı bir dil ve kültürden bir insan ya da toplumla sağlıklı bir şekilde, yanlış ve eksik anlaşılmaları engelleyerek iletişime geçmek için ortak bir dilden faydalanmak gerekmektedir.

### **2.2.1. İletişim Süreçleri**

İletişim süreçleri Gordon (1996)'a göre 5 kısımdan oluşur; Gönderici (Kaynak), Mesaj, Kanal, Alıcı ve Geri Bildirim. Ama diğer araştırmacılara göre genel olarak 6 kısımdan oluşmaktadır, bunlar: Kaynak, Mesaj, Kanal, Kod, Alıcı ve Geri Bildirimdir. Bu süreçlere Küçükarslan (2014) ve Mısırlı (2013) Filtre ve Gürültüyü; Deryakulu (1979) Gürültü ve Etkileyici Dürtüyü, Çamdereli (2008) Gürültü ve Bağlamı (Ortam/Çevre) da eklemişlerdir.

Küçükarslan (2014) İletişim sürecinin temel öğelerini şu şekilde belirtmiştir:



*Şekil 1. İletişim Sürecinin Temel Öğeleri*

### 2.3. ÖĞRENME STRATEJİLERİ

Her bireyin öğrenme şekli ve öğrenme sırasında karşılaştığı zorluklar farklıdır. Bireyler daha kalıcı ve etkili öğrenme için çeşitli stratejiler kullanır. Bunlar öğrenme stratejileridir. Küçükbezirci (2009)'ye göre strateji kelimesi belli bir amaca ulaşabilmek için izlenmesi gereken yoldur ve Latince yol, çizgi veya nehir yatağı anlamındaki “stratum”dan gelmektedir.

Öğrenme stratejilerinin çeşitli tanımları olmakla beraber Wenden'e göre (1991) öğrenme stratejileri öğrencilerin öğrenmek için uyguladığı kendilerine özgü zihinsel adımlar ve işlemlerdir. Rigney (1978) öğrenme sırasında gerçekleştirilen genel işlemler veya yöntemler olarak ifade ederken Zengin ve Seven ise (2007), öğrencilerin öğrenimleri idare etmek ve hedeflerine ulaşmak için attıkları adım olarak tanımlamıştır.

Derry ve Murphy (1986) öğrenme stratejilerini bilgi ve becerilerin kazanılmasını kolaylaştırmak için öğrenme sırasında birey tarafından gerçekleştirilen zihinsel taktiklerin tamamı şeklinde açıklamış, Schreglmann ve Mengi (2015) ise “bireylerin öğrenmelerini kolaylaştırmak için geliştirdikleri yol” olarak ifade etmiştir. Kısacası öğrenme stratejilerini, bireylerin öğrenme sırasında zorluklarla başa çıkmak, öğrenmeyi etkili ve basit bir şekilde gerçekleştirmek için kullandıkları her türlü yöntem olarak tanımlayabiliriz.

Brown (2005) öğrenme stratejileri ile ilgili tanımları şu şekilde özetlemiştir:

1. Zihinsel ve iletişimsel süreçtir.
2. Öğrenmeye yönelik bilinçli ve bilinçaltı eylemler veya tekniklerdir. Öğrenmenin daha kolay, hızlı, keyifli ve yeni durumlara transfer edilebilir bir hâle gelmesini sağlar. Bilgiyi depolamaya, dil kurallarını oluşturmaya ve anlamaya yardımcı olur.
3. Hem basit hem de karmaşık görevlerde uygulanabilir.
4. Öğretilebilir.
5. Otonom ve bağımsız öğrenmenin artmasına, öğrenme durumlarına karşı uygun tutumların geliştirilmesine yardımcı olur.

Yapılan çalışmalara göre öğrenme stratejileri bireylerin başarısını olumlu yönde etkilemekte (Mayer ve Weinstein 1989; Tunçer ve Güven, 2007; Çınar, 2017; Dikbaş ve Kaf, 2008), bu stratejilerin kullanım şekli ise cinsiyet, yaş gibi çeşitli faktörlere göre değişmektedir (Yücedağ, 2001; Eken 2017; Tang ve Tian, 2015; Saban ve Tümkaya, 2008). Bu da öğrencilerin başarılı olabilmeleri için stratejilerin önemli olduğunu ve yaş, cinsiyet gibi değişkenlerin dikkate alınarak öğrenme strateji eğitiminin yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Öğrenme stratejileri öğrenciler için önemlidir. Bu stratejileri bilen öğrenciler kendi fikirlerine güvenirler, bir işin birden fazla yolla yapılabileceğini anlarlar, hatalarını kabul eder ve düzeltmeye çalışırlar, kendi öğrenmelerini ve davranışlarını değerlendirirler, kendilerine güvenirler ve daha çok sorumluluk alırlar, nasıl öğreneceklerini öğrenerek kişisel bir çalışma takvimi geliştirir ve kullanırlar, nasıl çalışacaklarını ve deneyerek bilgi edinebileceklerini öğrenirler. Bu öğrencilerin hafızaları güçlenir, öğrenme ve çalışma seviyeleri artar (Backmen 2002).

Özer (2002: 19)'e göre öğrenme stratejilerinin faydaları şu şekildedir:

- Kolay ve kalıcı öğrenmeyi sağlar.
- Öğrenciyi bilinçli öğrenici durumuna getirir.
- Öğrencinin öğrenmede verimliliğini artırır.
- Öğrenciye bağımsız öğrenebilme niteliği kazandırır.
- Öğrencinin isteyerek ve severek öğrenmesini sağlar.
- Öğrencinin okul dışı ve sonrası öğrenmelerine temel hazırlar.

Literatürde çeşitli öğrenme strateji sınıflandırmaları bulunmaktadır. Bu sınıflandırmalardan bazıları şu şekildedir:

Kirby (1984), öğrenme stratejilerini Makro ve Mikro Stratejiler olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Nisbet ve Shucksmith (1986) ise bu iki stratejiye Merkezi Stratejileri de eklemiştir. Weinstein ve Mayer (1986) Temel Yineleme Stratejileri, Karmaşık Yineleme Stratejileri, Temel Anlamlandırma Stratejileri, Karmaşık Anlamlandırma Stratejileri, Temel Örgütlenme Stratejileri, Karmaşık Örgütlenme Stratejileri, Anlamayı İzleme Stratejileri ve Duyuşsal Stratejiler başlıkları altında öğrenme stratejilerini tasniflemiştir.

Şimsek ve Deryakulu (1994) dil öğrenme stratejilerini: Yineleme Stratejileri, Açıklama Stratejileri, Düzenleme Stratejileri, İç Denetim Stratejileri ve Güdülenme Stratejileri olmak üzere 5 gruba ayırmıştır (akt. Şimşek, 2006).

Öztürk (1995) Dikkat Stratejileri, Tekrar Stratejileri, Anlamlandırma Stratejileri, Zihne Yerleştirme Stratejileri ve Hatırlama Stratejileri olmak üzere 5 başlık altında öğrenme stratejilerini ele almıştır.

Senemoğlu (2012) ise öğrenme stratejilerini Dikkat Stratejileri, Kısa Süreli Bellekte Depolamayı Artıran Stratejiler, Anlamayı Güçlendiren Stratejiler, Geri Getirmeyi Artırıcı Stratejiler, Güdülemeyi Artırıcı Stratejiler, Yürütücü Biliş Stratejileri başlıkları altında sınıflandırmıştır.

Yukarıda çalışmaların dışında Gagné ve Driscoll (1988), Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachine (1991), Erden ve Akman (2007), ve Subaşı (2000)' nın da öğrenme stratejileri ile ilgili sınıflandırmaları bulunmaktadır.

Çeşitli araştırmacıların farklı sınıflandırmaları bulunmakla beraber Türkiye'de genellikle Semenoğlu (2012)'nin yaptığı sınıflandırma araştırmalarda kullanılmaktadır (Boylu, 2014; Tay ve Yangın, 2008; Bulut ve Ocak, 2017).

Öğrenme stratejileri eğitim açısından son derece önemlidir hem öğrencilere hem de öğretmenlere öğretilmesi gerekmektedir. Lisans eğitimi sırasında bir dersi nasıl öğreteceği öğretmen açısından ne derecede önemliyse öğrencilerin neyi hangi yollarla öğreneceği de o derece önemlidir.

Eğitim ve ğretim ortamları iyi derecede ayarlanmış olsa bile öğrencilerin eğitim hayatlarında başarılı olabilmesi, çeşitli bilgileri kolayca edinebilmesi ve onların otonom olarak öğrenmelerinin sağlanabilmesi için neyi, nasıl öğreneceklerini bilmeleri gerekir (Boylu, 2014: 28-31).

Bireylerin ğrenim süreçleri hayatları boyunca devam etmektedir. Bu nedenle dünyadaki gelişim ve değişimlere uyum sağlayıp etkili ve verimli bir şekilde iş, okul ve günlük yaşamlarında öğrenimlerini gerçekleştirebilmeleri için öğrenmeyi öğrenmeleri gerekir (zer, 2004).

ğrenme stratejileri sadece örgün eğitimde değil yeni bir dil öğrenme için de kullanılabilir.

### **2.3.1. Dil ğrenme Stratejileri**

Bireylerin yabancı bir dili daha iyi nasıl öğrenebilecekleri sorusuna cevap arayan araştırmacıların ilk olarak üzerinde çalıştıkları konulardan biri olarak karşımıza çıkan dil öğrenme stratejileri, son zamanlarda üzerinde çok fazla araştırma yapılan (Boylu, 2015; şengül, 2016, Barut, 2015; Bölükbaş, 2013; Fewell 2010; Cesur, 2008; Lan ve Oxford, 2003; Wu, 2008) bir alandır.

Dil ğrenme stratejileri (DS) ile ilgili yapılan ilk araştırmalar 1960'lı yıllarda başlamıştır (Bölükbaş, 2013; Hismanoğlu, 2000). Özellikle 1970'li yıllarda eğitimdeki psikolojik yaklaşım ve kuramların değişmesiyle beraber bazı öğrencilerin diğerlerine oranla neden daha başarılı olduklarının tespit edilmesi amacıyla çeşitli araştırmalar yapılmış, yapılan araştırmalar dikkatleri öğrenme stratejilerine çekmiştir (Williams and Burden 1997; Demirel, 2012). "İyi bir dil öğrencisinin" nasıl olduğunu belirlemek amacıyla yapılan çalışmalarda dil öğrenme stratejilerinin önemi ortaya çıkmıştır (Rubin, 1975; Naiman 1978; Stern 1975; Ellis, 1989).

Dil ğrenme stil ve stratejileri (DS) ğrencilerin ikinci ya da yabancı bir dili nasıl ve ne kadar iyi öğrendiklerini belirlemeye yardımcı olan temel unsurlar arasındadır (Oxford, 2003). Strateji ve stilleri iyi kullanan bireyler dili daha kalıcı ve kolay öğrenebilmektedirler.

Wenden ve Rubin (1987: 17) dil öğrenme stratejilerini öğrenciler tarafından bilginin kazanılması, saklanması, geri getirilmesi ve kullanımının kolaylaştırılması için

kullanılan işlemler, adımlar, planlar olarak ifade ederken Brown (1994) ise ikinci bir dil öğrenirken karşılaşılan sorunları çözmek için kullanılan teknikler olarak belirtmiştir. Oxford (1990) DÖS'ü öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenebilmeleri için kullandıkları etkinlik, adım, davranış ve teknikler olarak açıklamıştır. Cohen (1998), DÖS'ü bilinçli bir süreç olarak belirtirken Gömleksiz (2013) bu süreçte yaşanan problemlerle başa çıkma göstergeleri olarak tanımlamıştır.

Barut (2015: 11) araştırmacıların dil öğrenme stratejilerinin genel özellikleri ile ilgili görüşlerini şu şekilde belirtmiştir.

- a. Belli bir amaca hizmet etmektedir.
- b. Çoğunlukla bilinçli olarak tercih edilen stratejilerin kullanımı bir süre sonra otomatikleşebilir.
- c. Stratejiler problem odaklıdır ve öğrencinin öğrenme sürecinde karşılaştığı zorluklarla mücadele edebilmelerini sağlar.
- d. Stratejiler gözlemlenebilen ve gözlemlenemeyen etkinliklerden oluşur.
- e. Stratejiler her öğrenciye öğretilir ve kazandırılabilir.

Tanımlardan da anlaşıldığı üzere kısacası DÖS, öğrencilerin eğitim sırasında gösterdikleri tepkilerin bütünüdür. Karşılaşılan her bir etkiye karşı kullanılan veya geliştirilen davranışlardır.

Öğrencilerin yabancı bir dili kolay ve kalıcı bir şekilde öğrenebilmeleri için dil stratejilerini öğrenmeleri gerekmektedir ancak bu stratejilerin öğretiminde hedef kitlenin hazır bulunuşluk seviyesi, stratejilerin hedef kitleye uygun bir şekilde sunulması, zaman ve mekân gibi faktörler de dikkate alınmalıdır.

Yabancı ve ikinci bir dilde strateji öğretimi genellikle başarılıdır ancak bazı durumlarda başarısızlıkla sonuçlanabilmektedir. Yapılan dikkatli gözlemler sonucunda metodolojik problemlerin önemli bulguları gizleyebileceği ortaya çıkmıştır. Bu problemler şöyledir; strateji eğitiminin kısa sürede yapılması, çok basit veya zor görevlerin verilmesi, strateji eğitiminin normal sınıf etkinliklerine entegrasyonunun yapılamaması, bu eğitimin öneminin öğrenciler tarafından algılanamaması ve öğrenci ihtiyaçlarının eğitim öncesi yeterince tespit edilememesidir (Oxford and Cohen, 1992: 2).



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

- İletişimsel yeterliğe katkıda bulunur.
- Öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla aktif olmalarına imkân tanır.
- Öğretmenlerin sorumluluklarını genişletir.
- Problem çözme odaklıdır ve öğrenci tarafından gerçekleştirilen eylemlerdir.
- İçerisinde birçok özellik barındırır, sadece bilişsel değildir.
- Öğrenmeyi hem doğrudan hem de dolaylı olarak destekler.
- Her zaman gözlenemeyebilir.
- Bilinçli olarak kullanıldıkça zamanla otomatikleşebilir.
- Öğretilebilir.
- Esnekler ve birçok faktörden etkilenir.

Ellis (1994)'e göre dil öğrenme stratejilerinin özellikleri şu şekildedir:

- Stratejiler, hem genel yaklaşımları hem de ikinci bir dili öğrenmek için kullanılan belirli eylemleri veya teknikleri ifade eder.
- Stratejiler sorun odaklıdır. Öğrenciler belirli bir sorunun üstesinden gelmek için stratejileri kullanırlar.
- Öğrenciler genellikle kullandıkları stratejilerin farkındadırlar ve yapılan veya düşünülen stratejilere dikkat etmeleri istenirse bunları nasıl yaptıklarını belirleyebilirler.
- Stratejiler sözlü ve sözsüz davranışları içerir.
- Ana dilinde veya öğrenilen yabancı bir dilde stratejiler kullanılabilir.
- Bazı stratejiler zihinsel bazıları ise davranışsaldır, bu nedenle bazı stratejiler gözlemlenemez.
- Stratejilerin bir kısmı ikinci dil hakkında veri sağlayarak öğrenmeye dolaylı katkıda bulunur, bir kısmı ise öğrenmeyi doğrudan etkiler (belirli sözsöz ve dil bilgisel kurallara göre ezberleme stratejileri).
- Strateji kullanımı hem öğrencinin çalıştığı konuya hem de bireysel tercihlerine göre önemli ölçüde değişir.

### 2.3.1.1. Dil Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması

Bir dili öğrenirken bireylerin hangi stratejileri kullandıkları önemlidir. Bu nedenle literatür incelendiğinde araştırmacılar tarafından bireylerin kullandıkları stratejilerin tespit edilmesi amacıyla çeşitli sınıflandırmaların oluşturulduğu görülmektedir.

Rubin (1981)'e göre stratejiler iki ana başlık altında toplanmaktadır. Bunlar öğrenmeyi doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen stratejilerdir. Öğrenmeyi doğrudan etkileyen stratejiler öğrenme stratejileri kapsamında bilişsel ve üst bilişsel stratejilerdir. Öğrenmeyi dolaylı olarak etkileyen stratejiler ise iletişim stratejileri ve sosyal (toplumsal) stratejilerdir.

- a. **Öğrenme stratejileri:** Hismanoğlu (2000)'na göre dil sistemi oluşturmaya doğrudan katkıları bulunan stratejilerdir. Bu stratejiler ikiye ayrılır.
- b. **Bilişsel stratejiler:** Öğrenirken karşılaşılan sorunları çözmek için atılan adımları ifade eder. Bilgiyi belleğe yerleştirme veya geri getirme stratejileridir. Bu stratejiler sayesinde öğrenme materyalinin doğrudan analizini, dönüşümünü veya sentezini gerektiren, öğrenme sürecinde kullanılan ve problem çözmeye yarayan stratejiler kastedilmektedir (Cesur, 2008; Aydemir, 2007; Eken, 2017; Açık, 2012).
- c. **Üst bilişsel stratejiler:** Bu stratejiler öğrencilerin öğretim sürecini yönlendirmesini ifade eder. Bireylerin kendi sorumluluğunda olan durumlardır ve öğrenimi planlama, denetleme, kontrol etme gibi faaliyetleri kapsar. Bireylerin karar vermesini ve hedef belirlemesini sağlayan stratejilerdir.
- d. **İletişim stratejileri:** İletişim stratejileri Rubin (1981)'e göre öğrenmeyi dolaylı olarak etkileyen stratejilerdir. Bireyler karşısındaki kişiyle iletişim hâlindeyken ortaya çıkan yanlış veya eksik anlaşılma gibi sorunlarla başa çıkmak için stratejiler kullanır. Bu stratejiler iletişim kurma, mesaj iletme ve gelen iletiyi anlamlandırma gibi süreçleri içerir.
- e. **Sosyal stratejiler:** Bireylerin öğrendikleri dili kullanabileceği mekân ve ortamları oluşturma veya oluşturmak için fırsatlar meydana getirme stratejilerini içerir. Bilginin edinilmesine, saklanmasına, geri getirilmesine ve

kullanılmasına direkt olarak etki etmediği için dil öğrenme sürecine dolaylı olarak katkı sağlar (Hismanoğlu, 2000; Wenden ve Rubin 1987).

Wenden (1985) stratejileri dört kısma ayırmıştır:

**Bilişsel Stratejiler:** Bilgi üzerine yoğunlaşmak, bilgiyi anlamlandırmak, saklamak ve geliştirmek için kullanılmaktadır. **İletişim Stratejileri:** Dil bilgisel eksiklikleri gidermek ve iletişimin devamlılığını sağlamak amacıyla kullanılan stratejilerdir. **Küresel Anlamda Pratik Yapma Stratejileri:** Dili kullanmak veya kullanmaya fırsat oluşturmak amacıyla sosyal hayattaki bütün imkânlardan (diğer insanlarla iletişime geçmek, müzik dinlemek gibi) yararlanmayı içerir. **Yürütücü Biliş Stratejileri:** Bireylerin dil öğrenme süreçlerini kendilerinin takip etmesi, planlaması, düzenlemesi ve değerlendirmesini sağlayan stratejilerdir (Gülsoy; 2011).

Oxford'un (1990) öğrenme stratejileri sınıflandırması araştırmalarda (Boylu, 2015; Baş, 2012; Gömleksiz, 2013; Açık, 2012; Cesur, 2008; Eken, 2017; Bölükbaş, 2013) en çok kullanılan sınıflandırmalardan biridir. Oxford, kendisinden önce yapılan çalışmaları detaylı bir şekilde inceleyerek kendi sınıflandırmasını ortaya çıkarmıştır (Barut, 2015). Oxford (1990)'a göre dil öğrenme stratejileri doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki ana başlık altında toplanmıştır. Ayrıca belleksel stratejiler, bilişsel stratejiler, eksik bilgiyi tamamlama stratejileri, üst bilişsel stratejiler, duyuşsal stratejiler ve sosyal stratejiler olmak üzere 6 ara gruba ayrılmıştır.

**1.Doğrudan Öğrenme Stratejileri:** Öğrencilerin sınıf içerisinde kullandıkları stratejilerdir (Boylu, 2015).

**a. Bellek stratejileri:** Bellek stratejileri bilginin bellekte depolanmasını, istenilen zamanda geri çağrılmasını sağlar. Bilgilerin gruplandırılmasına, sınıflandırılmasına ve çağrışımlar oluşturmaya imkân tanır. Açık (2012: 14-15) ve Bekleyen (2006)'e göre bellek stratejileri dört kısımdan oluşmaktadır: Zihinde ilişkiler kurmak, ses ve görüntülerden yararlanmak, işlenen konuları teferruatlı bir biçimde gözden geçirmek, fiziksel hareketleri kullanarak bilgileri bellekte tutmak.

**b. Bilişsel Stratejiler:** Bu stratejiler öğrenilen dilde iletişim kurmayı, analiz yapmayı, akıl yürütmeyi sağlar. Bireylerin öğrenilen dil ile ilgili üretimlerde bulunmasına ve çeviriler yapıp dilin işleyiş şeklini kavranmasına imkân tanır.

c. **Telafi stratejileri (Eksik Bilgiyi Tamamlama Stratejileri):** Öğrenilen dilde karşılaşılan bilgi eksikliği veya yanlışlığında kullanılan stratejilerdir. Dinleme ve okuma sırasında metnin bütününe göre eksik ya da yanlış bilinen bilgiler tahmin yoluyla düzeltilirken konuşma ve yazma esnasında karşıdaki kişilerden yardım alınarak, bilinmeyen ifadenin basit bir şekilde açıklaması yapılarak, eş veya zıt anlamlı yapılar kullanılarak ve kendi ana dilindeki karşılığı belirtilerek karşılaşılan zorlukla başa çıkmaya çalışılmaktadır. Ayrıca konuşma sırasında beden dilinden faydalanarak da eksik bilgilerini tamamlayabilmekte veya yanlış bilgilerini düzeltebilmektedirler. Bazen de bireyler zorlandıkları kısımlarda hatalarını düzeltmek veya eksikliklerini tamamlamak yerine kaçınma stratejisini de kullanmaktadırlar.

**2. Dolaylı Öğrenme Stratejileri:** Öğrenmeye doğrudan katkısı olmayan ancak doğrudan katkısı bulunan diğer stratejiler kadar önemli olan stratejilerdir.

a. **Üst-bilişsel Stratejiler:** Bu stratejiler öğrencinin hedefini belirlemesini, öğretimini planlayıp düzenlemesini, kendini değerlendirebilmesini sağlamaktadır. Üst-bilişsel stratejiler sayesinde bireyler önceden öğrendikleri yapılarla ilgili ilişkiler kurabilir, çıkarımlar yapabilir.

b. **Duyuşsal Stratejiler:** Bireylerin öğrenme ve iletişim sırasında karşılaştıkları duygusal zorluklarla başa çıkmak için kullandıkları stratejilerdir. Bireyler karşılaştıkları duygusal zorluklara karşı motivasyonlarını artırabilirler, kendilerine güvenip kaygılarını azaltabilirler. Bu stratejiler bireylerin öğrenme motivasyonunu ve öğrenilen dile karşı tutumlarını etkileyebilmektedir.

c. **Sosyal Stratejiler:** İletişim kurmak amacıyla dil öğrenen bireylerin iletişim sırasında karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmak için kullandıkları stratejilerdir. Soru sorma, iş birliği yapma ve empati kurma olarak üç kısımda incelenmiştir (Boylu, 2015; Açık, 2012; Aydemir, 2007). Sosyal stratejiler öğrenilen dil kullanılarak bireylerin karşısındakilerle etkileşim hâlinde olmasını sağlar.

Literatür incelendiğinde diğer dil öğrenme stratejileri sınıflandırmaları şu şekildedir:

O'Malley (1985) tarafından yapılan sınıflandırma: Üst bilişsel Stratejiler Bilişsel Stratejiler, Sosyo-duyuşsal Stratejiler

Stern (1992) tarafından yapılan sınıflandırma ise şu şekildedir: Yönetme ve Planlama Stratejileri, Bilişsel Stratejiler, İletişim-Yaşantısal Stratejileri, Kişiler arası Stratejiler, Duyuşsal Stratejiler

Bimmel (vd, 2000: 65) dil öğrenme stratejilerini şu şekilde sınıflandırmıştır: Dolaysız Stratejiler, Hatırlama Stratejileri, Dil işleme Stratejiler, Dolaylı Stratejiler, Bireysel Öğrenme için Stratejilerin Düzenlenmesi, Sosyal Öğrenme Stratejileri (akt. Akıllılar, 2010)

### **2.3.2. İletişim Stratejileri**

Yabancı dil öğretiminde iletişim stratejileri terimi 1970’li yılların başlarında ilk kez Selinker (1972)’in İnterlanguage adlı çalışmasında dile getirilmiştir. Daha sonra ise çeşitli araştırmacılar (Faerch and Kasper, 1983; Tarone and Yule, 1989; Kvasoğlu, 2011; Küçükbezirici, 2009; İrgin, 2011; Dörnyei and Scott,1997 vd) tarafından gerek ana dilini gerekse de yabancı bir dili öğrenen bireylerin iletişim stratejilerini kullanma becerileri ve bu stratejilerin başarıya etkisi incelenmiştir. Oxford (1990) ve Rubin (1981) gibi araştırmacılar ise bu stratejileri dil öğrenme stratejilerinin bir alt kategorisi olarak belirtmiştir.

Bireyler kendi ana dillerini ya da yabancı bir dili kullanırken karşılaştıkları iletişimsel sorunların üstesinden gelmek için iletişim stratejilerini kullanırlar (Spromberg, 2011; Huang, 2010). Bu stratejiler dil öğrenimi ve öğretiminin ayrılmaz bir parçasıdır (Huang, 2010: 86) ve başarısız bireyleri hedef dili kullanma konusunda motive eder (Willems, 1987). Stern (1983) iletişim stratejilerini, bireylerin eksik bilinen ikinci dilde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma teknikleridir şeklinde açıklarken Faerch and Kasper (1983) ise belirli bir iletişimsel problemin çözümüne yönelik kişinin kendisinin geliştirdiği bilinçli planlar olarak tanımlamaktadır.

İletişim stratejileri bireylerin kendi ana dillerini veya yabancı bir dili daha iyi ve etkili kullanmak, karşısındaki kişiyle iletişimin devamlılığını sağlamak ve iletişimi engelleyen sorunları çözmek amacıyla kullandıkları teknikler olarak açıklanabilir.

İletişim stratejilerini tanımlanması ve sınıflandırılmasında çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Uztosun (2008) bu yaklaşımları ve yaklaşımlara ait tanımları şu şekilde tablolastırmıştır:

**Tablo 5.** İletişim Stratejilerini Kavramlaştırmaya Yönelik Farklı Yaklaşım ve Tanımlar

Yaklaşım	Yıl	Tanım	Yazar
Geleneksel görüş	1983	Kişinin kendisini yetersiz hissetmesi sonucu ortaya çıkar.	Faerch ve Kasper
Etkileşimsel bakış açısı	1980	Muhataplar arasındaki ortak görüşmedir.	Tarone
Dörnyei'nin genişletilmiş görüşü	1995	Problem çözme yöntemidir.	Dörnyei
Canale'nin genişletilmiş görüşü	1983	İletişimin etkisini arttırmaya yönelik her türlü girişimdir.	Canale
Psikolojik yaklaşım	1990	Zihinsel süreçtir.	Bialystok, Nijmegen Group
Dörnyei ve Scott'un genişletilmiş görüşü	1995	Sorun yönetiminin çözüm ögesidir.	Dörnyei ve Scott
Pouliss'in konuşma üretimi	1990	Yakın ilişkidir.	Poullisse

Tablo 5'ten de anlaşıldığı üzere Tarone (1980) İletişim stratejilerini hem muhataplar arasındaki ortak görüşmeler hem de kişinin eksikliğini hissettiği durumlarda kullandığı yöntemler olarak belirtmektedir. Dörnyei (1995) iletişim stratejilerini hem karşılaşılan sorunun idare edilmesinde çözüm unsuru ve yöntemi olarak açıklamaktadır. Canale (1983) ise iletişimin sağlıklı ve verimli bir şekilde devam etmesi, geliştirilmesi için yapılan/yapılacak olan her türlü durum olarak tanımlamıştır. Bialystok, Nijmegen zihinsel bir süreç olarak ifade ederken Poullisse yakın ilişki demiştir. Yukarıdaki tanımlara ek olarak Nakatani (2006) ise psikolojik yaklaşım doğrultusunda konuşmacının algılamaya ve dil üretimine odaklanmasını sağlayan psikolojik süreç olarak tanımlamıştır.

### 2.3.1.1. İletişim Stratejilerinin Sınıflandırılması

İletişim stratejilerinin sınıflandırılması birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde ele alınmıştır (Tarone, 1977; Faerch and Kasper, 1983; Bialystok 1990; Nakatani, 2006).

**Tablo 6.** İletişim Stratejilerinin Sınıflandırılması

Tarone (1977)	Kaçınma (Avoidance) Açıklama (paraphrase) Bilinçli transfer (conscious transfer) Yardım istemek (appeal for assistance) Taklit etme (mime)
Faerch & Kasper (1983)	Kaçınma ve Azaltma Stratejileri Başarma Stratejileri
Bialystok (1983)	1. Ana dili stratejileri (L1-based strategies) 2. Yabancı dil stratejileri (L2-based strategies) 3. Dilsel olmayan stratejiler (non-linguistic strategies)
Paribakht (1985)	Dil bilimsel yaklaşım (linguistic approach) • Anlamsal (semantic) • Geçişirme (circumlocution) • Dil üstü ipuçları (metalinguistic clues) Bağlamsal yaklaşım (contextual approach) Kavramsal yaklaşım (conceptual approach) Taklit etme (mime)
Nakatani (2006)	1. Azaltma / Kaçınma Stratejileri (Reduction Strategies) • Mesajı bırakma (Message Abandonment) • Ana dilini temel alma (First-language based) • Ara dili temel alan azaltmalar (Interlanguage based reduction) • Yanlış başlangıç (False Starts) 2. Başarı / Telafi stratejileri (Achievement Strategies) • Yardım isteme (Help seeking) • Etkileşimi değiştirme (Modified interaction) • Çıktıyı değiştirme (Modified output) • Zaman kazanma (Time-gaining) • Sürdürme (Maintenance) • Kendi kendine çözme stratejileri (self-solving strategies)

Tablo 6’da görüldüğü gibi farklı görüşlere yönelik sınıflandırmalar bulunmaktadır. Özellikle Nakatani (2006)’nin sınıflandırması daha güncel olması sebebiyle bu çalışmada bahsi geçen sınıflandırma temel alınmıştır.

Nakatani’nin sınıflandırması Tablo 9’da da görüldüğü üzere Azaltma / Kaçınma Stratejileri ve Başarı /Telafi stratejileri olmak üzere iki kola ayrılmaktadır. Bu araştırmada Nakatani’nin sınıflandırması temel alınmıştır.

**a. Azaltma / Kaçınma Stratejileri:** Konuşmacının hedef dilde eksik olduğu kısımlarda ortaya çıkar ve başlangıçta hedef dille gönderilmesi amaçlanan mesajın iletilmesi bu dille devam ettirilemez ya da istenilen düzeyde gerçekleştirilemez (Dobao, 2005). Konuşmacı tamamen iletişimden

vazgeçebilir, kendi ana dilinden faydalanarak konuşmayı devam ettirebilir, her iki dili kullanarak iletmek istediği mesajı gönderebilir.

- b. Başarı /Telafi stratejileri (Achievement Strategies):** Bu stratejilerde konuşmacı hedef dili kullanırken karşılaştığı herhangi bir sorunu çözmeye yönelik alternatif yollar araştırır. Çevresinde bulunan kişilerden yardım ister, zaman kazanmak için yollar arar, hatalı da olsa iletişimi devam ettirir, kendi kendine çözmek için jest ve mimiklerden yararlanma gibi farklı yollar dener, etkileşim biçimini yeniler veya sözlü ya da yazılı olarak dile getirdiği ifadeyi değiştirir.

## 2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Kavasoğlu (2011) “Oral Communication Strategies Used By Turkish Students Learning English As A Foreign Language: The Development Of Oral Communication Strategy Inventory - İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Türk Öğrencileri Tarafından Kullanılan Sözel İletişim Stratejileri: 'Sözel İletişim Strateji Envanteri'nin Geliştirilmesi” adlı yüksek lisans araştırmasında Mersin Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümünde okuyan 294 öğrencinin sözel iletişim stratejilerini (Konuşma becerisi) kullanma düzeylerini dil yeterlilik seviyeleri ve cinsiyet bakımından araştırmıştır. Bu çalışmada Nakatani (2006) tarafından geliştirilen Sözel İletişim Stratejileri Envanteri (SISE) Türk kültürüne uyarlanmıştır. Bu envantere Türk kültürüne özgü maddeler de eklenerek yeni bir Sözel İletişim Stratejileri Envanteri (SISE) geliştirilmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlık güvenilirlik katsayısı 0,79 bulunan ölçekte beş faktör vardır. Bu faktörler; anlam konusunda uzlaşma, mesajdan vazgeçme, planlama/organize etme, duyuşsal, başarma ve telafi stratejileridir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin, anlam konusunda uzlaşma, telafi stratejileri ve duyuşsal stratejileri kullanımlarında dil seviyesine göre anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Fakat orta seviyede dil bilen öğrencilerin mesajı bırakma ve organize etme/planlama stratejilerini ileri düzey dil bilen öğrencilere göre daha çok kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, cinsiyet bakımından kız öğrencilerin mesajdan vazgeçme stratejilerini erkek öğrencilerin ise duyuşsal stratejileri daha fazla kullandığı sonucuna varılmıştır.

İrgin (2011) “Listening Strategies Used By Turkish Students Learning English As A Foreign Language: The Development Of 'Listening Strategy Inventory' - İngilizceyi



Yabancı Dil Olarak Öğrenen Türk Öğrencilerinin Kullandığı Dinleme Stratejileri: Dinleme Stratejileri Envanteri'nin Geliştirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında Nakatani tarafından geliştirilen Sözel İletişim Stratejileri Envanteri'nin Dinleme Stratejilerini Türk Kültürüne göre uyarlamış ve Mersin Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümünde okuyan 294 öğrenciye uygulamıştır. Uyarlanan ölçek veri faktör analizi, betimsel istatistik analizi ve bağımsız gruplar için t-testi ile analiz edilmiştir. Araştırmada kız öğrencilerin dinlerken anlam çıkarma ve tarama stratejilerini erkek öğrencilere oranla daha çok kullandığı tespit edilmiştir. Ana fikre ulaşma, sözel olmayan stratejiler ve kelime temelli stratejilerin kullanımında cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. İleri düzeyde dil seviyesine sahip öğrenciler ana fikre ulaşma stratejilerini daha çok kullanırken diğer stratejileri kullanma tercihlerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Her iki seviyedeki öğrenciler dinlerken anlam çıkarma stratejileri, kelime temelli stratejileri, tarama stratejileri ve sözel olmayan stratejileri iletişimde kullanmayı tercih ettikleri belirlenmiştir.

Uztosun, (2008) “The Effects Of Visibility İn İnteraction On The Use Of Communication - İletişim Ortamında GörSELLİĞİN İletişim Stratejilerinin Kullanımı Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasını Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde okuyan İngiliz Dili Eğitimi Bölümündeki 34 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Bu ardıl destekli deneysel çalışmaya katılan 1-4. sınıf öğrencileri 2 gruba ayrılmış, 17 öğrenci hikâye anlatıcısı ve diğer 17 öğrenci ise dinleyici olarak araştırmaya katkıda bulunmuşlardır. Katılımcılar sınıf seviyeleri dikkate alınarak yüksek ve düşük seviye olmak üzere iki farklı gruba ayrılmıştır. Hikâye anlatıcısı olan katılımcılar izledikleri iki sessiz filmi, dinleyicilere birbirlerini görebildikleri ve göremedikleri mekânlarda anlatmışlardır. Yapılan araştırmada istatistiksel analizler sonucunda bireylerin dil yeterlilik seviyesinin ana dilinden aktarım, ileti azaltma ve konudan kaçınma gibi stratejileri etkilediği tespit edilmiştir. Dil yeterlilik seviyesi düşük olan öğrenciler ise karşılaştıkları herhangi bir iletişim sorununda mesaj azaltma, iletiden vazgeçme ve ana dilinden aktarma stratejilerini daha çok kullandıkları saptanmıştır. Ayrıca iletişim sürecinde öğrenciler birbirlerini görme ihtiyacı hissetmiş ve konuşmacının dil yeterliliğinin dinleyicilerin strateji kullanımına etki ettiği görülmüştür.

Teng (2012) tarafından yapılan “Analysis Of Communication Strategies İn EFL Context Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretiminde İletişim Stratejilerinin Analizi” adlı çalışmada Kuzey Tayvan’da İngilizce bölümünde okuyan 318 öğrencinin iletişim sırasında kullandığı stratejiler tespit edilmek istenmiştir. Bu doğrultuda Nakatani (2006) tarafından geliştirilen Sözlü İletişim Stratejisi Envanteri (OCSI) kullanılmıştır. Öğrencilere dinleme ve konuşma sırasında karşılaşılan problemlerle başa çıkma stratejileri ölçekleri uygulanmıştır. Konuşma kısmında 8 faktör 32 madde; dinleme bölümünde ise 7 faktör 26 madde bulunmaktadır. 58 madde içerisinde en çok kullanılan madde konuşma ölçeğinin 3. maddesi olan “Bildğim kelimeleri kullanırım.”dır. Erkek öğrencilerin 2, bayan öğrencilerin ise 9 maddeyi daha çok kullandığı tespit edilmiştir.

Mirzaei, Heidari (2012), Exploring The Use Of Oral Communication Strategies By (Non)Fluent L2 Speaker- Akıcı ve Akıcı Olmayan Şekilde İngilizce Konuşan Bireylerin Sözlü İletişim Stratejileri Kullanımı” adlı çalışmada İran Shahrekord Üniversitesinde İngilizce eğitimi alanında lisans öğrenimi gören, rastgele seçilmiş 20 erkek, 30 kadın öğrencinin kullandıkları sözlü iletişim stratejileri tespit edilmek istenmiştir. Araştırmada Nakatani (2006)’nin Sözlü iletişim stratejileri envanterinin konuşma ve dinleme ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmada iletişim stratejilerinin kullanımını cinsiyet ve dil bilme seviyelerine göre akıcı konuşan veya konuşamayan şeklinde incelenmiş olup veri analizleri Manova sonuçlarına göre yapılmıştır. Araştırma sonucunda dili akıcı kullananların kullanmayanlara göre sosyal, duygusal, anlaşma ve düzgün konuşma stratejilerini daha çok tercih ettikleri tespit edilmiştir. Dinlemede ise karşılaşılan sorunları çözmek için sözel olmayan ve sözcük yönelimli stratejileri daha çok kullandıkları saptanmıştır.

Metcalf ve Noom-Ura (2013) tarafından yapılan “Communication Strategy Use of High and Low Proficiency Learners of English at a Thai University” adlı çalışmada (makale) Tayland, Chulalongkorn Üniversitesinde İngilizce öğrenen birinci sınıftaki 104 öğrencinin iletişim stratejilerini kullanma düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada Naktani tarafından geliştirilen Sözlü iletişim stratejileri envanterinin Tayland diline uyarlanmış hâli kullanılmıştır. Araştırma neticesinde öğrencilerin dinleme sırasında mesajın azaltılması, değiştirilmesi ve anlamının tartışılması stratejilerini kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca dil seviyesi yüksek ve düşük düzeydeki öğrenciler arasında yapılan karşılaştırmada dil seviyesi yüksek olan

öğrencilerin konuşma sırasında anlamlandırma, akıcı konuşma odaklı ve sosyal etki stratejilerini, dil seviyesi düşük öğrencilerin ise mesajı bırakma ve dinlerken aktif olmama stratejilerini daha çok kullandıkları tespit edilmiştir.

Konuşmaz (2003) tarafından yapılan “İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Kullandıkları İletişim Stratejileri / Communication Strategies Used By Primary School Students” adlı yüksek lisans çalışmasında bir özel öğretim kurumundaki ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıflarında okuyan öğrencilerin iletişim sırasında meydana gelen zorluklar karşısında kullandıkları iletişim stratejileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin kullandıkları stratejiler üç kategoriye ayrılmıştır; sınıf içi etkileşim süreci, rol oynama etkinlikleri ile güncel konular ve yaşantılarıyla ilgili sohbetlerdir. Etkinlikler teyp kaydıyla toplanıp yazılı hâle getirilmiştir. Yapılan metinlere dayalı çözümlemede öğrencilerin uygun sözcük, yapı ya da söylem biçimini bilememe ya da anımsayamama gibi zorluklarla karşılaştıkları belirlenmiş ve bu zorluklarla mücadele edebilmek için çeşitli stratejiler kullandıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin en çok anımsama, ana dilinden aktarım ve genelleme stratejilerinden yararlandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırma neticesinde öğrencilerin dil değiştirme, ileti azaltma, otoriteye başvurma, yeniden yapılanma, iletiden vazgeçme, konudan kaçınma stratejileri ile dilsel olmayan çeşitli stratejileri de kullandıkları saptanmıştır. Öğrenciler hiçbir konuşmada iç türeme ve abartılı özen stratejilerinden faydalanmamışlardır.

Koçer (2003) tarafından yapılan “Başlangıç ve İleri Düzey Yabancı Dil Öğretmenlerinin Kullandıkları İletişim Stratejilerinin Öğrencilerin Ders Katılımına Etkisi / The Communication Strategies That Elementary And Advanced Level Foreign Language Teachers Use And Their Effects On Students Participation To The Lesson” adlı yüksek lisans tezinde öğretmenlerin faydalandıkları iletişim stratejilerinin öğrencilerin derse katılım oranlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırma Yıldız Teknik Üniversitesinde görevli iki başlangıç, iki de ileri seviye gruplarında derse giren öğretmenin ders kayıtları alınarak yapılmıştır. Bu kayıtlar 32 saat gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenler tarafından öğrencilere verilen geri bildirimler, sorulan sorular ve sınıftaki etkileşim ele alınmıştır. Geri bildirimler “söylemsel ve değerlendirme nitelikli” sorular “söylemsel ve ders süreciyle ilgili” olmak üzere çeşitli başlıklar altında incelenmiştir. Bir ay süren veri toplama süreci sonunda veriler yazıya geçirilerek “konuşma çözümleme” yöntemine göre irdelenmiştir. Araştırmada ileri

seviye gruplarında derse giren yabancı dil öğretmenlerinin sorulan sorulara içerik ve dil bilgisi açısından daha ayrıntılı cevaplar verebildiğinden iletişim stratejilerini başlangıç seviyesine giren öğretmenlere göre daha çok kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin tamamının onaylama stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir.

Genç (2011) tarafından yapılan “An Analysis Of Communication Strategies Employed By Turkish-Speakers Of English/ İngilizce Öğrenen Türk Öğrencilerin Kullandıkları İletişim Stratejilerinin Analizi” adlı yüksek lisans tezinde Çukurova Üniversitesi İngilizce Bölümünde okuyan birinci sınıftaki 23 öğrencinin kullandıkları iletişim stratejileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin ana dili-tabanlı (dil değiştirme ve kelime-kelime çeviri) ve yabancı dil-tabanlı (tekrar, kaçınma, başka sözcüklerle ifade etme, yardım isteme ve mimiklerle anlatma) stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca dolgu ve öz tamir amacıyla tekrar stratejilerinin oldukça yoğun kullanıldığı tespit edilmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinde, Türkiye’de Gazi Üniversitesi TÖMER’de ve Kazakistan Ahmet Yesevi Üniversitesinde Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerini tespit etmek amacıyla tarama modeli kullanmıştır. “Tarama modeli geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır” (Karasar, 2012: 77).

#### 3.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu İskenderiye, Tahran, Kahire, Tiran, Köstence, Üsküp, Tiflis, Saray Bosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri’nde, Gazi Üniversitesi TÖMER ile Kazakistan Ahmet Yesevi Üniversitesinde Türkçe öğrenen B1, B2 ve C1 seviyesindeki 396 öğrenci oluşturmaktadır.

##### 3.2.1. Çalışma Grubunun Tanımlayıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin bazı demografik özellikleri kişisel bilgi formu kullanılarak belirlenmiştir. Bu bölümde kişisel bilgi formuyla elde edilen veriler tablolar hâlinde sunulmuştur.

**Tablo 7.** Çalışma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans(n)	Yüzde (%)
Erkek	115	29,0
Kadın	281	71,0
Toplam	396	100,0

Tablo 7’de görüldüğü gibi çalışma grubu cinsiyet değişkenine göre 115’i (%29,0) erkek, 281’i (%71,0) kadın olarak dağılım göstermektedir.

**Tablo 8.** Çalışma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Yaş	Frekans(n)	Yüzde (%)
25 ve Altı	288	72,7
26-35	68	17,2
36 ve üzeri	40	10,1
Toplam	396	100,0

Tablo 8’den anlaşıldığı üzere çalışma grubu yaş değişkenine göre 288’i (%72,7) 25 yaş ve altı, 68’i (%17,2) 26-35, 40’ı (%10,1) 36 ve üzeri olarak dağılmaktadır.

**Tablo 9.** Çalışma Grubunun Bölüm Değişkenine Göre Dağılımı

Bölüm	Frekans(n)	Yüzde (%)
Türkoloji	125	31,6
Diğer	271	68,4
Toplam	396	100,0

Tablo 9’da çalışma grubu bölüm değişkenine göre 125’i (%31,6) Türkoloji, 271’i (%68,4) Diğer (üniversitelerdeki Türkoloji haricindeki diğer tüm bölümler) olarak dağılım göstermektedir.

**Tablo 10.** Çalışma Grubunun Miliyet Değişkenine Göre Dağılımı

<b>Milliyet</b>	<b>Frekans(n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Mısırlı	122	30,8
Gürcü	22	5,6
Fars	41	10,4
Boşnak	1	0,3
Arnavut	18	4,6
Makedon	13	3,3
Türk	1	0,3
Bulgar	1	0,3
Rumen	6	1,5
Tatar	7	1,8
Azeri Türkü	25	6,3
Suriye	4	1,0
Filistinli	6	1,5
Kırgız	7	1,8
Rus	1	0,3
Uygur Türkü	1	0,3
Ukraynalı	1	0,3
Iraklı	4	1,0
Moğol	5	1,3
Trinidad ve Tobago	1	0,3
Ugandalı	1	0,3
Afgan	1	0,3
Etiyopyalı	1	0,3
Ganalı	3	0,8
Vietnamlı	1	0,3
Bangladeşli	3	0,8
Kamboçyalı	1	0,3
Gineli	1	0,3
Türkmen	3	0,8
Beninli	1	0,3
Endonezyalı	2	0,5
Filipinli	1	0,3
Suudi Arabistanlı	1	0,3
Ürdünlü	1	0,3
Amhar	1	0,3
Pakistanlı	1	0,3
Somalili	1	0,3
Kolombiya	1	0,3
Malavili	1	0,3
Kongolu	1	0,3
Libyalı	5	1,3
Ganalı	1	0,3
Liberli	1	0,3
Habeşistanlı	2	0,5
Arap	6	1,5
Yemenli	1	0,3
Özbek	11	2,8
Sırp	1	0,3
Kazak	39	9,9
Ahıska Türkü	3	0,8
Başkurt Türkü	1	0,3
Gagavuz Türkü	3	0,8
Şorca Türkü	1	0,3
Tuval	2	0,5
Balkar Türkü	1	0,3
Türkmen2	4	1,0
Toplam	396	100,0

Tablo 10’da görüldüğü üzere çalışma grubu milliyet değişkenine göre 122’si (%30,8) Mısırlı, 22’si (%5,6) Gürcü, 41’i (%10,4) Fars, 1’i (%0,3) Boşnak, 18’i (%4,6) Arnavut, 13’ü (%3,3) Makedon, 1’i (%0,3) Türk(Balkan Türkü), 1’i (%0,3) Bulgar, 6’sı (%1,5) Rumen, 7’si (%1,8) Tatar, 25’i (%6,3) Azeri Türkü, 4’ü (%1,0) Suriyeli, 6’sı (%1,5) Filistinli, 7’si (%1,8) Kırgız, 1’i (%0,3) Rus, 1’i (%0,3) Uygur Türkü, 1’i (%0,3) Ukraynalı, 4’ü (%1,0) Iraklı, 5’i (%1,3) Moğol, 1’i (%0,3) Trindidatabokalı, 1’i (%0,3) Ugandalı, 1’i (%0,3) Afgan, 1’i (%0,3) Etiyopyalı, 3’ü (%0,8) Ganalı, 1’i (%0,3) Vietnamlı, 3’ü (%0,8) Bangladeşli, 1’i (%0,3) Kamboçyalı, 1’i (%0,3) Gineli, 3’ü (%0,8) Türkmen1, 1’i (%0,3) Beninli, 2’si (%0,5) Endonezyalı, 1’i (%0,3) Filipinli, 1’i (%0,3) Suudi Arabistanlı, 1’i (%0,3) Ürdünlü, 1’i (%0,3) Amher 1’i (%0,3) Pakistanlı, 1’i (%0,3) Somalili, 1’i (%0,3) Kolombiya, 1’i (%0,3) Malavili, 1’i (%0,3) Kongolu, 5’i (%1,3) Libyalı, 1’i (%0,3) Ganalı, 1’i (%0,3) Liberli, 2’si (%0,5) Habeşistanlı, 6’sı (%1,5) Arap (Direkt olarak Arap diye ifade edenler), 1’i (%0,3) Yemenli, 11’i (%2,8) Özbek, 1’i (%0,3) Sırp, 39’u (%9,9) Kazak, 3’ü (%0,8) Ahıska Türkü, 1’i (%0,3) Başkurt Türkü, 3’ü (%0,8) Gagavuz Türkü, 1’i (%0,3) Şor Türkü, 2’si (%0,5) Tuvalı, 1’i (%0,3) Balkar Türkü, 4’ü (%1,0) Türkmen2 olarak dağılmaktadır.

**Tablo 11.** Çalışma Grubunun Yaşanılan Ülke Değişkenine Göre Dağılımı

Yaşanılan ülke	Frekans(n)	Yüzde (%)
Yurt İçi	67	16,9
Yurt Dışı	329	83,1
Toplam	396	100,0

Tablo 11’de görüldüğü gibi çalışma grubu yaşanılan ülke değişkenine göre 67’si (%16,9) yurt içi, 329’u (%83,1) yurt dışı olarak dağılım göstermektedir. Araştırmaya katılanların çoğunluğunun yurt dışında yaşadığı tespit edilmiştir.



**Tablo 12.** Çalışma Grubunun Ana Dili Değişkenine Göre Dağılımı

Ana Dil	Frekans(n)	Yüzde (%)
Arapça	152	38,4
Gürcüce	22	5,6
Farsça	42	10,6
Boşnakça	1	0,3
Arnavutça	18	4,5
Makedonca	13	3,3
Bulgarca	1	0,3
Rumence	6	1,5
Tatarca	7	1,8
Azerice	25	6,3
Fransızca	2	0,6
Kırgızca	7	1,8
Rusça	1	0,3
Uygurca	1	0,3
Ukraynaca	1	0,3
Moğolca	3	0,8
Trinidadian Creole	1	0,3
Svahilice	1	0,3
Filipince	2	0,5
Amharca	2	0,5
Havusaca	2	0,5
Vietnamca	1	0,3
Bengalce	3	0,8
Khmerce	1	0,3
Türkmence	3	0,8
Benince	1	0,3
Endonezce	2	0,5
Etiyopyaca	1	0,3
Somalice	1	0,3
İspanyolca	1	0,3
Chichevaca	1	0,3
Fante dili	1	0,3
İngilizce	1	0,3
Özbekçe	12	3,0
Sırpça	1	0,3
Kazakça	41	10,4
Ahıska Türkçesi	3	0,8
Başkurtça	1	0,3
Gagavuzca	3	0,8
Şorca	1	0,3
Tuvaca	2	0,5
Balkarca	1	0,3
Türkmence2	4	1,0
Toplam	396	100,0

Tablo 12’de görüldüğü gibi çalışma grubu ana dili değişkenine göre 152’si (%38,4) Arapça, 22’si (%5,6) Gürcüce, 42’si (%10,6) Farsça, 1’i (%0,3) Boşnakça, 18’i (%4,5)

Arnavutça, 13'ü (%3,3) Makedonca, 1'i (%0,3) Bulgarca, 6'sı (%1,5) Rumence, 7'si (%1,8) Tatarca, 25'i (%6,3) Azeri Türkçesi, 2'si (%0,6) Fransızca, 7'si (%1,8) Kırgız Türkçesi, 1'i (%0,3) Rusça, 1'i (%0,3) Uygur Türkçesi, 1'i (%0,3) Ukraynaca, 3'ü (%0,8) Moğolca, 1'i (%0,3) Trinidadian Creole, 1'i (%0,3) Svahili, 2'si (%0,5) Filipince, 2'si (%0,5) Amharca, 2'si (%0,5) Havusaca, 1'i (%0,3) Vietnamca, 3'ü (%0,8) Bengalce, 1'i (%0,3) Khmerce, 3'ü (%0,8) Türkmen Türkçesi1, 1'i (%0,3) Benince, 2'si (%0,5) Endozya dili, 1'i (%0,3) Etiyopyaca, 1'i (%0,3) Somalice, 1'i (%0,3) İspanyolca, 1'i (%0,3) Chichevaca, 1'i (%0,3) Fantice, 1'i (%0,3) İngilizce, 12'si (%3,0) Özbek Türkçesi, 1'i (%0,3) Sırpça, 40'ı (%10,4) Kazak Türkçesi, 3'ü (%0,8) Ahıska Türkçesi, 1'i (%0,3) Başkurt Türkçesi, 3'ü (%0,8) Gagavuz Türkçesi, 1'i (%0,3) Sorlarca, 2'si (%0,5) Tuva Türkçesi, 1'i (%0,3) Balkar Türkçesi, 4'ü (%1,0) Türkmen Türkçesi2 olarak dağılmaktadır. Türkmen Irak Suriye bölgesinde yaşayan Türkleri, Türkmen2 Türkmenistan'da yaşayan Türkleri kapsamaktadır.

**Tablo 13.** Çalışma Grubunun Bilinen Dil Değişkenine Göre Dağılımı

Bilinen Dil	Frekans(n)	Yüzde (%)
1-2	161	40,7
3	153	38,6
4 ve üzeri	82	20,7
Toplam	396	100,0

Tablo 13'te görüldüğü gibi çalışma grubu bildikleri dil sayısı değişkenine göre incelenmiştir. Öğrencilerin 161'i (%40,7) 1-2 dil, 153'ü (%38,6) 3 dil, 82'si (%20,7) ise 4 veya daha çok dil bildiklerini belirtmişlerdir.

**Tablo 14.** Çalışma Grubunun Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	Frekans(n)	Yüzde (%)
Lise	38	9,6
Üniversite	285	72,0
Lisansüstü	73	18,4
Toplam	396	100,0

Tablo 14 incelendiğinde çalışma grubunun 38'i (%9,6) lise, 285'i (%72,0) üniversite, 73'ü (%18,4) lisansüstü mezundur.

**Tablo 15.** Çalışma Grubunun Türkçe Yeterlik Seviyesi Değişkenine Göre Dağılımı

Türkçe Seviyesi	Frekans(n)	Yüzde (%)
B1	213	53,8
B2	148	37,4
C1	35	8,8
Toplam	396	100,0

Tablo 15'te görüldüğü üzere çalışma grubunun Türkçe yeterlik seviyesi 213'ünün (%53,8) B1, 148'inin (%37,4) B2, 35'inin (%8,8) C1'dir.

**Tablo 16.** Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenme Süresi Değişkenine Göre Dağılımı

Türkçe Öğrenme Süresi	Frekans(n)	Yüzde (%)
0-6 Ay	80	20,2
6-12 Ay	29	7,3
1-2 Yıl	109	27,5
2-3 Yıl	135	34,1
4 Yıl ve üzeri	43	10,9
Toplam	396	100,0

Tablo 16'da da görüldüğü gibi çalışma grubunun Türkçe öğrenme süresi incelendiğinde 80'i (%20,2) 0-6 ayda, 29'u (%7,3) 6-12 ayda, 109'u (%27,5) 1-2 yılda, 135'i (%34,1) 2-3 yılda, 43'ü (%10,9) 4 yılda veya daha fazla sürede Türkçeyi öğrenmişlerdir. Bu verilerden yola çıkarak çoğunluğun 1-3 yılda tam anlamıyla Türkçe yeterlilik kazandıkları söylenebilir.

**Tablo 17.** Çalışma Grubunun Türkiye'ye Gitme Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Türkiye'ye Gitme Durumu	Frekans(n)	Yüzde (%)
Evet	198	50,0
Hayır	198	50,0
Toplam	396	100,0

Tablo 17'de görüldüğü üzere çalışma grubu Türkiye'ye gitme durumu değişkenine göre incelendiğinde 198'i (%50,0) daha önce Türkiye'ye gittiğini, 198'i (%50,0) daha önce Türkiye'ye gitmediğini belirtmiştir.

**Tablo 18.** Çalışma Grubunun Türkiye’de Kalma Süresi Değişkenine Göre Dağılımı

Türkiye’de Kalma Süresi	Frekans(n)	Yüzde (%)
1-2 Ay	117	59,1
2-6 Ay	41	20,7
6 Ay üzeri	40	20,2
Toplam	198	100,0

Tablo 18’de görüldüğü gibi çalışma grubunun Türkiye’de kalma süresi incelendiğinde 117’si (%59,1) 1-2 ay, 41’i (%20,7) 2-6 ay, 40’ı (%20,2) 6 aydan daha fazla Türkiye’de bulunmuştur.

**Tablo 19.** Çalışma Grubunun Sınıf Dışında Türkçe Konuşma İmkânı Değişkenine Göre Dağılımı

Sınıf Dışında Türkçe Konuşma İmkânı	Frekans(n)	Yüzde (%)
Evet	256	64,6
Hayır	140	35,4
Toplam	396	100,0

Tablo 19’dan anlaşıldığı üzere çalışma grubundaki 256 öğrenci (%64,6) sınıf dışında Türkçe konuşma imkânı bulunduğunu, 140 öğrenci (%35,4) ise sınıf dışında Türkçe konuşma imkânı bulamadığını belirtmişlerdir.

**Tablo 20.** Çalışma Grubunun Türkçeyi Öğrenildiği Kurum Değişkenine Göre Dağılımı

Türkçenin Öğrenildiği Yer	Frekans(n)	Yüzde (%)
Yunus Emre Enstitüsü	250	63,1
TÖMER	68	17,2
Diğer	78	19,7
Toplam	396	100,0

Tablo 20’de görüldüğü gibi çalışma grubundaki 250 öğrenci (%63,1) Türkçeyi Yunus Emre Enstitüsünde, 68 öğrenci (%17,2) TÖMER (Gazi)’de, 78 öğrenci (%19,7) diğer kurumlarda (Kazakistan Ahmet Yesevi Üniversitesi) öğrenmişlerdir.

### **3.3. VERİ TOPLAMA ARACI**

Araştırmada Türkçe öğrenenlerin iletişim stratejilerini belirlemek amacıyla Nakatani'nin (2006) Oral Communication Strategy Inventory (OCSI) (Sözlü İletişim Strateji Envanteri) Strategies for Coping With Speaking Problems - Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri adlı ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin İngilizcesi Kvasoğlu'nun (2011) yaptığı çalışmadan gerekli izinler alınarak alınmıştır. Ölçeğin İngilizce ve Türkçeye uyarlanmış hali Kvasoğlu'nun (2011) yapmış olduğu çalışmadan gerekli doğrultusunda alınmıştır.

Ölçek ilk olarak İskenderiye Yunus Emre Enstitüsünde B1 seviyesinde Türkçe öğrenen 40 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sırasında anlamadıkları kelime, cümle ya da ifadelerin altlarını çizmeleri öğrencilerden istenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin anlamakta zorluk çektikleri kısımlar tespit edilip daha basit ifadelerle değiştirilmiştir. Böylece ölçek öğrencilerin anlayabileceği bir seviyeye gelmiştir. Son olarak değiştirilen kısımlar 10 öğrenciye uygulanmıştır. Bu öğrencilerin zorlandıkları herhangi bir ifade olmadığı belirlenmiştir.

Sözlü İletişim Stratejileri ölçeğinin orijinal formda önceden belirlenmiş faktör yapısını doğrulamak üzere yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerden toplanan verilerden yararlanılarak doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır.

#### **3.3.1. Doğrulayıcı Faktör Analizi**

Doğrulayıcı Faktör Analizi (Confirmatory Factor Analysis), gözlenen (observed) değişkenler ile gizli (Latent) değişkenler arasındaki ilişkiyi ölçebilen yapısal eşitlik modelinin (YEM) bir türüdür (Brown, 2006). Doğrulayıcı faktör analizi literatürde kullanılan faktör yapısı belirli bir ölçeği doğrulamak üzere kullanılır. Doğrulayıcı faktör analizi sonrası uyum iyiliği indekslerine göre karar verilir. Uyum iyiliği indeksleri konusu henüz gelişme aşamasında olan bir araştırma alanıdır. Her bir uyum iyiliği indeksinde belirli bazı kritik limit noktaları vardır. Ancak bu noktalar kesin olmayıp birer kabullenmedir. Yeni gelişmekte olan alanlarda oluşturulan bir modelin uyum iyiliği indekslerinin kritik limitlerin altında kalması normaldir. Çok fazla sayıda uyum iyiliği indeksleri olmakla birlikte uygulamada bunlardan ancak 5-6 tanesi kullanılmaktadır (Hox&Bechger, 1998). Çalışmada literatürde bulunan araştırmalarda en sık kullanılan uyum iyiliği indeksleri kullanılmıştır. Kullanılan uyum indekslerine dönük kabul edilen bazı referans değerler aşağıda verilmektedir.



Doğrulayıcı faktör analizi sonrası uyum iyiliği kriterleri aşağıda verilmektedir.

**Tablo 22.** Sözlü İletişim Stratejileri Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İndeks Değerleri

İndeks	Normal Değer	Kabul Edilebilir Değer	Sözlü İletişim Stratejileri ölçeği
$\chi^2/sd$	<2	<5	2,364
GFI	>0.95	>0.90	,90
AGFI	>0.95	>0.90	,83
CFI	>0.95	>0.90	,80
RMSEA	<0.05	<0.08	,06
RMR	<0.05	<0.08	,09

Tablo 22’de de görüldüğü üzere analiz sonuçları, doğrulayıcı faktör analizi ile hesaplanan uyum istatistiklerinin modelin, katılımcılardan toplanan gerçek verilerle kabul edilebilir düzeyde uyumlu olmadığını göstermektedir. Bu durum ölçeğin daha önce belirlenen faktör yapısına göre iyi uyum göstermediğine işaret etmektedir. Sözlü İletişim Stratejileri Ölçeğinin yapı geçerliliği katılımcıların algılarına göre açıklayıcı (keşfedici) faktör analizi ile test edilmiştir.

### 3.3.2. Açıklayıcı (Keşfedici) Faktör Analizi

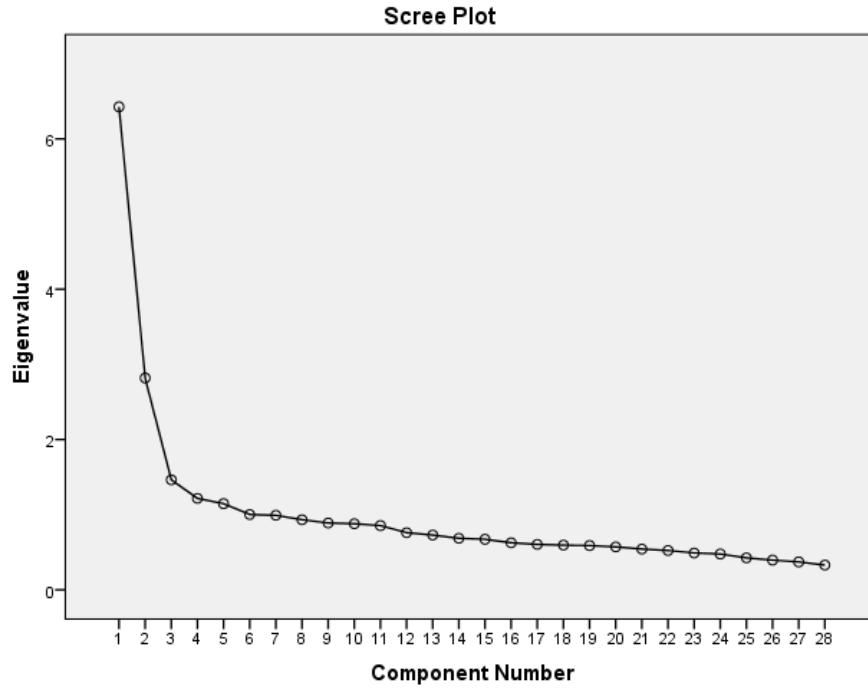
Ölçeğin yapı geçerliliğini ortaya koymak için açıklayıcı(keşfedici) faktör analizi yöntemi uygulanmıştır. Yapılan Barlett testi sonucunda ( $p=0.000<0.05$ ) faktör analizine alınan değişkenler arasında ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Yapılan test sonucunda ( $KMO=0.876>0,60$ ) örnek büyüklüğünün faktör analizi uygulanması için yeterli olduğu tespit edilmiştir. Faktör analizi uygulamasında Varimax yöntemi seçilerek faktörler arasındaki ilişkinin yapısının aynı kalması sağlanmıştır. Faktör analizi sonucunda değişkenler toplam açıklanan varyansı %38.246 olan 3 faktör altında toplanmıştır. Faktör analizi sonrası eşyükleme ve faktör yükü 0,4 aldığından kalan 4, 16, 26, 31 numaralı maddeler çıkartılmıştır. Ölçeğin genel güvenilirliği  $\alpha=0.843$  olarak çok yüksek bulunmuştur. Güvenirliğine ilişkin bulunan  $\alpha$  ve açıklanan varyans değerine göre Sözlü İletişim Stratejileri ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu anlaşılmıştır. Ölçeğe ait oluşan faktör yapısı Tablo 23’te görülmektedir.

**Tablo 23. Sözlü İletişim Stratejileri Ölçeğinin Faktör Yapısı**

Boyutlar ve Maddeler	Faktör Yüğü	Madde Analizi	Açıklanan Varyans	Cronbach's Alpha
<b>Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler (Özdeğer=6.427)</b>				
20. Söylediklerim anlaşılmadığı zaman örnekler kullanırım.	0,675	0,584	14,731	0,820
21.Dinleyici anlayıncaya kadar söylemek istediklerimi anlatmaya devam ederim.	0,667	0,530		
22.Konuşurken, söylediklerimi dinleyicilerin anlayıp anlamadığını kontrol ederim.	0,631	0,558		
17.Konuşurken yanlış yaptığımı fark edersem kendimi düzeltirim.	0,556	0,551		
18. Konuşurken, öğrenmiş olduğum kurallara uygun cümleler kullandığımı fark ederim.	0,539	0,516		
3.Konuşurken bildiğim kelimeleri kullanırım.	0,486	0,294		
19.Konuşurken, dinleyicinin konuşmama nasıl tepki verdiğiine dikkat ederim.	0,472	0,508		
30.Türkçe konuşurken, ana dili Türkçe olan kişiler gibi konuşmaya çalışırım.	0,470	0,513		
29.Söylemek istediğimi ifade edebilmek için kendimi cesaretlendirmeye çalışırım.	0,460	0,489		
9. Konuşurken bulunduğum ortam ve koşullara (yer ve şartlara) göre ifade şeklimi değiştiririm.	0,433	0,383		
28.Konuşurken endişelendiğim (kaygılandığım) zamanlarda rahatlamaya çalışırım.	0,427	0,437		
<b>Beden dilini kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri (Özdeğer=2.819)</b>				
11.Konuşurken telaffuzuma dikkat ederim.	0,713	0,529	13,406	0,799
13.Konuşurken vurgu ve tonlamama dikkat ederim.	0,708	0,506		
12.Konuşurken ses tonumu insanların anlayacağı şekilde kullanmaya çalışırım.	0,656	0,538		
14.Karşılıklı konuşmada, konuşmanın akışına dikkat ederim.	0,580	0,544		
15.Konuşurken karşımdakiyle göz teması kurmaya özen gösteririm.	0,525	0,518		
7.Konuşurken dil bilgisine ve söz dizimine (kelimelerin sırasına) dikkat ederim.	0,503	0,484		
25.Dinleyicileri etkilemeye çalışırım.	0,478	0,473		
8.Konuşurken cümlenin özne ve yüklemine vurgulamaya çalışırım.	0,438	0,400		
27.Bir kişiyle konuşurken konuşmadan zevk almaya çalışırım.	0,428	0,417		
<b>Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri (Özdeğer=1.463)</b>				
10.Söylemek istediklerimi ifade etmek epey (çok) zamanımı alır.	0,647	0,471	10,109	0,719
32.Konuşurken kendimi ifade edemediğim zaman konuşmaktan vazgeçerim.	0,637	0,457		
1.Konuşurken ifade etmek istediğim cümleyi önce ana dilimde düşünürüm, sonra Türkçesini kullanırım.	0,624	0,467		
5.Anlatmak istediğimi tam olarak ifade edemediğim zaman, anlatmak istediğimden uzaklaşıyorum ve başka bir ifadeye başvururum.	0,588	0,429		
24.Konuşurken Türkçeyle ilgili problem yaşarsam konuşmaya devam etmem.	0,570	0,382		
6.Söylemek istediğim şeyi ifade edemediğimde birkaç kelimeyle geçiştiririm.	0,559	0,391		
2.Konuşurken, önce Türkçesini bildiğim bir cümleyi hatırlarım (aklıma getiririm). Sonra onu duruma uygun şekilde değiştiririm.	0,499	0,350		
23. Türkçe konuşurken söyleyeceğim şey aklıma gelmeyince, kendi ana dilimdeki gibi Türkçede de olan ee, yani gibi anlamsız ses ve kelimeler kullanırım.	0,494	0,352		
Toplam Varyans %38.246				



Tablo 23'ten anlaşıldığı üzere birinci faktörde yer alan maddeler Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejilerini, ikinci faktörde yer alan maddeler Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejilerini, üçüncü faktörde yer alan maddeler Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejilerini oluşturmaktadır. Kullanılan ölçek aslında 8 faktör olup ölçeğin geçerlilik güvenirik çalışmaları sonrasında uzman görüşleri doğrultusunda “Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler”, “Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri” ile “Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri” olarak kategoriye ayrılmıştır. Bu kategoriler, ölçekteki maddelerin ilgili alana ilişkilendirilmesiyle meydana getirilmiştir. Ölçeğin faktör sayısına karar verirken en önemli kriterlerden Screeplot (Saçılım) grafiği ve özdeğer sayılarına bakılmaktadır (Büyüköztürk, 2011). Ölçeğin faktör yapısına ilişkin Screeplot (Saçılım) grafiği aşağıda verilmiştir.



**Şekil 3.** ScreePlot (Saçılım) Grafiği

Ölçek faktör sayısının belirlenmesinde özdeğer saçılım grafiğinde yüksek ivmeli düşüşler dikkate alınmaktadır. Düşüşlerin yatay olduğu faktörlerin varyansa katkısının az olduğu düşünülür (Büyüköztürk, 2011:133). Saçılım grafiğinde üçüncü faktörden sonra eğrinin düzleştiği saptanmıştır.

### 3.3.3. Madde Analizi

Maddelere verilen yanıtların maddeler arasında ve ölçek toplamı ile pozitif korelasyona sahip olması beklenir. Bu durum katılımcıların önermeleri doğru anladıklarını ve objektif yanıt verdiklerini göstermektedir. Ölçekteki bir maddenin, maddeler toplamı ile korelasyon katsayısının 0,3 ve üzeri olması ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2011: 171; Tavşancıl, 2002). Madde toplam korelasyon değerleri Tablo 22’te verilmektedir. Sözlü İletişim Stratejileri boyutlarının madde toplam korelasyon değerlerinin 0,3’ün üzerinde olduğu saptanmıştır.

### 3.3.4. Alt %27-Üst %27 Ayırt Edicilik

Ölçeğin ayırt ediciliğini belirlemek üzere ölçek puanı Alt %27 ile Üst %27 olarak gruplara ayrılarak gruplar arasında anlamlı (önemli) fark belirlenir. İki grup arasında fark olmaması en düşük ve en yüksek puan aralığının küçük olduğunu göstermektedir. Dar bir aralıkta ölçüm yapan ölçeğin farklılıkları ayırt etmediği varsayılır. Araştırmada Sözlü İletişim Stratejileri puanlarında alt %27 ile üst %27 gruplarında anlamlı farklılığa ilişkin t-testi sonuçları Tablo 24’te verilmektedir.

**Tablo 24.** Sözlü İletişim Stratejileri Puanlarının Alt %27-Üst %27 Gruplarına Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	Alt %27	107	3,174	0,476	-22,328	0,000
	Üst %27	107	4,404	0,313		
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejilerini	Alt %27	107	3,157	0,536	-20,547	0,000
	Üst %27	107	4,394	0,317		
Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	Alt %27	107	2,623	0,535	-10,334	0,000
	Üst %27	107	3,382	0,540		

Tablo 24’te üst %27’nin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları ( $\bar{x}=4,404$ ), alt %27’nin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,174$ ) yüksek bulunmuştur ( $t_{(212)}=-22,328$ ;  $p=0,000>0,05$ ). Üst %27’nin beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları ( $\bar{x}=4,394$ ), alt %27’nin beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,157$ ) yüksek bulunmuştur ( $t_{(212)}=-20,547$ ;  $p=0,000>0,05$ ). Üst %27’nin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları

( $\bar{x}=3,382$ ), alt %27'nin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=2,623$ ) yüksek bulunmuştur ( $t_{(212)}=-10,334$ ;  $p=0,000>0,05$ ). Bu sonuçlara göre ölçeğin farklılıkları ayırt edecek hassas ölçüm yaptığı saptanmıştır.

### 3.3.5. Ölçeğin Puanlanması

Ölçek maddeleri “Hiçbir zaman doğru değil” 1, “Nadiren doğru” 2, “Bazen doğru” 3, “Sık sık doğru” 4, “Her zaman doğru” 5 olarak puanlanmaktadır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçek boyutlarının puanları hesaplanırken aritmetik ortalama alınmaktadır (rnek: Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler =[M20, M21, M22, M17, M18, M3, M19, M30, M29, M9, M28]/11). Ölçek boyutlarından elde edilen puan aralıklarının eşdeğer olması sağlanmıştır. Ölçeğin genel puanı bulunmamaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 1 ile 5 arasında değişmektedir. Ölçek boyutlardan alınan puanların yükselmesi ilgili stratejinin kullanım düzeyinin yükseldiğini göstermektedir. Ölçek puan dağılım aralığının hesaplanması amacıyla, Dağılım aralığı=En büyük değer- En küçük değer/ Derece sayısı formlu kullanılmıştır. Bu aralık 4 puanlık genişliğe sahiptir. Bu genişlik beş eşit genişliğe bölünerek 1.00- 1.79 arası “ok düşük”, 1.80- 2.59 arası “düşük”, 2.60- 3.39 “arası orta”, 3.40-4.19 arası yüksek, 4.20-5.00 arası çok yüksek olarak sınır değerleri belirlenmiş ve bulgular yorumlanmıştır (Sümbüloğlu,1993:9; <http://www.istatistikanaliz.com/faktoranalizi.asp>).

### 3.3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı ve AMOS 21 programı kullanılmıştır. Ölçek güvenirlik ve geçerlik analizleri olarak doğrulatoryı faktör analizi (DFA), açıklayıcı faktör analizi (AFA), Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısının hesaplanması, madde toplam korelasyonu, Alt%27 ile st %27 olarak grupların farkı(t-test) test olarak uygulanmıştır.

Ölçek güvenirlik ve geçerlik analizleri sonrasında geliştirilen “Sözlü İletişim Stratejileri” ile ölçülen değerleri belirlemek üzere tanımlayıcı istatistikler ve hipotez testleri uygulanmıştır. Hipotez testlerinin uygulanmasında normal dağılım varsayımları dikkate alınmıştır. Araştırma değişkenlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Kurtosis (Basıklık) ve Skewness (arpıklık) değerleri incelenmiştir. Normal dağılım test sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

**Tablo 25.** Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Boyutlar	N	Kurtosis	Skewness
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	396	0,031	-0,428
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	396	-0,005	-0,446
Mesaj Azaltma ve Değişirme Stratejileri	396	-0,294	-0,145

Tablo 25’te olduğu gibi ilgili literatürde, değişkenlerin basıklık çarpıklık değerlerine ilişkin sonuçların +1.5 ile -1.5 (Tabachnick ve Fidell, 2013), +2.0 ile -2.0 (George ve Mallery, 2010) arasında olması normal dağılım olarak kabul edilmektedir. Değişken varyansının bilinmemesi durumunda t-dağılımı; ana kütle normal dağılım göstermiyorsa parametrik olmayan testler uygulanmaktadır (Field, 2009: 42, 45, 345). Büyük sayılar kanunu ve merkezi limit teoremine göre örneklem olarak (N=396) yeterli seviyede olmasından dolayı dağılımın normal olduğu varsayılarak analizlere devam edilmiştir (Harwiki, 2013: 879; İnal ve Günay, 1993; Johnson ve Wichern, 2002).

İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında t-testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında Tek yönlü (Oneway) Anova testi kullanılmıştır. Anova testi sonrasında farklılıkları belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizi olarak Scheffe testi kullanılmıştır.

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR VE YORUM**

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için araştırmaya katılan Türkçe öğrenenlerden ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

#### **4.1. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA PROBLEMLERİYLE BAŞA ÇIKMA STRATEJİLERİNİ KULLANMA DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM**

##### **4.1.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejileri Kullanma Düzeyleri ile İlgili Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın birinci alt probleminde Türkçe öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeyleri araştırılmıştır. Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejileri kullanma düzeyleri araştırma ölçeği uygulanarak ve veriler analiz edilerek belirlenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 26’da verilmiştir.

**Tablo 26.** Türkçe Öğrenenlerin Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler ile İlgili İfadelere verdiği Cevapların Dağılımları

	Hiçbir Zaman Doğru Değil		Nadiren Doğru		Bazen Doğru		Sık Sık Doğru		Her Zaman Doğru		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
20. Söylediklerim anlaşılmadığı zaman örnekler kullanırım.	9	2,3	34	8,6	90	22,7	149	37,6	114	28,8	3,821	1,017
21. Dinleyici anlayıncaya kadar söylemek istediklerimi anlatmaya devam ederim.	9	2,3	26	6,6	97	24,5	146	36,9	118	29,8	3,854	0,996
22. Konuşurken, söylediklerimi dinleyicilerin anlayıp anlamadığımı kontrol ederim.	9	2,3	27	6,8	136	34,3	133	33,6	91	23,0	3,682	0,976
17. Konuşurken yanlış yaptığımı fark edersem kendimi düzeltirim.	12	3,0	23	5,8	77	19,4	129	32,6	155	39,1	3,990	1,046
18. Konuşurken, öğrenmiş olduğum kurallara uygun cümleler kullandığımı fark ederim.	3	0,8	26	6,6	99	25,0	156	39,4	112	28,3	3,879	0,923
3. Konuşurken bildiğim kelimeleri kullanırım.	11	2,8	13	3,3	42	10,6	110	27,8	220	55,6	4,301	0,977
19. Konuşurken, dinleyicinin konuşmama nasıl tepki verdiğine dikkat ederim.	3	0,8	29	7,3	112	28,3	140	35,4	112	28,3	3,831	0,949
30. Türkçe konuşurken, ana dili Türkçe olan kişiler gibi konuşmaya çalışırım.	10	2,5	24	6,1	82	20,7	145	36,6	135	34,1	3,937	1,008
29. Söylemek istediğimi ifade edebilmek için kendimi cesaretlendirmeye çalışırım.	14	3,5	37	9,3	105	26,5	131	33,1	109	27,5	3,717	1,075
9. Konuşurken bulunduğum ortam ve koşullara (yer ve şartlara) göre ifade şeklimi değiştiririm.	12	3,0	45	11,4	150	37,9	118	29,8	71	17,9	3,482	1,010
28. Konuşurken endişelendiğim (kaygılandığım) zamanlarda rahatlamaya çalışırım.	17	4,3	32	8,1	147	37,1	125	31,6	75	18,9	3,528	1,025

Tablo 26’da araştırmaya katılan Türkçe öğrenenlerin Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler ile ilgili verdikleri cevaplar incelendiğinde: “Söylediklerim anlaşılmadığı

*zaman örnekler kullanırım.*” ifadesine Türkçe öğrenenlerin %2,3'ü (n=9) hiçbir zaman doğru değil, %8,6'sı (n=34) nadiren doğru, %22,7'si (n=90) bazen doğru, %37,6'sı (n=149) sık sık doğru, %28,8'i (n=114) her zaman doğru yanıtını vermişlerdir. Türkçe öğrenenlerin “Söylediklerim anlaşılmadığı zaman örnekler kullanırım.” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,821$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

*“Dinleyici anlayıncaya kadar söylemek istediklerimi anlatmaya devam ederim.”* ifadesine Türkçe öğrenenlerin %2,3'ü (n=9) hiçbir zaman doğru değil, %6,6'sı (n=26) nadiren doğru, %24,5'i (n=97) bazen doğru, %36,9'u (n=146) sık sık doğru, %29,8'i (n=118) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “Dinleyici anlayıncaya kadar söylemek istediklerimi anlatmaya devam ederim.” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,854$ ) düzeyde katıldıkları söylenebilir.

*“Konuşurken, söylediklerimi dinleyicilerin anlayıp anlamadığını kontrol ederim.”* ifadesine Türkçe öğrenenlerin %2,3'ü (n=9) hiçbir zaman doğru değil, %6,8'i (n=27) nadiren doğru, %34,3'ü (n=136) bazen doğru, %33,6'sı (n=133) sık sık doğru, %23,0'ı (n=91) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “Konuşurken, söylediklerimi dinleyicilerin anlayıp anlamadığını kontrol ederim.” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,682$ ) düzeyde katıldıkları anlaşılmaktadır.

*“Konuşurken yanlış yaptığımı fark edersem kendimi düzeltirim.”* ifadesine Türkçe öğrenenlerin %3,0'ı (n=12) hiçbir zaman doğru değil, %5,8'i (n=23) nadiren doğru, %19,4'ü (n=77) bazen doğru, %32,6'sı (n=129) sık sık doğru, %39,1'i (n=155) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “Konuşurken yanlış yaptığımı fark edersem kendimi düzeltirim.” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,990$ ) düzeyde katıldıkları belirlenmiştir.

*“Konuşurken, öğrenmiş olduğum kurallara uygun cümleler kullandığımı fark ederim.”* ifadesine Türkçe öğrenenlerin %0,8'i (n=3) hiçbir zaman doğru değil, %6,6'sı (n=26) nadiren doğru, %25,0'ı (n=99) bazen doğru, %39,4'ü (n=156) sık sık doğru, %28,3'ü (n=112) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “Konuşurken, öğrenmiş olduğum kurallara uygun cümleler kullandığımı fark ederim.” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,879$ ) düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir.

*“Konuşurken bildiğim kelimeleri kullanırım.”* ifadesine Türkçe öğrenenlerin %2,8'i (n=11) hiçbir zaman doğru değil, %3,3'ü (n=13) nadiren doğru, %10,6'sı (n=42) bazen

doğru, %27,8'i (n=110) sık sık doğru, %55,6'sı (n=220) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “Konuşurken bildiğim kelimeleri kullanırım.” ifadesine çok yüksek ( $\bar{x}=4,301$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Konuşurken, dinleyicinin konuşmama nasıl tepki verdiği dikkat ederim.*” ifadesine Türkçe öğrenenlerin %0,8'i (n=3) hiçbir zaman doğru değil, %7,3'ü (n=29) nadiren doğru, %28,3'ü (n=112) bazen doğru, %35,4'ü (n=140) sık sık doğru, %28,3'ü (n=112) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “Konuşurken, dinleyicinin konuşmama nasıl tepki verdiği dikkat ederim.” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,831$ ) düzeyde katıldıkları söylenebilir.

“*Türkçe konuşurken, ana dili Türkçe olan kişiler gibi konuşmaya çalışırım.*” ifadesine Türkçe öğrenenlerin %2,5'i (n=10) hiçbir zaman doğru değil, %6,1'i (n=24) nadiren doğru, %20,7'si (n=82) bazen doğru, %36,6'sı (n=145) sık sık doğru, %34,1'i (n=135) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “Türkçe konuşurken, ana dili Türkçe olan kişiler gibi konuşmaya çalışırım.” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,937$ ) düzeyde katıldıkları belirlenmiştir.

“*Söylemek istediğimi ifade edebilmek için kendimi cesaretlendirmeye çalışırım.*” ifadesine Türkçe öğrenenlerin %3,5'i (n=14) hiçbir zaman doğru değil, %9,3'ü (n=37) nadiren doğru, %26,5'i (n=105) bazen doğru, %33,1'i (n=131) sık sık doğru, %27,5'i (n=109) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “Söylemek istediğimi ifade edebilmek için kendimi cesaretlendirmeye çalışırım.” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,717$ ) düzeyde katıldıkları anlaşılmaktadır.

“*Konuşurken bulunduğum ortam ve koşullara (yer ve şartlara) göre ifade şeklimi değiştiririm.*” ifadesine Türkçe öğrenenlerin %3,0'ı (n=12) hiçbir zaman doğru değil, %11,4'ü (n=45) nadiren doğru, %37,9'u (n=150) bazen doğru, %29,8'i (n=118) sık sık doğru, %17,9'u (n=71) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “Konuşurken bulunduğum ortam ve koşullara (yer ve şartlara) göre ifade şeklimi değiştiririm.” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,482$ ) düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir.

“*Konuşurken endişelendiğim (kaygılandığım) zamanlarda rahatlamaya çalışırım.*” ifadesine Türkçe öğrenenlerin %4,3'ü (n=17) hiçbir zaman doğru değil, %8,1'i (n=32) nadiren doğru, %37,1'i (n=147) bazen doğru, %31,6'sı (n=125) sık sık doğru, %18,9'u (n=75) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “Konuşurken



endişelendiğim (kaygılandığım) zamanlarda rahatlamaya çalışırım.” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,528$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

#### 4.1.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri

Araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejilerini kullanma düzeyleri araştırılmıştır. Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejilerini kullanma düzeyleri veriler analiz edilerek belirlenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

**Tablo 27.** Türkçe Öğrenenlerin Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri ile İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları

	Hiçbir Zaman Doğru Değil		Nadiren Doğru		Bazen Doğru		Sık Sık Doğru		Her Zaman Doğru		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
11. Konuşurken telaffuzuma dikkat ederim.	12	3,0	24	6,1	73	18,4	129	32,6	158	39,9	4,003	1,049
13. Konuşurken vurgu ve tonlamama dikkat ederim.	9	2,3	36	9,1	111	28,0	129	32,6	111	28,0	3,750	1,034
12. Konuşurken ses tonumu insanların anlayacağı şekilde kullanmaya çalışırım.	8	2,0	30	7,6	98	24,7	133	33,6	127	32,1	3,861	1,018
14. Karşılıklı konuşmada, konuşmanın akışına dikkat ederim.	6	1,5	20	5,1	134	33,8	129	32,6	107	27,0	3,785	0,950
15. Konuşurken karşımdakiyle göz teması kurmaya özen gösteririm	9	2,3	38	9,6	126	31,8	122	30,8	101	25,5	3,677	1,029
7. Konuşurken dil bilgisine ve söz dizimine (kelimelerin sırasına) dikkat ederim.	5	1,3	29	7,3	68	17,2	145	36,6	149	37,6	4,020	0,978
25. Dinleyicileri etkilemeye çalışırım.	6	1,5	29	7,3	134	33,8	148	37,4	79	19,9	3,669	0,927
8. Konuşurken cümlenin özne ve yüklemine vurgulamaya çalışırım.	17	4,3	48	12,1	119	30,1	134	33,8	78	19,7	3,525	1,071
27. Bir kişiyle konuşurken konuşmadan zevk almaya çalışırım.	11	2,8	30	7,6	101	25,5	143	36,1	111	28,0	3,790	1,023

Tablo 27’de araştırmaya katılan Türkçe ğrenenlerin Beden Dilini Kullanma ve Dikkat ekme Stratejileri ile ilgili ifadelere verdiği cevaplar incelendiğinde;

“*Konuşurken telaffuzuma dikkat ederim.*” ifadesine Türkçe ğrenenlerin %3,0’ı (n=12) hiçbir zaman doğru değil, %6,1’i (n=24) nadiren doğru, %18,4’ (n=73) bazen doğru, %32,6’sı (n=129) sık sık doğru, %39,9’u (n=158) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe ğrenenlerin “*Konuşurken telaffuzuma dikkat ederim.*” ifadesine yüksek ( $\bar{x}$ =4,003) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Konuşurken vurgu ve tonlamama dikkat ederim.*” ifadesine Türkçe ğrenenlerin %2,3’ (n=9) hiçbir zaman doğru değil, %9,1’i (n=36) nadiren doğru, %28,0’ı (n=111) bazen doğru, %32,6’sı (n=129) sık sık doğru, %28,0’ı (n=111) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe ğrenenlerin “*Konuşurken vurgu ve tonlamama dikkat ederim.*” ifadesine yüksek ( $\bar{x}$ =3,750) düzeyde katıldıkları belirlenmiştir.

“*Konuşurken ses tonumu insanların anlayacağı şekilde kullanmaya çalışırım.*” ifadesine Türkçe ğrenenlerin %2,0’ı (n=8) hiçbir zaman doğru değil, %7,6’sı (n=30) nadiren doğru, %24,7’si (n=98) bazen doğru, %33,6’sı (n=133) sık sık doğru, %32,1’i (n=127) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe ğrenenlerin “*Konuşurken ses tonumu insanların anlayacağı şekilde kullanmaya çalışırım.*” ifadesine yüksek ( $\bar{x}$ =3,861) düzeyde katıldıkları söylenebilir.

“*Karşılıklı konuşmada, konuşmanın akışına dikkat ederim.*” ifadesine Türkçe ğrenenlerin %1,5’i (n=6) hiçbir zaman doğru değil, %5,1’i (n=20) nadiren doğru, %33,8’i (n=134) bazen doğru, %32,6’sı (n=129) sık sık doğru, %27,0’ı (n=107) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe ğrenenlerin “*Karşılıklı konuşmada, konuşmanın akışına dikkat ederim.*” ifadesine yüksek ( $\bar{x}$ =3,785) düzeyde katıldıkları anlaşılmaktadır.

“*Konuşurken karşımdakiyle göz teması kurmaya zen gösteririm*” ifadesine Türkçe ğrenenlerin, %2,3’ (n=9) hiçbir zaman doğru değil, %9,6’sı (n=38) nadiren doğru, %31,8’i (n=126) bazen doğru, %30,8’i (n=122) sık sık doğru, %25,5’i (n=101) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe ğrenenlerin “*Konuşurken karşımdakiyle göz teması kurmaya zen gösteririm*” ifadesine yüksek ( $\bar{x}$ =3,677) düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir.

“*Konuşurken dil bilgisine ve söz dizimine (kelimelerin sırasına) dikkat ederim.*” ifadesine Türkçe öğrenenlerin %1,3'ü (n=5) hiçbir zaman doğru değil, %7,3'ü (n=29) nadiren doğru, %17,2'si (n=68) bazen doğru, %36,6'sı (n=145) sık sık doğru, %37,6'sı (n=149) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “*Konuşurken dil bilgisine ve söz dizimine (kelimelerin sırasına) dikkat ederim.*” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=4,020$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Dinleyicileri etkilemeye çalışırım.*” ifadesine Türkçe öğrenenlerin %1,5'i (n=6) hiçbir zaman doğru değil, %7,3'ü (n=29) nadiren doğru, %33,8'i (n=134) bazen doğru, %37,4'ü (n=148) sık sık doğru, %19,9'u (n=79) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “*Dinleyicileri etkilemeye çalışırım.*” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,669$ ) düzeyde katıldıkları belirlenmiştir.

“*Konuşurken cümlenin özne ve yüklemine vurgulamaya çalışırım.*” ifadesine Türkçe öğrenenlerin %4,3'ü (n=17) hiçbir zaman doğru değil, %12,1'i (n=48) nadiren doğru, %30,1'i (n=119) bazen doğru, %33,8'i (n=134) sık sık doğru, %19,7'si (n=78) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “*Konuşurken cümlenin özne ve yüklemine vurgulamaya çalışırım.*” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,525$ ) düzeyde katıldıkları söylenebilir.

“*Bir kişiyle konuşurken konuşmadan zevk almaya çalışırım.*” ifadesine Türkçe öğrenenlerin %2,8'i (n=11) hiçbir zaman doğru değil, %7,6'sı (n=30) nadiren doğru, %25,5'i (n=101) bazen doğru, %36,1'i (n=143) sık sık doğru, %28,0'ı (n=111) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “*Bir kişiyle konuşurken konuşmadan zevk almaya çalışırım.*” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,790$ ) düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir.

#### **4.1.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri**

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejilerini kullanma düzeyleri araştırılmıştır. Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejilerini kullanma düzeyleri elde edilen veriler analiz edilerek belirlenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 28'de verilmiştir.

**Tablo 28.** Türkçe Öğrenenlerin Mesaj Azaltma ve Değişirme Stratejileri İle İlgili İfadelere Verdikleri Cevapların Dağılımları

	Hiçbir Zaman Doğru Değil		Nadiren Doğru		Bazen Doğru		Sık Sık Doğru		Her Zaman Doğru		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
10. Söylemek istediklerimi ifade etmek epey (çok) zamanımı alır.	43	10,9	118	29,8	138	34,8	70	17,7	27	6,8	2,798	1,070
32. Konuşurken kendimi ifade edemediğim zaman konuşmaktan vazgeçerim.	96	24,2	101	25,5	120	30,3	56	14,1	23	5,8	2,518	1,170
1. Konuşurken ifade etmek istediğim cümleyi önce ana dilimde düşünürüm, sonra Türkçesini kullanırım.	29	7,3	55	13,9	167	42,2	82	20,7	63	15,9	3,240	1,105
5. Anlatmak istediğimi tam olarak ifade edemediğim zaman, anlatmak istediğimden uzaklaşırım ve başka bir ifadeye başvururum.	39	9,8	82	20,7	194	49,0	68	17,2	13	3,3	2,833	0,937
24. Konuşurken Türkçeyle ilgili problem yaşarsam konuşmaya devam etmem.	93	23,5	98	24,7	113	28,5	58	14,6	34	8,6	2,601	1,233
6. Söylemek istediğim şeyi ifade edemediğimde birkaç kelimeyle geçiştiririm.	20	5,1	66	16,7	174	43,9	97	24,5	39	9,8	3,174	0,990
2. Konuşurken, önce Türkçesini bildiğim bir cümleyi hatırlarım (aklıma getiririm). Sonra onu duruma uygun şekilde değiştirim.	20	5,1	63	15,9	145	36,6	120	30,3	48	12,1	3,285	1,035
23. Türkçe konuşurken söyleyeceğim şey aklıma gelmeyince, kendi ana dilimdeki gibi Türkçede de olan ee, yani gibi anlamsız ses ve kelimeler kullanırım.	24	6,1	61	15,4	124	31,3	102	25,8	85	21,5	3,412	1,160

Tablo 28’de de görüldüğü üzere araştırmaya katılan Türkçe öğrenenlerin Mesaj Azaltma ve Değişirme Stratejileri ile ilgili ifadelere verdiği cevaplar incelendiğinde;

“Söylemek istediklerimi ifade etmek epey (çok) zamanımı alır.” ifadesine Türkçe öğrenenlerin %10,9’u (n=43) hiçbir zaman doğru değil, %29,8’i (n=118) nadiren doğru, %34,8’i (n=138) bazen doğru, %17,7’si (n=70) sık sık doğru, %6,8’i (n=27) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “Söylemek istediklerimi ifade etmek epey (çok) zamanımı alır.” ifadesine orta ( $\bar{x}$ =2,798) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

*“Konuşurken kendimi ifade edemediğim zaman konuşmaktan vazgeçerim.”* ifadesine Türkçe öğrenenlerin %24,2'si (n=96) hiçbir zaman doğru değil, %25,5'i (n=101) nadiren doğru, %30,3'ü (n=120) bazen doğru, %14,1'i (n=56) sık sık doğru, %5,8'i (n=23) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin *“Konuşurken kendimi ifade edemediğim zaman konuşmaktan vazgeçerim.”* ifadesine zayıf ( $\bar{x}=2,518$ ) düzeyde katıldıkları belirlenmiştir.

*“Konuşurken ifade etmek istediğim cümleyi önce ana dilimde düşünürüm, sonra Türkçesini kullanırım.”* ifadesine Türkçe öğrenenlerin %7,3'ü (n=29) hiçbir zaman doğru değil, %13,9'u (n=55) nadiren doğru, %42,2'si (n=167) bazen doğru, %20,7'si (n=82) sık sık doğru, %15,9'u (n=63) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin *“Konuşurken ifade etmek istediğim cümleyi önce ana dilimde düşünürüm, sonra Türkçesini kullanırım.”* ifadesine orta ( $\bar{x}=3,240$ ) düzeyde katıldıkları söylenebilir.

*“Anlatmak istediğimi tam olarak ifade edemediğim zaman, anlatmak istediğimden uzaklaşıyorum ve başka bir ifadeye başvururum.”* ifadesine Türkçe öğrenenlerin %9,8'i (n=39) hiçbir zaman doğru değil, %20,7'si (n=82) nadiren doğru, %49,0'ı (n=194) bazen doğru, %17,2'si (n=68) sık sık doğru, %3,3'ü (n=13) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin *“Anlatmak istediğimi tam olarak ifade edemediğim zaman, anlatmak istediğimden uzaklaşıyorum ve başka bir ifadeye başvururum.”* ifadesine orta ( $\bar{x}=2,833$ ) düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir.

*“Konuşurken Türkçeyle ilgili problem yaşarsam konuşmaya devam etmem.”* ifadesine Türkçe öğrenenlerin, %23,5'i (n=93) hiçbir zaman doğru değil %24,7'si (n=98) nadiren doğru, %28,5'i (n=113) bazen doğru, %14,6'sı (n=58) sık sık doğru, %8,6'sı (n=34) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin *“Konuşurken Türkçeyle ilgili problem yaşarsam konuşmaya devam etmem.”* ifadesine orta ( $\bar{x}=2,601$ ) düzeyde katıldıkları anlaşılmaktadır.

*“Söylemek istediğim şeyi ifade edemediğimde birkaç kelimeyle geçiştiririm.”* ifadesine Türkçe öğrenenlerin %5,1'i (n=20) hiçbir zaman doğru değil, %16,7'si (n=66) nadiren doğru, %43,9'u (n=174) bazen doğru, %24,5'i (n=97) sık sık doğru, %9,8'i (n=39) her zaman doğru yanıtını vermiştir. Türkçe öğrenenlerin *“Söylemek istediğim şeyi ifade edemediğimde birkaç kelimeyle geçiştiririm.”* ifadesine orta ( $\bar{x}=3,174$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Konuşurken, önce Türkçesini bildiğim bir cümleyi hatırlarım (aklıma getiririm). Sonra onu duruma uygun şekilde değiştiririm.” ifadesine Türkçe öğrenenlerin %5,1'i (n=20) hiçbir zaman doğru değil, %15,9'u (n=63) nadiren doğru, %36,6'sı (n=145) bazen doğru, %30,3'ü (n=120) sık sık doğru, %12,1'i (n=48) her zaman doğru yanıtı vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “Konuşurken, önce Türkçesini bildiğim bir cümleyi hatırlarım (aklıma getiririm). Sonra onu duruma uygun şekilde değiştiririm.” ifadesine orta ( $\bar{x}=3,285$ ) düzeyde katıldıkları belirlenmiştir.

“Türkçe konuşurken söyleyeceğim şey aklıma gelmeyince, kendi ana dilimdeki gibi Türkçede de olan ee, yani gibi anlamsız ses ve kelimeler kullanırım.” ifadesine Türkçe öğrenenlerin %6,1'i (n=24) hiçbir zaman doğru değil, %15,4'ü (n=61) nadiren doğru, %31,3'ü (n=124) bazen doğru, %25,8'i (n=102) sık sık doğru, %21,5'i (n=85) her zaman doğru yanıtı vermiştir. Türkçe öğrenenlerin “Türkçe konuşurken söyleyeceğim şey aklıma gelmeyince, kendi ana dilimdeki gibi Türkçede de olan ee, yani gibi anlamsız ses ve kelimeler kullanırım.” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,412$ ) düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir.

#### 4.1.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgu ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerini kullanma düzeyleri araştırılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına Tablo 29'da değinilmiştir.

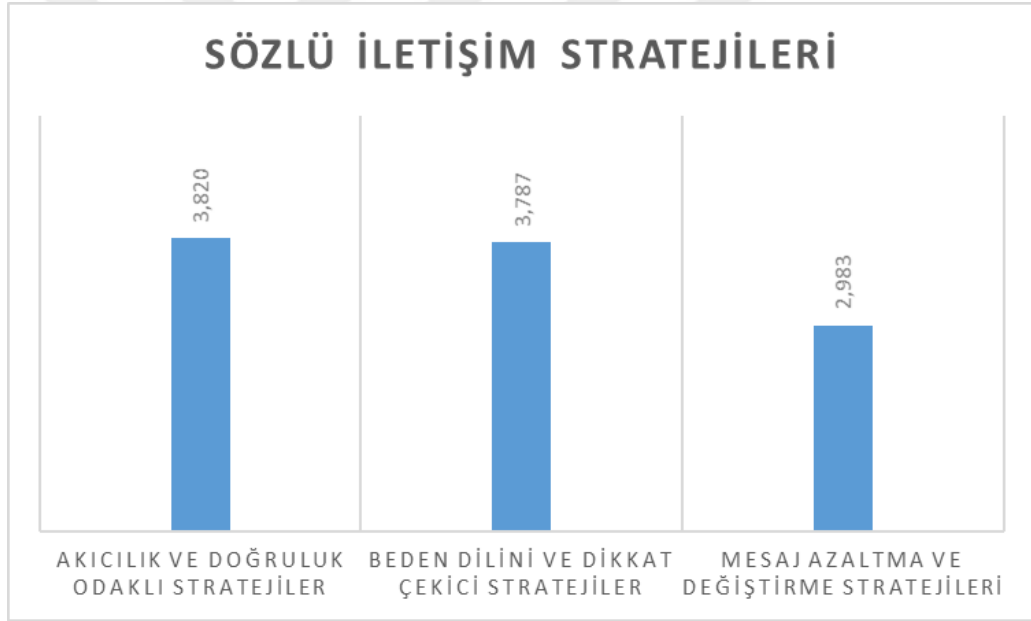
**Tablo 29.** Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri Puan Ortalamaları

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	396	3,820	0,598	1,640	5,000
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	396	3,787	0,625	1,440	5,000
Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	396	2,983	0,634	1,120	4,380

Tablo 29'a bakıldığında Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler boyutundan minimum 1 puan; maksimum ise 5 puan alınabilmektedir. Alınan puanın yükselmesi Akıcılık ve Doğruluk Odaklı davranışının arttığını göstermektedir. Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejilerin ortalama puanı 3,820'dir, bu puan Türkçe öğrenenlerde yüksek düzey Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejilerin varlığını göstermektedir.

Tablo 29’da görüldüğü gibi Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri boyutundan minimum 1 puan; maksimum ise 5 puan alınabilmektedir. Alınan puanın yükselmesi Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme davranışının arttığını göstermektedir. Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri ortalama puanı 3,787’dir, bu puan Türkçe öğrenenlerde yüksek düzey Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejilerinin varlığını göstermektedir.

Tablo 29 incelendiğinde Mesaj Azaltma ve Değişirme Stratejileri boyutundan minimum 1 puan; maksimum ise 5 puan alınabildiği görülmektedir. Alınan puanın yükselmesi Mesaj Azaltma ve Değişirme davranışının arttığını göstermektedir. Mesaj Azaltma ve Değişirme Stratejileri ortalama puanı 2,983’tür, bu puan Türkçe öğrenenlerde orta düzeyde Mesaj Azaltma ve Değişirme Stratejileri varlığını göstermektedir.



**Şekil 4.** Sözlü İletişim Stratejileri (Konuşma Problemleri İle Başa Çıkma Stratejileri) Puan Ortalamalarına İlişkin Diyagram

Şekil 4 incelendiğinde bireylerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerinden akıcılık ve doğruluk odaklı stratejileri daha yoğun kullandığı görülmektedir. Bu da bireylerin konuşurken daha akıcı ve doğru konuşmak istediklerini göstermektedir.

## 4.2. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA PROBLEMLERİ İLE BAŞA ÇIKMA STRATEJİLERİNİ KULLANMA DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLERLE İLİŞKİSİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUM

### 4.2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 30'da verilmiştir.

**Tablo 30.** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	Erkek	115	3,746	0,634	-1,589	0,113
	Kadın	281	3,851	0,582		
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	Erkek	115	3,682	0,626	-2,140	0,033
	Kadın	281	3,830	0,621		
Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	Erkek	115	2,860	0,663	-2,483	0,013
	Kadın	281	3,033	0,616		

Tablo 30'da görüldüğü üzere Türkçe öğrenenlerin cinsiyete göre beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t(394)=-2.140$ ;  $p=0.033<0,05$ ). Kadınların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,830$ ), erkeklerin beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,682$ ) yüksek bulunmuştur.

Türkçe öğrenenlerin cinsiyete göre mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t(394)=-2.483$ ;  $p=0.013<0,05$ ). Kadınların mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,033$ ), erkeklerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=2,860$ ) yüksektir.



Türkçe öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

#### 4.2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkiye’de Kalma Süresine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin öğrencilerin Türkiye’de bulunma süresine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 31’de sunulmuştur.

**Tablo 31.** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkiye’de Kalma Sürelerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	1-2 Ay	117	3,779	0,649	0,422	0,656
	2-6 Ay	41	3,679	0,592		
	6 Ay üzeri	40	3,727	0,557		
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	1-2 Ay	117	3,770	0,670	0,120	0,887
	2-6 Ay	41	3,732	0,574		
	6 Ay üzeri	40	3,719	0,610		
Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	1-2 Ay	117	2,890	0,620	0,975	0,379
	2-6 Ay	41	2,930	0,538		
	6 Ay üzeri	40	3,044	0,606		

Tablo 31’de görüldüğü üzere Türkçe öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler, beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri, mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları Türkiye’de kalma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Yani Türkiye’de kalma süresinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma sırasında karşılaştıkları sorunlara yönelik kullandıkları başa çıkma stratejilerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

#### 4.2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkçe Seviyelerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin öğrencilerin Türkçe yeterlik seviyelerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 32’de yer almaktadır.

**Tablo 32.** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkçe Seviyesine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	B1	213	3,826	0,616	0,338	0,713	
	B2	148	3,796	0,580			
	C1	35	3,886	0,573			
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	B1	213	3,787	0,641	0,059	0,942	
	B2	148	3,779	0,605			
	C1	35	3,819	0,630			
Mesaj Azaltma ve Değişirme Stratejileri	B1	213	3,039	0,612	3,653	<b>0,027</b>	<b>1&gt;3</b>
	B2	148	2,960	0,651			
	C1	35	2,736	0,644			

Tablo 32’de görüldüğü üzere Türkçe seviyesine göre mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=3,653$ ;  $p=0,027<0.05$ ). Türkçe seviyesi B1 olanların mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,039$ ), Türkçe seviyesi C1 olanların mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=2,736$ ) yüksektir.

Türkçe öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler, beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları Türkçe seviyesi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0.05$ ).

#### 4.2.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkçe Öğrenme Süresine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin öğrencilerin Türkçe öğrenme sürelerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 33'te verilmiştir.

**Tablo 33.** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkçe Öğrenme Süresine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	0-6 Ay	80	3,522	0,610	9,368	0,000	3>1
	6-12 Ay	29	3,734	0,464			4>1
	1-2 Yıl	109	3,791	0,656			5>1
	2-3 Yıl	135	3,981	0,546			4>2
	4 Yıl ve üzeri	43	4,004	0,414			4>3
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	0-6 Ay	80	3,576	0,617	4,682	0,001	4>1
	6-12 Ay	29	3,785	0,507			5>1
	1-2 Yıl	109	3,730	0,669			4>3
	2-3 Yıl	135	3,899	0,609			5>3
	4 Yıl ve üzeri	43	3,972	0,536			
Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	0-6 Ay	80	2,958	0,643	2,231	0,065	
	6-12 Ay	29	3,155	0,480			
	1-2 Yıl	109	2,920	0,662			
	2-3 Yıl	135	3,066	0,610			
	4 Yıl ve üzeri	43	2,811	0,669			

Tablo 33'ten anlaşıldığı üzere Türkçe öğrenme süresine göre akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=9,368$ ;  $p=0,000<0.05$ ). Türkçe öğrenme süresi 1-2 yıl olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları ( $\bar{x}=3,791$ ), Türkçe öğrenme süresi 0-6 ay olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,522$ ) yüksektir. Türkçe öğrenme süresi 2-3 yıl olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarının ( $\bar{x}=3,981$ ), Türkçe öğrenme süresi 0-6 ay olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,522$ ) yüksek olduğu görülmüştür. Türkçe

öğrenme süresi 4 yıl ve üzeri olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarının ( $\bar{x}=4,004$ ), Türkçe öğrenme süresi 0-6 ay olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,522$ ) yüksek olduğu belirlenmiştir. Türkçe öğrenme süresi 2-3 yıl olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarının ( $\bar{x}=3,981$ ), Türkçe öğrenme süresi 6-12 ay olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,734$ ) yüksek olduğu saptanmıştır. Türkçe öğrenme süresi 2-3 yıl olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarının ( $\bar{x}=3,981$ ), Türkçe öğrenme süresi 1-2 yıl olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,791$ ) yüksek olduğu görülmüştür. Türkçe öğrenme süresi 4 yıl ve üzeri olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=4,004$ ), Türkçe öğrenme süresi 1-2 yıl olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,791$ ) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Türkçe öğrenme süresine göre beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=4,682$ ;  $p=0,001<0.05$ ). Türkçe öğrenme süresi 2-3 yıl olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,899$ ), Türkçe öğrenme süresi 0-6 ay olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,576$ ) yüksektir. Türkçe öğrenme süresi 4 yıl ve üzeri olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarının ( $\bar{x}=3,972$ ), Türkçe öğrenme süresi 0-6 ay olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,576$ ) yüksek olduğu belirlenmiştir. Türkçe öğrenme süresi 2-3 yıl olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarının ( $\bar{x}=3,899$ ), Türkçe öğrenme süresi 1-2 yıl olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,730$ ) yüksek olduğu tespit edilmiştir. Türkçe öğrenme süresi 4 yıl ve üzeri olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarının ( $\bar{x}=3,972$ ), Türkçe öğrenme süresi 1-2 yıl olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,730$ ) yüksek olduğu görülmektedir.

Türkçe öğrenenlerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları Türkçe öğrenme süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0.05$ ).

#### 4.2.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkçenin Öğrenildiği Kuruma Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin Türkçenin öğrenildiği kuruma farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 34’te sunulmuştur.

**Tablo 34.** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkçenin Öğrenildiği Kurum Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	Yunus Emre	250	3,932	0,546	13,929	0,000	1>2 1>3
	Tömer	68	3,548	0,601			
	Diğer	78	3,697	0,662			
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	Yunus Emre	250	3,903	0,597	12,576	0,000	1>2 1>3
	Tömer	68	3,559	0,592			
	Diğer	78	3,613	0,654			
Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	Yunus Emre	250	2,928	0,608	3,396	0,035	2>1
	Tömer	68	3,149	0,538			
	Diğer	78	3,013	0,761			

Tablo 34’te de görüldüğü gibi Türkçenin öğrenildiği kuruma göre akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=13,929$ ;  $p=0,000<0.05$ ). Türkçenin öğrenildiği yer Yunus Emre Enstitüsü TKM olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları ( $\bar{x}=3,932$  Türkçeyi TÖMER’de öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,548$ ) yüksektir. Türkçenin öğrenildiği kurum Yunus Emre Enstitüsü TKM olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarının ( $\bar{x}=3,932$ ), Türkçenin öğrenildiği kurum Diğer olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,697$ ) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Türkçenin öğrenildiği kuruma göre beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=12,576$ ;  $p=0,000<0.05$ ). Türkçenin öğrenildiği kurum Yunus Emre Enstitüsü TKM olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarının ( $\bar{x}=3,903$ ), Türkçeyi TÖMER’de öğrenenlerin beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,559$ ) yüksek olduğu görülmüştür. Türkçenin öğrenildiği kurum Yunus Emre TKM olanların beden dilini

kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarının ( $\bar{x}=3,903$ ), Türkçenin öğrenildiği kurum Diğer olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,613$ ) yüksek olduğu görülmüştür.

Türkçenin öğrenildiği kuruma göre mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=3,396$ ;  $p=0,035<0,05$ ). Türkçeyi TÖMER’de öğrenenlerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,149$ ), Türkçenin öğrenildiği kurum Yunus Emre Enstitüsü TKM olanların mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=2,928$ ) yüksektir.

#### 4.2.6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Bilinen Dil Sayısına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin bilinen dile göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 35’te sunulmuştur.

**Tablo 35.** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Bilinen Dile Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	1-2	161	3,723	0,630	3,702	<b>0,026</b>	2>1 3>1
	3	153	3,873	0,566			
	4 ve üzeri	82	3,911	0,574			
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	1-2	161	3,689	0,622	4,349	<b>0,014</b>	2>1
	3	153	3,895	0,551			
	4 ve üzeri	82	3,775	0,729			
Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	1-2	161	3,047	0,584	4,474	<b>0,012</b>	1>3 2>3
	3	153	3,012	0,629			
	4 ve üzeri	82	2,800	0,708			

Tablo 35 incelendiğinde bilinen dil sayısına göre akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir ( $F=3,702$ ;  $p=0,026<0,05$ ). 3 dil bilenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarının ( $\bar{x}=3,873$ ), 1-2 dil bilenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,723$ ) yüksek olduğu tespit edilmiştir. 4 ve daha üzeri dil bilenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarının

( $\bar{x}=3,911$ ), 1-2 dil bilenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,723$ ) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bilinen dil sayısına göre beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=4,349$ ;  $p=0,014<0.05$ ). 3 dil bilenlerin beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,895$ ), 1-2 dil bilenlerin beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,689$ ) yüksektir.

Bilinen dile göre mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=4,474$ ;  $p=0,012<0.05$ ). 1-2 dil bilenlerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarının ( $\bar{x}=3,047$ ), 4 ve üzeri dil bilenlerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=2,800$ ) yüksek olduğu görülmüştür. 3 dil bilenlerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,012$ ), 4 ve üzeri dil bilenlerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=2,800$ ) yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### **4.2.7. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 36'da verilmiştir.

**Tablo 36.** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	Lise	38	3,689	0,646	1,077	0,342
	Üniversite	285	3,840	0,615		
	Lisansüstü	73	3,811	0,498		
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	Lise	38	3,728	0,607	2,162	0,116
	Üniversite	285	3,760	0,644		
	Lisansüstü	73	3,922	0,545		
Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	Lise	38	3,016	0,643	0,064	0,938
	Üniversite	285	2,981	0,632		
	Lisansüstü	73	2,973	0,645		

Tablo 36’da görüldüğü üzere Türkçe öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler, beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri, mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir( $p>0.05$ ).

#### 4.2.8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Yaşa Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin yaşa göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 37’de sunulmuştur.

**Tablo 37.** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Yaşa Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	25 ve Altı	288	3,858	0,597	4,357	<b>0,013</b>	1>2 3>2
	26-35	68	3,627	0,538			
	36 ve üzeri	40	3,875	0,654			
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	25 ve Altı	288	3,769	0,630	2,839	0,060	
	26-35	68	3,734	0,610			
	36 ve üzeri	40	4,006	0,587			
Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	25 ve Altı	288	3,029	0,644	3,058	<b>0,048</b>	1>3
	26-35	68	2,888	0,552			
	36 ve üzeri	40	2,809	0,655			

Tablo 37’de de görüldüğü gibi yaşa göre akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=4,357$ ;  $p=0,013<0.05$ ). Yaşı 25 ve altı olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları ( $\bar{x}=3,858$ ), yaşı 26-35 olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,627$ ) yüksektir. Yaşı 36 ve üzeri olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarının ( $\bar{x}=3,875$ ), yaşı 26-35 olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,627$ ) yüksek olduğu tespit edilmiştir.



Yaşa göre mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=3,058$ ;  $p=0,048<0,05$ ). Yaşı 25 ve altı olanların mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,029$ ), yaşı 36 ve üzeri olanların mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=2,809$ ) yüksektir.

Türkçe öğrenenlerin beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir( $p>0,05$ ).

#### 4.2.9. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkiye'ye Gelme Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin Türkiye'ye gelme durumuna göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 38'de sunulmuştur.

**Tablo 38.** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Türkiye'ye Gelme Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	Evet	198	3,748	0,618	-2,427	0,016
	Hayır	198	3,893	0,570		
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	Evet	198	3,752	0,637	-1,108	0,269
	Hayır	198	3,822	0,613		
Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	Evet	198	2,929	0,601	-1,678	0,094
	Hayır	198	3,036	0,662		

Tablo 38'den anlaşılacağı üzere Türkçe öğrenenlerin Türkiye'ye gelme durumuna göre akıcılık ve doğruluk odaklı Türkiye'ye gelmemiş olanların stratejiler puanları anlamlı farklılık olduğu görülmektedir( $t_{(394)}=-2,427$ ;  $p=0,016<0,05$ ). Akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları ( $\bar{x}=3,893$ ), Türkiye'ye gelmiş olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,748$ ) yüksek bulunmuştur.

Türkçe öğrenenlerin beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri, mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları Türkiye'ye gelme durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

#### 4.2.10. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Okudukları Bölüme Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin öğrencilerin mezun oldukları/ olacakları bölümlere göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 39'da verilmiştir.

**Tablo 39.** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Mezun Olunan/Olunacak Bölüme Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	Türkoloji	125	4,067	0,453	5,802	0,000
	Diğer	271	3,706	0,623		
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	Türkoloji	125	3,952	0,594	3,627	0,000
	Diğer	271	3,711	0,625		
Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	Türkoloji	125	3,050	0,563	1,438	0,128
	Diğer	271	2,952	0,663		

Tablo 39 incelendiğinde Türkçe öğrenenlerin bölüme göre akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t_{(394)}=5.802$ ;  $p=0.000<0,05$ ). Türkoloji bölümünde olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları ( $\bar{x}=4,067$ ), diğer bölümlerde olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,706$ ) yüksek bulunmuştur.

Türkçe öğrenenlerin bölüme göre beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t_{(394)}=3.627$ ;  $p=0.000<0,05$ ). Türkoloji bölümünde olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarının ( $\bar{x}=3,952$ ), diğer bölümlerde olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,711$ ) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Türkçe öğrenenlerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

#### 4.2.11. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Sınıf Dışında Türkçe Konuşma İmkânına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin öğrencilerin sınıf dışında Türkçe Konuşma imkânına göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 40'ta gösterilmektedir.

**Tablo 40.** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Sınıf Dışında Türkçe Konuşma İmkânına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	Evet	256	3,859	0,597	1,775	0,077
	Hayır	140	3,748	0,596		
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	Evet	256	3,809	0,640	0,959	0,338
	Hayır	140	3,746	0,597		
Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	Evet	256	3,005	0,626	0,944	0,346
	Hayır	140	2,942	0,649		

Tablo 40'ta Türkçe öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler, beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri, mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları sınıf dışında Türkçe konuşma imkânı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Yurt dışında yaşayan bireyler sınıf dışında Türkçe konuşacak olanakları olmasa da özellikle Türk dizileri sayesinde dil becerilerini geliştirebilmektedirler.

#### 4.2.12. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Yaşadıkları Bölgeye Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma problemleri ile başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin öğrencilerin yaşadıkları bölgeye göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 41’de sunulmuştur.

**Tablo 41.** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Problemleri ile Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Yaşanılan Ülkeye Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	Yurt İçi	67	3,548	0,606	-4,163	0,000
	Yurt Dışı	329	3,875	0,582		
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	Yurt İçi	67	3,552	0,594	-3,414	0,001
	Yurt Dışı	329	3,835	0,621		
Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	Yurt İçi	67	3,146	0,541	2,320	0,010
	Yurt Dışı	329	2,950	0,647		

Tablo 41’de belirlendiği gibi Türkçe öğrenenlerin yaşadıkları ülkeye göre akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları anlamlı farklılık göstermektedir( $t_{(394)}=-4.163$ ;  $p=0.000<0,05$ ). Yurt dışında yaşayanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları ( $\bar{x}=3,875$ ), yurt içinde yaşayanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,548$ ) yüksek bulunmuştur.

Türkçe öğrenenlerin yaşanılan ülkeye göre beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları anlamlı farklılık göstermektedir( $t_{(394)}=-3.414$ ;  $p=0.001<0,05$ ). Yurt dışında yaşayanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,835$ ), yurt içinde yaşayanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,552$ ) yüksektir.

Türkçe öğrenenlerin yaşadıkları ülkeye göre mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları anlamlı farklılık göstermektedir( $t_{(394)}=2.320$ ;  $p=0.010<0,05$ ). Yurt içinde yaşayanların mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarının ( $\bar{x}=3,146$ ), yurt dışında yaşayanların mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=2,950$ ) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. SONUÇ

Araştırmadan elde edilen verilerden hareketle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmaya katılanların konuşma problemleri ile başa çıkma stratejileri puan ortalamalarına bakıldığında katılımcıların kullandıkları stratejilerin puanı yükseldikçe o stratejiye ait davranışında da artışı söylenebilir. Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler ortalama puanı 3,82'dir, bu puan Türkçe öğrenenlerde yüksek düzey Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler varlığını göstermektedir.

Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri ortalama puanı 3,787'dir, bu puan Türkçe öğrenenlerde yüksek düzey Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejilerinin varlığını göstermektedir.

Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri ortalama puanı 2,983'tür, bu puan Türkçe öğrenenlerde orta düzey Mesaj Azaltma ve Değiştirme Stratejileri varlığını göstermektedir. İlgili verilerden hareketle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler ile beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejilerini yüksek düzeyde mesaj azaltma ve değiştirme stratejilerini ise orta düzeyde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkiye'de kalma sürelerine göre sözlü iletişim stratejilerini kullanma düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında Türkçe öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler, beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri, mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarının Türkiye'de kalma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği ( $p>0.05$ ) görülmektedir. Bu durumun sebebi olarak araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir bölümünün Türkçeyi Türkiye'de değil kendi ülkelerinde öğrenmeleri gösterilebilir.

Araştırmada katılımcıların Türkçe seviyeleri ile mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=3,653$ ;  $p=0,027<0.05$ ). Türkçe seviyesi B1 olanların mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,039$ ), Türkçe seviyesi C1 olanların mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=2,736$ ) yüksektir. Yapılan diğer çalışmalarda da dil bilme seviyesi arttıkça mesaj azaltma ve değiştirme stratejilerinin daha az kullanıldığı tespit edilmiştir (Kavasoglu, 2011; Metdalfе ve Ura, 2013; Mirzari ile Heidari, 2012). Bireyin dil seviyesi arttıkça kendine olan güveni de artar. Dolayısıyla iletişimden kaçmak yerine dili daha çok kullanmak ister. Türkçe öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler, beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları Türkçe seviyesi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0.05$ ).

Türkçe öğrenme süresine göre akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=9,368$ ;  $p=0,000<0.05$ ). Türkçe öğrenme süresi 1-2 yıl olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarının ( $\bar{x}=3,791$ ), Türkçe öğrenme süresi 0-6 ay olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,522$ ) yüksek olduğu görülmüştür. Bireyler dili öğrendikçe ve sınıf ortamında daha uzun süre kaldıkça kendilerini düzgün bir şekilde ifade etmek istemekte ve konuşurken dikkatli davranmaktadırlar. Ayrıca Türkçe öğrenme süresine göre beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=4,682$ ;  $p=0,001<0.05$ ). Öğrenme süresi arttıkça bu stratejileri kullanma düzeyleri de artmaktadır.

Türkçenin hangi kurumda öğrenildiğine göre akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=13,929$ ;  $p=0,000<0.05$ ). Türkçeyi Yunus Emre Enstitüsü TKM’de öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları ( $\bar{x}=3,932$ ) Türkçeyi TÖMER’de öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,548$ ) yüksektir. Yurt dışında dil öğrenen bireylerin en önemli kaynağı öğretmenleridir ve günlük hayatta öğrendikleri dili kullanma fırsatı bulamamaktadırlar. Dolayısıyla bireyler dili daha iyi ve doğru konuşma gereksinimi hissetmektedirler. Oysaki Türkiye’de Türkçe öğrenen bir birey günlük hayatta çok fazla bu dile maruz kaldığı için belli bir müddet sonra doğru ve akıcı konuşmaya dikkat etmemeye başlamaktadır.

Bilinen dil sayısına göre akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=3,702$ ;  $p=0,026<0.05$ ). 3 dil bilenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı

stratejiler puanlarının ( $\bar{x}=3,873$ ), 1-2 dil bilenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,723$ ) yüksek olduğu tespit edilmiştir. 4 ve daha fazla dil bilenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarının ( $\bar{x}=3,911$ ), 1-2 dil bilenleri akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,723$ ) yüksek olduğu görülmüştür.

Bilinen dil sayısına göre beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=4,349$ ;  $p=0,014<0.05$ ). 3 dil bilenlerin beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,895$ ), 1-2 dil bilenlerin beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,689$ ) yüksek olması buna kanıt olarak gösterilebilir. Kişinin bildiği dil sayısı arttıkça kendine güveni artmakta ve dil kullanma becerileri de dil bilme sayısına göre gelişmektedir.

Bilinen dil sayısına göre ise mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=4,474$ ;  $p=0,012<0.05$ ). 1-2 dil bilenlerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarının ( $\bar{x}=3,047$ ), 4 ve daha fazla dil bilenlerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=2,800$ ) yüksek olduğu görülmüştür. 3 dil bilenlerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarının ( $\bar{x}=3,012$ ), 4 ve üzeri dil bilenlerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=2,800$ ) yüksek olduğu tespit edilmiştir. Fakat Türkçe öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler, beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri, mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0.05$ ).

Yaşa göre akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=4,357$ ;  $p=0,013<0.05$ ). Yaşı 25 ve altı olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları ( $\bar{x}=3,858$ ), yaşı 26-35 olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,627$ ) yüksektir.

Türkçe öğrenenlerin Türkiye'ye gitme durumuna göre akıcılık ve doğruluk odaklı stratejilerde Türkiye'ye gidenler ile Türkiye'ye gitmemiş olanların strateji puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t(394)=-2.427$ ;  $p=0.016<0,05$ ). Türkiye'ye gitmiş olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,748$ ) yüksek bulunmuştur. Türkiye'ye giden bireyler dilin nasıl kullanıldığını yerinde görme imkânına sahip olmaktadır. Yurt dışında kısıtlı olanaklarla dil öğrenen bireylerin günlük hayatta öğrendikleri dil konusunda örnek alabilecekleri kişi sayısı azdır. Ama

Türkiye'ye gidenler dilin nasıl kullanıldığını görmektedirler ve bu da onlarda dil öğrenmede ve dili kullanmada motivasyon sağlayabilmektedir.

Türkçe öğrenenlerin beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri, mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları Türkiye'ye gitme durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

Türkçe öğrenenlerin bölüme göre akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t(394)=5.802$ ;  $p=0.000<0,05$ ). Türkoloji bölümünde olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları ( $\bar{x}=4,067$ ), diğer bölümlerde olanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,706$ ) yüksek bulunmuştur. Türkçe öğrenenlerin bölüme göre beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t(394)=3.627$ ;  $p=0.000<0,05$ ). Türkoloji bölümünde olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,952$ ), diğer bölümlerde olanların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,711$ ) yüksek bulunmuştur.

Türkçe öğrenenlerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken ( $p>0,05$ ). Türkçe öğrenenlerin cinsiyete göre beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t(394)=-2.140$ ;  $p=0.033<0,05$ ). Kadınların beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,830$ ), erkeklerin beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=3,682$ ) yüksek bulunmuştur. Mirzaei ve Heidari (2012)'nin yaptığı çalışmada da kadınların bu stratejileri daha çok kullandıkları tespit edilmiştir.

Türkçe öğrenenlerin cinsiyete göre mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t(394)=-2.483$ ;  $p=0.013<0,05$ ). Aynı zamanda kadınların mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları ( $\bar{x}=3,033$ ), erkeklerin mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanlarından ( $\bar{x}=2,860$ ) yüksek bulunmuştur. Bu da kadınların Türkçe konuşurken erkeklere oranla daha çekingen olduğunu ifade etmektedir.

Türkçe öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Buna ek olarak Türkçe öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler, beden dilini kullanma ve dikkat



çekme stratejileri, mesaj azaltma ve değiştirme stratejileri puanları sınıf dışında Türkçe konuşma imkânı değişkenine göre de anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Son zamanlarda teknolojik imkânların artmasıyla beraber gerek internet ortamında çeşitli programlar (Diolingo, Uzaktan Türkçe Öğretim Portalı gibi) vasıtasıyla gerekse de Türk film ve dizileri sayesinde bireyler Türkçeye daha çok vakit ayırabilmektedirler.

Türkçe öğrenenlerin yaşanılan ülkeye göre akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları anlamlı farklılık göstermekle beraber ( $t(394)=-4.163$ ;  $p=0.000<0,05$ ) yurt dışında yaşayanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanları ( $\bar{x}=3,875$ ), yurt içinde yaşayanların akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler puanlarından ( $\bar{x}=3,548$ ) yüksek bulunmuştur. Konuşma becerisi yazma becerisi gibi üzerinde uzun süre düşünölen, ifade edilen kelimelerin tekrar kontrol edilebildiği bir beceri değildir ve anlık gelişir. Dolayısıyla Türkiye’de yaşayan bireyler anlık olarak konuşma ihtiyacı hisseder. Yurt dışında ise konuşma imkânı daha az olduğunda bireyler yanlış veya eksik anlaşılmamak için daha çok doğru konuşmaya çalışmaktadırlar.

## 5.2. ÖNERİLER

Araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma sırasında karşıklatıkları sorunlarla başa çıkarken kullanılan stratejilerin oranları çeşitli değişkenlere incenmiş ve bireylerin başarısında bu stratejilerin kullanma oranlarının önemli olduğu görölmüştür. Bu doğrultuda kadınların mesaj azaltma ve değiştirme ile beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri erkeklere göre daha çok kullandıkları belirlenmiştir. Ülkelere göre kadınların çekingenlik oranları değişse de öğretmenlerin ülke koşullarını dikkate alarak ders ortamlarında kadınların daha çok konuşmasını sağlamalı ve onları karşılıklı veya bağımsız konuşma etkinlikleri sayesinde cesaretlendirmelidir.

Temel seviyeden itibaren öğrencilerin iletişim becerilerini ve kullandıkları iletişim stratejilerini geliştirici etkinliklere yer verilmeli, derste hata yapmaktan korkmadan konuşmalarına olanak sağlanmalıdır.

Beden dili konuşmaya yardımcı bir unsurdur. Dolayısıyla yanlış veya eksik anlaşılmalara neden olmamak için öğrencilere Türk kültüründeki günlük hayatta

kullanılan basit jest ve mimikler öğretilmeli, öğrencilerin beden dilini daha aktif ve etkili kullanmalarını sağlayacak uygulamalara yer verilmelidir.

İletişim kurmak istemeyen ya da kurmakta zorlanan bireylerin dil öğrenimi daha geç ve zor olacağından bireylerin iletişim özelliklerine göre derslerin, kitapların ve materyallerin hazırlanması gerekmektedir.

Dil öğrenmenin amacı iletişim kurmaktır. Dolayısıyla derslerde iletişim kurmaya yönelik etkinliklere daha çok zaman ayrılmalı ve öğretim materyalleri bu doğrultuda hazırlanmalıdır.

Yurt içinde ve yurt dışında Türkçe öğreten kurumlardaki öğretmenlere iletişim stratejilerini tanıtan ve bu stratejileri daha iyi hem kendilerinin nasıl kullanabileceklerini hem de öğrencilere nasıl öğretebileceklerine yönelik eğitimler verilerek farkındalık oluşturulmalıdır.

Öğretmenler iletişim stratejilerini bilmeli ve kendilerini geliştirmelidirler. Bu sayede bireylere iletişim sırasında karşılaştıkları herhangi bir sorunla nasıl başa çıkabileceklerini öğretebilirler. Bu sadece yabancı bir dilde değil ana dilinde de geçerlidir. Özellikle ana dilinde iletişim stratejilerini etkin bir biçimde kullanan bireyler yeni bir dil öğrendikleri zaman da bu stratejilerden aynı doğrultuda etkili bir şekilde faydalanabileceklerdir.

Çeşitli yaş gruplarındaki bireylerin özellikleri dikkate alınarak ders işlenmelidir. Özellikle belirli yaş gurubundaki bireyler konurken daha çekinken davranabilme eğilimi gösterebilmektedirler. Öğretmenlerin Türkçe konuşurken hata yapmalarının normal olduğunu ve asla hata yapmaktan korkmamaları belirtmelidir. Sonuçta gerek ana dilinde gerek de yabancı bir dilde hata yapmak olağan bir durumdur.

Türkiye'ye gitme durumunun konuşma stratejilerini kullanmada etkili olduğu görülmüştür. Bu nedenle Yunus Emre Enstitüsünün düzenlediği "Türkçe Yaz Okulu" gibi faaliyetlere öğrenciler yönlendirilmeli, çeşitli sebeplerle Türkiye'ye gidebilme olanakları hakkında bireyler bilgilendirilmelidir.

Farklı coğrafyalarda yaşayan bireylerin farklı karakteristik özellikleri bulunmaktadır. Bu nedenle her öğrenciye aynı yaklaşılmamalı, bireylerin kişisel ve bölgesel özelliklerine dikkat edilmelidir.

Türkiye’de Türkçe öğrenen bireylerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejileri ve yurt dışındaki bireylerin ise beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejilerini daha çok kullandıkları araştırmada belirlenmiştir. Bu da Türkiye’de Türkçe öğrenen bireylerin kendine daha çok güvendiklerinin, yurt dışındaki bireylerin ise kendini ifade etmekte zorlandıklarından beden dilini tercih ettiklerinin göstergesidir. Birey bir dilde kendisini yetersiz hissettiği zaman genellikle anlatmak istediklerini beden dili ile ifade eder. Bu nedenle bireylere sadece sınıf içerisinde değil sınıf dışında da dil öğrenmelerine katkıda bulunacak materyallerin geliştirilmesi/çoğaltılması gerekmektedir. Bireylerin zaman ve mekândan bağımsız bir şekilde dil öğrenmesini sağlayan interaktif uygulamaların iletişim stratejilerine göre düzenlenmeleri de bireylere faydalı olabilir. Ayrıca eğitimcilerin, Türk kültüründeki beden dilini yurt dışındaki bireylere öğretmeleri, onların kendilerine güvenmeleri, akıcı bir şekilde konuşmaları için daha çok etkinliklere yer vermeleri gerekmektedir.

Öğretmenlerin konuşmaktan çekinen veya yanlış yapmaktan korkan bireyleri tespit edip derse aktif bir şekilde katılımlarını sağlamaları gerekmektedir. Özellikle yurt dışındaki bireylerin sınıf dışında Türkçe konuşma imkânları olmadığından onların internet tabanlı eğitimlere yönlendirilmeleri, sosyal medya vasıtasıyla daha çok iletişim kurmaları sağlanabilir.

Yurt dışında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin iletişim sırasında kullandıkları stratejiler ülkelere göre belirlenmelidir. Her ülkenin hatta her toplumun kültürü, dünyaya bakışı, ekonomik durumu, dinî ve ahlaki değerleri farklıdır. Bu da kullanılan iletişim stratejilerinin bireylerin içinde buldukları topluma göre değişiklik göstermesine neden olmaktadır. Farklılıkların belirlenmesi ve bu doğrultuda Türkçe öğretiminin gerçekleştirilmesinin dilin daha etkili bir şekilde öğretilmesine/ öğrenilmesine imkân sağlayacağı düşünülmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin kullandıkları iletişim stratejileri ile ilgili alanda çalışma bulunmamaktadır. Bu konu ile ilgili alanda yapılan çalışmaların sayısı artırılmalıdır.

## KAYNAKLAR

- Açık, Fatma. *Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazimağusa, Kıbrıs, Mart, 2008,
- Açık Yeşim, *Farklı Liselerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Dil Öğrenme Stratejileri İle Yabancı Dil Kaygıları Arasındaki İlişki (İstanbul İli Tuzla İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul, 2012
- Adıyaman, Halil İbrahim, Çangal, Önder, Yazıcı, M. H., "Kazakistan'da Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Dil İhtiyaç Analizi" **I. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kongresi**, 24-26 Nisan, Sakarya Üniversitesi, Gent, Belçika, 2015
- Akıllılar Tevhide, *Almanca Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Almanca Öğrenimleri Sırasında Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejilerinin İncelenmesi Dicle Üniversitesi Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı, Diyarbakır 2010
- Akman, Y. ve Erden, M. *Gelişim-öğrenme-öğretme eğitim psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi. 16. Baskı, 2007
- Anadolu Haber Ajansı, erişim tarihi Temmuz 2018 <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/2018in-ilk-tys-sonuclari-aciklandi/1048706>
- Anadolu Haber Ajansı, erişim tarihi Temmuz 2018 <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/her-yil-yuzlerce-filistinli-turkce-ogreniyor-/1095116>
- Aktaş Tahsin, Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti, *Journal of Language and Linguistic Studies* Vol.1, No.1, April 2005

- Aydemir, Umut Vedat, *İngilizce Öğretiminde Dil Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Bursa – 2007
- Baş, Gökhan, Lise Öğrencilerinin Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Dil Dergisi* • Sayı: 156 • Nisan-Mayıs-Haziran 2012
- Balcı Mustafa, “Tarihi Seyirde Türkçenin Yabancı Dil olarak Öğretimi I: Cumhuriyet Dönemi Öncesi Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi, Editör Hatati Develi vd, *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar I* Yunus Emre Enstitüsü, İstanbul, 2016, s.11-52
- Barın, Erol. Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (1). 2004, Güz [http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/eb\\_ilkeler/eb\\_ilkeler.htm](http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/eb_ilkeler/eb_ilkeler.htm) erişim tarihi temmuz 2018
- Barın, Erol, Yabancılara Türkçe Öğretimi Amacıyla Yazılan, Ecnebilere Mahsus Elifba Kitabı Üzerine, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, S. 27, s.121-136. 2009.
- Barut, Aysun, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejileri Üzerine Bir Değerlendirme Yüksek Lisans Tezi İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programı Haziran 2015
- Batur, Zekeriya, Kitle İletişim Araçlarının Oluşturduğu Yeni Bir Dil Katmanı: Öğretmen Adaylarının Kullandığı Kitle İletişim Jargonu, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl 2010 sayı 3/2, s. 63-73 <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/132720-20120428162336-batur-4.pdf>
- Backmen, Pat (2002). Strategy Instruction, Clearinghouse On Disabilities And Gifted, *Education, Strategy Instruction. ERIC*, (Ed474302) ED474302 2002-12-00 Digest.
- Biçer, Nurşat, “Hunlardan Günümüze Yabancılara Türkçe Öğretimi “*Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* Sayı: 1/4 2012 s. 107-133, Türkiye

- Bekleyen, N. İngilizce öğretmen adaylarının dil öğrenme stratejileri kullanımı. *A.Ü. TÖMER Dil Dergisi*, (132):28-37. 2006.
- Bialystok, E. 1983 “Some Factors In The Selection And Implementation Of Communication Strategies” Faerch, C. and G. Kasper (Eds.), *Strategies In Interlanguage Communication. HARLOW*: Longman, 100-118
- Bialystok, E. 1990 Communication strategies: A psychological analysis of secondlanguage use. OXFORD: Basil Blackwell
- Bimmel, Peter & Rampillon Ute “Lernerautonomie und Lernstrategien” *Fernstudieneinheit* 23, München: Langenscheidt, 2000.
- Bingöl Abdulkuddüs, İletişim Bağlamında Mantık ve Dil, *İletişim Fakültesi Dergisi*, İstanbul Üniversitesi, 1999
- Boylu, Emrah, Çangal Önder, Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: İran Örneği, *International Journal of Language Academy* ISSN: 2342-0251 Volume 2/4 Winter 2014 p. 127/151,
- Boylu Emrah, *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dil Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Yabancılara Türkçe Öğretimi Bilim Dalı 2015
- Boylu, Emrah, Başar Umut, Türkçe Öğretim Merkezlerinin Güncel Durumu Vestandartlaştırılması Üzerine, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 4, Sayı: 24, Mart 2016, s. 309-324 “Prof. Dr. İbrahim KAVAZ Özel Sayısı”
- Brown, P. S. Elements of Learner training and learning strategies in a Japanese eikaiwa (private language school), Master of Arts, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Centre for English Language Studies Department of English University Of Birmingham Birmingham B15 2TT, United Kingdom, November 2005
- Brown H. D. *Principles Of Language Learning And Teaching*. Nj: Prentice Hall, 1994
- Brown, T. A, *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. The Guilford Press, New York, USA, 2006.

- Bulut R, Ocak G., Eleştirel Düşünme Eğilimi İle Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* E-Issn: 2147 - 1037 Kefad Cilt 18, Sayı 3, 1010-1031 Aralık, 2017
- Büyükikiz Kadi, K, Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen C1 Düzeyindeki Öğrencilerin Dinleme Becerisine İlişkin Görüşleri, *Gaziantep University Journal of Social Sciences* (<http://jss.gantep.edu.tr>) 2014 13(3):793-805 ISSN: 1303-0094
- Büyüköztürk, Ş., *Sosyal Bilimler İçin veri Analizi El Kitabı.*: PegemA Yayıncılık. 2011, Ankara
- Bölükbaş, Fatma, The Effect Of Language Learning Strategies On Learning Vocabulary İn Teaching Turkish As A Foreign Language, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal Of Education)* 28(3), 55-68 [2013]
- Burgoyne Ed, *Listening & Team Communication February* 21, 2011 Erişim Tarihi 20.08.2018 <http://adsubculture.com/articles/2011/2/21/listening-team-communication.html>
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (Eds.), *Language and Communication*, 2-27. London: Longman.
- Cesur, M. Onur, *Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri, Öğrenme Stili Tercih ve Yabancı Dil Akademik Başarısı Arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler Örneği*, Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Doktora Programı 2008
- Cohen, A., *Strategies İn Learning And Using A Second Language*. New York: Longman. 1998.
- Corder, S.P. Simple Codes and the Source of the Second Language Learner's Initial Heuristic Hypothesis. *Studies in Second Acquisition*. 1, 1-10, 1978

- Çakır, İsmail, Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dilöğretiminde Neden Zordur? *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Sayı: 28 Yıl: 2010/1 (165-176 s.)
- Çamdereli, Mete, *İletişime Giriş*, Dem yayınları, İstanbul, 2008
- Çangal Önder, Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara, Eylül 2013
- Çinar, Ali Ekrem Öğrencilerin *Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri İle Teog Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (9. Sınıflar)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı Psikoloji Yüksek Lisans Programı, 2017
- Demirel, Özcan, Yabancı *Dil öğretimi Dil Pasaportu, Dil biyografisi, Dil Dosyası*, Pegem Akademi, 7. Baskı Ankara, 2012
- Demirel, M. Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2012, 43, 414-153.
- Derry, Sharonj, Murphy, D., A., Design Systems That Train Lernin Ability: From Thory To Practice, *Review Of Educational Research*, 1986, 56, 1, 1 -39
- Deryakulu, Deniz (1979), Eğitim İletişimi Kavramı, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* Sayı: 2 Cilt: 25 1979
- Dilidüzgün, Şükran, Dinleme Eğitimi, Editör Mustafa Durmu, vd, *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*” Grafiker Yayınları Ankara 2013.
- Dikbaş, Y. ve Kaf, Ö., Öğrenme Stratejileri Öğretiminin ve Ders İşlenişinde Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2008, 9(2), 69-76.
- Dobao, A. F. (2005), The Effect of Language Proficiency on Communication Strategy Use: A Case Study of Galician Learners of English, *Online Documents* at URL [http://155.210.60.15/MISCELANEA/ARTICULOS\\_25/2%20fern%E1ndez%20dob%20ao.doc](http://155.210.60.15/MISCELANEA/ARTICULOS_25/2%20fern%E1ndez%20dob%20ao.doc) [25.07.2018]



- Dörnyei, Z. and Scott, M.L. 1995a “Communication Strategies: What Are They And What Are They Not?” *Paper Presented At The Annual Conference Of The American Association For Applied Linguistics*. Long Beach: CA
- Dörnyei, Z. 1995b “On The Teachability Of Communication Strategies” *TESOL Quarterly*, 29 (1), 55-86
- Dörnyei, Z., and Scott, M. L. (1997). Communication Strategies İn A Second Language: Definitions And Taxonomies. *Language Learning*, 47(1), 173–210.
- Duman, Asiye. (2003). “Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretiminde Metin Seçimi”. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 13, s. 151- 155.
- Ellis Rod, Second Language Learning And Second Language Learners: *Growth And Diversity, Tesl Canada Journal/Revue Tesl Du Canada* Vol. 7, No. I, November 1989.
- Ellis, R., *The Study of Second Language Acquisition*. OUP, Oxford. [Citation Time(s):3] 1994
- Eken, Muhammed, *Üniversite Hazırlık Sınıf Öğrencileri ve Özel Dil Okulu Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri ve Öz Düzenleme Becerileri*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı, 2017
- Emiroğlu, Selim, 'Konuşma Eğitimi (ss. 277-291)', *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı* (Editörler: M. Durmuş ve A. Okur). Grafiker Yayınlan, Ankara, 2013.
- Er Abdullah, Yabancı Dil Öğretiminde Okuma, YII: 2005 *KKEFD* Sayı: 12
- Ercilesun, Bican Ahmet, *Başlangıcından Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi*, Akçağ Yayınları, Ankara, 2004
- Ergin, Akif, *Eğitimde Etkili İletişim*, Anı Yayıncılık, 7. Baskı Ankara, 2014
- Europass (2013). *Avrupa Ortak Ölçüt Çerçevesi* <http://europass.cedefop.europa.eu/tr/resources/european-languagelevels-cefr> internet adresinden 05.04.2018 tarihinde erişilmiştir.

- Fewell, Norman, Language Learning Strategies And English Language Proficiency: An Investigation Of Japanese Efl University Students, *Tesol Journal* Vol. 2, Pp. 159-174 ©2010 Http://Www.Tesoljournal.Com, 2010
- Faerch, C. and Kasper, G. 1983 “*On identifying communication strategies in interlanguage production*” FAERCH, C. and G. Kasper (Eds.), Strategies in interlanguage communication. HARLOW: Longman, 210-238
- Faerch, C., & Kasper, G. (1983). Plans and Strategies In Foreign Language Communication. In C. Faerch, & G. Kasper (Eds.), *Strategies In Interlanguage Communication* (pp. 20-60). London: Longman.
- Field, j, 2008, *Listening in the Lanuage Classroom*. Cambridge: Cambridge Universty press
- Field, A., Discovering Statistic Susing SPSS. *SAGE Publications. Third Edition*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC 2009
- Gagne, R. & Driscoll, M., *Essentials of Learning for Instruction* (2nd Ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1988.
- Genç, Bilal, *An Analysis Of Communication Strategies Employed By Turkish-Speakers Of English*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, 2011
- George, D., and Mallery, M., *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update* (10a ed.) Boston: Pearson, 2010.
- Gordon T Etkili öğretmenlik Egitini, Çeviren: Emel Aksay. 1.baski, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1996
- Göçer A., "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılması", *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, no.17(2), pp.21-36, 2015
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.

- Gömlüksiz, M. N., Türkçe Öğretmeni Adaylarının İngilizce Dil Öğrenme Stratejilerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi (Fırat Üniversitesi Örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2013. 6(11), 573-601
- Gülsoy Demet, *İngilizce Okutmanlarının ve Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Dil Öğrenme Stratejilerinin Kullanımına ve Öğretimine İlişkin Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Ankara 2011
- Gültekin İbrahim ve Balcı Mustafa (2017) "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Siyaseti ve Stratejileri", Editör, Hayatı Develi vd, *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi El Kitabı I*. Kesit Yayınları, İstanbul.
- Güz, N., *Etkili İletişim Terimleri Sözlüğü*, İnkılap Yayınları, İstanbul, 2002
- Harwiki, W. "The Influence of Servant Leadership on Organizational Culture, Organizational Commitment, Organizational Citizenship behavior, and Employees' Performance, *Study of Out Standing Cooperatives in East Java Province, Indonesia.*" *Journal of Economics and Behavioral Studies*, 2013,.5(12): p 876-885.
- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Himstreet, William C., Baty, Wayne Murlin, *Business Communication: Principles and Methods*. (3. Edition). San Francisco, WadsworthPub. Co., 1969.
- Hismanoğlu M., Language Learning Strategies İn Foreign Language Learning And Teaching *The Internet Tesl, Journal*, Vol. V1, No. 1-8, August 2000
- Hooper D, Mullen R., Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit *Electronic Journal of Business Research Methods* Volume 6 Issue 1 2008 (53-60)
- Hox, J. J., &Bechger, T. M.. An Introduction to Structural Equation Modeling. *Family Science Review*, 11, 1998, p:354–373,

- Huang, Chiu-Ping, Exploring Factors Affecting the Use of Oral Communication Strategies, *龍華科技大學學報第三十期*, 85 – 104, 2010 s12,
- İnal, H. Ceyhan ve Günay, Süleyman. Olasılık ve Matematiksel İstatistik. Merkezi Limit Teoremi ve Büyük Sayılar Kanunu Konusu, *Hacettepe Üniversitesi Yayınları*, Ankara.1993 S: 261;
- İrgin, Pelin, *Listening Strategies Used by Turkish Students Learning English as a Foreign Language: The Development of "Listening Strategy Inventory* Yüksek Lisans, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İngiliz Dili Eğitimi Ekim, 2011.
- Johnson, Richard A. & Wichern, Dean W, Applied Multi Variate Statistical Analysis. *Prentice Hall USA Law of Large Numbers*. 2002, Page 175.
- Karasar, N.. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (23. baskı). Ankara: Nobel. (2012)
- Kavasoglu, Mehtap, *Oral Communication Strategies Used By Turkish Students Learning English As A Foreign Language: The Development Of "Oral Communication Strategy Inventory"* (Master's thesis). Mersin University Department of English Language Teaching, Mersin, 2011.
- Kirby, J. R. Cognitive Strategies And Educational Performance. New York: Academic Press, 1984
- Küçükarslan, Nazife, *Etkili İletişim Teknikleri*, Ekin Basım Yayın Dağıtım, Bursa, 2014
- Küçükbezirci, Yağmur, *İletişim Stratejilerinin Öğretime Uygulanması*, Eğitim Kitapevi, Konya 2009
- Koçer, Nil Esra, *Başlangıç ve İleri Düzey Yabancı Dil Öğretmenlerinin Kullandıkları İletişim Stratejilerinin Öğrencilerin Ders Katılımına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003

- Konuşmaz, Arzu, O., *İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Kullandıkları İletişim Stratejileri*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011
- Lan, R, Oxford, R. 2003. Language Learning Strategy Profiles Of Elementary School Students İn Taiwan. *Iral, International Review Of Applied Linguistics İn Language Teaching*. 41(4), 331-372.
- Maarif Vakfı, erişim tarihi temmuz 2018, <https://turkiyemaarif.org/post/7-turkiye-maarif-vakfi-yabanci-dil-olarak-turkce-ogretimi-mufredati-gelistiriyor-464>
- Mayer, R. E. Weinstein, E.T. Goetz ve P. A. Alexander (Ed.), Learning And Study Strategies: Issues İn Assessment, Instruction, And Evaluation (11-22. Learning Strategies: An Overview. In C.E). *New York: Academic Press*, 1989
- MEB, Hayat Boyu Öğrenme; erişim tarihi temmuz 2018 [https://hbogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_03/26120318\\_26-03-2018\\_\\_Yinternet\\_BYlteni.pdf](https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_03/26120318_26-03-2018__Yinternet_BYlteni.pdf)
- Memleket Haber, erişim tarihi temmuz 2018 <http://www.memleket.com.tr/turkce-portalinin-yeni-hedef-kitlesi-istryolca-konusanlar-1433249h.htm>
- Melanlıoğlu, D. (2011). *Üstbiliş Strateji Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Melanlıoğlu, D. ve Demir, T. (2013). Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Konuşma Kaygısı Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 389-404
- Metcalf, Jill Ura, Sripathum Noom- Communication Strategy Use of High and Low Proficiency Learners of English at a Thai University *Learn Journal Is Published By The Language Institute, Thammasat University.*, Vol 6 No 1 (2013): January – June
- Mirzaei Azizullah Heidari Najmeh, Exploring the Use of Oral Communication Strategies by (Non)Fluent L2 Speakers, *The Journal Of Asia Tefl* Vol. 9, No. 3, pp. 131-156, Autumn 2012

- Mısırlı, İrfan, *Genel ve Teknik İletişim Kavramlar İlkeler Uygulamalar*, Delta Yayıncılık, 7. Baskı, Ankara, 2013
- Nakatani, Y. (2005). The Effects Of Awareness-Raising On Oral Communication Strategy Use. *Modern Language Journal*, 89, 75-90.
- Nakatani, Y. (2006). Developing Oral Communication Strategy Inventory, *The Modern Language Journal*, 90, 151-168..
- Naiman, N., Frohlich, M., & Stern, H. H. *The Good Language Learner*. The Ontario Institute for Studies in Education. (1978).
- Neuburger, E. *Kommunikation der Gruppe, Ein Beitrag Zur Informations Theorie* München, 1970
- Nisbet, J., & Shucksmith, J., *Learning Strategies*. London: Routledge Education Books. 1986
- O' Malley, J.M., Chamot, A.U., Stewner-Manzanares, G., Russo, R.P., Kupper, J., Learning strategies applications with students of ESL”, *Tesol Quarterly*, 19:557-584, 1985.
- Oxford, R.L. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle. 1990
- Oxford, Rebecca & Cohen, Andrew. Language Learning Strategies: Crucial Issues Of Concept And Classification,. *Applied Language Learning*. Vol 3 Nos1, 2, Pp 1-35 1992
- Oxford Rebecca L., *Language Learning Styles And Strategies: An Overview, Learning Styles & Strategies/Oxford*, Gala 2003 Erişim Tarihi Temmuz 2018, [Http://Web.Ntpu.Edu.Tw/~Language/Workshop/Read2.Pdf](http://Web.Ntpu.Edu.Tw/~Language/Workshop/Read2.Pdf)
- Özer, B., İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2002, (1), 17-32.
- Özer Bekir (2004). Öğretmenlerin Yeni Görevi: Öğrenmeyi Öğretme [Teachers' New Duty: Teaching How To Learn]. N. Sandıkcı & P. Can (Ed.), *Öğrenmeyi Öğrenme Etkinlikleri: Diyaloglar, Sunumlar, Atölyeler* (Pp. 196-203).

Ankara: Meb Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ve Türkiye Zeka Vakfı.  
Http://İRep.Emu.Edu.Tr:8080/Jspui/Bitstream/11129/2618/1/%C3%96%C4%9  
fretmenlerin%20yeni%20g%C3%B6revi.Pdf

Özkan, İsa Türkçenin Yabancılara Öğretimi, *Türk Dünyası Araştırmaları*, Bengü İzler, PegemA Yay., Ankara 2007, s. 155-164.

ÖZTÜRK, B. (1995) *Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, SosyalBilimler Enstitüsü.

Poulisse, N. Variation in learners' use of communication strategies. In R. Duda & P. Riley (Eds.), *Learning Styles, First European Seminar* (pp. 77-87). Nancy: Universitaires de Nancy. (1990).

Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). A Manual For The Use Of The Motivated Strategies For Learning. Michigan: School of Education Building, *The University of Michigan. ERIC database number: ED338122*

Rigney, J.W. *Learning Strategies: A Theoretical Perspective*. Academic Press, New York. 1978

Paribakht, T. 1985. "Strategic Competence and Language Proficiency". *Applied Linguistics* 6: 2. 132-146.

Rubin, J. What The "*Good Language Learner*" Can Teach Us. *Tesol Quarterly*, 9(1), 41-51, 1975

Rubin, J, Study of Cognitive Processes in Second Language Learning, *Applied Linguistics*, Volume II, Issue 2, 1 July 1981, Pages 117–131,

Saban, Ayten İflazoğlu, Tümkaya, Songül, Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stratejileri İle Sosyo - Demografik Özellikler ve Akademik Başarıları *Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Ege Eğitim Dergisi* 2008 (9) 1: 1–22

Saloman, Gavriel, Commucations and Education, *Social And Psychological Interactions*. Beverly Hills, MA, CA, 1981

- Schreglmann, S, Mengi, F. (2015). Evaluation Of Learning Strategies Teacher Candidates Possess In Terms Of Different Variables. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/aibuefd/issue/1500/18148>
- Schumacker RE, Lomax RG. A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling. *New Jersey: Taylor & Francis*; 2004. p.1-8.
- Selinker, L.. Interlanguage. *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 209-230, 1972
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. (22. baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Sever, Sedat, Dil ve İletişim (Etkili Yazılı ve Sözlü Anlatım), *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* Cilt: 31 Sayı: 1 Yayın Tarihi: 1998 <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/482/5655.pdf> Erişim tarihi Temmuz 2018,
- Subaşı, G. (2000). Etkili Öğrenme: Öğrenme Stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 146 <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm> [24.03.2003]
- Sümbüloğlu, K. (1993). *Biyoistatistik*, ÖzdemirYayıncılık, Ankara.
- Sümer, N, Yapısal Eşitlik Modelleri, *Türk Psikoloji Yazıları*, 2000, No.3, S.6, 49-74.
- Şengül, Kübra *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Öğrenme Stratejilerine Dayalı Etkinliklerin Anlama Becerileri İle Dil Bilgisine Yönelik Başarıya, Kalıcılığa ve Türkçeye Yönelik Tutuma Etkisi*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Sosyal Bilgiler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, 2016
- Şimşek, Ali., *Bilişsel Stratejilerin Öğretimi. İçerik Türlerine Dayalı Öğretim* Ali Şimşek (Editör). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 181-204, 1.baskı. (2006).
- Şimşek, A. ve Deryakulu, D. “Kubaşık Kümelerde Akran Etkileşimini Arttırmanın Bir Yolu Olarak Türetimci Öğrenme.” 1. *Eğitim Bilimleri Kongresi*, Bildiriler: Cilt 2, (ss.461–467). Adana: Çukurova Üniversitesi. Nisan, 1994



- Şimşek Ö. F. Yapısal Eşitlik Modellemesine *Giriş, Temel İlkeler ve LİSREL Uygulamaları.*: Ekinoks; Ankara 2007. p.4-22.
- Spromberg, S., *Communication Strategies Used by High School English Language Learners in Multilingual, Master of Arts in Teaching English to Speakers of Other Languages*, Hunter College, City University of New York 2011
- Stern, H. H., What Can We Learn From The Good Language Learner? *Canadian Modern Language Review*, 31, 304-318, 1975
- Stern, H. H., *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford. OUP, 1992
- Stern, H. H., *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford, England: *Oxford University Press*, 1983.
- TDK, Büyük Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumları Yayınları, Ankara, 2011
- Tabachnick, Fidell, L.S, *Using Multi Variate Statistics (Sixthed.) Pearson*, Boston 2013
- Tabachnick, B. G. and Fidel, L. S. *Using Multi variate Statistics*. Pearson *Education Inc. Boston*. 2007.
- Teng, H.-C. (2012) "Analysis of Communication Strategies in EFL Context" *Athens: ATINER'S Conference Paper Series*, No: LIT2012-0223.
- Tang, M., & Tian, J., Associations Between Chinese Efl Graduate Students' Beliefs And Language Learning Strategies, *International Journal Of Bilingual Education And Bilingualism*, 2015, 18(2), 131-152.
- Tarone, E. (1977). Conscious Communication Strategies In Interlanguage: A Progress Report. In H. D. Brown, C.A. Yorio & R.C. Crymes (Eds.) *TESOL* (pp. 194-203). Washington: TESOL.
- Tarone, E. 1980 "Communication Strategies, Foreigner Talk And Repair In Interlanguage" *Language Learning*, 30, 417-431
- Tarone, E., & Yule, G., *Focus On The Language Learner*. Oxford: Oxford University Press, 1989

- Tavşancıl, E., *Tutumların Ölçülmesi ve Spss Ile veri Analizi*, Nobel Yayıncılık. 2002, Ankara:
- Tiryaki, Esra. Nur, Yabancılara Türkçe Öğretiminde Tarihî Bir Kaynak Eddürretü'l-Mudiyyefi'l-Lügati't Türkiyye, *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 2011, 1(1)
- Tunçer, Berfu K., Güven Bülent, Öğrenme Stratejileri Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları, Hatırda Tutma Düzeyleri ve Derse İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Aralık 2007. Cilt:İv, Sayı:İı, 1-20 [Http://Efdergi.Yyu.Edu.T](http://Efdergi.Yyu.Edu.T)
- Uztosun, Mehmet S, *The Effects Of Visibility In Interaction On The Use Of Communication Strategies*, Ma Thesis, Çanakkale Onsekiz Mart University Institute Of Social Sciences Department Of English Language Teaching, Çanakkale-2008
- Waltz C.F., Strcikland OL, Lenz E.R., Measurement in Nursing and Health Research. *New York: Springer Publishing Company*; 2010. p.176-8.
- Wang J, Wang X. Structural Equation Modeling: Applications Using Mplus: Methods and Applications. *West Sussex: John Wiley&Sons*; 2012. p.5-9.
- Weinstein, C.E. ve Mayer, R. (1986). *The Teaching of Learning Strategies Handbook of Research on Teaching*. NewYork: MacmillanYayıncılık
- Wenden, A. *Learner Strategies*. TESOL Newsletter 19 (5): 1-7. 1985
- Wenden, C., J. Rubin. *Learner's Strategies In Language Learning*. New Jersey: Prentice Hall. 1987
- Wenden, A, *Learning Strategies For Learner Autonomy: Planning And Implementing Learner Training For Language Learners*. Hemel Hemstead, Hertfordshire: Prentice Hall, 1991.
- Williams, M. And Robert L. Burden, *Psychology For Language Teachers: A Social Constructivist Approach*. Cambridge: Cup, 1997

- Willems, G. M. (1987). Communication Strategies And Their Significance In Foreign Language Teaching. *System*, 15 (3), 351-364.
- Wu, Man-Fat. M., Language Learning Strategy Use Of Chinese Esl Learners Of Hong Kong -Findings From A Qualitative Study, *Electronic Journal Of Foreign Language Teaching*, 5(1), 68–83. 2008
- Yalçın, Süleyman Kaan, Şengül, Murat, Dilin İletişim Süreci İçerisindeki Rolü ve İşlevleri, *Turkish Studies / Türkoloji Araştırmaları*, Volume 2/2 Spring 2007
- Yangın, Banu, Tay, Bayram, 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Ortamında Kullandıkları Öğrenme Stratejileri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Kefad)* Cilt 9, Sayı 3,, (73-88), (2008)
- YTB Faaliyet Raporu, 2017, erişim tarihi temmuz 2018 [https://www.ytb.gov.tr/uploads/documents/2017\\_FAAL\\_\\_YET\\_RAPORU\\_Digital.pdf](https://www.ytb.gov.tr/uploads/documents/2017_FAAL__YET_RAPORU_Digital.pdf)
- YÖK, Erişim tarihi temmuz 2018, <https://istatistik.yok.gov.tr/>
- Yunus Emre Enstitüsü, erişim tarihi temmuz 2018 [https://www.yee.org.tr/sites/default/files/yayin/bulten\\_41\\_turkce\\_27\\_03.pdf](https://www.yee.org.tr/sites/default/files/yayin/bulten_41_turkce_27_03.pdf)
- Yücedağ, Ş. B. *Öğrenme Stratejilerine Yönelik Karşılaştırmalı Öğrenci Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. 2001
- Yüce Sefa, İletişim ve Dil: Yöntemler, Avrupa Dil Portföyü Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi, *Journal Of Language And Linguistic Studies*, 2005, Vol.1, No.1, April
- Zengin, B. & Seven, M.A, İkinci Dil Öğrenme Stratejileri ve Algılama Farklılıkları. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2007, 9(2), 99-109.
- <http://www.istatistikanaliz.com/faktoranalizi.asp>
- <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/06/20160628-17.htm>
- <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/05/20070518-3.htm>
- <http://www.meb.gov.tr/ogretmenler-suriyeli-cocuklara-turkce-ogretecek/haber/12324/tr>

## EKLER

Değerli Öğrenciler, lütfen aşağıda yer alan anketteki bilgileri dikkatli bir şekilde doldurunuz.

Katılımınız için teşekkür ederiz.

- 1.Cinsiyetiniz nedir? Bay  Bayan
- 2.Kaç yaşındasınız? 10-17  18-25  26-35  36-45  46 +
- 3.Mezun olduğunuz / olacağınız bölüm Türkoloji Türk dili edebiyatı v.b  Diğer
- 4.Milliyetiniz nedir? .....
- 5.Hangi ülkede yaşıyorsunuz? .....
- 6.Ana diliniz nedir? .....
- 7.Kaç dil biliyorsunuz? .....
- 8.Birden fazla dil biliyorsanız bildiğiniz dilleri ve bilme derecenizi yazınız.
- Ana dilim dışında bildiğim diller Seviyeleri
- ..... yüksek  orta  temel
- ..... yüksek  orta  temel
- ..... yüksek  orta  temel
- 9.Eğitim Durumunuz Nedir?
- İlköğretim  Lise  Üniversite
- Yüksek lisans  Doktora  Diğer.....
- 10.Hangi Seviyede Türkçe Biliyorsunuz?
- B1  B2  C1
- 11.Kaç Zamandır Türkçe Öğreniyorsunuz?
- 0 - 6 ay arası  6 - 12 ay arası
- 1- 2 yıl arası  2- 3 yıl arası
- 4 yıl veya daha fazla
12. Türkiye'ye gittiniz mi?
- Evet  Hayır
- 13.Eğer Türkiye'ye gittiyseniz Türkiye'de kaç ay kaldınız?
- 1 - 2 ay arası  2- 6 ay arası  6 - 8 ay arası
- 8 - 12 ay arası  1 - 2 yıl arası  2 yıl ve daha fazla
- 14.Sınıf(kurs) dışında Türkçeyi kullanma imkânınız var mı? Nerede?
- .....
- 15.Türkçeyi hangi kurumda öğreniyorsunuz?
- Yunus Emre Türk Kültür Merkezi
- TÖMER
- Diğer

## Oral Communication Strategy Inventory (OCSI) (Sözlü İletişim Strateji Envanteri)

*Strategies for Coping With Speaking Problems*

*Konuşma problemleriyle başa çıkma stratejileri*

<p>Bu sözlü iletişim strateji envanteri yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için hazırlanmıştır. Bu envantere Türkçe öğrenirken kullandığınız sözlü iletişim ile ilgili ifadeler okuyacaksınız. Her ifadenin sizin için ne kadar doğru olduğunu derecelendirmeye bakarak (1,2,3,4,5) maddelerinden yalnızca birini seçerek işaretleyiniz. Maddelerde “doğru” ya da “yanlış” yoktur. Bu nedenle maddeler üzerinde fazla düşünmeyiniz. Maddeleri dikkatlice işaretleyip bir sonraki maddeye geçiniz. Anketi cevaplamak yaklaşık 15- 20 dakikadır.</p>	1.Hiçbir zaman doğru değil	2.Nadiren doğru	3.Bazen doğru	4.Sık sık doğru	5. Her zaman doğru

1. Konuşurken ifade etmek istediğim cümleyi önce ana dilimde düşünürüm, sonra Türkçesini kullanırım.	1	2	3	4	5
2. Konuşurken, önce Türkçesini bildiğim bir cümleyi hatırlarım (aklıma getiririm). Sonra onu duruma uygun şekilde değiştiririm.	1	2	3	4	5
3. Konuşurken bildiğim kelimeleri kullanırım.	1	2	3	4	5
4. Söylemek istediklerimi basit cümlelerle kısaca anlatırım.	1	2	3	4	5
5. Anlatmak istediğimi tam olarak ifade edemediğim zaman, anlatmak istediğimden uzaklaşıyorum ve başka bir ifadeye başvururum.	1	2	3	4	5
6. Söylemek istediğim şeyi ifade edemediğimde birkaç kelimeyle geçiştiririm.	1	2	3	4	5
7. Konuşurken dil bilgisine ve söz dizimine (kelimelerin sırasına) dikkat ederim.	1	2	3	4	5
8.Konuşurken cümlenin özne ve yüklemine vurgulamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
9. Konuşurken bulunduğum ortam ve koşullara (yer ve şartlara) göre ifade şeklimi değiştiririm.	1	2	3	4	5
10. Söylemek istediklerimi ifade etmek epey (çok) zamanımı alır.	1	2	3	4	5
11. Konuşurken telaffuzuma dikkat ederim.	1	2	3	4	5
12. Konuşurken ses tonumu insanların anlayacağı şekilde kullanmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
13. Konuşurken vurgu ve tonlamama dikkat ederim.	1	2	3	4	5
14. Karşılıklı konuşmada, konuşmanın akışına dikkat ederim.	1	2	3	4	5

15. Konuşurken karşımdakiyle göz teması kurmaya özen gösteririm	1	2	3	4	5
16. Konuşurken kendimi yeterince ifade edemediğimi fark edersem jest ve mimiklerimi kullanırım.	1	2	3	4	5
17. Konuşurken yanlış yaptığımı fark edersem kendimi düzeltirim.	1	2	3	4	5
18. Konuşurken, öğrenmiş olduğum kurallara uygun cümleler kullandığımı fark ederim.	1	2	3	4	5
19. Konuşurken, dinleyicinin konuşmama nasıl tepki verdiği dikkat ederim.	1	2	3	4	5
20. Söylediklerim anlaşılmadığı zaman örnekler kullanırım.	1	2	3	4	5
21. Dinleyici anlayıncaya kadar söylemek istediklerimi anlatmaya devam ederim.	1	2	3	4	5
22. Konuşurken, söylediklerimi dinleyicilerin anlayıp anlamadığını kontrol ederim.	1	2	3	4	5
23. Türkçe konuşurken söyleyeceğim şey aklıma gelmeyince, kendi ana dilimdeki gibi Türkçe'de de olan "ee", "yani" gibi anlamsız ses ve kelimeler kullanırım.	1	2	3	4	5
24. Konuşurken Türkçeye ilgili problem yaşarsam konuşmaya devam etmem.	1	2	3	4	5
25. Dinleyicileri etkilemeye çalışırım.	1	2	3	4	5
26. Konuşurken yanlış yapmaktan korkmam.	1	2	3	4	5
27. Bir kişiyle konuşurken konuşmadan zevk almaya çalışırım.	1	2	3	4	5
28. Konuşurken endişelendiğim (kaygılandığım) zamanlarda rahatlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
29. Söylemek istediğimi ifade edebilmek için kendimi cesaretlendirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
30. Türkçe konuşurken, ana dili Türkçe olan kişiler gibi konuşmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
31. Konuşurken, iletişim kuramadığımı hissettiğim zaman yardım isterim.	1	2	3	4	5
32. Konuşurken kendimi ifade edemediğim zaman konuşmaktan vazgeçerim.	1	2	3	4	5

## Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları Neticesinde Ölçeğin Son Şekli

### Oral Communication Strategy Inventory (OCSI) (Sözlü İletişim Strateji Envanteri)

#### *Strategies for Coping With Speaking Problems*

#### *Konuşma problemleriyle başa çıkma stratejileri*

Bu sözlü iletişim strateji envanteri yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için hazırlanmıştır. Bu envantere Türkçe öğrenirken kullandığımız sözlü iletişim ile ilgili ifadeler okuyacaksınız. Her ifadenin sizin için ne kadar doğru olduğunu derecelendirmeye bakarak (1,2,3,4,5) maddelerinden yalnızca birini seçerek işaretleyiniz. Maddelerde “doğru” ya da “yanlış” yoktur. Bu nedenle maddeler üzerinde fazla düşünmeyiniz. Maddeleri dikkatlice işaretleyip bir sonraki maddeye geçiniz. Anketi cevaplamak yaklaşık 15- 20 dakikadır.

1.Hiçbir zaman doğru değil

2.Nadiren doğru

3.Bazen doğru

4.Sık sık doğru

5. Her zaman doğru

1. Konuşurken ifade etmek istediğim cümleyi önce ana dilimde düşünürüm, sonra Türkçesini kullanırım.	1	2	3	4	5
2. Konuşurken, önce Türkçesini bildiğim bir cümleyi hatırlarım (aklıma getiririm). Sonra onu duruma uygun şekilde değiştiririm.	1	2	3	4	5
3. Konuşurken bildiğim kelimeleri kullanırım.	1	2	3	4	5
4. Anlatmak istediğimi tam olarak ifade edemediğim zaman, anlatmak istediğimden uzaklaşıyorum ve başka bir ifadeye başvururum.	1	2	3	4	5
5. Söylemek istediğim şeyi ifade edemediğimde birkaç kelimeyle geçiştiririm.	1	2	3	4	5
6. Konuşurken dil bilgisine ve söz dizimine (kelimelerin sırasına) dikkat ederim.	1	2	3	4	5
7.Konuşurken cümlenin özne ve yüklemine vurgulamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
8. Konuşurken bulunduğum ortam ve koşullara (yer ve şartlara) göre ifade şeklimi değiştiririm.	1	2	3	4	5
9. Söylemek istediklerimi ifade etmek epey (çok) zamanımı alır.	1	2	3	4	5
10. Konuşurken telaffuzuma dikkat ederim.	1	2	3	4	5
11. Konuşurken ses tonumu insanların anlayacağı şekilde kullanmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
12. Konuşurken vurgu ve tonlamama dikkat ederim.	1	2	3	4	5
13. Karşılıklı konuşmada, konuşmanın akışına dikkat ederim.	1	2	3	4	5

14. Konuşurken karşımdakiyle göz teması kurmaya özen gösteririm	1	2	3	4	5
15. Konuşurken yanlış yaptığımı fark edersem kendimi düzeltirim.	1	2	3	4	5
16. Konuşurken, öğrenmiş olduğum kurallara uygun cümleler kullandığımı fark ederim.	1	2	3	4	5
17. Konuşurken, dinleyicinin konuşmama nasıl tepki verdiğiğine dikkat ederim.	1	2	3	4	5
18. Söylediklerim anlaşılmadığı zaman örnekler kullanırım.	1	2	3	4	5
19. Dinleyici anlayıncaya kadar söylemek istediklerimi anlatmaya devam ederim.	1	2	3	4	5
20. Konuşurken, söylediklerimi dinleyicilerin anlayıp anlamadığını kontrol ederim.	1	2	3	4	5
21. Türkçe konuşurken söyleyeceğim şey aklıma gelmeyince, kendi ana dilimdeki gibi Türkçe'de de olan "ee", "yani" gibi anlamsız ses ve kelimeler kullanırım.	1	2	3	4	5
22. Konuşurken Türkçeye ilgili problem yaşarsam konuşmaya devam etmem.	1	2	3	4	5
23. Dinleyicileri etkilemeye çalışırım.	1	2	3	4	5
24. Bir kişiyle konuşurken konuşmadan zevk almaya çalışırım.	1	2	3	4	5
25. Konuşurken endişelendiğim (kaygılandığım) zamanlarda rahatlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
26. Söylemek istediğimi ifade edebilmek için kendimi cesaretlendirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
27. Türkçe konuşurken, ana dili Türkçe olan kişiler gibi konuşmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
28. Konuşurken kendimi ifade edemediğim zaman konuşmaktan vazgeçerim.	1	2	3	4	5