T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN İNCELENMESİ

Safiye Cansu ÖZEROĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Ebru DOĞRUÖZ

Çankırı – 2023

T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN İNCELENMESİ

Safiye Cansu ÖZEROĞLU

ORCID: 0000-0003-3037-353X

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Ebru DOĞRUÖZ

Bu çalışma *Çankırı Karatekin Üniversitesi* tarafından 10388439 nolu Yüksek Lisans tezi olarak desteklenmiştir.

Çankırı – 2023

İÇİNDEKİLER

Sayfa

Bilimsel Etik Bildirimi…… i

Tez Kabul ve Onay ……..... ii

Önsöz…….. iii

Özet ……iv

Abstract ……..……v

Kısaltmalar ……... vi

Tablo Listesi ……. vii

Şekil Listesi ……. viii

1.GİRİŞ ……. 10

1.1. Araştırma Problemi ……. 11
1.1.1. Alt Problemler …….. 11
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi ……..... 12
1.3. Araştırmanın Varsayımları …….. 12
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları ……... 12

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR…….. 14

2.1. Kelime Öğrenimi …… 14
2.2. Yabancı Dil Ediniminde Kelime Çalışmalarının Önemi ……. 16
2.3. İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri ve Kullanımları …….. 18
2.4. Literatür ……..... 22
2.4.1. İlgili Araştırmalar …… 22

3. YÖNTEM ……. 26

3.1. Çalışma Grubu ……... 26
3.1.1 Çalışma Grubuna ait Demografik Bilgileri …… 26
3.2. Veri Toplama Süreci ve Uygulama Aşamaları …… 27
3.3. Veri Toplama Aracı …… 27
3.3.1.Veri Toplama Aracına İlişkin Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışmaları…….. 28
3.3.1.1. Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeği Geçerlik Çalışması…….. 28
3.3.1.2. Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeğine ait Güvenirlik Çalışması …… 31
3.4. Verilerin Analizi …… 31

4. BULGULAR 33

4.1. Öğrencinin Cinsiyeti Değişkenine İlişkin Bulgular 33
4.2. Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular..... 35
4.3. Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular 39

4.4. Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine İlişkin Bulgular 42
4.5. Mezun Olunan Lisenin Bulunduğu Bölge Değişkenine İlişkin Bulgular 45

5. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER 50

5.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tartışma 50
5.2. Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma..... 51
5.3. Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma 53
5.4. Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine İlişkin Tartışma..... 54
5.5. Mezun Olunan Lisenin Bulunduğu Bölge Değişkenine İlişkin Tartışma 55
5.6. Öneriler..... 56

KAYNAKÇA 57

EKLER..... 62

ÖZGEÇMİŞ..... 82

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım *Çankırı Karatekin Üniversitesi Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejilerinin İncelenmesi* adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

… / … / 2023

İmza

Safiye Cansu Özeroğlu

TEZ KABUL VE ONAY

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Safiye Cansu Özeroğlu tarafından hazırlanan *Çankırı Karatekin Üniversitesi Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejilerinin İncelenmesi* başlıklı bu çalışma *[08.05.2023]* tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda *[oybirliği]* başarılı bulunarak jürimiz *tarafından Eğitim Bilimleri* Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ (Unvanı, Adı ve Soyadı)

Danışman	: Dr. Öğr. Üyesi Ebru DOĞRUÖZ	İmza:
Üye	: Doç. Dr. Özlem Yeşim ÖZBEK	İmza:
Üye	: Doç.Dr. Çiğdem AKIN ARIKAN	İmza:

ONAY

Bu Tez, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun 08/05/2023 tarih ve …… sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Coşkun POLAT

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana deneyimleri, destekleri ve değerli bilgileri ile kılavuzluk eden başta danışman hocam Dr. Öğretim Üyesi Ebru DOĞRUÖZ'e ve ders aldığım tüm bölüm hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Tez yazma sürecimde her zaman yanımda olan ve beni bu süreçte maddi ve manevi anlamda sürekli destekleyen, moral veren aileme, devam etmem için elinden geleni yapan annem Selma ÖZEROĞLU, babam İlkay ÖZEROĞLU ve kardeşim Caner ÖZEROĞLU'na teşekkürlerimi sunarım.

…./…./ 2023

Safiye Cansu ÖZEROĞLU

ÖZET

Tezin Başlığı : Çankırı Karatekin Üniversitesi Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejilerinin İncelenmesi
Tezin Yazarı : Safiye Cansu ÖZEROĞLU
Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Ebru DOĞRUÖZ
Anabilim Dalı : Eğitim Programları Ve Öğretim
Tezin Türü : Yüksek Lisans
Kabul Tarihi : 08.05.2023

Araştırmanın amacı Çankırı Karatekin Üniversitesi birinci sınıf öğrencilerinin sahip olduğu değişkenlerin İngilizce kelime öğrenme stratejilerine etkilerini araştırmaktır. Çankırı Karatekin Üniversitesi öğrencileri ile yapılan kelime öğrenme stratejileri araştırması nicel araştırma yöntemleri içermektedir. Çalışma 2022-2023 yılı eğitim dönemi için, Çankırı Karatekin Üniversitesi birinci sınıf bölümlerinde eğitim gören 4104 öğrencinin 623'ünden ölçek ile toplanan verilerle İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanımları ile ilgili araştırmayı içermektedir. Çankırı Karatekin Üniversitesi birinci sınıf öğrencilerinin sahip olduğu değişkenlerin İngilizce kelime öğrenme stratejilerine etkileri nelerdir sorusuna cevap verilmiştir. Öğrencilerin cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu, mezun oldukları lisenin türü ve lisenin bulunduğu bölge değişkenleri ele alınmıştır. Öğrencilerin İngilizce dil edinimlerinde kullandıkları kelime öğrenme stratejilerini belirlemek üzere "Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeği" kullanılmıştır. Veri sonuçları ele alındığında; "Not Alma Stratejileri" ve "Tekrar Stratejileri" alt boyutları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. Buna göre kadın katılımcılar erkek katılımcılara göre not alma ve tekrar stratejilerini daha fazla kullanmaktadır. Annesi lisansüstü eğitimi alan öğrencilerin ise yürütücü biliş ve örgütleme stratejilerini daha çok kullandığı sonucuna varılmaktadır. Öğrencilerin baba eğitim durumu ile ölçek toplamı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Mezun olunan okul türü değişkenine göre katılımcıların ortalama puanları incelendiğinde ise fen lisesi mezunu öğrencilerin diğer lise türlerinden mezun olan öğrencilere göre tekrar stratejilerini daha çok kullandığı sonucuna varılmıştır. Güneydoğu Anadolu bölgesinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerin ortalama puanının diğer bölgelerde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İngilizce, İngilizce Dil Edinimi, Kelime Öğrenme Stratejileri, Yabancı Dil Öğrenimi

ABSTRACT

Thesis Title : A Study on English Vocabulary Learning Strategies of Çankırı Karatekin University Students
Author : Safiye Cansu ÖZEROĞLU
Supervisor : Assist. Prof. Ebru DOĞRUÖZ
Department : Curriculum and Instruction
Thesis Type : Master's Thesis
Date : 08.05.2023

The research with Çankırı Karatekin University students includes quantitative research methods. The study includes a survey of 623 out of 4104 students who is studying at Çankırı Karatekin University for the academic year 2022-2023. The question has been answered so that the variables of Çankırı Karatekin University first-year student's usage of English vocabulary learning strategies. The students' variables of gender, their mother's and father's levels of education, the type of the high school they are graduated and the region where the high school is were discussed. "Vocabulary Learning Strategies Usage Scale" was used to determine the vocabulary learning strategies of the students in English language learning. It shows that the sub-dimensions of "Note-Taking Strategies" and "Repetition Strategies" differ according to the gender variable. Accordingly, female participants use note-taking and repetition strategies more than male participants. It is concluded that the students whose mothers have a graduate education use metacognitive and organization strategies more. There is no statistically significant difference between the students' father's education level and the scale total levels. When the average scores of the participants were examined according to the variable of the type of school graduated, it was concluded that the students who graduated from science high school used repetition strategies more than the students who graduated from other high school types. It was concluded that the average score of the students who graduated from a high school located in the Southeastern Anatolia region was higher than the students who graduated from a high school located in other regions.

Keywords: English, English Language Acquisition, Vocabulary Learning Strategies, Foreign Language Learning

KISALTMALAR

ANOVA Analysis Of Variance (Varyans Analizi)

GA Gruplar arası

Gİ Grup içi

KÖSKÖ Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeği

N Katılımcı sayısı

NAS Not Alma Stratejileri

NP Non-parametrik test

p Olasılık değeri

P Parametrik test

ÖS Örgütleme Stratejileri

sd Serbestlik Derecesi

SPSS Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı)

SS Sosyal Stratejiler

Ss Standart Sapma

t Hesaplanan t değeri

TDK Türk Dil Kurumu

TEÖK Türkçe Eğitim ve Öğretim Kılavuzu

TS Tekrar Stratjileri

VLS Vocabulary Learning Strategies (Kelime Öğrenme Stratejileri)

YBS Yürütücü Biliş Stratejileri

η2 Etki Büyüklüğü

% Yüzde

< Küçüktür

> Büyüktür

TABLO LİSTESİ

Tablo No: **Sayfa**

Tablo 3-1.: Katılımcıların Demografik Özellikleri 26
Tablo 3-2.: Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeğine ait güvenirlik değerleri 31
Tablo 3-3.: Normallik Analizi..... 32
Tablo 4-1.: Cinsiyet Değişkenine Ait Normallik ve Homojenlik Test Sonuçları…….33
Tablo 4-1-1.:Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları……...…….34
Tablo 4-1-2.: Cinsiyet Değişkenine Göre Welch T Testi Testi Sonuçları…….…..….34
Tablo 4-2-1.:Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Parametrik Test İstatistikleri ..... .35
Tablo 4-2-2.: Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Testi Sonuçları……..…….37
Tablo 4-2-3.: Anne Eğitim Durumuna Göre Welch ANOVA Testi Sonuçları……..…38
Tablo 4-3-1.: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Parametrik Test İstatistikleri 39
Tablo 4-3-2.: Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Testi Sonuçları…….....….40
Tablo 4-3-3.: Baba Eğitim Durumuna Göre Welch ANOVA Testi Sonuçları……41
Tablo 4-4-1.: Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Parametrik Test İstatistikleri 42
Tablo 4-4-2.:Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçlar……..43
Tablo 4-4-3.: Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Welch ANOVA Testi Sonuçları…….44
Tablo 4-5-1.: Mezun Olunan Lisenin Bulunduğu Bölge Değişkenine Göre Parametrik Test İstatistikleri..... 45
Tablo 4-5-2.: Mezun Olunan Lisenin Bulunduğu Bölge Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları 47
Tablo 4-5-3.: Mezun Olunan Lisenin Bulunduğu Bölge Değişkenine Göre Welch ANOVATesti Sonuçları……...…….……..47

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil No: **Sayfa**

Şekil 3-1.: Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeğine ait path diyagramı 30

1. GİRİŞ

İngilizce dili edinimi gerekliliğini kaybetmemekte ve en az bir yabancı dil bilmenin önemine ek birden fazla yabancı dil bilmenin gerekliliği vurgulanmaktadır. İngilizce dilini öğrenmek ve konuşmak günümüz dünyasında olağan ve pek çok iş fırsatı için başta gelen temel özellik haline gelmiştir. Türkiye'deki devlet ve vakıf üniversitelerinde İngilizce hazırlık sınıfları uygulanmaktadır. Hazırlık sınıfları eğitim programları içerisinde; İngilizce konuşma, yazma, dinleme ve okuma dört dil becerisini içeren ders programları ile dil eğitimi verilmektedir. Hazırlık sınıfları yalnız yabancı dil bölümleri ile sınırlandırılmamakta İngilizcenin günümüz önemi ve gerekliliği sebebiyle yabancı dil bölümleri dışında pek çok bölümde hazırlık eğitim programlarına da dahil edilmektedir. Hazırlık sınıfları olmayan, yabancı dil bölümleri dışında kalan bölümlerde ise İngilizce dersler, İngilizce gerektiren projeler ve etkinlikler de uygulanmaktadır. Değiştirilerek uygulanan farklı eğitim alanındaki değişmelerin de sebebiyle sıradanlıktan uzak yabancı dil edinimi yöntemleri izlense de ortaöğretimden başlayan ve yükseköğretimi de kapsayan dil edinimi konusundaki hedefler sonucunda istenilen oranda kazanım gerçekleşememiştir (Çelebi, 2006; Doğru, 2014). Yabancı dil bölümleri dışında kalan öğrenciler mezun oldukları liseler ve eğitim aldıkları bölümleri sebebiyle İngilizce dil edinimi konusunda, gerekli donanımı edinmedikleri için problemler yaşamaktadır. Bunun dışında İngilizce dil edinimindeki başarısızlığın ve problemlerin pek çok sebebi vardır. Ataman (2007), yapılan araştırmalardan bazıları öğrencilerin bilişsel özelliklerinin başarıyla olan etkisini konu alırken bazı araştırmaların ise duyuşsal özelliklerinin başarıyla olan etkilerine odaklanmış olduğunu belirtir. Buna ek olarak çevresel faktörler ve başarı ilişkisini ele alan araştırmalar da vardır. Kelime ediniminde öğrencinin ilgisi, seviyesi ve ihtiyaçları çerçevesinde kelime edinim yolları farklılık gösterebilir (Apaydın, 2007; Özbay ve Melanlıoğlu, 2008). Öğrencinin motivasyonu, kültürel geçmişi, yaşı, dil yeterliliği, ilgisi, beklentisi, derse ve dile karşı tutumu gibi etmenler de bu durumu etkileyen önemli ögelerdir.

İngilizce okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin her birine etki eden ve temelini oluşturan önemli bir öge; kelime öğrenimidir. İngilizce kelime öğreniminde öğrencilerin bireysel ilgi alanları ve kendi öğrenme disiplinlerine yönelik seçebilecekleri pek çok kelime öğrenme stratejisi vardır. Bir veya birden fazla kelime

öğrenme stratejisi İngilizce kelime dağarcığının gelişmesi için kullanılabilir. Bu kelime öğrenme stratejilerinden bazıları; kelime/hafıza kartları, eş/zıt anlamların kullanımı, kodlama yöntemi, sözlü tekrar yaparak ezberleme, resim çizme, bağlam içerisinde kelime kullanımı, kelime testleri, gruplama yöntemi, çeviri yapma, yazarak öğrenme gibi. Öğrenciler her bir yöntemi kendi öğrenme disiplinleri için deneyebilir ve kendilerine uygun olan yöntem ve yöntemleri kullanabilirler (Aydemir, 2007). Bu öğrenme disiplinleri veya stratejilerinin sınıflandırması ise iki genel başlık altında incelenmektedir. Bunlardan ilki bellek, bilişsel ve telafi stratejilerini içeren direk öğrenme stratejileri ve diğeri üst biliş, duyuşsal ve sosyal stratejileri içeren dolaylı stratejilerdir (Oxford, 1990).

Bu araştırma kapsamında Beyhan (2005), öğrenimin ne şekilde, nasıl öğretilmeli sorusuna yönelik cevabın öğrenme ve öğretim özelliklerinin tespit edilmesinde olduğunu vurgulamaktadır. Bu sebeple öğrenme öğretim özelliklerini tespit etmek amacıyla yazıya alınan bu araştırma, öğrencilerin özelliklerini belirleyici ve onlar için nasıl öğrenmeli sorusu konusunda bir kılavuz niteliği taşıyabilir.

1.1. Araştırma Problemi

Çankırı Karatekin Üniversitesi birinci sınıf öğrencilerinin sahip olduğu değişkenlerin İngilizce kelime öğrenme stratejilerine etkileri nelerdir?

1.2. Alt Problemler

A. Öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri cinsiyete göre istatistiksel olarak farklılık göstermekte midir?

B. Öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri anne eğitim durumuna göre istatistiksel olarak farklılık göstermekte midir?

C. Öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri baba eğitim durumuna göre istatistiksel olarak farklılık göstermekte midir?

D. Öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri mezun olunan lise türüne göre istatistiksel olarak farklılık göstermekte midir?

E. Öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri mezun olunan lisenin bulunduğu bölgeye göre istatistiksel olarak farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırma İngilizce dil edinimi yeterliliğinin önemli bir parçası olan kelime ediniminin ve Çankırı Karatekin Üniversitesi'nde öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerinin kullandığı kelime öğrenme stratejilerinin hangi değişkenlerden etkilendiğine dair ışık tutar niteliktedir. Günümüzde pek çok öğrencinin hazırlık sınıflarına ve yıllarca dil eğitimi görmesine rağmen dil konusundaki yetersizliği açıktır. Bu yetersizliğin başında İngilizce konuşma becerileri gelmektedir ve konuşma becerilerini önemli ölçüde etkileyen önemli bir etken olarak kelime dağarcığının etkililiği söylenebilir. Susanto (2017) sözcük dağarcığının öneminin yeteri kadar okullarda vurgulanmasa da oldukça değerli olduğunu ve kelime bilgisinin o dile hakim olmanın önemli bir ögesi olduğunu belirtir. Kelime dağarcığı eksik olan öğrenci İngilizce dil becerilerinin her birinde bu eksikliği sebebiyle sorun yaşayabilir. Bu araştırma ile elde edilen bulgular öğretim elemanları tarafından değerlendirilerek varsayılan bu yetersizlik adına günümüzde halen değişen teknoloji ile yeni kelime öğrenim stratejileri ve nasıl uygulanacağı ile ilgili bilgiler öğrencilere verilebilir. Araştırma kelime yöntemlerinin hangi ve hangilerinin kullanıldığının yanı sıra, öğrencinin kendi öğrenme disiplininin olup olmadığı, kelime öğrenme stratejileri hakkında bilgi sahibi olup olmadığı, geleneksel ve modern yöntemlere aşina olup olmadığı, teknolojiyi kelime dağarcığını geliştirmek adına kullanıp kullanmadığı gibi pek çok konuyu da açığa çıkaracaktır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Katılımcıların genelinin belirtilen ve ölçekte yer alan kelime öğrenme stratejilerini hakkında yüzeysel olarak bilgi sahibi oldukları, katılımcıların ölçek cevaplarına kendi özgün cevaplarını verdikleri ve gönüllülük gözeterek ölçeğe katılım sağladıkları varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- Çankırı Karatekin Üniversitesi birinci sınıflarda eğitim gören öğrencileri
- 2022-2023 yılları eğitim dönemi
- Ölçekte belirtilen kelime öğrenme stratejileri yöntemleri

• Cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, mezun olunan okul türü, mezun olunan lisenin bulunduğu bölge değişkenleri ile sınırlıdır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR

Bu bölümde kelime öğrenimi, yabancı dil ediniminde kelime çalışmalarının önemi, İngilizce kelime öğrenme stratejileri ve kullanımları, literatür ve ilgili çalışmalar bölümlerine yer verilmiştir. Bu bölümlerde çalışma konusu doğrultusunda yurt içi ve yurt dışı literatürde bulununan çalışmalardan örnekler ve bilgiler yer almaktadır.

2.1. Kelime Öğrenimi

Kelime sözcüğünün sözlükteki anlamını Türk Dil Kurumu (TDK, 2015) "Anlamlı ses veya ses birliği, söz veya sözcük" olarak tanımlamaktadır. Bunun dışında kelime sözcüğünün pek çok araştırma ve kaynakta farklı tanımlarına da yer verilmiştir. Bu tanımlarından bazılarına yer verecek olursak; Kelime; bir veya birden fazla söz öbeğini oluşturan, aynı dili paylaşan ve konuşan bireylerin zihinlerinde bir kavramı karşılayan, somut veya soyut olabilen ve bu kavramlar arasında da ilişki kurabilen bir birimdir (Korkmaz, 1992). Dil içinde anlamlı ve en küçük birim sözcüktür. Bireyin toplum içindeki önemi ne ise, dil içerisindeki sözcük de aynı anlamdadır. Her bir sözcük içinde bulunduğu dile anlam yönünden katkı sağlar ve bu sözcüklerin mantıksal olarak dizimi sayesinde ise cümleler oluşur (Baudrillard, 1992). Kısaca kelime, iletişimimiz için gerekli olan cümleyi ve cümleleri oluşturan, onu anlamlı kılan, en temel yapı taşıdır.

Kelimeler, belirlenen kurallar doğrultusunda birleştirilerek dil örgüsünü meydana getirirler ve bu dil örgüsü; anlatım olarak adlandırılmaktadır (Özkan ve Sevinçli, 2013). Kelime dağarcığı veya kelime bilgisi ise öğrenenin öğrenme süreci boyunca zihninde depoladığı birikimi ifade eder (Güleryüz, 2002).

Anadil veya yabancı dilde fark etmeksizin, anlatımın gerçekleşmesindeki yegâne ihtiyaç olan kelime öğreniminin ise pek çok tanımı ve boyutu vardır. Kelime öğrenimi için; öğrenenlerin kelimelerle karşılaşmaları için bir kaynağa ihtiyaçlarının olması, kelimelerin görsel veya duyusal olarak zihinlerinde şekillenebilmesi, resim veya kaynakların katkılarıyla kelime anlamlarının bilinmesi, bu kelime anlamlarının farklı formlarla ve anlamlarla ilişkilendirebilmeleri ve bu kelimeleri kullanmalarının gerekliliği gibi beş anahtar adım vardır (Hatch ve Brown, 1995).

Kelime tek başına bir formla veya tek başına anlamıyla öğrenene bir şey ifade etmeyebilir bu sebeple öğrenenin o kelimeyi tüm yönleriyle anlamlandırabilmesi,

kelimenin eş ve zıt anlamlarıyla bilinmesi, bir bağlam içinde kullanılabilmesi, farklı bağlamlarla ilişkilendirilebilmesi ve değiştirilebilmesi gerekir. Bir dilin edinilmesi için hedef dildeki bağlamlar içerisindeki anlamı anlamlandırabilmek ve o dilde anlatımı gerçekleştirebilmek de gereklidir. Bu süreçte öğrenilen kelimeler, hedef dilin dil bilgisini öğrenmek kadar önemlidir. Bu sebeplerde hedef dil öğreniminde çok önemli unsurlardan biri de kelime bilgisidir. Sonuç olarak dili edinmek için, kelime bilgisi ve kelime öğrenimi elzemdir (Laufer, 1986).

Montgomery ve Windsor (2007), çalışmalarında kelime öğreniminin dört ana şekilde yapıldığını savunur; bunlardan ilki kelimeleri yalnız dinlemekle gerçekleşen kelime edinimidir. Bir bebeğin dil edinimi gibi yetişkinlerde aynı şekilde kelimeleri önce dinleyerek öğrenilir. Ortalama 50.000 kelimeyi anlayarak hafızalarında tutabilirler. İkincisi o kelimeyi konuşabilmektir ve yetişkinler günde 5.000- 10.000 kelime kullanarak iletişim kurabilirler. Üçüncü adım ise kelimeyi anlamlandırabilecek şekilde okumayı içerir ve son adım o kelimeyi yazabilmektir. Yazma eylemi ise o kelimenin nasıl hecelendiğini, yazım kurallarını ve yazma becerisini içerir. Kelime öğrenme stratejileri genellikle genel öğrenme stratejilerinin alt kategorisi olarak ele alınılır (Carter ve McCarthy, 1988; Schimitt, 1997). Genel öğrenme stratejilerinin önemli bir parçası olarak değerlendirilir. Kelime edinimi ve kelime dağarcığının gelişimi sadece sözlüğe bakıp kelime anlamını edinmekle ve onu yazabilmekle ilgili değil o kelimenin hangi fikirlerle ilişkilendirildiğini anlamayı da içeren karmaşık bir edinim sürecidir (Akyol, 1997). Öğrencilerin kelime edinimi için onlara gerekli olan önemli parçaları şöyle özetleyebiliriz;

- Kelimenin sözlü ve yazılı biçimleri
- Kelimenin kullanım sıklığı
- Anlamı ve yan anlamları
- Hangi kelime parçalarına sahip olduğu (kök, gövde, ek gibi)
- Dil bilgisi sınıfları (sözcük sınıflandırması; isim, sıfat, zarf, zamir gibi)
- Kelimenin farklı çağrışımları (eş anlamları, zıt anlamları gibi)
- Kelimenin eş dizimi (Nation, 2001).
- Zihindeki kaydı (Richards, 1976).

Bir kelimenin bağlam içerisindeki varlığı, o bağlama kattığı anlam veya o bağlama uygun olarak gösterdiği anlam değişimi de kelime ediniminde önemli bir durumdur. Bu konuda ve yukarıda verilen listeye ek olarak Mccarten (2007), bir kelimenin stratejik olarak varlığını yani konuşma dilinde veya akademik kayıtlarda farklılık yaratan anlamlarını ve kullanımlarını da ekleyebileceğimizi belirtir. Bir öğrencinin kelime ediniminde ustalaşması için gereken listenin bu olduğuna ayrıca katılır.

Kelime edinimi süresince öğretmenlere düşen görevler de bu süreci oldukça etkilemektedir. Tüm eğitim boyunca karşılaşılan kelimelerin zihinde kalıcılığı ve zihinden tekrar getirilerek kullanılması zaman gerektiren bir eylemdir. Bu sebeple öğrenciler kelimeleri mantıklı bir şekilde anlamlandırmalarına uygun şekilde öğretilmeli ve kelime anlamları üzerinde yoğunlaşılmalıdır. Hedef kelimeler belirli bir sayıda tutulmalıdır (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008). İlk duyulduğundan itibaren başlanan kelime edinimi süreci, öncelikle kısa süreli belleğe alınan kelimelerle başlar ve bu süreç eğer uzun süreli belleğe aktarılamazsa hedef kelime çabucak unutulur. Bu sebeple hedef kelimelerin tekrarıyla bu aktarımın sağlanması oldukça önemlidir (Çetinkaya, 2005). Kelime edinimine yönelik faydalı yöntem ve tekniklerin bulunması amacıyla kazanımlar ve amaçlar iyi tespit edilmeli ve tespit edilen bu kazanımlara yönelik eğitimler sunulmalıdır. Temel kelime anlamının kitaplarda bulunması, kullanım sıklığına bağlı olarak kelimelerin seçimi, öğrenenlerin gereksinimlerini karşılayacak şekilde kelime seçimi yapılmalıdır. Böylelikle verimli, etkili ve sağlıklı bir iletişim kurmak adına kelime edinimi başarılmış olunur (Barın, 1992). Öğrenciye hangi kelimelerin kazandırılması gerektiği konusunda ise sorulacak şu iki sorunun önemi büyüktür; bunlardan ilki hedeflenen kelime, onun hayatı içinde kullanabileceği, gerekli bir kelime mi yoksa sadece bağlamda anlam için ihtiyaç duyduğu, kullanmayacağı, canlı olmayan bir kelime olup olmadığıdır. İkinci soru ise hedef kelime öğrencinin ihtiyaçlarına, dil ve düşünce gelişimine uygun bir kelime olup olmadığıdır (Cemiloğlu, 1998).

2.2. Yabancı Dil Ediniminde Kelime Çalışmalarının Önemi

İnsanın ailesinden öğrendiği, doğduğu andan itibaren aldığı ana dili dışında kalan dil, yabancı dil olarak adlandırılmaktadır. Kişinin kendi dilinden sonra veya ana dili ile birlikte edinilen bu dil, ikinci dil olarak tanımlanmaktadır (Oruç, 2016). İkinci dil ediniminde okuma, dinleme, konuşma ve yazma olarak ele alınan ve bu dört temel

becerinin kişiye kazandırılması ile bu beceriyi etkin olarak kullanabilmesi için edindiği kelime dağarcığı oldukça ilişkilidir (Karatay, 2004). Bu ayrılmaz dört temel dil becerisinin en önemli alt birimlerinden biri kelime öğrenimidir. Kelime öğrenimi eksikliği, diğer dört beceri alanında öğrenen ne kadar yetkin olunursa olunsun önemli açıda etkilemektedir. Kelime bilgisi, anlamın karşı tarafa aktarılmasında önemli olduğu gibi kelime bilgisinin eksikliği de anlam aktarımında en büyük engele dönüşebilir ve kelime bilgisi dört temel dil becerisinin de birlikte kullanılmasında oldukça önemlidir (Krashen, 1989). Dilbilgisi bilgilerinin eksik olduğu durumda, hatta az da olsa bir şeyler aktarılabilir, fakat kelime bilgisi olmadan hiçbir şey karşı tarafa aktarılamaz (McCarten, 2007). Buna ek olarak Aygün (1999), çalışmasında öğrencilerin edindiği sözcük dağarcığı eksik kaldıkça ne dil bilgisi, ne sesletim ne de iletişim çalışmalarını yürütmenin imkânsız olduğundan bahseder. Bu yüzden dili öğrenmenin ve kullanabilmenin temelinde kelime dağarcığının edinimi ve gelişimi vardır denebilir.

Kelimeler, sözcüklerin oluşması ve ediniminde bir sembol olup, algılama becerisinin oluşması konusunda oldukça önemli birimlerdir. Bu sebeple kelime bilgisinin artmasından dil edinimini oldukça etkilenir. (Yaman ve Gülcan, 2009). Sağlıklı bir iletişimde kelimeyi öğrenmenin yanı sıra öğrenilen kelimeleri hatırlamak ve gerektiğinde bu kelimelere ihtiyaç olduğu zamanlarda kullanabilmek gerekmektedir. Bu sebeple yabancı dilde bir kelimeyi öğrenirken onun anlamı, cümle içerisindeki işlevi ve dil bilgisi yani cümle içerisinde nasıl yer alacağı gibi yönleriyle de bilinmesi gerekir (Çelikkaya, 2012). Kelime hazinesinin genişliği, iletişimdeki kişiye konuşma kolaylığı, akıcılığı sağlar. Bu nedenle güzel konuşmak için kelime hazinesinin gelişimi oldukça önemlidir. Sağlıklı iletişim ve etkili konuşmanın en önemli gerekeni kelimenin tüm yönleriyle kullanılacak halde bilgisinin edinimidir. Bu konu doğrultusunda kelime çalışmalarının önemini ve kişiye kazandırdıkları beceriler şöyle sıralandırılmaktadır;

• Kelime çalışmaları öğrencinin kullanmakta olduğu kelimelerin anlamlarını ve kullanışlarını zihninde sadeleştirir ve yanlış kullanımlar konusunda farkındalıklarını artırır. Bu konuda düzeltme ve geliştirme yeteneği edinmelerini de sağlar.

• Kelimelerin içerisinde bulunduğu dil ve kelime ailesi hakkında bilgi verir.

• Sözlük kullanımı ve başka kaynaklara başvurma alışkanlığına katkı sağlar.

• Hedeflenen kelimelerin eş ve zıt anlamlarını edinirken o kelimenin anlam sınırları konusunda bilgi verir.

• Kelimenin atasözü, deyim gibi kelime kümeleri ile ilişkilerini ve anlamlarını öğretir.

• Yeni kelimelerle birlikte öğrenenin kelime dağarcığının doğal gelişimine katkı sağlar (Göğüş, 1978).

• Kelimeleri doğru bağlamlarda, yerinde kullanabilme becerisini geliştirmede katkıda bulunur. Kelimeler kullanıldığı bağlama göre farklı anlamlar taşıyabilirler bu yüzden hedeflenen kelimenin hangi bağlamda ne anlamda kullanıldığı ancak içinde yer aldığı metinden çıkarılabilir (Ediger, 2002).

Kelime öğrenimi yabancı dil ediniminde ayrı değerlendirilmemesi gereken ve dört beceri derslerine dahil edilmesi gereken önemli bir konudur. Oxford ve Crookall (1990), araştırmalarında kelime ediniminin yabancı dil öğretiminde en üst sıralarda yer alması gerektiğini fakat gereken önemin verilmediğini belirtmektedir. Hedef dilin öğretilmesi için kelime öğretimine, okuma, yazma, konuşma, dil bilgisi ve dinleme dersleri kadar önem verilmediğini söylemektedir. Buna ek olarak bu dersler içerisinde kelime öğretimine dair sadece ezberlenmesi gereken listeler verildiğini fakat kelimenin nasıl öğrenebileceğine dair stratejik bir destek sağlanmadığını, öğrenenin bu konuda yalnız bırakıldığını da belirtir. Araştırmacılar öğrencilerin ilgi, seviye ve ihtiyaçlarına uygun olarak, sistematik bir şekilde kelime öğrenme stratejileri öğretiminin verilmesinin önemli olduğuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte dil gelişimlerine katkı sağlanılmasının gerekliliği sonucuna da ulaşılmıştır.

2.3. İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri ve Kullanımları

Strateji kelimesi; bir amaca erişmek için önceden plananlanan yol, süreç olarak ele alınmaktadır (Türkçe Sözlük, 2005). Öğrenme stratejileri temelde bizlere edinimi açıklayan; bilişsel öğrenme ve bilgiyi kullanma kuramlarına dayanmaktadır (Arends, 1997). Öğrenenlerin kullandığı öğrenme stratejilerini incelemek onların edinim, hatırlama ve düşünme düzeylerini ve nasıl geliştireceklerine dair anlamaya yönelik çalışmaları kapsamaktadır (Mayer, 1988). Öğrenme stratejileri bilgi ya da becerilerin edinilmesini kolaylaştırma yolunda, öğrenen tarafından kullanılan tüm zihinsel taktiklerdir (Derry ve Murphy, 1986). Ek olarak öğrenme stratejileri, öğrenenin

öğrenme sürecinde katılımını, kodlamasını ve bilginin geri getirmesini etkileyen davranış ve fikirler olarak tanımlanır (Weinstein ve Mayer, 1986).

Dil ediniminde kullanılan kelime öğrenme stratejileri ile ilgili çeşitli sınıflandırmalar ve bu sınıflandırmalara yönelik pek çok araştırma bulunmaktadır. Bunlardan en çok ele alınanlardan birisi ise dil öğrenme stratejileri sınıflaması olan, iki genel başlık içinde altı alt başlık olarak yer alan gelen sınıflamadır. Bu iki genel başlıkta yer alan boyutlar doğrudan ve dolaylı öğrenme stratejileridir. Alt başlıkları ise bellek stratejileri; bilginin uzun süreli belleğe atılmasını ve iletişimde tekrar hatırlanarak bellekten geri çağrılmasını içerir. Bilişsel stratejiler; zihinde bir model oluşturma, hedef dilde mesaj alıp bu mesajı kullanabilme ve gözden geçirmeyi içerir. Telafi stratejileri; dil kullanırken açığa çıkan eksik bilgiyi ortaya çıkarıp bu eksikliği gidermeyi içerir. Üst biliş stratejileri; öğrenenlerin kendi öğrenme yöntemlerini planlayabilmelerini, bunları düzenleyebilmelerini ve bu yöntemleri değerlendirebilmelerini sağlayan stratejilerdir. Duyuşsal stratejiler; öğrenme süreci ile ilgili öğrenenin duyguları, ilgisi, tutumu ve motivasyonu gibi durumları kontrol etmelerine yardımcı olan stratejilerdir. Son olarak ise sosyal stratejiler; sözlü iletişimde öğrenenin etkili bir iletişim kurmasına yardımcı olan stratejileri içerir. Bu şekilde altı alt ve iki ana başlık olarak sıralanabilir (Oxford, 1990). Bu stratejiler dışında veya bu stratejilere ek olarak öğrenenin kullandığı ve kendi oluşturduğu kelime öğrenme stratejileri de süreç içerisinde etkili bir şekilde kendini göstermektedir (Tok ve Yıgın, 2014).

Öğrencilerin çeşitli öğrenme görevlerini yerine getirmesi için çeşitli öğrenme stratejilerini bilmesi ve kullanması gerekmektedir (Arends, 1997). Öğrenenlerin yabancı dilde sözcük öğrenirken tüm öğrenme stratejilerini kullandıklarını, fakat bunun onlar için zaman kaybı olduğunu vurgulamıştır. Yaptığı araştırmalar sonucunda sınıflandırılmış, öğrenenin kelime öğreniminde kolaylık sağlayacak beş farklı sözcük öğrenme stratejisini (Vocabulary Learning Strategies, VLS) geliştirmiştir. Bu beş sözcük edinimi stratejilerinden ilki saptama stratejisidir. Bu stratejide hedef sözcüğün dahil olduğu kelime grupları, ek ve kökler detaylı incelenir, metin içerisindeki anlamı belirlenir, kartlar ve listeleme kullanılarak sözcük edinimi hedeflenir. Bir diğer strateji ise sosyal stratejidir. Sosyal stratejide sözcüğün o dildeki karşılığı, anlamı veya eş anlamları sorulur, hedef sözcüğün bir bağlam içerisinde kullanımına yönelik örnekler

oluşturulur, hazırlanan resimli kartlar hazırlanılır, sözcük listelerindeki anlamları kontrol edilir ve hedef dilde bu sözcük kullanılır. Üçüncü strateji ise hafıza stratejileridir. Bu stratejide kelimeler resimlerle birlikte zihinde tutulur, anlam haritaları oluşturulur, kelimeler gruplandırılır ve hedef kelimeler cümle içinde kullanılır. Aynı zamanda hedef kelime bir hikâye içinde sınıflandırılır, yazım türleri ve telaffuzu çalışılır, anahtar kelime tekniği de uygulanır. Dördüncü strateji bilişsel stratejilerdir. Bu strateji sözcüklerin tekrarlarını yazılı halde yapılmasını, resimli kartların kullanılmasını, ders kitaplarındaki sözcük bölümü ile ilgili ses bantlarının dinlenmesini ve kelime defteri oluşturulmasını içerebilir. Son olarak biliş ötesi stratejisi ise öğrenenin izlediği yolu, hedef dildeki materyalleri kullanma becerisini, bağlamdan kelime anlamını çıkarma becerisi gibi öğrenenin kendi yöntemlerini ve kendini izlemesini içerir. Öztürk (1995), yapılan sınıflamaların tamamında ihmal edilen, eksik noktalar olduğunu söyler ve bilişsel sistemdeki bilgi akışını dikkate alan eklektik bir yaklaşımı savunur. Bu yaklaşım oluşan eksiklikleri tamamlamayı amaçlar. Bu eklektik strateji toplam yedi başlığı içerir. Bunlar: dikkat, tekrar, anlamlandırmak, zihne yerleştirmek, hatırlamak, bilişi yönetmek ve duyusal stratejilerdir. Ek olarak Cohen (1999), öğrencilerin seçtiği dil öğrenme stratejilerini etkileyecek faktörler olduğunu belirtmiştir. Bunlardan bazıları; okuma, yazma, dinleme, konuşma gibi hangi hedef dil becerilerinin ele alındığı, öğrenme ortamı, zamanın kısıtlılığı, geçerlik ve güvenirlik konusundaki kaygılar ve bütçedir.

Özer (2002), öğrenme stratejilerinin kelime öğrenme sürecinde öğrenenlere sağlayacağı faydalar arasında öğrenenin kalıcı ve etkin öğrenmesini sağlaması, bilinçli öğrenen durumuna getirmesi, öğrenme sürecindeki verimliliği artırması, öğrenciye kendi öğrenme sürecindeki kontrol ve bağımsızlılığı sağlaması, zevk ve motivasyona yardımcı olması ve okul sonrası öğrenmelere de kalıcılıkta yardımcı olması gibi faydaları belirtir. Öğrenme stratejilerini etkili ve esnek bir biçimde kullanabilen ve öğrenme süreçlerini izleyebilen öğrenenler daha verimli şekilde öğreneceklerdir. (Nisbet ve Shucksmith, 1986). Konuyla ilgili Oxford (1990), dil öğrenme stratejileri için 12 farklı özelliğinden bahseder: Bunlar;

• Dil öğrenme stratejileri temel hedefe, kazanımlara ve iletişimsel yeterliliğe katkıda bulunur.

• Öğrencilerin öğrenim sürecinde daha bağımsız ve öz-yönelimli olmalarına izin verir.

• Öğretmenin öğrenme sürecindeki rolünü genişletir.
• Öğrenme stratejileri problem ve sorun odaklıdır.
• Öğrenciler süreçte aktiftir ve öğrenciler tarafından gerçekleştirilir.
• Öğrencinin bilişsel yönü de olmak üzere pek çok yönünü geliştirmesinde katkı sağlar.
• Hem doğrudan hem de dolaylı öğrenmeleri destekler.
• Öğrenme stratejileri her zaman gözlemlenemez.
• Genellikle bilinçli şekilde gerçekleşir.
• Öğrenme stratejileri öğretilebilir stratejilerdir.
• Esnektir ve gelişime, değişime açıktır.
• Çeşitli faktörlerden etkilenir.

Altan (2003), araştırmasında ulaştığı sonuçla birlikte dil edinme stratejileri ile yabancı dil öğrenme yetkinliği arasındaki ilişkinin doğrusal olduğunu vurgular. Karatay (2007), makalesinde kelime öğreniminin etkin ve öğrenme sürecinde daha kalıcı hale gelmesi için öneriler sunmaktadır. Bu önerilerden kolay ve yaygın olarak adlandırdığı bazı öneriler şunlardır;

• Öğrencilere yeni edindiği kelimeleri kayıt altına alacağı bir defter, sözlük tutturulmalıdır.
• Öğrenciye sözlük edinmesini sağlamak ve sözlük kullanımına teşvik edilmelidir.
• Hedef kelimelerin kullanım sıklığını belirlemek ve sıklıkla kullanılan kelimelere yer verilmelidir.
• Kelime öğretiminde resimlere, jest ve mimikler kullanılmalıdır.
• Kelime bir eylem bildiriyorsa bu eylemi göstermek ve açıklamasını yapmak gerekir.
• Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını da yer verilmelidir.
• Daha önceden edinilen kelimeler tekrar edilmeli ve farklı bağlamlarda geçtikçe farklı kullanımlarını da göstermek gerekmektedir.
• Kelimelerin unutulmaması için hedef kelimeleri içeren ve öğrenenin düzeyine uygun kitaplar tavsiye edilmelidir
• Çeşitli oyunlarla kelime edinimi bulmacalar, şans oyunları gibi materyallere entegre edilmelidir.
• Öğretmen öğrenciye yazım, sesletim ve kelimeyi kullanması konusunda örnek olmalıdır.

Yabancı dil öğrenme süreci öğrenci için zor bir süreç olabilir. Hedef dili edinen öğrenci; yeni bir ses düzeni, biçim ve kendi anadilinden farklı bir evrenle, anlatım biçimiyle karşılaşır. Tüm bunları kendi diliyle karşılaştırma eğilimindedir (Karababa, 2009). Bu yüzden yabancı dilde kelime edinimi sürecinde öğrenen kendine uygun stratejiyi veya stratejileri keşfedip kullanmasının yanı sıra öğretmenin de hedef kitleyi iyi tanıması ve birden fazla stratejiyi aynı anda kullanabilmesi gerekir. Öğreten, stratejilerin kullanımının sonucu olarak gerçekleşen öğrenmenin de kalıcılığının sağlanıp sağlanılmaması konusunda sorular sorarak, kullandığı stratejileri değerlendirmeli ve gerekiyorsa öğrenenlerin sürecine uygun şekilde değiştirmeli ve geliştirmelidir. Böylelikle kelime bilgisi gelişiminde etkili olan stratejilerin kullanımı sıklaştırarak öğrenenin öğrenme ortamına etkin katılımı ve verimi sağlanmış olur (İlter, 2014).

2.4. Literatür

Bu bölümde öğrencilerin cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, mezun olduğu lisenin türü ve mezun olduğu lisenin bulunduğu bölge gibi değişkenlerin eğitimleri süresince İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanımlarına etkileri ile ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir. Konuyla ilgili alan yazını, araştırmalar incelendiğinde kelime edinimi, kelime edinim stratejileri ve kelime edinim stratejilerinin farklı değişkenlere göre dağılımı, bu stratejilerin öğrenmeye etkisi gibi konularda pek çok araştırma yapılmıştır. Cinsiyet değişkeni konusunda literatürde eğitim ve akademik başarıya olan etkisi ile ilgili pek çok araştırmaya yer verilmiş olup en az yer verilen değişken ise mezun olduğu lisenin bulunduğu bölge ile ilgilidir.

2.4.1. İlgili Araştırmalar

Şerabatır (2008), araştırmasında ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin hedef dili öğrenirken kullandıkları kelime öğrenme stratejilerinin; cinsiyet, özel dersler alma, okuldaki akademik başarıları, yabancı dil dersine karşı tutum, anne ve baba eğitim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği konusunu ele almıştır. Bu araştırmaya bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 337 öğrenci dahil olmuştur. Araştırmada nicel olarak; Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği, 6. ve 7. Sınıf Kelime Başarı Testi ve Erdem (2007), tarafından geliştirilen bir ölçek olan İngilizce Dersine Karşı Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Ayrıca bu verileri desteklemek amacıyla öğrencilerle konuyla ilgili görüşme de yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrenenlerin yüzeysel olarak

kelime öğrenme stratejilerini kullandıkları; en yaygın olarak sosyal stratejiler ve en nadir olarak yürütücü biliş stratejilerini kullandıkları; kızların kelime öğrenme stratejilerini erkeklere oranla daha sık kullandıklarına ulaşılmıştır. İngilizce dersine ilgili olan öğrencilerin ise örgütleme, yürütücü biliş, sosyal, tekrar, not alma gibi stratejileri, ilgi durumu orta düzeyde olan öğrencilerin ise sosyal stratejileri daha fazla kullandıkları ve annesi üniversite mezunu olan öğrenenlerin sosyal stratejileri diğerlerine oranla daha fazla kullandıklarına ulaşılmıştır. Ayrıca özel dersler alan öğrencilerin sosyal stratejileri almayanlara oranla daha fazla kullandıkları; okulda akademik başarısı daha yüksek olan öğrencilerin not alma ve sosyal stratejileri fazla kullandıkları görülmüştür. Fakat son olarak kelime öğrenme stratejileri kullanımı ile baba mesleğinin anlamlı bir farklılık yaratmadığı da görülmüştür.

Mizumoto ve Takeuchi (2009), araştırmalarında kelime öğrenme stratejileri ediniminin etkinliğini araştırmışlardır. Bu çalışma Japonya'daki iki üniversitede, hedef yabancı dil olarak İngilizce öğrenen 146 kadın üniversite öğrencisini içermektedir. Çalışmada 10 hafta boyunca sadece bilişsel ve yürütücü biliş kelime öğrenme stratejileri ele alınarak, bu stratejilerin öğretimi yapılmıştır. Veriler kelime öğrenme stratejileri ölçeği, çalışma günlükleri, kelime testi ve görüşme yoluyla toplanmıştır. Yapılan tüm analizler sonucunda kelime stratejileri öğretiminin öğrencilerin kelime öğrenmedeki başarılarını, strateji konusundaki bilgilerini ve stratejileri kullanım oranını arttırdığına ulaşılmıştır. Ayrıca bu araştırmayla farklı öğrenim özelliklerine sahip öğrencilerin, yapılan öğretime farklı tepkiler verdiğine de ulaşılmıştır.

Çelikkaya (2012), Almanca öğretmeni adaylarını içeren çalışmasında, adayların bilişsel ve hafıza stratejileri sıklıkla kullandıklarını, sosyal stratejileri ise daha az kullandıklarına ulaşmıştır. Türkiye'de yaşayan yabancı uyruklu öğrenenlerin sosyal stratejileri kullanma oranının fazla olduğunu, Türkiye'de yaşayan Türk öğrencilerin ise hedef dili öğrenirken sosyal stratejileri daha az kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Gu (2002), çalışmasında yabancı dil olarak İngilizce eğitimi gören Çin uyruklu öğrencilerin cinsiyet, öğrenim gördüğü bölümle kelime öğrenme stratejileri ilişkilerini konu almıştır. Elde ettiği verilere göre; cinsiyet değişkeninin kelime öğrenme stratejileri kullanımı konusunda önemli bir etkisi olduğu sonucuna varmıştır. Kadınların yabancı dil öğreniminde kelime edinimi konusunda daha başarılı ve yeterli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Fakat öğrencilerin okuduğu bölümün kelime öğrenme

stratejileri kullanımı konusunda cinsiyete oranla daha az etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna ek olarak sanat alanlarında eğitim gören öğrencilerin genel yeterliliğinin fen bilimleri alanları öğrencilerine göre daha yüksek olduğu sonucuna da ulaşmıştır.

Ahmed (1989), araştırmasında İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 300 öğrencinin Kelime Öğrenme Stratejisi ölçeği ile kelime stratejileri kullanımını ele almıştır. Tüm stratejileri makro ve mikro stratejiler olarak iki başlık altında incelemiştir. Makro stratejiler olarak ezberleme, uygulama, not almak, farklı bilgi kaynaklarının kullanılması gibi becerileri, mikro stratejiler olarak makro stratejilerle ilişkili olan belirli davranışları ele almıştır. Çalışma sonucunda iyi ve zayıf öğrenenler arasında not alma, ezberleme, uygulama ve farklı bilgi kaynaklarını kullanma gibi makro stratejilerin benzer oranda kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte bağlamdan kelime çıkarma ve öğrenme sürecinde kendini denetleme gibi mikro stratejileri, iyi olarak sınıflandırılan öğrenenlerin daha sıklıkla kullandığı sonucuna varılmıştır.

Gömleksiz (2013), araştırmasında Türkçe öğretmeni aday öğrencilerine yer vermiştir. Çalışma bilişsel stratejilerin bellek stratejilerinden sonra en az kullanılan strateji olduğu görülmüştür ve hedef dil öğreniminde bilişsel stratejiyi etkili ve sıklıkla kullanamadıkları sonucunu vermiştir. Hedef dilde konuşmayı başlatma, İngilizce metinleri okumaktan keyif alma, İngilizce metin yazma ve İngilizce bir kelimeyi parçalara ayırma (ek, kök gibi) konusunda oldukça eksik oldukları sonucu elde edilmiştir. Bilişsel stratejilerin içinde en sıklıkla kullanılan stratejinin kelime defteri yazma; en az kullanılan stratejinin ise resimli kelime kartlarıyla (flashcard) kelime öğrenme olduğu görülmüştür. Kelime listesini bir kayıttan dinlemenin öğrenciler arasında hiç kullanılmayan bir bilişsel strateji olduğu da görülmüştür. Çalışma öğrencilerin sıklıkla kelime defteri oluşturma stratejisini kullanmalarının sebebinin ise kolay ulaşılır ve yanında rahatlıkla taşıyabilmeleri sebebiyle olduğunu ortaya koymuştur.

Biçer ve Polatcan (2015), araştırmalarında Türkçe'yi hedef dil olarak edinimi hedefleyen öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri ile dil seviyeleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmalarında alt problemler olarak öğrencilerin bellek, bilişsel, telafi, üst bilişsel, duyuşsal ve sosyal stratejileri kullanmaları ile dil düzeylerinin anlamlı bir ilişkisi olup olmadığını araştırmayı hedeflenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı

olarak nicel bir araştırma yöntemi seçilip, Rebecca ve Oxford (1990), tarafından geliştirilen “Dil Öğretiminde Strateji Ölçeği” ve Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu (2014), tarafından geliştirilen “Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda C1 dil seviyesine sahip öğrencilerin diğer öğrencilere göre kelime stratejilerini kullanmalarının düşük olduğu görülmüştür. Araştırmada diğer düzeylerde ise kelime öğrenme stratejilerinin orta seviyede olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin telafi stratejilerini kullanmada eksik oldukları sonucuna da varılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde çalışma grubu, verilerin analizinde kullanılan yöntemler, veri toplama araçları hakkında bilgi verilmiştir. Yapılacak olan çalışma bir nicel araştırma yöntemi olup, çevrimiçi şekilde ölçek uygulanarak veri toplanımı sağlanmıştır.

3.1. Çalışma Grubu

Araştırmada yer verilen çalışma grubu 2022-2023 eğitim ve öğretim yılı güz döneminde Çankırı Karatekin Üniversiresi birinci sınıflarda öğrenim gören 623 katılımcıdan oluşmaktadır. Katılımcılar araştırmaya gönüllü olarak destek sunmuşlardır.

3.1.1. Çalışma Grubuna ait Demografik Bilgileri

Araştırmaya katılan çalışma grubunun demografik özelliklerini içeren bilgiler Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

		N	%
Cinsiyet	Kadın	258	41.4
	Erkek	365	58.5
Anne eğitim durumu	Okuryazar değil	30	4.8
	Okuryazar	32	5.1
	İlkokul mezunu	212	34.0
	Ortaokul mezunu	115	18.4
	Lise mezunu	127	20.3
	Ön lisans / Lisans mezunu	90	14.4
	Lisansüstü (Yüksek Lisans / Doktora)	17	2.7
Baba eğitim durumu	Okuryazar değil	10	1.6
	Okuryazar	23	3.6
	İlkokul mezunu	176	28.2
	Ortaokul mezunu	142	22.7
	Lise mezunu	165	26.4
	Ön lisans / Lisans mezunu	90	14.4
	Lisansüstü (Yüksek Lisans / Doktora)	17	2.7
Mezun olduğunuz lise türü	Fen Lisesi	19	3.0
	Anadolu Lisesi	273	43.8
	İmam Hatip Lisesi	66	10.5
	Sosyal Bilimler Lisesi	12	1.9
	Meslek Lisesi	253	40.6
Mezun olduğunuz lisenin bulunduğu bölge	Marmara Bölgesi	66	10.5
	Ege Bölgesi	31	4.9
	Akdeniz Bölgesi	51	8.1
	İç Anadolu Bölgesi	365	58.5
	Karadeniz Bölgesi	61	9.7
	Doğu Anadolu Bölgesi	30	4.8
	Güneydoğu Anadolu Bölgesi	19	3.0
	Toplam	623	100.0

Tablo 3.1'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin %41.4'ü kadın, %58.5'i erkektir. Öğrencilerin anne eğitim durumları incelendiğinde %4.8'inin okuryazar değil, %5.1'inin okuryazar, %34'ünün ilkokul mezunu, %18.4'ünün ortaokul mezunu, %20.3'ünün lise mezunu, %14.4'ünün ön lisans/lisans mezunu, %2.7'sinin ise lisansüstü (yüksek lisans/doktora) mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin baba eğitim durumlarına bakıldığında %1.6'sı okuryazar değil, %3.6'sı okuryazar, %28.2'si ilkokul mezunu, %22.7'si ortaokul mezunu, %26.4'ü lise mezunu, %14.4'ü ön lisans/lisans mezunu, %2.7'si ise lisansüstü (yüksek lisans/doktora) mezunu şeklindedir. Öğrencilerin %3'ü fen lisesinden, %43.8'i Anadolu lisesinden, %10.5'i imam hatip lisesinden, %1.9'u sosyal bilimler lisesinden, %40.6'sı ise meslek lisesinden mezundur. Öğrencilerin mezun oldukları lisenin bulunduğu bölgeler %10,5 Marmara bölgesi, %4.9 Ege bölgesi, %8.1 Akdeniz bölgesi, %58.5 İç Anadolu bölgesi, %9.7 Karadeniz bölgesi, %4.8 Doğu Anadolu bölgesi, %3 Güneydoğu Anadolu bölgesi şeklindedir.

3.2. Veri Toplama Süreci ve Uygulama Aşamaları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Şerabatır (2008) tarafından geliştirilen 'Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeği' kullanılmıştır. İlgili ölçeği geliştiren araştırmacıdan mail yolu ile ulaşılıp alınan izine Ek 1 bölümünde yer verilmiştir. Araştırmada kullanılacak ve uygulanacak olan anketin uygulanabilmesi için Çankırı Karatekin Üniversitesi'ne, Etik Kurul izin başvurusunda bulunularak gerekli izin alınmıştır. İzin, Ek 2 bölümünde yer almaktadır. Çalışma grubu mevcut bilgileri için Çankırı Karatekin Üniversitesi öğrenci işleri bölümüne danışman onayı ile dilekçe verilmiş ve öğrenci sayıları alınmıştır. Kullanılan ölçek öğrencilerin gönüllülük esasına dayalı olarak çevrimiçi bir şekilde 2022-2023 eğitim öğretim yılında, Çankırı Karatekin Üniversitesi birinci sınıflarda öğrenim gören 623 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama yapılan öğrencilere Bilgi Onam Metni doğrultusunda bilgilendirilme yapılmış olup, verilerin araştırma dışında herhangi bir yerde kullanılmayacağına ve kimliklerinin gizli tutulacağına dair açıklama yapılmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada öğrencilerin İngilizce'de kullandıkları kelime öğrenme stratejilerini belirlemek üzere "Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeği (KÖSKÖ)"

kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu, öğrencilerin cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, mezun olunna lise türü ve mezun olunan lisenin bulunduğu bölge iile ilgili bilgileri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış bir formdur. Bu araştırmada kullanılan ölçek; Şerabatır (2008) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, Dil Öğrenme Stratejileri Ölçeği (SILL) dayalı olarak kelime edinimi stratejilerini içeren kırk maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipinde düzenlenmiştir. Maddelerin puanlandırılması "Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım", "Katılmıyorum", "Kesinlikle Katılmıyorum" şeklindedir. Maddelere verilecek cevaplar 5'li Likert modelindedir. Bu cevaplar; "Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım", "Katılmıyorum", "Kesinlikle Katılmıyorum" şeklindedir. Kullanılan ölçek, dil öğrenme stratejileri ölçeğinde olduğu gibi 6 boyuttan oluşmaktadır. 1-10 arasındaki maddeler; Bellek-Hafıza Stratejisi,, 11-20 arasındaki maddeler; Bilişsel Strateji, 21-26 arasındaki maddeler; Telafi Edici Stratejiler, 27-35 arasındaki maddeler; Yürütücü Biliş Stratejileri ve 36-40 arasındaki son maddeler ise Sosyal Stratejilerden oluşmaktadır. Yapılan geçerlik güvenirlik çalışması sonucunda, ölçek uygulanmak üzere Şerabatır (2008)'ın izni alınmıştır. Alınan ölçek; çevrimiçi olarak uygulanarak veri toplanımı gerçekleştirilmiştir. Şerabatır (2008) çalışmasında SPSS 13.0 Veri Analizi Programını kullanarak ölçek faktör analizi yapmıştır. Bu nihai hale göre 1-6. maddeler *Yürütücü Biliş*, 7-10. maddeler *Örgütleme,* 11-12. maddeler *Not Alma,* 13-14. maddeler *Tekrar* ve 15-16. maddeler *Sosyal Stratejiler* boyutlarına ait maddeleri içermektedir. Ölçeğin KMO değeri 0,85 maddelerin bütünü açıklama yüzdesi 57,79 ve ölçeğin güvenirliği ise 0,82 bulunmuştur.

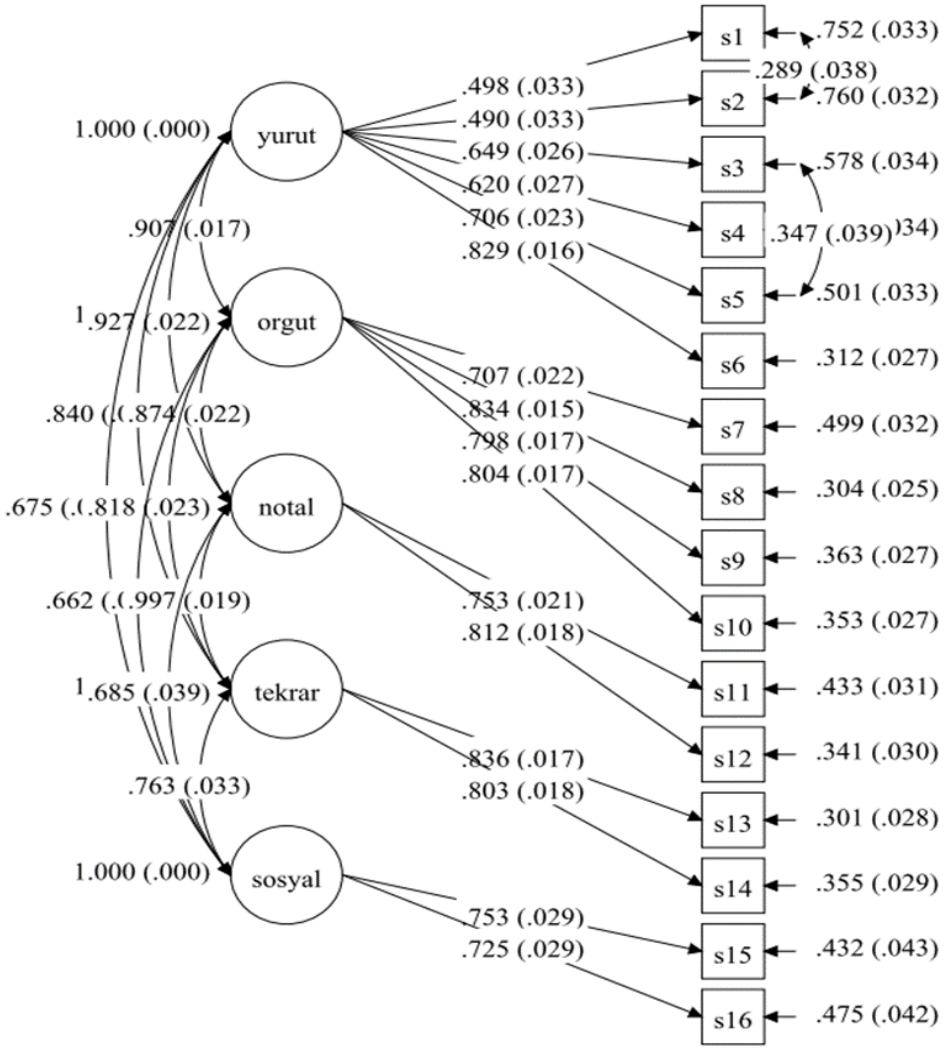
3.3.1. Veri Toplama Aracına İlişkin Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışmaları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının bu araştırma için güvenilirliği ve geçerliliği test edilmiştir. Ölçeğin güvenirliğinin belirlenmesi için Cronbach's alpha güvenirlik katsayısı ve yapı geçerliliğinin belirlenmesi için Doğrulayıcı Faktör Analizi gerçekleştirilmiştir.

3.3.1.1. Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeği Geçerlik Çalışması

Araştırmada kullanılan veri toplama ölçeğinin bu araştırma için geçerliliği tekrar test edilmiştir. Bu amaçla Mplus programı kullanılarak beş alt boyuttan oluşan KÖSKÖ verisi üzerinde birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda öncelikle tek değişkenli normallik değerleri incelenmiştir. Yapılan

incelemeler sonucunda KÖSKÖ'de yer alan maddelerin tek düzeyli normallik varsayımın sağladığı görülmüştür. Yapılan analizlerde maddelerin basıklık ve çarpıklık katasayı değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında yer aldığı görülmüştür. EK-5'de verilen veri sonuçları incelendiğinde değişkenler normal dağılım göstermektedir. Ayrıca tek değişkenli normallik varsayımı da karşılanmaktadır. Veri setinin tek değişkenli normallik varsayımını karşıladığı saptanmıştır. Bu sebeple doğrulayıcı faktör analizinde en çok olabilirlik (Maximum Likelihood-ML) kestirim yöntemi kullanılmıştır. Çok değişkenli normallik varsayımının karşılanması için tek değişkenli dağılımların normal, herhangi bir çift değişkenin ortak dağılımlarının iki değişkenli normalliğe özelliğinde ve tüm bu iki değişkenli dağılım grafikleri doğrusal ve homojen olmalıdır (Kline, 2005). Çok değişkenli normallik ve doğrusallık her değişken için saçılma diyagramı matrisi ile incelenebilir. Bu matriste yer alan dağılımların şekilleri doğrusallık ve normallik hakkında bilgi vermektedir. Dağılımların elips şekline yakın saçılması durumunda ve noktaların sıfır çizgisi etrafında kümelenmesi durumunda çok değişkenli normallik ve doğrusallığın sağlandığı söylenebilir (Kline, 2005). Değişkenlere ait EK-6'da bulunan saçılma diyagramı incelendiğinde çoklu normallik ve doğrusallık varsayımlarının karşılanmadığı görülmektedir. Alanyazında çoklu bağlantı problemini test etmek için farklı yöntemlerin bulunduğu görülmektedir. Bu yöntemlerden varyans artış faktörünün (variance ınflation factor, VIF) 10'a eşit veya daha büyük olması (VIF $\geq$ 10), tolerans değerlerinin (toerance value, TV) 0,10'a eşit veya daha küçük olması (TV $\leq$ 0,10) ve koşul indeksinin (condition index, CI) 30'a eşit veya daha büyük olması (CI $\geq$ 30) değişkenler arasında çoklu bağlantının olduğunu gösterir (Çokluk vd., 2014). EK-7'de verilen araştırma sonuçlarına göre değişkenler arasında tolerans değerleri sıfıra yaklaşmamıştır. VIF değerleri 5-10'dan küçüktür ve CI değerleri 30'dan küçük olması sebebiyle çoklu bağlantı olmadığı sonucuna varılmıştır. Tek yönlü uç değer analizi için z değerleri ve kutu grafiğinde (box plot) belirlenen uç değerler silinmiş ortalama metoduyla yeni değerler atanmış ve çok yönlü uç değer analizi için bir deneğin diğer deneklerin merkezinden uzaklığını gösteren mahalanobis uzaklık değerleri incelenmiştir. Uç değer analiz sonuçları EK-8 de yer verilmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen path diyagramı Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeğine ait path diyagramı

Doğrulayıcı faktör analizinde model-veri uyumunu iyileştirebilmek için "yürütücü biliş stratejileri" alt boyutuna ait "1 ve 2" ile "3 ve 5inci" maddeler arasında modifiasyon yapılmıştır. Modifikasyon sonrasında kabul edilebilir uyum iyiliği değerleri elde edilmiştir. Hesaplanan uyum iyiliği değerleri şu şekildedir; X^2=507.888, sd=98, X^2/sd=5, RMSEA=0.08, CFI=0.93, TLI=0.90. Bu sonuçlar iyi uyuma ilişkin referans değerleri arasında yer almaktadır (Hu ve Bentler, 1999). Bu nedenle KÖSKÖ'nün bu çalışma için geçerli bir veri toplama aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.1.2. Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeğine ait Güvenirlik Çalışması

Bu araştırmada "Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeğine"nin güvenirlik analizi tekrar hesaplanmıştır. Çalışma kapsamında elde edilen veriler için Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeği'nin güvenirlik analizi yapılmış ve değerler Tablo 3.2.'de yer verilmiştir.

Tablo 3.2: Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeğine ait güvenirlik değerleri

Alt Boyutlar	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
YBS	.82	6
ÖS	.86	4
NAS	.75	2
TS	.80	2
SS	.70	2
Toplam	.93	16

Tablo 3.2'ye göre 1-6. maddeler Yürütücü Biliş, 7-10. maddeler Örgütleme, 11-12. maddeler Not Alma, 13-14. maddeler Tekrar ve 15-16. maddeler Sosyal Stratejiler boyutlarına ait maddeleri içermektedir. Yürütücü Biliş Stratejileri boyutunun madde sayısı 10 ve cronbach's alpha değeri .82, Örgütleme Stratejileri boyutunun madde sayısı 4 ve cronbach's alpha değeri .86, Not Alma Stratejileri boyutunun madde sayısı 2 ve cronbach's alpha değeri .75, Tekrar Stratejileri boyutunun madde sayısı 2 ve cronbach's alpha değeri .80 ve Sosyal Stratejiler boyutunun madde sayısı 2 ve cronbach's alpha değeri .70 bulunmuştur. Toplam madde sayısı 16 ve toplam cronbach's alpha değeri .93 bulunmuştur. Bu sonuçlara göre KÖSKÖ bu araştırmada kullanmaya elverişli ve güvenilir bir veri toplama aracıdır.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada verilerinin analizi için SPSS 24.0 istatistiksel veri değerlendirme programı kullanılmıştır. Etki değeri Eta kare kullanılarak hesaplanmış ve elde edilen veriler Cohen (1998), kılavuz değerlerine dayandırılarak raporlanmıştır. Cohen kılavuz değerlerine göre Eta kare değeri; 0.01 düşük etki, 0.06 orta düzeyde etki, 0.14 büyük etki olarak değerlendirilmektedir (Cohen 1998'den aktaran Pallant, 2017). Değişkenler arasındaki anlamlılık düzeylerinin bulunması için kullanılacak analizlerin belirlenmesi amacıyla normallik analizi yapılmıştır. Bu verilere ait tüm bilgiler Tablo 3.3'de yer almaktadır.

Tablo 3.3. Normallik Analizi

	Ort.	sd.	Min-Max	Çarpıklık	Basıklık
YBS	3.45	.95	1.00-5.00	-.32	-.31
ÖS	3.68	1.09	1.00-5.00	-.79	-.15
NAS	3.58	1.23	1.00-5.00	-.64	-.59
TS	3.67	1.18	1.00-5.00	-.75	-.36
SS	3.71	1.15	1.00-5.00	-.76	-.28
Ölçek toplamı	3.59	.92	1.00-5.00	-.58	-.12

Araştırma verilerinin normallik analizi incelendiğinde çarpıklık değerlerinin -0,794 ile -0,321, basıklık değerlerinin ise -0,597 ile -0,122 arasında değişmektiği görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,500 ile +1,500 arasına olması sebebiyle araştırmanın veri setinin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Tabachnick & Fidell, 2013). Bununla birlikte araştırmanın ilk beş alt problemi ve her bir boyut için ayrı ayrı olmak üzere parametrik test istatistiklerini karşılayanlar için t-tesi ve varyans analizi, parametrik test varsayımlarını karşılamayanlar için birer non-parametrik test olan Man Whinney U testi ve Kruskal Wallis H testleri yapılmıştır. Normallik dağılımı, basıklık ve çarpıklık katsayısı ile alt grupların homojenliği ise Levene testi ile değerlendirilmiştir. Son olarak KÖSKÖ'nün alt boyutları arasındaki ilişki düzeyi Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir. Araştırmada anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak alınmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin "Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanma Ölçeği-KÖSKÖ" ile Çankırı Karatekin Üniversitesi 2022-2023 eğitim yılında, birinci sınıflarda eğitim gören öğrencilerden toplanan verilerin araştırma ve analiz sonucu bulgularına yer verilmiştir.

4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

"Öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" alt problemine ilişkin öncelikle parametrik test istatistik varsayımları incelenmiştir. Bu kapsamda her bir boyut ve ölçek toplam puanı için normallik ve homojenlik analizleri yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Cinsiyet Değişkenine Ait Normallik ve Homojenlik Test Sonuçları

		Katsayılar		Levene Testi	
Ölçek/Boyut	Grup	Basıklık	Çarpıklık	*F*	*p*
YBS	Kadın	-.45	.38	15.78	.00*
	Erkek	-.24	-.64		
ÖS	Kadın	-.92	.34	5.07	.02*
	Erkek	-.70	-.41		
NAS	Kadın	-.83	-.18	3.04	.08
	Erkek	-.51	-.78		
TS	Kadın	-.96	.25	6.04	.01*
	Erkek	-.62	-.65		
SS	Kadın	-.69	-.34	.01	.95
	Erkek	-.83	-.20		
KÖSKÖ	Kadın	-.82	.64	11.45	.00*
	Erkek	-.44	-.47		

*$p<.05$

Tablo 4.1'den izlenebileceği üzere cinsiyet değişkenine ait normallik testi sonuçları KÖSKÖ toplam puanı ile alt boyutlarının tümünün normallik varsayımını karşıladığını göstermektedir. Ancak, KÖSKÖ'nün "Not Alma Stratejileri" (F=3.048, $p>.05$) ile "Sosyal Stratejiler" (F=.003, $p>.05$) alt boyutlarında varyansların homojenliği varsayımı sağlanırken, "Yürütücü Biliş Stratejileri", "Örgütleme Stratejileri", "Tekrar Stratejileri" ile KÖSKÖ toplam puanlarına ait varyansların homojenliği varsayımını sağlamadığı görülmektedir ($p<.05$). Dolayısıyla cinsiyete göre analizlerde "Not Alma Stratejileri" ile "Sosyal Stratejiler" alt boyutlarında parametrik test istatistiklerinden bağımsız örneklem t-testi ve diğer alt boyutlar ile KÖSKÖ'nün toplam puanı

analizlerinde varyans homojenliğinin sağlanmaması durumundan dolayı normallik varsayımı da dikkate alınarak Welch t testi uygulanmıştır. Welch t testi, varyans homojenliğinin sağlanmadığı iki grubun bulunduğunda grup ortalamalarının eşitliğini test etmek için kullanılmaktadır (Field, 2009; Welch, 1951). Cinsiyete göre yapılan analizlerde "Not Alma Stratejileri" ile "Sosyal Stratejiler" alt boyutlarında bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar Tablo 4.1.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1.1. Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Cinsiyet	N	Ort.	Ss.	t	sd.	p
NAS	Kadın	258	3.72	1.18	2.54	621	.01*
	Erkek	365	3.47	1.24			
SS	Kadın	258	3.62	1.15	-1.57	621	.11
	Erkek	365	3.77	1.15			

*p<.05

Tablo 4.1.1'den takip edilebileceği üzere "Not Alma Stratejileri" alt boyutu cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir (t=2.54, p<.05). Buna göre kadın katılımcılar (ort=3.72), erkek katılımcılara göre (ort=3.47) not alma stratejilerini daha fazla kullanmaktadır. Bu farka ilişkin etki büyüklüğü değeri (η2) 0.01'dir. Buna göre cinsiyetin düşük etkiye sahip bir değişken olduğu söylenebilir. Diğer yandan "Sosyal Stratejiler" alt boyutu kadın ve erkek katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir (t=-1.57, p>.05).

Cinsiyete göre yapılan analizlerde "Yürütücü Biliş Stratejileri", "Örgütleme Stratejileri", "Tekrar Stratejileri" ve "KÖSKÖ-Toplam" alt boyutlarında Welch t testine ait sonuçlar Tablo 4.1.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.1.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Welch t Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Cinsiyet	N	Ort.	Ss.	t	sd.	p
YBS	Kadın	258	3.47	.84	.55	603.52	.57
	Erkek	365	3.42	1.01			
ÖS	Kadın	258	3.75	1.03	1.48	579.44	.13
	Erkek	365	3.62	1.12			
TS	Kadın	258	3.82	1.12	2.65	577.038	.00*
	Erkek	365	3.56	1.20			
KÖSKÖ	Kadın	258	3.63	.83	1.24	594.703	.20
	Erkek	365	3.54	.96			

*p<.05

Tablo 4.1.2'den izlenebileceği üzere "Tekrar Stratejileri" alt boyuna ilişkin katılımcı görüşleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark göstermektedir (t=2.65, p<.05). Bu sonuca göre kadın katılımcıların tekrar stratejileri (ort=3.82) kullanımı erkek katılımcıların tekrar stratejilerine (ort=3.56) göre daha yüksektir. Bu

farka ilişkin etki büyüklüğü değeri (η2) 0.01'dir. Buna göre cinsiyetin düşük etkiye sahip bir değişken olduğu söylenebilir. Diğer yandan diğer alt boyutlar ile KÖSKÖ toplam puanları arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (t_{YBS}=.55, p>.05; $t_{ÖS}$=1.48, p>.05, $t_{KÖSKÖ}$=1.24, p>.05).

4.2. Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

"Öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri anne eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" alt problemine ilişkin öncelikle parametrik test istatistikleri gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.2.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.2.1. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Parametrik Test İstatistikleri

Ölçek/Boyut	Eğitim Durumu	Normallik Testi		Levene Testi	
		Çarpıklık	Basıklık	F	*p*
YBS	Okuryazar değil	-.56	.44	.61	.72
	Okuryazar	-.99	1.10		
	İlkokul mezunu	-.32	-.29		
	Ortaokul mezunu	-.30	-.47		
	Lise mezunu	-.33	-.24		
	Ön lisans / Lisans mezunu	.05	-.71		
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	-.26	1.40		
ÖS	Okur yazar değil	-1.09	1.12	2.32	.03*
	Okur yazar	-1.36	1.55		
	İlkokul mezunu	-.74	-.18		
	Ortaokul mezunu	-.59	-.73		
	Lise mezunu	-.69	-.43		
	Ön lisans / Lisans mezunu	-.94	.25		
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	-1.11	.75		
NAS	Okur yazar değil	-1.02	.02	2.11	.05
	Okur yazar	-1.31	.92		
	İlkokul mezunu	-.69	-.37		
	Ortaokul mezunu	-.50	-.97		
	Lise mezunu	-.39	-.96		
	Ön lisans / Lisans mezunu	-.65	-.00		
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	-1.53	1.21		
TS	Okur yazar değil	-1.11	.48	1.83	.09
	Okur yazar	1.36	1.54		
	İlkokul mezunu	-.76	-.30		
	Ortaokul mezunu	-.62	-.77		
	Lise mezunu	-.66	-.55		
	Ön lisans / Lisans mezunu	-.73	-.12		
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	-1.15	.97		
SS	Okur yazar değil	-.91	.72	3.22	.00*
	Okur yazar	-2.10	5.51		
	İlkokul mezunu	-.67	-.42		
	Ortaokul mezunu	-.65	-.59		
	Lise mezunu	-.88	.00		
	Ön lisans / Lisans mezunu	-.62	-.51		
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	-.69	-.95		

(devam ediyor)

Tablo 4.2.1. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Parametrik Test İstatistikleri (devam ediyor)

Ölçek/Boyut	Eğitim Durumu	Normallik Testi		Levene Testi	
		Çarpıklık	Basıklık	F	*p*
KÖSKÖ	Okur yazar değil	-.74	.68	2.94	.00*
	Okur yazar	-1.18	1.88		
	İlkokul mezunu	-.66	.16		
	Ortaokul mezunu	-.48	-.64		
	Lise mezunu	-.40	-.44		
	Ön lisans / Lisans mezunu	-.50	.26		
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	1.50	-1.054		

*p<.05

Tablo 4.2.1'den izlenebileceği üzere anne eğitim durumuna göre yapılan normallik ve homojenlik testi sonuçlarına göre "Yürütücü Biliş Stratejileri" (F=612, p>.05), "Not Alma Stratejileri" (F=2.11, p>.05) ve "Tekrar Stratejileri" (F=1.83, p>.05) alt boyutları parametrik test istatistik varsayımlarını karşılamaktadır. Dolayısıyla bu alt boyutlar için ANOVA yapılmasına karar verilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.2.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2.2. Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	N	Ort.	Ss.		KT	sd.	KO	F	p	Fark
YBS	A.Okuryazar değil	30	3.56	.94	GA	12.60	6	2.10	2.37	.02*	B>C
	B.Okuryazar	32	3.84	.95	Gİ	544.12	616	88			B>D
	C.İlkokul mezunu	212	3.44	.91	T	556.73					B>E
	D.Ortaokul mezunu	115	3.42	.99							B>F
	E.Lise mezunu	127	3.29	1.00							G>C
	F.Ön lisans / Lisans mezunu	90	3.43	.82							
	G.Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	17	3.92	.93							
	H.Toplam	623	3.44	.94							
NAS	Okur yazar değil	30	3.76	1.29	GA	17.13	6	2.85	1.91	.07	
	Okur yazar	32	3.90	1.16	Gİ	918.00	616	1.49			
	İlkokul mezunu	212	3.60	1.16	T	935.14					
	Ortaokul mezunu	115	3.52	1.30							
	Lise mezunu	127	3.33	1.29							
	Ön lisans/ Lisans mezunu	90	3.65	1.08							
	Lisans üstü	17	4.08	1.38							
	Toplam	623	3.57	1.22							

(devam ediyor)

Tablo 4.2.2. Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Testi Sonuçları (devam ediyor)

		N	Ort.	Ss.		KT	sd.	KO	F	p	Fark
TS	Okur yazar değil	30	3.96	1.06	GA	10.53	6	1.75	1.26	.27	
	Okur yazar	32	3.92	1.10	Gİ	854.2	616	1.38			
	İlkokul mezunu	212	3.66	1.15	T	864.77					
	Ortaokul mezunu	115	3.59	1.29							
	Lise mezunu	127	3.52	1.22							
	Ön lisans / Lisans mezunu	90	3.75	1.06							
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	17	4.00	1.17							
	Toplam	62	3.67	1.17							

*p<.05

Tablo 4.2.2 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre katılımcıların görüşleri "Yürütücü Biliş Stratejileri" boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark göstermektedir (F=2.379, p<.05). Hangi eğitim durumları arasında fark olduğunun belirlenmesi için çoklu karşılaştırma testlerinden LSD testi yapılmıştır. Anne eğitim durumu değişkenine göre katılımcıların ortalama puanları incelendiğinde, annesi okuryazar (ort=3.84) olan öğrencilerin, annesi ilkokul (ort=3.44), ortaokul (ort=3.42), lise (ort=3.29) ve ön lisans/lisans mezunu (ort=2.43) olan öğrencilere göre yürütücü biliş stratejilerini daha çok kullandığı sonucuna varılmaktadır. Annesi lisansüstü (Yüksek Lisans/Doktora) (ort=3.92) eğitimi alan öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu (ort=3.44) olan öğrencilere göre yürütücü biliş stratejilerini daha çok kullandığı sonucuna varılmaktadır. Etki büyüklüğü değeri (η2) 0.02'dir. Buna göre anne eğitim durumunun düşük etkiye sahip bir değişken olduğu söylenebilir. Diğer yandan Not Alma Stratejileri (F=1.91, p>.05) ile Tekrar Stratejileri (F=1.26, p>.05) alt boyutlarında katılımcı görüşleri anne eğitim durumuna göre anlamlı fark göstermemiştir.

Örgütleme stratejileri, sosyal stratejiler ve ölçek toplam puanı ise parametrik test istatistiklerini karşılamamıştır. Dolayısıyla bu boyutlar ve ölçek toplam puanı için varyans homojenliğinin sağlanmaması durumundan dolayı normallik varsayımı da dikkate alınarak Welch ANOVA testi yapılmasına karar verilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.2.3'de sunulmuştur.

Tablo 4.2.3. Anne Eğitim Durumuna Göre Welch ANOVA Testi Sonuçları

	Eğtim Durumu	N	Ort.	ss		KT	sd.	KO	F	p	Fark
ÖS	A.Okur yazar değil	30	3.87	1.00	GA	16.35	2.33	2.72	2.33	.02*	G>E
	B.Okur yazar	32	3.84	1.08	Gİ	718.28		1.16			F>D
	C.İlkokul mezunu	212	3.73	1.05	T	734.64					G>D
	D.Ortaokul mezunu	115	3.49	1.20							
	E.Lise mezunu	127	3.51	1.13							
	F.Ön lisans / Lisans mezunu	90	3.79	0.93							
	G.Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	17	4.23	0.89							
	Toplam	623	3.68	1.08							
SS	A.Okur yazar değil	30	3.88	.99	GA	6.54	.81	1.09	.81	.42	
	B.Okur yazar	32	4.04	.94	Gİ	820.10		1.33			
	C.İlkokul mezunu	212	3.64	1.14	T	826.64					
	D.Ortaokul mezunu	115	3.67	1.20							
	E.Lise mezunu	127	3.77	1.15							
	F.Ön lisans/ Lisans mezunu	90	3.70	1.14							
	G.Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	17	3.55	1.52							
	Toplam	623	3.71	1.15							
KÖS	Okur yazar değil	30	3.75	.87	GA	9.95	2.00	1.66	2	.08	
KÖ	Okur yazar	32	3.89	.92	Gİ	510.98		.83			
	İlkokul mezunu	212	3.59	.87	T	520.94					
	Ortaokul mezunu	115	3.50	1.03							
	Lise mezunu	127	3.44	.95							
	Ön lisans / Lisans mezunu	90	3.62	.74							
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	17	3.98	.88							
	Toplam	623	3.58	.91							

*p<.05

Tablo 4.2.3'den izlenebileceği gibi katılımcı görüşleri "Örgütleme Stratejileri" ölçek toplam puanı ile anne eğitim durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür (F=2.33,p>.05). Post-hoc, çoklu karşılaştırma testlerinden LSD testi yapılmıştır. Anne eğitim durumu değişkenine göre katılımcıların ortalama puanları incelendiğinde, annesi lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora) (ort=4.23) olan öğrencilerin, annesi ortaokul mezunu (ort=3.49) ve lise mezunu (ort=3.51) olan öğrencilere göre örgütleme stratejilerini daha çok kullandığı sonucuna varılmıştır. Annesi ön lisans/lisans mezunu (ort=3.79) olan öğrencilerin, annesi ortaokul mezunu (ort=3.49) olan öğrencilere göre örgütleme stratejilerini daha çok kullandığı sonucuna

varılmaktadır. Etki büyüklüğü değeri (η2) 0.02'dir. Buna göre anne eğitim durumunun düşük etkiye sahip bir değişken olduğu söylenebilir.

Diğer yandan Sosyal Stratejiler (F=.81, p>.05) ile KÖSKÖ (F=2, p>.05) alt boyutlarında katılımcı görüşleri anne eğitim durumuna göre anlamlı fark göstermemiştir.

4.3. Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

"Öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri baba eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" alt problemine ilişkin öncelikle parametrik test istatistikleri gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.3.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.3.1. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Parametrik Test İstatistikleri

	Eğitim Durumu	Normallik Testi		Levene Testi	
		Çarpıklık	Basıklık	F	*p*
YBS	Okuryazar değil	-.51	.01	.70	.64
	Okuryazar	-.80	.47		
	İlkokul mezunu	-.38	-.14		
	Ortaokul mezunu	-.38	-.34		
	Lise mezunu	-.32	-.11		
	Ön lisans / Lisans mezunu	-.07	-.61		
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	.24	-.997		
ÖS	Okur yazar değil	-.17	-.47	1.23	.28
	Okur yazar	-1.32	1.36		
	İlkokul mezunu	-.80	-.08		
	Ortaokul mezunu	-.66	-.64		
	Lise mezunu	-.82	.05		
	Ön lisans / Lisans mezunu	-.82	-.04		
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	-.44	-.80		
NAS	Okur yazar değil	-1.04	2.86	2.85	.01*
	Okur yazar	-.90	-.06		
	İlkokul mezunu	-.78	-.19		
	Ortaokul mezunu	-.52	-.99		
	Lise mezunu	-.50	-.71		
	Ön lisans/ Lisans mezunu	-.62	-.49		
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	-.74	-.54		
TS	Okur yazar değil	-.40	.25	3.61	.00*
	Okur yazar	-1.17	1.95		
	İlkokul mezunu	-.92	-.02		
	Ortaokul mezunu	-.52	-.99		
	Lise mezunu	-.68	-.39		
	Ön lisans / Lisans mezunu	-.83	.12		
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	-.79	-.31		

(devam ediyor)

Tablo 4.3.1. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Parametrik Test İstatistikleri (devam ediyor)

	Eğitim Durumu	Normallik Testi		Levene Testi	
		Çarpıklık	Basıklık	F	*p*
SS	Okur yazar değil	-.40	.25	1.76	.10
	Okur yazar	1.45	2.82		
	İlkokul mezunu	-.70	-.43		
	Ortaokul mezunu	-.75	-.50		
	Lise mezunu	-.75	-.21		
	Ön lisans / Lisans mezunu	-.78	-.05		
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	-.57	-.56		
KÖSKÖ	Okur yazar değil	-.28	.40	1.89	.08
	Okur yazar	-1.08	1.69		
	İlkokul mezunu	-.66	.25		
	Ortaokul mezunu	-.49	-.65		
	Lise mezunu	-.57	-.00		
	Ön lisans / Lisans mezunu	-.58	-.24		
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	-.13	-.71		

*p<.05

Tablo 4.3.1'den izlenebileceği üzere baba eğitim durumuna göre yapılan normallik ve homojenlik testi sonuçlarına göre "Yürütücü Biliş Stratejileri" (F=.705, p>.05), "Örgütleme Stratejileri" (F=1.239, p>.05) ve "Sosyal Stratejiler" (F=1.763, p>.05) ve KÖSKÖ toplam puanı (F=1.893, p>.05) parametrik test istatistik varsayımlarını karşılamaktadır. Dolayısıyla bu alt boyutlar için ANOVA yapılmasına karar verilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.3.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.3.2. Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

	N	Ort.	Ss.		KT	sd.	KO	F	p
YBS	Okuryazar değil	10	4.20	.63	GA	10.20	6	1.70	1.91
	Okuryazar	23	3.73	1.03	Gİ	546.53	616	.88	
	İlkokul mezunu	176	3.47	.91	T	556.73			
	Ortaokul mezunu	142	3.41	.95					
	Lise mezunu	165	3.42	.95					
	Ön lisans / Lisans mezunu	90	3.29	.94					
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	17	3.58	1.00					
	Toplam	623	3.44	.94					
ÖS	Okur yazar değil	10	4.07	.75	GA	5.78	6	.96	.81
	Okur yazar	23	3.81	1.16	Gİ	728.85	616	1.18	
	İlkokul mezunu	176	3.76	1.03	T	734.64			
	Ortaokul mezunu	142	3.56	1.16					
	Lise mezunu	165	3.66	1.06					
	Ön lisans / Lisans mezunu	90	3.63	1.12					
	Lisans üstü	17	3.83	1.08					
	Toplam	623	3.68	1.08					

(devam ediyor)

Tablo 4.3.2. Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları(devam ediyor)

	N	Ort.	Ss.		KT	sd.	KO	F	p
SS	Okur yazar değil	10	4.25	.63	GA	6.36	6	1.06	.79
	Okur yazar	23	4.04	.988	Gİ	820.28	616	1.33	
	İlkokul mezunu	176	3.67	1.13	T	826.64			
	Ortaokul mezunu	142	3.67	1.21					
	Lise mezunu	165	3.73	1.14					
	Ön lisans / Lisans mezunu	90	3.71	1.13					
	Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)	17	3.55	1.36					
	Toplam	623	3.71	1.15					
KÖSKÖ	Okur yazar değil	10	4.16	.60	GA	6.77	6	1.12	1.35
	Okur yazar	23	3.81	.97	Gİ	514.17	616	.83	
	İlkokul mezunu	176	3.63	.87	T	520.94			
	Ortaokul mezunu	142	3.50	1.00					
	Lise mezunu	165	3.56	.92					
	Ön lisans / Lisans mezunu	90	3.51	.80					
	Lisans üstü (Yüksek Lisans/ Doktora)	17	3.67	1.03					
	Toplam	623	3.58	.91					

*p<.05

Tablo 4.3.2 incelendiğinde baba eğitim durumu değişkenine göre katılımcıların görüşleri "Yürütücü Biliş Stratejileri" (F=1.91, p>.05) "Örgütleme Stratejileri" (F=.81, p>.05) "Sosyal Stratejiler" (F=.79,p>.05) ve "KÖSKÖ" (F=1.35, p>.05) toplam puanları istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir. "Not Alma Stratejileri" ile "Sosyal Stratejiler" ise parametrik test istatistikleri varsayımını karşılamamaktadır. Dolayısıyla bu boyutlar için varyans homojenliğinin sağlanmaması durumundan dolayı normallik varsayımı da dikkate alınarak Welch ANOVA yapılmasına karar verilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.3.3'de sunulmuştur.

Tablo 4.3.3. Baba Eğitim Durumuna Göre Welch ANOVA Testi Sonuçları

		N	Ort.	Ss.		KT	sd.	KO	F	p
NAS	Okuryazar değil	10	4.10	.69	GA	11.05	72.10	1.84	1.22	.13
	Okuryazar	23	3.80	1.17	Gİ	924.09		1.50		
	İlkokul mezunu	176	3.70	1.14	T	935.14				
	Ortaokul mezunu	142	3.41	1.33						
	Lise mezunu	165	3.52	1.22						
	Ön lisans / Lisans mezunu	90	3.55	1.22						
	Lisans üstü	17	3.67	1.39						
	Toplam	623	3,57	1.22						
TS	Okur yazar değil	10	4.25	.63	GA	8.34	72.69	1.39	1.00	.11
	Okur yazar	23	3.84	.99	Gİ	856.43		1.39		
	İlkokul mezunu	176	3.76	1.13	T	864.77				
	Ortaokul mezunu	142	3.53	1.32						
	Lise mezunu	165	3.64	1.14						
	Ön lisans / Lisans mezunu	90	3.65	1.13						
	Lisans üstü	17	3.73	1.38						
	Toplam	623	3.67	1.17						

Tablo 4.3.3'den izlenebileceği gibi katılımcı görüşleri "Not Alma Stratejileri" (F=1.22, p>.05) ile "Tekrar Stratejileri" (F=1.00, p>.05) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılık göstermemiştir. Başka bir deyişle bu boyutlara göre katılımcı görüşleri baba eğitim durumu değişkenine göre benzerdir.

4.4. Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

"Öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri mezun olunan lise türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" alt problemine ilişkin öncelikle parametrik test istatistikleri gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.4.1. Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Parametrik Test İstatistikleri

Ölçek/Boyut	Lise	Normallik Testi		Levene Testi	
		Çarpıklık	Basıklık	F	*p*
YBS	Fen	-.05	-.66	3.27	.01*
	Anadolu	-.20	-.15		
	İmam Hatip	-.52	.49		
	Sosyal Bilimler	-.34	-.68		
	Meslek	-.35	-.61		
ÖS	Fen	-.50	-.55	3.03	.01*
	Anadolu	-.91	.32		
	İmam Hatip	-.90	.18		
	Sosyal Bilimler	-1.66	1.78		
	Meslek	-.63	-.63		
NAS	Fen	-.58	-.42	2.75	.02*
	Anadolu	-.74	-.32		
	İmam Hatip	-.86	.11		
	Sosyal Bilimler	-1.50	1.92		
	Meslek	-.45	-.95		
TS	Fen	-1.46	2.83	8.14	.00*
	Anadolu	-.73	-.25		
	İmam Hatip	-1.23	2.23		
	Sosyal Bilimler	-1.31	2.32		
	Meslek	-.56	-.89		
SS	Fen	-1.33	1.14	2.30	.06
	Anadolu	.64	-.45		
	İmam Hatip	-1.01	.57		
	Sosyal Bilimler	-1.01	1.89		
	Meslek	-.79	-.31		

(devam ediyor)

Tablo 4.4.1. Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Parametrik Test İstatistikleri (devam ediyor)

Ölçek/Boyut	Lise	Normallik Testi		Levene Testi	
		Çarpıklık	Basıklık	F	*p*
KÖSKÖ	Fen	-.42	-.52	4.98	.00*
	Anadolu	-.64	.25		
	İmam Hatip	-.54	.55		
	Sosyal Bilimler	-1.17	.29		
	Meslek	-.47	-.59		

*$p<.05$

Tablo 4.4.1'den izlenebileceği üzere mezun olunan lise türü değişkenine göre göre yapılan normallik ve homojenlik testi sonuçlarına göre "Sosyal Stratejiler" (F=1.76, p>.05) alt boyutu parametrik test istatistikleri varsayımlarını karşılamaktadır. Dolayısıyla bu alt boyutlar için ANOVA yapılmasına karar verilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.4.2 Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Lise	N	Ort	Ss	sd.	F	p
SS	Fen Lisesi	19	3.97	1.20	6	1.35	.24
	Anadolu Lisesi	273	3.64	1.16	616		
	İmam Hatip Lisesi	66	3.96	1.02			
	Sosyal Bilimler Lisesi	12	3.91	0.82			
	Meslek Lisesi	253	3.69	1.17			

Tablo 4.4.2 incelendiğinde mezun olunan lise türüne göre öğrencilerin "Sosyal Stratejiler" puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur (F=1.355, p>.05).

Diğer boyutlar ile ölçek toplam puanı sonuçlarında varyans homojenliğinin sağlanmaması durumundan dolayı normallik varsayımı da dikkate alınarak Welch ANOVA yapılmasına karar verilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.3.3'de sunulmuştur.

Tablo 4.4.3. Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Welch ANOVA Testi Sonuçları

	Lise	N	Ort.	Ss.		KT	sd.	KO	F	p	Fark
YBS	Fen	19	3.73	.84	GA	3.02	52.28	.75	.84	.43	
	Anadolu	273	3.41	.86	Gİ	553.71		.89			
	İmam Hatip	66	3.56	.89	T	556.73					
	Sosyal Bilimler	12	3.51	.84							
	Meslek	253	3.42	1.04							
	Toplam	623	3.44	.94							
ÖS	Fen	19	3.97	.90	GA	4.33	52.42	1.08	.91	.41	
	Anadolu	273	3.74	1.01	Gİ	730.3		1.18			
	İmam Hatip	66	3.67	1.10	T	734.64					
	Sosyal Bilimler	12	3.68	.96							
	Meslek	253	3.59	1.16							
	Toplam	623	3.68	1.08							
NAS	Fen	19	3.78	1.20	GA	11.25	52.11	2.81	1.88	.13	
	Anadolu	273	3.63	1.18	Gİ	923.89		1.49			
	İmam Hatip	66	3.81	1.10	T	935.14					
	Sosyal Bilimler	12	3.66	1.13							
	Meslek	253	3.43	1.29							
	Toplam	623	3.57	1.22							
TS	A.Fen	19	3.97	1.04	GA	19	53.56	4.75	3.47	.00*	A>E
	B.Anadolu	273	3.64	1.11	Gİ	845.77		1.36			C>B
	C.İmam Hatip	66	3.96	.93	T	864.77					C>E
	D.Sosyal Bilimler	12	3.91	.79							
	E.Meslek	253	3.69	1.29							
	F.Toplam	623	3.71	1.17							
KÖSKÖ	A.Fen	19	4.07	1.04	GA	4.37	52.73	1.09	1.30	.22	
	B.Anadolu	273	3.69	1.11	Gİ	516.56		.83			
	C.İmam Hatip	66	4.03	.93	T						
	D.Sosyal Bilimler	12	3.91	.79							
	E.Meslek	253	3.51	1.29							
	F.Toplam	623	3.67	1.17							

$p<.05$

Tablo 4.4.3'den izlenebileceği gibi mezun olunan okul türü değişkenine göre öğrencilerin "Tekrar Stratejileri" boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır (F=3.47,*p*<.05). Hangi okul türü arasında fark olduğunun belirlenmesi için çoklu karşılaştırma testlerinden LSD testi yapılmıştır. Mezun olunan okul türü değişkenine göre katılımcıların ortalama puanları incelendiğinde, fen lisesi mezunu öğrenciler (ort=3.97) meslek lisesi mezunu (ort=3.69) olan öğrencilere göre tekrar stratejilerini daha çok kullandığı sonucuna varılmıştır. İmam hatip lisesi mezunu (ort=3.96) olan öğrencilerin, anadolu lisesi mezunu (ort=3.64) ve meslek lisesi mezunu (ort=3.69) olan öğrencilere göre tekrar stratejilerini daha çok kullandığı sonucuna varılmaktadır. Bu farka ilişkin etki büyüklüğü değeri (η2) 0.02'dir. Buna göre mezun olunan okul türü düşük etkiye sahip bir değişken olduğu söylenebilir.

Diğer yandan Yürütücü Biliş Stratejileri (F=.84, p>.05), Örgütleme Stratejileri (F=.91,p>.05), Not Alma Stratejileri (F=1.88,p>.05) ve KÖSKÖ (F=1.30, p>.05) alt boyutlarında katılımcı görüşleri mezun olunan okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir.

4.5. Mezun Olunan Lisenin Bulunduğu Bölge Değişkenine İlişkin Bulgular

"Öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri mezun olunan lisenin bulunduğu bölge değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" alt problemine ilişkin öncelikle parametrik test istatistikleri gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.5.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.5.1. Mezun Olunan Lisenin Bulunduğu Bölge Değişkenine Göre Parametrik Test İstatistikleri

	Bölge	Normallik Testi		Levene Testi	
		Çarpıklık	Basıklık	F	*p*
YBS	Marmara	-.19	-.19	3.27	.01*
	Ege	-.20	-.73		
	Akdeniz	-.02	-.86		
	İç Anadolu	-.21	-.48		
	Karadeniz	-.59	.25		
	Doğu Anadolu	-.46	.06		
	Güneydoğu Anadolu	-.72	-.70		
ÖS	Marmara	-.69	-.04	3.05	.01*
	Ege	-.83	.99		
	Akdeniz	-1.36	1.53		
	İç Anadolu	-.68	-.45		

(devam ediyor)

Tablo 4.5.1. Mezun Olunan Lisenin Bulunduğu Bölge Değişkenine Göre Parametrik Test İstatistikleri (devam ediyor)

	Bölge	Normallik Testi		Levene Testi	
		Çarpıklık	Basıklık	F	*p*
	Karadeniz	-.67	-.60		
	Doğu Anadolu	-1.06	1.49		
	Güneydoğu Anadolu	-1.30	3.10		
NAS	Marmara	-.56	-.59	2.75	.02*
	Ege	-1.26	1.38		
	Akdeniz	-1.08	.36		
	İç Anadolu	-.46	-.81		
	Karadeniz	-.78	-.61		
	Doğu Anadolu	-1.07	.60		
	Güneydoğu Anadolu	-1.77	3.43		
TS	Marmara	-.74	-.38	8.14	.00*
	Ege	-.79	.25		
	Akdeniz	-1.17	.44		
	İç Anadolu	-.59	-.64		
	Karadeniz	-.84	-.40		
	Doğu Anadolu	-1.22	1.03		
	Güneydoğu Anadolu	-1.93	5.56		
SS	Marmara	-.91	.48	2.30	.06
	Ege	-.48	-.57		
	Akdeniz	-1.06	.77		
	İç Anadolu	-.71	-.44		
	Karadeniz	-.75	-.48		
	Doğu Anadolu	-.51	-.63		
	Güneydoğu Anadolu	-1.73	3.68		
KÖSKÖ	Marmara	-.32	-.62	4.98	.00*
	Ege	-.18	-.79		
	Akdeniz	-.91	.64		
	İç Anadolu	-.48	.12		
	Karadeniz	-.76	.09		
	Doğu Anadolu	-.75	.36		
	Güneydoğu Anadolu	-1.48	2.85		

*p<.05

Tablo 4.5.1'den izlenebileceği üzere mezun olunan lisenin bulunduğu bölge değişkenine göre yapılan normallik ve homojenlik testi sonuçlarına göre "Sosyal Stratejiler" boyutu parametrik test istatistiklerini karşılamaktadır. Bu nedenle sosyal stratejiler alt boyutu için ANOVA yapılmasına karar verilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.5.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.5.2. Mezun Olunan Lisenin Bulunduğu Bölge Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Bölge	N	Ort.	Ss.	sd.	F	p
SS	Marmara	66	3.81	1.05	6	.53	.78
	Ege	31	3.64	1.11	616		
	Akdeniz	51	3.81	1.09			
	İç Anadolu	365	3.68	1.17			
	Karadeniz	61	3.61	1.26			
	Doğu Anadolu	30	3.71	1.14			
	Güneydoğu Anadolu	19	4.05	1.01			
	Toplam	623	3.71				

*p<.05

Tablo 4.5.2'den izlenebileceği gibi "Sosyal Stratejiler" alt boyutunda mezun olunan lisenin bulunduğu bölge değişkenine göre katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır (F=.53, *p*>05). "Yürütücü Biliş Stratejileri", "Örgütleme Stratejileri", "Not Alma Stratejileri", "Tekrar Stratejileri" ile "KÖSKÖ" boyutları varyans homojenliğinin sağlanmaması durumundan dolayı, normallik varsayımı da dikkate alınarak Welch ANOVA yapılmasına karar verilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.5.3'de sunulmuştur.

Tablo 4.5.3. Mezun Olunan Lisenin Bulunduğu Bölge Değişkenine Göre Welch ANOVA Testi Sonuçları

		N	Ort.	ss.		KT	sd.	KO	F	p	Fark
YBS	A.Marmara	66	3.44	.86	GA	13.29	104.44	2.21	2.51	.00*	C>A
	B.Ege	31	3.79	.82	Gİ	543.44		.88			C>D
	C.Akdeniz	51	3.66	.75	T	556.73					G>D
	D.İç Anadolu	365	3.36	.97							G>E
	E.Karadeniz	61	3.39	1.01							
	F.Doğu Anadolu	30	3.53	.95							
	G.Güneydoğu Anadolu	19	3.92	.73							
	Toplam	623	3.44	.94							
ÖS	Marmara	66	3.81	.94	GA	11.32	105.12	1.88	1.60	.09	
	Ege	31	3.95	.89	Gİ	723.31		1.17			
	Akdeniz	51	3.93	.95	T	734.64					
	İç Anadolu	365	3.61	1.13							
	Karadeniz	61	3.51	1.22							
	Doğu Anadolu	30	3.73	.96							
	Güneydoğu Anadolu	19	3.90	.81							
	Toplam	623	3.68	1.08							

(devam ediyor)

Tablo 4.5.3. Mezun Olunan Lisenin Bulunduğu Bölge Değişkenine Göre Welch ANOVA Testi Sonuçları (devam ediyor)

		N	Ort.	ss.		KT	sd.	KO	F	p	Fark
NAS	A.Marmara	66	3.62	1.22	GA	16.60	103.73	2.76	1.85	.04*	B>D
	B.Ege	31	4.03	1.01	Gİ	918.54		1.49			
	C.Akdeniz	51	3.82	1.13	T	935.14					
	D.İç Anadolu	365	3.47	1.23							
	E.Karadeniz	61	3.50	1.34							
	F.Doğu Anadolu	30	3.71	1.20							
	G.Güneydoğu Anadolu	19	3.94	1.01							
	Toplam	623	3.57	1.22							
TS	A.Marmara	66	3.90	.99	GA	17.97	104.40	2.99	2.17	.01*	A>D
	B.Ege	31	3.91	1.08	Gİ	846.80		1.37			G>D
	C.Akdeniz	51	3.90	1.17	T	864.77					
	D.İç Anadolu	365	3.55	1.19							
	E.Karadeniz	61	3.59	1.31							
	F.Doğu Anadolu	30	3.75	1.17							
	G.Güneydoğu Anadolu	19	4.15	.81							
	Toplam	623	3.67	1.17							
KÖS KÖ	A.Marmara	66	3.66	.77	GA	10.87	104.48	1.81	2.18	.02*	B>D
	B.Ege	31	3.86	.77	Gİ	510.06		.82			C>D
	C.Akdeniz	51	3.79	.80	T	520.94					G>D
	D.İç Anadolu	365	3.50	.95C							G>E
	E.Karadeniz	61	3.49	.99							
	F.Doğu Anadolu	30	3.65	.88							
	G.Güneydoğu Anadolu	19	3.96	.73							
	Toplam	623	3.58	.91							

p<.05

Tablo 4.5.3'den izlenebileceği gibi mezun olunan lisenin bulunduğu bölge değişkenine göre öğrencilerin "Yürütücü Biliş Stratejileri" (F=2.51,p<.05), "Örgütleme Stratejileri"(F=1.88,p<.05), "Not Alma Stratejileri" (F=1.85,p<.05), "Tekrar Stratejileri" (F=2.17,p<.05) ve "KÖSKÖ" (F=2.18,p<.05) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Hangi bölge arasında fark olduğunun belirlenmesi için çoklu karşılaştırma testlerinden LSD testi yapılmıştır. Etki büyüklüğü değeri(η2) 0.04'dür. Buna göre mezun olunan lisenin bulunduğu bölgenin düşük etkiye sahip bir değişken olduğu söylenebilir. Mezun olunan lisenin bulunduğu bölge değişkenine göre katılımcıların ortalama puanları incelendiğinde, Akdeniz bölgesinde (ort=3.66) bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerin, Marmara (ort=3.44) ve İç Anadolu (ort=3.36) bölgelerinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilere göre yürütücü biliş

stratejilerini daha çok kullandığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca Güneydoğu Anadolu (ort=3.92) bölgesinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerin İç Anadolu (ort=3.36) ve Karadeniz (ort=3.39) bölgelerinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilere göre yürütücü biliş stratejilerini daha çok kullandığı sonucuna varılmıştır.

Ege (ort= 4.03)bölgesinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerin İç Anadolu (ort=3.47) bölgesinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilere göre not alma stratejilerini daha çok kullandığı sonucuna varılmıştır.

Marmara (ort=3.90) ve Güneydoğu Anadolu (ort=4.15) bölgelerinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerin tekrar stratejilerini İç Anadolu (ort=3.55) bölgesinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilere göre daha fazla kullandığı sonucuna varılmıştır.

KÖSKÖ boyutuna bakıldığında Ege (ort=3.86), Akdeniz (ort=3.79) ve Güneydoğu Anadolu (ort=3.96) bölgelerinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerin ortalama puanlarının İç Anadolu (ort=3.50) bölgesinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerinden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca Güneydoğu Anadolu (ort=3.96) bölgesinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerin ortalama puanlarının ise Karadeniz (ort=3.49) bölgesinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.5.3'den izlenebileceği gibi "Örgütleme Stratejileri" alt boyutunda mezun olunan lisenin bulunduğu bölge değişkenine göre katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır (F=1.60, p>05).

5. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Cinsiyet Değişkeninin Bulgularına İlişkin Tartışma

Veri sonuçları ele alındığında; "Not Alma Stratejileri" ve "Tekrar Stratejileri" alt boyutları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. Buna göre kadın katılımcılar erkek katılımcılara göre not alma ve tekrar stratejilerini daha fazla kullanmaktadır. Diğer yandan "Yürütücü Biliş", "Örgütleme", "Sosyal Stratejiler" alt boyutları ise kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı fark göstermemiştir. Literatüre bakıldığında; Yılmaz (2017), çalışmasında Türkiye'de farklı bölümlerde lisansüstü eğitiminde öğrenim gören 79 öğrenciden veri toplayarak, öğrencilerin kelime öğrenme stratejisini kullanma sıklığında cinsiyet ilişkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada kelime öğrenme stratejisi kullanımında kadın öğrencilerin bu stratejileri daha sıklıkla kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Çevik, Orakcı, Aktan, Toraman ve Ayçiçek (2018) araştırmasında ise öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımında yalnızca bilişsel stratejilerin kullanımında anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan ortaokul öğrencileri arasında kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla daha çok bilişsel strateji kullandıkları sonucuna varılmıştır. Gu (2002), Çin uyruklu öğrenciler arasında cinsiyet ve okuduğu bölümün kelime öğrenme stratejileriyle ilişkisi ile ilgili araştırmasında kadın öğrencilerin kelime öğrenme yetkinliği konusunda erkek öğrencilere göre daha yetkin ve başarılı olduğu sonucuna varmıştır. Soku (2011), çalışmasında Fransızca ve İngilizce dillerine odaklanmış ve bu dilleri öğrenen kadın öğrencilerin dil öğrenme çalışmalarına yönelik tutumlarının erkek katılımcılara oranla daha olumlu olduğu sonucuna varmıştır. Young ve Oxford (1997), ise kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden kelime öğrenme stratejisi kullanımı sıklığı konusunda farklılık olmadığını ancak kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre farklı stratejiler kullandığını ortaya koymuştur. Shahbaz, Islam ve Malik (2017), araştırmasında kadın öğrencilerin erkek öğrencilerine göre ideal ikinci dil benliği ve tutumunun İngilizce dilini öğrenme konusunda erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Sonuç olarak cinsiyet faktörünün kelime öğrenme strateji kullanımı konusunda yetkinliği ve ilişkisi ile ilgili literatürde pek çok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların çoğunluğunda cinsiyet değişkeninin kelime öğrenme stratejileri ile ilişkisi konusunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmasa da kadın öğrencilerin

ölçek toplam düzeylerinin erkek öğrencilere oranla daha fazla olduğudur. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak Çankırı Karatekin Üniversitesi'nde birinci sınıfta eğitim gören kadın katılımcıların kelime öğrenme stratejileri kullanım düzeylerinin erkek katılımcılara oranla daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Düzeyin yüksek oluşu kadın öğrencilerin, erkek öğrencilere göre öğrenme sürecinde daha disiplinli oluşlarından, öğrenme sürecinde daha çok ve sık strateji kullanımına yönelişlerinden, İngilizce eğitimine ve derslerine olan ilgilerinden ve dil öğrenimi konusunda genel olarak pozitif tutumlarından kaynaklanıyor olabilir. Bunlara ek olarak Şerabatır (2008), yüksek lisans tezinde yer alan araştırma bulgularına yönelik, kadın öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri konusunda daha yetkin olmalarını etkileyen faktörlerin; öğrenme becerilerinin daha erken gelişmesi ve kadın öğrencilerin daha erken olgunlaşmaları olabileceği savını ortaya koyar.

5.2. Anne Eğitim Durumu Değişkeninin Bulgularına İlişkin Tartışma

Veri sonuçları ele alındığında; annesi lisansüstü (Yüksek Lisans/Doktora) eğitimi alan öğrencilerin, yürütücü biliş ve örgütleme stratejilerini daha çok kullandığı sonucuna varılmaktadır. Literatüre bakıldığında; Sewell ve Shah (1967), çalışmalarında aile eğitim durumunun öğrencinin akademik başarısında son derece etkili olduğunu vurgulamıştır. Bu araştırmada, aile eğitim durumunun yükselmesine paralel olarak öğrencinin de akademik başarısının artacağına ulaşılmıştır. Bu durumun sebepleri arasında ise ailenin öğrenciye çalışmaya elverişli ev ortamı yarattıkları etkenine yer verilir. Gardner (1985), araştırmasında ailenin ikinci dil öğrenme konusunda çocuklarını teşvik ettikleri takdirde onların dil öğrenimine yönelik performanslarını da artırdıkları ve bu konuda aktif rol oynadıkları görüşünü savunur. Ailenin aynı zamanda ikinci dile yönelik tutumu ve yatkınlığı konusunda ise bu süreç üzerinde pasif rol oynadıklarını belirtir. Bu aktif ve pasif tutumlarının her ikisinin de çocukta ikinci dil ediniminde onun motivasyonu ve tutumu konusunda önemli etkiye sahip olduğunu savunur. Bu araştırmayı destekler biçimde Çankırı Karatekin Üniversitesinde eğitim gören öğrencilerin annelerinin eğitim durumu Yüksek Lisans veya Doktora mezunu olanların kelime öğrenme stratejileri ölçeğinde ölçek toplam düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Bu durumun sebepleri arasında;

- Anne eğitim durumu yükseldiği için yabancı dillere yönelimin ve ediniminin önemi çocuklara aşılanabilmesi

• Daha erken yaşlarda anneyle geçen zamanda çocuğa ikinci dil konusunda çalışmalar yaparak onun yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirmeleri,

• Annenin ev ortamında öğrenci için çalışma alanı oluşturması ve eğitimi hem okul içi hem okul dışı bir süreç halinde yürütebiliyor olması

• Annenin çocuğu yabancı dil kurslarına yönlendirmesiyle dil öğrenme stratejileri de dahil dil edinim konusunda pek çok becerinin ediniminin kolaylaşması gibi olumlu durumlar ele alınabilir.

LeCompte (1970), 200 kadar annenin katılımıyla yaptığı çalışmasında annenin çocuk yetiştirme tutumunun sosyo ekonomik düzey ve annenin eğitim düzeyinden etkilendiğini savunur. Annelerin çocuğunun akademik başarısını etkileyen tutumlarını da beş farklı ana başlıkta incelemiştir. İki ana başlık özellikle alt düzey sosyo ekonomik düzey ve düşük eğitim durumuna sahip anneler ile yüksek düzey eğitim ve yüksek sosyo ekonomik düzeye sahip anneler ile ilgilidir. Bu başlıklardan ilki olan denetimci annelik sosyo ekonomik düzeyi daha düşük, çocuğu kısıtlayan ve müdahaleci annelerdir. İkinci olarak demokratik tutum ve eşitlikçi anneler, çocuklarına düşüncelerini açıkça aktarmasına fırsat veren, onları destekleyen annelerdir. Bu anneler üst düzey eğitim düzeylerine sahip annelerdir.

Gümüşeli (2004)'e göre yapılan araştırmalar ailelerin çocuklarıyla destekleyici düzeyde kurdukları iletişim ve ilişkinin onların eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlamasını ortaya koymuştur. Böyle bir aile ortamı da eğitim sürecinin sağlıklı ilerleyebilmesi için uygun çalışma ortamı, bir sorun olduğunda çözüm için destek olma, düzenli çalışma alışkanlığı için teşvik etme öğrencinin okuldaki başarısını etkilemektedir.

Ayrıca araştırma sonucunda yukarıdaki duruma zıt bir biçimde ölçek toplam düzeyleri en düşük olan öğrencilerin anneleri lise mezunu olan annelerdir. En düşük akademik düzey olarak düşünülen; okuryazar olmayan annelere sahip öğrencilerin ölçek toplam düzeyleri lise mezunu annelere sahip öğrencilerden daha yüksektir. Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile ölçek toplamı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık diğer değişkenlerde de olduğu gibi bulunmamaktadır.

5.3. Baba Eğitim Durumu Değişkeninin Bulgularına İlişkin Tartışma

Çankırı Karatekin Üniversitesi, birinci sınıflarda eğitim gören öğrencilerin baba eğitim durumu ile ölçek toplamı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir deyişle bu boyutlara göre katılımcı görüşleri baba eğitim durumu değişkenine göre benzerdir. Literatüre bakıldığında; Gümüşeli (2004), çalışmasında okulun öğrenciye istenilen davranışı edindirmesine tek başına yeterli olmayacağını ve ailenin bu konuda önemli bir katkısı olduğunu savunur. Okulda kazanılan bilgi, beceri ve davranışların aile tarafından desteklenmesiyle kalıcılığın artacağını ve desteklenmezse unutulacağını belirtir. Diğer yandan çevrenin de sağlıklı bir okul yaşamı için önemli bir etken olduğunu ve tüm bu etmenlerin iş birliği ile çalışmasının öğrencinin potansiyelini açığa çıkarması ve kullanması için önemli olduğunu savunur.

Eğitim durumu genel olarak ülkemizde ailenin sosyo-ekonomik durumunu da etkilemektedir. Tezcan (1997), ailelerin sosyo ekonomik düzeylerinin, öğrencinin akademik başarısını etkilediğini söyler. Düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan ailelerde kullanılan dilin daha kısır kullanılmasının dahi öğrencinin okul başarısını etkileyebildiğini belirtir. Bernstein (1964), farklı sosyo ekonomik düzeylerdeki ailelerin farklı konuşma ve düşünme biçimleri olduğunu savunur. Çalışmasında orta sınıf ve işçi sınıfından gelen çocukları ele almış ve işçi sınıfından gelen çocukların aileleri sebebiyle daha sınırlı, kısa cümleler ve basit dil bilgisinden oluşan bir dil kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çocukların ayrıca sıfatları daha sınırlı kullandıkları, sözcük dağarcığının daha az geliştiğini, soyut düşünceye ait kullanımının da az olduğunu belirtir. Bu sebeplerden dolayı çocukların konuşurken daha fazla beden dili kullandıklarını ve duygu düşüncelerini aktarırken çok fazla hareketle anlatmaya çalıştıklarını belirtir. Bernstein (1964), işçi sınıfının yani sosyo ekonomik düzeyi daha düşük ailelerin ve çocuklarının kullandığı bu dili sınırlandırılmış dil olarak tanımlar. Çalışmasında orta sınıf ailelerden gelen çocukların ise daha karmaşık bir konuşma yapısına sahip olduklarını, ayrıntılı ve ince bir konuşma biçimi kullandıkları sonucuna ulaşır. Bu ailelere sahip çocuklar ailelerinin konuşmalarını taklit ederler ve uzun cümleler, çeşitli sıfatlar, soyut kelimeler ve daha az el işaretleriyle iletişim kurduklarını belirtir. Bernstein bu dili de özenilmiş, formal dil olarak adlandırır.

Çankırı Karatekin Üniversitesi birinci sınıf öğrencilerinden çıkan veri sonucuna göre okuryazar olmayan babalara sahip öğrencilerin kelime öğrenme strateji ölçek toplam düzeylerinin baba eğitim durumu yükseklisans/doktora mezunları olan öğrencilerin kelime öğrenme strateji ölçek toplam düzeylerinin istatistiksel olarak farklı olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Baba eğitim durumu okuryazar olmayan öğrencilerin bu eksikliği kapatması sebepleri arasında şu durumlar gösterilebilir;

• Öğrencinin aile tarafından desteklenmesi veya desteklenmemesi durumda da kendi çalışma disiplinini sağlayabildiği

• Öğrencilerin çalışma motivasyonlarını bulunduğu şartları değiştirme isteğinden alabildikleri

• Okur yazar olmayan babanın öğrencinin okul süreci ile isteyerek veya istemeyerek dahil olmadan öğrenciye kendini gerçekleştirme için serbest alan bıraktıkları ve baskının hissedilmediği

• Okul çalışmaları ve strateji kullanma becerilerinin öğretmen desteği ve kendi yeterliliği ile öğrenme sürecinde etkin olabildiği sonuçlarına ulaşılabilir.

5.4. Mezun Olunan Lise Türü Değişkeninin Bulgularına İlişkin Tartışma

Veri sonuçlarına bakıldığında; fen lisesi mezunu katılımcıların diğer lise türlerinden mezun olan öğrencilere göre tekrar stratejilerini daha çok kullandığı sonucuna varılmıştır. Bu bulgu fen lisesi eğitiminde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarılarının yüksekliği ile kelime öğrenme stratejilerini bilmeleri ve uygulamaları arasında olumlu bir ilişki olabileceğini ortaya koyabilir. Pakır (2006), araştırmasında günümüz eğitim sisteminde bir sorun olarak özellikle orta öğretim programlarının ve okullarının farklılığını vurgulamaktadır. Öğrenciler üniversiteye giriş sınavlarındaki yüksek başarı düzeyleri ile bulundukları öğretim kurumunda izlenilen müfredatın ilişkili olduğunu ve bundan kaynaklanarak akademik düzeyi en yüksek olanların anadolu ve fen lisesi mezunu öğrenciler olduklarını ortaya koyar. Araştırmada en düşük başarı düzeyinin ise meslek mezunu lisesi öğrenciler olduklarını belirtir. Ayrıca ortaöğretimdeki farklılaşmış bu müfredat içerik durumunun uygulanmasının sebebi olarak toplumsal sınıfsal düzenin eğitim sistemi içinde da varlığının kabul edilmesini sağlamak olduğunu da savunur.

Demirtaş (2010), eğitim ortamından kaynaklanan ve aynı zamanda öğrenci başarısını etkileyen bir faktör olarak öğrenim gördükleri okul kültürünün önemi üzerinde durur. Dolaylı olarak öğrencinin bulunduğu okulun kültürü öğrencinin öğrenim süreci içerisindeki başarılı olup olmayacağı konusunda bir etkendir. Ülkemizde sınavla öğrenci seçimi yapılan ve sınavda yüksek başarı gösteren, seçilen öğrencilerden oluşan fen liselerindeki öğrencilerin hali hazırda bulunan yetkinlikleri ve birikimleri lise boyunca gelişerek devam etmesi beklenildiğinden araştırma sonuçlarında yüksek ortalamayı bu öğrencilerin alması beklenilen bir sonuçtur denebilir. Ülkemizdeki meslek liselerindeki öğrencilerin ise yapılan sınavlarda daha düşük akademik başarıya sahip öğrencilerden oluştuğu bilinmektedir ve ayrıca lise boyunca uygulamalı ve teknik derslere yönelen bu liselerdeki öğrenciler, İngilizce alanında eksik kalmış ve böylelikle de öğrenme stratejileri konusunda eksik kalmıştır denebilir.

5.5. Mezun Olunan Lisenin Bulunduğu Bölge Değişkeninin Bulgularına İlişkin Tartışma

Veri sonuçlarına bakıldığında; Ege (ort=3.86), Akdeniz (ort=3.79) ve Güneydoğu Anadolu (ort=3.96) bölgelerinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerin ortalama puanlarının İç Anadolu (ort=3.50) bölgesinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerinden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca Güneydoğu Anadolu (ort=3.96) bölgesinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerin ortalama puanlarının ise Karadeniz (ort=3.49) bölgesinde bulunan bir liseden mezun olan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ülkemizde bulunan yedi ayrı bölgenin okullarının kendi içlerinde ayrı okul kültürleri ve eğitim olanakları bulunmaktadır. Bu olanaklara paralel olarak da öğrencilerin eğitim düzeyleri ve öğrenme stratejilerinin kullanımı değişebilmektedir. Yeşiltepe (2019), çalışmasında her bireyin eşit bir biçimde eğitim alması gerekliliğini ve eğitim olanaklarından yararlanabilmesi gerekliliğini vurgular fakat eğitim konusunda dezavantajlı ve bu süreçten yeterli kadar faydalanamayan gruplar bulunmaktadır. Dezavantajlar okulların bu lunduğu sosyal kültürel çevre ve bireyin kendisinden kaynaklanabilmektedir. Yoksul bir çevre ve aileye sahip bireyin daha iyi şartlara sahip aileye sahip bireyle aynı konumda olabilmesi güç olduğunu belirtir. Yoksul çevrede ve ailede yetişen bireyin temel fizyolojik ihtiyaçları daha ön planda olduğundan kendini gerçekleştirebilmesi güçtür der. Bazı bölgeler ekonomik anlamda daha gelişmiş bölgelerken bazı bölgeler

özellikle kırsal bölgeler ise pek çok kaynaktan yoksun olduğunu belirtir. Buna paralel olarak büyük kentlerde eğitim imkânının kırsal kesimlere oranla daha fazla imkân sunduğunu ekler.

Pek çok araştırma eğitimde olanaklar ve fırsat eşitsizliğinin küçük ve gelişmeyen bölge veya illerde olduğunu belirtse de Çankırı Karatekin Üniversitesi birinci sınıf öğrencilerinden alınan verilerde öğrencilerin küçük şehirler ve gelişmemiş bölgelerdeki liselerden mezun olsalar dahi kendi çalışma disiplinlerini oluşturabildikleri sonucuna varılabilir. Ayrıca küçük şehirlerdeki insanların okul içerisinde karşılaştıkları eksiklikler, daha az imkân varlığı, günümüzde internet ve pek çok ulaşılabilir kaynaktan bilgiye erişimin kolaylığı ile önüne geçilebilir denilebilir. Öğrencilerin kendi öğrenme sürecinde en büyük etmen oldukları ve kendi çabalarıyla bu fırsat eşitsizliği konusunda en azından İngilizce dil edinim stratejilerini kullanma konusunda kendilerini yetiştirebildiği belirtilebilir.

5.6. Öneriler

• Bu çalışma Çankırı Karatekin Üniversitesi öğrencilerinden yalnız birinci sınıfta eğitim gören öğrenciler ile sınırlandırıldığından sonraki araştırmalar diğer eğitim kademelerini de içerecek şekilde araştırılabilir.

• Çalışma yalnız öğrencileri hedeflediğinden, kelime öğrenme stratejileri kullanım düzeylerini ölçmek adına öğretim üyelerini içerek araştırmalar yapılabilir.

• Bu çalışma yabancı diller ve hazırlık bölümleri dışındaki öğrencileri kapsadığından Çankırı Karatekin Üniversitesi yabancı dil eğitimlerini ağırlıklı gören hazırlık öğrencilerine de deneysel ve betimsel çalışmalar da eklenerek uygulanabilir.

• Öğrenme stratejilerinin etkili bir şekilde kullanılması ve öğretilmesi adına öğretim üyeleri ve öğrencilerle çalışmalar yapılabilir.

• Kelime öğrenme stratejileri ile ilgili anadil ve yabancı dil öğretmenlerinin görüşleri alınarak onları içeren çalışmalar yapılabilir.

• Çalışma sonuçlarına göre ölçek ortalama düzeyleri düşük olan gruplarla (erkek öğrenciler, meslek liselerinden mezun olan öğrenciler, anne eğitim durumu düşük olan öğrenciler gibi) bu durumu iyileştirmeyi hedefleyecek çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Ahmed, M. (1989). *Vocabulary Learning Strategies*, Paul Meara (Ed.), *Beyond words*, İçinde (s. 3-14), Londra.

Akyol, H. (1997). *Kelime Öğretimi,* Millî Eğitim Bakanlığı.

Altan, M. (2003). Language Learning Strategies And Foreign Language Achievement, *Eğitim ve Bilim*. 28, 25-31.

Apaydın, D. (2007). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sözcük Öğretimi Üzerine Bir Yöntem Denemesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Arends, R. I. (1997). *Classroom Instruction and Management*, The McGraw-Hill Companies Inc., New York.

Ataman, O. (2017). *Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin İngilizce Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Düzeyleri Ve Tutumları İle Hazırlık Sınıfı Başarı Puanları Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Aydemir, U. V. (2007). *İngilizce Öğretiminde Dil Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi, Bursa.

Aygün, M. (1999). *Yabancı Dil Dersinde Sözcük Öğretimi Ve Sözcük Dağarcığını Geliştirme Teknikleri. Dil Dergisi,* 78, 5-16.

Barın, E. (1992). *Yabancılara Türkçenin Öğretiminde Bir Metot Denemesi,* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.

Baudrillard, J. (1992). *Gerçeğin yerini alan Simülark'lar*, (Çev: Adanır O.), GSF yayınları, İzmir.

Bernstein, B. (1964). *Elaborated And Restricted Codes: Their Social Origins And Some Consequences,* American anthropologist, 66, 55-69.

Biçer, N. ve Polatcan, F. (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kelime Öğrenme Stratejilerinin Değerlendirilmesi,* Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, 54.

Beyhan, Ö. (2005). *Ön Organize Edicilerin Öğrenci Erişisi, tutum ve öğrenicilerin kalıcılığına etkisi*, (Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Carter, R. ve Mccarthy, T. (1988). *Vocabulary And Language Teaching*, Longman, New York.

Cesur, M. O. ve Fer, S. (2007). *Dil Öğrenme Stratejileri Envanterinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması Nedir?,* Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4, 49-74.

Cesur, M. O. ve Fer S. (2011). *Dil Öğrenme Stratejileri, Stilleri Ve Yabancı Dilde Okuma Anlama Başarısındaki İlişkileri Açıklayıcı Bir Model*, Hacettepe Eğitim Dergisi, 41, 83-93.

Çelebi, M. (2006). *Türkiye'de Anadili Eğitimi Ve Yabancı Dil Öğretimi,* Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21, 285-307.

Çelikkaya, Ş. (2012). *Almanca Öğretmeni Adaylarının Sözcük Öğreniminde Kullandıkları Öğrenme Stratejileri,* Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 28, 71-76.

Cemiloğlu, M. (1998). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi,* Uludağ Üniversitesi Gençlik Vakfı Yayınları, Bursa.

Çetinkaya, Z. (2005). *Basit Tekrar ve Alıştırmalar Yoluyla Sözcük Öğretimi,* Dil Dergisi, 130.

Çevik, H., Orakcı, Ş., Aktan, O., Toraman, Ç. ve Ayçiçek, B. (2018). *Ortaokul Öğrencilerinin Kelime Öğrenme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18, 796-814.

Derry, S. J. ve Murphy, D. A. (1986). *Designing Systems That Train Learning Ability: From Theory To Practice*, Review of Educational Research, *56*, 1–39.

Doğru, E. (2014). *Hayal Aktivitelerinin Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Derslerine Yönelik Başarı, İlgi ve Tutumları Üzerindeki Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Ediger, M. (2002). Vocabulary Development And The Curriculum, *ERIC*, ED47348, 1-13.

Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology And Second Language Learning: The Role Of Attitudes And Motivation*. Arnold.

Göğüş, B. (1978). Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe Ve Yazın Eğitimi, *Gül Yayınevi*, Ankara.

Gömleksiz, M. N. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının İngilizce Dil Öğrenme Stratejilerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi (Fırat Üniversitesi örneği), Adıyaman Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 573-601.

Gu, Y. (2002). *Gender, Academic Major, And Vocabulary Learning Strategies Of Chinese Efl Learners, RELC journal, 33*, 35-54.

Gülensoy, T. (2010). *Türkçe El Kitabı*, Akçağ Yayınları, Ankara.

Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı,* Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Gümüşeli, A. İ. (2004). *Ailenin Katılım ve Desteğinin Öğrenci Başarısına Etkisi,* Özel Okullar Birliği Bülteni, 2, 14–17.

Hatch, E. ve Brown, C. (1995), *Vocabulary, Semantics, And Language Education*, Cambridge University Press, New York.

İlter, İ. (2014). *Kelime Öğretiminde Grafik Düzenleyicileri (Frayer modeli örneği),* Turkish Studies, 9, 755-770.

Karababa, Z. C. (2009). *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Ve Karşılaşılan Sorunlar,* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 42(2), 265-277.

Karatay, H. (2004). *İlköğretim İkinci Kademede Türkçe Ders Kitaplarının Ortak Kelime Kazandırma Yönünden Değerlendirilmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.

Karatay, H. (2007). *Kelime Öğretimi,* Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27(1), 141-153.

Korkmaz, Z. (1992). *Gramer Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

Laufer, B. (1986). *Possible Changes in Attitudes Toward Vocabulary Acquisition*, IRAL, 24/1, 70-75.

Lecompte, W. ve Lecompte, G. (1970). *Effects Of Education And Intercultural Contact On Traditional Attitudes In Turkey,* The Journal of Social Psychology, 80(1), 11-21.

Mayer, R. E. (1988). *Learning Strategies: An Overview*, GOETZ ve ALEXENDER P. A. (Eds.), Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation, Academic Press, New York.

Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı. (1986). *Türkçe Eğitim ve Öğretim Kılavuzu* (TEÖK), Ankara.

Mizumato, A. ve Takeuchi, O. (2009). *Examining the Effectiveness of Explicit Instruction of Vocabulary Learning Strategies with Japanese EFL University Students,* Language Teaching Research, 13(4), 425-449.

Mccarten, J. (2007). *Teaching Vocabulary: Lessons From the Corpus Lessons for the Classroom,* Cambridge University Press, New York.

Montgomery, J. W. ve Windsor, J. (2007). *Examining the Language Performances of Children with and without Specific Language Impairment: Contributions of Phonological Short Term Memory and Speed of Processing,* Journal of Speech, Language, and Hearing Research.

Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*, Newbury House, New York.

Nisbet, J. ve Shucksmith, J. (1986). *Learning Strategies,* Routledge Education Books, London.

Oruç, Ş. (2016). *Ana Dili, İkinci Dili, İki Dillilik, Yabancı Dil*, *JASSS*, (45), 279-290.

Oxford, R. ve Crookall, D. (1990). *Vocabulary Learning: A Critical Analysis of Techniques*, TESL Canada Journal, 7 (2), 9–30.

Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). *Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(1), 30-45.

Özer, B. (1998). *Öğrenmeyi Öğretme*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 149–164.

Özer, B. (2002*). İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri,* Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 1 (1), 17–32.

Özkan, M. ve Sevinçli, V. (2013). *Söz Dizimi*, Akademik Kitaplar, İstanbul.

Öztürk, B. (1995). *Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları*, (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Pakır, F. (2006). *Aile Sosyo-ekonomik ve Demografik Özellikleri ile Mezun Olunan Lise Türünün Öğrencilerin Üniversite Giriş Sınavındaki Başarıları Üzerindeki Etkileri*, (Yüksek Lisans Tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

Schmitt, N. ve Mccarthy, M. (1997). *Vocabulary Description, Acquisition and Pedagogy*, Cambridge University Press, UK.

Sewel, W. H. ve Shahv, P. (1967). Socioeconomic Status, Intelligence, and the Attainment of Higher Education. *Sociology of education*.

Shahbaz, M., Islam M. ve Malik M. A. (2017). *Role of Gender Differences and Parents' Education in Shaping L2 Motivation of Pakistani Students*, Journal of Research & Reflections in Education (JRRE), 11(2).

Susanto, A. (2017). *The Teaching of Vocabulary: A Perspective*, Jurnal Kata: Penelitian Tentang Ilmu Bahasa Dan Sastra, 1(2), 182-191.

Şerabatır, S. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersinde Kullandıkları Kelime Öğrenme Stratejileri*, (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

TDK Başkanlığı. (2015). *Güncel Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

TDK Başkanlığı. (2005). *Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

Tezcan, M. (1997), *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara.

Tok, M. ve Yıgın, M. (2014). *Türkçenin İkinci Dil Olarak Öğretiminde Öğrencilerin Kullandıkları Kelime Öğrenme Stratejileri*, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 41, 265-276.

Weinstein, C. E. ve Mayer, R. E. (1986). *The Teaching of Learning Strategies.* In M. C.Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* 3, 315,-27.

Yaman, H. ve Gülcan, F. (2009). *Sözcük Dağarcığını Zenginleştirme Etkinliği Olarak Deyim Öğretimi: Gösteri Tekniği Uygulaması*, Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi, 2, 59-71.

Yeşiltepe Şanver, F. (2019). *John Rawls' un Adil Fırsat Eşitliği Çerçevesinde Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

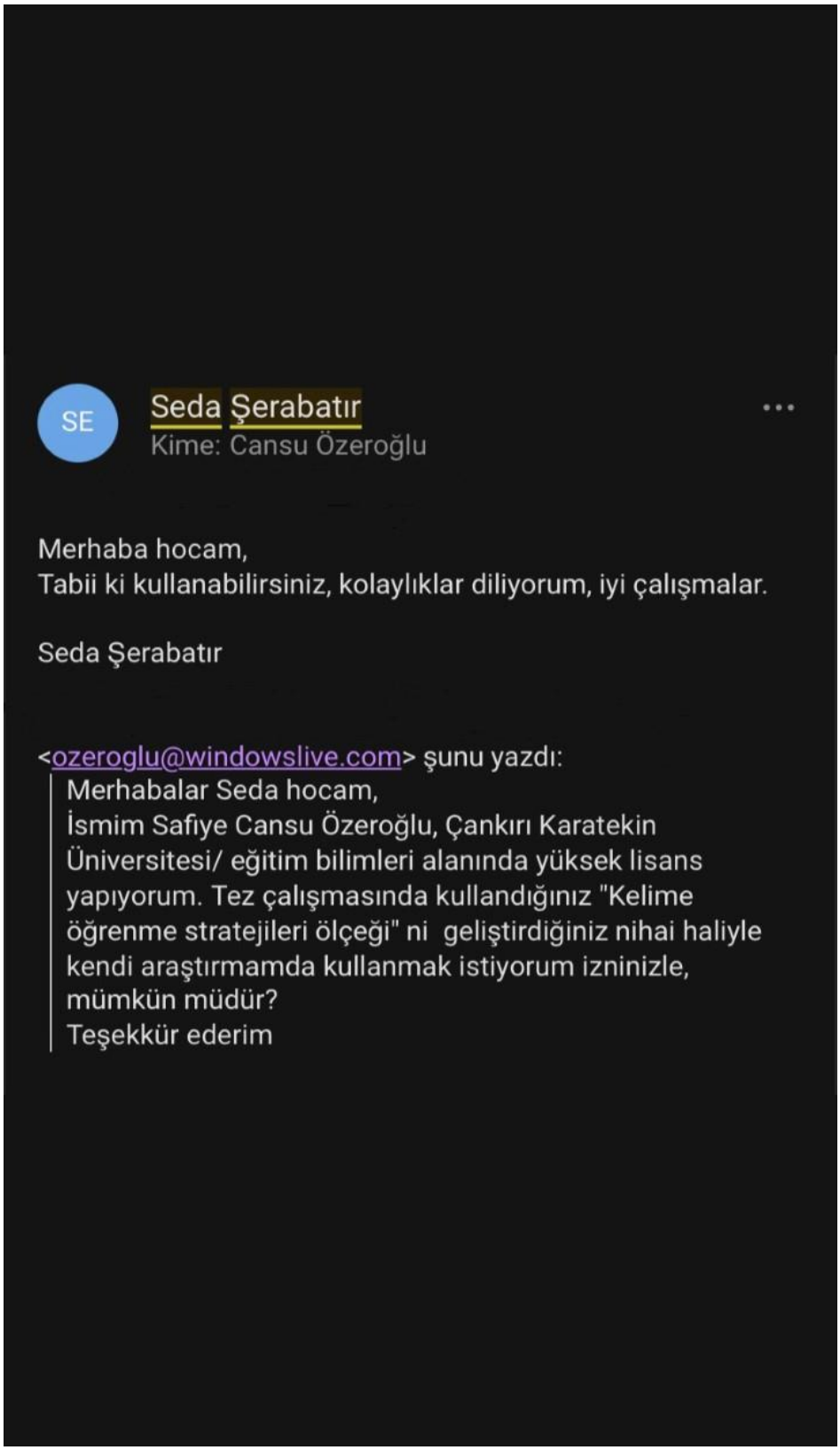
Yılmaz, V.G. (2017). *The Role of Gender and Discipline in Vocabulary Learning Strategy Use of Turkish Graduate EFL Learners*, International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences (IJIRES), 4(1), 57- 64.

Young, D. J. ve Oxford, R. (1997). *A Gender-Related Analysis of Strategies Used to Process Written Input in the Native Language and a Foreign Language*, Applied language learning, 8, 43-74.

EKLER

EK-1: KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ

KULLANIMINADAİR İZİN



EK-2: ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU

T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU

Toplantı No:	28
Araştırmanın Yürütücüsü:	safiye cansu özeroğlu
Araştırmanın Başlığı:	ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN İNCELENMESİ
Karar Tarihi:	25-10-2022
Kurul Görüşü:	Kabul Edilmiştir. Araştırmanın/Projenin uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

SONUÇ: Kabul Edilmiştir. Araştırmanın/Projenin uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

Başkan
Prof. Dr. Hüseyin ODABAŞ
İMZA

Başkan Yardımcısı
Prof. Dr. Ela Özkan CANBOLAT
İMZA

Üye
Prof. Dr. Gülcihan YILDIRIM
İMZA

Üye
Doç. Dr. Hakan ÇOLAK
İMZA

Üye
Doç. Dr. Bilgehan TEKİN
İMZA

Üye
Doç. Dr. Emine ÇELİKSOY
İMZA

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Serap Aslan COBUTOĞLU
İMZA

Üye
Doç. Dr. Haydar KOÇ
İMZA

Çankırı Karatekin Üniversitesi

Üye	Üye
Doç. Dr. Süheyla Bozkurt BALCI	Avukat Mehmet ÇAKMAK
İMZA	**İMZA**

Belge Doğrulama Adresi:
https://etikkurul.karatekin.edu.tr/dogrulama/9d544d22b47b4326

Çankırı Karatekin Üniversitesi

EK-3: ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ 2022-2023 EĞİTİM YILI BİRİNCİ SINIFLARDA EĞİTİM GÖREN ÖĞRENCİ MEVCUDUNU İÇEREN LİSTE

Fakülte/YO/MYO Adı	Bölüm/Program Adı	1. Sınıf Öğrenci Sayıları
ÇERKEŞ MESLEK YÜKSEKOKULU	Endüstriyel Cam ve Seramik	26
ÇERKEŞ MESLEK YÜKSEKOKULU	ENDÜSTRİYEL TAVUKÇULUK	0
ÇERKEŞ MESLEK YÜKSEKOKULU	SÜT VE BESİ HAYVANCILIĞI	0
ÇERKEŞ MESLEK YÜKSEKOKULU	Endüstriyel Cam ve Seramik (Çift Anadal)	0
ÇERKEŞ MESLEK YÜKSEKOKULU	Evde Hasta Bakımı	50
ÇERKEŞ MESLEK YÜKSEKOKULU	Yaşlı Bakımı	43
ÇERKEŞ MESLEK YÜKSEKOKULU(İ.Ö.)	Evde Hasta Bakımı	39
DİŞ HEKİMLİĞİ FAKÜLTESİ	Diş Hekimliği	85
EDEBİYAT FAKÜLTESİ	Felsefe	31
EDEBİYAT FAKÜLTESİ	Sosyoloji	62
EDEBİYAT FAKÜLTESİ	Tarih	73
EDEBİYAT FAKÜLTESİ	Türk Dili ve Edebiyatı	68
EDEBİYAT FAKÜLTESİ	Coğrafya	62
EDEBİYAT FAKÜLTESİ	Bilgi ve Belge Yönetimi	57
EDEBİYAT FAKÜLTESİ	Doğu Dilleri ve Edebiyatları	0
EDEBİYAT FAKÜLTESİ	Psikoloji	92
EDEBİYAT FAKÜLTESİ	Felsefe (Çift Anadal)	0
EDEBİYAT FAKÜLTESİ	Sosyoloji	0
EDEBİYAT FAKÜLTESİ	Tarih (Çift Anadal)	0
EDEBİYAT FAKÜLTESİ	Eğitim Bilimleri	0
EDEBİYAT FAKÜLTESİ	Arkeoloji	0
EDEBİYAT FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Felsefe	0
EDEBİYAT FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Sosyoloji	0
EDEBİYAT FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Tarih	40
EDEBİYAT FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Türk Dili ve Edebiyatı	41
EDEBİYAT FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Coğrafya	40
EDEBİYAT FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Bilgi ve Belge Yönetimi	0

EDEBİYAT FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Doğu Dilleri ve Edebiyatları	0
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	İlk ve Acil Yardım	71
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	Anestezi	0
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	Çocuk Gelişimi	58
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	Ağız ve Diş Sağlığı	0
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	Laborant ve Veteriner Sağlık	45
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	Optisyenlik	49
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	Eczane Hizmetleri	0
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	Evde Hasta Bakımı	0
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	İlk ve Acil Yardım(Çift Anadal)	0
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	Çocuk Gelişimi(Çift Anadal)	0
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	Evde Hasta Bakımı(Çift Anadal)	0
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	Çevre Sağlığı	45
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	Tıbbi Laboratuvar Teknikleri	43
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU	Yaşlı Bakımı	0
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU(İ.Ö.)	İlk ve Acil Yardım	56
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU(İ.Ö.)	Anestezi	0

ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU(İ.Ö.)	Çocuk Gelişimi	52
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU(İ.Ö.)	Evde Hasta Bakımı	0
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU(İ.Ö.)	Evde Hasta Bakımı(İÖ) (Çift Anadal)	0
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU(İ.Ö.)	Çocuk Gelişimi (İÖ) (Çift Anadal)	0
ELDİVAN SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU(İ.Ö.)	İlk ve Acil Yardım (İÖ) (Çift Anadal)	0
FEN FAKÜLTESİ	Matematik	38
FEN FAKÜLTESİ	Biyoloji	25
FEN FAKÜLTESİ	Kimya	0
FEN FAKÜLTESİ	Fizik	0
FEN FAKÜLTESİ	İstatistik	0
FEN FAKÜLTESİ	Matematik (ingilizce)	11
FEN FAKÜLTESİ	Kimya (Yandal)	1
FEN FAKÜLTESİ	Kimya (Çift Anadal)	0
FEN FAKÜLTESİ	Matematik (ingilizce) (Çift Anadal)	0
FEN FAKÜLTESİ	Matematik (Çift Anadal)	0
FEN FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Matematik	0
FEN FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Biyoloji	0
FEN FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Kimya	0
FEN FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Fizik	0
FEN FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	İstatistik	0
GIDA VE TARIM MESLEK YÜKSEKOKULU	Bitki Koruma	0
GIDA VE TARIM MESLEK YÜKSEKOKULU	Organik Tarım	0
GIDA VE TARIM MESLEK YÜKSEKOKULU	Tıbbi ve Aromatik Bitkiler	0
GIDA VE TARIM MESLEK YÜKSEKOKULU	Tohumculuk Teknolojisi	0
GIDA VE TARIM MESLEK YÜKSEKOKULU	Kimya Teknolojisi	0
GIDA VE TARIM MESLEK YÜKSEKOKULU	Peyzaj ve Süs Bitkileri	0

GIDA VE TARIM MESLEK YÜKSEKOKULU	Sosyal Hizmetler	0
GIDA VE TARIM MESLEK YÜKSEKOKULU	İşletme Yönetimi	0
GIDA VE TARIM MESLEK YÜKSEKOKULU	Avcılık ve Yaban Hayatı	32
GIDA VE TARIM MESLEK YÜKSEKOKULU	Tarla Bitkileri	28
HUKUK FAKÜLTESİ	Hukuk	222
ILGAZ TURİZM VE OTELCİLİK YÜKSEKOKULU	Turizm İşletmeciliği	0
ILGAZ TURİZM VE OTELCİLİK YÜKSEKOKULU	Turizm Rehberliği	43
ILGAZ TURİZM VE OTELCİLİK YÜKSEKOKULU	Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik(Çift Anadal)	0
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ	İşletme	37
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ	İktisat	42
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ	Uluslararası İlişkiler	47
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	67
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ	Bankacılık ve Finans	58
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ	Uluslararası Ticaret ve Finansman	37
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ	Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri	36
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ	Sosyal Hizmet	0
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	İşletme	0
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	İktisat	0
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	0
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Uluslararası İlişkiler	0

İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Bankacılık ve Finans	0
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Uluslararası Ticaret ve Finansman	0
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri	0
İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Sosyal Hizmet	0
İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTESİ	İslami İlimler	99
İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTESİ	Felsefe Ve Din Bilimleri	0
İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTESİ	Temel İslam Bilimleri	0
İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTESİ	İslam Tarihi Ve Sanatları	0
İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTESİ	İslami İlimler (Çift Anadal)	0
İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTESİ	İslami İlimler (M.T.O.K.)	10
İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTESİ (İ.Ö.)	İslami İlimler	92
İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTESİ (İ.Ö.)	İslami İlimler (M.T.O.K.)	10
KIZILIRMAK MESLEK YÜKSEK OKULU	Organik Tarım	0
KIZILIRMAK MESLEK YÜKSEK OKULU	Peyzaj ve Süs Bitkileri	0
KIZILIRMAK MESLEK YÜKSEK OKULU	Tohumculuk	0
KIZILIRMAK MESLEK YÜKSEK OKULU	Tıbbi ve Aromatik Bitkiler	0
KIZILIRMAK MESLEK YÜKSEK OKULU	Park ve Bahçe Bitkileri	0
KIZILIRMAK MESLEK YÜKSEK OKULU	Kimya Teknolojisi	0
KURŞUNLU ADALET MESLEK YÜKSEKOKULU	Adalet	79
MESLEK YÜKSEKOKULU	Turizm ve Otel İşletmeciliği	28
MESLEK YÜKSEKOKULU	Bilgisayar Programcılığı	76
MESLEK YÜKSEKOKULU	Elektrik	51

MESLEK YÜKSEKOKULU	Elektronik Haberleşme Teknolojisi	50
MESLEK YÜKSEKOKULU	Elektronik Teknolojisi	50
MESLEK YÜKSEKOKULU	İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	24
MESLEK YÜKSEKOKULU	İnşaat Teknolojisi	58
MESLEK YÜKSEKOKULU	İşletme Yönetimi	8
MESLEK YÜKSEKOKULU	Mekatronik	50
MESLEK YÜKSEKOKULU	Makine	61
MESLEK YÜKSEKOKULU	Mobilya ve Dekorasyon	0
MESLEK YÜKSEKOKULU	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	57
MESLEK YÜKSEKOKULU	Turizm (UOÖLP-Waiariki Teknoloji Enstitüsü (Yeni Zelanda))	0
MESLEK YÜKSEKOKULU	Bankacılık ve Sigortacılık	100
MESLEK YÜKSEKOKULU	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	37
MESLEK YÜKSEKOKULU	İç Mekan Tasarımı	45
MESLEK YÜKSEKOKULU	Bilgisayar Programcılığı(Çift Anadal)	0
MESLEK YÜKSEKOKULU	İç Mekan Tasarımı (Çift Anadal)	0
MESLEK YÜKSEKOKULU	Elektrikli Cihaz Teknolojisi	26
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	Bilgisayar Programcılığı	0
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	Elektrik	0
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	Elektronik Haberleşme Teknolojisi	0
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	Elektronik Teknolojisi	0
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	İnşaat Teknolojisi	0
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	İşletme Yönetimi	0
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	Makine	0
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	0

MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	Mobilya ve Dekorasyon	0
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	Otomotiv	0
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	Mekatronik	0
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	Bankacılık ve Sigortacılık	0
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	0
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	Turizm ve Otel İşletmeciliği	0
MESLEK YÜKSEKOKULU (İ.Ö.)	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	0
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ	Kimya Mühendisliği	4
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ	Gıda Mühendisliği	1
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ	Kimya Mühendisliği (Yandal)	0
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ	Kimya Mühendisliği (Çiftanadal)	0
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ	Gıda Mühendisliği (Çift Anadal)	0
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ	Gıda Mühendisliği(Yandal)	0
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ	Elektrik Elektronik Mühendisliği	31
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ	İnşaat Mühendisliği	6
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ	Elektrik Elektronik Mühendisliği(Çift Anadal)	0
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ	Bilgisayar Mühendisliği	83
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ	Makine Mühendisliği	7
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Kimya Mühendisliği	0
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Gıda Mühendisliği	0
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ(İ.Ö.)	Elektrik Elektronik Mühendisliği	0
ORMAN FAKÜLTESİ	Orman Mühendisliği	37
ORMAN FAKÜLTESİ	Fen Bilimleri	0
ORMAN FAKÜLTESİ	Peyzaj Mimarlığı	44
ORMAN FAKÜLTESİ	Orman Mühendisliği (Çift Anadal)	0
ORMAN FAKÜLTESİ	Peyzaj Mimarlığı (Çift Anadal)	0

SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ	Hemşirelik	114
SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ	Sağlık Yönetimi	45
SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ	Çocuk Gelişimi	55
SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ	Beslenme ve Diyetetik	71
SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ	Fizyoterapi ve Rehabilitasyon	61
SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ	Ebelik	73
SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ	Ortez-Protez	0
SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ	Ergoterapi	45
SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ	Gerontoloji	0
SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ	Sosyal Hizmet	44
SANAT TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Sinema ve Televizyon	48
SANAT TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Müzik Teknolojisi	10
SANAT TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Heykel	0
SANAT TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Temel Sanat Bilimleri	0
SANAT TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Tekstil ve Moda Tasarımı	37
SANAT TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Geleneksel Türk Sanatları	0
SANAT TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Müzik Teknolojisi(Çift Anadal)	0
SANAT TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Resim(Çift Anadal)	0
SANAT TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Seramik (Çift Anadal)	0
SANAT TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Sinema ve Televizyon (Çift Anadal)	0
SANAT TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Grafik Tasarımı (Çift Anadal)	0
SANAT TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Tekstil ve Moda Tasarımı (Çift Anadal)	0
SANAT TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Çizgi Film ve Animasyon	0
SANAT, TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Grafik Tasarım	11
SANAT, TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Resim	18

SANAT, TASARIM VE MİMARLIK FAKÜLTESİ	Seramik	6
SOSYAL BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU	Sivil Savunma ve İtfaiyecilik	61
SOSYAL BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU	Özel Güvenlik ve Koruma	36
SOSYAL BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU	İş Sağlığı ve Güvenliği	58
SOSYAL BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU	Tarla Bitkileri	0
SOSYAL BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU	Fotoğrafçılık ve Kameramanlık	0
SOSYAL BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU	Acil durum ve Afet Yönetimi	0
SOSYAL BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU	Avcılık ve Yaban Hayatı	0
SOSYAL BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU(İ.Ö.)	Sivil Savunma ve İtfaiyecilik(İ.Ö.)	61
SOSYAL BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU(İ.Ö.)	Özel Güvenlik ve Koruma(İ.Ö.)	22
SOSYAL BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU(İ.Ö.)	İş Sağlığı ve Güvenliği(İ.Ö.)	50
YAPRAKLI MESLEK YÜKSEK OKULU	Tarla Bitkileri	1
YAPRAKLI MESLEK YÜKSEK OKULU	Özel Güvenlik ve Koruma	0
YAPRAKLI MESLEK YÜKSEK OKULU	İş Sağlığı ve Güvenliği	0
YAPRAKLI MESLEK YÜKSEK OKULU	Sivil Savunma ve İtfaiyecilik	0
YAPRAKLI MESLEK YÜKSEK OKULU	İşçi Sağlığı ve İş Güvenliği (Çift Anadal)	0
YAPRAKLI MESLEK YÜKSEK OKULU	Avcılık ve Yaban Hayatı	0
YAPRAKLI MESLEK YÜKSEK OKULU(İ.Ö.)	İş Sağlığı ve Güvenliği	1
YAPRAKLI MESLEK YÜKSEK OKULU(İ.Ö.)	Özel Güvenlik ve Koruma	0
TOPLAM MEVCUT		4.104

EK-4: VERİ TOPLAMA ARACI

EK-4.1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın Katılımcı,

Sizi Safiye Cansu Özeroğlu tarafından yürütülen '*ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN İNCELENMESİ*' başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlaşılması zor veya hakkında daha fazla bilgi istediğiniz maddeler varsa bize sorunuz. Bu çalışmaya katılmak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmamak veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkında sahipsiniz. Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onay verdiğiniz biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen formlardaki soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmamanız gerekmektedir. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Lütfen verilen her ifadeyi dikkatlice okuyun ve yazılanı gerçekten yapma ya da yapmamanız durumuna göre uygun seçeneği işaretleyiniz.

Teşekkür ederim. Safiye Cansu Özeroğlu

Cinsiyetiniz:

- Kadın
- Erkek

Anne Eğitim Durumu:

- Okur Yazar Değil
- Okur Yazar
- İlkokul Mezunu
- Ortaokul Mezunu
- Lise Mezunu

- Ön Lisans/Lisans Mezunu
- Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)

Baba Eğitim Durumu:

- Okur Yazar Değil
- Okur Yazar
- İlkokul Mezunu
- Ortaokul Mezunu
- Lise Mezunu
- Ön Lisans/Lisans Mezunu
- Lisans üstü (Yüksek Lisans / Doktora)

Mezun Olduğunuz Lise Türü:

- Anadolu Lisesi
- Fen Lisesi
- İmam Hatip Lisesi
- Meslek Lisesi
- Sosyal Bilimler Lisesi

Mezun Olduğunuz Lisenin Bulunduğu Bölge

- Akdeniz Bölgesi
- Doğu Anadolu Bölgesi
- Ege Bölgesi
- Güneydoğu Anadolu Bölgesi
- İç Anadolu Bölgesi
- Karadeniz Bölgesi
- Marmara Bölgesi

EK-4.2: KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİ KULLANMA ÖLÇEĞİ

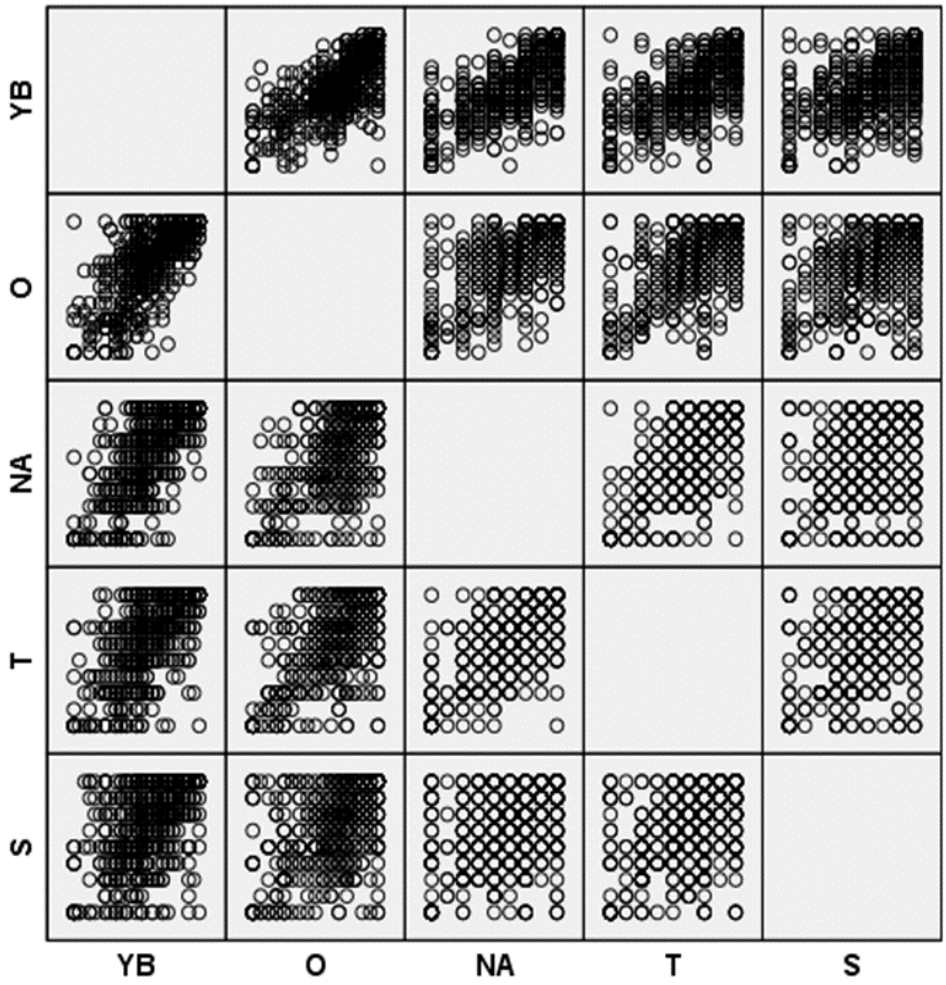
	Tamamen Katılıyorum.	Katılıyorum.	Kararsızım.	Katılmıyorum.	Kesinlikle Katılmıyorum.
1. Kelime öğrenirken hissettiklerimi yakınlarımla paylaşırım.					
2. Öğrendiğim kelimeleri kullanırken korkuyorsam, kendimi rahatlatmaya çalışırım.					
3. Kelime çalışırken günlük tutup gelişmemi takip ederim.					
4. Grup çalışmalarında kelimeleri daha iyi öğrenirim.					
5. Kendime günlük ya da haftalık kelime sayısı hedefi koyarak, belirlediğim sayıda kelime öğrenirim.					
6. Ne kadar kelime öğrendiğim konusundaki gelişimimi düşünürüm.					
7. Konuşma sırasında bir kelime aklıma gelmiyorsa onu yüz ifadeleriyle ya da beden dilimle anlatmaya çalışırım.					
8. Anlamca yakın olan kelimelere beraber çalışırım (school, classroom, student gibi).					
9. Kelimeleri kategorilere ayırırım (eylemler, sıfatlar,meslekler gibi).					
10.Anlamını bilmediğim bir kelimeyi anlatabilmek için kelimenin eş ve zıt anlamlarıyla çalışırım.					
11. Kelime defteri tutarım.					
12. Derste geçen yeni bir kelimeyi anlamıyla beraber not alırım.					

13 Öğrendiğim yeni bir kelimeyi birkaç defa yazarım.					
14. Öğrendiğim yeni bir kelimeyi sesli olarak tekrarlarım.					
15. Anlamını bilemediğim kelimeyi İngilizce öğretmenime sorarım.					
16. Tatil yörelerinde ya da herhangi bir yerde yabancı birileriyle karşılaştığımda bildiğim kelimeleri kullanarak konuşmaya çalışırım.					

EK-5: NORMALLİK

		Çarpıklık		Basıklık	
		Değer	Standart Hata	Değer	Standart Hata
1.	Kelime öğrenirken hissettiklerimi yakınlarımla paylaşırım.	-.575	.098	-.727	.195
2	Öğrendiğim kelimeleri kullanırken korkuyorsam, kendimi rahatlatmaya çalışırım.	-.679	.098	-.499	.195
3	Kelime çalışırken günlük tutup gelişmemi takip ederim.	-.096	.098	-1.244	.195
4	Grup çalışmalarında kelimeleri daha iyi öğrenirim.	-.580	.098	-.799	.195
5	Kendime günlük ya da haftalık kelime sayısı hedefi koyarak, belirlediğim sayıda kelime öğrenirim.	-.230	.098	-1.260	.195
6	Ne kadar kelime öğrendiğim konusundaki gelişimimi düşünürüm	-.793	.098	-.418	.195
7	Konuşma sırasında bir kelime aklıma gelmiyorsa onu yüz ifadeleriyle ya da beden dilimle anlatmaya çalışırım.	-1.020	.098	.046	.195
8	Anlamca yakın olan kelimelere beraber çalışırım (school, classroom, student gibi).	-.763	.098	-.534	.195
9.	Kelimeleri kategorilere ayırırım (eylemler, sıfatlar,meslekler gibi).	-.612	.098	-.877	.195
10.	Anlamını bilmediğim bir kelimeyi anlatabilmek için kelimenin eş ve zıt anlamlarıyla çalışırım.	-.686	.098	-.651	.195
11.	Kelime defteri tutarım.	-.368	.098	-1.240	.195
12.	Derste geçen yeni bir kelimeyi anlamıyla beraber not alırım.	-.973	.098	-.214	.195
13.	Öğrendiğim yeni bir kelimeyi birkaç defa yazarım.	-.538	.098	-.976	.195
14.	Öğrendiğim yeni bir kelimeyi sesli olarak tekrarlarım.	-.966	.098	-.099	.195
15.	Anlamını bilemediğim kelimeyi İngilizce öğretmenime sorarım.	-.706	.098	-.663	.195
16.	Tatil yörelerinde ya da herhangi bir yerde yabancı birileriyle karşılaştığımda bildiğim kelimeleri kullanarak konuşmaya çalışırım.	-.920	.098	-.326	.195

EK-6: SAÇILMA DİAGRAMI



EK-7: ÇOKLU BAĞLANTILILIK

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations			Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part	Tolerance	VIF
1	(Constant)	4,204	,240		17,546	,000					
	Cinsiyet	-,078	,076	-,042	-1,030	,303	-,050	-,041	-,041	,967	1,034
	Anne eğitim durumu	-,006	,031	-,010	-,202	,840	-,033	-,008	-,008	,698	1,433
	Baba eğitim durumu	-,056	,034	-,078	-1,643	,101	-,068	-,066	-,066	,718	1,393
	Mezun olduğunuz lise türü	-,039	,026	-,062	-1,498	,135	-,056	-,060	-,060	,934	1,071
	Mezun olduğunuz lisenin bulunduğu bölge	-,027	,028	-,039	-,972	,331	-,031	-,039	-,039	,970	1,031

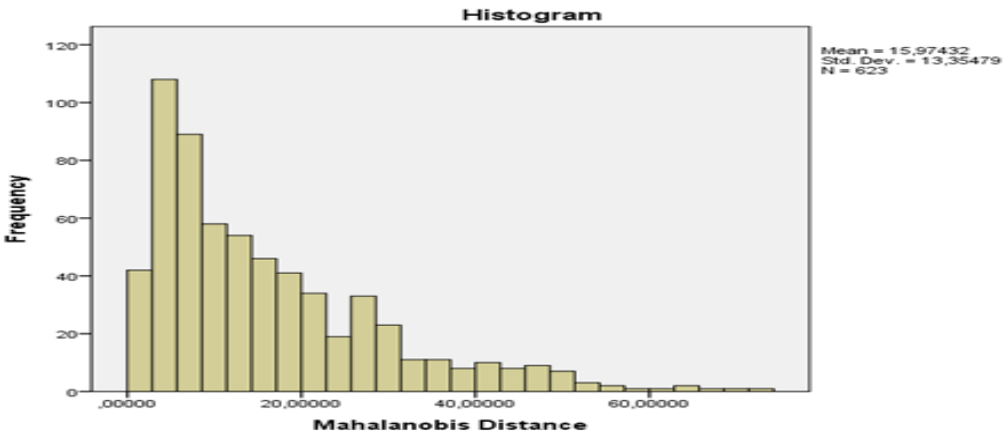
a. Dependent Variable: KÖSKÖ

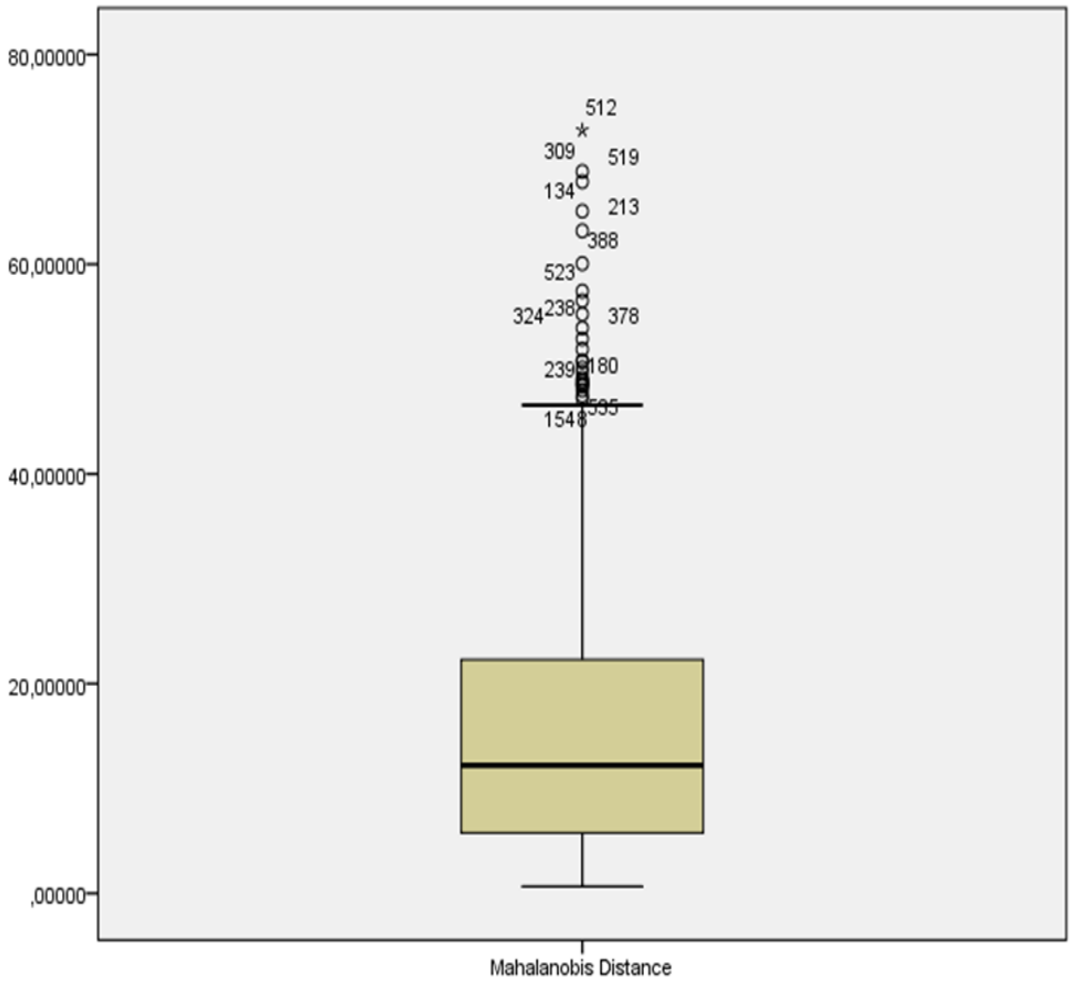
Collinearity Diagnostics[a]

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index	Variance Proportions					
				(Constant)	Cinsiyet	Anne eğitim durumu	Baba eğitim durumu	Mezun olduğunuz lise türü	Mezun olduğunuz lisenin bulunduğu bölge
1	1	5,540	1,000	,00	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,188	5,425	,00	,01	,12	,05	,39	,01
	3	,126	6,631	,00	,00	,05	,01	,24	,58
	4	,083	8,184	,00	,79	,02	,02	,23	,07
	5	,044	11,165	,00	,00	,74	,75	,00	,04
	6	,019	17,055	1,00	,20	,07	,17	,13	,29

a. Dependent Variable: KÖSKÖ

EK-8: UÇ DEĞER ANALİZİ





ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı	Safiye Cansu ÖZEROĞLU
Doğum Yeri	Çankırı
Doğum Tarihi	23.08.1992

LİSANS EĞİTİM BİLGİLERİ

Üniversite	Cumhuriyet Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölüm	İngilizce Öğretmenliği

İLETİŞİM

E-mail	ozeroglu@windowslive.com