

## DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİ ENVANTERİNİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI NEDİR?\*

**M. Onur CESUR**

Işıklar Lisesi, Yabancı Diller Bölümü

onurcesur@yahoo.com

**Doç. Dr. Seval FER**

Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

sevalfer@hotmail.com

### ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Oxford (1990) tarafından geliştirilen 'Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri' (DÖSE)'nin Türkçe formunun dil eşdeğerliğinin, geçerliğinin ve güvenilirliğinin incelenmesidir. Anket, Yıldız Teknik Üniversitesi, İTÜ, BÜ, Maltepe Üniversitesi, Bahçeşehir Üniversitesi, İ. Bilgi Üniversitesi ve Sabancı Üniversitesinin aralarında bulunduğu toplam yedi üniversitenin hazırlık sınıfı programına devam eden 768 öğrenciden oluşan çalışma grubuna uygulanmıştır. DÖSE'nin İngilizce ve Türkçe formu arasındaki tutarlılığını incelemek için yapılan Pearson korelasyon katsayıları sonucunda 5., 12. ve 29. dışındaki tüm maddelerde .38 ile .91 arasında değişen ve .01 düzeyinde pozitif ve anlamlı değerlere ulaşılmıştır. Anketin yapı geçerliğini saptamak için yapılan faktör analizi altı temel boyut altında 47 maddeli yapı ortaya koymuştur. Anketin bütünü için tutarlık güvenirligi .92 alpha katsayısıdır. Bulgular, alt ölçek maddelerinin iç tutarlık güvenirliginin .27- .62 arasında değişen madde-toplam korelasyonu olduğunu göstermiştir. Alt ölçeklerin dış tutarlık güvenirligi için yapılan test-tekrar test tekniği bulguları ise .67- .82 arasında korelasyon değeri almıştır. Sonuçlar, anketin Türkçe formunun geçerliği ve güvenirligi bakımından tartışılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Dil öğrenme stratejileri, ölçek geliştirme, geçerlik ve güvenirlilik.

## WHAT IS THE VALIDITY AND RELIABILITY STUDY OF THE STRATEGY INVENTORY OF LANGUAGE LEARNING?

### ABSTRACT

This study was designed to investigate the validity and reliability of the Turkish version of Strategy Inventory of Language Learning (SILL), which was developed by Oxford (1990). The inventory was applied to the subjects of 768 prep students who were enrolled English Prep Classes in seven different universities such as Yildiz Technical University, Istanbul Technical University, Bogazici University, Maltepe University, Bahcesehir University, Istanbul Bilgi University, and Sabanci University, in Istanbul, Turkey. Pearson's correlations between Turkish and English versions of the survey ranging from, except for the items 5., 12. and 29., .38 to .91 among the 6 subscales indicated acceptable reliability. The correlations were significant at the .00 and .01 level. The results of factor analysis for construct validity of the inventory addressed six dimensional constructs with 47 items. The total internal reliability of scale was .92 reliability coefficients. Findings demonstrated that the subscales had internal consistency reliabilities, item total correlation, ranged from .27 to .62. Test re-test reliability for external reliability of subscales was between .67-.82. The results were discussed in terms of the validity and reliability of the Turkish version.

**Key Words:** Language learning strategies, scale development, validity and reliability.

---

\* Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında M. Onur CESUR tarafından, Doç. Dr. Seval FER danışmanlığında hazırlanan doktora tez çalışmasından üretilmiştir.

## GİRİŞ

Dil öğrenme stratejilerini (DÖS) Cohen (2003) öğrenen tarafından bilinçli şekilde seçilen “öğrenme süreçleri” olarak açıklamıştır. Oxford (1999) ise DÖS’ü öğrencilerin yabancı dil öğrenmede becerilerini geliştirmek için kullandıkları belli etkinlik, davranış ya da teknikler olarak tanımlanmıştır. Weinstein, Husman ve Dierking (2000) ise DÖS’ü yeni bilginin ve becerilerin edinilmesi, anlaşılması ya da diğer ortamlara transfer edilmesini kolaylaştıracak düşünce, davranış, inanç ya da duyguları kapsayan stratejiler olarak tanımlamışlardır. Kısaca DÖS öğrenenlerin öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla kullandıkları yöntem davranış ve düşünceler olarak tanımlanabilir. Bu stratejiler yeni öğrenilen yabancı dilin içselleştirilmesini, saklanmasını, geri getirilmesini ya da kullanılmasını kolaylaştırmaktadır.

Riding ve Rayner (1998) DÖS’ü öğrenenin genel öğrenme süreçlerini yetersiz ve faydasız bulduğunda, işe koştığı kendine özel ve sadece ona uygun teknikler olarak tanımlamışlardır. Bu teknikler öğreneni bireysel olarak amacına ulaştırıyorsa DÖS olarak adlandırabilir.

Ehrman, Leaver ve Oxford (2003) DÖS’lerin tek tek değil bir kaçının aynı anda beraber kullanılması gerektiğini, öğrenene özel ve onun tercihlerine uygun olması DÖS’ü geçerli ve etkili kıldığını dile getirmişlerdir.

1990’lı yıllarda O’Malley ve Chamot (1990), Oxford (1990) ve Wenden (1991) yazdıkları dil öğrenme stratejileri konusundaki makale ve kitaplarla DÖS’ün yabancı dil öğretiminde (YDÖ) tanınmasını sağlamıştır. DÖS ile ilgili ilk araştırmalar 1970’lerde başarılı dil öğrenenlerin özelliklerinin araştırılmasıyla başlamıştır (Naiman, 1978; Rubin, 1975; Stern, 1975; Wong-Fillmore, 1979; Norton ve Toohey, 2001). Bu araştırmalarda yüksek seviyede dil yeterliliği, becerisi ve motivasyonun yanında, öğrencilerin bireysel öğrenme teknikleriyle diğer deyişle DÖS ile aktif ve yaratıcı katılımlarının da başarılı olmalarında önemli rol oynadığı gözlenmiştir.

Bir çok araştırmacı DÖS’ü sınıflandırmışlardır (O’Malley, ve diğ., 1985; Oxford, 1990; Stern, 1992; Wenden ve Rubin, 1987). Bu sınıflandırmalar incelendiğinde hepsinin birbirine benzer özellikler taşıdığı ve aralarında büyük farklar olmadığı görülmektedir. En çok bilinen DÖS sınıflaması Oxford’un (1990) sınıflamasıdır. Oxford’un (1990) DÖS sınıflaması iki temel boyut altında 6 alt boyuttan

meydana gelmiştir. İki temel boyut doğrudan ve dolaylı öğrenme stratejileridir. Alt boyutlar ise bellek stratejileri (bilginin uzun süreli belleğe gönderilmesini ve iletişim amacıyla tekrar hatırlanmasını sağlamaktadır), bilişsel stratejiler (zihinsel model oluşturma, gözden geçirme ve hedef dilde mesaj alıp üretme için kullanılırlar), telafi stratejileri (dil kullanımında bilgi eksiği ortaya çıktığında bunu gidermek üzere kullanılırlar), üst biliş stratejileri (öğrenenleri kendi öğrenmelerini planlamalarına, düzenlemelerine, odaklanmalarına ve değerlendirmelerine imkan sağlayan stratejilerdir), duyuşsal stratejiler (öğrenenlerin öğrenme ile ilgili duygularını, motivasyonlarını ve tutumlarını kontrol etmelerine yardım eden stratejilerdir), sosyal stratejiler (sözlü iletişimde etkileşimi sağlamaya yardım eden stratejilerdir) olarak sıralanmıştır.

Alt boyutlar incelendiğinde stratejilerin doğrudan ya da dolaylı olsun birbirleriyle etkileşim halinde olduğu görülmektedir. Örneğin öğrencinin arkadaşına soru sorması ‘sosyal’ stratejileri kullandığını, fakat sorunun cevabını alıp o cevabı anlamak için bilgilerinin kullanması ve diyalogu devam ettirmek için yeni ve anlamlı bir cümle kurması ise ‘bilişsel’ ve ‘bellek’ stratejilerini kullanmasını gerektirir. Bu örnek stratejilerin birbirleriyle çok yakın bağlantı içinde olduğunu göstermesi açısından önemlidir.

Bu çalışmada incelenecek olan Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri (DÖSE) Oxford (1990) tarafından geliştirilmiş bilinen ve yaygın şekilde kullanılan bir ankettir (EK-1). Kuramsal temel olarak DÖSE Oxford’un dil öğrenme stratejileri sınıflamasına dayanmaktadır. Elli maddelik DÖSE Oxford (1990) tarafından yabancı dil olarak İngilizce öğrenenler için hazırlanmıştır. Envanter bir çok araştırmada (El-Dip, 2004; Ehrman ve Oxford, 1990; Gan, Humpreys ve Hamp-Lyons, 2004; Ian ve Oxford, 2003; Lafford, 2004; Oxford, Cho, Leung ve Kim, 2004; Wherton, 2000) kullanılmıştır.

DÖSE iki temel boyut altında yer alan altı alt boyutta bulunan dil öğrenme stratejilerinden, bireyin daha sık kullandıklarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Anketin tümünden alınan puan yoktur, çünkü bir temel boyut, altında yer alan alt ölçeklerde bulunan ve bireyin kullandığı bir dil öğrenme stratejisini diğer boyutlardan bağımsız olarak ölçmektedir. Puanların analizi de alt ölçek bazında yapılmaktadır; bu doğrultuda alt ölçek puanı, alt ölçeğe ait sürekli puanların toplanması ve bu toplamın o

alt ölçekteki madde sayısına bölünmesinden elde edilmektedir. Bir alt ölçekten alınabilecek puan ise 1 ile 5 arasında değişmekte, elde edilen sürekli puanlar ise kişilerin temel boyut altında yer alan dil öğrenme stratejilerini gruplandırmak için de kullanılmaktadır. Tablo 1’de DÖSE’nin temel boyutları ile alt boyutları sunulmuştur.

**Tablo 1.** Yabancı dil öğrenme stratejileri alt boyutları

<b>Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri</b>	
1. Doğrudan Stratejiler	
a. Bellek Stratejileri	(1) Zihinsel bağ kurmak (2) Resim ve ses tatbik etmek (3) Yeterince tekrar etmek (4) Hareket tatbik etmek
b. Bilişsel Stratejiler	(1) Pratik yapmak (2) Mesajı alıp göndermek (3) Analiz etmek ve anlamak (4) Hedef dilde anlamak ve üretmek için yapı kullanmak
c. Telafi Stratejileri	(1) Dinlerken ve okurken tahminde bulunmak (2) Yazarken ve konuşurken sınırların üstesinden gelmek
2. Dolaylı Stratejiler	
d. Üstbilmiş Stratejileri	(1) Öğrenmeyi merkezileştirmek (2) Öğrenmeyi düzenleme ve planlama (3) Öğrenmeyi değerlendirmek
e. Duyuşsal Stratejiler	(1) Endişeyi azaltmak (2) Kendini cesaretlendirmek (3) Duygulara hakim olmak ve kontrol etmek
f. Sosyal Stratejiler	(1) Sorular sormak ve istekte bulunmak (2) İşbirliği yapmak (3) Empati kurmak

DÖSE’nin güvenilirlik ve geçerliliği ile yapılan araştırmalardan biri Hsiao ve Oxford’un (2002) DÖS sınıflandırmalarını karşılaştırdığı araştırmadır. Hsiao ve Oxford (2002) DÖS sınıflandırmalarını faktör analizi ile karşılaştırılmıştır. DÖSE’nin yapı geçerliğini saptamak için yapılan faktör analizi, 6 faktörlü 50 maddeli yapı ortaya koymuştur. DÖSE’nin bütünüün iç tutarlık güvenilirlik katsayısı .92 olarak ifade edilmiştir. Bulgular, alt ölçek güvenilirlik katsayılarının .68 ile .86 arasında değiştiğini

göstermiştir. Hsiao ve Oxford'un (2002) araştırma sonuçlarına göre DÖS'in sistematik olarak sınıflandırılabilir olduğu; DÖS'in diğer DÖS sınıflandırmaları ile ilişkili olduğu; doğrudan ve dolaylı DÖS'nin birbiriyle yakından ilişkili ve birbirlerini desteklediği; DÖS'nin genel olarak 6 temel boyutta toplanmasının daha tutarlı ve açıklayıcı olduğu ortaya çıkmıştır.

DÖSE Türkiye'de yabancı dil öğrenme stratejileri ile ilgili yapılan araştırmalarda da kullanılmıştır. Bu araştırmalardan biri üniversite yabancı dil bölümü öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri seçimine cinsiyetin etkisini inceleyen Tercanlıoğlu'nun (2004) araştırmasıdır. DÖSE'in dil geçerliliğine ilişkin bir inceleme yapmayan araştırmacı DÖSE'nin bütününe iç tutarlık güvenirlik katsayısının .89 olduğunu ifade etmiştir.

Hsiao (1995) ise alt ölçeklerin iç tutarlılık güvenirlik katsayısı değerlerinin .72 ile .76 arasında değiştiğini aktarmıştır.

Yine Türkiye'de yapılan bir başka araştırma ise Altan'ın (2004) yabancı dil bölümünde okuyan farklı milletlerden öğrencilerin dil öğrenme strateji seçimine "milliyetin" etkisi konulu araştırmasıdır. Araştırmacı DÖSE'nin güvenirliğini .94 alfa katsayısı olarak ifade etmiştir.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda DÖS'ün Türkçe tercümesi ile özgün ölçek arasındaki ilişkiyi gösteren dil eşdeğerliliğini değerlendiren bir çalışma yapılmamıştır. Bu sebeple bu çalışmada İngilizce özgün ölçekle Türkçe tercümesi arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Bununla birlikte YDÖ'de DÖSE'nin dil öğrenmeye etkisini incelemeye yönelik araştırmalar olduğu da görülmektedir (Ian ve Oxford, 2003; Yang, 2003; Oxford, Cho, Leung ve Kim, 2004; Gan, Humpreys ve Hamp-Lyons, 2004; Graham, 2003; Nassaji, 2003; Osbourne, 2003; Yamamori, Isoda, Hiromori ve Oxford, 2003). Bu araştırmaların ortaya koyduğu sonuçlar bütünüyle değerlendirildiğinde YDÖ'de DÖS'ün bireyler tarafından dil yeterliliği, iletişim, dil kurallarını fark etme, çeşitli dil görevleri gibi dil öğreniminin farklı alanlarında kullanılabileceği söylenebilir. Ayrıca DÖSE gibi dil öğrenme stratejileri anketleri araştırmalarda, dil okullarında, hazırlık sınıflarında; araştırmacılar, eğitimciler ve yabancı dil öğretmenleri tarafından; YDÖ'de DÖS'ün incelenmesine güvenilir veri sağlanmada bir ölçme aracı olarak önemli olabilir. Bu

sebeple DÖSE'nin güvenilirlik ve geçerlik çalışmasının yapılması gereksinim olarak algılanmıştır.

Buna ek olarak, yabancı dil öğretiminde DÖS'ü inceleyen çok sayıda araştırma olmasına rağmen (Aydın, 2003; El-Dip, 2004; Hancıoğlu, 2004; Ian ve Oxford, 2003; Kara, 2001; Karamanoğlu, 2005; Mcdonough, 2001; Wherton, 2000; Tabanlıoğlu, 2003; Yang, 2003) bu araştırmalarda kullanılan ölçme araçlarının güvenilirlik ve geçerliği sorgulanmamıştır.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda DÖSE'nin Türkçe tercümesi ile özgün ölçek arasındaki ilişkiyi gösteren dil eşdeğerliliğini değerlendiren bir çalışma yapılmamıştır. Yapılan bu çalışmayla dil öğrenme stratejileri araştırmalarında eksikliği ifade edilen güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı ihtiyacını gidermek ve literatüre kazandırmak hedeflenmektedir. Bu çerçevede bu çalışmanın amacı, Oxford'un dil öğrenme stratejileri kuramına dayalı olarak yine Oxford (1990) DÖSE'nin Türkçe formunun dil eşdeğerliliğini, güvenilirliğini ve geçerliğini incelemektir.

### **Amaçlar**

Araştırmanın genel amacın ulaşmak için aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır.

1. DÖSE'nin Türkçe formunun dil eşdeğerliği nedir?
2. DÖSE'nin Türkçe formunun geçerliği nedir?
3. DÖSE'nin Türkçe formunun güvenilirliği nedir?

## **YÖNTEM**

### **Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu**

Bu çalışmada, DÖSE ile elde edilen verilerin nicel analizi ile var olan durum saptandığı için bu araştırma Karasar (1994)'a göre tarama modellerinden genel tarama modelidir.

DÖSE'nin geçerlik çalışması için ihtiyaç duyulan çalışma grubunu, 2006-2007 öğretim yılları arasında Yıldız Teknik Üniversitesi, İTÜ, BÜ, Maltepe Üniversitesi, Bahçeşehir Üniversitesi, İ. Bilgi Üniversitesi ve Sabancı Üniversitesinin aralarında

bulduğu toplam yedi üniversitenin hazırlık sınıfı programına devam eden 768 öğrenciden oluşmuştur. Grubun seçilme nedeni, çalışmanın amacına uygun biçimde farklı üniversitelerden ve programlardan kişilerden oluşmasıdır.

Literatürde, ölçeğin geçerlik çalışmalarında faktör analizi gibi çok değişkenli analizlerin yapılabilmesi için ulaşılması gereken örneklem büyüklüğü konusunda farklı ölçütler ve görüşler ortaya çıkmaktadır. Bazı görüşler (Sapnas, 2004) örneklem büyüklüğünü vermektedir. Örneğin faktör analizi için Preacher ve MacCallum (2002) minimum örneklem büyüklüğünün 100 ile 250 arasında olması gerektiğini belirtmiştir.

Bazı görüşler ise madde sayısına bağlı olarak oran vermektedir. Örneğin, Tavşancıl (2002)'a göre örneklem büyüklüğü, değişken, yani madde sayısının en az beş katı, hatta 10 katı olmalıdır. Katılımcı/madde oranı Gorsuch (1983) ve Hatcher (1994)'a göre 5:1, Nunually (1978)'a göre 10:1 olmalıdır (Akt., Osborne ve Costello, 2004). Preacher ve MacCallum (2002) ise literatürde bu oranın 3 kat ile 10 kat arasında değiştiğini belirtmiştir. Diğer yandan Osborne ve Costello'ya (2004) göre ise 1000 kişilik örneklem ile ya da 20:1 katılımcı/madde oranı ile çalışılsa dahi, gerçekçi olmayan bir biçimde iyi faktör analizine rastlanabilir. Bu çalışmada örneklem büyüklüğü, değişken, yani madde sayısının on beş katıdır. DÖSE'nin madde sayısı 50 iken, örneklem 768 öğrenciden oluşmuştur. Bu düşünceden hareketle, bu araştırmadaki çalışma grubu sayısı yeterli bulunmuştur. Çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Çalışma grubunun demografik özellikleri

Demografik Özellikler		f	%
Cinsiyet	Erkek	474	62,6
	Kız	283	37,4
	Kayıp	11	
	Toplam	768	100
Yaş	17 Yaş	17	2,5
	18 Yaş	134	19,4
	19 Yaş	279	40,4
	20 Yaş	169	24,5
	21 Yaş	50	7,2
	22 Yaş	24	3,5
	23 ve üstü Yaş	18	2,5
	Kayıp	77	
	Toplam	768	100

**Tablo 2. Devam**

Alan Türü	Sosyal	235	31,1
	Fen	520	68,9
	Kayıp	13	
	Toplam	768	100
Lise Kaynağı	Anadolu	302	43,2
	Fen	57	8,2
	Devlet (Genel)	247	35,3
	Özel	65	9,3
	Meslek Lisesi	26	3,7
	Diğer	2	0,3
	Kayıp	69	
	Toplam	768	100
Hazırlık Kuru	A	129	18,2
	B	347	48,9
	C	233	32,9
	Kayıp	59	
	Toplam	768	100
Üniversite Türü	Devlet Üniversitesi	578	75,3
	Özel Üniversite	190	24,7
	Toplam	768	100

Tablo 2’den de görülebileceği gibi grubun 283’ünü (%37.4) kız, 474’ünü (%62.6) ise erkek öğrenciler oluşturmuştur. Yaş grupları 17 ile 23 arasında değişmiştir, ve 279 (%40.4) öğrenci 19 yaş grubunda yoğunlaşmıştır. Yine grubu Anadolu (%43.2), Fen (%8.2), Devlet-Genel (%35.3), Özel (%9.3) ve Meslek (%3.7) liseleri kaynağından gelen mezunlar oluşturmuştur. Öğrenci grubunun alan türüne göre dağılımı ise Sosyal alanından 235 (%31.1), Fen alanından ise 520 (%68.9) öğrenci olmuştur. Hazırlık sınıfı kurlarına göre, A kurundan 129 (%18.2), B kurundan 347 (%48.9) ve C kurundan ise 233 (%32.9) öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya katılan grup 578’ni (%75.3) devlet, 190’nı (%24.7) ise özel üniversitelere devam eden öğrencilerden meydana gelmiştir.

### Veri Toplama Aracı

Geçerlik çalışması için gerekli araştırma verileri, Oxford (1990) tarafından geliştirilen Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri (EK-1) ile toplanmıştır.



## İşlem

DÖSE, 2006-2007 öğretim yılında, bahar yarısında, ders ortamında, gönüllülük ilkesine göre üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerine uygulanmıştır. Katılımcıların anketi doldurma süresi 10 ile 12 dakika arasında değişmiştir.

## Verilerin Analizi

DÖSE'nin üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerine uygulanması ile elde edilen veriler, SPSS 11.5 sürümü ile analiz edilmiştir.

Ergin'e (1995) göre bir ölçme aracının farklı iki dildeki iki formunun, aynı gruba uygulanması dilsel eşdeğerliği belirtir. Bu iki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı ise eşdeğerlik katsayısıdır. Belirtilen referansın da önerdiği gibi, envanterin dilsel eşdeğerliği için yani Türkçe ve İngilizce formu uygulaması arasındaki tutarlılığını belirlemek için Pearson korelasyon katsayısı yapılmıştır.

Faktör analizinin ölçek adaptasyonunda değil, sadece ölçek geliştirmede yapılmasına gerek olduğu yönünde görüşler (Ergin, 1995) bulunmakla birlikte, Türkçe envanterin yapı geçerliği hakkında fikir edinmek amacıyla bu çalışmada faktör analizinin yapılması tercih edilmiştir. DÖSE'nin geçerliği literatürdeki uzman önerileri doğrultusunda incelenmiştir (Balcı, 2001; Bryman ve Cramer, 1997; Büyüköztürk, 2002; Hovardaoğlu ve Sezgin, 1998; Tezbaşaran, 1997; Turgut ve Baykul, 1992). Bu çerçevede, faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi için çeşitli faktör çözümü ve döndürme teknikleri denenmiş ama kolay yorumlanabilir sonuca temel bileşenler analizi ile ulaşılmıştır.

DÖSE'nin güvenilirliği de literatürdeki uzman önerileri doğrultusunda incelenmiştir (Bryman ve Cramer, 1997; Özçelik, 1998; Tekin, 1996; Tezbaşaran, 1997; Turgut, 1997; Yıldırım, 1999). Bu çerçevede, iç tutarlık güvenilirliği (internal consistency reliability) maddelerin benzeşiklik düzeyini ve maddelerin ölçmek istediği yapının ayrışıklığını belirleyen Cronbach's alpha katsayısı (reliability coefficients) ile ve ölçek maddelerinin DÖSE açısından kişileri ayırt etmedeki yeterliğini belirleyen madde-toplam korelasyonu (item-total correlation) ile incelenmiştir. ÖSA'nın kararlılık anlamındaki güvenilirliğini, yani dış tutarlılığını, incelemek için ise test-tekrar test tekniği

uygulanmış ve Pearson korelasyon katsayısı tercih edilmiştir. Ayrıca madde toplam korelasyonları, madde bırakma tekniğine göre incelenmiştir.

## BULGULAR

### DÖSE'nin Dilsel Eşdeğerlik Çalışması

Ergin'in (1995) de belirttiği gibi, ölçeğin İngilizce ve Türkçe formu arasındaki tutarlılık Pearson korelasyon katsayısı, ODTÜ Yabancı Dil Eğitimi İngilizce Öğretmenliği ve İstanbul Bilgi Üniversitesi Matematik bölümü öğrencilerinde yapılan uygulama sonrasında hesaplanmıştır. İki test arasındaki zaman aralığı Özgüven'e (1994) göre iki ile dört hafta, Ergin'e (1995) göre ise üç ile altı hafta olmalıdır. Uygulama Tablo 3'de gösterilmiştir.

**Tablo 3: Dil eşdeğerlik uygulamaları**

<i>Gruplar</i>	<i>I. Uygulama</i>	<i>4 hafta ara</i>	<i>II.Uygulama</i>
1. Grup ODTÜ Üni.	İngilizce		Türkçe
2. Grup Bilgi Üni.	Türkçe		İngilizce

Yukarıda Tablo 3'de belirtildiği gibi, adı geçen bölümlerde DÖSE eğitime devam eden 35 kişilik öğrenci gruplarına dört hafta arayla uygulanmıştır. İstanbul Bilgi Üniversitesinde ve ODTÜ'de uygulamaya katılan öğrenciler ilk olarak özgün ölçeği, bunu takiben bir ay sonra Türkçe tercümesini cevaplamışlardır. İki test arasındaki Pearson korelasyon katsayıları Tablo 4'de sunulmuştur.

**Tablo 4. DÖSE'nin İngilizce ve Türkçe formu arasındaki Pearson korelasyon değerleri**

<i>Madde No</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>Madde No</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>Madde No</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
1	.50	.01	21	.66	.01	41	.82	.01
2	.64	.01	22	.87	.01	42	.46	.01
3	.60	.01	23	.59	.01	43	.74	.01
4	.44	.01	24	.83	.01	44	.55	.01
5	.11	.05	25	.73	.01	45	.59	.01
6	.91	.01	26	.91	.01	46	.79	.01
7	.88	.01	27	.38	.01	47	.47	.01

**Tablo 4. Devam**

8	.90	.01	28	.83	.01	48	.64	.01
9	.88	.01	29	.27	.05	49	.74	.01
10	.79	.01	30	.66	.01	50	.87	.01
11	.89	.01	31	.70	.01			
12	.16	.05	32	.92	.01			
13	.90	.01	33	.78	.01			
14	.82	.01	34	.88	.01			
15	.87	.01	35	.90	.01			
16	.86	.01	36	.81	.01			
17	.78	.01	37	.43	.01			
18	.77	.01	38	.89	.01			
19	.54	.01	39	.90	.01			
20	.42	.01	40	.83	.01			

Tablo 4'den de görülebileceği gibi, aynı kişilerden elde edilen Türkçe ve İngilizce uygulama arasında, Pearson korelasyon katsayıları, 5., 12 ve 29. dışındaki tüm maddelerde .38 ile .91 arasında değişen ve .01 düzeyinde pozitif ve anlamlı değerlere ulaşılmıştır. 5., 12 ve 29. maddeler ise .05 düzeyinde pozitif ve anlamlı bulunmuştur.

Aynı kişilerden elde edilen Türkçe ve İngilizce uygulama arasındaki ilişki, Pearson korelasyon katsayısına göre alt ölçekler için sırasıyla şöyledir: 1. boyut .65, 2. boyut .70, 3. boyut .65, 4. boyut .77, 5. boyut .71, 6. boyut .68. Tüm alt ölçeklerde pozitif ve anlamlı ( $p=.00$  ve  $.01$ ) değerler bulunmuştur. Alt ölçeklerin korelasyon katsayısı ortalaması ise .69'dur. Bu bulgular, ölçeğin iki uygulaması arasındaki tutarlığın kabul edilebilir düzeyde olduğu ve formlarda dil eşdeğerliğinin sağlandığı şeklinde yorumlanmıştır.

### **DÖSE'nin Geçerlik Çalışması**

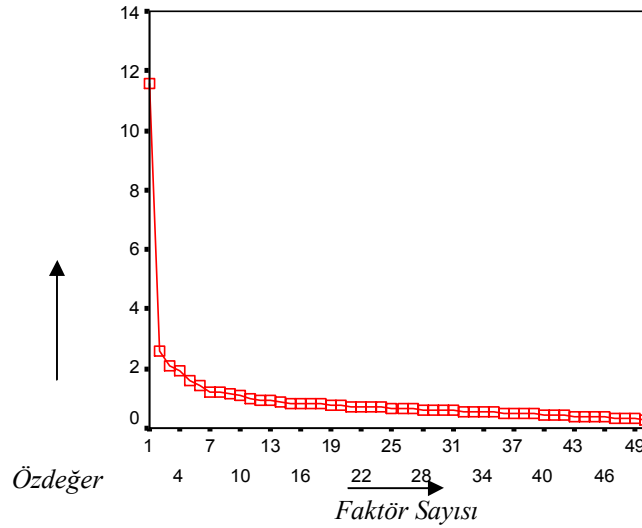
Faktör analizi, çok sayıdaki değişkenden anlamlı yapılara ulaşmak, ölçek maddelerinin ölçtüğü ve faktör adı verilen yapı ya da yapıları ortaya çıkarmak için kullanılır. Böylece, maddelerin taşıdığı faktör yükleri doğrultusunda, birbirleriyle ilişki gösteren maddeler faktörleri oluşturur (Balcı, 2001; Bryman ve Cramer, 1997; Büyüköztürk, 2002; Hovardaoğlu ve Sezgin, 1998; Tezbaşaran, 1997; Turgut ve Baykul, 1992).

Ölçeğin yapı geçerliğini saptamak için faktör analizi uygulanmıştır. Büyüköztürk'e (2002) göre, faktör analizinde aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin ayıklanmasına ve faktör sayısına karar verirken şu ölçütler dikkate alınır: Özdeğeri 1 ve daha yüksek maddeler önemli faktörler olarak alınır. Açıklanan varyans oranının yüksek olması, ilgili yapıyı iyi ölçtüğünün göstergesidir. Faktörün tanımladığı maddeyi ölçmesi için o faktörle olan ilişkisini gösteren faktör yük değerinin .45 ve daha yüksek olması tercih edilir. Ancak az sayıdaki madde için yük değeri .30'a kadar düşürülebilir. Ayrıca yüksek iki faktör yükü arasındaki fark ise en az .10 olmalıdır. Çünkü çok faktörlü bir yapıda birden fazla yüksek yük değeri veren madde binişik maddedir ve ölçekten çıkarılmalıdır. Bu araştırmada bir maddenin bir faktörde yer alması için yukarıda belirtilen ilkeler temel alınmıştır.

Faktör analizi için çeşitli faktör çözümü ve döndürme teknikleri denenmiş ama kolay yorumlanabilir sonuca temel bileşenler analizi ile ulaşılmıştır. Tavşancıl'a (2002) göre, faktör analizinde, örneklemden elde edilen verilerin yeterliğini belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılmalıdır. Kaiser, bulunan değerin 1'e yaklaştıkça mükemmel, .50'nin altında ise kabul edilemeyeceğini göstermektedir. Verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu belirlemek için yapılan KMO değeri yüksek (.93) çıkmıştır. Kulaksızoğlu, Dilmaç, Ekşi ve Otrar (2003) ile Aşkar ve Dönmez'in (2004) de belirttiği gibi, bu değerler, örneklem büyüklüğünün ve elde edilen verilerin seçilen analiz için uygun ve yeterli olduğunu göstermiştir. Ayrıca, Tavşancıl'a (2002) göre faktör analizinde evrendeki dağılımın normal olması gerekir. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediği ise Bartlett's testi ile test edilir. Bartlett testinin yüksekliği, manidar olma olasılığının yüksekliğine işaretler. DÖSE'nin verilerine yapılan Bartlett's testi anlamlı (12937,577, sd: 1225, p: .00) çıkmıştır.

Faktör analizine ölçeğin özgün formundaki 50 madde ile başlanmıştır. Özgün ölçeğin ortak varyansı .36 ile .66 arasında değişmiştir. Ölçeğin toplam varyansın yüzde 52'sini açıklayan ve özdeğeri 1'den büyük 10 faktörde toplandığı görülmüş, ama bu faktörlere anlamlı isimler verilememiştir. Bunun yanı sıra 2 maddenin birden fazla faktör altında yer aldığı ya da faktör yük değerinin .30'un altında olduğu görülmüştür. Madde toplam korelasyonları incelendiğinde .30'un altında değer alan madde bulunmamıştır. Buna karşın maddeler, madde bırakma tekniğine göre incelendiğinde 3 maddenin (26., 36. ve 43. maddeler) .30'un altında korelasyon değeri aldığı

anlaşılmıştır. Bir maddenin ölçekten çıkarılması için madde silinerek alfa katsayısındaki ve ölçek ortalamasındaki değişime bakılabilir (Buluş, 2001; Dağ, 2002; Özgüven, 1994; Tekin, 1996; Turgut, 1997). Belirtilen referanslar doğrultusunda, birden fazla faktör altında yer alan, faktör yük değeri ya da madde bırakmalı korelasyon değeri .30'ün altında olan 3 madde ölçekten çıkarılarak kalan 47 madde ile yukarıda belirtilen işlemler tekrar edilmiştir. Belirtilen işlemler sonucunda envanterin ortak varyansının .39 ile .66 arasında olduğu görülmüştür. Ayrıca, envanterin özdeğeri 1'den büyük 6 faktörde toplandığı ve toplam varyansın yüzde 42'sini açıkladığı saptanmıştır. Bunun yüzde 23.1'inin birinci, yüzde 5.2'sinin ikinci, yüzde 4.2'sinin üçüncü, 3.8'inin dördüncü, yüzde 3.1'inin beşinci, yüzde 2.8'inin altıncı faktörde olduğu görülmüştür. Ayrıca DÖSE'ye ait maddelerin faktörlere karışık dağıldığı anlaşılmıştır. Önemli faktör sayısına karar vermek için çizgi (Scree) grafiği de incelenerek Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Faktör Çizgi Grafiği

Şekil 1'deki çizgi grafiği incelendiğinde, altıncı faktör civarında kırılma olduğu gözlenmiştir. Büyüköztürk'e (2002) göre grafikteki yüksek ivmeli, hızlı düşüşler önemli faktör sayısını verir. Yatay çizgiler ise varyansı açıklama katkısının birbirine yakın olduğunu gösterir. Bu durum, ölçeğin altı faktörlü olabileceğini düşündürmüştür. Bunun üzerine faktör döndürme tekniği uygulanmıştır. Dik ve eğik döndürme yaklaşımlarından dik döndürme, dik döndürme tekniklerinden ise varimax ve equamax sosyal bilimler

için uygundur. Her iki teknik de maddelerin yük değerini bir faktörde 1'e, diğerinde ise 0'a yaklaştırmayı amaçlar. Böylece faktörler, kendileriyle yüksek ilişki veren maddeleri bulur ve maddeler daha kolay yorumlanır (Bryman ve Cramer, 1997; Büyüköztürk, 2002; Turgut ve Baykul, 1992). Belirtilen referansların da önerdiği gibi, ölçeğin birbirinden ilişkisiz faktörlere ayrışması için çeşitli faktör döndürme teknikleri denenmiş ve kolay yorumlanabilir sonuca Varimax dik döndürme tekniği ile ulaşılmıştır. Teknik, maddelerin altı faktöre dağılmasını sağlayacak şekilde yapılarak bulgular Tablo 5'de gösterilmiştir.

**Tablo 5:** Kırkyedi maddelik DÖSE'nin varimaks döndürme sonrası faktör değerleri

Faktör 1			Faktör 2			Faktör 3		
Özdeğer =11.59 Varyans%=23.18			Özdeğer=2.60 Varyans%=5.20			Özdeğer=2.11 Varyans%=4.22		
MN	OV	YD	MN	OV	YD	MN	OV	YD
16	.66	.63	8	.62	.70	27	.52	.58
35	.65	.63	10	.57	.64	24	.47	.57
17	.54	.61	34	.62	.64	29	.46	.51
14	.60	.60	6	.43	.51	22	.51	.50
30	.59	.60	33	.63	.44	21	.52	.42
11	.55	.57	2	.51	.40	13	.50	.42
15	.52	.54	23	.39	.37	18	.48	.41
40	.55	.51	20	.57	.34	1	.40	.37
49	.50	.51				28	.41	.31
32	.55	.50						
50	.48	.50						
12	.43	.44						
31	.54	.43						
37	.56	.42						
38	.58	.41						
Faktör 4			Faktör 5			Faktör 6		
Özdeğer =1.93 Varyans%=3.87			Özdeğer=1.58 Varyans%=3.17			Özdeğer=1.44 Varyans%=2.88		
MN	OV	YD	MN	OV	YD	MN	OV	YD
3	.62	.75	45	.60	.65	47	.49	.53
4	.61	.71	42	.48	.50	41	.52	.48
5	.43	.57	46	.47	.47	44	.45	.46
7	.43	.48	39	.49	.46	25	.58	.41
9	.43	.47	48	.39	.46			
19	.56	.35						

**MN:** Madde no    **OV:** Ortak varyans    **YD:** Faktör yük değeri

Tablo 5’den de incelenilebileceği gibi, Varimaks döndürme sonrası maddelerin ortak varyansı .39 ile .66 arasında, yük değerleri ise .31 ile .75 arasında toplanmıştır. 6 faktörün açıkladığı varyans miktarı yüzde 42’dir.

### DÖSE’nin Güvenirlik Çalışması

DÖSE’nin alt ölçek güvenirlik değerleri Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Elli ve kırkyedi maddelik DÖSE’nin alt ölçek güvenirlik değerleri

Alt Ölçekler	Madde No (47 Maddelik ÖSA)	$\alpha_1$	$\alpha_2$	r1	r2	r3
1. Bellek	1,2,3,4,5,6,7,8,9	.70	.70	.24-.48	.24-.48	.79
2. Bilişsel	10,11,12,13,14,15,16, 17,18,19,20,21,22,23	.82	.82	.28-.56	.28-.56	.75
3. Telafi	24,25,27,28,29	.65	.63	.32-.44	.30-.44	.72
4. Üstbiliş	30, 31,32,33,34,35,37,38	.86	.84	.52-.63	.57-.61	.78
5. Duyuşsal	39,40,41,42,44	.59	.59	.18-.41	.27-.45	.67
6. Sosyal	45,46,47,48,49,50	.61	.61	.27-.45	.27-.45	.82
$\alpha_1$ : 50 maddelik özgün ölçeğin Alpha değerleri				r2: 47 maddelik ölçeğin madde toplam korelasyonu		
$\alpha_2$ : 47 maddelik ölçeğin Alpha değerleri				r3: 50 maddelik ölçeğin test- tekrar test değerleri		
r1: 50 maddelik ölçeğin madde toplam korelasyonu						

Tablo 6’den de görülebileceği gibi, anketin 2 temel boyutu altındaki 6 alt ölçeğin alpha katsayısı .59 ile .86 arasında değişmiştir. Madde bırakmalı madde toplam korelasyonu 50 maddenin hepsinde .92 çıkmıştır. Özgün anketin 50 maddelik bütünü için iç tutarlılık güvenirliliği .92 alpha katsayısıdır. DÖSE’nin 47 maddelik formunun bütünü için iç tutarlılık güvenirliliği de .92 alpha katsayısıdır. Alt ölçeklerin alpha katsayısı ise .59 ile .84 arasında değer almıştır. Tutarlılık derecesi güvenirlik katsayısı l’e yaklaştıkça yükselir, 0’a yaklaştıkça düşer (Bryman ve Cramer, 1997; Tekin, 1996; Turgut, 1997; Yıldırım, 1999). Belirtilen referanslar doğrultusunda anketin iç tutarlılık güvenirlik katsayılarının yüksek ve kabul edilebilir olduğu değerlendirilmiştir.

Anketin iç tutarlılık güvenirliliği, alt ölçekler bazında madde-toplam korelasyonu ile de incelenmiş ve Tablo 6’da verilmiştir. Ölçeğin 50 maddelik özgün formunun alt ölçek korelasyon katsayısı .18 ile .63 arasındadır. Ölçeğin 47 maddelik formunun alt

ölçek korelasyon katsayıları ise .24 ile .61 arasında değişmiştir. Tüm maddelerde pozitif ve anlamlı ( $p=.01$ ) korelasyon bulunmuştur.

DÖSE'nin kararlılık anlamındaki güvenilirliğini belirleyen dış tutarlılığını incelemek için test-tekrar test tekniği uygulanmıştır. Kesin bir kural olmamakla birlikte, iki test arasındaki zaman aralığı Özgüven'e (1994) göre iki ile dört hafta, Ergin'e (1995) göre ise üç ile altı hafta olmalıdır. Bu amaçla, İstanbul Bilgi Üniversitesi Matematik bölümüne devam eden hazırlık sınıfı okumuş toplam 38 öğrenciye dört hafta ara ile DÖSE'nin Türkçe formu uygulanmıştır. Aynı kişilerden elde edilen 50 maddeli ölçeğin iki uygulama arasındaki kararlılık katsayısı Pearson korelasyon katsayısı değerleri Tablo 6'da verilmiştir. Buna göre alt ölçeklerin korelasyon değerleri .67 ile .82 arasındadır. Tüm alt ölçeklerde pozitif ve anlamlı ( $p=0.01$ ) korelasyon bulunmuştur. Alt ölçeklerin korelasyon katsayısı ortalaması ise .76'dır. Bu bulgu, ölçeğin iki uygulaması arasındaki kararlılığın kabul edilebilir düzeyde olduğu (Bryman ve Cramer, 1997; Özçelik, 1998), dolayısıyla ölçeğin güvenilir olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Son olarak, altı boyutlu ve altı alt ölçekli 47 maddelik anketin iç tutarlılık güvenilirliği, madde-toplam korelasyonu ile de incelenmiş ve kişilerin ölçeğin her bir maddesi ile alt ölçekten aldıkları puanlar arasındaki madde-toplam korelasyon katsayıları, ortalama, standart sapma, standart hata ve madde-toplam korelasyonu bulguları Tablo 7'de gösterilmiştir.

**Tablo 7.** Kırkyedi maddelik DÖSE'nin ortalama, standart sapma ve madde toplam korelasyon değerleri

MN	N	$\bar{x}$	SH	SS	r1*	MN	N	$\bar{x}$	SH	SS	r1*
1	735	3.40	.04	1.02	.38	27	735	3.31	.04	1.18	.26
2	735	2.49	.04	1.02	.47	28	735	2.68	.04	1.17	.43
3	735	2.77	.04	1.24	.33	29	735	3.62	.03	1.10	.46
4	735	2.97	.04	1.21	.41	30	735	2.81	.03	1.13	.62
5	735	2.55	.04	1.22	.36	31	735	3.20	.03	1.08	.61
6	735	2.11	.04	1.27	.27	32	735	3.79	.03	1.12	.53
7	735	2.12	.04	1.17	.34	33	735	3.34	.04	1.24	.50
8	735	2.45	.03	1.06	.41	34	735	2.49	.04	1.18	.49
9	735	2.96	.04	1.22	.40	35	735	2.87	.04	1.30	.57
10	735	3.10	.03	1.25	.38	37	735	3.30	.04	1.27	.53
11	735	2.86	.04	1.23	.51	38	735	3.14	.04	1.13	.57
12	735	2.36	.04	1.29	.53	39	735	2.91	.03	1.11	.48



**Tablo 7. Devam**

13	735	2.42	.04	1.07	.54	40	735	2.43	.04	1.21	.49
14	735	2.09	.03	1.16	.53	41	735	3.47	.03	1.30	.43
15	735	3.33	.04	1.15	.38	42	735	2.07	.03	1.25	.37
16	735	2.99	.04	1.23	.57	44	735	3.11	.03	1.25	.29
17	735	2.37	.04	1.25	.52	45	735	1.80	.02	1.11	.27
18	735	3.26	.03	1.14	.50	46	735	3.31	.04	1.30	.34
19	735	2.82	.04	1.25	.40	47	735	2.61	.03	1.02	.40
20	735	2.76	.04	1.16	.48	48	735	2.38	.04	1.22	.40
21	735	2.42	.04	1.26	.46	49	735	2.61	.04	1.23	.57
22	735	3.12	.04	1.22	.29	50	735	2.38	.04	1.33	.42
23	735	1.97	.03	1.02	.40						
24	735	3.36	.02	1.01	.38						
25	735	3.02	.03	1.21	.29						
$\bar{X}$ : Ortalama						r1: Madde toplam korelasyonu.					
SH: Standart hata						* P<0.01					
SS: Standart sapma											

Tablo 7'den de incelenilebileceği gibi, envanterin 47 maddelik formunda, envanter maddelerinin iç tutarlık güvenilirliği, madde-toplam korelasyonu ile de incelenmiş ve kişilerin ölçeğin her bir maddesi ile alt ölçekten aldıkları puanlar arasındaki madde-toplam korelasyon katsayıları .26 ile .62 arasında değer almıştır. Tüm maddelerde pozitif ve anlamlı ( $p=.01$ ) korelasyon bulunmuştur. Herhangi bir ölçekte, .20 üstü değer alan maddeler kabul edilebilir, .30 üstü değerler ise iyi düzeyde değerlendirilir. Ayrıca, kesin bir kural olmamakla birlikte, ölçeğin toplanabilirlik özelliği için madde-toplam korelasyonlarının negatif olmaması beklenir (Özgüven, 1994; Tekin, 1996; Turgut, 1997). Yukarıda belirtilen referanslar doğrultusunda madde-toplam korelasyonlarının yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

## TARTIŞMA

Bu çalışmada, 768 üniversite hazırlık sınıfı öğrencisinden oluşan grup üzerinde Oxford (1990) tarafından geliştirilen Dil Öğrenme Stratejileri Envanterinin Türkçe formunun dil eşdeğerliliğinin, geçerliliğinin ve güvenilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

DÖSE'nin Türkçe ve İngilizce formu arasındaki tutarlılığını incelemek için yapılan Pearson korelasyon katsayıları sonucunda 5., 12. ve 29. dışındaki tüm maddelerde .38 ile .91 arasında değişen ve .01 düzeyinde pozitif ve anlamlı değerlere ulaşılmıştır. 5., 12. ve 29. maddeler ise .05 düzeyinde pozitif ve anlamlı bulunmuştur. Ülkemizde yapılan araştırmalarda DÖSE'nin Türkçe tercümesi ile özgün ölçek arasındaki ilişkiyi gösteren dil eşdeğerliliğini değerlendiren bir çalışma yapılmamıştır.

Türkçe formunun yapı geçerliliğini saptamak için yapılan faktör analizi sonucunda 6 faktörün yüzde 42 varyans miktarı ile açıkladığı 47 maddelik ölçeğe ulaşılmıştır. Birinci faktör altında üstbilis ve bilişsel; ikinci faktörde bellek ve bilişsel; üçüncü faktörde telafi; dördüncü faktörde bellek; beşinci faktörde sosyal; altıncı faktörde duyuşsal öğrenme stratejileri yer almıştır. Bu bulgular DÖSE'nin altı temel boyuttan meydana geldiğini ve bu boyutların özgün DÖSE'deki alt ölçeklere karşılık geldiğini göstermiştir. Buna ek olarak, bu boyutların daha önce madde-toplam korelasyonu, alpha katsayıları ve varimax döndürme sonrası anketten çıkarılan maddelerden sonra ulaşılan altı temel boyutlu 47 maddeli yapıyı doğruladığı görülmüştür. Bu sonuç Hsiao ve Oxford'un (2002) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermiştir. Hsiao ve Oxford'un (2002) araştırma sonuçlarına göre DÖS'in sistematik olarak sınıflandırılabilir olduğu; DÖS'nin genel olarak altı temel boyutta toplanmasının daha tutarlı ve açıklayıcı olduğu ortaya koymuştur. Bu boyutlar bellek, bilişsel, telafi, üstbilis, duyuşsal ve sosyal stratejiler alt ölçekleridir.

DÖSE'nin 50 maddeli Türkçe formunun bütünü için iç tutarlılık güvenilirliği .92 alpha katsayısı iken 47 maddeli formun alpha katsayısı da .92'dir. Bu sonuçlar Tercanlioğlu'nun (2004) ve Altan'ın (2004) araştırmasını doğrular niteliktedir. Tercanlioğlu (2004) araştırmasında DÖSE'nin bütünü için iç tutarlılık güvenilirlik katsayısının .89 olduğunu ifade etmiştir. Yine Türkiye'de yapılan bir başka araştırma ise Altan'ın (2004) DÖSE'nin güvenilirliğini .94 alfa katsayısı olarak bulmuştur.

Araştırmada DÖSE'nin alt ölçeklerin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .59 ile .84 arasında değiştiği bulunmuştur. Hsiao (1995) yaptığı araştırmada DÖSE'nin alt ölçeklerin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısının .72 ile .76 arasında değiştiğini aktarmıştır. Bu sonuçlar Hsiao'nun (1995) araştırması ile aynı doğrultuda çıkmıştır.

## SONUÇ ve ÖNERİLER

Yapı geçerliliği sonucunda Türkçe formda geçerliliği yüksek bir sonuca ulaşıldığı düşünülebilir. Diğer yandan YDÖ'de literatür incelendiğinde DÖS ile ilgili yapılan bir çok araştırma olduğu (Ian ve Oxford, 2003; Yang, 2003; Oxford, Cho, Leung ve Kim, 2004; Gan, Humpreys ve Hamp-Lyons, 2004; Graham, 2003; Nassaji, 2003; Osbourne, 2003; Yamamori, Isoda, Hiromori ve Oxford, 2003), fakat DÖSE'nin yapı geçerliliği konusunda yeterli sayıda çalışma yapılmamış olduğu görülmüştür. Yapılan çalışma DÖSE'nin yapı geçerliliğini altı faktörde açıklamış ve bu faktörlerin özgün DÖSE'deki altı alt ölçeği temsil ettiğini göstermiş ve madde bazında ölçeği 47 maddeye indirgemıştır.

Türkçe formun alt ölçek bazında açıklanan varyans oranı yüzde 42 olmuştur. Bu yüzdenin ölçeğin 6 faktörde yaklaşık 1/2'yi açıkladığı anlamına gelmiştir.

DÖSE'nin 50 maddeli Türkçe formunun bütünü için iç tutarlılık güvenirliği .92 alpha katsayısı iken 47 maddeli formun alpha katsayısı da .92'dir. Yıldırım'a (1999) göre ölçeğin güvenirliği, madde sayısının çokluğuna bağlı olarak artar. Türkçe formula ulaşılan durum, DÖSE'nin daha az madde ile de güvenilir olarak ölçtüğünün göstergesi olarak düşünülebilir. DÖSE'nin Türkçe formunun iç tutarlık güvenirliği için yapılan madde-toplam korelasyonu değerlerinin de yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. Ölçeğin dış tutarlığını belirlemek için yapılan test-tekrar test tekniği, Pearson korelasyon katsayısı değerleri ise ölçeğin iki uygulaması arasındaki kararlılığın kabul edilebilir düzeyde olduğu, dolayısıyla ölçeğin güvenilir olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

DÖSE'nin 47 ve 50 maddelik iç tutarlık güvenirlik katsayıları açısından birbiriyle aynı değerleri aldığı (.92 alpha katsayısı), 50 maddelik envanterin güvenirliğinin ve geçerliğinin yüksek olduğu ve mevcut haliyle kullanılmasının uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Türkçe ölçeğin güvenirlik katsayıları, DÖSE'nin güvenilir olarak ölçen bir anket olduğunu düşündürmektedir. Dağ'ın (2002) da belirttiği gibi, bir ölçeğin iç tutarlık katsayısının, aynı zamanda yapı geçerliğinin de göstergesi olduğu düşünülerek, DÖSE'nin dilimize ve kültürümüze geçerli ve güvenilir olarak ölçen bir araç olarak kazandırmayı amaç edinen bu araştırma geçerli ve güvenilir bir ölçeğe ulaşıldığı, dolayısıyla araştırmanın amacına ulaşıldığı sonucuna varılabilir.

Sonuç olarak, bu çalışmayla, DÖSE'nin Türkçe formunun dil öğrenme stratejilerini belirlemede kullanılacak güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı eksikliğini gidereceği düşünülmektedir. Buna karşın bu çalışmanın sınırlılıkları 768 kişilik bir çalışma grubu ile ve İstanbul ilinde, ayrıca üniversite hazırlık sınıfı öğrencileri üzerinde yürütülmüş olmasıdır. Çünkü literatürde faktör analizi yapmak için gerekli olan katılımcı sayısı konusunda farklı görüşlere rastlanmaktadır. Örneğin, Comfrey ve Lee'nin (1992, Akt., Osborne ve Costello, 2004) 1000 ve daha fazla kişilik bir örneklem grubu ideal olandır, görüşü dikkate alındığında, bu çalışmada ulaşılan katılımcı sayısının yeterli olmayacağı düşünülebilir. Bu açıdan DÖSE'nin genellenebilirlik özelliğinin de düşük olduğu söylenebilir. Dolayısıyla, daha fazla kişiden oluşan ve Türkiye'yi temsil eden hem ortaöğretim, hem de lisans ve lisans üstü düzeyde öğrenciler üzerinde, Türkiye'yi temsil eden bir örneklem grubu ile çalışılması sonucunda daha farklı bulgulara ulaşılabilir. Diğer yandan, DÖSE'nin Türkçe formun geçerliği ve güvenilirliğine ilişkin kanıtlar sunulması açısından, yapılan araştırmayla ulaşılan bulguların farklı örneklem grupları ile ilgili yapılacak yeni araştırmalarla desteklenmesi önem arz etmektedir.

## KAYNAKLAR

- Altan, M. Z. (2004). Nationality and Language Learning Strategies of ELT-Major University Students. *Asian EFL Journal*. [http://www.asian-efl-journal.com/Article\\_3\\_June\\_mza\\_nlls.2004.pdf](http://www.asian-efl-journal.com/Article_3_June_mza_nlls.2004.pdf) [14 Haziran 2006]
- Aşkar, P., ve Dönmez, O. (2004). Eğitim Yazılımı Geliştirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3 (6), 259-268.
- Aydın, T. (2003). Language Learning Strategies Used by Turkish High School Students Learning English. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bryman, A., & Cramer, D. (1997). *Quantitative data Analysis with SPSS for windows: A guide for social scientists*. New York: Routledge .
- Buluş, M. (2001). Kişi algı ölçeğinin öğretmen adayları için güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Eğitim araştırmaları*, 5, 29-35.

- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cohen, A. D. (2003). The learner's side of foreign language learning: Where do styles, strategies, and tasks meet? *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 41(4), 279-292.
- Dağ, İ. (2002). Kontrol odağı ölçeği (KOÖ): Ölçek geliştirme, güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (49), 77-90.
- Ehrman, M. E., Leaver, B. L. & Oxford, R. L. (2003). A brief overview of individual differences in second language learning. *System*, 31, 391-415 .
- El-Dip, M. A. (2004). Language learning strategies in Kuwait: Links to gender, language level, and culture in a hybrid context. *Foreign Language Annals*, 37(1), 85-95.
- Ergin, D.Y. (1995). Ölçeklerde Geçerlik ve Güvenirlik. M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 125-148.
- Gan, Z., Humpreys, G. & Hamp-Lyons, L. (2004). Understanding successful and unsuccessful EFL students in Chinese Universities. *The Modern Language Journal*. 88(4), 229-244.
- Graham, S. (2003). Learners' metacognitive beliefs: A modern foreign languages case study. *Research in Education*, 70 (3), 9.
- Hancıoğlu, S. (2004). Vocabulary learning strategies employed by preparatory class students at Anatolian Teacher Training High School. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Hsiao, T. Y. (1995). A factor analytic and regression study of language learning strategies used by university students of Chinese, French, German and Spanish. Unpublished doctoral dissertation, University of Texas, Austin.
- Hsiao, T. Y. & Oxford, R. L.(2002). Comparing theories of language learning strategies: A confirmatory factor analysis. *The Modern Language Journal*, 86(2), 368-383.
- Hovardaoğlu, S. ve Sezgin, N. (1998). *Eğitimde ve psikolojide ölçme standartları*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği ve ÖSYM yayını.
- Ian, R., & Oxford, R. L. (2003). Language learning strategy profiles of elementary school students in Taiwan. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 41(4), 331-372.
- Kara, M. (2001). Learning strategies used in the development of two different aspects of foreign language proficiency: CALP' in English and 'BICS' in Turkish. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Karamanoğlu, Ş. (2005). Almanca Öğretmen Adaylarında Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri Kullanımı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: 3A Araştırma Danışmanlık Limited.
- Kulaksızloğlu, A., Dilmaç, B., Ekşi, H. ve Otrar M. (2003). Uyum Ölçeği-Üniversite Formu'nun Dilsel Eşdeğerlik, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2 (3), 49-63.
- Lafford, B. (2004). The effect of the context of learning on the use of communication strategies by learners of Spanish as a second language learners. *Studies in Second Language*, 26(1), 201-225.
- Mcdonough, S. (2001). Promoting self regulation. *Foreign Language Learners*, 74 (6), 323-326.
- Naiman, N., Fröhlich, M., Stern, H., & Todesco, A. (1978). *The good language learner*. Toronto: Ontario Institute for Studies in education.
- Nassaji, H. (2003). L' vocabulary learning from context: Strategies, knowledge sources and their relationship with success in L2 lexical inferencing. *TESOL Quarterly*: 37(4), 645-669.
- Norton, B., & Toohey, K. (2001) Changing perspectives in on good language learners. *TESOL Quarterly*, 35(2), 307-322.
- O'Malley, J. M. & Chamot, A. U. (1990). *Learning Strategies in Second language Acquisition*. Cambridge: Cambridge Uni. Press.
- O' Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Russo, R. P., & Kupper, J. (1985). Learning strategies applications with students of ESL. *TESOL Quarterly*, 19: 557-584.
- Osburne, A. (2003). Pronunciation strategies of advanced ESOL learners. *IRAL, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 41(2), 131-143.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What everyone use*. Boston: Heinle and Heinle.
- Oxford, R. L. (1999). 'Style wars' as a source of anxiety in language classrooms. In D. J. Young (Ed.), *Affect in foreign language and second language learning* (s. 216-237). Boston: MacGraw-Hill.
- Oxford, R. L., Cho, Y., Leung, S., & Kim, H. (2004). Effect of the presence and difficulty of task on strategy use: An exploratory study. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 42(1), 1-47.
- Osborne, J. W., & Costello, A. B. (2004). Sample size and subject to item ratio in principal components analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 9(11). <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=9&n=11> [12 April 2005].

- Özçelik, D. A. (1998). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÖSYM yayınları, no:1998-8.
- Özgülven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Preacher, K. J., & MacCallum, R. C. (2002). Exploratory factor analysis in behavior genetics research: Factor recovery with small sample size. *Behavior Genetics*, 32 (2), 153-161.
- Riding, R. & Rayner, S. (1998). *Cognitive Styles and Learning Strategies Understanding Style Differences in Learning and Behaviour*. London: David Fulton Publishers.
- Rubin, J. (1975). What the 'good language learner' can teach us. *TESOL Quarterly*, 9, 41-51
- Rubin, J. (1987). Learner Strategies: theoretical assumptions, research history and typology. In Wenden, A. & Rubin J. (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning*. Hemel Hempsted: Prentice Hall.
- Sapnas, K.G. (2004). Letters to the Editor: Determining adequate sample size. *Journal of Nursing Scholarship*, 36 (1), 4, [www.blackwell-synergy.com](http://www.blackwell-synergy.com) [3 Ağustos 2004].
- Stern, H. H. (1975). What can we learn from the good language learner? *Canadian Modern Language Review*, 31, 304-318.
- Stern, H. H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. London: Oxford University Press.
- Tabanlıoğlu, S. (2003). The relationship between learning styles and language learning strategies of pre-intermediate EAP students. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tercanlıoğlu, L. (2004). Exploring gender effect on adult foreign language learning Strategies. *Issues In Educational Research*, Vol (14). <http://education.curtin.edu.au/iier/iier14/tercanlioglu.html>. [14 Aralık 2006]
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı yayınları, no: 17.
- Tezbaşaran, A. A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Turgut, M. F. (1997). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metodları*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Turgut, M. F., ve Baykul, Y. (1992). *Ölçekleme teknikleri*. Ankara: ÖSYM yayınları, no: 1992-1.

- Weinstein, C. E., Humsan, J., & Dierking, D. R. (2000). Self-regulation interventions with a focus on learning strategies. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self regulation* (727-747). San Diego: Academic Pres.
- Wenden, A. (1991). *Learner strategies in language learning*. Hemel Hempstead: Prentice Hall.
- Wenden, A., & Rubin, J. (1987). *Learner's strategies in Language Learning*. New Jersey: Prentice Hall.
- Wherton, G. (2000). Language learning strategy use of bilingual foreign language learners in Singapore. *Language Learning*, 50(2), 203-243.
- Wong-Fillmore, L. (1979). Individual differences in second language acquisition. In C. J. Fillmore, W. S. Y. Wang & D. Kempler (Eds.), *Individual differences in language ability and language behaviour*.
- Yamamori, K., Isoda, T., Hiromori, T., & Oxford, R. L. (2003). Using Cluster Analysis to uncover learner differences in strategy use, will to learn, and achievement over time. *IRAL, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 41(4), 381-409.
- Yang, N. (2003). Integrating portfolios into learning strategy-based instruction for EFL college students. *IRAL, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 41(4), 293-325.
- Yıldırım, C. (1999). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÖSYM yayınları, 1999-4.



## EK-1

DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİ ENVANTERİ					
Oxford (1990)					
Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri İngilizce'yi Yabancı Dil olarak öğrenenler için hazırlanmıştır. Bu envantere İngilizce öğrenmeye ilişkin ifadeler okuyacaksınız. Her ifadenin sizin için ne kadar doğru ya da geçerli olduğunu, derecelendirmeye bakarak, 1, 2, 3, 4, 5' ten birini yazınız. Verilen ifadenin, nasıl yapmanız gerektiği ya da başkalarının neler yaptığı değil, sadece sizin yaptıklarınızı ne kadar tasvir ettiğini işaretleyiniz. Maddeler üzerinde çok fazla düşünmeyiniz. Maddeleri yapabildiğiniz kadar hızlı şekilde, çok zaman harcamadan ve dikkatlice işaretleyip bir sonraki maddeye geçiniz. Anketi cevaplandırmak yaklaşık 10-15 dk. alır.	1= Hiçbir zaman doğru değil	2= Nadiren doğru	3= Bazen doğru	4= Sık sık doğru	5= Her zaman doğru

### BÖLÜM A:

1. İngilizce'de bildiklerimle yeni öğrendiklerim arasında ilişki kurarım.	1	2	3	4	5
2. Yeni öğrendiğim kelimeleri hatırlamak için bir cümlede kullanırım.	1	2	3	4	5
3. Yeni öğrendiğim kelimeleri akılda tutmak için kelimenin telaffuzuyla aklıma getirdiği bir resim ya da şekil arasında bağlantı kurarım.	1	2	3	4	5
4. Yeni bir kelimeyi o sözcüğün kullanılabileceği bir sahneyi ya da durumu aklımda canlandırarak, hatırlarım.	1	2	3	4	5
5. Yeni kelimeleri aklımda tutmak için, onları ses benzerliği olan kelimelerle ilişkilendiririm.	1	2	3	4	5
6. Yeni öğrendiğim kelimeleri aklımda tutmak için küçük kartlara yazarım.	1	2	3	4	5
7. Yeni kelimeleri vücut dili kullanarak zihnimde canlandırırım.	1	2	3	4	5
8. İngilizce derslerinde öğrendiklerimi sık sık tekrar ederim.	1	2	3	4	5
9. Yeni kelime ve kelime gruplarını ilk karşılaştığım yerleri (kitap, tahta ya da herhangi bir işaret levhasını) aklıma getirerek, hatırlarım.	1	2	3	4	5

### BÖLÜM B:

10. Yeni sözcükleri birkaç kez yazarak, ya da söyleyerek, tekrarlarım.	1	2	3	4	5
11. Anadili İngilizce olan kişiler gibi konuşmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
12. Anadilimde bulunmayan İngilizce'deki "th /θ / hw " gibi sesleri çıkararak, telaffuz alıştırmaları yaparım.	1	2	3	4	5
13. Bildiğim kelimeleri cümlelerde farklı şekillerde kullanırım.	1	2	3	4	5
14. İngilizce sohbetleri ben başlatırım.	1	2	3	4	5
15. T.V.'de İngilizce programlar ya da İngilizce filmler izlerim.	1	2	3	4	5
16. İngilizce okumaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
17. İngilizce mesaj, mektup veya rapor yazarım.	1	2	3	4	5
18. İngilizce bir metne ilk başta bir göz atarım, daha sonra metnin tamamını dikkatlice okurum.	1	2	3	4	5
19. Yeni öğrendiğim İngilizce kelimelerin benzerlerini Türkçe'de ararım.	1	2	3	4	5
20. İngilizce'de tekrarlanan kalıplar bulmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
21. İngilizce bir kelimenin, bildiğim kök ve eklerine ayırarak anlamını çıkarırım.	1	2	3	4	5
22. Kelimesi kelimesine çeviri <b>yapmamaya</b> çalışırım.	1	2	3	4	5
23. Dinlediğim ya da okuduğum metnin özetini çıkarırım.	1	2	3	4	5

### BÖLÜM C:

24. Bilmediğim İngilizce kelimelerin anlamını, tahmin ederek bulmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
25. İngilizce konuşurken bir sözcük aklıma gelmediğinde, el kol hareketleriyle anlatmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
26. Uygun ve doğru kelimeyi bilmediğim durumlarda kafamdan yeni sözcükler uydururum	1	2	3	4	5

### EK-1. Devam

27. Okurken her bilmediğim kelimeye sözlükten bakmadan, okumayı sürdürürüm.	1	2	3	4	5
28. Konuşma sırasında karşımdakinin söyleyeceği bir sonraki cümleyi tahmin etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
29. Herhangi bir kelimeyi hatırlamadığımda, aynı anlamı taşıyan başka bir kelime ya da ifade kullanırım.	1	2	3	4	5

#### BÖLÜM D:

30. İngilizce'yi kullanmak için her fırsatı değerlendiririm.	1	2	3	4	5
31. Yaptığım yanlışların farkına varır ve bunlardan daha doğru İngilizce kullanmak için faydalanırım.	1	2	3	4	5
32. İngilizce konuşan bir kişi duyduğumda dikkatimi ona veririm.	1	2	3	4	5
33. "İngilizce'yi daha iyi nasıl öğrenirim?" sorusunun yanıtını araştırırım.	1	2	3	4	5
34. İngilizce çalışmaya yeterli zaman ayırmak için zamanımı planlarım.	1	2	3	4	5
35. İngilizce konuşabileceğim kişilerle tanışmak için fırsat kollarım.	1	2	3	4	5
36. İngilizce okumak için, elimden geldiği kadar fırsat yaratırım.	1	2	3	4	5
37. İngilizce'de becerilerimi nasıl geliştireceğim konusunda hedeflerim var.	1	2	3	4	5
38. İngilizce'yi ne kadar ilerlettiğimi değerlendiririm.	1	2	3	4	5

#### BÖLÜM E:

39. İngilizce'yi kullanırken tedirgin ve kaygılı olduğum anlar rahatlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
40. Yanlış yaparım diye kaygılandığımda bile İngilizce konuşmaya gayret ederim.	1	2	3	4	5
41. İngilizce'de başarılı olduğum zamanlar kendimi ödüllendiririm.	1	2	3	4	5
42. İngilizce çalışırken ya da kullanırken gergin ve kaygılı isem, bunun farkına varırım.	1	2	3	4	5
43. Dil öğrenirken yaşadığım duyguları bir yere yazarım.	1	2	3	4	5
44. İngilizce çalışırken nasıl ya da neler hissettiğimi başka birine anlatırım.	1	2	3	4	5

#### BÖLÜM F:

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