

ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL OLARAK ARAPÇA ÖĞRENİMİNDE KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİNİ KULLANIMI

Gül ŞEN YAMAN (*)

Öz

Yabancı dil olarak Arapça öğretiminin yapıldığı Anadolu İmam Hatip Liselerinde öğrencilerin karşılaştıkları problemlerden birisi kelime öğrenimidir. Öğrenciler hedef dilin gramer yapısının zorluğunun yanı sıra kelime öğreniminde de güçlük çekmektedir. Bu sebeple dil öğrenme stratejilerinin bir parçası olan kelime öğrenme stratejileri çalışmamızın temelini oluşturmaktadır. Bu çalışmada Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin yabancı dil olarak Arapça öğreniminde kullandıkları kelime öğrenme stratejilerini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmaya 2018-2019 eğitim öğretim yılında Isparta Merkezde yer alan Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi, Hacı Ahmet Ersöz Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Işık Kent Anadolu İmam Hatip Lisesi (Proje) olmak üzere üç liseden toplam 195 (123 Kız - 72 Erkek) öğrenci katılmıştır. Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin kelime öğrenme stratejilerini kullanımını cinsiyet, sınıf ve okul değişkenleri açısından incelenmiştir. Çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve Schmitt (1997) tarafından geliştirilen kelime öğrenme stratejileri taksonomisine uygun olarak düzenlenmiş Kelime Öğrenme Stratejileri Anket Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin kelime öğrenme stratejileri kullanımında cinsiyet açısından incelendiğinde genel olarak erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha çok strateji kullandıklarını göstermiştir. Sınıf açısından herhangi bir farklılık olmadığı, okul açısından ise Işık Kent Anadolu İmam Hatip Lisesi (Proje) ile Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencileri arasında Bilişsel strateji kullanımında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. İlgili literatür taraması yapılarak araştırmanın sonuçları tartışılmış ve Arapça öğretiminde kelime öğrenme stratejilerinin kullanımına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelime: *Arapça, Kelime Öğrenimi, Kelime Öğrenme Stratejileri, Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretimi, Öğrenme Stratejileri.*

*) Dr. Öğr. Üyesi, Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı (e-posta: gsenyaman@gmail.com). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0495-7814>

The Use of Vocabulary Learning Strategies in Anatolian Imam Hatip High School Students' Learning Arabic as a Foreign Language

Abstract

One of the common problems faced by students in Anatolian Imam Hatip High Schools where Arabic is taught as a foreign language is the word learning. In addition to the difficulty of grammatical structure of the target language, students have difficulty in learning vocabulary. Therefore, vocabulary learning strategies, which are part of the language learning strategies, form the basis of our study. This research aimed to determine the vocabulary learning strategies used by Anatolian Imam Hatip High School students in learning Arabic as a foreign language. This research was conducted at Central Anatolian Imam Hatip High School, Hacı Ahmet Ersöz Anatolian Imam Hatip High School and Işık Kent Anatolian High School (Project) 195 (123 Girls - 72 Boys) in Isparta, during the academic year of the 2018-2019. The use of vocabulary learning strategies of Anatolian Imam Hatip High School students was examined in terms of gender, class and school variables. In order to investigate vocabulary learning strategies of the students personal information form prepared by the researcher and "Vocabulary Learning Strategies Questionnaire" which was arranged in accordance with the taxonomy of vocabulary learning strategies developed by Schmitt (1997) was applied to the students. It was found that there is a significant difference based on usage of vocabulary learning strategies between females and males in favour of male students. There were no significant differences in terms of the class, and a significant difference was found in the use of Cognitive Strategy between students of Işık Kent Anatolian Imam Hatip High School (Project) and Central Anatolian Imam Hatip High School. The results of the study were discussed with the literature review and suggestions were made for the use of vocabulary learning strategies in Arabic teaching.

Keywords: *Arabic, Vocabulary Learning, Vocabulary Learning Strategies, Teaching Arabic as a Foreign Language, Learning Strategies.*

1. Giriş

Her geçen gün gelişen modern dünyada yabancı dil; iletişim ihtiyacımızı sağlayan vazgeçilmez bir araç haline gelmiştir. Yabancı dil öğretimi konusunda günümüzde gelen noktada artık yabancı dil öğretimi kaydedilen gelişmeler neticesinde belli sınırlar içerisinde kalmayıp birçok alandaki gelişmelerle paralel olarak sürekli gelişim ve değişim içindedir. Dil öğretimi sürecinde yeni bakış açıları, yeni uygulama, yöntem ve stratejiler ortaya çıkmış ve çıkmaktadır (Günday, 2015).

Bireylerin sosyal hayatlarında kendilerini en iyi ifade edebilme araçları dildir. Dil vasıtasıyla bilgilerini, düşünce biçimlerini ortaya koyabilmek için kullandıkları kelimelerin seçimi de çok önemlidir. Çünkü kelimeler sadece anlatmayı değil, anlamayı da sağlamaktadır. Dolayısıyla sözcüklerin anlamı bilinmiyorsa okunan ve söylenen ifadelerin de anlaşılması imkânsızdır.

Ghazal (2007) yabancı dil öğrenimi sürecinde, öğrencilerin karşılaştığı en büyük zorluklardan bir tanesinin de kelime öğrenmek olduğunu belirtir. Ona göre bu zorluğu aşabilme yöntemlerinden biri, öğrencileri dil öğrenme sürecinde bağımsız kılabilmektir. Krashen (1982) dil öğretiminde kelime bilgisinin eksik olmasını, anlamın aktarılmasında en büyük engel olduğunu; sahip olunan kelime bilgisi ile dört becerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) birleştirilmesinde temel öge olduğunu belirtir. Öğretimi amaçlanan yabancı dilin yapısına ve söz varlığının karakterine uygun bir yöntemin, kelime öğretimi ni kolaylaştıracağı söylenebilir. Kelimelerin öğretim tekniğindeki yanlış tercihler, kelime öğretimini güçleştirerek süreci geciktirebilir. Bireyin hedef dilde kelime öğrenirken karşılaştığı bu zorluklar, yabancı dil öğreniminin bütününe yansır (Erol, 2015).

Birey, öğrenme sürecinde kendi kendine öğrenebilme, öğrenmelerini güçlendirme ve çeşitlendirmeye yeterliliği amacına öğrenme stratejileri ile ulaşabilir (Yığın, 2013). Öğrenme stratejileri bireyin öğrenme sürecine etkin katılımı ile bilgiyi öğrenmek için gerekli davranış ve işlemleri farkındalık kazanmış düzeyde gerçekleştirmesi olarak ifade edilebilir (Yeşilyurt, 2013). Nitekim yabancı dil öğreniminde de bireyin öğrenme stratejilerini kullanması ile hazır bilgiyi alma değil, bilgiye nasıl ulaşabileceğini bilmesi sürecin başarılı ilerlemesini sağlar.

Arapça gibi zengin bir yapıya sahip dilde kelimelerin hepsini belirli bir zaman aralığında öğretmek mümkün değildir. Bu durumda yabancı dil eğitimi alan bireylerin; bireysel farklılıkları ve değişen ihtiyaçları karşısında nasıl kelime öğrenebileceklerinin öğretilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Böylece öğrencilere kendilerine uygun olan stratejinin neler olduğunu ve nasıl kullanıldığını öğretmek zorunlu hale gelir (Serçe-Sünbül, 2015).

1.1. Kelime öğrenme stratejileri

Yabancı dil öğrenen birey kelime öğreniminde bireysel gayretine mi yoksa belli bir öğreti sürecine maruz kalarak mı daha iyi kelime öğreneceğini araştırması ise kelime öğrenme stratejilerinin çıkış noktası olmuştur (Başutku, 2018). Bireyler kelimeleri nasıl öğrenecekleri, anlayacakları, zihinlerinde tutacakları, hatırlayacakları, kullanacakları uygun ve etkili yolu bulmaya çalışırlar (Nation, 1990). Bu bağlamda dil öğrencilerinin kelime öğrenme stratejilerini kullanması önem kazanmaktadır. Alanyazını incelediğimizde kelime öğrenme stratejilerinin farklı tanımlarını görmekteyiz. Rubin (1987) dil öğrenme becerilerinin temel parçalarından olan kelime öğrenme stratejisini; bilginin elde edildiği, kaydedildiği ve kullanıldığı bir süreç olarak tanımlar. Cameron (2001) ise kelime öğrenme stratejilerini; bir kelimeyi anlama ve hatırlama uğraşısı olarak tanımlamıştır.

Dil öğrenme stratejilerinin bir parçası olan kelime stratejileri sözcük öğrenmek, kelimelerin anlamlarını öğrenmek ve bu anlamları uzun süreli belleğe atmak, gerektiğinde hatırlamak ve konuşurken kullanmak için gereklidir (Ruutemets, 2005). Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejilerinin oldukça geniş ve uzun bir süreci etkileyecek bir eylem olduğunu belirtir. Bu süreci etkileyen faktörler ise; motivasyon, cinsiyet, kültürel geçmiş,

tutum ve inançlar, etkinlik türü, yaş ve yeterlilik düzeyi, öğrenme stili olarak sıralanabilir (Oxford, 1990).

Öğrenme stratejilerinin kullanımı sayesinde öğrenci kendi kendine öğrenme, öğrenmesini güçlendirme, çeşitlendirebilme yeterliliği edinebilir ve bu süreçte kolay ve faydalı yolu seçebilir (Tok - Yığın, 2018). Ayrıca öğrenciler stratejiler sayesinde kelime öğrenme yapılarını ve gözden geçirme yetilerini geliştirir; önceden bildikleri ile yeni öğrendikleri arasında anlamsal ilişki kurabilir (Schmitt, 2000).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde kelime öğrenme stratejileri ile ilgili farklı sınıflandırmalar yapıldığı görülmektedir. Bu sınıflandırmalarının sebebi ise araştırmacıların bilişsel ve sosyal psikolojinin farklı kavramsal yapılarına verdikleri öncelik olarak belirtilmiştir (Nykiö - Fan, 2007).

Stoffer (1995) üniversite öğrencilerinin üzerinde yaptığı çalışmada elli üç maddelik ölçeğini uygulamış ve kelime öğrenme stratejilerini dokuz maddede toplamıştır:

- Otantik (özgün) dil kullanımına ilişkin stratejiler,
- Öz güdülenme stratejileri
- Kelime düzenleme stratejileri
- Zihinsel bağ kurma stratejileri
- Bellek stratejileri
- Görsel-işitsel stratejiler
- Fiziksel eylem içeren stratejiler
- Kaygıyla başa çıkma stratejileri.

Cohen ve diğ. (1997) yeni bir kelimenin bellekte kalıcı hale gelmesi için; kelime ve anlamını kalıcı duruma gelinceye kadar ezberlemek, kelimenin ekleri ve kökü ile yapısını analiz etmek, eş anlamlı kelimeleri yapısına göre kümelemek ve başka bir kelime ile bağlamak, yabancı dil kelimesi ile ilgili bilişsel bir bağ oluşturmak şeklinde dört temel stratejinin uygulanmasına dikkat çekmiştir (Aktaran: Çevik, Orakçı, Aktan, Toraman, Ayçiçek, 2018).

Fan (2003) ise üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmalarını neticesinde kelime öğrenme stratejilerini; yönetim, kaynaklar, tatmin etme, sözlük, tekrar, çağrışım, gruplama, analiz etme ve bilinen kelimeler olarak dokuz sınıf altında incelemiştir. Fan bu sınıflama ile öğrencilerin kelime öğrenme sürecini nasıl ve hangi kaynaklar ile yönettiklerini, sözlük kullanımı ve tahmin yoluyla yeni kelimeleri hafızaya işlemek için farklı tekniklerle nasıl ezberlediklerini ve pekiştirdiklerini bulmayı amaçlamıştır.

Schmitt (1997) yabancı dil öğrenme stratejilerinin sınıflandırılması ile ilgili çalışmalarını araştırmaları neticesinde öğrencilerin çok fazla strateji kullandıklarını ve bu sebeple çok zaman ve çaba sarf ettiklerini fark etmiştir. Öğrencilerin kelime öğreniminde kapsamlı bir sınıflamaya ihtiyacı olduğunu tespit etmiştir. Schmitt ilk olarak Oxford'un (1990) sos-

yal, bellek, bilişsel ve yürütücü biliş dil öğrenme stratejilerini temel almıştır. Oxford'un sınıflamasında öğrencinin yeni bir kelimenin anlamını keşfetmesine yönelik stratejiler içermemesi bakımından yetersiz görmüş ve iki ana gruba ayırdığı yeni bir kelime öğrenme stratejileri listesi oluşturmuştur.

1.2. Schmitt Kelime Öğrenme Stratejileri Sınıflandırılması

Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejilerini yabancı dil öğrencisinin ilk kez karşılaştığı bir kelimenin anlamını bulmak için kullanılan keşfetme stratejileri ve anlamı öğrenilen kelimelerin hatırlanmasını, hafızaya alınmasını sağlamak için kullanılan pekiştirme stratejileri olarak iki ana gruba incelemiştir.

Keşfetme stratejileri kendi içerisinde tespit ve sosyal stratejiler olarak ikiye ayrılırken, pekiştirme stratejileri ise sosyal, bellek, bilişsel ve yürütücü biliş olarak dört grup stratejiden oluşmuştur.

Schmitt (1997) Kelime Öğrenme Stratejileri Sınıflandırılması:

Kelime Öğrenme Stratejileri:	
Keşif Stratejileri	Pekiştirme Stratejileri
Tespit stratejileri	Sosyal Stratejiler
Sosyal Stratejiler	Bellek Stratejileri
	Bilişsel Stratejiler
	Yürütücü Biliş Stratejileri

1.2.1. Keşif Stratejileri

Keşfetme stratejilerinin saptama kısmında öğrenci anlamını bilmediği yeni bir kelimeyi;

- Ek ve köklerini ya da türünü analiz ederek, yapısal dilbilgisinden yararlanarak,
- Metinsel bağlamdan yararlanarak,
- Hedef dilin sözlüğünden bakmak, kelime kartları ya da listelerinden yararlanarak,
- Ana dilde benzer başka kelime yoluyla tahminde bulunmak üzere dört kategoride öğrenebilir.
- Keşfetme stratejilerinin ikinci kısmı sosyal stratejilerde ise öğrenci, anlamını bilmediği bir kelimeyi;
- Anlamını bilen birine sorarak,
- Eş/Zıt anlamını ya da tanımını sorarak,
- Kelimenin cümle içinde kullanılmasını isteyerek,
- Grup çalışması yapıp arkadaşlarından yardım alarak öğrenebilir.

1.2.1. Pekiştirme Stratejileri

Öğrencinin kelimenin anlamını bulduktan sonra hatırlamasını kolaylaştırmak için kullanılan stratejilerdir. Kelimenin anlamını pekiştirmek için kullanılacak sosyal stratejiler; kelimenin anlamını grup içinde çalışma ve pratik yapılması, hedef dili kullanan birey ile iletişimde bulunulması ve öğrencinin kullandığı kelime listeleri ya da kelime kartlarının doğruluğunun kontrol edilmesidir (Schmitt, 1997).

Pekiştirme stratejilerinin ikinci grubu olan bellek stratejileri önceden öğrenilen bilgiler yardımıyla sözcükleri anımsama olarak ifade edilebilir (Tok - Yığın, 2014). Schmitt (2000) bellek stratejilerini bilinçaltında yer alan bilgilerin değiştirilerek tasvir ve gruplama yoluyla yeni kelimelerin daha kolay hatırlanabileceği bir yol olduğunu belirtir. Sanaovi (1997) ise öğrencilerin bellek stratejilerini öğrenilen kelimeleri hafızada tutmak amacıyla kullanabileceklerini ve buna ilgili kelimelerle ilişkilendirme stratejisi olarak ifade edilebileceğini belirtir.

Bellek stratejileri; kelimeyi (görsel) resim ile birlikte çalışma, ilgili kelime ile ilişkilendirme, askı sözcük (peg) ve sözcük yerleştirme (loci), anahtar kelime kullanma, kelimeleri gruplandırma, eş-zıt anlamlar ile ilişkilendirme, ilk harfin altını çizme, cümle içinde kullanma, kişisel bir deneyim ile ilişkilendirme, kelimeyi biçimsel olarak imgeleme ve anlam haritalarının kullanılmasını içerir (Serçe - Sünbül, 2015). Oxford (2003), kelimelerin önceden öğrenilen bilgiler yardımıyla ilişkilendirilerek hatırlamayı ve zihinde tutmayı amaçlayan bellek stratejilerinde anlam haritasının, kullanılan en yaygın strateji türü olduğunu belirtir. Anlam haritaları sayesinde daha önce öğrenilen kelimeler yeni kelimeler ile adlandırılır, zihinde gruplandırılır veya resimleştirilir. Bellek stratejilerinde kullanılan görseller sayesinde ise kelimeler arasında ilişki kurdukları, birlikte hatırlanacakları gruplara yerleştirdikleri ve düzenledikleri için zihinde hızlı bir biçimde geri çağırılabilir (Schmitt, 2000).

Pekiştirme stratejilerinin üçüncü alt grubu bilişsel stratejilerdir. Sözcüklerin tekrar edilmesi yoluyla öğrenilmesini sağlayan mekanik araçların kullanıldığı stratejilerdir. Bu stratejiler not tutma, yazılı veya sözlü olarak tekrar etmek, kelime defteri veya listeleri oluşturmak, kelime kartları kullanmayı içeren stratejilerdir (Oxford, 1990).

Biliş stratejileri ile bellek stratejileri birbiri ile karıştırılabilir. Bu iki stratejiyi ayırt etmek için bilişsel stratejilerin zihinsel süreçlere çok fazla odaklanmayı gerektirmediği sürekli tekrar ile belleği yenileme çalışması olduğunu, bellek stratejilerinin ise anımsatma ve anlamı kestirme çalışması olduğunu belirtmek gerekir (Schmitt, 1997).

Pekiştirme stratejilerinin son grubu ise yürütücü biliş stratejileridir. Öğrencinin neyi, ne kadar öğrendiğini test etmesine, kendini izleyip değerlendirmesine fırsat veren yürütücü biliş stratejileri; planlama, izleme ve değerlendirme öğelerini içerir (Tok - Yığın, 2014). Bu stratejilerde dil öğrencisinin hedef dile maruz kalması ve ana dili olan bireyler ile etkileşimde bulunması önemlidir (Serçe - Sünbül, 2015). Yabancı dil öğrencisinin hedef dilde film izlemesi, kitap-dergi okuması o dile ait medyayı kullanması yürütücü biliş stratejilerini kullandığını gösterir. Bu sayede birey kelime bilgisini test edebilir ve kelime öğrenmeyi sürdürmek için bilinçli bir karar alabilir (Schmitt, 1997).

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Arapça öğrenen Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin kullandıkları kelime öğrenme stratejilerini tespit etmektir.

Bu amaçla:

“1. Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin Arapça öğreniminde kullandıkları kelime öğrenme stratejileri nelerdir?

2. Cinsiyetin Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin Arapça öğreniminde kullandıkları kelime öğrenme stratejileri üzerinde etkisi var mıdır?

3. Sınıf değişkenine göre Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin Arapça öğreniminde kelime öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

4. Okul değişkenine göre Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin Arapça öğreniminde kelime öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri arasında farklılık var mıdır?” sorularına yanıt aranmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni:

Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin (9.,10.,11. sınıflar) kullandıkları kelime öğrenme stratejilerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma, betimsel yönetime göre desenlenmiştir.

Betimsel yöntem geçmişte var olan ya da halen devam eden bir durumu, var olduğu şekliyle belirlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu edinilen olay, kendi şartları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2012). Betimsel yöntemde a) bir çerçeve oluşturma, b) tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, c) bulguların tanımlanması, d) bulguların yorumlanması olmak üzere dört basamak vardır (Yıldırım - Şimşek, 2006).

Bu çalışmada Anadolu İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin kullandıkları kelime öğrenme stratejilerini ortaya koyabilmek için araştırmacı tarafından Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejileri taksonomisine uygun olarak geliştirilmiş Kelime Öğrenme Stratejileri Anket Formu kullanılmıştır. Anket 59 maddeden oluşmaktadır. Elde edilen veriler Schmitt'in (1997) sınıflandırdığı beş kelime öğrenme stratejisine göre belirtilmiştir, bunlar: saptama stratejileri (1-9. maddeler), sosyal stratejiler (10-17. maddeler), hafıza stratejileri (18-44. maddeler), bilişsel stratejiler (45-53. maddeler) , yürütücü biliş (54-58. maddeler) stratejileridir. Likert tipi derecelendirmeyi esas alan ankette seçenekler sırasıyla “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum”, “kesinlikle katılmıyorum” şeklindedir.

2.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırma 2018-2019 öğretim yılında Isparta merkezde yer alan Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi, Hacı Ahmet Ersöz Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Işık Kent Anadolu

İmam Hatip Lisesi (Proje) öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırmaya 195 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın katılımcıları belirlenirken katılımcıların gönüllü, ulaşılması ve veri toplanması kolay öğrencilerden oluşmasına dikkat edilmiştir. Hazırlık sınıfı ve üniversite sınavları sebebiyle 12. sınıf öğrencileri araştırmaya dâhil edilmemiştir. Araştırma ile ilgili demografik özellikler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcı Öğrencilerin Okul, Sınıf ve Cinsiyet Dağılımları

		f	%
Cinsiyet	Kız	123	63,1
	Erkek	72	36,9
	Toplam	195	100
Okul	Merkez A.İ.H.L.	98	50,3
	Hacı Ahmet Ersöz A.İ.H.L.	47	24,1
	Işıkkent A.İ.H.L.	50	25,6
	Toplam	195	100
Sınıf	9.	86	44,1
	10.	80	41,0
	11.	29	14,9
	Toplam	195	100

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama aracı olarak kullanılan kelime öğrenme stratejileri ölçeğinde yer alan maddeler için “kesinlikle katılıyorum (5)”, “katılıyorum (4)”, “kararsızım (3)”, “katılmıyorum (2)”, “kesinlikle katılmıyorum (1)” dereceleri kullanılmıştır. Veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada demografik özelliklerin Arapça kelime öğrenme stratejileri kullanımı üzerindeki etkisi t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile sınanmıştır. Gruplar arasında anlamlı etkileşimlerin kaynağının saptanması için Post-Hoc yöntemlerinden Tukey testi uygulanmıştır.

3. Bulgular

Araştırmada Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin Arapça öğrenimi sürecinde hangi kelime öğrenme stratejilerini kullandıkları tespit edilmek istenilmiş ve bu strateji kullanımlarının cinsiyet, sınıf ve okullar arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın sonucuna göre Anadolu İmam Hatip Liselerinde eğitim-öğretim gören öğrencilerin cinsiyetlerine göre kelime öğrenme stratejileri kullanımlarına ait bulgular Tablo 2’de verilmektedir. Cinsiyetin, öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri kullanımı üzerine etkisi t-testi ile araştırılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyetin Arapça Kelime Stratejisi Kullanımı Üzerine Etkisi

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t	P
Saptama Stratejileri	Erkek	72	3.7110	0.73231	3.006	0.003
	Kız	123	3.3537	0.83847		
Sosyal Stratejiler	Erkek	72	3.6284	0.68299	3.911	0.000
	Kız	123	3.1957	0.84200		
Hafıza Stratejileri	Erkek	72	3.6214	0.59047	4.816	0.000
	Kız	123	3.1263	0.83939		
Bilişsel Stratejiler	Erkek	72	3.5473	0.84710	3.431	0.001
	Kız	123	3.1152	0.84984		
Yürütücü Biliş Stratejileri	Erkek	72	3.3472	0.84028	3.452	0.001
	Kız	123	2.8734	1.04172		

P* < .05

Tablo 2 incelendiğinde cinsiyetin Arapça kelime öğrenme stratejilerinin boyutu olan saptama stratejileri üzerinde etkisi olduğu görülmektedir [$t_{193} = 3.006$, $p = 0.003 < 0.05$]. Verilerin aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde erkek öğrencilerin ($\bar{X}_{\text{erkek öğrenci}} = 3.7110$) kız öğrencilere ($\bar{X}_{\text{kız öğrenci}} = 3.3537$) göre saptama stratejisini daha çok kullandıkları görülmektedir.

Öğrencilerin sosyal kelime öğrenme stratejisi kullanımı cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t_{173.575} = 3.911$, $p = 0.000 < 0.05$]. Verilerin aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde erkek öğrencilerin ($\bar{X}_{\text{erkek öğrenci}} = 3.6284$) kız öğrencilere ($\bar{X}_{\text{kız öğrenci}} = 3.1957$) nazaran sosyal stratejiyi daha çok kullandıkları görülmektedir.

Araştırmanın bulgularına göre cinsiyetin Arapça kelime öğrenme stratejilerinin boyutu olan hafıza üzerinde etkisi olduğu görülmektedir [$t_{186.472} = 4.816$, $p = 0.000 < 0.05$]. Verilerin aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde erkek öğrencilerin ($\bar{X}_{\text{erkek öğrenci}} = 3.6214$) kız öğrencilere ($\bar{X}_{\text{kız öğrenci}} = 3.1263$) göre hafıza stratejisini daha çok kullandıkları görülmektedir.

Öğrencilerin bilişsel kelime öğrenme stratejisi kullanımı cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t_{193} = 3.431$, $p = 0.001 < 0.05$]. Verilerin aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde erkek öğrencilerin ($\bar{X}_{\text{erkek öğrenci}} = 3.5473$) kız öğrencilere ($\bar{X}_{\text{kız öğrenci}} = 3.1152$) nazaran bilişsel stratejiyi daha çok kullandıkları görülmektedir.

Araştırmanın bulgularına göre cinsiyetin Arapça kelime öğrenme stratejilerinin boyutu olan yürütücü biliş üzerinde etkisi olduğu görülmektedir. [$t_{171.739} = 3.452$, $p = 0.001 < 0.05$]. Verilerin aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde yürütücü biliş stratejiyi erkek öğrencilerin ($\bar{X}_{\text{erkek öğrenci}} = 3.3472$) kız öğrencilere ($\bar{X}_{\text{kız öğrenci}} = 2.8734$) nazaran daha çok kullandıkları görülmektedir.

Anadolu İmam Hatip Liselerinde Eğitim-Öğretim Gören Öğrencilerin Sınıflarına Göre Arapça Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımlarına Ait Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin okudukları sınıfa (kaçıncı sınıf olduklarına)göre kelime öğrenme stratejilerini kullanımı ANOVA, sınıflar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı ise Tukey testi ile test edilmiştir. Tablo 3’de öğrencilerin okudukları sınıfın kelime öğrenme stratejilerinin boyutlarını oluşturan; saptama [$F_{(2,192)}=1.442$, $p=.239$], sosyal [$F_{(2,192)}=1.373$, $p=.256$], hafıza [$F_{(2,192)}=680$, $p=.508$], bilişsel [$F_{(2,192)}=104$, $p=.902$] ve yürütücü biliş [$F_{(2,190)}=141$, $p=.868$] stratejilerinin kullanımına etkisinin olmadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle sınıfın kelime öğrenme stratejisi kullanımını etkilemediği söylenebilir.

Tablo 3. Sınıfın Arapça Kelime Öğrenme Stratejileri Üzerine Etkisi

Boyutlar	\bar{X}			F	p	Grup Fark
	9. sınıf	10. sınıf	11.sınıf			
Saptama Stratejileri	3.3750	3.5620	3.6030	1.442	.239	-
Sosyal Stratejiler	3.2497	3.4558	3.3922	1.373	.256	-
Hafıza Stratejileri	3.2949	3.2679	3.4649	.680	.508	-
Bilişsel Stratejiler	3.3005	3.2407	3.2924	.104	.902	-
Yürütücü Biliş Stratejileri	3.0372	3.0256	3.1379	.141	.868	-

$P^* < .05$

Analiz sonuçlarına göre Tablo 3 incelendiğinde saptama stratejileri boyutunun aritmetik ortalamasının 11. Sınıflarda ($\bar{X}_{11. sınıf} = 3.6030$) ve 10. Sınıflarda ($\bar{X}_{10. sınıf} = 3.5620$), 9. Sınıflarda ($\bar{X}_{9. sınıf} = 3.3750$) nazaran daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Sosyal stratejiler boyutuna bakıldığında ise 9. sınıf ($\bar{X}_{9. sınıf} = 3.2497$) öğrencilerinin 11. sınıf ($\bar{X}_{11. sınıf} = 3.3922$) ve 10. sınıf ($\bar{X}_{10. sınıf} = 3.4558$) öğrencilerine göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına bakıldığında 11. Sınıf ($\bar{X}_{11. sınıf} = 3.4649$) öğrencilerinin 10. sınıf ($\bar{X}_{10. sınıf} = 3.2679$) ve 9. Sınıf ($\bar{X}_{9. sınıf} = 3.2949$) öğrencilerine göre Hafıza stratejilerini daha çok kullandığı görülmektedir.

Bilişsel stratejiler boyutunda da aritmetik ortalamasının 9. sınıflarda ($\bar{X}_{9. sınıf} = 3.3005$), 11. sınıf ($\bar{X}_{11. sınıf} = 3.2924$) ve 10. sınıflarda ($\bar{X}_{10. sınıf} = 3.2407$) göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Arapça kelime öğrenme stratejilerinin yürütücü biliş boyutunda ise sınıf bazında bakıldığında aritmetik ortalamanın 11. sınıf öğrencilerinde ($\bar{X}_{11. sınıf} = 3.1379$), 9. sınıf ($\bar{X}_{9. sınıf} = 3.0372$) ve 10. sınıf ($\bar{X}_{10. sınıf} = 3.0256$) öğrencilerine nazaran daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, A.İ.H.L. öğrencilerinin sınıf düzeyleri ve kelime öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

AİHL Liselerinde Eğitim-Öğretim Gören Öğrencilerin Okullarına Göre Arapça Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımlarına Ait Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin okudukları okula göre kelime öğrenme stratejilerini kullanımı ANOVA, okullar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı ise Tukey testi ile test edilmiştir (Tablo 4). Tablo 4’de öğrencilerin okudukları okulun kullandıkları kelime öğrenme stratejilerine etkisine yönelik verilerin analizleri bulunmaktadır. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin kelime öğrenme stratejisi boyutu olan saptama [$F_{2,192} = 415$, $p = .661$], sosyal [$F_{2,192} = .352$, $p = .703$], hafıza [$F_{2,192} = 2.156$, $p = .119$], yürütücü biliş [$F_{2,190} = 1.324$, $p = .268$] stratejilerinin kullanımına ilişkin anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Bilişsel stratejinin kullanımında ise anlamlı farklılık bulunmaktadır (Tablo 4).

Bilişsel strateji kullanımında öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu [$F_{2,192} = 3.253$, $p = .041 < .05$], bu farklılığın ise Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi ($\bar{X}_{Merkez} = 3.3890$) ile Işık Kent Anadolu İmam Hatip (Proje) Lisesi ($\bar{X}_{Proje} = 3.0112$) arasında olduğu görülmektedir. Merkez A.İ.H. Lisesinde okuyanların Işık Kent A.İ.H. (Proje) lisesinde okuyanlara göre bilişsel stratejiyi daha çok kullandıklarını söyleyebiliriz.

Tablo 4. Anadolu İmam Hatip Liselerinde Eğitim-Öğretim Gören Öğrencilerin Okullarına Göre Arapça Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımları

Boyutlar	\bar{X}			F	p	Grup Fark
	Merkez A.İ.H.L.	Hacı Ahmet Ersöz A.İ.H.L.	Işık Kent A.İ.H.L. (Proje)			
Saptama Stratejileri	3.5093	3.5316	3.3958	.415	.661	-
Sosyal Stratejiler	3.3884	3.3750	3.2725	.352	.703	-
Hafıza Stratejileri	3.3327	3.4531	3.1275	2.156	.119	-
Bilişsel Stratejileri	3.3890	3.3169	3.0112	3.253	.041	Merkez A.İ.H.L.- Işıkkent A.İ.H.L. (Proje)
Yürütücü Biliş Stratejileri	3.1119	3.1234	2.8480	1.324	.268	-

P* < .05

Analiz sonuçları incelendiğinde bilişsel stratejiler boyutundaki anlamlı farklılığın dışında diğer boyutlar incelendiğinde; saptama stratejileri boyutunun aritmetik ortalaması Hacı Ahmet Ersöz Anadolu İmam Hatip Lisesinde ($\bar{X}_{H.A.E.} = 3.5316$), Işık Kent Anadolu İmam Hatip (Proje) Lisesine ($\bar{X}_{Proje} = 3.3958$) ve Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesine ($\bar{X}_{Merkez} = 3.5093$) ve göre daha yüksektir.

Sosyal stratejiler boyutunda da aritmetik ortalama Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesinde ($\bar{X}_{Merkez} = 3.3884$), Işık Kent Anadolu İmam Hatip (Proje) Lisesine ($\bar{X}_{Proje} = 3.2725$) ve Hacı Ahmet Ersöz Anadolu İmam Hatip Lisesine ($\bar{X}_{H.A.E.} = 3.3750$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Hafıza stratejileri boyutunda en yüksek aritmetik ortalamaya sahip okulun Hacı Ahmet Ersöz Anadolu İmam Hatip Lisesi ($\bar{X}_{H.A.E.} = 3.4531$) iken en düşük ortalamanın Işık Kent Anadolu İmam Hatip (Proje) Lisesine ($\bar{X}_{Proje} = 3.1275$) ait olduğu görülmektedir.

Yürütücü Biliş boyutunda ise Işık Kent Anadolu İmam Hatip (Proje) Lisesinin ($\bar{X}_{Proje} = 2.8480$), Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi ($\bar{X}_{Merkez} = 3.1119$) ile Hacı Ahmet Ersöz Anadolu İmam Hatip Lisesi ($\bar{X}_{H.A.E.} = 3.1234$) aritmetik ortalamaları göre daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.

4. Tartışma ve Sonuç

Yabancı dil öğretiminde çok büyük bir öneme sahip olan kelimelerin öğrenimi ve öğretimi sürecinde öğrencilerin kelime dağarcığının geliştirilmesi, özellikle de Arapça gibi kelime yönünden çok zengin bir dilin edinilmesinde zaruridir. Araştırmanın bulgularına bakıldığında ise öğrencilerin çoğunlukla kelime öğrenme stratejilerine aşina olmadığı söylenebilir. Bu nedenle gerçekleştirilen çalışma ülkemizde yabancı dil olarak Arapça öğretimi alanında önemli bir eksikliği göz önüne sermiştir.

Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin kelime öğrenme stratejilerini kullanma durumlarına cinsiyet açısından bakıldığında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Araştırmada erkek öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini kullanım oranı kız öğrencilere göre daha yüksektir. Ancak konu ile ilgili çalışmalara bakıldığında genel olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran kelime öğrenme stratejilerini daha çok kullandıkları bulunmuştur. Bu durum kız öğrencilerin öğrenim materyallerine bilişsel olarak daha çok odaklandıkları (O'Malley –Chamot, 1190) ve sözcük listesi hazırlama, tekrar yapma, sesletimleri dinleme, kelime defteri tutma gibi stratejileri erkek öğrencilere nazaran daha sık kullandıkları ile ilişkilendirilmiştir. (Büyükhıskı-Çebi Kozallık, 2018). Bu konu ile ilgili literatüre bakıldığında Şerabatır (2008) çalışmasında kız öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini erkek öğrencilere göre daha fazla kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde literatürde yer alan benzer çalışmalarda da (Catalan, 2003; Askar, 2013; Jones, 2006; Kocaman-Kızılkaya Cumaoğlu, 2014; Yaprak- Hayta- Yaprak, 2013) kız öğrencilerin daha sık strateji kullandığı bulunmuştur. Fan (2003) ise cinsiyet bakımından kelime öğrenme stratejilerinin kullanımına farklı bir yorum getirmiştir. Ona göre kız öğrenciler de erkek öğrenciler

de kelime öğrenme stratejilerini eşit düzeyde ama farklı yönde kullanabilir. Bu duruma kız öğrencilerin sosyal stratejileri erkek öğrencilere göre daha fazla kullanmalarını örnek gösterir. Bunun nedenini ise kız öğrencilerin iletişim yeteneğiyle ilişkilendirirken; erkek öğrencilerin çeviri stratejilerini daha fazla kullandıklarına bağlar.

Öğrencilerin okudukları sınıfa (kaçıncı sınıf olduklarına) göre kelime öğrenme stratejileri incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeylerinin kelime öğrenme stratejilerini kullanmalarına bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Elde edilen bu bulgu, örnekleme yer alan Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin kelime öğrenme stratejilerini kullanmalarının sınıf düzeyleri ile bağlantılı olmadığı ya da sınıfın kelime öğrenme stratejileri kullanım sıklığını belirleyen ayırt edici bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Genel olarak sınıf ortalamalarına bakıldığında ise 9. Sınıflarda strateji kullanımının düşük oranda olması öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini bilmediği ya da aşına olmadığı ile ilişkilendirilebilir. Gu ve Johnson (1996) başarılı ve dil öğrenme farklılığı edinmiş öğrencilerin sosyal ve yürütücü biliş stratejilerini daha çok tercih ettiklerini belirtir. Çalışmanın analiz sonuçlarına bakıldığında da yürütücü biliş stratejilerini en çok 11. sınıf öğrencilerinin kullandığını görmekteyiz. Bu sonucu 11. sınıf seviyesindeki öğrencinin diğer seviyelere göre hedef dilin farklılıklarını edinmiş olması ile ilişkilendirebiliriz. Ayrıca 11. sınıf öğrencilerinin yürütücü biliş stratejilerini diğer seviyelere göre daha çok kullanmaları; dili daha aktif kullanma ve hedef dili kullananlar aracılığıyla kendini test edebilme girişimleri ile bağlantılı olabilir (Yığın, 2013).

Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin kelime öğrenme stratejilerini kullanma durumlarının okullarına göre bakıldığında sadece Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi ile Işık Kent Anadolu İmam Hatip (Proje) Lisesi arasında bilişsel strateji boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Proje A.İ.H. Liselerinde hazırlık sınıflarında öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri sık sık tekrar etme ve kullanma fırsatı bulmaktadırlar. Hazırlık sınıflarının bulunmadığı A.İ.H. Liselerinde ise öğrenci 9. sınıftan başlamakta ve daha yoğun bir ders programına maruz kalmaktadır. A.İ.H. Liselerindeki öğrencilerin bilişsel stratejileri (sürekli tekrar etme, kelime listeleri kullanma, kelime defteri oluşturma...) kullanma ihtiyacı duymaları hazırlık sınıflarının olmaması ile ilgili olabilir.

Ülkemizde her geçen gün önem kazanan Arapça öğretiminde kelime öğretilirken öncelikle hangi kelime ve hangi seviyede kaç kelime sorularına cevap aranmalıdır. Öğrencilerin Arapça kelime öğreniminde yararlı olabilecek stratejilere yönlendirerek olumlu yönde etkileme yolları aranmalıdır. Arapça öğrenen öğrencilerin hedef dili öğrenim süreçlerinde etkili sözcük kullanma yolları, kelime defteri tutma veya kelime defterinin nasıl tutulması gerektiği öğretilmeli, kelime öğreniminde hangi stratejilerin daha etkili olabileceği farkındalığı kazandırılmalıdır.

Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerine Arapça kelime öğrenme stratejilerinin öğretimi yapılarak, uygulanan sürecin etkililiğini araştıran deneysel çalışmalar da yapılabilir. Arapça öğretmenlerinin derslerinde ne kadar strateji kullanımına yönelik çalışma yaptığı

tespit edilmeli ve öğrencilerin strateji kullanımını geliştirmeyi hedefleyen, öğretmenlere yönelik bir hizmet içi eğitim gerçekleştirilmelidir.

Kelime bilgisinin kazandırılmasında öncelikle öğrencilere bir kelimenin tam olarak okunuşunu, yazılışını, çeşidini, dilbilgisi yapısını, hangi kelimelerle birlikte kullanıldığını, bağlamsal uygunluğunu ve diğer kelimelerle anlam ilişkisi gibi özelliklerin verilmesi gerekir. Bu sayede öğrencinin kelime dağarcığını geliştirmesinde farkındalık oluşturularak geliştirmeye daha istekli olacaktır. Kelime dağarcığının gelişmesi öğrencinin anlama ve anlatma becerilerini de geliştirecektir. Bu sebeple öğretmen tarafından öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimelere çok defa maruz kalmaları, farklı bağlamlarda kelimeleri yeniden görmeleri ve kullanmaları sağlanmalıdır.

Bu değerlendirmeler neticesinde Arapça öğrenen lise öğrencilerinin kelime bakımından zengin olan bu dili öğrenirken yararlı olabilecek stratejilere yönlendirilerek bu stratejileri etkili kullanmaları sağlanmalıdır.

Kaynakça

- Askar, W.A. (2013). *A survey on the use of vocabulary learning strategies by ELT and ELL students of Duhok University in Northern Iraq*. Unpublished master's thesis, Nicosia: Near East University, Graduate School of Education Sciences.
- Başutku, S. (2018), *Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde B1 düzeyinde kelime öğretimi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyükahıska, D., Kozallık, Ç., & Rüveyda, H. (2018). Yabancı dil öğrencilerinin kelime öğrenme stratejileri kullanım sıklıkları. *Electronic Turkish Studies*, 13(19), 307-326.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. (1. Published). Cambridge: Cambridge University Press.
- Catalan, R. M. J. (2003). Sex differences in L2 vocabulary learning strategies. *International Journal of Applied Linguistics*, 13 (1), 54-77.
- Erol, Hasan Fehmi, (2015). Yabancı dil olarak Türkçede kelime öğretimi, *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 1289-1298.
- Fan, May Y. (2003). Frequency of use, perceived usefulness, and actual usefulness of second language strategies: a study of Hong Kong Learners. *The Modern Language Journal*, 87, 222-241.
- Ghazal, L. (2007) Learning vocabulary in EFL contexts through vocabulary learning strategies. *Novitas-Royal*, 1(2), 84-91.
- Gu, P.Y. ve Johnson, R. K. (1996) Vocabulary learning strategies and language learning outcomes. *Language Learning*, 46, 643-679.

- Günday, Rifat, (2015). *Yabancı dil öğretiminde yaklaşımlar, yöntemler, teknikler ve multimedya araç ve materyalleri*, (1. Baskı). Ankara: Favori Yay.
- Jones, R. (2006). Vocabulary learning strategy use among tertiary students in the United Arab Emirates. *Perspective*, 14(1), 4-8.
- Karasar, Niyazi, (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Krashen, S.D. (1982). *Principles and practice in second language Stephen Krashen acquisition*. Oxford: Pergamon Pub.
- Kocaman, O. Ve Kızılkaya Cumaoğlu, G. (2014). Yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 293-303.
- Nation, P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Boston: Heinle & Heinle.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Oxford, R. (2003). Language learning styles and strategies: an overview. proceedings of GALA (*Generative Approaches to Language Acquisition*) Conference, 1-25.
- O'Malley, J. M., ve Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rubin, John, (1987). Learner strategy: Theoretical assumption, research history and typology. In Weden & Rubin (Eds), *Learner strategies in language learning*. 15- 30. New Jersey Hall: Prince Hall.
- Ruutemets, K. (2005). Vocabulary learning strategies in studying English as a foreign language. Doctoral dissertation, University of Tartu.
- Sarıgül, E. (2017), Yabancı dil öğretiminde sözcük öğrenimi ve öğretimi sürecine genel bir bakış, *The Journal of Academic Social Science Studies*, (54). 91-104.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary Learning strategies. in N. Schmitt And M. Mccarthy (Eds.), *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy (77-85)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sanaoui, R. (1995). Adult learners' approaches to learning vocabulary in second languages. *The Modern Language Journal*, 15-28.
- Stoffer, I. (1995). *University foreign language students' choice of vocabulary learning strategies as related to individual difference variables*. Unpublished phd dissertation. USA: University of Alabama.
- Şerabatır, S. (2008). *İlköğretim 6.ve 7.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde kullandıkları kelime öğrenme stratejileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Tok, M., & Yığın, M. (2014). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin kullandıkları kelime öğrenme stratejileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 41, 265-276.
- Turgut, Ö. (2006), *Yabancı dil dersinde pedagojik uygulama açısından sözcük öğretimi ve sözcük dağarcığını geliştirme yöntem ve tekniklerinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaprak, Z., Hayta, F. ve Yaprak, I. H. (2013). A contrast analysis of language learning and vocabulary learning strategies used by German language and English language learners. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 8,(4), 349-362.
- Yeşilyurt E., (2013), Öğretmenlerin öğrenme stratejilerine ilişkin algıladıkları farkındalık düzeyi, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (17). 113-135.
- Yığın, M. (2014). *Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin kullandıkları kelime öğrenme stratejileri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale: Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.