



Turkish Studies

Volume 14 Issue 4, 2019, p. 2579-2593

DOI: 10.29228/TurkishStudies.29172

ISSN: 1308-2140

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBUEDUMIK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 19.06.2019

✓ Accepted/Kabul: 10.08.2019

📅 Report Dates/Rapor Tarihleri: Referee 1 (01.08.2019)-Referee 2 (03.08.2019)

This article was checked by iThenticate.

KELİME ÖĞRETİM STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ: GELİŞTİRME, GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Muhammet Raşit MEMİŞ*

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, dil eğitimi-öğretimi sürecinde öğretmenlerin kelime öğretimi uygulamalarında başvurdukları stratejileri belirlemeye yönelik olarak bir *kelime öğretim stratejileri ölçeği (KÖSÖ)* geliştirmektir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde *alan yazının taranması, stratejilerin belirlenerek maddeler halinde yazılması, uzman görüşüne başvurulması, ölçeğin uygulanması ve ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması* şeklinde bir yol haritası izlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu dil eğitimi alanında çalışan 567 öğreticiden oluşmaktadır. Veriler 2018-2019 eğitim-öğretim yılında farklı okullarda görev yapan öğretmenlerden yazılı ve çevrimiçi olarak toplanmıştır. 5'li likert tipinde hazırlanan ölçekle gerçekleştirilen uygulama sonrasında elde edilen verilere öncelikle açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinin sonucuna göre 50 madde ve 6 faktörden oluşan bir yapı elde edilmiş ve faktörlerin toplam varyansın %65.92'sini açıkladığı tespit edilmiştir. Elde edilen verilere geçerlik analizleri kapsamında doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve indekslerin uyumlu olduğu görülmüştür. Ölçeğin güvenirliğini ortaya koymak için gerçekleştirilen Cronbach Alfa analizinin sonucuna göre de ölçeğin güvenirlik değerinin .89 olduğu saptanmıştır. Tüm bu sonuçlar geliştirilen *kelime öğretim stratejileri ölçeği*'nin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu ölçek aracılığıyla öğretmenlerin kelime öğretirken kullandıkları stratejiler ve bu stratejileri işe koşma durum ve sıklıklarının belirlenmesi hedeflenmektedir. Bu sayede öğretmenlerin kelime öğretimi konusundaki eksiklikleri ve yeterlilikleri ortaya konulabilecek ve kelime öğretimi özelinde öğretmenlere verilecek eğitimlerdeki öğrenme-öğretme etkinlikleri şekillendirilebilecektir. Ayrıca bu ölçek öğretmenlerin, kelime öğretimi çerçevesinde yapabileceklerine yönelik yol gösterici olarak da kullanabilecekleri niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: Kelime öğretimi, kelime öğretim stratejileri, ölçek geliştirme, dil eğitimi ve öğretimi.



* Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, E-posta: muhammet.memis@omu.edu.tr

VOCABULARY TEACHING STRATEGIES SCALE: A STUDY OF DEVELOPMENT, VALIDITY AND RELIABILITY

ABSTRACT

The aim of this research is to develop a vocabulary teaching strategies scale (VTSS) for determining the strategies that teachers use in vocabulary teaching practices within language education and teaching process. During the development process of the scale, a road map was followed in the way that *reviewing of literature, determining strategies and writing them item-by-item, taking expert opinion, implementing the scale and conducting validity and reliability studies of the scale*. The study group of the research consist of 567 instructors who work in the field of language education. The data were collected in the 2018-2019 academic year via printed and virtual form. Firstly, exploratory factor analysis was applied to the data that are obtained from implementation of 5-point Likert type scale. According to the result of exploratory factor analysis, a structure which consisted of 6 factors and 50 items was emerged, and it was understood that these factors explain 65.92% of the total variance. Then confirmatory factor analysis was performed on the data and indexes were found to be compatible. In order to reveal the reliability of the scale, Cronbach Alpha analysis was conducted and the value of the reliability of the scale was calculated as .89. All these results show that the *Vocabulary Teaching Strategies Scale* is valid and reliable. With this scale, it is aimed to determine the strategies preferred by teachers, as they are teaching vocabulary, and the frequency of the use of these strategies. In this way, it will be possible to reveal sufficiency and deficiencies of vocabulary teaching, and learning-teaching activities in the education of vocabulary teaching can be arranged accordingly. Besides, this scale is qualified for being used as a guide to show instructors how they can teach vocabulary.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Whether vocabulary-teaching activities are done directly or indirectly or as a combination of these two perspectives, the limited time allocated to language education/teaching, the number of words that can be fit for teaching in this period, the mental capacity for learning vocabulary in certain period of time, and expectation of the learners to see different teaching practices due to the fact that they get bored quickly with traditional teaching practices that have no diversity, make instructors obligatory use various strategies in the language education process. When the literature is reviewed, it is seen that methods, techniques or strategies that can be used by teachers for vocabulary teaching have not been defined yet; instead, learning strategies (Oxford, 1990; Schmitt, 1997) that enable students to organize their own learning were created. Whereas teachers and students who represent teaching and learning dimensions that are the two main elements of language

education process, use various strategies to fulfill their own responsibilities in this process. In this respect, while there are vocabulary-learning strategies that students can use, it is an important deficiency that the strategies that can be used by teachers in vocabulary teaching process have not been defined yet.

The purpose of this research, which is carried out to fill the mentioned gap above, is to develop *Vocabulary Teaching Strategies Scale* (VTSS) that can be used for determining vocabulary-teaching strategies applied by teachers in the language education process.

Method

This research is a scale development study. Within the scope of the research, it is aimed to develop a scale to determine vocabulary-teaching strategies used by teachers in the language education-teaching process, and to present results of the analysis of validity and reliability of the scale.

Study Group

The ideal number of the participants for factor analysis in scale development studies is that the number of the participant should be 5 times more of the number of items in scale (Child, 2006). Considering the number of items in this study, it can be said that the number of participants above 250 or more is sufficient to provide validity and reliability. In this direction, the study group of the research consist of 567 language teachers who work in the field of language education in secondary schools, high schools and universities. Of the 567 teachers participated in this research, 296 are working in Turkish education field, 271 English teaching field. 353 of the participants are female (62.25%) and 214 were male (37.75%). The experience of the participants in the field of language education varies between 3 and 20 years.

Defining Strategies

By taking into consideration the vocabulary-learning strategies, vocabulary-teaching methods, techniques which are found in literature review, and application experiences, 70 vocabulary-teaching strategies has been defined. Then some of these strategies were combined and collected under 59 items in accordance with expert opinion. After exploratory factor analysis, 9 items which show load point in more than one factor, do not fit to a factor that is intended to measure a specific feature, and have values $<.30$ of the load points of the factor, were excluded from the scale, and the final version of the scale was formed as 50 items. As the scale aims to determine the strategies and frequency of the use them in vocabulary teaching, response categories stating frequency are taken as a basis, and these categories were specified as I never do (1 point), I rarely do (2 point), I occasionally do (3 point), I frequently do (4 point) and I always do (5 point).

Findings

In order to identify the structure of factors, and to determine validity of the scale, the data collected from 309 participants were analyzed with EFA and 9 items were removed from 59 items scale. After these procedures, the scale consists of 50 items. Then, KMO and BKT analyses were re-applied to the data, and the KMO value is found .935

and BKT value is $p < .00$. 6 factors that emerged after EFA have been entitled as teaching strategies (21 items), explaining strategies (9 items), reinforcement strategies (6 items), upskill strategies (6 items), guidance strategies (5 items) and control strategies (3 items), by taking contents and common goals of the strategies into consideration. The factors of the scale explain 65.92% of the total variance.

Conclusion

In this study, a vocabulary-teaching strategies scale has been developed. Via this scale, it is aimed to determine strategies that are preferred by teachers and usage frequency of them. In this way, it will be possible to reveal sufficiency and deficiencies of vocabulary teaching, and learning-teaching activities in the education of vocabulary teaching can be arranged accordingly. Besides, this scale is qualified for being used as a guide to show instructors how they can teach vocabulary.

Keywords: Vocabulary teaching, vocabulary teaching strategies, scale development, language education and teaching.

Giriş

Tarihi süreçte farklı amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen dil eğitimi-öğretiminin çağdaş dönemdeki temel hedefi gerek ana dilinde gerekse yabancı/ikinci dilde dört temel dil becerisini eşit oranda geliştirmektir. Bu hedefe ulaşabilmek için eğitimi-öğretimi yapılan dilin dil bilgisi kurallarının öğretilmesi, dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak düzenlenmiş etkinliklerin yapılması ve kelime hazinesinin zenginleştirilmesi gerekmektedir. Herhangi bir dilin dil bilgisi kuralları ile her yaş ve seviyede ihtiyaç duyulan kelimeleri öğrenmeden ve bu iki konuda belli bir yeterlik düzeyine ulaşmadan dil eğitimi sürecinin nihai amacı olan dil becerilerinin etkili biçimde kullanılabilmesi hedefine varılamaz. Dil bilgisi kurallarının öğretilmesi içinse bireyin eğitimi/öğretimi yapılan dilde yeterli kelime hazinesine sahip olması zorunludur. Bu açıdan kelime hazinesi tüm öğrenmelerin temelini oluşturur. Kelime hazinesini geliştirme çalışmaları da bu yönüyle bütün dil eğitiminin yapı taşı konumundadır. Çünkü herhangi bir konuda zihni etkinleştirerek öğrenme faaliyetini başlatabilmek için bu süreçte gerekli olan anlaşılabilir girdilerin öncelikle sağlanması gerekir. Beynin anlayabileceği girdilerin taşıyıcısı da kelimelerdir. Eğer bir dil bilgisi konusunu öğrenmek ve bu kuralı işletip dil becerilerinde etkili şekilde kullanarak hedef dilde iletişim kurmak isteniyorsa öncelikle bunun için gerekli olan alt yapının oluşturulması, başka bir ifadeyle gerekli olan kelime hazinesine sahip olunması mecburiyeti bulunmaktadır. Bu çerçevede kelimeler, anlama, anlatma ve iletişim için anahtar niteliği taşımakta ve yabancı/ikinci dil öğrenim sürecinde öncelik arz etmektedir.

Kelime hazinesinin geliştirilmesinin gerekliliği konusunda alan yazında ortak bir görüşün olduğunu söylemek mümkündür. Yukarıda belirtildiği üzere, kelime öğretimi çalışmaları dil eğitimi-öğretiminin zeminini oluşturması bakımından doğrudan ve dolaylı olarak dil becerilerinin geliştirilmesi sürecinin ve buna yönelik etkinliklerin doğal bir parçasıdır. Ancak kelime öğretiminin nasıl yapılacağı konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Bu görüşler, kelime öğretiminin doğrudan, dolaylı ve bu iki anlayışın birleşimi olarak yapılması gerektiği şeklinde üç kategoride toplanmaktadır. Her bir anlayışın kendine göre avantajları, dezavantajları ve sınırlılıkları olmakla beraber, doğrudan ve dolaylı kelime öğretim anlayışının birlikte uygulanmasının bu yaklaşımlar arasında en uygunu olduğu söylenebilir. Dil eğitimi sürecinin uzun bir zaman dilimini kapsamasına rağmen öğrenilmesi gereken kelimelerin oldukça fazla olması, öğretim süresinin ve öğreticiler tarafından ulaşılacak kaynakların sınırlı olması bu yöntemlerin birlikte kullanılmasının daha akılcı olacağını düşündürmektedir.

Kelime öğretimi çalışmaları ister doğrudan, ister dolaylı isterse de bu iki anlayışın birleşimi şeklinde yapılsın, dil eğitimi/öğretimi sürecine ayrılan sınırlı süre, bu süre içerisinde öğretim için sığdırılabilecek kelime sayısı, belli bir zaman diliminde zihnin öğrenilebileceği kelime kapasitesi ve öğrencilerin çeşitliliği olmayan geleneksel uygulamalardan çok çabuk sıkılarak farklı öğretim uygulamaları görme beklentisinde olmaları, kelime öğretim etkinliklerini yürüten öğreticilerin süreç içerisinde çeşitli stratejileri kullanmalarını zorunlu hale getirmektedir. Alan yazın tarandığında ise kelime öğretimine yönelik olarak öğreticilerin işe koşabilecekleri yöntem, teknik veya etkinlik niteliğindeki stratejilerin henüz tanımlanmadığı, bunun yerine öğrencilerin kendi öğrenmelerini düzenlemelerini sağlayan öğrenme stratejilerinin oluşturulduğu (Oxford, 1990; Schmitt, 1997) görülmektedir. Oysa dil eğitimi sürecinin iki temel unsuru olan öğretme ve öğrenme boyutlarını temsil eden öğretici ve öğrenciler, bu süreçte kendi sorumluluklarını yerine getirmek üzere çeşitli stratejiler kullanırlar. Bu açıdan, alan yazında öğrencilerin kullanabilecekleri kelime öğrenme stratejileri tanımlanmışken öğreticilerin kelime öğretimi sürecinde kullanabilecekleri stratejilerin henüz tanımlanmamış olması önemli bir eksikliklerdir.

Yukarıda sözü edilen bu eksikliği gidermek üzere yürütülen bu araştırmanın amacı, dil eğitimi ve öğretimi süreçlerinde öğreticilerin kelime öğretim uygulamalarında başvurdukları stratejileri belirlemeye yönelik olarak bir *Kelime Öğretim Stratejileri Ölçeği* (KÖSÖ) geliştirmektir.

Yöntem

Bu araştırma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Araştırma kapsamında, öğreticilerin dil eğitimi-öğretimi sürecinde kullandıkları kelime öğretimi stratejilerini belirlemek üzere bir ölçek geliştirilmesi ve geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenirlilik analizlerinin yapılarak sonuçların betimsel olarak sunulması hedeflenmiştir.

Çalışma Grubu

Ölçek geliştirme çalışmalarında faktör analizi için ideal olan, katılımcı sayısının ölçekte bulunan madde sayısının en az beş katı (Child, 2006) olmasıdır. Bu çalışmadaki madde sayısı dikkate alındığında 250 ve üzeri bir katılımcı sayısının geçerlik ve güvenirliliği sağlama hususunda yeterli olacağı söylenebilir. Bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubu, dil eğitimi alanında ortaokul, lise ve üniversite düzeyindeki devlet okullarında görev yapan toplam 567 dil eğitimcilerinden oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan 567 öğreticinin 296'sı Türkçenin, 271'i ise İngilizcenin eğitimi-öğretimi alanında çalışmaktadır. Katılımcıların 353'ü kadın (%62.25), 214'ü erkek (%37.75)'tir. Katılımcıların dil eğitimi-öğretimi alanındaki tecrübeleri 3 ile 20 yıl arasında değişmektedir.

Ölçek Geliştirme Süreci

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde, *alan yazının taranması*, *stratejilerin tanımlanarak maddeler halinde yazılması*, *uzman görüşüne başvurulması*, *ölçeğin uygulanması* ve *ölçeğin geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarının yapılması* şeklinde bir yol haritası izlenmiştir.

Alan Yazının Taranması

Araştırmanın gerekliliğini ve kelime öğretimi konusunda benzer ölçeklerin bulunup bulunmadığını ortaya çıkarmak için gerçekleştirilen alan yazın taraması sonucunda, gerek ulusal gerekse uluslararası literatürde bugüne kadar kelime öğretimine yönelik herhangi bir stratejinin tanımlanmadığı ve kelime öğretim stratejilerinin belirlenmesine yönelik bir ölçeğin de henüz geliştirilmediği belirlenmiştir. Alan yazın taraması sonucu ulaşılan çalışmalar (Ahmed, 1989; Alamdari, 2010; Barcroft, 2009; Baskın, vd., 2017; Biçer ve Polatcan, 2015; Carter ve McCarty, 1988; Chang, 2014; Coady, 1993, 1997; Griffiths, 2004; Gu, 1994, 1996; Hamzah, vd. 2009; Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu, 2014; Komol ve Sripetpun, 2011; Lee, 2007; Memiş, 2018; Munandar, vd. 2015; Nacera, 2010; Nagy, 1997; Nation, 1990, 2001; Oxford, 1990; Porte, 1988; Schmitt, 1997, 2007; Syed, 2014; Şener, 2003, 2015;

Tanyer ve Öztürk, 2014; Tok ve Yığın, 2014; Waldvogel, 2013) genellikle kelime hazinesini geliştirme sürecinin öğrenci boyutuna odaklanmış ve tanımlanan stratejiler ile geliştirilen ölçekler de öğrencilerin kullandıkları/kullanabilecekleri stratejilere yönelik olarak ortaya koyulmuştur. Kelime hazinesini geliştirme süreci ve etkinlikleri düşünüldüğünde bu sürecin yalnızca dil öğrenenler tarafından yürütülmediği, aksine öğreticilerin de bu sürecin önemli ve ayrılmaz bir parçası olduğu söylenebilir. Bu açıdan kelime öğretimi ve öğrenimi şeklinde iki boyutlu olan kelime hazinesini geliştirme çalışmalarının eksik yönünü oluşturan kelime öğretimine yönelik stratejilerin tanımlanması ve öğreticilerin bunlardan hangilerini kullandıklarının belirlenmesi gerekmektedir.

Stratejilerin Tanımlanması ve Maddeler Halinde Yazılması

Öncelikle yapılan alan yazın taraması sonucu elde edilen kelime öğrenmeye yönelik stratejiler, kelime öğretim yöntem ve teknikleri ile uygulama tecrübeleri dikkate alınarak 70 adet kelime öğretim stratejisi tanımlanmıştır. Bu stratejilerden bazıları daha sonra uzman görüşü doğrultusunda birleştirilerek 59 maddede toplanmıştır. Gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi dikkate alınarak birden fazla faktörde yük değeri gösteren, belli bir özelliği ölçmesi amaçlanan faktöre uymayan ve faktör yükleri <.30 değerinde olan toplam 9 madde uzman görüşü de alınarak ölçekten çıkarılmış ve ölçeğin son hali 50 madde olarak şekillendirilmiştir. Geliştirilen ölçek ile kelime öğretiminde kullanılan stratejilerin ve kullanım sıklıklarının belirlenmesi amaçlandığından sıklık bildiren tepki kategorileri esas alınmış ve bu kategoriler *asla yapmam (1 puan)*, *nadiren yaparım (2 puan)*, *zaman zaman yaparım (3 puan)*, *sık sık yaparım (4 puan)* ve *sürekli yaparım (5 puan)* şeklinde belirlenmiştir.

Tanımlanan Stratejiler

Bu araştırmada tanımlanan kelime öğretim stratejilerinin 47'si hem ana dili eğitimi hem de yabancı/ikinci dil öğretimi sürecinde; 3'ü ise yalnızca yabancı/ikinci dil öğretimi sürecinde kullanılabilir niteliktedir. 26, 27 ve 46. maddelerdeki bu 3 strateji aşağıdaki tabloda koyu işaretle belirtilmiştir.

Tablo 1: Kelime Öğretim Stratejileri

Öğretim Stratejileri	1	Kelime kartları hazırlarım.
	2	Önceki konularda öğrettiğim kelimeleri yeni kelimeleri öğretirken bir araç olarak kullanırım.
	3	Kelimeleri öğretmek ve anlamını açıklamak için resim, afiş ve posterleri kullanırım.
	4	Kelimeleri öğretirken ve açıklarken eş, yakın ve zıt anlam ilişkilerini kullanırım.
	5	Öğretilecek kelimeleri seçerken kelimelerin tematik olmalarına özen gösteririm.
	6	Yeni bir kelime öğrettiğimde bu kelimeyle birlikte kullanılan hal eklerini de söylerim.
	7	Kelime öğretimi sırasında teknolojik araçlardan faydalanırım.
	8	Telaffuzun doğru olması için koro şeklinde pratik yaptırırım.
	9	Kelimeleri sözcük türlerine göre öğretmeye çalışırım.
	10	Kelime listeleri hazırlarım.
	11	Öğrettiğim veya anlamını açıkladığım kelimeleri birden fazla cümle kurarak örneklendiririm.
	12	Yeni bir kelimeyi öğretirken bu kelimeyle sıklıkla bir arada kullanılan diğer kelimeleri de veririm.
	13	Yeni öğretilen kelimelerle birlikte konu bağlantılı diğer kelimeleri de öğretime dâhil ederim. (Örneğin, <i>sınıf</i> kelimesi ile birlikte, <i>sıra</i> , <i>sandalye</i> , <i>masa</i> , <i>öğretmen</i> , <i>öğrenci</i> , <i>kitap</i> vb.)
	14	Yeni öğretilen kelimelerle birlikte anlam bağlantılı diğer kelimeleri de öğretime dâhil ederim. (Örneğin, <i>su</i> kelimesi ile birlikte <i>içmek</i> , <i>yüzmek</i> , <i>ıslak</i> , <i>kaygan</i> , <i>deniz</i> , <i>nehir</i> vb.)
	15	Kelimelerin söyleniş ve yazımında doğruluğu sağlamak için sözcükleri birkaç kez yavaş bir hızda seslendiririm ve tahtaya yazarım.

	16	Öğretilecek kelimelerin akılda kalmasını sağlamak için sözcükleri, kelimenin telaffuzu ile bir resim veya şekil arasında bağlantı kurarak veririm.
	17	Birbiriyle bağlantılı konularda daha önce öğrettiğim kelimeleri hatırlatırım.
	18	Kelimeleri öğretirken veya kelimelerin anlamını açıklarken mutlaka bir bağlam oluştururum.
	19	Bir ders saatinde öğretilecek kelime sayısını sınırlandırırım.
	20	Kelimelerin ikinci, üçüncü ve mecaz anlamlarını da öğretirim.
	21	Kelimeler arası anlam ilişkilerine dikkat çekerek öğrenenlerin bu ilişkiden hareketle bilinmeyen kelimelerin anlamını tahmin edebilmeleri için sıklıkla kullanılan yapım eklerini öğretirim.
<i>Açıklama Stratejileri</i>	22	Kelimenin anlamını açıklamak için tahtada çizim yaparım.
	23	Kelimenin anlamını açıklamak için jest ve mimiklerimi kullanırım.
	24	Kelimenin anlamını drama yoluyla açıklarım.
	25	Mümkün olduğunda kelimelerin karşılaştığı nesnelere sınıf ortamına getirerek gösteririm.
	26	Zaman kazanmak için kelimenin anlamını ikinci bir dilde açıklarım.
	27	Tüm çabalarım rağmen kelimenin anlamı bir öğrenci tarafından kavranamıyorsa onun dilini bilen bir öğrenciden yardım alırım.
	28	Okuma etkinlikleri sırasında öğrencilerden bilmedikleri kelimelerin altını çizmelerini isterim ve okuma sonunda bu kelimelerin anlamlarını uygun bir yöntemle açıklarım.
	29	Dinleme etkinlikleri sırasında öğrencilerden dinledikleri metinde anlamlandıramadıkları sözcükleri not almalarını isterim ve bu kelimelerin anlamlarını uygun bir yöntemle açıklarım.
	30	Bir kelimenin anlamını açıklarken sözlükteki tanımını vermek yerine genellikle anlamı ifade eden en kısa sözcüğü söylerim.
	<i>Pekiştirme Stratejileri</i>	31
32		Kelime oyunları oynatırım.
33		Öğrettiğim kelimeleri pekiştirmek için şarkıları kullanırım.
34		Bireysel ve grup halinde kelimelerin anlamını tahmin etme çalışmaları yaptırım.
35		Sınıfta uygun bir pano hazırlayarak belli aralıklarla bu panoya kelime listeleri, kalıp ifadeler, deyim ve atasözleri ile bunları yansıtan resimleri asarım.
36		Öğrencilerden hedef kelimeleri kendi ifadeleriyle açıklamalarını isterim.
<i>Beceri Kazandırma Stratejileri</i>	37	Öğretimi hedeflediğim kelimelerin anlatma becerilerinde kullanılabilmesi için konuşma ve yazma etkinlikleri yaptırım.
	38	Öğrencilerden bilmedikleri bir kelime ile karşılaştıklarında bağlamsal ipuçlarına dikkat etmelerini ve kelimenin anlamını tahmin etmelerini isterim.
	39	Kelimeleri oluşturan eklere dikkat çekerek öğrencilerden ek-kök-gövde ilişkisini kelimelerin anlamını tahmin etmede kullanmalarını isterim.
	40	Yabancı dillerden geçmiş olan kelimelerin varlığına dikkat çekerek öğrencilere bazı kelimelerin anlamını yazım veya ses benzerliğinden yola çıkarak tahmin edebileceklerini öğretirim.
	41	Bir kelimenin bilinmemesi, unutulması veya hatırlanamaması durumunda, öğrencilerin cümle kurarken gerekli anlamı verebilecek şekilde diğer sözcük veya sözcükleri kullanabilmeleri için çeşitli alıştırmalar yaptırım.
	42	Hâlihazırda öğrettiğim kelimelerin anlamını, türünü ve yapısını yapım eklerini kullanarak değiştirebilecekleri konusunda öğrencilerde farkındalık oluştururum.

Yönlendirme Stratejileri	43	Öğrencilerden kelimeleri ezberlemelerini isterim.
	44	Öğrencilerden kelime defteri tutmalarını isterim.
	45	Öğrencilerden yalnızca eğitimi/öğretimi yapılan dilde açıklamalı sözlük kullanmalarını isterim.
	46	Öğrencilerin iki dilli sözlük kullanmalarına müsaade ederim.
	47	Kelime öğrenme stratejilerinin varlığından haberdar ederek bu konuda öğrencileri yönlendiririm.
Kontrol Stratejileri	48	Ünite sonunda kelime testleri hazırlayarak öğretimin başarısını kontrol ederim.
	49	Öğrencilerden, sözlükten anlamını öğrendikleri kelimelerin doğru olup olmadığını arkadaşlarına veya öğretmenine sorarak mutlaka kontrol etmelerini isterim.
	50	Öğrencilerin yazma etkinliklerinde oluşturduğu metinlerde kullandıkları kelimeleri doğru kullanıp kullanmadıklarını kontrol ederim ve onlara bu konuda geri bildirimde bulunurum.

Uzman Görüşü

İlk etapta maddeler halinde tanımlanan 70 adet kelime öğretim stratejisi, maddelerin konuyla ilişkisi, anlaşılabilirlik durumu ve kullanılan dil bakımından Türkçe eğitimi, İngilizce eğitimi ve ölçme-değerlendirme alanlarında akademisyen olarak görev yapmakta olan uzmanların görüşüne sunulmuş, 4 uzman tarafından yapılan geri bildirimler neticesinde kapsam geçerliği düşük olduğu belirlenen 3 madde ölçekten çıkarılmış, 8 madde ise ölçekteki diğer maddelerle birleştirilerek 59 maddelik bir ölçek elde edilmiştir.

Ölçeğin Uygulanması ve Verilerin Toplanması

Ölçeğin açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerini gerçekleştirmek için öncelikle 59 maddelik ölçek 302 kişiden oluşan çalışma grubuna uygulanmış ve elde edilen veriler açımlayıcı faktör analizi için kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, birden fazla faktörde yük değeri gösteren, belli bir özelliği ölçmesi amaçlanan faktöre uymayan ve faktör yükleri <.30 değerinde olan toplam 9 madde ölçekten çıkarılmış ve 50 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. 50 maddeden oluşan ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi ise 265 katılımcıdan oluşan çalışma grubundan elde edilen veriler ile yapılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere milli eğitim müdürlüklerinin yönlendirmesiyle il ve ilçe zümre toplantıları sırasında ulaşılarak veriler basılı kâğıtlar üzerinden elde edilmiş; üniversitelerde görev yapan okutmanlara ise internet ortamından ulaşılarak veriler anket programı aracılığıyla toplanmıştır. Daha sonra bu veriler birleştirilerek analizler yapılmıştır. Sözü edilen uygulamalar 2018-2019 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Geçerlilik Çalışması

Kelime Öğretim Stratejileri Ölçeğinin geçerlilik çalışmaları kapsamında elde edilen verilere açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ve bu analizlerin gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Testi (BKT) uygulanmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi

Birbiriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek daha az sayıda ilişkili ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler) bulmayı amaçlayan çok değişkenli bir istatistik (Büyüköztürk, 2012, s. 123) olarak tarif edilen açımlayıcı faktör analizini gerçekleştirebilmek için verilerin bu analize uygunluğunu belirlemek üzere Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Küresellik testinin sonuçları incelenmiştir. KMO gözlenen korelasyon katsayılarının büyüklüğü ile kısmî korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indeks olup KMO oranının .60 değerinden büyük olması ve BKT p değerinin de .01'den küçük olması veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğunu

göstermektedir (Büyüköztürk, 2012, s. 126). Araştırmanın verileri üzerinde yapılan analizlerde KMO değeri .848 ve BKT değeri .00 olarak tespit edildiğinden açımlayıcı faktör analizine geçilmiştir.

Ölçeğin faktör yapısını belirleyerek geçerliliğini tespit etmek amacıyla 302 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilen AFA sonucu 59 maddelik taslak ölçekten 6 madde birden fazla faktörde yüksek yük değeri gösterdiği için, 3 madde ise faktör yüklerinin .30 değerinden düşük olması sebebiyle ölçekten çıkarılmıştır. Bu işlemlerden sonra ölçek 50 maddeden ibaret kalmıştır. 50 maddelik ölçeğin verilerine yeniden uygulanan KMO ve BKT analizleri, KMO değerinin .935 ve BKT değerinin $p < .00$ olduğunu göstermiştir.

Faktör analizi sonrasında elde edilen veriler *varimax* yöntemi kullanılarak döndürülmüş ve özdeğeri birden (1) büyük olan faktör sayısı altı (6) olarak belirlenmiştir. Ölçek maddelerinin altında toplandığı 6 faktörün toplam varyansın %65.92'sini açıkladığı görülmüştür. Sosyal bilimler alanında gerçekleştirilen araştırmalarda “toplam varyans oranının % 40 ile % 60 arasında değer alması” ölçeğin faktör yapısının güçlü olduğunu göstermektedir (Scherer, Wiebe, Luther ve Adams, 1988 akt. Tavşancıl, 2002).

AFA sonucu ortaya çıkan 6 faktör, stratejilerin içerikleri ve ortaklık gösteren hedefleri dikkate alınarak *öğretme stratejileri (21 madde)*, *açıklama stratejileri (9 madde)*, *pekiştirme stratejileri (6 madde)*, *beceri kazandırma stratejileri (6 madde)*, *yönlendirme stratejileri (5 madde)* ve *kontrol stratejileri (3 madde)* şeklinde isimlendirilmiştir. Öğretme stratejileri toplam varyansın %27.68'ini, açıklama stratejileri %11.86'sını, pekiştirme stratejileri %8.71'ini, beceri kazandırma stratejileri %7.11'ini, yönlendirme stratejileri %6.59'unu, kontrol stratejileri ise %3.95'ini açıklamaktadır.

Doğrulamalı Faktör Analizi

AFA'dan elde edilen modeli test etmek amacıyla faktör analizi sonucu 50 madde olarak şekillenen ölçek 265 kişiden oluşan çalışma grubuna uygulanmış ve elde edilen veriler doğrulamalı faktör analizine tâbi tutulmuştur. DFA, AFA ile belirlenen faktörlerin, hipotez ile belirlenen faktör yapılarına uygunluğunu test etmek üzere yararlanılan faktör analizidir. Genellikle ölçek geliştirme ve geçerlilik analizlerinde kullanılmakta veya önceden belirlenmiş bir yapının doğrulanmasını amaçlamaktadır (Bayram, 2010). DFA kapsamında incelenen uyum indekslerinin yorumlanmasında χ^2/df , *GFI*, *AGFI*, *RMSEA* ve *SRMS* değerlerine bakılır. χ^2/df oranı iyi bir uyum göstergesidir ve bu oran 2'den düşük ise mükemmel bir uyumu göstermektedir (Bayram, 2010). *GFI* ve *AGFI* değerleri 0 ile 1 arasında olmalıdır. Bu değerler 0.85 veya 0.90 üzerinde ise bu iyi bir uyumun kanıtıdır (Kline, 2005; Schumacker ve Lomax, 1996). *RMSEA* değerleri ise 0 ile 1 arasında değişmektedir. Bu değerler 0'a ne kadar yakınsa, o kadar iyi uyum gösterirler (Jöreskog ve Sörbom, 1993).

Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen doğrulamalı faktör analizi sonucunda; χ^2/df için 1.99; *AGFI* için .89; *CFI* için .97; *GFI* için .92; *RMSEA* için .04 ve *SRMS* için .037 değerleri elde edilmiştir. DFA sonucu elde edilen değerler incelendiğinde AFA ile elde edilen modelin DFA sonuçları ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

Güvenirlik Çalışması

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin güvenilirlik düzeyinin belirlenmesi için Cronbach Alfa yöntemine başvurulmuştur. Cronbach Alfa değerlerinin yorumlanmasında kullanılan ölçütler, .00 ile .40 arası *güvenilmez*, .40 ile .60 arası *düşük derecede güvenilir*, .60 ile .80 arası *güvenilir* ve .80 ile 1 arası ise *yüksek derecede güvenilir* (Özdamar, 1999, s. 522) şeklindedir. Bu araştırmanın verileri üzerinde gerçekleştirilen hesaplama sonucunda ölçeğin (α) güvenilirlik katsayısı .89 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa katsayıları ise *öğretme stratejileri* için .89, *açıklama stratejileri* için .83, *pekiştirme stratejileri* için .75, *beceri kazandırma stratejileri* için .74, *yönlendirme stratejileri* için .71 ve kontrol stratejileri için .69 şeklinde hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre ölçeğin genel güvenilirlik düzeyinin *yüksek* olduğu söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Dil eğitimi sürecinde öğreticilerin işe koştukları kelime öğretim stratejilerini tanımlamak ve bu stratejilerden hangilerini tercih ettiklerini belirleyebilmek için gerekli ölçme aracını geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada hem ana dili eğitimi hem de yabancı/ikinci dil öğretimi sürecinde kullanılacak kelime öğretim stratejileri tanımlanmış; ayrıca bu stratejilerin kullanım durumunu ortaya çıkarmaya yönelik olarak kullanılacak bir ölçek geliştirilmiştir.

Ölçek geliştirme çalışmasına başlamadan önce yapılan alan yazın taramasında, ulusal ve uluslararası ölçekte kelime öğretimine yönelik stratejilerin henüz tanımlanmamış olduğu tespit edilmiştir. Bu tespit sonrası yapılan inceleme daha da derinleştirilmiş ve alan yazında yer alan kelime hazinesini geliştirmeye yönelik uygulama ve stratejilerin öğrenen odaklı olduğu görülmüştür. Bu durumun ortaya çıkmasında ise kelimeler öğretilmez ancak öğrenilir anlayışının etkili olduğu düşünülmektedir. Fakat gerek ana dili eğitimi gerekse yabancı/ikinci dil öğretimi süreçleri ve uygulamaları ile kelime hazinesini geliştirme süreci ve etkinlikleri düşünüldüğünde, tüm bu süreçlerin yalnızca dil öğrenenler tarafından yürütülmediği, aksine öğreticinin de bu sürecin önemli ve ayrılmaz bir parçası olduğu, ayrıca doğrudan öğretim çalışmalarının bu süreçteki yerinin göz ardı edilemez nitelikte ve yoğunlukta olduğu rahatlıkla ifade edilebilir. Bu açıdan kelime öğretimi ve öğrenimi şeklinde iki boyutu olan kelime hazinesini geliştirme çalışmalarının eksik yönünü oluşturan kelime öğretimine yönelik stratejilerin tanımlanması ve öğreticilerin bunlardan hangilerini kullandıklarının belirlenmesi gerekmektedir.

Yukarıda açıklanan gerekçeler doğrultusunda *Kelime Öğretim Stratejileri Ölçeği*'ni geliştirmek üzere öncelikle kelime öğretim stratejileri tanımlanmış ve bu stratejilerden 70 maddelik bir havuz oluşturulmuş, alınan uzman görüşü sonucunda 59 maddeden oluşan denemelik ölçek 302 katılımcılı bir uygulamaya tâbi tutulmuştur. Bu uygulamadan elde edilen veriler üzerinde yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 9 madde ölçekten çıkarılmış ve geriye kalan 50 maddenin ise 6 farklı faktörün altında kümelendiği belirlenmiştir. Daha sonra 50 maddelik ölçek 265 kişiden oluşan ikinci bir gruba uygulanmış, elde edilen verilerle doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve AFA'da ortaya çıkan 6 faktörlü yapının model uyumu doğrulanmıştır. Son olarak ölçeğin güvenirlik analizi yapılmış ve *Kelime Öğretim Stratejileri Ölçeği*'nin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı (α)= .89 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, geliştirilen ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu kanıtlar niteliktedir.

5'li likert tipinde bir ölçek olan *KÖSÖ*, *öğretme stratejileri* (21 madde), *açıklama stratejileri* (9 madde), *pekiştirme stratejileri* (6 madde), *beceri kazandırma stratejileri* (6 madde), *yönlendirme stratejileri* (5 madde) ve *kontrol stratejileri* (3 madde) şeklinde 6 boyuttan ve toplam 50 maddeden oluşmaktadır. Kolay uygulanabilmesi ve değerlendirilebilmesi için madde sıralaması faktörlere göre yeniden sıralanmış olan ölçekte, 1-21 arasındaki maddeler *öğretme*, 22-30 arasındakiler *açıklama*, 31-36 arasındakiler *pekiştirme*, 37-42 arasındakiler *beceri kazandırma*, 43-47 arasındakiler *yönlendirme* ve 48-50 arasındakiler *kontrol* stratejilerini göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 50, en yüksek puan ise 250'dir. Ölçekten elde edilen puanların yorumlanmasında, alınan puanın (x) toplam madde sayısına (50) bölünmesiyle (x/50) ortaya çıkan sonuç esas alınarak strateji kullanım düzeyi, 1.0-2.2 puan aralığı *düşük*, 2.3-3.7 puan aralığı *orta* ve 3.8-5 puan aralığı *yüksek* düzey olarak değerlendirilebilir. Aynı mantık ölçeğin alt boyutları için de geçerlidir. Alt boyuttan elde edilen toplam puanın alt boyutta bulunan madde sayısına bölünmesi sonucu ortaya çıkan değere bakılarak ilgili boyuttaki strateji kullanım düzeyi belirlenebilir.

Bu ölçek aracılığıyla öğreticilerin kelime öğretirken kullandıkları stratejiler ve bu stratejileri işe koşma durum ve sıklıklarının belirlenmesi hedeflenmektedir. Bu sayede öğreticilerin kelime öğretimi konusundaki eksiklikleri ve yeterlilikleri ortaya konulabilecek ve kelime öğretimi özelinde öğreticilere verilecek eğitimlerdeki öğrenme-öğretme etkinlikleri şekillendirilebilecektir. Ayrıca bu ölçek, öğreticilerin kelime öğretimi çerçevesinde yapabileceklerine yönelik yol gösterici olarak da

kullanabilecekleri niteliktedir. Bundan sonraki süreçte bu ölçek kullanılarak ana dili eğitimi ile yabancı ve ikinci dil öğretimi alanlarında çalışan öğretmenlerin kelime öğretirken başvurdukları stratejiler ile bu stratejileri kullanım düzeyleri belirlenebilir ve karşılaştırılabilir. Elde edilecek sonuçlar, dil eğitimcilerinin eğitimi sürecindeki kelime öğretimi çerçevesinde gerçekleştirilen uygulamalarının geliştirilip iyileştirilmesi konusunda yol gösterici olarak kullanılabilir. Ölçek, ana dili eğitiminde başvuru kelime öğretimi stratejilerini ölçmek için kullanılacaksa 26, 27 ve 46. maddeler çıkarılarak 47 madde şeklinde, yabancı/ikinci dil öğretiminde tercih edilen stratejileri ölçmek için kullanılacaksa 50 madde şeklinde uygulanmalıdır. Ölçek, ana dili eğitimi çerçevesinde 47 madde olarak uygulandığı takdirde hesaplama en düşük 47 puan, en yüksek 235 puan üzerinden gerçekleştirilmelidir. Puanların yorumlanmasında kullanılacak ölçütlerde ise bir değişiklik yapılmadan puanlar, 1.0-2.2 puan aralığı *düşük*, 2.3-3.7 puan aralığı *orta* ve 3.8-5 puan aralığı *yüksek* düzey şeklinde değerlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Ahmed, M. O. (1989). Vocabulary learning strategies. P. Meara, (Ed.) içinde *Beyond words* (ss. 3-14). London: British Association for Applied Linguistics, in association with Centre for Information on Language Teaching and Research.
- Alamdari, Z. S. (2010). *The relationship between vocabulary learning strategies employed by university level English language learners and their success*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Barcroft, J. (2009). Strategies and performance in intentional L2 vocabulary learning. *Language Awareness*, 18(1), 74-89.
- Baskın, S., İşcan, A., Karagöz, B. ve Birol, G. (2017). The use of vocabulary learning strategies in teaching Turkish as a second language. *Journal of Education and Practice*, 8(9), 126-134.
- Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş*. Ekin Kitabevi, Bursa
- Biçer, N. ve Polatcan, F. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesi. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 54, 811-828.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Carter, R. ve McCarthy, T. (1988). *Vocabulary and language teaching*. New York: Longman.
- Chang, J. S. (2014). *An investigation of factors in vocabulary learning strategies use impacting undergraduate English major's performance on vocabulary tests in Taiwan*. Doctoral dissertation. Queen's University Belfast, England.
- Child, D. (2006). *The essentials of factor analysis*. London: Continuum.
- Coady, J. (1993). Research in ESL/EFL vocabulary acquisition: Putting it in context. T. Huckin, M. Haynes, & J. C. (Eds.) içinde, *Second language reading and vocabulary learning* (s. 3-23). Norwood: NJ: Ablex.
- Coady, J. (1997). L2 vocabulary acquisition through extensive reading. J. Coady ve T. Huckin, (Editörler.), içinde *Second language vocabulary acquisition* (ss. 225-237). Cambridge: Cambridge University Press.
- Griffiths, C. (2004). *Language learning strategies: Theory and research*. Auckland, New Zealand: AIS St Helens, Centre for Research in International Education.
- Gu, Y. (1994). Vocabulary learning strategies of good and poor Chinese EFL learners. *TESOL Annual Meeting*, 8(12), 1-27.

- Gu, Y. ve Johnson, R. K. (1996) Vocabulary learning strategies and language learning outcomes. *Language Learning Journal*, 46(4), 643-679.
- Hamzah, M. S. G., Kafipour, R. ve Abdullah, S. K. (2009). Vocabulary learning strategies of Iranian undergraduate EFL students and its relation to their vocabulary size. *European Journal of Social Sciences*, 11(1), 39-50.
- Jöreskog, K. ve Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural Equation Modeling with the SIMPLIS Command Language*. Lincolnwood: Scientific Software International.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. NY: Guilford Publications.
- Kocaman, O. ve Kızılkaya Cumaoglu, G. (2014). Yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 293-303.
- Komol, T. ve Sripetpun, W. (2011). Vocabulary learning strategies employed by undergraduate students and its relationship to their vocabulary knowledge. *The 3rd International Conference on Humanities and Social Science*, 1-18.
- Lee, S. (2007). Vocabulary learning strategies of Korean university students: Strategy use, vocabulary size, and gender. *English Teaching*, 62(1), 149-169.
- Memiş, M. R. (2018). The Relationship between Vocabulary Learning Strategies and Vocabulary of Learners of Turkish as Foreign or Second Language. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(4), 164-185.
- Munandar, K., Nurweni, A. ve Mahpul, M. (2015). Vocabulary learning strategies and vocabulary size of the Indonesian senior high students. *U-JET*, 5(7), 1-11.
- Nacera, A. (2010). Languages learning strategies and the vocabulary size. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4021-4025.
- Nagy, W. E. (1997). On the role of context in first- and second- language vocabulary learning. N. Schmitt, & M. M. (Eds.) içinde, *Vocabulary: Description, acquisition, pedagogy* (s. 64-83). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Boston: Heinle & Heinle.
- Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston, Mass: Heinle ve Heinle.
- Porte, G. (1988). Poor language learners and their strategies for dealing with new vocabulary. *ELT Journal* 42(3), 167-172.
- Scherer, R.F., Wiebe, F.A., Luther, D. C. ve Adams J. S. (1988). Dimensionality of coping: Factor stability using the ways of coping questionnaire. *Psychological Reports* 62(3), 763-770.
- Schmitt, N. (1997). *Vocabulary learning strategies*. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2007). Current perspectives on vocabulary teaching and learning. J. Cummins, & C. D. (Eds.) içinde, *International Handbook of English Language Teaching* (s. 827-841). Berlin: Springer US.
- Schumacker, R. E. ve Lomax, R. G. (1996). *A beginner's guide to structural equation modeling*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Syed, S. A. (2014). *Determination of vocabulary learning strategies of students of Turkish as a foreign language at Jamia Milia Islamia University*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Şener, S. (2003). *The relationship between vocabulary learning strategies and vocabulary size of Turkish EFL students*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Şener, S. (2015). Vocabulary learning strategy preferences and vocabulary size of pre-service English teachers. *The International Journal of Educational Researchers*. 6(3), 15-33.
- Tanyer, S. ve Öztürk, Y. (2014). Pre-service English teachers' vocabulary learning strategy use and vocabulary size: A cross-sectional evaluation. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(1), 37-45.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Nobel Yayıncılık: Ankara.
- Tok, M. ve Yığın, M. (2014). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin kullandıkları kelime öğrenme stratejileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 41, 265-276.
- Waldvogel, D. A. (2013). The relationships between vocabulary learning strategies and vocabulary size among adult Spanish foreign language learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(2), 209-219.

Ek-1.

Kelime Öğretim Stratejileri Ölçeği		Asla Yapmam	Nadiren Yaparım	Ara Sıra Yaparım	Sık Sık Yaparım	Sürekli Yaparım
1	Kelime kartları hazırlarım.					
2	Önceki konularda öğrettiğim kelimeleri yeni kelimeleri öğretirken bir araç olarak kullanırım.					
3	Kelimeleri öğretmek ve anlamını açıklamak için resim, afiş ve posterleri kullanırım.					
4	Kelimeleri öğretirken ve açıklarken eş, yakın ve zıt anlam ilişkilerini kullanırım.					
5	Öğretilecek kelimeleri seçerken kelimelerin tematik olmalarına özen gösteririm.					
6	Yeni bir kelime öğrettiğimde bu kelimeyle birlikte kullanılan hal eklerini de söylerim.					
7	Kelime öğretimi sırasında teknolojik araçlardan faydalanırım.					
8	Telaffuzun doğru olması için koro şeklinde pratik yaptırırım.					
9	Kelimeleri sözcük türlerine göre öğretmeye çalışırım.					
10	Kelime listeleri hazırlarım.					
11	Öğrettiğim veya anlamını açıkladığım kelimeleri birden fazla cümle kurarak örneklendiririm.					
12	Yeni bir kelimeyi öğretirken bu kelimeyle sıklıkla bir arada kullanılan diğer kelimeleri de veririm.					
13	Yeni öğretilen kelimelerle birlikte konu bağlantılı diğer kelimeleri de öğretime dâhil ederim. (Örneğin, <i>sınıf</i> kelimesi ile birlikte <i>sıra</i> , <i>sandalye</i> , <i>masa</i> , <i>öğretmen</i> , <i>öğrenci</i> , <i>kitap</i> vb.)					
14	Yeni öğretilen kelimelerle birlikte anlam bağlantılı diğer kelimeleri de öğretime dâhil ederim. (Örneğin, <i>su</i> kelimesi ile birlikte <i>içmek</i> , <i>yüzmek</i> , <i>ıslak</i> , <i>kaygan</i> , <i>deniz</i> , <i>nehir</i> vb.)					
15	Kelimelerin söyleniş ve yazımında doğruluğu sağlamak için sözcükleri birkaç kez yavaş bir hızda seslendiririm ve tahtaya yazarım.					
16	Öğretilecek kelimelerin akılda kalmasını sağlamak için sözcükleri, kelimenin telaffuzu ile bir resim veya şekil arasında bağlantı kurarak veririm.					
17	Birbiriyle bağlantılı konularda daha önce öğrettiğim kelimeleri hatırlatırım.					
18	Kelimeleri öğretirken veya kelimelerin anlamını açıklarken mutlaka bir bağlam oluştururum.					
19	Bir ders saatinde öğretilen kelime sayısını sınırlandırırım.					
20	Kelimelerin ikinci, üçüncü ve mecaz anlamlarını da öğretirim.					
21	Kelimeler arası anlam ilişkilerine dikkat çekerek öğrenenlerin bu ilişkiden hareketle bilinmeyen kelimelerin anlamını tahmin edebilmeleri için sıklıkla kullanılan yapım eklerini öğretirim.					
22	Kelimenin anlamını açıklamak için tahtada çizim yaparım.					
23	Kelimenin anlamını açıklamak için jest ve mimiklerimi kullanırım.					
24	Kelimenin anlamını drama yoluyla açıklarım.					
25	Mümkün olduğunda kelimelerin karşıladığı nesnelere sınıf ortamına getirerek gösteririm.					

26	Zaman kazanmak için kelimenin anlamını ikinci bir dilde açıklarım.					
27	Tüm çabalarım rağmen kelimenin anlamı bir öğrenci tarafından kavranamıyorsa, onun dilini bilen bir öğrenciden yardım alırım.					
28	Okuma etkinlikleri sırasında öğrencilerden bilmedikleri kelimelerin altını çizmelerini isterim ve okuma sonunda bu kelimelerin anlamlarını uygun bir yöntemle açıklarım.					
29	Dinleme etkinlikleri sırasında öğrencilerden dinledikleri metinde anlamlandıramadıkları sözcükleri not almalarını isterim ve bu kelimelerin anlamlarını uygun bir yöntemle açıklarım.					
30	Bir kelimenin anlamını açıklarken sözlükteki tanımını vermek yerine genellikle anlamı ifade eden en kısa sözcüğü söylerim.					
31	Eğlence ve pekiştirme amacıyla sınıf içinde kelime tahmini yarışmaları düzenleyerek öğrencileri ödüllendiririm.					
32	Kelime oyunları oynatırım.					
33	Öğrettiğim kelimeleri pekiştirmek için şarkıları kullanırım.					
34	Bireysel ve grup halinde kelimelerin anlamını tahmin etme çalışmaları yaptırım.					
35	Sınıfta uygun bir pano hazırlayarak belli aralıklarla bu panoya kelime listeleri, kalıp ifadeler, deyim ve atasözleri ile bunları yansıtan resimleri asarım.					
36	Öğrencilerden hedef kelimeleri kendi ifadeleriyle açıklamalarını isterim.					
37	Öğretimi hedeflediğim kelimelerin anlatma becerilerinde kullanılabilmesi için konuşma ve yazma etkinlikleri yaptırım.					
38	Öğrencilerden bilmedikleri bir kelime ile karşılaştıklarında bağlamsal ipuçlarına dikkat etmelerini ve kelimenin anlamını tahmin etmelerini isterim.					
39	Kelimeleri oluşturan eklere dikkat çekerek öğrencilerden ek-kök-gövde ilişkisini kelimelerin anlamını tahmin etmede kullanmalarını isterim.					
40	Yabancı dillerden geçmiş olan kelimelerin varlığına dikkat çekerek öğrencilere bazı kelimelerin anlamını yazım veya ses benzerliğinden yola çıkarak tahmin edebileceklerini öğretirim.					
41	Bir kelimenin bilinmemesi, unutulması veya hatırlanamaması durumunda, öğrencilerin cümle kurarken gerekli anlamı verebilecek şekilde diğer sözcük veya sözcükleri kullanabilmeleri için çeşitli alıştırmalar yaptırım.					
42	Hâlihazırda öğrettiğim kelimelerin anlamını, türünü ve yapısını yapım eklerini kullanarak değiştirebilecekleri konusunda öğrencilerde farkındalık oluştururum.					
43	Öğrencilerden kelimeleri ezberlemelerini isterim.					
44	Öğrencilerden kelime defteri tutmalarını isterim.					
45	Öğrencilerden yalnızca eğitimi/öğretimi yapılan dilde açıklamalı sözlük kullanmalarını isterim.					
46	Öğrencilerin iki dilli sözlük kullanmalarına müsaade ederim.					
47	Kelime öğrenme stratejilerinin varlığından haberdar ederek bu konuda öğrencileri yönlendiririm.					
48	Ünite sonunda kelime testleri hazırlayarak öğretimin başarısını kontrol ederim.					
49	Öğrencilerden, sözlükten anlamını öğrendikleri kelimelerin doğru olup olmadığını arkadaşlarına veya öğretmenine sorarak mutlaka kontrol etmelerini isterim.					
50	Öğrencilerin yazma etkinliklerinde oluşturduğu metinlerde kullandıkları kelimeleri doğru kullanıp kullanmadıklarını kontrol ederim ve onlara bu konuda geri bildirimde bulunurum.					