

## YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ\*

Nurşat BİÇER\*\*

Faruk POLATCAN\*\*\*

### Öz

Bu araştırmanın amacı Atatürk Üniversitesi Dil Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezinde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerinin dil düzeyine göre incelenmesidir. Tarama modelinde tasarlanan bu araştırmada 50 yabancı öğrenciden veriler toplanmıştır. Bu araştırmada Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu (2014) tarafından geliştirilen “Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, ANOVA ve LSD testlerinden yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda kelime öğrenme stratejilerinin kullanımı açısından dil düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. C1 düzeyindeki öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri puanının diğer dil düzeylerine göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu durum C1 düzeyindeki öğrencilerin yeni bilgiler edinme konusunda isteksiz oldukları düşünülebilir.

**Anahtar Sözcükler:** Yabancılara Türkçe öğretimi, kelime öğretimi, kelime stratejileri, dil öğrenme.

### EVALUATION OF VOCABULARY LEARNING STRATEGIES IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

#### Abstract

The aim of this study, is to examine by language level, vocabulary learning strategies of foreigner students who learn Turkish at Ataturk University Language Teaching and Training Research and Application Center. This study designed survey model, data were collected from 50 foreigner students. In this study “Scale for Vocabulary Learning Strategies in Foreign Languages” developed by Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu (2014) was used. In the analysis of data arithmetic mean, standard deviation, ANOVA and LSD test have been employed.

As a the result of study were observed significant difference between the vocabulary learning strategy usages of language level. It was determined that vocabulary learning strategies’ score of students at C1 level is low compared to other language level. This case think that students at C1 level reluctant to learn new information.

**Keywords:** Teaching Turkish to foreigners, vocabulary teaching, vocabulary strategies, language learning.

\* Bu makale Belçika'nın Ghent şehrinde 24-26 Nisan 2015 tarihleri arasında düzenlenen “1. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kongresi”nde sunulan bildirinin gözden geçirilmiş şeklidir.

\*\* Dr.; Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, [nursatbicer@gmail.com](mailto:nursatbicer@gmail.com).

\*\*\* Arş. Gör.; Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, [farukpolatcan@hotmail.com](mailto:farukpolatcan@hotmail.com).

## 1. Giriş

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin kelime öğrenmesi öğrenme sürecinin her aşamasında gerçekleşen bir olgudur. Öğrencilere yabancı dil öğretilirken onların sürekli yeni kelimeler öğrenmesi ve kullanması teşvik edilir. “En basit bir istekten karmaşık yapıdaki duygu ve düşünceler kelimeler yardımıyla anlatılır. Bu yüzden kelime öğretimi, dil öğretiminin temeli sayılır” (Doğan, 2014, s. 89).

Kelime kavramıyla ilgili Türk Dil Kurumu (TDK, 2015) “Anlamli ses veya ses birliği, söz, sözcük” tanımını yapar. Bu tanım dışında alan yazınında şu tanımlarla da karşılaşmaktadır:

“Kelime; bir veya birden fazla heceli ses gruplarından oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında, zihinde, tek başına kullanıldığında, belli bir kavrama karşılık olan; belli bir duygu ve düşünceyi yansıtan; somut veya soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimidir” (Gülensoy, 2010, s. 515).

“Kelime manası veya gramer vazifesi bulunan ve tek başına kullanılan ses veya sesler topluluğudur” (Ergin, 2005, s. 95).

Dil öğretimi alanında vazgeçilemez öğelerden biri olan kelimelerin öğretilmesi ve öğrenilmesi de önemlidir. Etkili bir kelime öğretimin gerçekleşmesinin ilk şartı öğrencilerin iyi bir kelime bilgisine sahip olmasıdır. Kelime öğretimiyle ilgili yapılan güncel çalışmalarda; kelime bilgisi, tanımlanması ve ezberlenmesi gereken uzun ve sıkıcı bir liste yerine anlamlı ve bağlamsal yapıdaki dil içerisinde kendi merkezinde bulunan söz birimleri olarak görülmektedir (Büyükkiz ve Hasırcı, 2013).

Kelime bilgisi, anlamın aktarılmasında önemli bir görev üstlendiği gibi kelime bilgisi eksikliği de anlamın aktarılmasındaki en büyük engeldir ve kelime bilgisi temel dil becerilerinin birlikte kullanılmalarında önemli rol oynar (Krashen, 1989’dan *akt.* Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu, 2014). Dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinlemenin bireye kazandırılması, bireyin bu becerileri aktif olarak kullanabilmesi; edinilmiş sözcük dağarcığı ile yakından ilişkilidir (Karatay, 2004). Kelime bilgisi; okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerini kapsayan yaşam alanının çeşitli boyutlarını etkiler (İlter, 2014). Bundan dolayı kelimeler; günlük hayatta yazılı ve sözlü iletişimin vazgeçilmez unsurlarıdır. Anlama ve anlatmaya dayalı temel dil becerilerinin etkin kullanımı zengin kelime hazinesi sayesinde artar (Karatay, 2007). Kelime öğrenirken yeterli düzey ve birikime ulaşamayan öğrencilerin temel becerilerde başarılı olmaları zordur. Öğrenciler dinleme ve okuma becerilerinde başarılı

olabilmek için kelimelerin anlamlarını bilmelidirler. Yazma ve konuşma becerileri için ise öğrencilerin etkin olarak kelimeleri kullanmaları gerekir. Öğrenciler kullanılacak kelimeleri özenle seçerek anlaşılması güç ya da yanlış anlaşılabilir kelimeleri kullanmamalıdır. Böylece doğru ve sağlıklı iletişimin kurulmasında kelime bilgisi önemli bir rol oynar (Apaydın, 2007). Yazılı ve sözlü iletişimin en önemli ögesi kelimelerdir. İletişim esnasında daha önce öğrenilen kelimeler kullanılır.

Etkili bir iletişim için bir kelimeyi öğrenmenin yanı sıra öğrenilen kelimeyi hatırlamak ve ihtiyaç olduğu zamanlarda kullanabilmek gerekir. Yabancı bir kelimeyi öğrenirken onun anlamı, işlevi ve dil bilgisi gibi yönleriyle de bilinmesi gerekir (Çelikkaya, 2012). Bütün yönleriyle öğrenilen ve bilinen kelimeler böylece sağlıklı iletişimi sağlar.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde derslerdeki birçok etkinlik kelime bilgisine yöneliktir. Derslerde işlenen konuya ve sınıfın durumuna göre yeni kelimeler verilerek öğrencilerin bu yeni kelimeleri kavraması hedeflenir. Öğrencilere yeni kelime öğretilirken onların kelime hazinelerini geliştirme süreçleri izlenmektedir. Öğretimin yanında öğrencinin kullandığı kelime öğrenme stratejileri de süreç içerisinde etkin bir şekilde varlığını göstermektedir (Tok ve Yığın, 2014). Öğrenme sürecinde gittikçe kullanımı artan kelime öğrenme stratejileri kelime öğretiminin beklenen düzeyde gerçekleşmesine önemli katkı sağlar.

Yabancı bir dilde kelime öğrenme hemen gerçekleşen bir eylem olmaktan ziyade bilinçli bir çalışma ve sürekli tekrar sonucu ortaya çıkar. Bu çalışmalar ve tekrarlar sınıf içinde yeterli zaman olmadığından sınıf dışında da devam eder. Bu durum öğrencinin kendi başına kelime öğrenmeye çalışması demektir. Öğrencilerin çoğu yabancı bir dil öğrenmeye başladıklarında kendi başına kelime öğrenmeye çalışır. Bu süreçte öğrenciler tamamen kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda kelime öğrenir (Apaydın, 2007). Öğrenciler kendine uygun bir kelime öğrenme stratejisi ile yeni kelimeler öğrenmeye çalışırlar.

Kelime öğretiminde öğrencilerin düzeyi, ilgisi ve ihtiyaçları göz önüne alınarak kelime öğretimini gerçekleştirmek için birçok yol ve yöntem kullanılabilir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008). Dil öğretimine ve bunun içerisinde sözcük öğretimine uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesi için sözcük öğretiminde hedefler iyi belirlenmeli ve bu hedefler doğrultusunda eğitim yapılmalıdır. “Temel söz varlığının kitaplarda verilmesi, kullanım derecesine göre kelimelere öncelik tanınması, her şeyden önce, öğretmenin yalnız kitaba bağlı olmaması,

öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak kelime seçimine dikkat etmesi gerekir” (Barın, 1992, s. 86). Ancak bu şekilde etkili ve iletişime yönelik bir sözcük öğretimi gerçekleşmiş olur.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini kullanma başarıyı artıran unsurlardandır. Bu nedenle kelime bilgisi gelişiminde etkili ve verimli stratejilerin kullanılarak öğrencinin etkin katılımının sağlanması önerilmektedir (İlter, 2014). Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini belirlemek, onları bu konuda strateji kullanmaya teşvik etmek ve kullanmayı öğretmek dil başarısını geliştirmede etkilidir. Öğrencilere kelime öğrenme stratejilerini nasıl kullanacaklarını öğretmek, onların kendi öğrenme biçimini geliştirmelerine de yardımcı olur.

Kelime öğrenme stratejileri de öğrencilerin yeni kelime öğrenme ya da öğrendikleri kelimelerin kalıcı olmasını sağlama sürecindeki uygulamaları olarak tanımlanabilir. Bireylerin sahip oldukları kültürleri, geçmiş deneyimleri, sosyal ve ekonomik durumları, sahip oldukları zekâ türleri, ilgileri, öğrenmeyi öğrenme hakkındaki bilgi düzeyleri, öğrenme stilleri, kullandıkları öğrenme stratejileri, öğrenmeleri üzerinde etkilidir. Dolayısıyla her bireyin öğrenme zamanı ve stratejisi farklılıklar göstermektedir. Birey yaşadığı çevreden daha önce edindiği şeyleri daha hızlı öğrenir, ona daha yatkın olur. Aynı şekilde zekâsı nispetinde hız kazanan ya da yavaşlayan bir öğrenme süreci içerisinde olur (Tok ve Yığın, 2014).

Dil öğretimi ve öğreniminde kullanılan stratejilerle ilgili çeşitli sınıflandırmalar bulunmaktadır. Bunlardan Oxford’un (1990) dil öğrenme stratejileri sınıflaması iki temel boyut altında altı alt boyuttan meydana gelmiştir. İki temel boyut doğrudan ve dolaylı öğrenme stratejileridir. Alt boyutlar ise bellek stratejileri (bilginin uzun süreli belleğe gönderilmesini ve iletişim amacıyla tekrar hatırlanmasını sağlamaktadır), bilişsel stratejiler (zihinsel model oluşturma, gözden geçirme ve hedef dilde mesaj alıp üretme için kullanılırlar), telafi stratejileri (dil kullanımında bilgi eksiği ortaya çıktığında bunu gidermek üzere kullanılırlar), üst biliş stratejileri (öğrenenleri kendi öğrenmelerini planlamalarına, düzenlemelerine, odaklanmalarına ve değerlendirmelerine imkân sağlayan stratejilerdir), duyuşsal stratejiler (öğrenenlerin öğrenme ile ilgili duygularını, motivasyonlarını ve tutumlarını kontrol etmelerine yardım eden stratejilerdir), sosyal stratejiler (sözlü iletişimde etkileşimi sağlamaya yardım eden stratejilerdir) olarak sıralanmıştır (Cesur ve Fer, 2007).

Alan yazını incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin kelime öğrenme sürecini inceleyen çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Apaydın, 2007;

Büyükkız ve Hasırcı, 2013; Demirel, 2013; Doğan, 2014; Karatay, 2007; Tok ve Yığın, 2014 Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin kelime öğrenme faaliyetlerini ve stratejilerini ele alan araştırmalar yapmışlardır. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini konu alan çalışmalar yapılmasına rağmen bir ölçek yardımıyla öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerinin belirlenmediği görüldüğünden bu araştırmanın yapılması ihtiyacı doğmuştur.

### **1.1. Araştırmanın amacı**

Bu araştırmanın amacı Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin kelime öğrenme stratejileriyle dil düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesidir. Araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibidir:

1. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin bellek stratejileriyle dil düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin bilişsel stratejileriyle dil düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?
3. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin telafi stratejileriyle dil düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?
4. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin üst bilişsel stratejileriyle dil düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?
5. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin duyuşsal stratejileriyle dil düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?
6. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin sosyal stratejileriyle dil düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

## **2. Yöntem**

### **2.1. Araştırmanın Modeli**

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde bir grubun geçmişte veya hâlen var olan belirli özelliklerinin betimlenmesi için veri toplanması amaçlanır. Araştırma konuları kendi koşullarında ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Büyüköztürk, Çakmak, K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F., 2011; Karasar, 2010).

## 2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Atatürk Üniversitesi Dil Öğretim Merkezinde Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenindeki öğrenciler sınırlı sayıda olduğu için araştırmanın örneklemini bu öğrenciler arasından seçilen 50 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. “Bu örnekleme türü, araştırma yapılacak birey ya da grupların araştırma sürecine dâhil edilmesinin daha kolay ya da bunlara daha kolay ulaşılabilir olmasıyla ilişkilidir” (Ekiz 2009, s. 106).

## 2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak Rebecca Oxford’un (1990) Dil Öğretiminde Strateji Ölçeği esas alınarak Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu (2014) tarafından geliştirilen “Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır.

Beşli likert tipinde hazırlanan ölçek “Bellek Stratejileri”, “Bilişsel Stratejiler”, “Telafi Stratejileri”, “Üst bilişsel Stratejiler”, “Duyuşsal Stratejiler” ve “Sosyal Stratejiler” olmak üzere altı alt boyuttan ve toplam 32 maddeden oluşmaktadır.

Ölçeğin Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0,89 iken (Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu, 2014) bu araştırmada Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.90 olarak belirlenmiştir. Çoğu araştırmalarda kabul gören güvenilirlik katsayısı değeri 0,70 ve üstüdür (McMillan ve Schumacher, 2010; Büyüköztürk, 2011). Buna göre ölçeğin güvenilir olduğu düşünülmektedir.

Ölçek Atatürk Üniversitesinde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilere ölçek yönergesi okunarak ölçek hakkında bilgi verilmiştir. Öğrencilerin uygulama esnasında birbirleriyle iletişime geçmemeleri ve ölçeği ortalama cevaplama süresi olan 25 dakika içinde bitirmeleri sağlanmıştır.

## 2.4. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler SPSS 17.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistik tekniklerinden frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Ölçeğin alt boyutlara ilişkin öğrencilerin görüşleri dil düzeyine göre karşılaştırılmıştır. Bunun yanında verilerin analizinde kestirimsel istatistik tekniklerinden Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA testi sonucunda gruplar arası fark varsa bu farkın hangi grup ya da gruplar arasında olduğunu gösterecek “Post Hoc” işlemi yapılmıştır. Post Hoc işlemlerinden

LSD testi sonucu gruplar arasındaki farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığı tespit edilmiştir.

### 3. Bulgular

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular, betimsel ve kestirimsel istatistik analizlerinden oluşan tablolar hâlinde sunulmuş ve bu tablolar yorumlanmıştır.

#### 3.1. Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Kelime Öğrenme Stratejilerine İlişkin Bulgular

Öğrenciler tarafından kullanılan kelime öğrenme stratejilerine ilişkin betimsel veriler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Öğrenciler Tarafından Kullanılan Kelime Öğrenme Stratejilerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Stratejiler  | X    | ss   |
|--------------|------|------|
| Bellek       | 3,54 | 0,62 |
| Bilişsel     | 3,10 | 0,85 |
| Telafi       | 3,26 | 0,87 |
| Üst bilişsel | 3,56 | 0,85 |
| Duyuşsal     | 3,46 | 0,80 |
| Sosyal       | 3,49 | 0,76 |

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin kullandıkları kelime öğrenme stratejileri ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın bilişsel stratejiler ( $\bar{X} = 3,10$ ), en yüksek ortalamaya ise üst bilişsel ( $\bar{X} = 3,56$ ) kelime öğrenme stratejisinin sahip olduğu anlaşılmaktadır.

#### 3.2. Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Bellek Stratejilerine İlişkin Bulgular

Öğrenciler tarafından kullanılan bellek stratejilerine ilişkin betimsel veriler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Dil Düzeyine Göre Öğrencilerin Bellek Stratejisi Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

| Bellek | Öğrenci Düzeyi | N  | $\bar{X}$ | ss      |
|--------|----------------|----|-----------|---------|
|        | B1             | 7  | 26,1429   | 4,59814 |
|        | B2             | 30 | 25,6000   | 3,28634 |
|        | C1             | 13 | 22,2308   | 5,54006 |
|        | Toplam         | 50 | 24,8000   | 4,34718 |

Tablo 2 incelendiğinde en yüksek ortalamaya ( $\bar{X} = 26,1429$ ) B1 düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sahip olduğu anlaşılmaktadır. En düşük ortalama ( $\bar{X} = 22,2308$ ) ise C1 düzeyinde öğrenim gören öğrencilere aittir. B2 düzeyindeki öğrencilerin ortalamalarının ( $\bar{X} = 25,600$ ) B1 düzeyine yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeylerine göre kelime öğrenme stratejileri bellek alt boyutu puanları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo 3: Dil Düzeyine Göre Öğrencilerin Bellek Stratejisi Puanları Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Sonuçları

| Bellek        | Kareler toplamı | s.d. | Kareler ortalaması | F     | p.    | Fark            |
|---------------|-----------------|------|--------------------|-------|-------|-----------------|
| Gruplar arası | 117,635         | 2    | 58,818             | 3,420 | 0,041 | B1-C1,<br>B2-C1 |
| Gruplar içi   | 808,365         | 47   | 17,199             |       |       |                 |
| Toplam        | 926,000         | 49   |                    |       |       |                 |

Kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin bellek alt faktörünün dil düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonucu  $F(2,47): 3,420$  olup  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeyleriyle bellek alt faktörü arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için LSD testi yapılmıştır. Test sonucunda bellek alt boyutu puanları arasında C1 sınıfında olanlar ile B1 ve B2 sınıflarında olanlar farkın ortaya çıktığı görülmektedir.

### 3.3. Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Bilişsel Stratejilerine İlişkin Bulgular

Öğrenciler tarafından kullanılan bilişsel stratejilerine ilişkin betimsel veriler Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4: Dil Düzeyine Göre Öğrencilerin Bilişsel Strateji Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

| Bilişsel | Öğrenci Düzeyi | N  | $\bar{X}$ | SS      |
|----------|----------------|----|-----------|---------|
|          | B1             | 7  | 16,4286   | 3,59894 |
|          | B2             | 30 | 16,1667   | 4,25954 |
|          | C1             | 13 | 13,5385   | 4,33235 |
|          | Toplam         | 50 | 15,5200   | 4,28209 |



Tablo 4 incelendiğinde en yüksek ortalamaya ( $\bar{X} = 16,4286$ ) B1 düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sahip olduğu anlaşılmaktadır. En düşük ortalama ( $\bar{X} = 13,5385$ ) ise C1 düzeyinde öğrenim gören öğrencilere aittir. B2 düzeyindeki öğrencilerin ortalamalarının ( $\bar{X} = 16,1667$ ) B1 düzeyine yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeylerine göre kelime öğrenme stratejileri bilişsel alt boyutu puanları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo 5: Dil Düzeyine Göre Öğrencilerin Bilişsel Strateji Puanları Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Sonuçları

| Bilişsel      | Kareler toplamı | s.d. | Kareler ortalaması | F     | p.    |
|---------------|-----------------|------|--------------------|-------|-------|
| Gruplar arası | 69,368          | 2    | 34,684             | 1,966 | 0,151 |
| Gruplar içi   | 829,112         | 47   | 17,641             |       |       |
| Toplam        | 898,480         | 49   |                    |       |       |

Kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin bellek alt faktörünün dil düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonucu  $F(2,47): 1,966$  olup  $p < 0,05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeyleriyle bilişsel alt faktörü arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığını göstermektedir.

### 3.4. Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Telafi Stratejilerine İlişkin Bulgular

Öğrenciler tarafından kullanılan telafi stratejilerine ilişkin betimsel veriler Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Dil Düzeyine Göre Öğrencilerin Telafi Stratejisi Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

| Telafi | Öğrenci Düzeyi | N  | $\bar{X}$ | SS      |
|--------|----------------|----|-----------|---------|
|        | B1             | 7  | 10,4286   | 2,50713 |
|        | B2             | 30 | 13,8667   | 3,54997 |
|        | C1             | 13 | 12,5385   | 3,15213 |
|        | Toplam         | 50 | 13,0400   | 3,48150 |

Tablo 6 incelendiğinde en yüksek ortalamaya ( $\bar{X} = 13,8667$ ) B2 düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sahip olduğu anlaşılmaktadır. En düşük ortalama ( $\bar{X} = 10,4286$ ) ise B1 düzeyinde öğrenim gören öğrencilere aittir. C1 düzeyindeki öğrencilerin ortalamalarının ( $\bar{X} = 12,5385$ ) B2 düzeyine yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeylerine göre kelime öğrenme stratejileri telafi alt boyutu puanları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo 7: Dil Düzeyine Göre Öğrencilerin Telafi Stratejisi Puanları Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Sonuçları

| Telafi        | Kareler toplamı | s.d. | Kareler ortalaması | F     | p.    | Fark  |
|---------------|-----------------|------|--------------------|-------|-------|-------|
| Gruplar arası | 71,508          | 2    | 35,754             | 3,217 | 0,049 | B1-B2 |
| Gruplar içi   | 522,412         | 47   | 11,115             |       |       |       |
| Toplam        | 593,920         | 49   |                    |       |       |       |

Kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin telafi alt faktörünün dil düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonucu  $F(2,47): 3,217$  olup  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeyleriyle telafi alt faktörü arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Post Hoc testi yapılmıştır. Test sonucunda telafi alt boyutu puanlarında B1 ile B2 düzeyi arasında farkın ortaya çıktığı görülmektedir.

### 3.5. Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Üst Bilişsel Stratejilerine İlişkin Bulgular

Öğrenciler tarafından kullanılan üst bilişsel stratejilerine ilişkin betimsel veriler Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8: Dil Düzeyine Göre Öğrencilerin Üst Bilişsel Strateji Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

| Üst bilişsel | Öğrenci Düzeyi | N  | $\bar{X}$ | SS      |
|--------------|----------------|----|-----------|---------|
|              | B1             | 7  | 14,8571   | 3,18479 |
|              | B2             | 30 | 14,9000   | 2,89292 |
|              | C1             | 13 | 12,4615   | 4,15563 |
|              | Toplam         | 50 | 14,2600   | 3,40354 |

Tablo 8 incelendiğinde en yüksek ortalamaya ( $\bar{X} = 14,9000$ ) B2 düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sahip olduğu anlaşılmaktadır. En düşük ortalama ( $\bar{X} = 12,461$ ) ise C1 düzeyinde öğrenim gören öğrencilere aittir. B2 düzeyindeki öğrencilerin ortalamalarının ( $\bar{X} = 14,8571$ ) B1 düzeyine yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeylerine göre kelime öğrenme stratejileri üst bilişsel alt boyutu puanları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo 9: Dil Düzeyine Göre Öğrencilerin Üst Bilişsel Strateji Puanları Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Sonuçları

| Üst bilişsel  | Kareler toplamı | s.d. | Kareler ortalaması | F     | p.    |
|---------------|-----------------|------|--------------------|-------|-------|
| Gruplar arası | 56,832          | 2    | 28,416             | 2,615 | 0,084 |
| Gruplar içi   | 510,788         | 47   | 10,868             |       |       |
| Toplam        | 567,620         | 49   |                    |       |       |

Kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin üst bilişsel alt faktörünün dil düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonucu  $F(2,47)$ : 2,615 olup  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeyleriyle üst bilişsel alt faktörü arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığını göstermektedir.

### 3.6. Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Duyuşsal Stratejilerine İlişkin Bulgular

Öğrenciler tarafından kullanılan duyuşsal stratejilere ilişkin betimsel veriler Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10: Dil Düzeyine Göre Öğrencilerin Duyuşsal Strateji Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

| Duyuşsal | Öğrenci Düzeyi | N  | $\bar{X}$ | SS      |
|----------|----------------|----|-----------|---------|
|          | B1             | 7  | 20,0000   | 3,46410 |
|          | B2             | 30 | 21,6333   | 3,49860 |
|          | C1             | 13 | 19,3077   | 7,43174 |
|          | Toplam         | 50 | 20,8000   | 4,83187 |

Tablo 10 incelendiğinde en yüksek ortalamaya ( $\bar{X} = 21,6333$ ) B2 düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sahip olduğu anlaşılmaktadır. En düşük ortalama ( $\bar{X} = 19,3077$ ) ise C1 düzeyinde öğrenim gören öğrencilere aittir. B1 düzeyindeki öğrencilerin ortalamalarının ( $\bar{X} = 20,0000$ ) B2 düzeyine yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeylerine göre kelime öğrenme stratejileri duyuşsal alt boyutu puanları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo 11: *Dil Düzeyine Göre Öğrencilerin Duyuşsal Strateji Puanları Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Sonuçları*

| Duyuşsal      | Kareler toplamı | s.d. | Kareler ortalaması | F     | p.    |
|---------------|-----------------|------|--------------------|-------|-------|
| Gruplar arası | 54,264          | 2    | 27,132             | 1,170 | 0,319 |
| Gruplar içi   | 1089,736        | 47   | 23,186             |       |       |
| Toplam        | 1144,000        | 49   |                    |       |       |

Kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin duyuşsal alt faktörünün dil düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonucu  $F(2,47)$ : 1,170 olup  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeyleriyle duyuşsal alt faktörü arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığını göstermektedir.

### 3.7. Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Sosyal Stratejilerine İlişkin Bulgular

Öğrenciler tarafından kullanılan sosyal stratejilere ilişkin betimsel veriler Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12: *Dil Düzeyine Göre Öğrencilerin Sosyal Strateji Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

| Sosyal | Öğrenci Düzeyi | N  | $\bar{X}$ | SS      |
|--------|----------------|----|-----------|---------|
|        | B1             | 7  | 20,4286   | 1,71825 |
|        | B2             | 30 | 22,5333   | 3,35007 |
|        | C1             | 13 | 17,6923   | 6,21000 |
|        | Toplam         | 50 | 20,9800   | 4,56468 |

Tablo 12 incelendiğinde en yüksek ortalamaya ( $\bar{X} = 22,5333$ ) B2 düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sahip olduğu anlaşılmaktadır. En düşük ortalama ( $\bar{X} = 17,6923$ ) ise C1 düzeyinde öğrenim gören öğrencilere aittir. B1 düzeyindeki öğrencilerin ortalamalarının ( $\bar{X} = 20,4286$ ) B1 düzeyine yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeylerine göre kelime öğrenme stratejileri sosyal alt boyutu puanları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo 13: Dil Düzeyine Göre Öğrencilerin Sosyal Strateji Puanları Arasındaki Farka İlişkin ANOVA

## Sonuçları

| Sosyal        | Kareler toplamı | s.d. | Kareler ortalaması | F     | p.    | Fark  |
|---------------|-----------------|------|--------------------|-------|-------|-------|
| Gruplar arası | 215,030         | 2    | 107,515            | 6,270 | 0,004 | B2-C1 |
| Gruplar içi   | 805,950         | 47   | 17,148             |       |       |       |
| Toplam        | 1020,980        | 49   |                    |       |       |       |

Kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin sosyal alt faktörünün dil düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonucu  $F(2,47)$ : 6,270 olup  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeyleriyle sosyal alt faktörü arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Post Hoc testi yapılmıştır. Test sonucunda sosyal alt boyutu puanlarında B2 ile C1 düzeyleri arasında farkın ortaya çıktığı görülmektedir.

### 3.8. Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Ölçek Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenciler tarafından kullanılan stratejilerin toplan puanına ilişkin betimsel veriler Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14: Dil Düzeyine Öğrencilerin Göre Ölçek Toplam Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

| Ölçek Genel | Öğrenci Düzeyi | N  | $\bar{X}$ | SS       |
|-------------|----------------|----|-----------|----------|
|             | B1             | 7  | 108,2857  | 13,68350 |
|             | B2             | 30 | 114,7000  | 13,87419 |
|             | C1             | 13 | 97,7692   | 25,81716 |
|             | Toplam         | 50 | 109,4000  | 18,79752 |

Tablo 14 incelendiğinde en yüksek ortalamaya ( $\bar{X} = 108,2857$ ) B1 düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sahip olduğu anlaşılmaktadır. En düşük ortalama ( $\bar{X} = 97,7692$ ) ise C1 düzeyinde öğrenim gören öğrencilere aittir. B1 düzeyindeki öğrencilerin ortalamalarının ( $\bar{X} = 108,2857$ ) orta düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeylerine göre kelime öğrenme stratejileri puanları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo 15: Dil Düzeyine Göre Öğrencilerin Kelime Öğrenme Stratejileri Puanları Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Sonuçları

| Ölçek Genel   | Kareler toplamı | s.d. | Kareler ortalaması | F     | p.    | Fark  |
|---------------|-----------------|------|--------------------|-------|-------|-------|
| Gruplar arası | 2609,964        | 2    | 1304,982           | 4,171 | 0,021 | B2-C1 |
| Gruplar içi   | 14704,036       | 47   | 312,852            |       |       |       |
| Toplam        | 17314,000       | 49   |                    |       |       |       |

Kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin dil düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonucu  $F(2,47): 4,171$  olup  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil düzeyleriyle kelime öğrenme stratejileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Post Hoc testi yapılmıştır. Test sonucunda telafi alt boyutu puanlarında B1 ile B2 düzeyi arasında farkın ortaya çıktığı görülmektedir.

### Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma ile Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin kelime öğrenme stratejileriyle sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Ölçme aracı altı alt boyuta sahip olduğu için her alt boyut kendi içinde değerlendirilmiştir. “Bilişsel Stratejiler”, “Üstbilişsel Stratejiler” ve “Duyuşsal Stratejiler” alt boyutlarıyla öğrencilerin sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmezken “Bellek Stratejileri”, “Telafi Stratejileri” ve “Sosyal Stratejiler” alt boyutlarıyla öğrencilerin sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Yapılan analizler sonucunda gruplar arasındaki farkın C1 sınıf düzeyinde belirgin olduğu görülmüştür. C1 düzeyindeki öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerinin diğer sınıf düzeylerine göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Diğer sınıf düzeylerindeki ortalama puanlar kelime öğrenme stratejilerinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. C1 düzeyindeki öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha düşük ortalamaya sahip olmasının nedeni ileri düzeyde olan C1 öğrencilerinin diğer öğrencilere göre kendilerini Türkçe konusunda daha yetkin görmelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin bellek, üstbilişsel, duyuşsal, sosyal stratejileri kullanım puanları yüksek, bilişsel ve telafi stratejileri puanları orta düzeyde bulunmuştur. Bu çalışmayla paralel olarak (Bekleyen 2005; Cesur ve Fer, 2011) üstbilişsel ve sosyal stratejileri kullanım oranlarını yüksek bulmuştur. Çalışma sonuçlarının aksine (Bekleyen, 2005; Cesur ve Fer, 2011; Demirel, 2012) telafi oranını yüksek, sosyal strateji oranını ise orta düzeyde bulmuştur. Hamamcı

(2012) ise yaptığı çalışmada duyuşsal stratejiyi orta düzeyde bulurken diğer stratejilerin üst düzeyde olduğu sonucuna varmıştır.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin öğrenim sürecinde telafi stratejisini etkili bir şekilde kullanamadıkları saptanmıştır. Bu çerçevede Türkçe bir kelimenin söylenişini teknoloji yardımıyla birkaç kez dinleyerek öğrenme, ders için gerekli Türkçe kelimeleri teknolojik programlar yardımıyla öğrenmeyi tercih etme, ders için gerekli Türkçe kelimeleri videolar yardımıyla öğrenmeyi tercih etme, ders için gerekli Türkçe kelimeleri teknolojik oyunlar yardımıyla öğrenmeyi tercih etmede kendilerini yeterli görmedikleri anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar Türkçe öğrenen yabancıların telafi stratejisini kullanmada kendilerini yetersiz bulduklarını göstermektedir.

Tok ve Yığın (2014) çalışmasında Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenlerin kelime öğrenme stratejilerinden en az bilişsel stratejilerin kullanıldığı sonucuna varmıştır. Bu çalışmada da benzer sonuca ulaşılmış kelime öğrenme stratejilerinden en düşük puana bilişsel stratejilerinin sahip olduğu anlaşılmaktadır. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe kelimeleri kartlara yazıp cepte taşıyarak öğrenmeye çalışma, Türkçe kelimeleri hatırlamak için kelime kartlarını görebilecek yerlere yapıştırma, Türkçe kelime öğrenirken kelime defteri tutma, öğrenilmek istenilen Türkçe kelimeleri not alarak çalışma, Türkçe kelimeleri eş veya zıt anlamlılarıyla birlikte öğrenmede kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna varılmaktadır. Sınıf düzeylerine bakıldığında C1 düzeyindeki öğrencilerin B1 ve B2 düzeyindeki öğrencilere göre bilişsel stratejileri kullanmada farklılaştıkları ve daha az yararlandıkları anlaşılmaktadır.

Gömlüksiz'in (2013) çalışmasının aksine Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerinden sosyal ve duyuşsal stratejileri yeterince kullandıkları belirlenmiştir. Bu stratejileri kullanırken Türkçe kelimeleri öğrendiklerinde mutlu olmaları, Türkçe kelime bilgisi arttığında derste kendilerini daha rahat hissettikleri, Türkçe bir video veya film izlerken bilinen Türkçe kelimelerin kullanılmasının dikkatlerini çektiği, Türkçe kelimeleri öğrenmeye çalışırken grup çalışmasını tercih etmede kendilerini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Sınıf düzeylerine bakıldığında iki stratejide de B1 den B2'ye doğru ortalamalar yükselirken C1'e geçerken ortalamalar düşmektedir. Bu düşüşe neden olarak C1 düzeyindeki Türkçe öğrenen yabancıların belli bir seviyede Türkçe biliyor olmanın vermiş olduğu rahatlığın etkili olduğu söylenebilir. Bu rahatlık nedeniyle öğrencilerin daha fazla çalışmaya ihtiyaç duymadıkları düşünülmektedir.

Çalışma sonucunda ortaya çıkan veriler ışığında şu önerileri sunmak mümkündür:

Öğrencilere kelime öğrenme süreçlerini kolaylaştırıcı stratejiler hakkında bilgi verilebilir.

Aktif bir şekilde ders çalışmanın her sınıf düzeyinde gerekli olduğu öğrencilere benimsetilebilir.

Orta düzeyde Türkçe bilen yabancı öğrencilerin dil gelişimlerini ileri seviyelere taşıyabilmeleri için motivasyon artırıcı etkinlikler yapılabilir.

Çalışma örneklem sayısı daha da artırılarak farklı dil öğretim merkezlerinde uygulanabilir.

### **Kaynaklar**

- Apaydın, D. (2007). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir yöntem denemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Barın, E. (1992). *Yabancılara Türkçenin Öğretiminde Bir Metod Denemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Bekleyen, N. (2005). Öğretmen adayları tarafından kullanılan dil öğrenme stratejileri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 113-122.
- Büyükkız, K. K. ve Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 145-155
- Büyükoztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cesur, M. O. ve Fer, S. (2007). Dil öğrenme stratejileri envanterinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması nedir? *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, IV(II), 49-74.
- Cesur, M. O. ve Fer, S. (2011). Dil öğrenme stratejileri, stilleri ve yabancı dilde okuma anlama başarısındaki ilişkileri açıklayıcı bir model. *Hacettepe Eğitim Dergisi*, 41, 83-93.



- Çelikkaya, Ş. (2012). Almanca öğretmeni adaylarının sözcük öğreniminde kullandıkları öğrenme stratejileri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 71-76.
- Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları kelime öğrenme stratejileri. *Hacettepe Eğitim Dergisi*, 43, 141-153.
- Demirel, M. V. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere kelime öğretiminde farklı kelime gruplarının kullanımının etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(4), 286-299.
- Doğan, Y. (2014). Yabancılar Türkçe kelime öğretiminde market broşürlerinden yararlanma. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 10(1), 89-98.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, M. (2005). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Gömleksiz, M. N. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının İngilizce dil öğrenme stratejilerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Fırat Üniversitesi örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 573-601.
- Gülensoy, T. (2010). *Türkçe el kitabı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Hamamcı, Z. (2012). Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme strateji tercihleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 1(3), 314-323.
- İlter, İ. (2014). Kelime öğretiminde grafik düzenleyicileri (frayer modeli örneği). *Turkish Studies*, 9(3), 755-770.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karatay, H. (2004). *İlköğretim ikinci kademedeki Türkçe ders kitaplarının ortak kelime kazandırma yönünden değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Kocaman, O. ve Kızılkaya Cumaoğlu, G. (2014). Yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 293-303.
- McMillan, J. H. ve Schumacher, S. (2010). *Research in education: evidence - based inquiry*. (7<sup>th</sup> Edition). London: Pearson.

- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, V(I), 30-45.
- TDK. (2015). Güncel Türkçe Sözlük. [http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&view=gts](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&view=gts).
- Tok, M. ve Yıgın, M. (2014). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin kullandıkları kelime öğrenme stratejileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 41, 265-276.