

PAPER DETAILS

TITLE: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının
Cinsiyet Yas ve Dil Düzeyi Açısından İncelenmesi

AUTHORS: Veysel BALAT,Gökhan ÇETINKAYA

PAGES: 86-107

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2483061>

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının Cinsiyet Yaş ve Dil Düzeyi Açısından İncelenmesi*

Exploring Frequency of Speaking Strategies Usage by Learners of Turkish as a Foreign Language in Terms of Gender Age and Language Level

Veysel BALAT^a, Gökhan ÇETİNKAYA^b

Article Info/Makale Bilgi

Received/Alındı: 13/06/2022

Revised/Düzeltildi: 21/06/2022

Accepted/Kabul edildi: 27/06/2022

Anahtar kelimeler:

Öğrenme stratejileri, dil öğrenme stratejileri, konuşma stratejileri

Keywords:

Learning strategies, language learning strategies, speaking strategies

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma stratejilerini ne sıklıkla kullandıklarını ve konuşma stratejilerini kullanma durumlarının cinsiyet, yaş ve dil düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 204 öğrenci ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak konuşma stratejileri sormacası ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma stratejilerini sık sık kullandığını göstermektedir. Katılımcılar, en çok üstbilişsel konuşma stratejilerini en az iletişimsel konuşma stratejilerini kullanmıştır. Katılımcıların konuşma stratejilerini kullanma sıklıklarının cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği, dil düzeyine göre ise anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Bilişsel ve iletişimsel konuşma stratejilerinin kullanılmasında kadın öğrencilerden yana anlamlı farkın olduğu saptanmıştır.

ABSTRACT

The aim of this study is to examine how often students learning Turkish as a foreign language use speaking strategies and whether their use of speaking strategies differs according to gender, age and language level variables. The study was conducted with 204 students learning Turkish as a foreign language. Speaking strategies questionnaire and personal information form were used as data collection tools. The findings show that students learning Turkish as a foreign language frequently use speaking strategies. Participants used metacognitive speech strategies the most and communicative speech strategies the least. It was found that the frequency of using speaking strategies of the participants differed significantly according to gender and age variables, but did not differ significantly according to language level. It was determined that there was a significant difference in the use of cognitive and communicative speaking strategies in favor of female students.

* Bu çalışma, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak tamamlanan bir çalışmadan türetilmiştir.

^a Bilim Uzmanı, Pamukkale Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, balatveysel@outlook.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9570-2328>

^b Prof. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, gokhancetinkaya76@hotmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7676-6852>



Giriş

Dilin sözlü iletişim boyutunu dinleme ve konuşma becerisi oluşturur. Öğrenciler, sözlü iletişim becerilerini dolayısıyla etkili konuşma becerilerini geliştirmek için bazı stratejileri işe koşar. Stratejiler, dil öğrenmek için önemlidir ve iletişimsel yetiyi geliştirmek için gerekli olan etkin ve bireye dönük araçlardır (Oxford, 1990). Öte yandan stratejilerin öğrenciler tarafından dil öğrenmede başarılı olmak için seçtikleri bilinçli eylemler olduğu söylenebilir (Chamot, 2004).

Öğrenmeyi kolaylaştıran dil öğrenme stratejileriyle ilgili alanyazında birçok çalışmanın yapıldığı görülür (Altan, 2003; Barut, 2015; Baz-Bolluk ve Bağcı, 2020; Balcı ve Üğüten, 2017; Bekleyen, 2005; Chamot, 2004, 2005; Chamot ve Kupper, 1989; Cohen, 1998; Çetinkaya, 2004; Griffith, 2007; Hişmanoğlu, 2000; Kılıç ve Padem, 2014; Oxford, 1990; Varışoğlu, 2017). Yapılan bu çalışmaların sonuçları yabancı dil öğretiminde dil öğrenme stratejilerinin önemini belirginleştirmektedir.

İkinci dil öğreniminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde en temel bilişsel araçlardan biri konuşma stratejileridir. Lopez (2011, s. 3) konuşma stratejilerini “öğrencilerin konuşurken herhangi bir iletişim sorununu çözmek için kullandıkları araçlar” olarak tanımlar. Larenas (2011, s. 89) ise konuşma stratejilerini “öğrencilerin sözlü iletişimi başarılı bir biçimde tamamlamak için başvurdukları eylemler ve süreçler” olarak tanımlar. Konuşma stratejileri, yabancı dil öğrenenlere farklı durumlarda hedef dilde iletişim kurmaları için değerli araçlar sağladığından önemlidir (Ardianto, 2016; Lopez, 2011).

Konuşma stratejilerinin öğretilip öğretilmeyeceği konusunda görüş ayrılıkları vardır (Lopez, 2011). Bazı araştırmacılar (Kellerman, 1991) konuşma stratejileri eğitime karşı çıkıp, öğrencilerin konuşma stratejilerini doğal olarak anadillerinden hedef dile aktarabileceklerini belirtirken; Canale (1983) öğrencilere bir stratejinin ikinci dilde nasıl uygulanacağını gösterilmesini, öğrencilerin strateji kullanmaya özendirilmesi ve strateji kullanmalarının sağlanması gerektiğini öne sürer (akt. Lopez, 2011). Nakatani’nin (2005) yaptığı çalışmanın sonuçları Canale’in (1983) görüşünü destekler niteliktedir. Çünkü anılan çalışmanın sonuçları, konuşma stratejilerinin öğretildiği öğrencilerin konuşma sınavlarında başarılarının anlamlı düzeyde gelişim gösterdiği yönündedir.

Konuşma stratejileri, yabancı dil öğrenenlerin hedef dilde iletişim kurarken karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmek ve konuşma becerilerini geliştirmek için işe koştukları araçlardır. Konuşma stratejileri üstbilişsel, dengeleme, duyuşsal, belleksel, bilişsel ve iletişimsel olmak üzere altı ulamda tanımlanır (Oxford, 1990).

Yüksek konuşma becerisine iye öğrenciler yukarıda anılan altı strateji türünü dengeli bir biçimde kullanır. Öte yandan, düşük konuşma becerisine iye öğrenciler ise yalnızca belli stratejiler üzerinde yoğunlaşır (Dadour ve Robbins, 1996; Gani, Fajrina ve Rizaldy, 2015). Türkçe alanyazın incelendiğinde konuşma stratejilerinin kullanım sıklığını konu edinen yeterli çalışma olmadığı görülmektedir (Şahin ve Kalın-Salı, 2018). Katılımcılarını farklı düzeylerde öğrenim gören öğrencilerin oluşturduğu bu çalışmanın sonuçları yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin işe koştukları konuşma stratejilerinin sıklığına yönelik ayrıntılı bir görünüm sunacaktır. Bu çalışmanın önemi elde edilen bu ayrıntılı görünümle araştırmacılara, kitap yazarlarına ve öğreticilere yapacağı olası katkı açısından belirginleşmektedir.

Çalışmanın temel amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma stratejilerini kullanma sıklığını ve konuşma stratejilerini kullanma sıklığının cinsiyet, yaş ve

dil düzeyi açısından farklılık gösterip göstermediğini saptamaktır. Çalışmanın temel amacı doğrultusunda yanıt aranan sorular şunlardır:

1. Katılımcıların konuşma stratejilerini kullanma sıklığı nasıldır?
2. Katılımcıların konuşma stratejilerini kullanma sıklığı cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark göstermekte midir?
3. Katılımcıların konuşma stratejilerini kullanma sıklığı yaş değişkeni açısından anlamlı fark göstermekte midir?
4. Katılımcıların konuşma stratejilerini kullanma sıklığı dil düzeyi değişkeni açısından anlamlı fark göstermekte midir?

Dil Öğrenme Stratejileri

Alanyazın incelendiğinde dil öğrenme stratejilerine ilişkin sınıflandırmaların ve tanımlamaların birbirinden ayrıldığı görülür (Oxford, 1990; O'Malley ve Chamot, 1990; Rubin 1987; Stern 1992; Wenden, 1991). Örneğin Rubin (1987) stratejileri doğrudan ve dolaylı stratejiler olarak iki ulamda tanımlar. Doğrudan stratejileri bilişsel ve üstbilişsel olarak, dolaylı stratejileri de iletişimsel ve sosyal stratejiler olarak alt başlıklara ayırır. Öte yandan Oxford (1990) dil öğrenme stratejilerini doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki ulamda tanımlar. Doğrudan dil öğrenme stratejilerini bellek stratejileri, bilişsel stratejiler ve dengeleme stratejileri olarak üç alt boyutta ele alır. Dolaylı stratejileri de üstbilişsel stratejiler, duyuşsal stratejiler ve iletişimsel stratejiler olarak üç alt boyutta ele alır.

O'Malley ve Chamot (1990) öğrenme stratejilerini, bilişsel stratejiler, üstbilişsel stratejiler ve sosyal/duyuşsal stratejiler olarak üç ulamda tanımlar. Wenden (1991), öğrenme stratejilerini bilişsel ve öz yönetim (self-management) stratejileri olarak iki ulamda tanımlar. Bilişsel stratejiler, öğrenenlerin hem dilsel hem de toplumdilbilimsel içerikte kullandıkları anlaksal aşamalar veya işlemler olarak tanımlanır. Öz yönetim stratejileri ise öğrenenler tarafından öğrenme sürecini yönetmek ve izlemek için kullanılır. Wenden'in (1991) öz yönetim stratejileri olarak adlandırdığı stratejiler diğer araştırmacılar tarafından üstbilişsel stratejiler olarak adlandırılır (akt. Çetinkaya, 2004).

Stern (1992) dil öğrenme stratejilerini, yönetme ve tasarlama, bilişsel, iletişimsel-deneyimsel, kişilerarası ilişki ve duyuşsal stratejiler olmak üzere beş ulamda tanımlar. Yönetme ve tasarlama stratejileri, öğrencilerin kendi öğrenmelerini yönlendirmelerini sağlar. Başka bir deyişle bu stratejiler, bireylerin kendilerine uygun hedefler belirlemek için uyguladıkları, uygun yöntem ve teknikleri seçtikleri ve kendi öğrenme durumlarını değerlendirdikleri stratejilerdir. Bilişsel stratejiler, öğrenme ve sorun çözme ve açıklama, bellekte saklama vb. çözümleme işlemleriyle doğrudan ilişkilidir. İletişimsel-deneyimsel stratejilerin amacı iletişime yön vermektir. Kişilerarası stratejiler, öğrencilerin öz başarımlarını değerlendirmek için kullandıkları stratejilerdir. Son olarak duyuşsal stratejiler, öğrenciler tarafından duygusal sorunlarıyla başa çıkmak için kullanılır.

Konuşma Stratejileri

Dil öğretiminin önemli bir bileşeni olan konuşma stratejileri alanyazında iletişimsel stratejiler, iletişim stratejileri ve sözlü iletişim stratejileri olarak da adlandırılır (Lopez, 2011). Konuşma stratejileri, öğrencilerin sözlü iletişimi başarılı bir biçimde tamamlamak için

başvurdukları eylemler ve süreçlerdir (Larenas, 2011).

Dil öğreniminin amaçlarından biri de yabancı dili farklı durumlarda konuşma ve yetkin konuşmacı olmaktır (Lopez, 2011). Hedge (2000) yetkin bir konuşmacının konuşma stratejilerini nasıl kullanacağını bildiğini ve öğrencilerin dile getirmek istediklerini açıklayamadıklarında konuşma stratejilerini kullandıklarını belirtir. Öte yandan Larenas (2011) konuşma stratejilerini kullanmanın öğrencilerin dil gelişimlerini beslediğini ve sözlü iletişimi daha yetkin gerçekleştirmelerini sağladığını belirtir.

Razmjo ve Ardekani (2011) konuşma stratejilerini çevrimiçi ve çevrimdışı olarak iki ulamda tanımlar. Çevrimiçi stratejiler konuşma sırasında başvuru stratejileridir. Çevrimdışı stratejiler ise öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için uyguladıkları ancak konuşma sırasında kullanılması zorunlu olmayan stratejiler olarak tanımlanır. Çevrimiçi stratejiler, doğruluk, beden dili, yanlışları düzeltme ve anadilinden çıkarımlar yapma alt stratejilerinden oluşur. Çevrimdışı stratejiler ise ezberleme, özetleme, eğitsel yöntem ve araçlar alt stratejilerinden oluşur. Nakatani (2006) konuşma stratejilerini, akıcılık yönelimli stratejiler, doğruluk yönelimli stratejiler, ileti dönüştürme ve değiştirme stratejileri, konuşma sürecinde sözsüz stratejiler, hedef dilde düşünme çabası, konuşma sürecinde anlamsal söyleşim ve iletiden vazgeçme stratejileri olarak yedi ulamda tanımlar.

Oxford (1990) dil öğrenme stratejilerini bilişsel, belleksele, üstbilişsel, iletişimsel, dengeleme ve duyuşsal stratejiler olarak ele alır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan sormacının temel boyutları Oxford'un (1990) dil öğrenme stratejilerini tanımladığı ulamla koştur.

Bilişsel konuşma stratejileri, bilişsel deneyimler, dikkati, belleği, dili kavramayı ve öğrenmeyi, sorun çözmeyi, karar vermeyi ve akıl yürütmeyi kapsayan süreçlerdir (Chekwa, Mcfadden, Divine ve Dorius, 2015, s. 109). Bu süreçlerin hedef dil öğreniminde uygulanabilmesi için bilişsel stratejilerin neler olduğunun bilinmesi ve kullanılması gerekir. Bu doğrultuda Oxford (1990, s. 43) bilişsel stratejileri hedef dilin öğrenen tarafından işlenmesi ve yorumlanması yani dönüştürülmesi süreci olarak tanımlar. Bilişsel stratejiler Oxford (1990) tarafından *uygulama (pratik) yapma, ileti gönderme ve alma, çözümleme yapma ve girdi ve çıktılar için yapılar oluşturma* olarak dört üst başlıkta toplanır. Üst başlıkta toplanan bu stratejiler *hedef dilde tekrarlar yapma, not alma, sesler ve yazılı simgeler aracılığıyla uygulama yapma, anlatımları çözümleme ve çeviri yapma* gibi alt stratejilerden oluşur. Oxford (1990) hedef dili öğrenirken öğrencilerin uygulama yapmasının çok önemli olduğunu ve dil öğrenenler arasında en sık işe koşulan stratejilerin bilişsel stratejiler olduğunu vurgular.

Dengeleme stratejileri alanyazında telafi stratejileri olarak da adlandırılmaktadır. Dengeleme stratejileri, dil öğrenme süreçlerinde öğrencilerin özellikle dilbilgisi ve sözcük boyutlarında eksik oldukları konuları ödünlemelerini sağlar (Oxford, 1990, s.47). Örneğin, bireyin anlamını bilmediği herhangi bir sözcüğü tümcenin bağlamından çıkararak kestirmesi dengeleme stratejisinin işe koşulduğu bir eylemdir. Dengeleme stratejileri Oxford (1990) tarafından *uygun kestirimde bulunma* ile *konuşma ve yazma becerisindeki eksikliklerle baş etme* olarak iki alt ulamda tanımlanır. Uygun kestirimde bulunma stratejisinin, *dilsel ipuçları* ve *dilsel olmayan (başka) ipuçları* olmak üzere iki alt stratejisi vardır. Konuşma ve yazma becerisindeki eksikliklerle baş etme stratejisi ise kendi içinde *jest ve mimikleri kullanma, anadiline başvurma, yeni bir sözcük kullanma, eş anlamlı sözcükler kullanma ve yardım alma*

alt stratejilerinden oluşur.

Bellek, bilgilerin, deneyimlerin ve anıların saklanması, geri çağırılmasını ve kullanılmasını sağlar. Konuşma eyleminin anlaksal boyutudur. Bellek stratejilerinin kullanılması, öğrencilerin hedef dilde öğrendikleri yeni sözcüklerin, dilbilgisi kurallarının, dilsel yapıların ve çeşitli bilgilerin kalıcı olmasını sağlar. Oxford (1990, s. 38) bellek stratejilerinin özellikle konuşma yapacak bireyler tarafından konuşmalarının içeriğini anımsamak için kullanıldığını belirtir. Oxford (1990) bellek stratejileri, *anlaksal bağlantılar oluşturma*, *anlaksal imge* ve *sesler kullanma*, *gözden geçirme* ve *eyleme dökme* olmak üzere dört ulamda tanımlar. Anlaksal bağlantılar oluşturma stratejisi, *ulamlara ayırma*, *çağrışımsal bağ kurma* ve *yeni sözcükleri bağlamda kullanma* alt stratejilerinden oluşur. Anlaksal imge ve sesler kullanma stratejisi, *anlakta anlam haritaları* ve *imgeler oluşturma*, *anahtar sözcükler kullanma* ve *sesleri bellekte simgeleme* alt stratejilerinden oluşur. Eyleme dökme üst stratejisi, *fiziksel veya duygusal tepkileri devreye sokma* ile *mekanik yineleme* ve *teknikler kullanma* alt stratejilerinden oluşur. Kapsamlı gözden geçirme stratejisi ise *hedef dilde öğrenilen bilgilerin düzenli olarak yinelenmesi* alt stratejisinden oluşur.

Öğrenciler, dil öğrenim sürecinde yeni sözcükler, tümleşik (complex) kurallar ve değişik yazı dizgeleriyle karşılaşır. Bütün bu yeni ve değişik ortamlar öğrencilerin odaklarını ve ilgilerini yitirmelerine neden olabilir. Yitirilen ilginin kazanılması için üstbilişsel stratejilerin bilinçli bir biçimde öğrenciler tarafından işe koşulması gerekir (Oxford, 1990). Üstbilişsel stratejiler, bireyin öz öğrenme süreci hakkında düşünmesini, öğrenmeyi tasarlamasını ve bireysel olarak değerlendirmesini sağlar (O'Malley, Chamot, Manzanarez, Russo ve Küpper, 1985). Oxford (1990) üstbilişsel stratejileri, *öğrenmeyi merkeze alma*, *öğrenmeyi düzenleme* ve *tasarlama*, *öğrenme durumunu değerlendirme* olmak üzere üç ulamda tanımlar. Bu stratejilerin alt stratejileri vardır. Örneğin öğrenmeyi merkeze alma stratejisi, *bilinen bilgilerle yeni bilgileri ilişkilendirme*, *ilgi gösterme* ve *konuşmanın ertelenip dinlemeye odaklanma* alt stratejilerinden oluşur. Öğrenmeyi düzenleme ve tasarlama stratejisi, *hedef dilde uygulama yapmak için olanak arama*, *dilsel bir görev* veya *etkinlik tasarlama* ve *öz düzenleme* alt stratejilerinden oluşur. Öğrenme durumunu değerlendirme stratejisi ise, *öz izleme* ve *öz değerlendirme* alt stratejilerinden oluşur.

Duyuşsal durum, öğrencilerin kaygı, güdü, tutum ve duygu durumlarıdır. Oxford (1990, s. 140) duyuşsal stratejilerin dil öğrenme sürecinde öğrencilerin başarılı ya da başarısız olacağını belirleyen en önemli stratejiler olduğunu belirtir. Olumsuz duygu durumları ve tutumları öğrencilerin gelişimini örselerken, olumlu duygu durumları ve tutumları öğrencilerin daha etkili ve eğlenceli bir biçimde öğrenmelerini sağlar (Oxford, 1990). Duyuşsal stratejiler Oxford (1990) tarafından, *kaygıyı azaltma*, *öz yüreklendirme* ve *kendi duygusal durumunu algılama* olarak üç ulamda tanımlanır. Anılan bu stratejiler kendi içerisinde alt başlıklara ayrılır. Kaygıyı azaltma stratejisi, *müzik dinleme*, *gülme*, *derin soluk alıp verme* ve *dalinç (meditasyon) tekniklerini kullanarak rahatlama* stratejilerinden oluşur. Öz yüreklendirme stratejisi, *olumlu sözler kullanma* ve *kendini ödüllendirme* alt stratejilerinden oluşur. Kendi duygusal durumunu algılama stratejisi de *duygularını bir başkasıyla paylaşma*, *dil öğrenme günlüğü tutma* ve *vücudunun tepkilerini dinleyip ona göre eylemde bulunma* alt stratejilerinden oluşur.

İletişimsel konuşma stratejileri alanyazında sosyal konuşma stratejileri olarak da anılır. İletişimsel konuşma stratejilerine bireyler arası iletişim ortamlarında gereksinim duyulur. Bu

stratejiler bireyler arasında etkileşim olduğunu gösterir. Bu etkileşim ise soru sorma, iş birliği yapma ve özdeşim kurarak gerçekleşir. Dolayısıyla, dil öğretiminde de iletişimsel konuşma stratejilerinin bilinmesi gerekir. İletişimsel konuşma stratejileri, *soru sorma*, *işbirliği yapma* ve *özdeşim kurma* olmak üzere üç ulamda tanımlanır (Oxford, 1990). Soru sorma stratejisi, *başkalarına açıklama yapma*, *doğrulama* ve *düzeltilme isteme* alt stratejilerinden oluşur. İş birliği yapma stratejisi, *akranlarla ve hedef dilin bağımsız kullanıcılarıyla iş birliği içerisinde olma* stratejilerinden oluşur. Özdeşim kurma üst stratejisi de *başka toplumlara karşı ekin sel anlayış geliştirme* ve *diğer insanların duygularının ve düşüncelerinin bilincinde olma* stratejilerinden oluşur. Hedef dili iyi bir biçimde konuşabilmek için iletişimsel konuşma stratejilerinin kullanılması büyük önem taşır. Çünkü bu stratejiler aracılığıyla öğrenciler gerçek konuşma deneyimi kazanır ve anadili konuşurlarıyla iletişim kurarak uygulama yapma olanağı bulur.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırmada betimsel tarama deseni kullanılmıştır.

Çalışma Kümesi

Çalışmanın katılımcılarını yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 204 öğrenci oluşturmuştur. Katılımcıların cinsiyet, yaş ve dil düzeyi dağılımları aşağıda yer alan tablolarda verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyet bakımından görünimleri

Cinsiyet	f	%
Erkek	113	55,39
Kadın	91	44,60
Toplam	204	99,99

Katılımcıların %55,39'u kadın, %44,60'ı da erkek öğrencilerdir.

Tablo 2. Katılımcıların yaşlara göre dağılımı

Yaş	f	%
18-21	100	49,01
22-25	67	32,84
26 ve üstü	37	18,13
Toplam	204	99,98

Katılımcıların %49,01'i 18 ile 21 yaş arasında, %32,84'ü 22 ile 25 yaş arasında ve %18,13'ü de 26 yaş ve üstü arasındadır.

Tablo 3. Katılımcıların dil düzeyleri bakımından görünimleri

Dil düzeyleri	f	%
A1	20	9,80

A2	40	19,60
B1	39	19,11
B2	45	22,05
C1	30	14,70
C2	30	14,70
Toplam	204	99,96

Katılımcıların %9,80'i A1 düzeyi, %19,60'ı A2 düzeyi, %19,11'i B1 düzeyi, %22,05'i B2 düzeyi, %14,70'i C1 düzeyi ve %14,70'i de C2 düzeyindedir.

Verilerin Toplanması

Çalışmanın verileri, kişisel bilgi formu ve Xu (2016) tarafından geliştirilen 5'li likert biçimi konuşma stratejileri sormacası ile toplanmıştır. Sormacanın kaynak dilden Türkçeye çevrilmesinde tek yönde çeviri yöntemi izlenmiştir. Bu yöntemde bir kişi, tercihen bir küme çevirmen maddeleri kaynak dilden hedef dile çevirir. Çeviriler çevirenlerden farklı bir çevirmen kümesi tarafından incelenir, kaynak dille karşılaştırılır ve değerlendirilir. Bu küme tarafından tanımlanan sorunların üzerinden geçilerek gerekli değişiklikler yapılır (Savaşlar, 1994; akt. Çetinkaya ve Bayat, 2018). Son biçimi verildikten sonra form B2 düzeyinde öğrenimini sürdüren 10 kişilik bir öğrenci kümesine uygulanmış ve anlaşılır olup olmadığı değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucu formun açık ve anlaşılır olduğu saptanmıştır. Çalışmada dil düzeyine göre konuşma stratejilerini kullanma sıklığının anlamlı fark gösterip göstermediğini ortaya koymak amaçlandığından sormaca A1 düzeyinden C2 düzeyine kadar tüm öğrencilere uygulanmıştır. A1–A2 düzeylerinin Türkçe sormacayı anlayabilmesi olanaklı olmadığından her maddenin altında İngilizce metni de verilmiştir. Metni anlayabilen öğrenciler çalışmaya alınmıştır.

Sormaca google forms üzerinden hazırlanmış ve Türkçe-İngilizce olarak bilgisunar (internet) aracılığıyla katılımcılara gönderilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 204 katılımcıya Ekim 2020 ile Nisan 2021 arasında ulaşılabilmiştir. Verilerin toplanması sürecinde Covid-19 salgınının oluşturmuş olduğu olumsuz koşullar yüzünden katılımcılara ulaşmakta ve araştırma izinlerinde zorluklar yaşanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Veriler, Microsoft SPSS 21.0 istatistik paket programları kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde anlamlılık düzeyi $P>0,05$ olarak kabul edilmiştir. Verilerin çözümlenmesine geçilmeden önce normallik varsayımı sınanmıştır. Bu amaçla çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Katsayıların -1 ile +1 arasında değerler aldığı görülmüştür. Verilerin çözümlenmesinde parametrik yöntemlerden Bağımsız Örneklem t-testi ile Tek Yönlü ANOVA kullanılmıştır.

Bulgular

Katılımcıların konuşma stratejilerini kullanma sıklıkları

Katılımcıların konuşma stratejilerini kullanma sıklıklarına ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin konuşma stratejilerini kullanım düzeyleri

Konuşma becerisi	n	$\bar{X}$	Sıklık	Ss
Üstbilişsel Konuşma Stratejileri	204	3,85	Sık sık	0,66
Bilişsel Konuşma Stratejileri	204	3,61	Sık sık	0,74
Belleksel Konuşma Stratejileri	204	3,72	Sık sık	0,80
Dengeleme Konuşma Stratejileri	204	3,74	Sık sık	0,67
Duyuşsal Konuşma Stratejileri	204	3,79	Sık sık	0,73
İletişimsel Konuşma Stratejileri	204	3,54	Sık sık	0,76
Konuşma Stratejileri	204	3,71	Sık sık	0,55

Öğrencilerin üstbilişsel konuşma stratejisi puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,85$, bilişsel konuşma stratejisi puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,61$, belleksel konuşma stratejisi puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,72$, dengeleme konuşma stratejisi puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,74$, duyuşsal konuşma stratejisi puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,79$, iletişimsel konuşma stratejisi puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,54$, konuşma stratejisi puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,71$ 'dir. Ortalama puanlar incelendiğinde, öğrencilerin tüm konuşma stratejilerini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların konuşma stratejilerini kullanma sıklıkları arasında anlamlı fark var mıdır?

Katılımcıların konuşma stratejilerini kullanma sıklıklarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Cinsiyete göre bağımsız örneklem t testi sonuçları

Konuşma stratejisi	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Sıklık	Ss	T	P
Üstbilişsel	Erkek	113	3,81	Sık sık	0,71	-,971	,333
	Kadın	91	3,90	Sık sık	0,59		
Bilişsel	Erkek	113	3,50	Sık sık	0,77	-2,501	,013*
	Kadın	91	3,76	Sık sık	0,68		
Belleksel	Erkek	113	3,62	Sık sık	0,86	-1,906	,058
	Kadın	91	3,84	Sık sık	0,70		
Dengeleme	Erkek	113	3,66	Sık sık	0,72	-1,766	,079
	Kadın	91	3,83	Sık sık	0,58		
Duyuşsal	Erkek	113	3,79	Sık sık	0,79	,004	,997
	Kadın	91	3,79	Sık sık	0,65		
İletişimsel	Erkek	113	3,44	Sık sık	0,81	-2,067	,040*
	Kadın	91	3,66	Sık sık	0,69		
Konuşma	Erkek	113	3,64	Sık sık	0,62	-2,052	,041*

Kadın	91	3,79	Sık sık	0,42
-------	----	------	---------	------

*p<0,05

Üstbilişsel konuşma stratejisini kullanan erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,81$, kadın öğrencilerin ise $\bar{X}=3,90$ 'dır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde, kadın öğrencilerin puanları daha yüksek olmasına karşın bu farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t=-,971$, $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise hem kadın hem de erkek öğrencilerin üstbilişsel konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Bilişsel konuşma stratejisini kullanan erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,50$, kadın öğrencilerin ise $\bar{X}=3,76$ 'dır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde, kadın öğrencilerin puanları ile erkek öğrencilerin puanları arasında kadın öğrencilerden yana anlamlı farkın olduğu görülmektedir ($t=-2,501$, $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise hem kadın hem de erkek öğrencilerin bilişsel konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Belleksel konuşma stratejisini kullanan erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,64$, kadın öğrencilerin ise $\bar{X}=3,84$ 'tür. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde, kadın öğrencilerin puanları daha yüksek olmasına karşın bu farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t=-1,906$, $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise hem kadın hem de erkek öğrencilerin belleksel konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Dengeleme konuşma stratejisini kullanan erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,66$, kadın öğrencilerin ise $\bar{X}=3,83$ 'tür. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde, kadın öğrencilerin puanları daha yüksek olmasına karşın bu farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t=-1,766$, $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise hem kadın hem de erkek öğrencilerin dengeleme konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Duyuşsal konuşma stratejisini kullanan erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,79$, kadın öğrencilerin ise $\bar{X}=3,79$ 'tur. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde, kadın öğrencilerin puanları ile erkek öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t=-,004$ $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise hem kadın hem de erkek öğrencilerin duyuşsal konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

İletişimsel konuşma stratejisini kullanan erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,44$, kadın öğrencilerin ise $\bar{X}=3,66$ 'dır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde, kadın öğrencilerin puanları ile erkek öğrencilerin puanları arasında kadın öğrencilerden yana anlamlı farkın olduğu görülmektedir ($t=-2,067$, $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise hem kadın hem de erkek öğrencilerin iletişimsel bilişsel konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Konuşma stratejilerini kullanan erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,64$, kadın öğrencilerin ise $\bar{X}=3,79$ 'dur. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde, kadın öğrencilerin puanları ile erkek öğrencilerin puanları arasında kadın öğrencilerden yana anlamlı farkın olduğu görülmektedir ($t=-2,052$, $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise hem kadın hem de erkek öğrencilerin konuşma stratejilerini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Yaş değişkeni açısından katılımcıların konuşma stratejilerini kullanma sıklıkları arasında anlamlı fark var mıdır?

Katılımcıların konuşma stratejilerini kullanma sıklıklarının yaş değişkeni açısından anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Yaşa göre tek yönlü Anova testi sonuçları

Konuşma stratejisi	Yaş	N	$\bar{X}$	Sıklık	Ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	df	KO	F	p	Anlamlı fark
Üstbilişsel	18-21	100	3,88	Sık sık	0,66	Gruplararası	1,116	2	,558	1,291	,277	
	22-25	67	3,88	Sık sık	0,68	Gruplariçi	86,874	201	,432			
	26 ve üstü	37	3,69	Sık sık	0,59	Toplam	87,990	203				
Bilişsel	18-21	100	3,79	Sık sık	0,72	Gruplararası	6,593	2	3,297	6,361	,002*	18-21 ile 22-25
	22-25	67	3,39	Ara sıra	0,74	Gruplariçi	104,168	201	,518			
	26 ve üstü	37	3,55	Sık sık	0,68	Toplam	110,762	203				
Belleksel	18-21	100	3,78	Sık sık	0,78	Gruplararası	2,915	2	1,457	2,335	,099	
	22-25	67	3,76	Sık sık	0,81	Gruplariçi	125,462	201	,624			
	26 ve üstü	37	3,46	Sık sık	0,77	Toplam	128,376	203				
Dengeleme	18-21	100	3,74	Sık sık	0,64	Gruplararası	2,769	2	1,384	3,187	,043*	22-25 ile 26 ve üstü
	22-25	67	3,86	Sık sık	0,71	Gruplariçi	87,308	201	,434			
	26 ve üstü	37	3,52	Sık sık	0,61	Toplam	90,077	203				
Duyuşsal	18-21	100	3,80	Sık sık	0,74	Gruplararası	4,472	2	2,236	4,337	,014*	18-21 ile 26 ve üstü 22-25 ile 26 ve üstü
	22-25	67	3,93	Sık sık	0,67	Gruplariçi	103,624	201	,516			
	26 ve üstü	37	3,50	Sık sık	0,72	Toplam	108,096	203				
İletişimsel	18-21	100	3,63	Sık sık	0,80	Gruplararası	2,855	2	1,428	2,487	,086	
	22-25	67	3,52	Sık sık	0,69	Gruplariçi	115,382	201	,574			
	26 ve üstü	37	3,31	Ara sıra	0,75	Toplam	118,237	203				
Konuşma	18-21	100	3,77	Sık sık	0,52	Gruplararası	1,936	2	,968	3,286	,039*	18-21 ile 26 ve üstü
	22-25	67	3,72	Sık sık	0,58	Gruplariçi	59,190	201	,294			
	26 ve üstü	37	3,51	Sık sık	0,53	Toplam	61,126	203				

*p<0,05

Üstbilişsel konuşma stratejisini kullanan 18-21 ile 22-25 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,88$, yaşı 26 ve üstündeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,69$ ’tur. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, farklı yaş kümesindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(2,201)=1,291$, $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise farklı yaş kümesindeki öğrencilerin üstbilişsel konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Bilişsel konuşma stratejisini kullanan 18-21 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarının

ortalaması $\bar{X} = 3,79$, 22-25 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,39$, yaşı 26 ve üstündeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,55$ 'tir. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, farklı yaş kümesindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F(2,201)=6,361$, $p<0,05$). LSD çoklu karşılaştırma testi sonuçları incelendiğinde bu farkın 18-21 ile 22-25 yaş aralığındaki öğrenciler arasında 18-21 yaş arasındaki öğrencilerden yana olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde ise yaşı 18-21 ile 26 ve üstünde olan öğrencilerin bilişsel konuşma stratejisini sık sık, yaşı 22- 25 arasında olan öğrencilerin ara sıra kullandıkları görülmektedir.

Belleksel konuşma stratejisini kullanan 18-21 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,78$, 22-25 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,76$, yaşı 26 ve üstündeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,31$ 'dir. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, farklı yaş kümesindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(2,201)=2,355$, $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise farklı yaş kümesindeki öğrencilerin belleksel konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Dengeleme konuşma stratejisini kullanan 18-21 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,74$, 22-25 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,86$, yaşı 26 ve üstündeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,52$ 'dir. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, farklı yaş kümesindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F(2,201)=3,187$, $p<0,05$). LSD çoklu karşılaştırma testi sonuçları incelendiğinde bu farkın yaşı 22-25 ile 26 ve üstünde olan öğrenciler arasında 22-25 yaş arasındaki öğrencilerden yana olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde ise yaşı 18-21, 22-25 ile 26 ve üstünde olan öğrencilerin dengeleme konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Duyuşsal konuşma stratejisini kullanan 18-21 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,80$, 22-25 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,93$, yaşı 26 ve üstündeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,50$ 'dir. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, farklı yaş kümesindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F(2,201)=4,337$, $p<0,05$). LSD çoklu karşılaştırma testi sonuçları incelendiğinde bu farkın yaşı 18-21 ile 22-25 ve 26 ve üstünde olan öğrenciler arasında 22-25 yaş arasındaki öğrencilerden yana olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde ise yaşı 18-21, 22-25 ile 26 ve üstünde olan öğrencilerin duyuşsal konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

İletişimsel konuşma stratejisini kullanan 18-21 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,63$, 22-25 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,52$, yaşı 26 ve üstündeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,44$ 'tür. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, farklı yaş kümesindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(2,201)=2,487$, $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise 26 ve üstündeki öğrencilerin iletişimsel konuşma stratejisini ara sıra, diğer yaş kümesindeki öğrencilerin ise sık sık kullandıkları görülmektedir.

Konuşma stratejilerini kullanan 18-21 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,77$, 22-25 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,72$, yaşı 26 ve üstündeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,51$ 'dir. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları

incelendiğinde, farklı yaş kümesindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F(2,201)=3,286$, $p<0,05$). LSD çoklu karşılaştırma testi sonuçları incelendiğinde bu farkın yaşı 18-21 ile 26 ve üstünde olan öğrenciler arasında 18-21 yaş arasındaki öğrencilerden yana olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde ise yaşı 18-21, 22-25 ile 26 ve üstünde olan öğrencilerin konuşma stratejilerini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Dil düzeyi değişkeni açısından katılımcıların konuşma stratejilerini kullanma sıklıkları arasında anlamlı fark var mıdır?

Katılımcıların konuşma stratejilerini kullanma sıklıklarının dil düzeyi değişkeni açısından anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Dil düzeylerine göre tek yönlü Anova sonuçları

Konuşma stratejisi	Dil düzeyi	N	$\bar{X}$	Sıklık	Ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	df	KO	F	p
Üstbilişsel	A1	20	3,98	Sık sık	0,67	Gruplararası	3,116	5	,623	1,454	,207
	A2	40	3,75	Sık sık	0,84	Gruplariçi	84,874	198	,429		
	B1	39	4,05	Sık sık	0,61	Toplam	87,990	203			
	B2	45	3,76	Sık sık	0,60						
	C1	30	3,73	Sık sık	0,41						
	C2	30	3,89	Sık sık	0,69						
Bilişsel	A1	20	3,84	Sık sık	0,69	Gruplararası	4,798	5	,960	1,793	,116
	A2	40	3,50	Sık sık	0,84	Gruplariçi	105,964	198	,535		
	B1	39	3,75	Sık sık	0,64	Toplam	110,762	203			
	B2	45	3,72	Sık sık	0,81						
	C1	30	3,38	Ara sıra	0,56						
	C2	30	3,51	Sık sık	0,75						
Belleksel	A1	20	3,76	Sık sık	0,87	Gruplararası	2,986	5	,597	,943	,454
	A2	40	3,66	Sık sık	1,00	Gruplariçi	125,391	198	,633		
	B1	39	3,89	Sık sık	0,73	Toplam	128,376	203			
	B2	45	3,67	Sık sık	0,75						
	C1	30	3,52	Sık sık	0,75						
	C2	30	3,82	Sık sık	0,60						
Dengeleme	A1	20	3,65	Sık sık	0,76	Gruplararası	1,647	5	,329	,738	,596
	A2	40	3,78	Sık sık	0,71	Gruplariçi	88,429	198	,447		
	B1	39	3,87	Sık sık	0,67	Toplam	90,077	203			
	B2	45	3,76	Sık sık	0,63						
	C1	30	3,71	Sık sık	0,52						
	C2	30	3,58	Sık sık	0,73						
Duyuşsal	A1	20	3,77	Sık sık	0,94	Gruplararası	3,251	5	,650	1,228	,297
	A2	40	3,89	Sık sık	0,74	Gruplariçi	104,845	198	,530		
	B1	39	3,88	Sık sık	0,79	Toplam	108,096	203			
	B2	45	3,56	Sık sık	0,69						
	C1	30	3,84	Sık sık	0,60						
	C2	30	3,85	Sık sık	0,64						
İletişimsel	A1	20	3,58	Sık sık	0,93	Gruplararası	5,372	5	1,074	1,885	,099
	A2	40	3,54	Sık sık	0,78	Gruplariçi	112,864	198	,570		
	B1	39	3,80	Sık sık	0,80	Toplam	118,237	203			

	B2	45	3,56	Sık sık	0,67														
	C1	30	3,31	Ara sıra	0,57														
	C2	30	3,35	Ara sıra	0,82														
Konuşma	A1	20	3,76	Sık sık	0,68	Gruplararası	1,756	5	,351										
	A2	40	3,68	Sık sık	0,66	Gruplarıçi	59,369	198	,300										
	B1	39	3,87	Sık sık	0,53	Toplam	61,126	203											
	B2	45	3,67	Sık sık	0,48														
	C1	30	3,58	Sık sık	0,35														
	C2	30	3,67	Sık sık	0,57														
																		1,171	,325

Üstbilişsel konuşma stratejisini kullanan A1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,98$, A2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,75$, B1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 4,05$, B2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,76$, C1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,73$, C2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,89$ 'dur. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, farklı dil düzeyindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(5,198)=1,454$, $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise farklı dil düzeyindeki öğrencilerin üstbilişsel konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Bilişsel konuşma stratejisini kullanan A1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,84$, A2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,50$, B1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,75$, B2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,72$, C1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,38$, C2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,51$ 'dir. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, farklı dil düzeyindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(5,198)=1,793$, $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise C1 dil düzeyindeki öğrencilerin bilişsel konuşma stratejisini ara sıra, diğer dil düzeyindeki öğrencilerin ise sık sık kullandıkları görülmektedir.

Belleksel konuşma stratejisini kullanan A1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,76$, A2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,66$, B1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,89$, B2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,67$, C1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,52$, C2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,84$ 'tür. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, farklı dil düzeyindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(5,198)=,943$, $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise farklı dil düzeyindeki öğrencilerin belleksel konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Dengeleme konuşma stratejisini kullanan A1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,65$, A2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,78$, B1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,87$, B2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,76$, C1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,71$, C2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,58$ 'dir. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, farklı dil düzeyindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(5,198)=,738$, $p>0,05$). Ortalama puanlar

incelendiğinde ise farklı dil düzeyindeki öğrencilerin dengeleme konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Duyuşsal konuşma stratejisini kullanan A1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,77$, A2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,89$, B1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,88$, B2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,56$, C1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,84$, C2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,85$ 'tir. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, farklı dil düzeyindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(5,198)=1,228$, $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise farklı dil düzeyindeki öğrencilerin duyuşsal konuşma stratejisini sık sık kullandıkları görülmektedir.

İletişimsel konuşma stratejisini kullanan A1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,58$, A2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,54$, B1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,80$, B2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,56$, C1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,31$, C2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,35$ 'tir. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, farklı dil düzeyindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(5,198)=1,885$, $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise A1, A2, B1, B2 dil düzeyindeki öğrencilerin iletişimsel konuşma stratejisini sık sık, C1 ve C2 dil düzeyindeki öğrencilerin ara sıra kullandıkları görülmektedir.

Konuşma stratejilerini kullanan A1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,76$, A2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,68$, B1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,87$, B2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,67$, C1 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,58$, C2 dil düzeyindeki öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,67$ 'dir. Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, farklı dil düzeyindeki öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(5,198)=1,171$, $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise farklı dil düzeyindeki öğrencilerin konuşma stratejilerini sık sık kullandıkları görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kullandıkları konuşma stratejilerinin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmada, öğrencilerin hangi stratejileri ne sıklıkla kullandıkları ve strateji kullanımlarının cinsiyet, yaş ve dil düzeyi değişkenlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediği incelenmiştir.

Konuşma stratejileri, dil öğrenme stratejilerinin başat bileşenleridir. Katılımcıların konuşma stratejilerini sıklıkla kullandığı görülmüştür. Altı konuşma stratejisi ulamı içinde en sık kullanılan, üstbilişsel ve duyuşsal stratejiler, en az kullanılan ise, bilişsel ve iletişimsel stratejiler olmuştur. Birçok çalışmada üstbilişsel stratejilerin en sık kullanıldığı görülmektedir (Akmenkçe, 2019; Bruen, 2001; Bölükbaş, 2013; Balcı ve Üğüten, 2017; Ercan, 2019; İzci ve Sucu, 2014; Pawlak, 2018; Quabiz, 2014; Riazi ve Rahimi, 2005; Syafriyadin, 2020; Yeşilçınar, 2014). Örneğin, Pawlak (2018) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları katılımcıların çoğunlukla üstbilişsel stratejileri işe koştukları yönündedir. Anılan çalışmada

katılımcıların kullandıkları üstbilişsel stratejilerden bazılarının, uygun sözcükleri seçmek ve görüşlerini destekleyecek savlara karar vermek gibi stratejiler olduğu belirtilmektedir.

Pawlak'ın (2018) çalışmasına göre en sık işe koşulan diğer strateji iletişim stratejileridir. Öte yandan, Yunus ve Sing (2014) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları da katılımcıların en çok kullandığı stratejilerin iletişim stratejileri olduğu yönündedir. Bu çalışmada ise iletişim stratejileri en az yeğlenen strateji olmuştur. Fakat kullanım sıklığı açısından diğer strateji türlerine göre anlamlı düzeyde fark görülmemiştir. Katılımcılar, konuşurken takıldığında, ya son söylediği sözcüğü yineleme ya da tümceyi yeniden kurma, hatalarını düzeltmeleri için başkalarından yardım isteme, göz teması kurma, jest ve mimikleri kullanma, duraklama gibi iletişimsel stratejileri sıklıkla işe koştuklarını bildirmiştir. İletişim stratejileri, konuşur ve dinleyen arasındaki işbirliğini güçlendirerek yabancı dilde iletişim kurmayı kolaylaştırır. İletişim stratejilerinin kullanılması yabancı dil öğrenen bireyin iletişimi sürdürme isteğini artırarak konuşma becerisinin gelişmesini sağlayabilir.

Diğer yandan, bu çalışmanın sonucunun tersine birçok araştırmada (Barut, 2015; Hamamcı, 2012; Korkmaz Çelik, 2013; Mori, 2007; Şahin ve Ergin, 2019) duyuşsal stratejilerin en az kullanılan stratejiler olduğu görülmektedir. Hem anadilinde hem hedef dilde konuşma sürecinin başarılı bir biçimde gerçekleşebilmesinde fiziksel ve bilişsel öğelerin yanı sıra kaygı, tutum, güdü, özyeterlik gibi duyuşsal etmeler de etkilidir (Hamzadayı, 2019). Duyuşsal stratejiler bireyin kaygısını azaltmasını, kendini yüreklendirmesini ve duygusal durumunu algılamasını sağlar. Birey duyuşsal stratejileri işe koşarak olumlu duygu durumları yaratabilir. Olumlu duygu durumları bireyin yabancı dilde konuşma eylemine ilişkin güdüsünü artırır, konuşmaya karşı olumlu tutum gelişir, böylece öğrenme süreci daha etkili ve eğlenceli ilerler.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma stratejilerini cinsiyet değişkenine göre kullanımlarına bakıldığında, kadın öğrencilerin üstbilişsel, belleksel, dengeleme ve duyuşsal konuşma stratejilerini kullanma sıklıkları erkek öğrencilerden daha yüksek olmasına karşın, aralarında anlamlı farkın olmadığı saptanmıştır.

Bağımsız örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde, kadın ve erkek öğrencilerin bilişsel ve iletişimsel konuşma stratejilerini kullanımlarında kadın öğrencilerden yana anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Kadın ve erkek öğrencilerin konuşma stratejilerini genel kullanımlarına bakıldığında da kadın öğrencilerden yana anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Araştırmadan çıkan bu sonuç, yabancı dil olarak dil öğrenme stratejileriyle ilgili yapılan birçok çalışmanın (Akın ve Çetin, 2016; Aslan, 2009; Baysal ve Ocak, 2016; Bekleyen, 2005; Cesur, 2008; İzci ve Sucu, 2013; Khalil, 2005; Kayaoğlu, 2012) sonucuyla koşuttur. Mistar ve Umamah (2014) tarafından yapılan araştırmada da kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde strateji kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Rua (2006; akt. Barut, 2015), kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde strateji kullanmasının kadınların erkeklere kıyasla dil öğrenme konusunda daha istekli ve özgüvenli olmasından kaynaklandığını belirtir. Yapılan bazı araştırmalarda ise (Khamkhien, 2010) erkek öğrencilerin kadın öğrencilerden daha fazla strateji kullandıkları belirlenmiştir. Diğer yandan, Yunus ve Sing (2014) tarafından yapılan araştırmaya göre, kadın ve erkek öğrencilerin strateji kullanma sıklıkları arasında anlamlı fark yoktur.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma stratejilerini kullanma sıklıkları yaş değişkeni açısından 18-21, 22-25 ve 26 ve üstü olarak üç kümede ele alınmıştır.

Tek yönlü Anova testi sonuçlarına bakıldığında, yaşı 18-21, 22-25 ve 26 ve üstü olan öğrencilerin üstbilişsel, belleksel ve iletişimsel konuşma stratejilerini kullanma sıklıkları arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Öte yandan bilişsel, dengeleme ve duyuşsal konuşma stratejilerini kullanma sıklıklarının yaş değişkeni açısından anlamlı fark gösterdiği saptanmıştır. Bilişsel konuşma stratejilerini kullanma sıklıkları arasındaki anlamlı farkın, 18-21 ile 22-25 yaşları arasında, 18-21 yaş kümesindeki katılımcılardan yana olduğu görülmüştür. Dengeleme konuşma stratejilerini kullanma sıklıkları arasındaki anlamlı farkın 22-25 ile 26 ve üstü yaş arasında 22-25 yaş kümesindeki katılımcılardan yana olduğu görülmüştür. Öte yandan, duyuşsal konuşma stratejilerini kullanma sıklıkları arasındaki anlamlı farkın 18-21, 22-25 ve 26 ve üstü yaş arasında 22-25 yaş aralığındaki yana olduğu görülmüştür.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma stratejilerini kullanma sıklıkları dil düzeyleri değişkeni açısından A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 düzeyleri olarak 6 ulamda ele alınmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında, üstbilişsel, bilişsel, belleksel, dengeleme, duyuşsal ve iletişimsel konuşma stratejilerini kullanma sıklığı bakımından A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 dil düzeylerindeki öğrencilerin arasında anlamlı farkın olmadığı görülmüştür. Farklı düzeylerde Türkçe öğrenimi gören bu öğrencilerin, üstbilişsel, belleksel, dengeleme ve duyuşsal konuşma stratejilerini sık sık kullandıkları görülmüştür. C1 düzeyindeki öğrenciler bilişsel konuşma stratejilerini ara sıra kullandıklarını, A1, A2, B1, B2 ve C2 düzeyindeki öğrenciler bilişsel konuşma stratejilerini sık sık kullandıklarını bildirmiştir. Diğer yandan, A1, A2, B1 ve B2 düzeyinde eğitim gören öğrencilerin iletişimsel konuşma stratejilerini sık sık kullandıkları görülürken, C1 ve C2 düzeyindeki öğrencilerin iletişimsel konuşma stratejilerini ara sıra kullandıkları saptanmıştır.

Gani, Fajrina ve Rizaldy'nin (2015) çalışmasının sonuçları yüksek konuşma başarımı olan öğrencilerin, düşük konuşma başarımı olan öğrencilere göre daha fazla öğrenme stratejisi kullandığı yönündedir. Anılan çalışmada yüksek başarımı olan öğrencilerin üstbilişsel, bilişsel, belleksel, dengeleme, duyuşsal ve iletişimsel stratejiler olmak üzere altı strateji boyutunun tümünü dengeli olarak kullandığı görülmektedir. Öte yandan düşük başarımli öğrencilerin üstbilişsel, bilişsel, belleksel ve duyuşsal stratejilerden çok dengeleme ve iletişimsel stratejileri kullandığı belirtilmektedir. Bu çalışmada da C1 ve C2 düzeyindeki öğrencilerin iletişimsel stratejileri en az sıklıkta kullanması ilgi çekicidir.

Yabancı dil öğrenenlere farklı durumlarda hedef dilde iletişim kurmaları için değerli araçlar sağladığından, konuşma stratejileri önemlidir. Ancak, konuşma stratejilerinin öğretilip öğretilmemesi konusunda görüş ayrılıkları vardır. Kellerman'a (1991) göre öğrenciler bu stratejileri doğal olarak anadillerinden hedef dile aktarabilir. Öte yandan, Canale'e (1983) göre konuşma stratejileri eğitimi gereklidir. Çünkü öğrencilere böyle bir stratejinin ikinci dilde nasıl uygulanabileceğinin gösterilmesi gerekir. Ayrıca, öğrenciler bu tür stratejileri kullanmaya özendirilmelidir. Bu çalışmanın sonuçları öğrencilerin konuşma stratejilerini dengeli bir biçimde kullandıklarını göstermiştir. Katılımcı kümeye özgü bu görünüm diğer kümelerde benzer olmayabilir. Bu yüzden öğretim elemanı, öğrencilerin strateji kullanımlarını gözlemleyerek ya da belli araçlarla ölçerek eksik alanlara yönelik strateji temelli bir öğretim izlencesi tasarlamalıdır.

Strateji temelli öğretim, öğrencilerin dil öğrenimi ve kullanım stratejilerine odaklanan sınıf öğretimidir. Yabancı dil öğretiminde uygulanmaktadır. Amacı, yabancı dil öğrenenlerin,

hedef dili en etkili biçimde anlamalarını ve üretmelerini geliştirmek için kullanabilecekleri öğrenme yöntemlerinin farkına varmalarını sağlamaktır. Etkili stratejiler, öğrencilerin hedef dili öğrenmelerine ve böylece onu iletişim için kullanmalarına yardımcı olmak için olumlu desteği geliştirebilir. Sınıfta konuşma stratejilerinin tanıtılması ve pekiştirilmesi, öğrencilerin konuşma yeterliliklerini ve dil görevlerindeki başarımlarını iyileştirebilir (Cohen, 1996).

Kaynakça

- Akın, H. ve Çetin, M. (2016). Cinsiyet faktörünün yabancı dil olarak Türkçe öğrenim stratejilerine etkisi: Bosna Hersek örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 1021-1032. doi: 10.7884/teke.664
- Akmençe, E. (2019). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme strateji kullanımlarının farklı değişkenler açısından kullanımı*. [Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Altan, M. (2003). Language learning strategies and foreign language achievement. *Eğitim ve Bilim*, 28(129), 25-31.
- Ardianto, P. (2011). Communication strategies in English conversations. *Journal of Foreign Language Teaching and Learning*, 4(1), 16-25. doi: 10.18196/ftl.112
- Aslan, O. (2009). *İngilizce öğrenmede cinsiyet ve dil öğrenme stratejilerinin rolü*. [Yüksek Lisans Tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Balcı, Ö. ve Ügüten, D. S. (2017). Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri. *Journal of Turkish Language and Literature*, 3(2), 41-54.
- Barut, A. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen üniversite öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri üzerine bir değerlendirme*. [Yüksek Lisans Tezi]. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi.
- Baysal, A. E. ve Ocak, E. (2016). Öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ve İngilizce öz yeterlik inançlarının incelenmesi: Afyonkarahisar ili örneği. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44(44), 91-110. doi: 10.15285/maruaebd.286488
- Baz-Bolluk, D. ve Bağcı, H. (2020). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 448-463. doi: 10.17860/mersinefd.705769
- Bekleyen, N. (2005). Öğretmen adayları tarafından kullanılan dil öğrenme stratejileri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 113-122.
- Bölükbaş, F. (2013). The effect of language learning strategies on learning vocabulary in teaching Turkish as a foreign language. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 55-68.
- Bruen, J. (2001). Strategies for success: Profiling the effective learner of German. *Foreign Language Annals*, 34(3), 216-225. doi: 10.1111/j.1944-9720.2001.tb02403.x
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. J. C. Richards & R. W. Schmidt (Ed.), *Language and Communication* (s. 2-27). Harlow: Longman.
- Cesur, M. O. (2008). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki açıklayıcı ve*

- yordayıcı ilişkiler örüntüsü. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Chamot, A. U. (2005). Language learning strategy instruction. *Current Issues and Research Annual Review of Applied Linguistic*, 25, 112-130. doi: 10.1017/S0267190505000061
- Chamot, A.U., & Kupper. L. (1989) Learning strategies in foreign language instruction. *Foreign Language Annals*, 22(1), 13-22. doi: 10.1111/j.1944-9720.1989.tb03138.x
- Chamot, U. A. (2004). Issues in language learning strategy research and teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1(1), 14-26.
- Cohen, A. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. New York: Longman.
- Cohen, A. D. (1996). *Second language learning and use strategies: Clarifying the issues*. The University of Minnesota, Minneapolis.
- Çetinkaya, G. (2004). *Anadilinde ve yabancı dilde okuma sürecine yönelik gözlemler: Okuma anlama stratejileri üzerine bir uygulama*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Çetinkaya, G. ve Bayat, N. (2018). Ortaokul kurumlarının okuryazarlık ortamlarına ilişkin görüşleri. B. Özkan (Editör), *Çocuk yazını dersleri* (1. Basım, ss. 289-300) içinde. Karahan Kitapevi.
- Dadour, E. S. & Robbins, J. (1996). University level studies using speaking instruction to improve speaking ability in Egypt and Japan. In: R. L. Oxford (Ed.), *Language Learning Strategies Around the World: Cross Cultural Perspectives* (pp. 157–66). Hawai.
- Ercan, B. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerine yönelik algıları*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Gani, S. A., Fajrina, D., & Rizaldy, H. (2015). Students' learning strategies for developing speaking ability. *Studies in English Language and Education*, 2(1), 16-28. doi: 10.24815/siele.v2i1.2232
- Griffiths, C. (2007). Language learning strategies: students' and teachers' perceptions. *ELT Journal*, 61(2), 91-99. doi: 10.1093/elt/ccm001
- Hamamcı, Z. (2012). Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme strateji tercihleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 314-323.
- Hamzadayı, E. (2019). Konuşmaya ilişkin duyuşsal nitelikler. G. Çetinkaya (Editör), *Konuşma ve eğitimi* (1. Basım, ss. 89-104) içinde. Pegem Akademi.
- Hişmanoğlu, M. (2000). Language learning strategies in foreign language learning and teaching. *The Internet TESL Journal*, 8(6), 1-8.
- İzci, E. ve Özgan-Sucu, H. (2013). İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin yabancı dil öğrenirken kullandıkları öğrenme stratejileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 19-38.
- Kayaoğlu, M. M. (2012). Gender based differences in language learning strategies of science students. *Journal of Turkish Science Education*, 9(2), 12-24.
- Kellerman, E. (1991). Compensatory strategies in second language research: A critique, a revision, and some non implications for the classroom. In: R. Phillipson, L. Selinker, M. Sharwood-Smith and M. Swain (Ed.), *Foreign/Second Language Pedagogy Research* (pp. 142-161). Clevedon: Multilingual Matters.
- Khalil, A. (2005). Assessment of language learning strategies used by palestinian EFL learners. *Foreign Language Annals*, 38(1), 108-119.

- Khamkien, A. (2010). Factors affecting language learning strategy usage by Thai and Vietnamese EFL learners. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 7(1), 66-85.
- Kılıç, A. ve Padem, S. (2014). The examination of the language learning strategies of university preparatory class students with respect to various variables. *Elementary Education Online*, 13(2), 660- 673.
- Korkmaz-Çelik, Ş. (2013). Third language learning strategies of ELT learners studying either German or French. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 92- 104.
- Larenas, C. (2011). Exploring knowledge of english speaking strategies in 8th and 12th graders. *Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lenguas Extranjeras*, 13(2). 85-98.
- Lopez, M. M. (2011). Speaking strategies used by elt Students in public universities in Mexico. *Mextesol Journal*, 35(1), 1-22.
- Mistar, J. and Umamah, A. (2014). Strategies of learning speaking skill by Indonesian learner of English and their contribution to speaking proficiency. *TEFLIN Journal*. 25(2), 203-216. doi: 10.15639/teflinjournal.v25i2/203-216
- Mori, S. (2007). Language learning strategies for learners of Japanese: Focusing in ethnicity variable. *Online submission*, 18-24.
- Nakatani, Y. (2005). The effects of awareness raising training on oral communication strategy use. *Modern Language Journal*, 89 (1), 76-91.
- Nakatani, Y. (2006). Developing an oral communication strategy inventory. *The Modern Language Journal*, 90(2), 151-168.
- O'Malley, M. J., Chamot, A. U., Manzanares, S. G., Russo, P. R. ve Küpper, L. (1985). Learning strategy applications with students of English as a second language. *TESOL Quarterly*, 19(3), 557-584.
- O'Malley, J., & Chamot, U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition* (1st edition). Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What everyone use* (1st edition). Heinle and Heinle.
- Pawlak, M. (2018). Investigating the use of speaking strategies in the performance of two communicative tasks: the importance of communicative goal. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8, 269–291. doi: 10.14746/ssllt.2018.8.2.5.
- Quabiz, M. (2014). *Jawarhal Nehru Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen üniversite öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Razmjo, S. A. ve Ghasemi-Ardekani, S. (2011). A model of speaking strategies for efl learners. *The Journal of Teaching Language Skills*, 3(3), 115-142.
- Riazi, A. ve Rahimi, M. (2005). Iranian efl learners pattern of language learning strategy use. *The Journal of Asia TEFL*, 2(1), 103-129.
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: theoretical assumptions, research history and typology. In, A. Wenden and J. Rubin (Editors.), *Learner strategies and language learning* (pp.15-29). New Jersey: Prentice Hall.
- Stern, H. H. (1992). *Issues and options in language teaching* (1st edition). Oxford: Oup.
- Syafrayadin, S. (2020). Students strategies in learning speaking: Experience of two Indonesian

- schools. *Vision: Journal for Language and Foreign Language Learning*, 9(1), 34-47. doi: 10.21580/vjv9i14791
- Şahin, A. ve Kalın-Salı, M. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe konuşma stratejileri üzerine bir araştırma: ÇOMÜ Tömer örneği. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi* 2(2). 40-49.
- Şahin, Y. E. ve Ergin, A. E. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen tek dilli ve çok dilli öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanma durumları. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 66, 745-760. doi: 10.14222/Turkiyat4190
- Varişoğlu, M. C. (2017). Türkçe öğrenen Litvanyalı öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 59, 553-546.
- Wenden, A. (1991). *Learner Strategies for Learner Autonomy*. New York: Prentice Hall.
- Xu, J. (2016). The relationship between the use of speaking strategies and performance on Ielts speaking test: A study on Chinese college students. *International Journal of 21. Century Education*, 3(2), 69-96. doi.org/10.21071/ij21ce.v3i2.5856
- Yeşilçınar, S. (2014). Identifying learner strategies of university students in an EFL context. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 225-239.
- Yunus, M. N. ve Maktiar-Singh, K. K. (2014). The use of indirect strategies in speaking scanning the MDAB students. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 123, 204-214.

Extended Abstract

Introduction

Speaking strategies are tools that foreign language learners use to overcome the problems they encounter while communicating in the target language and to improve their speaking skills. Speech strategies are defined in six categories: metacognitive, balancing, affective, memory, cognitive and communicative.

Students with high speaking skills use the above-mentioned six types of strategies in a balanced way. On the other hand, students with low speaking skills concentrate only on certain strategies (Dadour & Robbins, 1996; Gani, Fajrina, & Rizaldy, 2015). When the Turkish literature is examined, it is seen that there are not enough studies on the frequency of use of speaking strategies (Şahin ve Kalın-Salı, 2018). The results of this study, whose participants were students studying at different levels, will provide a detailed view of the frequency of speaking strategies employed by those who learn Turkish as a foreign language. The importance of this study becomes evident in terms of its possible contribution to researchers, book authors and instructors with this detailed view.

Method

In this study, descriptive survey model was used. The participants of the study consisted of 204 students learning Turkish as a foreign language. 55.39% of the participants are female and 44.60% are male students. 9.80% of the participants were A1 level, 19.60% A2 level, 19.11% B1 level, 22.05% B2 level, 14.70% C1 level and 14.70% All of them are at C2 level.

The data of the study were collected with a personal information form and a 5-point Likert-type speaking strategies questionnaire developed by Xu (2016). The one-way translation method was followed in the translation of the questionnaire from the source

language to Turkish. In this method, one person, preferably a set of translators, translates the items from the source language to the target language. Translations are reviewed, compared with the source language, and evaluated by a different set of translators than the translators. Necessary changes are made by going over the problems defined by this cluster (Savaşlar, 1994; cited in Çetinkaya and Bayat, 2018). After its final form was given, the form was applied to a group of 10 students studying at B2 level and its comprehensibility was evaluated. As a result of the evaluation, it was determined that the form was clear and understandable. Since the aim of the study was to reveal whether the frequency of using speaking strategies according to language level showed a significant difference, the question was applied to all students from A1 level to C2 level. Since it is not possible for A1–A2 levels to understand the Turkish question, the English text is also given under each item. Students who could understand the text were included in the study.

Data were analyzed using Microsoft SPSS 21.0 statistical package programs. The level of significance (p) was accepted as 0.05 in the analysis of the data. Before proceeding to the analysis of the data, the assumption of normality was tested. For this purpose, skewness and kurtosis coefficients were examined. It has been observed that the coefficients take values between -1 and +1. One-way ANOVA with Independent Samples t -test, which is one of the parametric methods, was used in the analysis of the data.

Results

Speaking strategies are the dominant components of language learning strategies. It was observed that the participants frequently used speaking strategies. Metacognitive and affective strategies were the most frequently used among the six speech strategies, while cognitive and communicative strategies were the least used. When the use of speaking strategies by the students who learn Turkish as a foreign language is examined according to the gender variable, it has been determined that although the frequency of using metacognitive, memory, compensation and affective speech strategies of female students is higher than male students, there is no significant difference between them. When the independent samples t -test results were analyzed, it was seen that there was a significant difference in the use of cognitive and communicative speech strategies by female and male students compared to female students. Looking at the general use of speaking strategies by male and female students, it was seen that there was a significant difference in favor of female students. Frequency of using speaking strategies of students learning Turkish as a foreign language was handled in three clusters in terms of age variable as 18-21, 22-25 and 26 and over. When the results of the one-way Anova test were examined, it was determined that the difference between the frequencies of using metacognitive, memory and social speaking strategies of the students aged 18-21, 22-25 and 26 and over was not significant. On the other hand, it was determined that the frequency of using cognitive, compensation and affective speech strategies showed a significant difference in terms of age variable. It was observed that the significant difference between the frequencies of using cognitive speaking strategies was in favor of the participants in the 18-21 age group between the ages of 18-21 and 22-25. It was observed that the significant difference between the frequencies of using compensation speaking strategies was between 22-25 and 26 and over, in favor of the participants in the 22-25 age group. On the other hand, it was observed that the significant difference between the frequencies of using affective speaking strategies was between the ages of 18-21, 22-25, and those aged 26 and over, compared to

those between the ages of 22-25. The frequency of using speaking strategies of students learning Turkish as a foreign language has been discussed in 6 categories as A1, A2, B1, B2, C1 and C2 levels in terms of language level variable. Considering the research findings, it was seen that there was no significant difference between the students at A1, A2, B1, B2, C1 and C2 language levels in terms of the frequency of using metacognitive, cognitive, mnemonic, balancing and affective and communicative speech strategies.

Conclusion

Conversational strategies are important as they provide foreign language learners with valuable tools to communicate in the target language in different situations. However, there are differences of opinion on whether or not speaking strategies should be taught. Kellerman (1991) argues that students can naturally transfer these strategies from their mother tongue to the target language. On the other hand, Canale (1983) emphasizes the necessity of speaking strategies education. Because students need to be shown how such a strategy can be implemented in a second language. In addition, students should be encouraged to use such strategies. The results of this study showed that students used speaking strategies in a balanced way. This cluster-specific appearance may not be similar in other clusters. Therefore, the foreign language teacher should design a strategy-based curriculum for the missing areas by observing the students' strategy use or measuring them with certain tools.