

74. Yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri kullanımının karar ağaçları ile incelenmesi¹

Tuğba AKBAY ŞİMŞEK²

Emre TOPRAK³

APA: Akbay Şimşek, T. & Toprak, E. (2022). Yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri kullanımının karar ağaçları ile incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (31), 1245-1268. DOI: 10.29000/rumelide.1222252.

Öz

Bu araştırma, ilköğretim ikinci kademedede İngilizce dersi alan öğrencilerin, yabancı dil öğrenme sürecinde kelime öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerine etki eden faktörleri incelemek üzerinedir. Araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim öğretim yılında İç Anadolu'da büyükşehir statüsünde olan bir ilde ortaokullarda öğrenim gören toplam 810 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri incelenirken İngilizce dersi başarı puanı, cinsiyet, öğrenim görülen okul türü, sınıf seviyesi, aile gelir düzeyi, kardeş sayısı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, annenin İngilizce bilme durumu ve babanın İngilizce bilme durumu değişkenleri kullanılmıştır. Veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeğinden (Kocaman ve Kızalkaya Cumaoğlu, 2014) yararlanılmıştır. Verilerin analizi karar ağacı algoritmalarından CHAID analizi ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini kullanım düzeylerini cinsiyet, sınıf seviyesi, annenin İngilizce bilme durumu, babanın İngilizce bilme durumu, öğrenim görülen okul türü ve İngilizce dersi başarı durumu değişkenlerinin etkilediği görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre çözüm önerileri sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: İngilizce öğrenimi, kelime öğrenme stratejileri, ortaokul öğrencileri, karar ağaçları, yordama

Examination of the use of vocabulary learning strategies in a foreign language with decision trees

Abstract

This research is about examining the factors affecting the level of using vocabulary learning strategies in the foreign language learning process of the students who have English lessons at the second level of primary education. The sample of the research consists of 810 students studying in secondary schools in a city with metropolitan status in Central Anatolia in the 2019-2020 academic year. While examining the students' level of using vocabulary learning strategies, the variables of English course achievement score, gender, type of school, grade level, family income level, number of siblings, mother's education level, father's education level, mother's English proficiency and father's English proficiency were used. During the data collection process, the personal information form prepared

¹ ARAŞTIRMA İZİNİ: Bu makale için Kayseri Valiliği, İl Milli Eğitim Müdürlüğünce 27.12.2019 tarihli, 94025929-605.02-E.26003264 sayılı yazıyla Tuğba AKBAY ŞİMŞEK'e araştırma izni verilmiştir.

² Öğretmen, MEB (Kayseri, Türkiye), akbaytuba@yahoo.com, ORCID ID: 0000-0002-6687-2106 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 25.10.2022-kabul tarihi: 20.12.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1222252]

³ Dr. Öğr. Üyesi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ölçme ve Değerlendirme ABD (Kayseri, Türkiye), etoprak@erciyes.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-4131-4888

by the researcher and the Foreign Language Vocabulary Learning Strategies Scale (Kocaman & Kızılkaya Cumaoğlu, 2014) were used. The analysis of the data was made with CHAID analysis, one of the decision tree algorithms. As a result of the research, it was seen that the variables of gender, grade level, mother's English proficiency, father's English proficiency, type of school attended and English course success affect students' level of use of vocabulary learning strategies. According to the results obtained from the research, solution suggestions are presented.

Keywords: Learning English, vocabulary learning strategies, secondary school students, decision trees, prediction

1. Giriş

Yabancı dil günümüz dünyasında teknolojinin, bilimsel gelişmelerin ve sosyalleşmenin tamamen doğal bir getirisi olarak oldukça önem kazanmıştır. Artık toplulukların ortak paydada konuştukları millî dil tek başına yeterli olmayıp kişilerin yeni dünya düzenine ayak uydurabilmeleri için evrensel olarak kabul gören geçerli bir yabancı dili de bilmeleri bir gereklilik hâlini almıştır. Bunun sonucunda ikinci bir dil öğrenimi, uzun yıllardır devlet politikalarının bir parçası olarak örgün eğitim ve öğretim kurumlarının planlama ve uygulama süreçlerine dâhil edilmiştir. Artık bir yabancı dilin yeterli olmadığı günümüzde, entelektüel bir meslekleşmeye doğru gidildiği görülmekte olup, yabancı dil bilmek çağa yetişmek ve onu yakalayabilmek için olmazsa olmaz koşuttur (Çelebi, 2006).

Modern çağın beraberinde getirdiği küreselleşmenin etkisiyle başka toplumlarla iletişime geçmek kaçınılmazdır. Türkiye, diğer ülkelerle arasındaki politik, ekonomik, sosyal ilişkileri sebebiyle tüm dünyayla büyük bir etkileşim içindedir. Bu etkileşimin sonucu olarak yabancı dil bilen eğitimli nesiller, ülke için keyfi bir tercih değil bir ihtiyaç hatta bir zorunluluktur. Türkiye'de pek çok insan yabancı dil öğreniminin önemini farkında olduğundan, kendilerinin ve çocuklarının dil öğrenimini sağlamak için ellerinden gelen her türlü çabayı göstermektedir. Politika yapıcılar da halkın bu çabası doğrultusunda yabancı dille eğitim veren okulların sayısını artırarak öğrencilerin dil öğrenimine katkıda bulunmaya çalışmaktadır. Son yıllarda yabancı dil derslerine ilköğretimin en alt kademelerinde bile yer verilmeye başlanmıştır (Demirkan, 2008). Doğaldır ki bu dil öğrenimi süreci, özellikle de kelime öğrenme ve okuma etkinlikleri basamakları, öğrenciler için bazen aşılamayan, altından kalkılamayan birtakım zorlukları da beraberinde getirmektedir. Bu sebeple, uzun yıllar yabancı dil öğretmenleri ve araştırmacılar dil öğreniminin bazı öğrenciler için stres verici bir olay olduğunun farkında olmuşlar ve öğrencilerinin temel dil becerilerini geliştirmek için yabancı dil öğreniminde yaşanan kaygıyı araştırma, tanımlama ve ölçme ile uğraşmışlardır (Hewitt ve Stephenson, 2011, akt. Hamamcı ve Hamamcı, 2015).

Yabancı dil öğrenimi çok boyutlu bir yapı olup, birçok bileşene sahiptir. Kelime öğrenimi ve kelime öğrenme stratejilerinin kullanımı, yabancı bir dil öğrenme sürecinin temel öğelerindedir (Nation, 2002). Kelime bilgisi eksikliğinin, anlamın aktarılmasında en büyük engel olduğu ifade edilmektedir (Krashen, 1989). Öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecinde kendileri için en doğru öğrenme stratejilerini belirlemeleri, kelime haznelerini zenginleştirmeleri oldukça önemli bir gerekliliktir (MEB, 2010, akt. Aktan vd., 2018). Bunun yanı sıra, dil öğreniminde kelime bilgisi iyi olan öğrencilerin kelime haznesi sınırlı öğrencilere göre daha başarılı olduğu belirtilmektedir (Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu, 2014). Öte yandan, yabancı dilde kelime öğrenimi birçok faktörden etkilenen problemlili bir alan olarak değerlendirilmektedir (Coady, 1997; Nation ve Newton, 1997). Kelimeler tek tek değil, ancak ait oldukları bağlamlar içerisinde uygun stratejilerle öğretilmelidir. Bu amaca ulaşabilmek içinse öğretmen

ve öğrenciler kelime öğrenme stratejilerinin önemini bilmeli ve bunları kullanma çabası ve becerisine sahip olabilmelidir (Güreş, 2019).

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecinde çeşitli nedenlerle yaşadıkları zorluklar öğrenme sürecinde kaygılar oluşturmaktadır. Yabancı dil öğreniminde dört temel basamaktan biri olarak bilinen ve okumaya karşı geliştirilen bir tepki olan okuma kaygısı, okuma becerisinin alışkanlığa dönüştürülme sürecini zorlaştıran unsurlardan biridir (Melanlıoğlu, 2014). Dolayısıyla yabancı dilde okuma becerisine sahip olabilmek ve kaygıdan uzak bir biçimde bu alanda etkili faaliyetler gerçekleştirebilmek için kelime bilgisinin, kelime öğreniminin ve bunlara bağlı olarak kelime öğrenme stratejilerinin önemi oldukça büyüktür. Bu sebeple kelime öğrenme stratejilerinin kullanılması konusuna önem verilmeli ve bu stratejilerin kullanımını etkileyen değişkenler araştırılmalıdır. Öğrencilerin yabancı dilde kelime öğrenme stratejilerini kullanım düzeyi “cinsiyet, okul türü, sınıf, aile gelir düzeyi, kardeş sayısı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, annenin İngilizce bilme durumu, babanın İngilizce bilme durumu, İngilizce dersi başarı puanı” gibi pek çok faktöre göre farklılık gösterebilir. Bu değişkenlerin öğrenciler üzerindeki etkileri sebebiyle farklı öğrenciler farklı öğrenme stratejilerini kullanabilir. Buna bağlı olarak mevcut araştırmada yabancı dil öğrenimi sürecinde kelime öğrenme stratejilerinin kullanım düzeyini etkileyebileceği düşünülen faktörler ele alınmıştır. Bu noktada araştırmanın amacı, “cinsiyet, okul türü, sınıf, aile gelir düzeyi, kardeş sayısı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, annenin İngilizce bilme durumu, babanın İngilizce bilme durumu, İngilizce dersi başarı puanı” değişkenlerinin öğrencilerin yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri kullanımına etkisini belirlemektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki alt probleme yanıt aranmıştır:

- Yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri kullanım düzeylerini açıklayan en önemli değişkenler sırasıyla nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın modeli

Öğrencilerin yabancı dilde kelime öğrenme stratejilerini kullanma düzeyini etkileyen değişkenlerin incelendiği bu çalışma; korelasyonel araştırma türlerinden, yordayıcı korelasyon türünde bir araştırmadır. Korelasyonel araştırmalar betimleyici ve yordayıcı olmak üzere iki şekilde yürütülebilir. Yordayıcı korelasyonel araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişki durumuna bakılır ve ilişki mevcut ise bir değişkenin alacağı değer, diğer değişkenler yardımıyla tahmin edilebilir (Fraenkel vd., 2012). Mevcut araştırmada yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri ile cinsiyet, okul türü, sınıf, aile gelir düzeyi, kardeş sayısı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, annenin İngilizce bilme durumu, babanın İngilizce bilme durumu, İngilizce dersi başarı puanı değişkenleri arasındaki ilişkiler ele alınmaktadır.

2.2. Araştırmanın evreni ve örnekleme

Araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında İç Anadolu’da büyükşehir statüsünde olan bir ilde ortaokullarda öğrenim gören 5. 6. 7. ve 8. sınıftaki 810 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında tesadüfi örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Tesadüfi örnekleme, evrenden elde edilebilecek olası birleşiminin, örnekleme bulunma ihtimalinin eşit olmasıdır (Kerlinger ve Lee, 1999). Araştırmada yer alan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmada yer alan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kız	403	49.8
	Erkek	407	50.2
Okul türü	Resmî ortaokul	383	47.3
	Özel ortaokul	229	28.3
	İmam hatip ortaokulu	198	24.4
Sınıf	5. Sınıf	200	24.7
	6. Sınıf	153	18.9
	7. Sınıf	229	28.3
	8. Sınıf	228	28.1
Aile gelir düzeyi	2000 TL'ye kadar	83	10.2
	2001-4000 TL	252	31.1
	4001-6000 TL	265	32.7
	6001 TL ve üzeri	210	25.9
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	33	4.1
	1 kardeş	328	40.5
	2 kardeş	307	37.9
	3 ve üzeri	142	17.5
Anne eğitim düzeyi	İlkokula kadar	121	14.9
	Ortaokul	133	16.4
	Lise	245	30.2
	Lisans ve üzeri	311	38.4
Baba eğitim düzeyi	İlkokula kadar	73	9.0
	Ortaokul	108	13.3
	Lise	231	28.5
	Lisans ve üzeri	398	49.1
Annenin İngilizce bilme durumu	Evet	273	33.7
	Hayır	537	66.3
Babamın İngilizce bilme durumu	Evet	306	37.8
	Hayır	504	62.2

Tablo 1, araştırmada yer alan öğrencilerin 403'ünün (%49.8) kız, 407'sinin (%50.2) erkek olduğunu; bu öğrencilerden 383'ünün (%47.3) resmî ortaokulda, 229'unun (%28.3) özel ortaokullarda, 198'inin (%24.4) imam hatip ortaokullarında öğrenim gördüğünü; öğrencilerden 200'ünün (%24.7) 5. sınıf, 153'ünün (%18.9) 6. sınıf, 229'unun (%28.3) 7. sınıf ve 228'inin (%28.1) 8. sınıf seviyesinde olduğunu; 83'ünün (%10.2) öğrencinin aile gelir durumunun 2,000 TL'ye kadar, 252'sinin (%31.1) 2,001-4,000 TL arası, 265'inin (%32.7) 4,001-6,000 TL arası, 210 (%25.9)'unun ise 6,001 TL ve üzeri olduğunu; öğrencilerden 33'ünün (%4.1) kardeşi olmadığını, 328'inin (%40.5) bir kardeşi, 307'sinin (%37.9) 2 kardeşi, 142'sinin (%17.5) 3 ve üzeri sayıda kardeşi olduğunu; öğrencilerden 121'inin (%14.9) anne eğitim düzeyinin ilkokula kadar, 133'ünün (%16.4) ortaokul mezunu, 245'inin (%30.2) lise mezunu ve 311'inin (%38.4) lisans ve üzeri olduğunu; öğrencilerden 73'ünün (%9.0) baba eğitim düzeyinin ilkokula kadar, 108'inin (%13.3) ortaokul mezunu, 231'inin (%28.5) lise mezunu ve 398'inin (%49.1) lisans ve üzeri olduğunu; öğrencilerden 273'ünün (%33.7) annesinin İngilizce bildiğini, 537'sinin (%66.3) annesinin İngilizce bilmediğini; öğrencilerden 306'sının (%37.8) babasının İngilizce bildiğini, 504'ünün (%62.2) babasının İngilizce bilmediğini göstermektedir.

2.3. Veri toplama süreci ve araçları

Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği ile kişisel bilgi formu, ortaokul öğrencilerine, 2019-2020 eğitim öğretim yılında uygulanmıştır. Kişisel bilgi formu ve ölçek öğrencilere, araştırmacı tarafından uygulanarak verilere ulaşılmıştır. Öğrenciler, araştırmanın amacı, içeriği ve veri toplama araçları hakkında bilgilendirilerek gönüllü katılımcılar araştırmaya dahil edilmiştir.

2.3.1. Yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri ölçeği

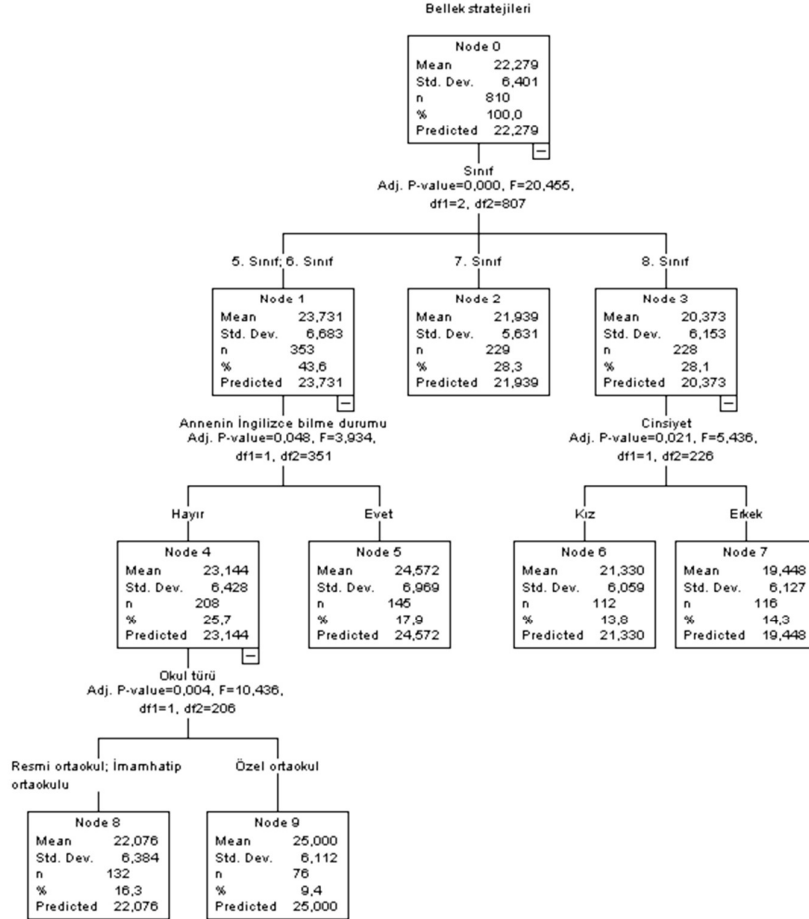
Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu (2014) tarafından geliştirilen “Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği” beşli likert şeklinde derecelenebilen 32 madde içermekte olup direk stratejiler ve dolaylı stratejiler olmak üzere iki kategoriye sahiptir. Ölçeğin her kategorisinin üç alt boyutu vardır ve ölçek toplamda altı boyut içermektedir. Direk stratejiler; bellek stratejileri, bilişsel stratejiler, tamamlayıcı stratejilerden oluşmaktadır. Dolaylı stratejiler; üst-bilişsel stratejiler, duyuşsal stratejiler ve sosyal stratejilerden oluşmaktadır. Ölçeğin orijinalinde bellek stratejiler alt boyutu için belirlenen iç tutarlılık katsayısı Cronbach alpha ($Cr \alpha$)=.74, bilişsel stratejiler için $Cr \alpha$ =.67, tamamlayıcı stratejiler için $Cr \alpha$ =.71, üst-bilişsel stratejiler için $Cr \alpha$ =.72, duyuşsal stratejiler için $Cr \alpha$ =.64, sosyal stratejiler $Cr \alpha$ =.62’dir. Mevcut araştırmada bellek stratejiler alt boyutu için $Cr \alpha$ =.75, bilişsel stratejiler için $Cr \alpha$ =.65, tamamlayıcı stratejiler için $Cr \alpha$ =.69, üst-bilişsel stratejiler için $Cr \alpha$ =.71, duyuşsal stratejiler için $Cr \alpha$ =.64, sosyal stratejiler $Cr \alpha$ =.63’tür.

2.4. Verilerin analizi

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde karar ağaçları yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS ile gerçekleştirilmiştir. Karar ağaçları, sınıfları bilinen örnek veriden tümevarım yöntemiyle öğrenilen ağaç şekilli bir karar yapısı çeşididir. Bir karar ağacı, basit karar verme adımları uygulanarak, büyük miktarlardaki kayıtları, çok küçük kayıt gruplarına bölerek kullanılan bir yapıdır (Li ve Sun, 2008). Tahmin edici ve tanımlayıcı özelliklere sahip olan karar ağaçları, yorumlanmalarının kolay olması, veri tabanı sistemlerine kolayca entegre edilebilmeleri, güvenilirliklerinin daha iyi olması nedenleriyle sınıflama modelleri içinde en yaygın tercih edilen tekniktir (Albayrak ve Yılmaz, 2009). Bu özellik ile regresyon temelli yöntemlere oranla daha avantajlı bir tekniktir (Toprak ve Gelbal, 2020). Değişkenleri analizin amacına uygun şekilde otomatik olarak kategorize edebilmek için araştırmada CHAID analizinden yararlanılmıştır. En popüler karar ağacı algoritmalarının başında gelen CHAID (CH-squared Automatic Interaction Detection), analizinde çapraz tablolar ve istatistiksel önem oranlarından faydalanmaktadır (Dilekmen vd., 2015).

3. Bulgular

Bellek stratejilerinin kullanım düzeyini etkileyen değişkenlere ilişkin bulgular Şekil 1’de verilmiştir.



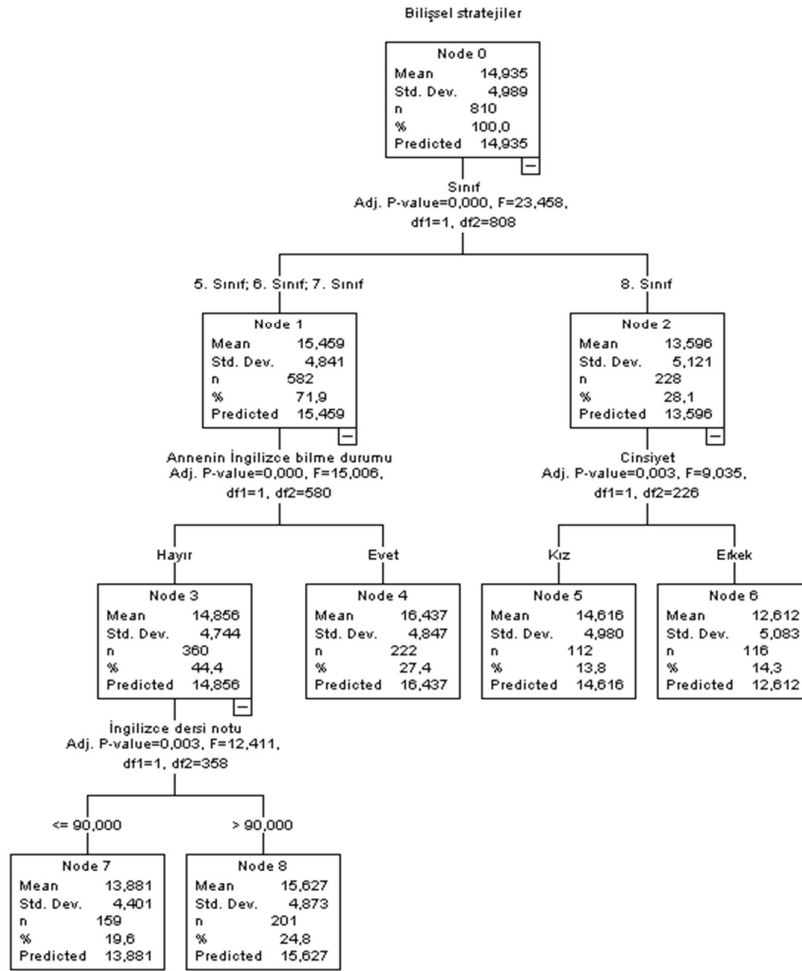
Şekil 1. Bellek stratejilerine ait bulgular

Şekil 1, ortaokul öğrencilerinin bellek stratejilerini kullanmalarına yönelik ortalamının 22.279 olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin bellek stratejilerini kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin öğrencilerin sınıf seviyeleri olduğu görülmektedir ($F_{(2,807)}=20.455$; $p<.05$). CHAID analizi bulgularına göre, 5. ve 6. sınıf öğrencileri bir grupta toplanırken, 7. ve 8. sınıf öğrencileri ayrı gruplar hâlinde dağılım göstermiştir. Bellek stratejilerini kullanma konusunda 5. ve 6. sınıf öğrencilerine ait ortalama 23.731 iken, bu ortalama 7. sınıf öğrencilerinde 21.939; 8. sınıf öğrencilerinde ise 20.373'tür. Bu verilere bakıldığında, 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin bellek stratejilerini diğer sınıf düzeylerine göre daha çok kullandıkları söylenebilir. İlaveten, öğrencilerin sınıf seviyeleri ilerledikçe, bu stratejileri kullanma düzeyinin de azaldığı görülmektedir.

5. ve 6. sınıf öğrencilerinin bellek stratejilerini kullanma düzeylerini açıklayan en önemli değişkenin, annenin İngilizce bilme durumu olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,351)}=3.934$; $p<.05$). Bunun yanı sıra, annesi İngilizce bilen öğrencilerin bellek stratejilerini kullanma düzeyi, annesi İngilizce bilmeyen öğrencilere göre daha yüksektir. İlaveten, 5. ve 6. sınıf öğrencilerinde, annesi İngilizce bilmeyen öğrencilerin okul

türleri resmî ortaokul/imam hatip ortaokulu ile özel ortaokul olmak üzere iki düğümden toplanmıştır. Özel ortaokula devam eden öğrenciler, resmî ortaokullar ve imam hatip ortaokullarında öğrenim gören öğrencilere göre bellek stratejilerini daha çok kullanmaktadır ($F_{(1,206)}=10.436$; $p<.05$). Bu bulgu annesi İngilizce bilmeyen ve özel ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin bellek stratejilerini kullanma düzeyinin diğer okul türlerine devam eden öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. 8. sınıf öğrencilerinin bellek stratejilerini kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin ise cinsiyet olduğu görülmektedir ($F_{(1,226)}=5.436$; $p<.05$). Bu sınıf düzeyinde kız öğrencilerin 21.330 ortalama ile erkek öğrencilere göre bellek stratejilerini daha çok kullandığı belirlenmiştir.

Bilişsel stratejilerin kullanım düzeyini etkileyen değişkenlere ilişkin bulgular Şekil 2’de verilmiştir.



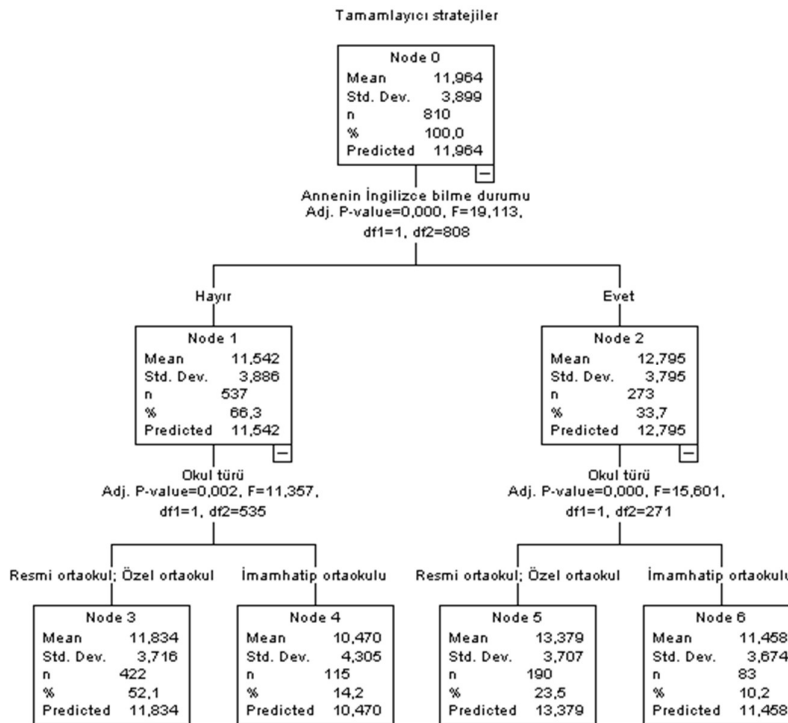
Şekil 2. Bilişsel stratejilere ait bulgular

Şekil 2, ortaokul öğrencilerinin bilişsel stratejileri kullanmalarına yönelik genel ortalamanın 14.935 olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin öğrencilerin sınıf seviyeleri olduğu görülmektedir ($F_{(1,808)}=23.458$; $p<.05$). CHAID analizi bulgularına göre, 5. 6. ve 7. sınıf öğrencileri bir grupta toplanırken, 8. sınıf öğrencileri ayrı bir grup olarak dağılım göstermiştir. Bilişsel stratejileri kullanma konusunda 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerine

ait ortalama 15.459 iken, bu ortalama 8. sınıf öğrencilerinde ise 13.596'dır. Bu verilere bakıldığında, 8. sınıf öğrencilerinin bilişsel stratejileri diğer sınıf düzeylerine göre daha az kullandıkları söylenebilir.

5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin bilişsel stratejileri kullanma düzeylerini açıklayan en önemli değişkenin, annenin İngilizce bilme durumu olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,580)}=15.006$; $p<.05$). Bunun yanı sıra, annesi İngilizce bilen öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma düzeyi, annesi İngilizce bilmeyen öğrencilere göre daha yüksektir. İlaveten, 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde, annesi İngilizce bilmeyen öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin başarı durumları, yazılı ders notları 90 ve üzeri ile 90 ve altı üzere iki düğümde toplanmıştır. Yazılı notu 90 ve üzeri olan öğrenciler, bilişsel stratejileri daha çok kullanmaktadır ($F_{(1,358)}=12.411$; $p<.05$). Bu bulgu ders notu yüksek olan öğrencilerin, bilişsel stratejileri kullanma düzeyinin diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. 8. sınıf öğrencilerinin bilişsel stratejileri kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin ise cinsiyet olduğu görülmektedir ($F_{(1,226)}=9.035$; $p<.05$). Bu sınıf düzeyinde kız öğrencilerin 14.616 ortalama ile erkek öğrencilere göre bilişsel stratejileri daha çok kullandığı belirlenmiştir.

Tamamlayıcı stratejilerin kullanım düzeyini etkileyen değişkenlere ilişkin bulgular Şekil 3'te verilmiştir.

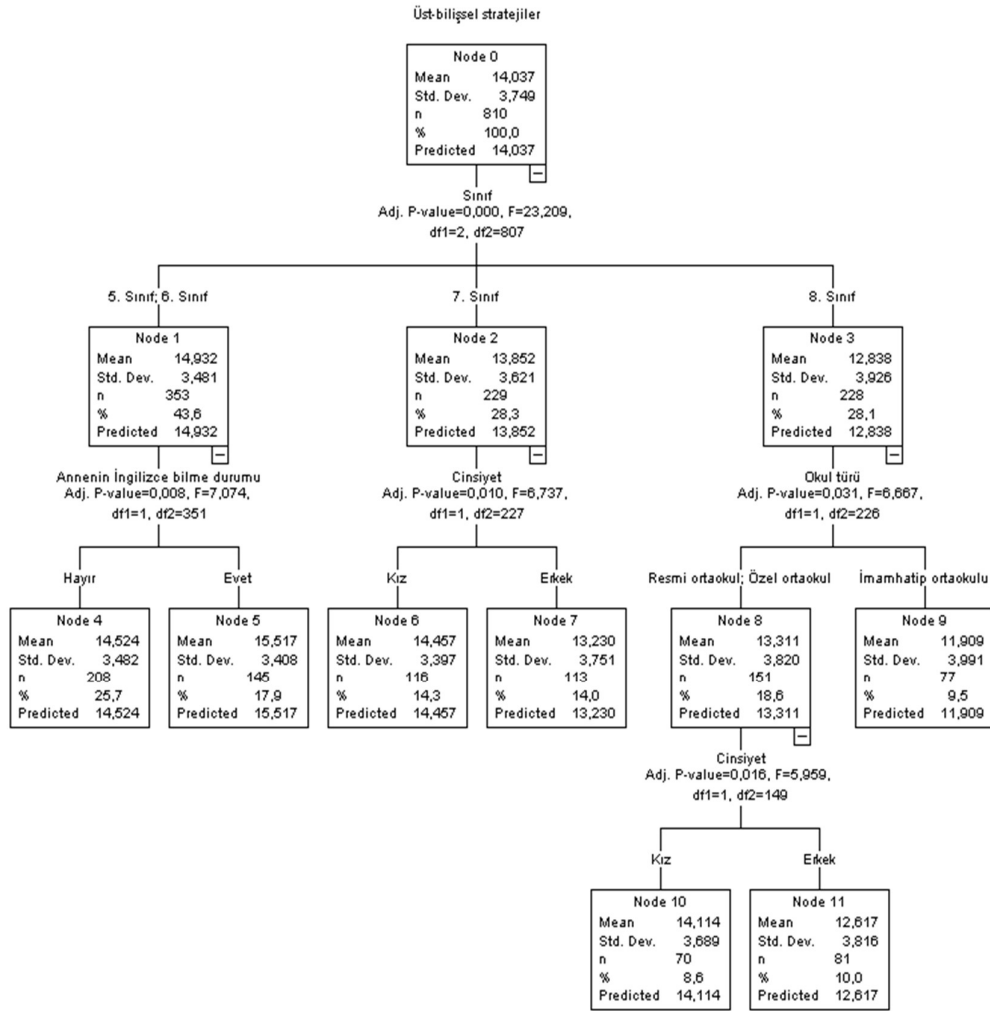


Şekil 3. Tamamlayıcı stratejilere ait bulgular

Şekil 3, ortaokul öğrencilerinin tamamlayıcı stratejileri kullanmalarına yönelik genel ortalamanın 11.964 olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin tamamlayıcı stratejileri kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişken olarak ise annenin İngilizce bilme durumu olduğu görülmektedir ($F_{(1,808)}=19.113$; $p<.05$). CHAID analizi bulgularına göre, annesi İngilizce bilen öğrencilerin tamamlayıcı stratejileri kullanma oranı daha yüksektir. Bu öğrencilere ait genel ortalama 12.795'tir.

Annesi İngilizce bilmeyen öğrencilerin tamamlayıcı stratejileri kullanmalarını açıklayan en önemli değişkenin, öğrencilerin devam ettikleri okul türü olduğu görülmüştür ($F_{(1,535)}=11,357$; $p<.05$). Tamamlayıcı stratejileri kullanma konusunda, annesi İngilizce bilmeyen öğrencilerden resmî ortaokullarda ve özel ortaokullarda okuyanların genel ortalaması 11.834'tür. Bu durum göstermektedir ki bu okul türlerinde öğrenim gören öğrenciler, imam hatip ortaokullarında okuyan akranlarına oranla, tamamlayıcı stratejileri daha çok kullanmaktadırlar. Yine bu duruma benzer bir şekilde, annesi İngilizce bilen öğrencilerin tamamlayıcı stratejileri kullanma düzeyinde de en etkili değişkenin yine okul türü olduğu görülmektedir ($F_{(1,271)}=15,601$; $p<.05$). Benzer şekilde, tamamlayıcı stratejileri kullanma konusunda, annesi İngilizce bilen öğrencilerden resmî ortaokullarda ve özel ortaokullarda okuyanların genel ortalaması 13.379 ortalama ile imam hatip ortaokullarından yüksek çıkmıştır. Her iki durumda da resmî ortaokullar ve özel ortaokullara giden öğrencilerin tamamlayıcı stratejileri kullanma durumu, imam hatip ortaokullarındaki öğrencilere göre daha yüksektir.

Üst-bilişsel stratejilerin kullanım düzeyini etkileyen değişkenlere ilişkin bulgular Şekil 4'te verilmiştir.



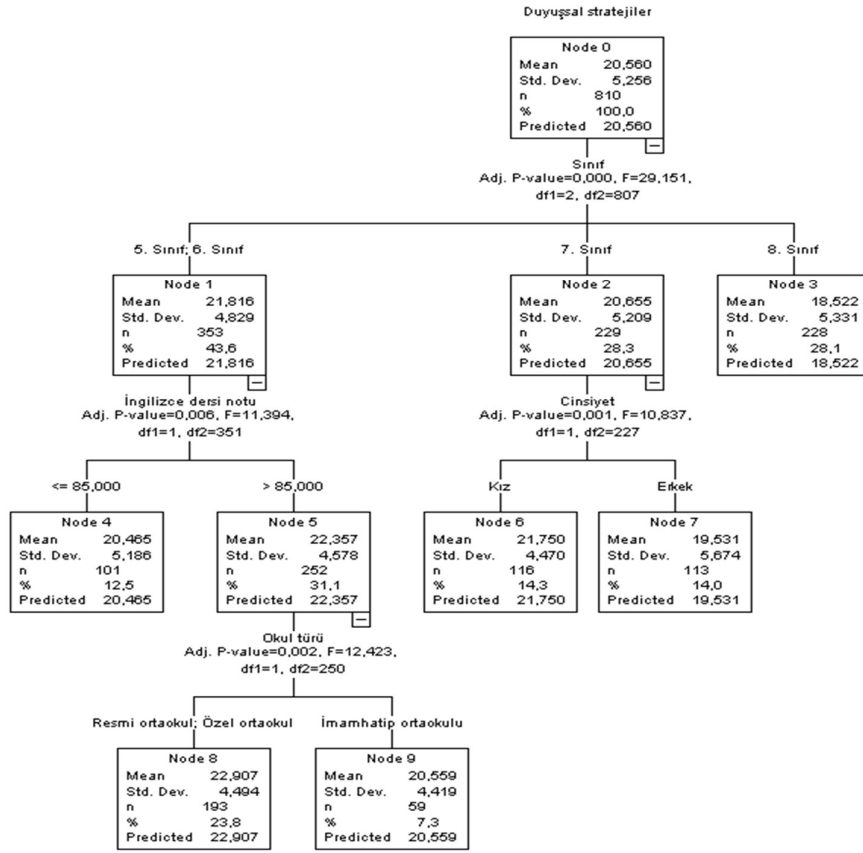
Şekil 4. Üst-bilişsel stratejilere ait bulgular

Şekil 4, ortaokul öğrencilerinin üst-bilişsel stratejileri kullanmalarına yönelik genel ortalamasının 14.037 olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin üst-bilişsel stratejileri kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin öğrencilerin sınıf seviyeleri olduğu görülmektedir ($F_{(2,807)}=23.209$; $p<.05$). CHAID analizi bulgularına göre, 5. ve 6. sınıf öğrencileri bir grupta toplanırken, 7. ve 8. sınıf öğrencileri ayrı gruplar hâlinde dağılım göstermiştir. Üst-bilişsel stratejileri kullanma konusunda 5. ve 6. sınıf öğrencilerine ait ortalama 14.932 iken, bu ortalama 7. sınıf öğrencilerinde 13.852; 8. sınıf öğrencilerinde ise 12.838'dir. Bu verilere bakıldığında, 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin üst-bilişsel stratejileri diğer sınıf düzeylerine göre daha çok kullandıkları söylenebilir. İlâveten, öğrencilerin sınıf seviyeleri ilerledikçe, bu stratejileri kullanma düzeyinin de azaldığı görülmektedir.

5. ve 6. sınıf öğrencilerinin üst-bilişsel stratejileri kullanma düzeylerini açıklayan en önemli değişkenin, annenin İngilizce bilme durumu olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,351)}=7.074$; $p<.05$). Bunun yanı sıra, annesi İngilizce bilen öğrencilerin üst-bilişsel stratejileri kullanma düzeyi, annesi İngilizce bilmeyen öğrencilere göre daha yüksektir. Annesi İngilizce bilen öğrencilerin genel ortalaması 15.517'dir. 7. sınıf öğrencilerinin üst-bilişsel stratejileri kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin cinsiyet olduğu görülmektedir ($F_{(1,227)}=6.737$; $p<.05$). Bu sınıf düzeyinde kız öğrencilerin 14.457 ortalama ile erkek öğrencilere göre üst-bilişsel stratejileri daha çok kullandığı belirlenmiştir.

8. sınıf öğrencilerinin üst-bilişsel stratejileri kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin ise okul türleri olduğu görülmektedir ($F_{(1,226)}=6.667$; $p<.05$). Resmî ortaokul ve özel ortaokullardaki öğrencilerin 13.311 ortalama ile imam hatip ortaokullarında okuyan öğrencilere göre üst-bilişsel stratejileri daha çok kullandıkları belirlenmiştir. İlâveten, 8. sınıf öğrencilerinde resmî ortaokul ve özel ortaokullardaki öğrencilerin üst-bilişsel stratejileri kullanmalarına yönelik en önemli değişkenin cinsiyet olduğu görülmektedir ($F_{(1,149)}=5.959$; $p<.05$). Kız öğrencilerin genel ortalaması 14.114 ile erkek öğrencilere göre daha yüksektir.

Duyuşsal stratejilerin kullanım düzeyini etkileyen değişkenlere ilişkin bulgular Şekil 5'te verilmiştir.



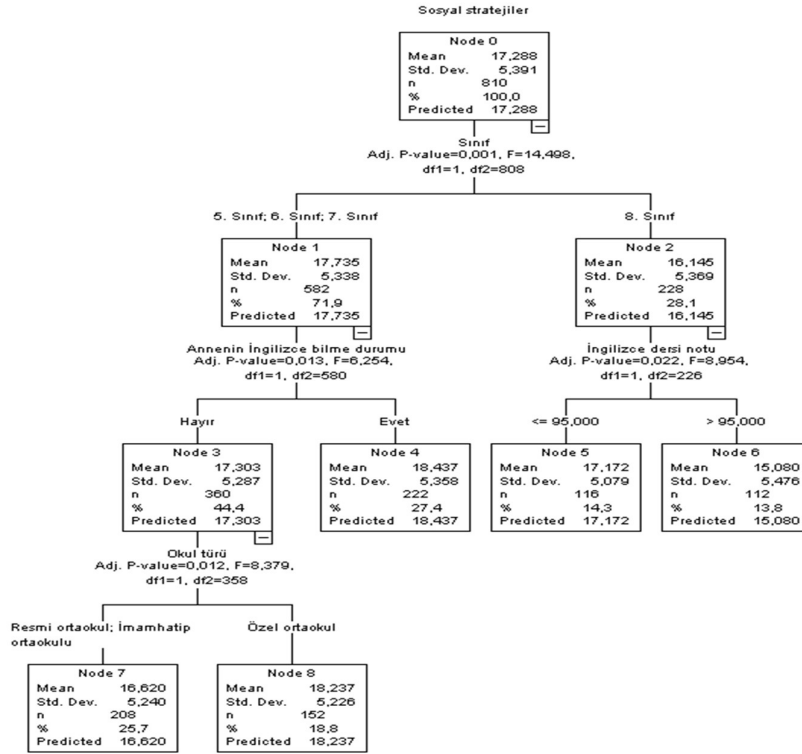
Şekil 5. Duyuşsal stratejilere ait bulgular

Şekil 5, ortaokul öğrencilerinin duyuşsal stratejileri kullanmalarına yönelik genel ortalamanın 20.560 olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin duyuşsal stratejileri kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin öğrencilerin sınıf seviyeleri olduğu görülmektedir ($F_{(2,807)}=29.151$; $p<.05$). CHAID analizi bulgularına göre, 5. ve 6. sınıf öğrencileri bir grupta toplanırken, 7. ve 8. sınıf öğrencileri ayrı gruplar hâlinde dağılım göstermiştir. Duyuşsal stratejileri kullanma konusunda 5. ve 6. sınıf öğrencilerine ait ortalama 21.816 iken, bu ortalama 7. sınıf öğrencilerinde 20.655; 8. sınıf öğrencilerinde ise 18.522'dir. Bu verilere bakıldığında, 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin duyuşsal stratejileri diğer sınıf düzeylerine göre daha çok kullandıkları söylenebilir. İlaveten, öğrencilerin sınıf seviyeleri ilerledikçe, bu stratejileri kullanma düzeyinin de azaldığı görülmektedir.

5. ve 6. sınıf öğrencilerinin duyuşsal stratejileri kullanma düzeylerini açıklayan en önemli değişkenin, İngilizce ders notu olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,351)}= 11.394$; $p<.05$). İngilizce ders notu 85 ve üzeri olan öğrencilere ait genel ortalama 22.357 ile ders notu 85 ve altı olan öğrencilere göre daha yüksektir. Bu bulgu göstermektedir ki İngilizce dersine ait yazılı notu yüksek olan öğrenciler, duyuşsal stratejileri, diğer öğrencilere oranla daha çok kullanmaktadırlar. İlaveten, 5. ve 6. sınıf öğrencilerinde, İngilizce ders notu 85 ve üzeri olan öğrencilerin okul türleri resmî ortaokul/özel ortaokul ile imam hatip ortaokulu olmak üzere iki düğümde toplanmıştır. Resmî ortaokul ve özel ortaokula devam eden öğrenciler, imam hatip ortaokullarında öğrenim gören öğrencilere göre duyuşsal stratejileri daha çok kullanmaktadır.

($F_{(1,250)}=12.423$; $p<.05$). Resmî ortaokul ve özel ortaokul öğrencilerine ait genel ortalama 22.907 ile imam hatip ortaokullarından yüksek sonuç vermiştir. 7. sınıf öğrencilerinin duyuşsal stratejileri kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin ise cinsiyet olduğu görülmektedir ($F_{(1,227)}=10.837$; $p<.05$). Bu sınıf düzeyinde kız öğrencilerin 21.750 ortalama ile erkek öğrencilere göre duyuşsal stratejileri daha çok kullandığı belirlenmiştir.

Sosyal stratejilerin kullanım düzeyini etkileyen değişkenlere ilişkin bulgular Şekil 6'da verilmiştir.



Şekil 6. Sosyal stratejilere ait bulgular

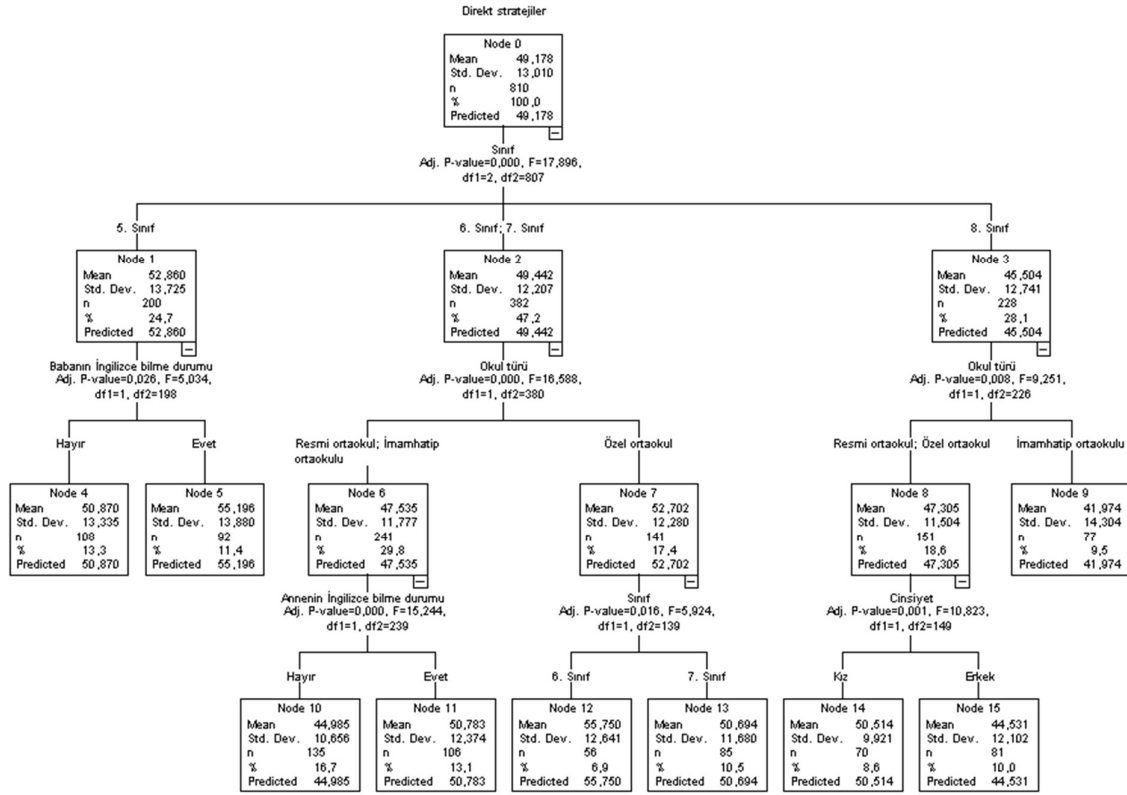
Şekil 6, ortaokul öğrencilerinin sosyal stratejileri kullanmalarına yönelik genel ortalamasının 17.288 olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin öğrencilerin sınıf seviyeleri olduğu görülmektedir ($F_{(1,808)}=14.498$; $p<.05$). CHAID analizi bulgularına göre, 5. 6. ve 7. sınıf öğrencileri bir grupta toplanırken, 8. sınıf öğrencileri ayrı bir grup olarak dağılım göstermiştir. Sosyal stratejileri kullanma konusunda 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerine ait ortalama 17.735 iken, bu ortalama 8. sınıf öğrencilerinde ise 16.145'tir. Bu bulgular doğrultusunda, 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal stratejileri 8. sınıf düzeyindeki öğrencilere göre daha çok kullandıkları söylenebilir.

5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal stratejileri kullanma düzeylerini açıklayan en önemli değişkenin, annenin İngilizce bilme durumu olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,580)}=6.254$; $p<.05$). Bunun yanı sıra, annesi İngilizce bilen öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeyi, 18.437 genel ortalama ile annesi İngilizce bilmeyen öğrencilere göre daha yüksektir. İlavenen, 5. 6. ve 7.sınıf öğrencilerinde, annesi İngilizce bilmeyen öğrencilerin okul türleri resmî ortaokul/imam hatip ortaokulu ile özel ortaokul olmak üzere iki düğümde toplanmıştır. Özel ortaokula devam eden öğrenciler, resmî ortaokullar ve imam hatip

ortaokullarında öğrenim gören öğrencilere göre sosyal stratejileri daha çok kullanmaktadır ($F_{(1,358)}=8.379$; $p<.05$). Bu bulgu annesi İngilizce bilmeyen ve özel ortaokulda eğitim gören öğrencilerin, sosyal stratejileri kullanma düzeyinin diğer okul türlerine devam eden öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir.

8. sınıf öğrencilerinin sosyal stratejileri kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin ise İngilizce ders notu olduğu görülmektedir ($F_{(1,226)}=8.954$; $p<.05$). Bu sınıf düzeyinde İngilizce ders notu 95 ve altı olan öğrenciler 17.172 genel ortalaması ile 95 ve üzerinde not alan öğrencilere göre sosyal stratejileri daha çok kullanmaktadırlar. Bu bulgu ders notu ve o derse ait başarı potansiyeli yükseldikçe sosyalleşme azalmaktadır.

Direkt stratejilerin kullanım düzeyini etkileyen değişkenlere ilişkin bulgular Şekil 7’de verilmiştir.



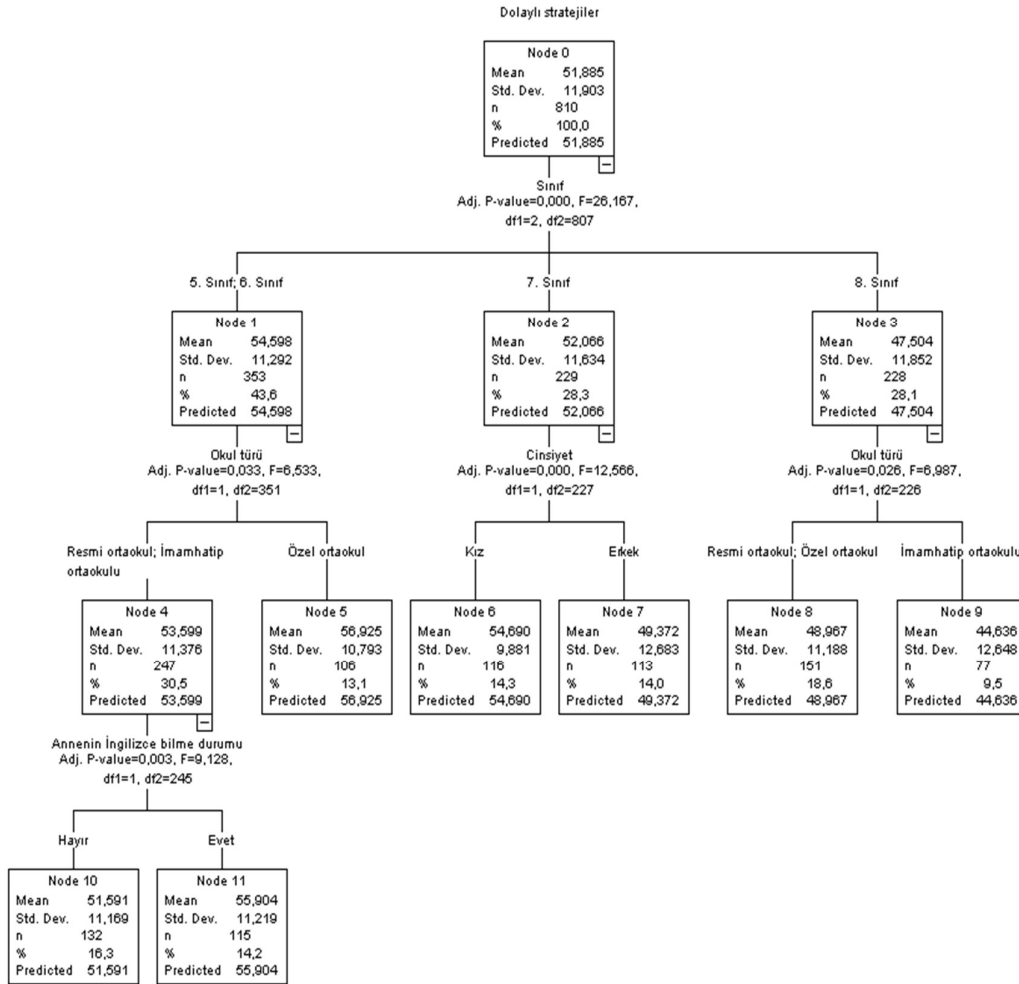
Şekil 7. Direkt stratejilere ait bulgular

Şekil 7, ortaokul öğrencilerinin direkt stratejileri kullanmalarına yönelik genel ortalamasının 49.178 olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin direkt stratejileri kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin öğrencilerin sınıf seviyeleri olduğu görülmektedir ($F_{(2,807)}=17.896$; $p<.05$). CHAID analizi bulgularına göre, 6. ve 7. sınıf öğrencileri bir grupta toplanırken, 5. ve 8. sınıf öğrencileri ayrı birer grup olarak dağılım göstermiştir. Direkt stratejileri kullanma konusunda 5. sınıf öğrencilerine ait ortalama 52.860; 6. ve 7. sınıf öğrencilerine ait ortalama 49.442 ve 8. sınıf öğrencilerinin ortalaması ise 45.504'tür. Bu bulgular doğrultusunda, sınıf seviyesi ilerledikçe direkt stratejileri kullanma eğiliminin de azaldığı söylenebilir.

5. sınıf öğrencilerinin direkt stratejileri kullanma düzeylerini açıklayan en önemli değişkenin babanın İngilizce bilme durumu olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,198)}=5.034$; $p<.05$). Babası İngilizce bilen öğrencilerin direkt stratejileri kullanma oranı, 55.196 genel ortalama ile babası İngilizce bilmeyen öğrencilere göre daha yüksektir. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde direkt stratejileri kullanma düzeylerini açıklayan en önemli değişkenin okul türü olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,380)}=16.588$; $p<.05$). Bu dağılım, resmî ortaokul/imam hatip ortaokulu ile özel ortaokul olmak üzere iki düğümde toplanmıştır. Özel ortaokullardaki öğrencilerin direkt stratejileri kullanmalarına ilişkin genel ortalaması 52.702'dir. Bu bulgu, özel ortaokula devam eden öğrencilerin, resmî ortaokullar ve imam hatip ortaokullarında öğrenim gören öğrencilere göre direkt stratejileri daha çok kullandıklarını göstermektedir. İlâveten, 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde, resmî ortaokul/imam hatip ortaokulunda eğitim-öğretim gören öğrenciler, annenin İngilizce bilip bilmeme durumuna göre iki düğümde toplanmışlardır. Annesi İngilizce bilen öğrenciler, bilmeyen öğrencilere göre direkt stratejileri daha çok kullanmaktadırlar ($F_{(1,239)}=15.244$; $p<.05$). İlâveten, özel ortaokulda eğitim-öğretim gören öğrencilerde ise direkt stratejilerin kullanımına ilişkin değişkenin sınıf düzeyine ilişkin olduğu görülmektedir ($F_{(1,139)}=5.924$; $p<.05$). Bu dağılım, 6. ve 7. sınıf öğrencileri olmak üzere iki düğümde toplanmıştır. 6. sınıfa devam eden öğrencilere ait genel ortalama 55.75 iken, 7. sınıfa devam eden öğrencilere ait genel ortalama 50.694'tür. Bu bulgu, sınıf seviyesi ilerledikçe direkt stratejileri kullanma eğiliminin azaldığını göstermektedir.

8. sınıf öğrencilerinde, direkt stratejileri kullanma düzeylerini açıklayan en önemli değişkenin okul türü olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,226)}=9.251$; $p<.05$). Bu dağılım, resmî ortaokul/özel ortaokul ile imam hatip ortaokulu olmak üzere iki düğümde toplanmıştır. Resmî ortaokul/özel ortaokul öğrencilerinin direkt stratejileri kullanmalarına ilişkin genel ortalaması 47.305'tir. Bu ortalama ile, bu okul türünde öğrenim gören öğrenciler, imam hatip ortaokullarındaki öğrencilere göre direkt stratejileri daha çok kullanmaktadırlar. İlâveten, resmî ortaokul/özel ortaokul öğrencilerinin direkt stratejileri kullanmalarına ilişkin en önemli değişkenin cinsiyet olduğu görülmüştür ($F_{(1,149)}=10.823$; $p<.05$). Bu dağılımda, kız öğrencilere ait genel ortalama 50.514 ile erkek öğrencilerden yüksek çıkmıştır.

Dolaylı stratejilerin kullanım düzeyini etkileyen değişkenlere ilişkin bulgular Şekil 8’de verilmiştir.



Şekil 8. Dolaylı stratejilere ait bulgular

Şekil 8, ortaokul öğrencilerinin dolaylı stratejileri kullanmalarına yönelik genel ortalamasının 51.885 olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin dolaylı stratejileri kullanma düzeylerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin öğrencilerin sınıf seviyeleri olduğu görülmektedir ($F_{(2,807)}=26.167$; $p<.05$). CHAID analizi bulgularına göre, 5. ve 6. sınıf öğrencileri bir grupta toplanırken, 7. ve 8. sınıf öğrencileri ayrı birer grup olarak dağılım göstermiştir. Dolaylı stratejileri kullanma konusunda 5. ve 6. sınıf öğrencilerine ait ortalama 54.598; 7. sınıf öğrencilerine ait ortalama 52.066 ve 8. sınıf öğrencilerinin ortalaması ise 47.504'tür. Bu bulgular doğrultusunda, sınıf seviyesi ilerledikçe öğrencilerin dolaylı stratejileri kullanma eğiliminde bir azalma görüldüğü söylenebilir.

5. ve 6. sınıf öğrencilerinin dolaylı stratejileri kullanma düzeylerini açıklayan en önemli değişkenin okul türü olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,351)}=6.53$; $p<.05$). Bu dağılım, resmî ortaokul/imam hatip ortaokulu ile özel ortaokul olmak üzere iki düğümde toplanmıştır. Özel ortaokullardaki öğrencilerin direkt stratejileri kullanmalarına ilişkin genel ortalaması 59.925'tir. Bu bulgu bize, özel ortaokullardaki öğrencilerin dolaylı stratejileri daha çok kullandıklarını göstermektedir. İlaveten, resmî ortaokul/imam hatip

ortaokulu öğrencilerinin dolaylı stratejileri kullanmalarına ilişkin en önemli değişkenin annenin İngilizce bilme durumu olduğu görülmüştür ($F_{(1,245)}=9.128$; $p<.05$). Annesi İngilizce bilen öğrencilerin dolaylı stratejileri diğer öğrencilere göre daha çok kullandıkları görülmektedir.

7. sınıf öğrencilerinde, dolaylı stratejileri kullanma düzeylerini açıklayan en önemli değişkenin cinsiyet olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,227)}=12.566$; $p<.05$). Kız öğrencilerin dolaylı stratejileri kullanmalarına ilişkin genel ortalaması 54.690'dır. 8. sınıf öğrencilerinde, dolaylı stratejileri kullanma düzeylerini açıklayan en önemli değişkenin ise okul türü olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,226)}=6.987$; $p<.05$). Bu dağılım, resmî ortaokul/özel ortaokul ile imam hatip ortaokulu olmak üzere iki düğümde toplanmıştır. Resmî ortaokul/özel ortaokul öğrencilerinin dolaylı stratejileri kullanmalarına ilişkin genel ortalaması 48.967'dir. Bu ortalama ile bu okul türünde okuyan öğrenciler, imam hatip ortaokullarındaki öğrencilere göre dolaylı stratejileri daha çok kullanma eğilimi göstermektedirler.

Sonuç ve tartışma

Mevcut araştırmada, ortaokul öğrencilerinin İngilizce derslerinde kelime stratejilerini kullanma düzeylerini etkileyen değişkenler incelenmiştir. Yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri direkt stratejiler (bellek stratejileri, bilişsel stratejiler, tamamlayıcı stratejiler) ile dolaylı stratejiler (üst-bilişsel stratejiler, duyuşsal stratejiler, sosyal stratejiler) olmak üzere iki kategoriye sahiptir. Öğrencilerin bu strateji türlerini kullanmalarına etki eden birçok değişken bulunmaktadır. Alanyazında bunlar cinsiyet, sınıf seviyesi, okul türü, anne ve/veya babanın İngilizce bilme durumu, öğrencinin İngilizce dersi başarı puanı olarak ele alınmaktadır (Çınar, 2019; Sarıkaya, 2021; Şerabatır, 2008; Yıldız, 2019).

Araştırmada her bir kelime öğrenme stratejisinin kullanımına etki eden faktörler sırasıyla ele alınmış ve yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin bellek stratejilerini kullanmalarına yönelik olarak en etkili değişkenin sınıf seviyesi olduğu belirlenmiştir. 5. ve 6. sınıf öğrencilerinde bellek stratejilerinin kullanımında büyük bir eğilim görülürken, diğer taraftan sınıf seviyesi ilerledikçe bu stratejinin kullanımının azaldığına dair bir sonuç elde edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin yaş ve sınıf seviyesi arttıkça kelime öğrenme ve ezberleme noktasında hafızaya depolamaya yönelik aktiviteleri daha az kullandıkları ile açıklanabilir. Çınar (2019) Kars ilindeki özel okullarda 6. 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğrenirken kullandıkları kelime öğrenme stratejilerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında öğrencilerin kullandıkları kelime öğrenme stratejilerinin; cinsiyete, sınıfa, okula, İngilizce dersine karşı tutuma ve ailede İngilizce bilen birinin var olup olmadığına göre değişip değişmediğini incelemiştir. Araştırma neticesinde elde edilen bulgulara sınıf seviyesi değişkeni açısından bakıldığında, 6. sınıf öğrencilerinin bellek stratejilerini kullanma noktasında diğer iki sınıf seviyesine göre daha yüksek puana sahip oldukları gözlemlenmektedir. Mevcut araştırma bulgularının Çınar'ın (2019) elde ettiği bulgulara benzediği söylenebilir. Çünkü bu stratejiyi alt sınıfların kullanım oranı üst sınıflardan belirgin bir farkla yüksektir. Küçük sınıf seviyelerinde bu stratejilerin kullanım ortalaması artış gösterirken, özellikle 8. sınıfa gelindiğinde bu ortalamanın düştüğü görülmüştür.

Bellek stratejileri alt boyutunda sınıf seviyesinden sonra ikinci sırada anlamlı farklılık oluşturan iki farklı değişken bulunmaktadır. Bunlar 5. ve 6. sınıf öğrencilerinde annenin İngilizce bilme durumu, 8. sınıf öğrencilerinde ise cinsiyettir. 5. ve 6. sınıf öğrencilerinde annenin İngilizce biliyor olmasının, öğrencilerin bellek stratejilerini kullanmaları konusunda anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür. Bu durum, annenin İngilizce biliyor olması sebebiyle bu derse ait çalışmalarda, verilen ev ödevlerinde ve sınıf içerisinde öğrencinin uygulayacağı etkinliklere hazırlık konusunda öğrenciyle bire bir aktif bir şekilde ilgileniyor olması ile açıklanabilir. 8. sınıf öğrencilerindeki sonuçlara bakıldığında ise sınıf

seviyesinden sonra ikinci önemli değişkenin cinsiyet olduğu görölmüş ve kız öğrencilerin bellek stratejilerini kullanma düzeyinin erkek öğrencilere göre anlamlı bir farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırma sonuçlarına benzer olarak Yıldız (2019) tarafından İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen lise öğrencilerinin kelime öğrenme stratejileri üzerine yapılan bir araştırmada, İstanbul'da bir Anadolu lisesinde eğitim öğretim gören 9. sınıf öğrencileri cinsiyet, yaş, İngilizce üzerine eğitim aldıkları süre, özel ders alıp almadıkları gibi değişkenler açısından incelenmiştir. 89 kız, 83 erkek öğrencinin örneklemini oluşturduğu bu çalışmada, bellek stratejilerini kullanma düzeyinde kız öğrencilerin ortalamalarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Mevcut çalışmada elde edilen sonuçlar, bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bellek stratejileri alt boyutunda üçüncü dalda, öğrencilerin öğrenim gördüğü okul türünün anlamlı bir farklılık yarattığı görölmüştür. Annesi İngilizce bilmeyen öğrencilerin hangi okulda öğrenim görüyor oldukları, onların bu stratejileri etkin bir şekilde kullanıp kullanmadıkları noktasında anlamlı bir fark ortaya çıkarmıştır. Annesi İngilizce bilmeyen öğrencilerden özel ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin bellek stratejilerini, resmî ortaokul ve imam hatip ortaokullarında okuyan öğrencilere kıyasla daha aktif bir biçimde kullandıkları sonucuna varılmıştır. Bu durum, özel ortaokullardaki bu öğrencilerin, resmî ortaokullara ve imam hatip ortaokullarındaki akranlarına kıyasla daha az mevcutlu sınıflarda eğitim görmeleri, farklı İngilizce öğretim programlarına dâhil olmaları, aktif ve donanımlı sınıf ortamları, bu okullardaki İngilizce ders saatinin yüksek olması, derslerde kullanılan materyallerin çeşitliliği ve zenginliğiyle açıklanabilir.

Yabancı dil öğrenen ortaokul öğrencilerinin kelime stratejilerini kullanma konusunda başvurdukları bilişsel stratejilerde en önemli değişkenin sınıf seviyesi olduğu sonucuna varılmıştır. 5. 6. ve 7. sınıf seviyesinde öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin bilişsel stratejileri kullanma düzeyinin, 8. sınıf öğrencilerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu durum, sınıf ve yaş seviyesi arttıkça bilişsel stratejileri kullanma eğiliminin azaldığını ortaya koymaktadır. Mevcut eğitim sistemi göz önünde bulundurulduğunda, bu durum, ortaokul öğrencilerinin 8. sınıfta Liselere Giriş Sınavına (LGS) hazırlanıyor olmaları sebebiyle daha ezbere ve daha formüle bir eğitim-öğretim modelinin içine giriyor olmalarıyla açıklanabilir. Görgöz (2019) tarafından yapılan bir araştırmada, öğrencilerin öğrenme evreleri, güdülenme düzeyleri, istek ve beklentileri, karakteristik nitelikleri ve yabancı dil öğrenme amaçları sebebiyle sınıf düzeyleri arasında farklılık görüldüğü; bu farklılığın bilişsel stratejilerde küçük sınıflar lehine bir sonuç ortaya koyduğu görölmüştür. Yine Görgöz'e (2019) göre, LGS puanlama sisteminin bir getirisi olarak öğrencilerin uzmanlaşmak istedikleri alanlara bağlı olarak onların istek ve çabalarının etkilenmesi neticesinde bu stratejileri kullanma düzeylerinde farklılıklar olabilmektedir.

Bilişsel stratejilere ilişkin ikinci dalda iki farklı değişkenin anlamlı farklılık yarattığı görölmüştür. 5. 6. ve 7. sınıflarda annenin İngilizce bilme durumunun, 8. sınıflarda ise cinsiyetin anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde annenin İngilizce biliyor olmasının, öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanması noktasında önemli bir unsur olduğu sonucuna varılmıştır. Annesi İngilizce bilen öğrencilerin, annesi İngilizce bilmeyen akranlarına kıyasla bu stratejileri kullanmaları konusunda daha çok eğilim gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, İngilizce bilen annelerin çocuklarını İngilizce dersinde destekleme noktasında etkin oldukları ve çocuklarını kelime öğrenebilmeleri için bilişsel birtakım çaba göstermeleri konusunda destekledikleri şeklinde açıklanabilir. Çınar (2019) tarafından yapılan araştırmada, ailelerinde İngilizce bilen birisinin olduğunu ifade eden öğrencilerde tüm stratejik alt boyutlarda anlamlı farklılık olduğu görölmüştür. Bu öğrencilerin strateji kullanım düzeyleri ailesinde İngilizce bilen birisinin olmadığını belirten öğrencilere göre daha yüksektir. Çınar'a (2019) göre bu durum, ailenin sosyal ve kültürel yapısı ve anne veya babanın eğitim düzeyleriyle ilgili olabilir. Ayrıca anne veya babanın eğitim seviyesinin yüksek olması dil öğrenme

sürecini kolaylaştırabilir. Mevcut araştırmada elde edilen sonuçlar, Çınar'ın (2019) araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. 8. sınıf öğrencilerinde ikinci dalda anlamlı farklılık yaratan değişkenin cinsiyet olduğu belirlenmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde bilişsel stratejileri kullanma eğiliminde oldukları sonucuna varılmıştır. Nitekim Kandilci (2021) tarafından yapılan bir araştırmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre anlamlı bir biçimde strateji kullanma eğiliminde oldukları sonucuna varılmıştır. Kandilci'ye (2021) göre bu durum kız öğrencilerin odaklanma, hazırlanma, planlama ve değerlendirme süreçlerinde erkek öğrencilere kıyasla daha başarılı olmalarıyla ilişkilendirilebilir. 8. sınıflarla ilgili elde edilen mevcut araştırma sonuçlarına benzer olarak Aktan vd. (2018) tarafından, Ankara ili Keçiören ilçesinde ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersinde kelime stratejileri kullanmalarının akademik başarılarına yönelik etkisini incelemek üzere yapılan bir araştırmada, araştırmaya konu olan stratejiler arasında özellikle bilişsel stratejilerin kullanımında cinsiyete göre bir farklılık gözlemlendiği sonucuna varılmıştır. Araştırmada, bilişsel stratejilerin kullanımında kızların bu stratejileri kullanma düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu çalışma neticesinde elde edilen sonuç, mevcut araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu neticelere benzer bir şekilde, Kesmez (2020) tarafından İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk üniversite öğrencilerinin kelime öğrenme stratejileri doğrultusunda kelime öğrenimi ve öğretimi üzerine yapılmış olan araştırmada, hazırlık sınıfı öğrencilerine kelime öğrenme stratejilerine uygun olarak kelime öğretiminin etkili olup olmadığını araştırılmıştır. Araştırmaya dört farklı üniversiteden 430 hazırlık sınıfı öğrencisi ve 170 hazırlık sınıfı öğretim elamanı dâhil edilmiş olup, katılımcıların cinsiyeti ve öğretim elemanlarının eğitim durumu olmak üzere iki değişken açısından inceleme yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, sosyal ve bilişsel stratejileri kullanma konusunda kızların erkeklere oranla daha aktif oldukları sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar, bilişsel stratejilerin kullanımının cinsiyet faktörü açısından değerlendirilmesi noktasında mevcut araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Bilişsel stratejilere ilişkin üçüncü dalda İngilizce ders notunun anlamlı farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde annesi İngilizce bilmeyen grupta İngilizce ders notunun yüksek olmasının anlamlı bir sonuç ortaya koyduğu görülmüştür. İngilizce ders notu 90 ve üzeri olan öğrencilerin bilişsel stratejilere diğer öğrencilere nazaran daha çok başvurdukları görülmüştür. Bu durum, öğrencinin ders notu arttıkça motivasyon konusunda kendini daha güçlü hissetmesi ve bu başarıyı korumak adına daha bilinçli ders çalışma yöntem ve teknikleriyle çalışmalarını sürdürdüğü şeklinde açıklanabilir. Bilişsel stratejileri çalışma sistemi içine dâhil eden öğrencinin başarısının doğal olarak artması ve bu ivme sonucunda öğrencinin bu stratejileri kullanmaya devam etmesi bu durumun belirleyici etkeni olabilir. Şerabatır (2008) tarafından ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde kullandıkları kelime öğrenme stratejileri üzerine yapılan araştırmada, öğrencilerin kelime stratejilerini kullanma düzeyleri akademik başarı açısından ele alınmış, İngilizce dersinde akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin strateji kullanımı konusunda daha aktif olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan mevcut araştırma Şerabatır'ın (2008) araştırmasının bulgularıyla örtüşmektedir.

Tamamlayıcı kelime stratejilerini kullanma konusunda anlamlı farklılık yaratan değişkenin annenin İngilizce bilme durumu olduğu belirlenmiştir. Annesi İngilizce bilen öğrencilerin, tamamlayıcı stratejileri kullanma düzeylerinin, annesi İngilizce bilmeyen öğrencilere göre anlamlı farklılık yarattığı sonucu elde edilmiştir. Bu durum, İngilizce bilgisi olan annelerin, çocuklarının bu dersle ilgili olan her türlü eksikliğini giderebilme imkânlarının olmasıyla ve çocuklarının ders dışında her ihtiyaç duyduklarında onlara yardımcı olma fırsatına sahip olmalarıyla açıklanabilir. Tamamlayıcı stratejilere ilişkin ikinci dalda gerek annenin İngilizce bilmesi durumunda gerekse bilmemesi durumunda anlamlı farklılık yaratan değişkenin okul türü olduğu görülmüştür. Annesi İngilizce bilen grupta resmî ortaokul

ve özel ortaokullarda eğitim alan öğrencilerin, tamamlayıcı stratejileri kullanma düzeyinin imam hatip ortaokullarındaki akranlarına göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Annesi İngilizce bilmeyen öğrencilerde de neticenin aynı olduğu; resmî ortaokul ve özel ortaokullara giden öğrencilerin, tamamlayıcı stratejileri kullanma düzeyinin imam hatip ortaokullarındaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. İmam hatip ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerin bu tür stratejileri kullanma konusunda diğer iki okul türünde öğrenim gören öğrencilere göre daha az aktif olmalarının sebebi, bu okullarda eğitim alan öğrencilerin esas amaçlarının ve nihai hedeflerinin, Ateş'in (2016) çalışmasında da belirttiği gibi İngilizce öğrenmekten çok Kuran dili olan Arapçayı öğrenmek olması ve bu okul türünde müfredata bağlı olarak işlenen dersler arasında İngilizcenin dini derslerle kıyaslandığında hem veli hem okul nazarında dini derslerle kıyaslandığında daha az önem teşkil etmesi ile açıklanabilir.

Üst-bilişsel stratejilere ait sonuçlarda, ilk dalda, sınıf seviyesinin anlamlı farklılık yarattığı; 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin üst-bilişsel stratejileri kullanma düzeylerinin 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu; 7. sınıf öğrencilerinin yine bu stratejileri kullanma düzeylerinin ise 8. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Açık bir biçimde görülmektedir ki, öğrencilerin yaş ve buna bağlı olarak sınıf seviyesi arttıkça, kelime stratejilerini kullanma konusundaki çabaları azalmaktadır. Bu durum, küçük yaş seviyesindeki sınıf gruplarında şarkı, oyun, drama, grup çalışması gibi eğlenceli yöntemlerin ağırlıklı olarak kullanılması neticesinde İngilizce öğrenen öğrencilerin sınıf ortamında daha istekli ve güdülenmiş olmaları; daha aktif bir katılım ve çaba göstermeleri ile açıklanabilir. Görgöz (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, öğrencilerin öğrenme evreleri, güdülenme düzeyleri, derse karşı istek ve beklentilerine bağlı olarak kelime stratejilerini kullanma düzeylerinde sınıf seviyeleri arasında farklılık görülmüştür. Sınıf seviyesi arttıkça bu stratejilerin kullanım düzeyinde azalma görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında mevcut çalışma bulguları Görgöz'ün (2019) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. İlaveten, yaş ve sınıf seviyesi arttıkça kelime stratejileri kullanma düzeyindeki düşüşün, ergenlik döneminin de beraberinde getirdiği birtakım çekingen tavırlar sebebiyle üst sınıflardaki öğrencilerin, bu tarz aktif ders faaliyetlerine katılma konusunda isteksiz davranmaları ve buna bağlı olarak da daha tekdüze bir eğitim-öğretim boyutu içerisine girmeleriyle açıklanabilir.

İkinci dalda, 5. ve 6. sınıflarda üst-bilişsel stratejileri kullanma düzeyinin, annenin İngilizce bilme durumu noktasında anlamlı farklılık yarattığı sonucuna varılmıştır. Annesi İngilizce bilen öğrencilerde bu stratejileri kullanma düzeyinin diğer öğrencilere göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu durum, annesi İngilizce bilen öğrencilerin ders dışındaki faaliyetlerde, ev ödevlerinde ve sınava hazırlık gibi durumlarda, diğer öğrencilere kıyasla her an yardım alabilme imkânlarının olması ile açıklanabilir. Yine ikinci dalda, 7. sınıf öğrencilerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık oluşturduğu; kız öğrencilerin üst-bilişsel stratejileri kullanma düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kandilci'nin (2021) bulguları mevcut araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Tamamlayıcı stratejilerin kullanılması konusunda ikinci dalda 8. sınıf öğrencilerinde anlamlı farklılık yaratan değişken okul türüdür. Resmî ortaokul ve özel ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler, imam hatip okullarında öğrenim gören öğrencilere göre bu stratejiyi daha yüksek düzeyde kullanmaktadır. Bu durum, İngilizce dersine karşı öğrenci tutumlarının resmî ve ortaokul öğrencilerinde daha olumlu olması ile açıklanabilir. Mevcut çalışmaya benzer olarak, Sarıkaya'nın (2021) çalışmasında, 7. sınıf öğrencileri İngilizce dersinde kelime kullanma stratejileri açısından incelenmiştir. Sarıkaya (2021) yapmış olduğu bu çalışma neticesinde kız öğrencilerin üst-bilişsel stratejileri erkek öğrencilere kıyasla daha çok kullandıkları sonucuna varmıştır. Bu açıdan mevcut çalışma Sarıkaya'nın (2021) çalışmasının bulgularıyla örtüşmektedir. Üçüncü dalda, resmî ortaokullar ve özel ortaokullarda okuyan 8. sınıf öğrencilerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık ortaya koyduğu görülmüştür. Mevcut araştırma sonuçlarına göre,

kız öğrencilerin üst-bilişsel stratejileri kullanma düzeylerinin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum yine Kandilci'nin (2021) ortaya koyduğu bulgular ile benzerlik göstermektedir.

Duyuşsal stratejilere ait ilk dalda, sınıf seviyesinin anlamlı farklılık yarattığı; 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin bu stratejileri kullanma düzeylerinin 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu; 7. sınıf öğrencilerindeki kullanma düzeyinin ise 8. sınıf öğrencilerinden yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, alt sınıflarda okuyan öğrencilerin duyuşsal kelime stratejilerini kullanma konusunda üst sınıflarda okuyan öğrencilere kıyasla daha verimli ve motive edici çalışmalar gösterdikleri ile açıklanabilir. Görgöz'ün (2019) çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin öz düzenleme becerileri ve kelime öğrenme stratejileri ele alınmış; bellek, bilişsel, üst-bilişsel ve duyuşsal stratejilerde sınıf seviyesinin anlamlı bir fark yarattığı, öğrencinin sınıf seviyesi arttıkça bu tür stratejileri kullanma düzeyinde azalma olduğu görülmüştür. Mevcut çalışmada da duyuşsal stratejilerin kullanımında sınıf seviyeleri arasında belirgin bir fark olduğu; Görgöz'ün (2019) çalışmasında belirttiği gibi sınıf seviyesi ilerledikçe öğrencilerdeki strateji kullanımı düzeyinde bir azalma olduğu belirlenmiştir.

İkinci dalda 5. ve 6. sınıf öğrencilerinde İngilizce ders notunun, duyuşsal stratejileri kullanma düzeyinde anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür. İngilizce dersine ait yazılı sınav notu 85 ve üzeri olan öğrencilerin, daha düşük not olan öğrencilere göre bu stratejileri daha çok kullanma eğilimi gösterdikleri belirlenmiştir. Bu durum, öğrencinin ders çalışırken kullandığı yöntem, teknik ve stratejilerin başarıyı da beraberinde getirdiğine dair inancı ile açıklanabilir. Yine aynı şekilde, 7. sınıflarda ikinci dalda cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık ortaya koyduğu görülmüştür. Bu sınıf seviyesinde öğrenim gören kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre duyuşsal stratejileri kullanma düzeylerinin anlamlı bir biçimde yüksek olduğu belirlenmiştir. Mevcut çalışmaya benzer olarak, Büyükahıska ve Çebi Kozallık'ın (2018) çalışmasında, İngilizce ve Almanca dili öğretmenlik programlarında eğitim alan öğrencilerin kelime stratejileri kullanım sıklıkları ile cinsiyet, sınıf ve program türleri arasında anlamlı bir ilişkinin mevcut olup olmadığı incelenmiştir. Bu çalışmada, strateji kullanımı konusunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha aktif olduğu sonucuna varılmıştır. Mevcut araştırma sonuçları ile bu araştırma sonuçları bu konuda benzerlik göstermektedir. Üçüncü dalda anlamlı farklılık yaratan değişken olarak okul türü yer almaktadır. İngilizce ders notu 85 ve üzeri olan öğrencilerde, resmî ortaokul ve özel okullarda okuyan öğrencilerin duyuşsal becerileri kullanma düzeylerinin, imam hatip ortaokullarındaki öğrencilere göre anlamlı farklılık yarattığı gözlemlenmiştir. Bu durum, imam hatip ortaokullarında okuyan öğrencilerin ve velilerin, bu okulun ağırlıklı eğitim-öğretim programını içeren dini derslerin yanında İngilizceyi ikinci planda tutmaları ile açıklanabilir.

Sosyal stratejileri kullanma düzeylerinde, anlamlı fark yaratan ilk değişken olarak sınıf seviyesi yer almaktadır. 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal stratejileri kullanma düzeyleri, 8. sınıf öğrencilerine kıyasla yüksektir. Bu durum, LGS'ye hazırlanan öğrencilerin, sınavın içeriği sebebiyle daha ezbere hareket etmeleri ve çalışmalarında daha bireyselci bir tutum sergilemeleri ile açıklanabilir. İkinci dalda, 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde, annenin İngilizce bilme durumunun, bu öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeylerinde anlamlı bir fark ortaya koyduğu görülmüştür. Bu durum, annesi İngilizce bilmeyen öğrencilerin, sadece derste öğrendikleriyle sınırlı kalmaları ve evde ancak kendi çabalarıyla hareket etmeleri sebebiyle daha fazla zorlanmaları ve buna bağlı olarak kendilerini İngilizce kullanma konusunda çok rahat hissetmemeleri ile açıklanabilir. Mevcut çalışmada elde edilen bu bulgulara benzer olarak, Çınar'ın (2019) yaptığı çalışmada elde edilen bulgulardan birisi de araştırma dâhilinde ele alınan tüm stratejilerde, ailelerinde İngilizce bilen birisi olduğunu ifade eden öğrencilerin stratejileri kullanma düzeyleri diğer öğrencilerden yüksektir. İkinci dalda, 8. sınıf öğrencilerine bakıldığında, İngilizce yazılı

notu 95 ve altında olan öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeylerinin daha yüksek başarıdaki öğrencilerden fazla olduğu görülmüştür. Bu durum, öğrencinin ders notu ve o derse ait başarı potansiyeli yükseldikçe sosyalleşmesinde azalma görülmesi ile açıklanabilir. Mevcut araştırma sonuçlarına benzer olarak, Şerabatır (2008) tarafından yapılan çalışmada, başarılı öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeyleri, orta ve başarısız düzeydeki öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir. Yine üçüncü dalda, okul türünün anlamlı farklılık ortaya koyduğu görülmüştür. Özel ortaokullarda eğitim-öğretim gören öğrencilerin sosyal stratejileri kullanma düzeylerinin, resmî ortaokul ve imam hatip ortaokullarında öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı biçimde farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Bu durum, özel okullarda okuyan öğrencilerin yaşam standartlarının daha çeşitli, sosyal ortam ve aktivite imkânlarının daha avantajlı olması durumu ile açıklanabilir.

Direkt stratejileri kullanma düzeyinde anlamlı farklılık yaratan ilk değişkenin sınıf seviyesi olduğu belirlenmiştir. 5. sınıf öğrencilerinin bu stratejileri kullanma düzeylerinde, diğer sınıf seviyelerine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin de 8. sınıf öğrencilerine kıyasla bu stratejileri daha yüksek düzeyde kullandıkları sonucuna varılmıştır. Sınıf seviyesi arttıkça strateji kullanımında düşüş görülmesi, küçük sınıflarda okuyan öğrencilerin daha aktif bir biçimde sürece dâhil olmalarıyla açıklanabilir. Araştırmanın bulguları, Görgöz'ün (2019) bulgularıyla örtüşmektedir. İkinci dalda, 5. sınıf öğrencilerinde direkt stratejileri kullanma noktasında babanın İngilizce bilme durumunun anlamlı bir farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, evde çocuğunun İngilizce dersiyile doğrudan ilgilenen ve onun İngilizce öğrenme sürecine doğrudan dâhil olan babanın, bu süreçte öğrencide anlamlı bir fark yaratması ile açıklanabilir. Yine ikinci dalda 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin direkt stratejileri kullanma düzeylerinde, özel ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin bu stratejileri kullanma düzeylerinin diğer öğrencilere göre yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, özel okullardaki İngilizce ders saatlerinin devlet okullarına göre daha fazla olması, sınıf mevcutlarının daha az olması sebebiyle verimli ders ortamının daha mümkün olması ve öğrencilerin derse katılım noktasında daha fazla imkân bulmalarıyla açıklanabilir. Direkt stratejilerin kullanılması noktasında ikinci dalda 8. sınıf öğrencileri açısından, yine okul türünün anlamlı bir fark ortaya koyduğu sonucu elde edilmiştir. Resmî ortaokul ve özel ortaokullardaki öğrencilerin imam hatip öğrencilerine kıyasla bu stratejileri daha çok kullandıkları belirlenmiştir. Ateş (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, imam hatip liselerinin tercih edilme sebepleri araştırılmış; araştırmaya dâhil olan öğrencilerin %90'ının imam hatip liselerini tercih etmekteki sebeplerinin Kuran'ı doğru okumak ve anlamak, hadisleri ve fıkıh bilgilerini öğrenmek, namaza başlamak ve güzel ahlaklı bir insan olmak olduğu görülmüştür. Ateş'in (2016) bulguları mevcut çalışmayı desteklemektedir.

Üçüncü dalda, resmî ortaokul ve imam hatip ortaokullarında öğrenim gören 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde annenin İngilizce bilme durumunun direkt stratejileri kullanma düzeyinde anlamlı bir fark yarattığı görülmüştür. Bu durum, okul dışındaki süreçte evde İngilizce bilen birinin desteğinin olumlu bir fayda meydana getirmesi ile açıklanabilir. Yine özel ortaokullarda öğrenim gören 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde sınıf seviyesinin anlamlı fark yarattığı belirlenmiştir. 6. sınıfa devam eden öğrencilerin direkt stratejileri kullanma düzeylerinin 7. sınıf öğrencilerine göre anlamlı farklılık yarattığı sonucu elde edilmiştir. Bu durum, yaş ve sınıf seviyesi arttıkça daha pasif bir öğrenme sürecine girilmesiyle açıklanabilir. Yine aynı şekilde, üçüncü dalda, resmî ortaokul ve özel ortaokullarda okuyan 8. sınıf öğrencilerinde cinsiyet faktörünün anlamlı bir fark yarattığı görülmüştür. Kız öğrencilerin bu stratejileri kullanma düzeyinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Barbaros (2018) tarafından kelime hazinesi ve kelime stratejilerini kullanma üzerine yapılan çalışmada elde edilen bulgulara bakıldığında, kelime stratejilerini kullanmada cinsiyet açısından anlamlı fark olduğu sonucuna

varılmıştır. Bu fark, kız öğrencilerin lehine bir farktır. Bu açıdan mevcut araştırma Barbaros'un (2018) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Dolaylı stratejileri kullanma düzeyinde anlamlı farklılık yaratan ilk değişkenin sınıf seviyesidir. 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin dolaylı stratejileri kullanma düzeylerinin, 7. ve 8. sınıf öğrencilerine kıyasla anlamlı farklılık oluşturduğu; 7. sınıf öğrencilerinin ise 8. sınıf öğrencilerine göre anlamlı farklılık yarattığı sonucuna varılmıştır. Bu durum, sınıf seviyesi ilerledikçe öğrencilerin stratejileri kullanma noktasında daha pasif bir tavır sergilemeleriyle açıklanabilir. Görgöz'ün (2019) bulguları mevcut araştırmayı desteklemektedir. İkinci dalda, 5. ve 6. sınıf öğrencilerinde anlamlı farklılık yaratan değişkenin okul türü olduğu görülmüştür. Özel ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin, diğer iki okul türünde öğrenim gören öğrencilere kıyasla dolaylı stratejileri kullanma düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu durum, özel ortaokullardaki İngilizce ders saatlerinin sayıca fazla olması, buna bağlı olarak daha aktif, içerik açısından daha zengin, dolayısıyla da daha verimli ders ortamının olması ile açıklanabilir. 7. sınıf öğrencilerinde ikinci dalda anlamlı fark oluşturan değişkenin cinsiyet olduğu belirlenmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dolaylı stratejileri kullanma düzeylerinin anlamlı fark yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Sarıkaya (2021) tarafından yapılan bir araştırmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu sonucu görülmüştür. Mevcut araştırmada elde edilen sonuçlar Sarıkaya'nın (2021) araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. 8. sınıf öğrencilerinde üçüncü dalda anlamlı fark yaratan değişkenin okul türü olduğu görülmüştür. Özel ortaokullar ve resmî ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerinin, imam hatip öğrencilerine göre dolaylı stratejileri kullanma düzeyinde anlamlı fark yarattıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum Ateş'in (2016) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Üçüncü dalda, resmî ortaokul ve özel ortaokullarda okuyan 5. ve 6. sınıf öğrencilerinde, annenin İngilizce bilme durumunun anlamlı fark yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Annesi İngilizce bilen öğrencilerin, diğer öğrencilere göre dolaylı stratejileri kullanma düzeylerinde anlamlı fark görülmüştür. Bu duruma benzer olarak, Çınar'ın (2019) araştırmasında ele alınan tüm stratejilerde, ailelerinde İngilizce bilen birinin varlığını belirten öğrencilerde kelime stratejilerini kullanma düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Bu açıdan mevcut araştırma Çınar'ın (2019) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Öneriler

Araştırmacılara yönelik öneriler

Bu araştırma İç Anadolu'da büyükşehir statüsündeki bir ilde yer alan farklı 4 ortaokulda öğrenim gören 5. 6. 7. ve 8. sınıf seviyelerinde 810 öğrenci ile sınırlıdır. Kelime öğrenme stratejileri ile ilgili daha kapsamlı verilere ulaşabilmek için yeni örneklemeler ile araştırma yapılabilir. Mevcut araştırma ortaokul düzeyindeki sınıf seviyelerini kapsamaktadır. Devlet okullarında yabancı dil eğitiminin verilmeye başlandığı en alt seviye olan 2. sınıflardan başlanarak ilkokul seviyesinde de benzer bir çalışma yapılabilir. Mevcut çalışmada okul türü olarak ilköğretimin ikinci kademesine ait resmî devlet ortaokulları, imam hatip ortaokulları ve özel ortaokullar ele alınmıştır. Daha ileri seviye olan ortaöğretim kurumlarından Anadolu liseleri, fen liseleri, meslek liseleri, imam hatip liseleri, sosyal bilimler liseleri, güzel sanatlar lisesi, adalet liseleri, çok programlı liseler gibi lise türlerinin dâhil edildiği kapsamlı bir araştırma yapılabilir. Kelime stratejilerinin kullanımı konusunda bire bir gözlem yapma imkânı olan öğretmenlerle etkileşime geçilerek onların sınıf içi gözlemlerinden faydalanılabilir. Mevcut araştırmada kullanılan ölçek, Kızılkaya Cumaoğlu ve Kocaman (2014) tarafından geliştirilen "Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği"dir. Yeni araştırmalarda sosyal medya kullanımı,

teknolojik aygıtların yaşama entegre olması gibi güncel maddelerin yer aldığı ölçme araçları geliştirilebilir ya da kullanılabilir.

Uygulamacılara/öğretmenlere yönelik öneriler

Kelime öğrenme stratejileri konusunda bilgiye, yönlendirmeye ve motive edilmeye ihtiyaç duyan öğrenciler için bu stratejiler ve nasıl hayata geçirilecekleri konusunda öğretmenler tarafından rehberlik faaliyetleri yapılabilir. Öğretmenler, öğrencilerinin kelime stratejilerini aktif bir biçimde kullanmalarını sağlamak için sınıf içi etkinlik çeşitliliklerine yer verebilir, bu tür stratejileri kullanabilecekleri çeşitli ortamlar oluşturabilirler. Küçük yaş gruplarına eğitim veren yabancı dil öğretmenleri, öğrencilerinde strateji kullanım becerilerini geliştirici aktivitelere yer verebilirler. Öğrencilerin kelime stratejilerini kullanma düzeylerini ve çeşitliliğini artırmak için onlara sınıf içinde sunum, uygulama, drama gibi etkinlikler yapabilecekleri öğrenme ortamları sunulabilir. Eğitim-öğretim sürecinin ayrılmaz bir unsuru olan anne ve babanın çocuklarına destek olabilmeleri amacıyla bu konuda bilgilendirilmeleri için eğitici faaliyetler düzenlenebilir. Seminerler, hizmet içi eğitim faaliyetleri yoluyla öğretmenler araştırma sonuçları hakkında bilgilendirilebilir ve bu eğitimlere bağlı olarak yaygınlaştırma faaliyetleri gerçekleştirilebilir. Kelime stratejilerinin kullanımı üzerine öğretmenlere yönelik web siteleri geliştirilebilir.

Kaynakça

- Aktan, O., Ayçiçek, B., Çevik, H., Orakcı, Ş., ve Toraman, Ç. (2018). Ortaokul öğrencilerinin kelime öğrenme stratejilerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi: Ankara ili örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 796-814. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018..-431444>
- Albayrak, A. S., ve Yılmaz, S. K. (2009). Veri madenciliği: Karar ağacı algoritmaları ve İMKB verileri üzerine bir uygulama. *Süleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences*, 14(1), 37-39.
- Ateş, P. (2016). İmam Hatip Lisesi'nde okuyan öğrencilerin İmam Hatip Lisesi'ni tercih nedenleri ve beklentileri (Gaziantep örneği). Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi.
- Barbaros, E. (2018). Vocabulary learning strategy use, vocabulary size and lexical threshold. Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi.
- Büyükahıska, D., ve Çebi Kozallık, R. (2018). Yabancı dil öğrencilerinin kelime öğrenme stratejileri kullanım sıklıkları. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 307-326. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.13939>
- Coady, J. (1997). L2 vocabulary acquisition through extensive reading. J. Coady ve T. Huckin, (Eds.), *İçinde Second Language Vocabulary Acquisition* (ss. 225-237). Cambridge University Press. Cambridge.
- Çınar, B. (2019). Kars ilindeki özel okullarda ortaokul öğrencilerinin kullandığı İngilizce kelime öğrenme stratejilerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi.
- Demirkan, C. (2008). Yabancı dil öğreniminin bireylerin sosyal yaşamına etkisi: Isparta'da öğretmenler üzerine bir araştırma. Yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Dilekmen, M., Polat, M., ve Yasul, A. F. (2015). Öğretmen adaylarında okula yabancılaşma ve akademik öz-yeterlik: Bir CHAİD analizi incelemesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 214-232. <https://doi.org/10.16991/inesjournal.80>
- Dwyer, J., ve Neuman, S. B. (2009). Missing in action: Vocabulary instruction in pre-K. *The Reading Teacher*, 62(5), 384-392. <https://doi.org/10.1598/RT.62.5.2>
- Fraenkel, J. R., Hyun, H. H., ve Wallen, N. E. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-hill.

- Görgöz, G. (2019). Ortaokul öğrencilerinin öz düzenleme becerileri ile yabancı dilde kelime öğrenme stratejilerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi.
- Güreş, G. (2019). Turkish EFL instructors' use of vocabulary teaching techniques and their opinions about students' vocabulary learning strategies. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi.
- Hamamcı, E., ve Hamamcı, Z. (2015). Yabancı dil öğreniminde kaygı üzerine bir alan yazın taraması. *Eğitimi ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 374-383.
- Hewitt, E. & Stephenson, J. (2011). Foreign language anxiety and oral exam performance: A replication of Phillip's MLJ study. *The Modern Language Journal*, 1-20.
- Kandilci, T. (2021). Investigating EFL learners' language learning strategy use and their language achievement during online education. Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi.
- Kerlinger, F. N., ve Lee, H. B. (1999). *Foundations Of Behavioral Research*. Harcourt College Publishers.
- Kesmez, A. (2020). Vocabulary teaching and learning in accordance with Turkish EFL university students' vocabulary learning strategies. Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi.
- Kızılkaya Cumaoğlu, G., ve Kocaman, O. (2014). Yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 293-303. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.3611>
- Krashen, S. (1989). We acquire vocabulary and spelling by reading: Additional evidence for the input hypothesis. *The Modern Language Journal*, 73, 440-464.
- Li, H., ve Sun, J. (2008). Data Mining Method for Listed Companies, Financial Distress Prediction, *Knowledge-Based Systems*, 21(1), 397-407. <https://doi.org/10.1016/j.knosys.2006.11.003>
- Melanlıhoğlu, D. (2014). Okuma kaygısı ölçeğinin psikometrik özelliklerinin belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 95-105.
- Nation, I. S. P. (2002). Best practice in vocabulary teaching and learning. *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*, 267-272.
- Nation, I. S. P. ve Newton, J. (1997). Teaching vocabulary. *Second language vocabulary acquisition*, 238-254.
- Sarıkaya, B. (2021). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık düzeyleri ve İngilizce dersinde kullandıkları kelime öğrenme stratejilerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi.
- Şerabatır, S. (2008). İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde kullandıkları kelime öğrenme stratejileri. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Toprak, E. ve Gelbal, S. (2020). Comparison of classification performances of mathematics achievement at PISA 2012 with the artificial neural network, 81 decision trees and discriminant analysis. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 7(4), 773-799. <https://doi.org/10.21449/ijate.778864>
- Yıldız, E. (2019). The vocabulary learning strategies of highschool EFL learners. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi.