



ISSN 1304-8120 | e-ISSN 2149-2786

**Araştırma Makalesi \* Research Article**

**Bellek Destekleyici Stratejilerden Anahtar Sözcük Yönteminin Rusça Derslerinde Kelime Öğrenme Başarısı ve Tutum Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi**

**Examination of the Effect of Keyword Method from Memory Supporting Strategies on Vocabulary Learning Success and Attitudes in Russian Lessons**

**Onur KÖKSAL**

Prof. Dr., Selçuk Üniversitesi  
onurkoksal@selcuk.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0003-0798-3620

**Nuray DÖNMEZ**

Dr. Öğr. Üyesi, Selçuk Üniversitesi  
nuray.donmez@selcuk.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0002-3983-4227

**Öz:** Bu çalışmanın amacı bellek destekleyici stratejilerden anahtar sözcük yönteminin Rusça derslerinde kelime öğrenme başarısı ve tutum üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmancın çalışma grubunu Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Rusça hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Çalışma beş haftada tamamlanmıştır. Araştırma ön- test, son-test ve kontrol gruplu deneysel model kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan ve yirmi bir sorudan oluşan kelime testi ön-test ve son-test olarak kullanılmıştır. Ayrıca Köksal (2013a) tarafından geliştirilen tutum ölçeği de araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen veriler analiz edilmiş ve sonuçlardan yola çıkarak değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırma sonunda kelime başarı testi ortalamasının kontrol grubuna nazaran deney grubunda daha yüksek olduğu; fakat tutum ölçeği sonuçlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durum deney grubunda uygulanan anahtar sözcük yönteminin öğrencilerin kelime öğrenme başarılarına olumlu yönde etki etse de bu etkinin istatistiksel anlamda anlamlı olmadığı bulgusunu ortaya koymuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Rusça, bellek destekleyici stratejiler, anahtar sözcük yöntemi, başarı testi, tutum ölçeği.

**Abstract:** The aim of this study is to examine the effect of Keyword Method from Memory Supporting Strategies on vocabulary learning success and attitude in Russian lessons. The study group of the research consists of students studying in the Russian Preparatory Class of the School of Foreign Languages at Selçuk University. The study was completed in 5 weeks. The research has been carried out using an experimental model with pre-test, post-test and control groups. In the study, the word test consisting of 21 questions prepared by the researchers as a data collection tool has been used as pre-test and post-test. In addition, the Attitude Scale developed by Köksal (2013) has been used as a data collection tool in the research. The data obtained have been analyzed and evaluations have been made based on the results obtained. At the end of the research, it is seen that the average of the vocabulary achievement test is higher in the experimental group compared to the control group, but there is no significant difference in the results of the attitude scale. The results reveal that the keyword method applied in the experimental group has a positive effect on the students' vocabulary learning success, but there is no significant difference in the dimension of attitude.

Geliş Tarihi:05.04.2023

Kabul Tarihi:01.11.2023

Yayın Tarihi:31.12.2023

**Atıf:** Köksal, O. & Dönmez, N. (2023). Bellek destekleyici stratejilerden anahtar sözcük yönetiminin Rusça derslerinde kelime öğrenme başarısı ve tutum üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 798-807. Doi: 10.33437/ksusbd.1277731

## GİRİŞ

Mesleki yeterliliğin bir göstergesi olarak kabul edilen yabancı dil bilgisi özellikle bilişim, küreselleşme ve uluslararasılaşma çağında kazanılması gereken bir yeti haline gelmiştir. Yabancı dil öğreniminin zorlukları düşünüldüğünde, özellikle de bu dil Rusça ise, çok sayıda genelleştirilemeyen kural, istisna yığını, dilbilgisinin zorluğu gibi bariyerler söz konusudur. Bu tür zorluklar öğrencide dil öğrenimini güçleştirdiği gibi öğrenme isteğini de etkileyerek motivasyonu düşürür. Pedagojinin görevlerinden birinin öğretim yöntemlerini geliştirerek öğrencinin bilişsel aktivitelerini etkin kılmak olduğu düşünülürse, yabancı dil öğretiminde bellek destekleyici (anımsatıcı) yöntemlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu tür tekniklerin uzak geçmişte Antik Roma ve Antik Yunan'da rahipler tarafından kullanıldığı bilinmektedir. O zamanlar oldukça somut bir yazı malzemesi kıtlığı olduğu için kitaplar ender bulunan bir mülktü ve kişinin hafızasının güçlü ve hayal gücünün geniş olması gerekiyordu. Antik Roma senatörlerinin özellikle bu tür yöntemleri sıklıkla kullandıkları, oldukça büyük metinler ilan ettikleri, böylece halkı etkileyip siyasi görüşlerini yaydıkları bilinmektedir. 18. ve 19. yüzyıllarda bellek destekleyiciler kuramsal temellere dayandırılması sayesinde popülerlik kazanır. 20. yüzyılda ise bellek destekleyiciler eleştirilir ve bunun sonucunda unutulma derecesine gelir. Günümüzde teknolojilerin gelişimine ve çeşitliliğine rağmen bellek destekleyiciler bilgide uzmanlaşma ve ezberleme teknikleri alanında önemli bir yere sahiptir. Yeni bir dile hâkim olmak için dilbilgisi yapısına ek olarak yeni kelimeleri ve cümleleri hatırlamak, dili daha derin bir şekilde anlamak için bilgiyi sürekli olarak geliştirmek gerekir (Tihonenko ve Lazineva, 2018:182). Bu bağlamda başta yabancı dil öğrenimi olmak üzere birçok alanda maksimum düzeyde bilgiyi akılda tutabilme aşamasında bellek destekleyiciler başat rol oynar.

Kelime dağarcığına ve dilbilgisine hâkim olma üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olan hafızadır. Amerikalı bir psikolog olan George Miller, 1959'da bir model belirler. Bu modele göre ortalama bir insanın çalışma belleği aynı anda 5 ile 9 parça bilgi tutabilir. Algımız öyle çalışır ki 5, 6, 7 bilgi sembolüne baktığımızda 1, 2 ve 3 unutulur, zorla dışarı atılır. Böylece Alman bilim insanı G. Ebbinghaus çağrışımlar yoluyla hafızayı inceler bir dizi yasa türetmeyi başarır. Bunlardan biri unutmaya yasasıdır. Bir saat sonra yeni bilgilerin %60'ının unutulduğu, 10 saat sonra yalnızca %35'inin ve altı gün sonra %20'sinin hafızada kaldığı kanıtlanır (Tihonenko ve Lazineva, 2018: 183).

Bilindiği üzere bilginin saklanma süresiyle bağlantılı olarak kısa süreli ve uzun süreli bellek olmak üzere iki ana bellek türü vardır. Başlangıçta bilgi kısa süreli belleğe girer. Kısa süreli bellek, işlenmekte olan bilgileri depolar ve hızlı bir şekilde hatırlar (Köksal, 2013b). Kapasitesinin küçük olması nedeniyle bilgileri çok kısa bir süreliğine saklar. Uzun süreli bellek ise aksine sınırsız bir depolama kapasitesine sahiptir, ancak bilgileri nispeten yavaş hatırlar. Kelime bilgisi çalışma ve öğretme görevi, sözcük bilgisinin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılmasıdır (Köksal, Çekiç, 2014). Bazı bilim insanları beynimizde depolanan bilgilerin çeşitli şekillerde bağlantılı olduğuna inanarak hafızamızı metro sistemine benzetmektedirler. Buna göre, kelimeler arasında güçlü ve zayıf olmak üzere çeşitli bağlantılar kurulur. Sözcük öğelerini kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarmanın ve güçlü bir bağ oluşturmanın temel yolu; sözcük dağarcığında yeni bir sözcük öğesinin eklenebileceği bazı öğeleri aramaktır. Bellek destekleyici yöntem, öğrencilerin eğitimdeki yeni bilgiler ile hâlihazırda sahip oldukları bilgiler arasında bağlantılar kurmayı öğrenmelerini sağlar (Lopatin, 2014: 106). İnsan hafızasının bu yapısı göz önünde bulundurulduğunda onu maksimum düzeyde kullanma gereksinimi doğmuştur. Bellek destekleyiciler böyle bir bilgi üzerine inşa edilmiştir.

Bellek destekleyiciler Yunanca "anımsatıcı" (μνημονικόν) anlamına gelen, "ezberlemeyi kolaylaştıran ve çağrışım ve görüntüler oluşturarak bellek miktarını artıran" çeşitli teknik ve yöntemlerden oluşan bir sistemdir (Köksal, 2013). Anımsatıcılar en az iki bin yıldır bilinmektedir. "Anımsatıcı" teriminin M.Ö. 6. yüzyılda Sisamlı Pisagor tarafından ortaya atıldığına inanılmaktadır. Anımsatıcılar üzerine ulaşılabilen ilk çalışmanın yazarlığı Cicero'ya atfedilir. Daha sonra Orta Çağ araştırmacıları tarafından yeniden ele alınır. Orta Çağ ve Rönesans'ta, aralarında Giordano Bruno'nun da bulunduğu bilim insanları hafıza sanatına eğilirler. Bunun başlıca nedeni kutsal yazılardan büyük pasajlar gibi pek çok bilgiyi ezberlemek zorunda kalmalarıdır. Anımsatıcılar Giordano Bruno tarafından incelenir, geliştirilir ve öğretilir. Aristoteles de anımsatıcılar ile ilgilenir ve bu sanatı öğrencisi Büyük

İskender'e öğretir. Julius Caesar ve Napolyon Bonaparte, anımsatıcılara dayalı olarak geliştirdikleri olağanüstü bir hafızaya sahip olurlar. Literatürde çeşitli anımsatıcı sistemler tanımlanmıştır ancak bunların tümü iki ana türe indirgenir: Ad Herennium'un kitabından kaynağını alan klasik anımsatıcılar ve Peter Ramus tarafından ifade edilerek biçimlendirilen pedagojik anımsatıcılar. Klasik anımsatıcılar görsel (figüratif) düşünme mekanizmalarına odaklanırken, pedagojik anımsatıcılar konuşma odaklı düşünmeye odaklanır (Al-Kaysi, Kutsoni ve Rudenko-Morgun, 2018: 564-565).

19. yüzyılda bellek destekleyicilere olan ilgi canlanır. Münihli bir kütüphaneci olan Baron Aretin, kitaplarında harf (fonetik) yönteminden bahseder. Aimé Paris, Paris'te hafıza teknikleri okur ve stenografiyi icat etmesiyle de tanınır. Aleksandr Yazvinski bellek destekleyici öğretim yöntemlerini kullanmasıyla ünlüdür. Danimarkalı Reventlov (takma adı Karl Otto) birçok deney yapar ve bellek destekleyicilerin kullanımının etkinliğini kanıtlar. Alman psikolog Hermann Ebbinghaus, hafızanın bilgi miktarına, tekrar sayısına, ezberleme ile yeniden üretim arasındaki zaman aralığına bağımlılığını inceler. Başlıca başarısı, bilgi ezberleme ve unutmanın zaman göstergelerine, tekrarlama sıklığına ve ezberlenen materyalin hacmine bağlılığını gösteren unutma eğrisidir. Nöropsikolojinin Sovyet kurucularından biri olan A. R. Luria, olağanüstü bir hafızaya sahip olan ve herhangi bir sayı ve harf dizisini ezberleyip neredeyse anında yeniden üretebilen Solomon Şereşevski adlı bir insanı gözlemler. Luria, bellek destekleyicilerin bilimsel bir tanımını yapmaya çalışır, ezberleme için yer, görüntü, arka plan ve canlı çağrışımların kullanıldığı sinestezi yöntemini ortaya koyar. Dominic O'Brien, süper belleğin nasıl geliştirileceği konusunda tavsiyeler veren bir İngiliz bellek destekleyicidir. Tony Buzan, kendi kendine genişleyen bir genel bellek destekleyici matris ve zihin haritalama ezberleme yöntemi sunar. V.A. Kozarenko, "Giordano" adlı, görüntülerin kodlanmasına ve bağlantılı çağrışım dizilerinin ezberlenmesine dayanan bir ezberleme sistemi önerir. LinguaLeo danışmanı Artur Dumçev ise Pi sayısında ezberlediği karakter sayısı ile Rus Rekorlar Kitabı'na girer (Vanyagina, 2019: 74-75).

Bellek destekleyicilere olan ilginin artmasıyla paralel olarak çok sayıda araştırma yapılmıştır. Rusça literatürde; askeri okul öğrencilerine bellek destekleyicilerin etkisini ortaya koymak için bellek destekleyici kartlar yardımıyla İngilizce kelimeler öğretmeyi konu edinen (Vanyagina, 2019), iki dilli (bilingual) öğrencilere Rusça öğretim sürecinde bellek destekleyicilerin kullanımını ölçen (Al-Kaysi & Kutsoni & Rudenko-Morgun, 2018), Rusça öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda bellek destekleyici yöntemleri işleyen (Yatsenko, 2023), fizik alanına özgü bazı kavramların, yasaların ve formüllerin hatırlanması için bellek destekleyicilere başvuran (Kulagina, 2013), yükseköğretim kurumlarının tıp fakültelerinde ezberlenmesi gereken terim yığınına karşı ezberleme mekanizmalarının geliştirilmesi amacıyla anahtar sözcük yöntemini uygulayan (Haydarova, 2020) birçok çalışma yürütülmüştür.

Kelime öğretiminde bellek destekleyiciler, yeni öğrenilecek olan bilgilerin belirli bir sıraya göre hatırlanması durumunda etkisini gösteren bağlama / zincirleme yöntemi; öğrenilecek olan her bir unsurun onu hatırlatacak olan bir yer imgesiyle kodlanarak beyne yerleştirildiği ve bu sayede bilgilerin geri çağrılmasını kolaylaştıran yerleşim (loci) yöntemi; ortak veya birbirinin benzeri olan öğelerin numara sırasına göre öğrenilmesinde kullanılan kelime asma / askı sözcük yöntemi; kelimelerin baş harflerinin bir araya getirilmesiyle oluşturulan (akronym tekniği) ve kelimelerin baş harfleri ile oluşturulan anlamlı cümleler (akrostiş tekniği) olmak üzere ikiye ayrılan harf (fonetik) yöntemi; arka arkaya gelen kelimeler arasında bağlantı kurarak bir öykünün oluşturulduğu öykü / öyküleme yöntemi; öğrenilecek olan bilgilerin kafiyeli bir şekilde düzenlendiği ve ritmik olarak zihne kodlandığı kafiye / ritmik yöntemi ve öğrenilecek olan bilgiyi çağrıştıran bir kelime ile bilginin anlamını anlatan görsel bir materyalin kullanılmasıyla oluşturulan anahtar sözcük (eş ses – akustik) yöntemi (Köksal, 2012: 45-53) olmak üzere yedi alt başlığa ayrılır.

Bu çalışmaya konu olan bellek destekleyici stratejilerden anahtar sözcük yöntemini ilk defa ortaya koyan Atkinson'a göre (1975), anahtar sözcük yöntemi iki faktörden oluşur: bunlardan biri kelime ile kurulan akustik bir bağ, diğeri ise görsel bir materyal ile desteklemedir. Bu yöntemde Atkinson ve onunla aynı görüşe sahip olan Nattinger (1988), anahtar sözcüklerin öğrenilecek olan yabancı kelimeyi daha kalıcı hale getirebilmesi için kolayca resmedilebilecek ifadeler olması gerektiğini vurgulamıştır. Lawson ve Hogben (1998) ise anahtar sözcük yöntemi ile kelime öğreniminin iki aşamada gerçekleşebileceğini belirtmişlerdir: İlk aşamada, öğrenilecek olan kelimeye ses olarak benzer bir anahtar sözcüğün seçilmesi, ikinci olarak da öğrenilecek olan kelimeyi anahtar sözcük ile resmeden bir görsel imaj kullanılmasıdır (Köksal, 2013). Shapiro ve Waters (2005) da görsel bir görüntünün

olmasının anahtar sözcük yönteminin başarılı bir şekilde uygulanmasının en önemli parçalarından biri olduğunu savunur. Ayrıca bellek destekleyici anahtar sözcük yöntemi ile imge değeri yüksek sözcüklerin öğrenildiği ve daha uzun süre akılda kaldığı kanıtlanmıştır (Köksal ve Çekiç, 2014: 1032). Çalışmamızda da kullandığımız bu yöntemde özellikle görselleştirilebilir kelime seçimine ve mevcut kelimenin cümle içinde kullanımına önem verilmiştir.

## YÖNTEM

Çalışmada yabancı dilde kelime öğretiminde bellek destekleyiciler arasında yer alan anahtar sözcük (eşses – akustik) yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubu üzerinde (deney ve kontrol grubu) beş hafta süre ile veri toplama araçları (ön test, son test, tutum ölçeği) belirlenen elli kelime üzerinden uygulanmış, elde edilen veriler çözümlenip analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Testte kullanılan elli kelime, S. İ. Ojegov'un "Rus Dili Sözlüğü" (Slovar' Russkogo Yazıka)'nın taranması sonucu belirlenmiştir. Çalışma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Konya Selçuk Üniversitesi Rus Dili ve Edebiyatı hazırlık sınıfında bulunan, aynı dil seviyesine sahip (A1) on dört öğrenci üzerinde uygulanmıştır. İlk aşamada deney ve kontrol grubuna uygulama öncesi elli kelimenin anlamını bulmaya yönelik elli sorudan oluşan bir ön test ve ayrıca tutum ölçeği uygulanmıştır. Herhangi bir dili öğrenme aşamasında çeşitli anımsatıcı destekler kullanılır. Çalışmada da anımsatıcı desteklerden faydalanılmıştır. Ön test ve tutum ölçeği uygulamasından sonraki aşamada deney grubunda Rusça dersinde kelime öğretiminde bağımsız bir değişken olan anahtar sözcük yöntemi kullanılarak, Rusça ve Türkçede aynı sese sahip fakat farklı anlamlara gelen kelimelerin görsel imgesi, telaffuzu, örnek cümle ve anlamı bir araya getirilmiştir. Öğrencilere her hafta on kelime, toplam beş haftada ise elli kelime olarak uygulanmıştır. Beşinci haftanın sonunda hem deney hem de kontrol grubuna son test ve tutum ölçeği uygulanmıştır.

### Araştırmanın Etik Yönü

Araştırmanın etik yönden uygunluğu, Selçuk Üniversitesi Bilimsel Etik Değerlendirme Kurulu tarafından değerlendirilmiş, 26/9/2022 tarihli ve 2022/04 sayılı karar ile etik yönden uygun olduğu kararına varılmıştır.

**Tablo 1.** Araştırma deseni

Grup	Ön-Test	Uygulama	Son-Test
Deney	Rusça Kelime Testi, Tutum Ölçeği	Anahtar sözcük yöntemi kullanılarak Rusça kelime öğretimi - 5 Hafta	Rusça Kelime Testi, Tutum Ölçeği
Kontrol	Rusça Kelime Testi, Tutum Ölçeği	Mevcut program kullanılarak yapılan kelime öğretimi - 5 Hafta	Rusça Kelime Testi, Tutum Ölçeği

### Çalışma Grubu

Araştırmada 2022-2023 eğitim öğretim döneminde Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Rusça hazırlık sınıfında öğrenim görmekte olan on dört hazırlık öğrencisi yer almıştır. Çalışmada mevcut olan üç ayrı hazırlık sınıfına Rusça kelime testi ön-test olarak uygulanmış ve elde edilen verilerden yola çıkarak kelime seviyeleri birbirine yakın olan iki sınıf çalışma grupları olarak belirlenmiştir. Kura yöntemiyle sınıflardan biri deney diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak çalışma Rusça kelime seviyeleri ve tutumları birbirine yakın olan iki gruba gerçekleştirilmiştir.

**Tablo 2.** Deney ve kontrol gruplarında öğrenci dağılımı

Gruplar	Kız	Erkek	Toplam
Hazırlık- A	4	3	7

Hazırlık- B	4	3	7
Toplam	8	6	14

### Veri Toplama Araçları

Rusça Kelime Testi ( Ön-test ve Son- test testi)

Çalışmada kullanılan Rusça kelime testi, Rusça hazırlık sınıflarında anahtar sözcük yönteminin etkililiğini değerlendirmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Hazırlık sınıflarında derslere giren Rusça öğretim görevlilerinin yönlendirmesi ve S. İ. Ojegov'un "Rus Dili Sözlüğü" (Slovar' Russkogo Yazıka)'nın taranması sonucu bir kelime havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra Rusça hazırlık programındaki ders programları ele alınmış ve derslerde ve günlük hayatta en fazla kullanıldığı düşünülen kelimeler belirlenerek çoktan seçmeli bir kelime testi hazırlanmıştır. Sorular hazırlandıktan sonra tekrar alan uzmanının görüşlerine başvurulmuş ve gereken düzeltmelerin yapılması istenilmiştir. Bu işlemlerden sonra 63 soruluk bir Rusça pilot uygulama kelime testi ortaya çıkmıştır. Daha sonra bu test başka üniversitelerin Rusça hazırlık sınıflarında öğrenim gören 143 Rusça hazırlık sınıfı öğrencisine uygulanmıştır. Veriler toplandıktan sonra her bir madde üzerinde madde analizi yapılmıştır. Madde güçlük katsayısı (Pj) 0.50 ile 0.35 arasında olan ve ayırt edicilik gücü katsayısı (rjx) 0.30 üzerinde olan maddeler teste dahil edilmiştir. Bu şekilde madde güçlüğü orta düzeyde ve ayırt edicilik gücü yüksek toplam elli maddeden oluşan bir kelime başarı testi geliştirilmiştir. Hazırlanan testin daha sonra KR-20 güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Testin uygulandığı 143 öğrenciden alınan veriler doğrultusunda testin KR-20 güvenilirlik katsayısı 0.87 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç bize testimizin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Araştırmada öğrencilerin Rusça dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Köksal (2013) tarafından geliştirilen yirmi bir maddelik likert tipi tutum ölçeği kullanılmıştır.

### BULGULAR

Çalışmanın ilk araştırma sorusu "Deney ve kontrol gruplarının Rusça kelime testi ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklindedir. Çalışmada elde edilen verilerden yola çıkarak; veriler normal dağılım (parametrik) göstermediği için Mann Whitney U ve bağımlı yapılar için ise Wilcoxon testi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin sonuçlarından hareketle öğrencilerin Rusça kelime bilgi düzeylerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.** Deney ve kontrol gruplarının Rusça kelime başarı testi ön-test sonuçları

Test	Sınıf	N	x	ss	Z	p
Rusça Başarı Testi	Hazırlık-A/ Deney Grubu	7	37,42	11,87	-2,118	0,038
	Hazırlık B/ Kontrol Grubu	7	37,14	12,23		

Tablo 3' e bakıldığında çalışma öncesi grupların Rusça kelime testi başarıları bakımından ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Rusça kelime testi puanlarının ( $z=-2,118$ ,  $p<.05$ ) düzeyinde anlamlı olmadığı görülmüştür.

**Tablo 4.** Deney ve kontrol gruplarının Rusça dersi tutum testi ön-test sonuçları

Test	Sınıf	N	x	ss	z	p
Tutum Ölçeği	Hazırlık-A/ Deney Grubu	7	81,57	6,50	-1,087	0,318

Hazırlık Kontrol Grubu	B/	7	80,28	6,71		
------------------------	----	---	-------	------	--	--

Tablo 4'e bakıldığında çalışma öncesi grupların Rusça dersine yönelik tutumları bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Grupların Rusça dersine yönelik tutumları ( $z = -1,087$ ,  $p > .05$ ) düzeyinde anlamlı olmadığı görülmüştür. Her iki tabloya göre, araştırmanın başarı ve tutum düzeyleri birbirine hemen hemen eşit iki sınıfla yürütülmüş olduğu söylenebilir.

**Tablo 5.** Deney grubu öğrencilerinin Rusça kelime başarı testi ön- test ve son-test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t-testi sonuçları

	Test	N	x	ss	z	p
Rusça Başarı Testi	Ön- Test	7	37,42	11,87	-1,018	0,309
	Son- Test	7	70,28	0,36		

Tablo 5'te öğrencilerin ön-test ortalamaları 37,42 iken son-test ortalamaları ise 70,28'dir. Öğrencilerin ön-testten son-teste ortalamalarının yükseldiği görülmektedir. Elde edilen analiz sonucuna göre Rusça kelime öğretiminde anahtar sözcük yöntemi kullanımının öğrencilerin başarılarına olumlu katkı sağladığı saptanmıştır; ancak bu katkı istatistiksel açıdan anlamlı bir fark oluşturmamıştır.

**Tablo 6.** Kontrol grubu öğrencilerinin Rusça kelime başarı testi ön-test ve son-test puanlarına ilişkin sonuçlar

	Test	N	x	ss	z	p
Rusça Başarı Testi	Ön- Test	7	37,14	4,62	-2,201	0,028
	Son- Test	7	60,00	8,07		

Tablo 6 'da öğrencilerin ön-test ortalamaları 37, 14 iken son-test ortalamaları ise 60' dır. Öğrencilerin ön-testten son-teste ortalamalarının yükseldiği görülmektedir. Elde edilen analiz sonucuna göre; anahtar sözcük yöntemi kullanılmayan öğrencilerin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark vardır. ( $p < .05$ )

**Tablo 7.** Deney grubu öğrencilerinin Rusça dersi tutum ölçeği ön-test ve son-test puanlarına ilişkin sonuçlar

	Test	N	x	ss	z	p
Rusça Tutum Ölçeği	Ön- Test	7	81,57	3,50	-1,194	0,233
	Son- Test	7	80,42	3,45		

Tablo 7'de öğrencilerin ön-test ortalamaları 81,57 iken son-test ortalamaları ise 80,42'dir. Öğrencilerin, ön testten son teste ortalamalarının biraz azaldığı anlaşılmaktadır. Elde edilen analiz sonucuna göre anahtar sözcük yöntemi kullanılarak işlenen derslerde öğrencilerin Rusça dersi tutum ölçeği ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. ( $p > .05$ )

**Tablo 8.** Kontrol grubu öğrencilerinin Rusça dersi tutum ölçeği ön-test ve son-test puanlarına ilişkin sonuçlar

	Test	N	x	ss	z	p
Rusça Tutum Ölçeği	Ön- Test	7	80,28	6,71	-0,594	0,553
	Son- Test	7	80,14	5,46		

Tablo 8'de görüldüğü üzere öğrencilerin ön-test ortalamaları 80,28 iken son-test ortalamaları ise 80,14'dür. Öğrencilerin, ön-testten son-teste ortalamalarının bir miktar yükseldiği görülmektedir. Elde

edilen analiz sonucuna göre mevcut programdaki etkinlikler kullanılarak Rusça kelime öğretimi gerçekleştirilen öğrencilerin Rusça dersi tutum ölçeği ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

**Tablo- 9.** *Deney ve kontrol grubunun Rusça kelime testi başarı son-test puanlarına ilişkin sonuçlar*

Test	Sınıf	N	x	ss	z	p
Rusça Başarı Testi	Hazırlık-A/ Deney Grubu	7	70,28	0,36	-0,849	0,456
	Hazırlık B/ Kontrol Grubu	7	60,00	8,07		

Tablo 9’ da mevcut programdaki etkinlikler kullanılarak kelime öğretimi gerçekleştirilen öğrencilerin (kontrol grubu) son-test ortalamaları 60 iken, anahtar sözcük yöntemi kullanarak kelime öğretimi (deney grubu) gerçekleştirilen öğrencilerin son-test ortalamaları ise 70,28’dir. Öğrencilerin son-test ortalamalarındaki farklılık dikkat çekmektedir. Elde edilen analiz sonucuna göre mevcut programdaki etkinlikler kullanılarak kelime öğretimi gerçekleştirilen öğrencilerin (kontrol grubu) son-test puanları ile anahtar sözcük yöntemi ile kelime öğretimi gerçekleştirilen öğrencilerin (deney grubu) son-test puanları arasında anlamlı fark vardır. Bu sonuca göre deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları söylenebilir.

**Tablo- 10.** *Deney ve kontrol grubunun Rusça dersi tutum ölçeği son-test puanlarına ilişkin sonuçlar*

Test	Sınıf	N	x	ss	z	p
Tutum Ölçeği	Hazırlık-A/ Deney Grubu	7	80,42	3,45	-0,832	0,456
	Hazırlık B/ Kontrol Grubu	7	80,14	5,46		

Tablo 10’da mevcut programdaki etkinlikler kullanılarak ders anlatımı gerçekleştirilen öğrencilerin (kontrol grubu) Rusça dersi tutum ölçeği son-test ortalamaları 80,14 iken, anahtar sözcük yöntemi ile kelime öğretimi (deney grubu) gerçekleştirilen öğrencilerin Rusça dersi tutum ölçeği son-test ortalamaları ise 80,42’dir. Elde edilen analiz sonucuna göre kontrol grubu öğrencilerinin Rusça dersi tutum ölçeği son-test puanları ile deney grubu öğrencilerinin Rusça dersi tutum ölçeği son-test puanları arasında anlamlı bir fark vardır. ( $p>.05$ )

Tüm bu bulgulardan yola çıkarak Rusça kelime öğretiminde kullanılan anahtar sözcük yöntemi, kontrol grubuna kıyasla kelime öğretiminde deney grubu öğrencilerinin başarı puanlarını daha fazla arttırmış olsa da bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın sonuçları Rusça kelime öğretiminde kullanılan anahtar sözcük yönteminin mevcut programda kullanılan yöntemlerden daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Alanyazında bu çalışmadan elde edilen sonuçları destekleyecek benzer çalışmalara rastlanmıştır. Ün (1984) ve Külekçi (2000) yapmış olduğu bellek destekleyici stratejiler çalışmasında kullanılan anahtar sözcük yönteminin öğrencilerin kelime öğrenimindeki başarılarını arttırdığını belirtmiştir. Kılınc (1996), yapmış olduğu bir araştırmada anahtar sözcük yönteminin özellikle ikinci dile ait kelime ediniminde çok etkili bir yöntem olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Pavo ve Desrochers (1979), Presley, Levin(1989), Kuiper, Bryant ve Michener (1982), Cohen (1987) ve Köksal (2013) yapmış oldukları çalışmalarda anahtar sözcük yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin başarılarında oldukça olumlu bir etki ortaya koyduğu sonucuna varmışlardır. Dolayısıyla anahtar sözcük yönteminin Rusça kelime öğreniminde etkili olduğunu söyleyebiliriz. Anahtar sözcük yönteminin öğrencilerin tutumları üzerinde etkisinin olmadığına dair ve bu çalışmanın sonucunu destekler çalışmalar da bulunmaktadır. Campos ve

Gonzalez (2003), Keskinlik (2015) ve Göl (2009) yapmış oldukları deneysel çalışmalarda anahtar sözcük yönteminin öğrencilerin tutumları üzerinde anlamlı bir etkiye yol açmadığını ifade etmişlerdir. Ün (1984), Anglin (1987), Higbee (1996), Stephens ve Dwyer (1997), Aydın (2010) ve Köksal (2013a) ise yapmış oldukları çalışmalarda anahtar sözcük yönteminin öğrencilerin derse karşı ilgilerinde ve motivasyonlarında oldukça olumlu bir etkiye yol açtığı sonucunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlardan yola çıkarak; alanyazında anahtar sözcük yönteminin kullanıldığı sınıflarda öğrencilerin tutumlarına yönelik farklı sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda; ön test sonuçlarından her iki grubun başarısında ve Rusça dersine yönelik tutumlarında belirgin bir fark olmadığı, tutum ölçeği ve son test puanlarından elde edilen sonuçların da aynı şekilde anlamlı olmadığı görüşü verilerle desteklenmiştir.

Bu çalışmada öğrencilere araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan anahtar sözcükler verilmiştir. Öğrencilerden kendi anahtar sözcüklerini hazırlayarak etkilerinin incelendiği araştırmalar yürütülebilir. Anahtar sözcüklerin aktarılmasında ayrı bir ders zamanı ayrılmamalı, konular içerisinde kelimeler yeri geldikçe verilmelidir. Anahtar sözcükler işitsel olarak mutlaka desteklenmeli, görsel boyutta kalmamalıdır. Oluşturulacak olan anahtar sözcükler öğretilmek istenilen hedef kelimenin sesletimini hatırlatacak şekilde olmalı, sesletimsel olarak karmaşık olmamalıdır. Anahtar sözcük yöntemi kullanılarak daha fazla sesletimsel boyutta Rusça kelime havuzu oluşturulmalıdır. Bu çalışmada sınırlı sayıda öğrenciye ulaşılabildiği için, yeni yapılacak olan benzer çalışmalarda daha fazla öğrenci çalışmaya dahil edilebilir. Çalışma 5 hafta boyunca yürütülmüştür. Yeni yapılacak olan çalışmalar daha uzun süreli yapılabilir. Böylece zamana yayılan ve geniş bir kitleye uygulanan çalışma sonucu daha kesin sonuçlar elde edilebilir.

#### KAYNAKÇA

Al-Kaysi, A. N., Kutsoni, O. M., Rudenko & Morgun, O.İ. (2018). İspolzovaniye mnemoničeskih priyemov i opor v protsesse obučenija russkomu yazıku bilingvov. *Polilingvialnost i Transku'turniye Praktiki*, 15 (4), 564-572.

Anglin, G. J. (1987). The effect of pictures on recall of written prose: How durable are picture effects. *Educational Communication and Technology Journal*, 35(1), 25 - 30.

Arslantaş, S. (2005). *İlköğretim IV. sınıf fen bilgisi dersi dünyamız ünitesinde bellek destekleyici tekniklerden kafiye tekniğinin klasik öğretim tekniklerine göre öğrenci başarısına etkisi*, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Atkinson R.C. (1975). Mnemotechnics in second-language learning. *American Psychologist*, 30, 821-828.

Aydın, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf fen ve teknoloji dersinde uygulanan bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Campos, A., González, M. A., & Amor, A. (2003). Limitations of the mnemonickeyword method. *Journal of General Psychology*, 130, 399-413.

Cohen, A. D. (1987). The use of verbal and imagery mnemonics in secondlanguage vocabulary learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 9(1), 43-61.

Çurum, D. (2010). *Effect of imagery mnemonic method of loci in consecutive interpreter learning*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Göl, F. (2009). *Coğrafya dersinde bellek destekleyicilerin erişimi, tutum ve kalıcılığa etkisi (Ortaöğretim 10. sınıf)*, [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Haydarova, D. S. (2020). O vozmojnosti primeneniya metodov mnemotekniki v obrazovatel'nom protsesse v meditsinskih vuzah. *Tehnologii obuçebniya*, 11(3), 133-137.

Higbee, K. L. (1996). *Your memory: How it works and how to improve it*. 2nd edn, Da Capo Press.



Keskinkılıç, G. (2005). *İlköğretim 6. sınıf fen bilgisi dersinde uygulanan bellek destekleyici stratejilerin (anahtar sözcük yöntemi) öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Kılınç, A.R. (1996). *The effectiveness of mnemonic audio visual in teaching content words to EFL students at a Turkish university*, [Unpublished master's thesis]. Bilkent Üniversitesi.

Kıroğlu, Ş. (2010). *Fen ve teknoloji öğretiminde bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin başarıları üzerine etkileri*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Köksal, O. (2012). *Öğrenme Stratejilerinden Bellek Destekleyiciler*. Eğitim Yayınevi.

Köksal, O. (2013a). *İlköğretim 5. sınıf İngilizce derslerinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerin erişime, tutuma, kelime bilgisine ve kalıcılığa etkisi*, [Yayımlanmış doktora tezi].

Köksal, O. (2013b). The impact of the keyword method on vocabulary learning and retention in preparatory French classes in higher. *International Journal of Academic Research Part B*, 5(5), 393-400. <https://doi.org/10.7813/2075-4124.2013/5-5/B.61>

Köksal, O. & Çekiç, A. (2014). The effects of the mnemonic keyword method on 8th graders' 12 vocabulary learning. *Journal of International Scientific Publications*, 12, 1030-1047.

Kulagina, O. Yu. (2013).Primeneniye mnemotekhniki pri obučenii fizike. *Samarskiy Nauçnyy Vestnik*, 4(5), 1-2.

Külekcı, M. (2000). *The effects of experimenter provided keyword method in teaching vocabulary*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Kütük, R. (2007). *The effect of mnemonic vocabulary learning strategy and storytelling on young learners' vocabulary learning and retention*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.

Lawson, M. J. & Hogben, D. (1998). Learning and recall of foreign language vocabulary: Effects of a keyword strategy for immediate and delayed recall. *Learning and Instruction*, 8(22), 179-194. ERIC No: EJ563466.

Levin, J. R. (1980). *The mnemonic '80s keywords in the classroom. A report from the project on studies in language: Reading and communication*. Wisconsin: The University of Wisconsin Madison.

Lopatin, M.A. (2014). Mnemoniçeskiye priyomı v obučenii inoyaziçnoy leksike. *Filologičeskiye Nauki. Voprosı Teorii i Praktiki*, 2 (32), 105-109.

Nattinger, J. (1988). Some current trends in vocabulary teaching. R. Carter & M. McCarthy, eds. *Vocabulary and language teaching*. Harlow: Longman.

Ojegov, S. İ. (2005). *Slovar russkogo yazıkı*. Oniks 21 vek, Mir i obrazovaniye.

Olçum, Y. (2000). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde bellek destekleyicilerin erişimi ve kalıcılığa etkisi*, [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Paivio, A. & Desrochers, A. (1979).Effects of an imagery mnemonic on L2 recall and comprehension. *Canadian Journal of Psychology*, 33(1), 17-28.

Pressley, M., Levin, J. R., Kuiper, N. A., Bryant, S. L., & Michener, S. (1982). Mnemonic versus nonmnemonic vocabulary-learning strategies: Additional comparisons. *Journal of Educational Psychology*, 74, 693-707.

Stephens, J. A. H. & Dwyer, F. M. (1997). Effect of varied mnemonic strategies in facilitating student achievement of different educational objectives. *International Journal of Instructional Media*, 24(1), 75-88, ERIC No:EJ569040.

Sünbül, A. M., Keskinliç, G., Arslantaş, S. & Yağız, D. (2004). İlköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi derslerinde uygulanan bellek destekleyici tekniklerin öğrenci erişilerine etkisi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı* içinde (1-9), Malatya.

Tihonenko, M.A., Lazineva & Ye. V. (2018). Mnemonika v ramkah inostrannogo (angliyskogo) yazıka. *Perspektivi Nauki i Obrazovaniya*, 5 (35), 179-186.

Ün, K. (1984). *Yabancı dil sözcüklerinin öğretilmesinde bellek destekleyici anahtar sözcük yönteminin etkileri*, [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Vanyagina, M. R. (2019). Primeneniye mnemotekhniki dlya obuçeniya inoyazyçnoy leksike. *Pedagogika i Psihologiya Obrazovaniya*, 3, 71-85.

Yatsenko, T. İ. (2023, Yanvar', 19). *Priyomi mnemotekhniki v rabote s det'mi, ispytyvayuşçimi trudnosti v razvitii*. <https://pedsovet.org/publikatsii/korreksionnoeobrazovanie/priemy-mnemotekhniki-v-rabote-s-detmi--ispytyvayuschimi-trudnosti-v-obuchenii>.

Yılmaz, H. (2007). *Comparison of teacher- provided keyword and context methods on retention of vocabulary*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.