

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİ ÖĞRETİMİNİN
KELİME ÖĞRENME VE STRATEJİ KULLANMA
ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Hüseyin SERÇE

DOKTORA TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Ali Murat SÜNBÜL

Konya – 2013



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Adı Soyadı	Hüseyin SERÇE
Numarası	098301033001
Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Programları ve Öğretim
Programı	Doktora
Tezin Adı	Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Kelime Öğrenme ve Strateji Kullanma Üzerindeki Etkileri

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Hüseyin SERÇE



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Hüseyin SERÇE
	Numarası	098301033001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Programları ve Öğretim
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ali Murat SÜNBÜL
	Tezin Adı	Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Kelime Öğrenme ve Strateji Kullanma Üzerindeki Etkileri

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Kelime Öğrenme ve Strateji Kullanma Üzerindeki Etkileri” başlıklı bu çalışma 11/11/2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Danışman ve Üyeler

İmza

Prof. Dr. Ali Murat SÜNBÜL

Danışman

Doç.Dr. Füsun Gülderen ALACAPINAR

Üye

F.A.

Yrd.Doç.Dr. Etem YEŞİLYURT

Üye

Yrd.Doç.Dr. Muhittin ÇALIŞKAN

Üye

Yrd.Doç.Dr. Ahmet KURNAZ

Üye

Teşekkür

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde birçok kişinin katkıları olmuştur. Öncelikle, desteği ve güveni ile bana her zaman cesaret veren, gerek akademik gerekse kişisel gelişimimde çok büyük emeği olan değerli hocam Prof. Dr. Ali Murat SÜN BÜL'e özellikle teşekkür ederim.

Ayrıca, araştırma sürecinin tüm aşamalarında çok değerli eleştiri ve görüşleri ile bana her zaman yol göstererek destek olan Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN'a, bu süreçte ihtiyaç duyduğum her an yardımlarını esirgemeyen başta Bünyamin AKSOY, Muhammet SERVİ, Mehmet ÖZGEN ve Özlem YERCİ olmak üzere tüm mesai arkadaşlarıma, doktora eğitimi almam konusunda görüşleri ve teşvikleriyle bakış açımı değiştirmemde büyük rolü olan Yrd. Doç. Dr. Erkan IŞIK, Yrd. Doç. Dr. Bahadır BOZOĞLAN ve Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYGÜN'e çok teşekkür ederim.

Son olarak, akademik ve özel hayatımda yaşadığım her sorunda beni dinleyen, yanımda olan ve ayakta kalmamı sağlayan başta babam Hamit SERÇE, eşim Gözde SERÇE ve ablam Hatice GÜNER olmak üzere diğer tüm aile üyelerine sonsuz teşekkür ederim.



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Hüseyin SERÇE
	Numarası	098301033001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Programları ve Öğretim
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ali Murat SÜN BÜL
	Tezin Adı	Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Kelime Öğrenme ve Strateji Kullanma Üzerindeki Etkileri

ÖZET

Bu araştırmanın ilk amacı kelime öğrenme stratejileri öğretiminin başarıya, kalıcılığa ve strateji kullanmaya etkisini incelemektir. Bu kapsamda çalışma yarı deneme modellerinden öntest-sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu desene göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bir diğer amacı ise öğrencilerin uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretimini ve kullandıkları stratejileri nasıl değerlendirdiklerini incelemektir. Bu amaçla nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilen çalışmada veri toplama yöntemi olarak görüşme kullanılmıştır.

Araştırma 2012–2013 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulunda öğrenimine devam eden İngilizce hazırlık sınıfı öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda 21, kontrol grubunda 21 öğrenci olmak üzere toplam 42 öğrenci çalışma grubunda yer almıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi, Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi, Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi ve Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu kullanılmıştır.

Çalışmada araştırmacı tarafından deney grubundaki öğrencilere doğrudan öğretim yaklaşımıyla 10 hafta boyunca kelime öğrenme stratejileri öğretimi

uygulanmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenebilir.

1. Uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretimi başlangıç (elementary) uzmanlık düzeyinde başarıyı ve kalıcılığı arttırmıştır.

2. Uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretimi alt-orta (pre-intermediate) uzmanlık düzeyinde başarıyı ve kalıcılığı arttırmıştır.

3. Uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretimi öğrencilerin strateji kullanma düzeyini arttırmıştır.

4. Uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretime yönelik olarak deney grubundaki öğrencilerin görüşleriyle yaptığı değerlendirmelere göre:

- a) Öğrenciler birden fazla faktöre bağlı olarak kelime öğrenme sürecinde farklı stratejiler kullanmaktadır.
- b) Strateji öğretimi sonucunda öğrenip kullandıkları bu stratejiler öğrencilere kelime öğrenme sürecinde birden fazla katkı sağlamaktadır.
- c) Öğrencilerin uygulanan strateji öğretiminin mevcut halinin gelecekte yapılacak strateji öğretiminde geneliyle korunmasına yönelik olumlu görüşleri ve bu kapsamda dikkate alınabilecek bazı önerileri bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme stratejileri, Dil öğrenme stratejileri, Kelime öğrenme stratejileri, Öğrenme stratejilerinin öğretimi



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Hüseyin SERÇE
	Numarası	098301033001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Programları ve Öğretim
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ali Murat SÜN BÜL
	Tezin İngilizce Adı	The Effects of Vocabulary Learning Strategies Instruction on Learning Vocabulary and Strategy Use

ABSTRACT

The first aim of this study was to investigate the effects of vocabulary learning strategies instruction on vocabulary achievement, retention and strategy use. Accordingly, the matching-only pre-test post-test control group design, one of the quasi-experimental models, was adopted in the research. The other aim of the study was to examine how students evaluated the vocabulary learning strategies instruction and their strategy use. Therefore, an interview was used for data collection in the study which was designed as a case study, one of the qualitative research models.

The study was carried out on the preparatory class students learning English at Selçuk University School of Foreign Languages in 2012–2013 academic year. Forty-two students participated in the study, 21 in the experimental group and 21 in the control group. In the study, data collection tools included a Personal Data Form, Elementary Level Vocabulary Achievement Test, Pre-intermediate Level Vocabulary Achievement Test, Vocabulary Learning Strategies Questionnaire and Standardized Open-ended Interview Form.

In the study, the students in the experimental group were given vocabulary learning strategies instruction by the researcher through a direct instruction approach for ten weeks. The findings of the study can be summarised as follows:

1. The vocabulary learning strategies instruction increased vocabulary achievement and retention of the students at elementary level.

2. The vocabulary learning strategies instruction increased vocabulary achievement and retention of the students at pre-intermediate level.

3. The vocabulary learning strategies instruction increased strategy use of the students.

4. According to the evaluations done by the students in the experimental group regarding vocabulary learning strategies instruction and strategy use, it was found out that:

- a) The students preferred using different strategies depending on several factors in the vocabulary learning process.
- b) The strategies that the students learned and used through the strategy instruction provided them several benefits in the vocabulary learning process.
- c) The students had positive opinions on the current structure of the strategy instruction implemented in the study and some suggestions to be considered for future strategy instruction.

Keywords: Learning strategies, Language learning strategies, Vocabulary learning strategies, Learning strategies instruction

İÇİNDEKİLER

Bilimsel Etik Sayfası	ii
Tez Kabul Formu	iii
Teşekkür.....	iv
Özet.....	v
Abstract.....	vii
İçindekiler	ix
Tablolar Listesi	xii
Şekiller Listesi	xiv
Giriş	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Problem Durumu	6
1.2. Araştırmanın Amacı	11
1.3. Araştırmanın Önemi.....	13
1.4. Sayıtlar	15
1.5. Sınırlılıklar	15
1.6. Tanımlar	16

İKİNCİ BÖLÜM - Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar

2.1. Kuramsal Açıklamalar	17
2.1.1. Öğrenme	17
2.1.2. Bilgiyi İşleme Kuramı	20
2.1.3. Öğrenme Stratejileri	25
2.1.3.1. Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması.....	30
2.1.4. Dil Öğrenme Stratejileri	39
2.1.4.1. Dil Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması.....	42
2.1.4.1.1. Oxford Dil Öğrenme Stratejileri Sınıflaması	43
2.1.4.2. Kelime Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması	53
2.1.4.2.1. Schmitt Kelime Öğrenme Stratejileri Sınıflaması.....	54

2.1.5. Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi.....	64
2.1.6. Dil Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi.....	69
2.1.7. Dil Öğrenme Stratejileri Öğretim Yaklaşımları	74
2.1.7.1. Bilişsel Akademik Dil Öğrenme Yaklaşımı (CALLA)	78
2.1.8. Dil Öğrenme Stratejileri Değerlendirme Yöntemleri	85
2.1.9. İlgili Araştırmalar	91

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM - Yöntem

3.1. Araştırmanın Modeli	99
3.2. Çalışma Grubu	101
3.2.1. Deney ve Kontrol Grubunun Oluşturulması.....	104
3.2.1.1. Grupların Genel Özellikleri	104
3.2.1.2. Grupların Üniversite Bölümleri ve Giriş Puanları	108
3.2.1.3. Grupların Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Öncesi Strateji Kullanma Düzeyleri	109
3.2.1.4. Grupların Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi Öntest Puan Ortalamaları.....	112
3.2.1.5. Grupların Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi Ön Test Puan Ortalamaları	112
3.3. Veri Toplama Araçları	113
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	114
3.3.2. Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi.....	116
3.3.3. Alt-Orta Düzey Kelime Başarı Testi	117
3.3.4. Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi.....	119
3.3.5. Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu	121
3.4. Verilerin Toplanması	123
3.5. Verilerin Analizi.....	126
3.6. Deney Grubunda Gerçekleştirilen Strateji Öğretim Çalışmaları	130
3.7. Kontrol Grubu	134

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM - Bulgular

4.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	136
4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular	138
4.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular	140
4.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular.....	143
4.5. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	145
4.6. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	151
4.6.1. Deney Grubundaki Öğrencilerin Strateji Kullanma Tercihlerini Etkileyen Faktörler Nelerdir?	152
4.6.2. Deney Grubundaki Öğrencilere Göre Uygulanan Öğretimin Sağladığı Katkılar Nelerdir?.....	159
4.6.3. Deney Grubundaki Öğrencilerin Uygulanan Öğretimin Gelecekte Daha Verimli Bir Şekilde Yapılabilmesine Yönelik Önerileri Nelerdir?	167

BEŞİNCİ BÖLÜM - Tartışma ve Yorum

5.1. Araştırmanın Denenceleri ve Araştırma Sorularına İlişkin Tartışma ve Yorumlar	174
5.1.1. İlk Dört Denenceye İlişkin Tartışma ve Yorumlar	174
5.1.2. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar	179
5.1.3. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar	181

ALTINCI BÖLÜM - Sonuç ve Öneriler

6.1. Sonuçlar.....	187
6.2. Öneriler	188
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	188
6.2.2. Yapılacak Olan Araştırmalara Yönelik Öneriler	189
Kaynakça	190
Ekler.....	201
Özgeçmiş	396

Tablolar Listesi

Tablo-2.1: Davranışçı ve Bilişsel Yaklaşımların Temel İlkeleri	19
Tablo-2.2: Oxford Dil Öğrenme Stratejileri Sınıflaması	43
Tablo-2.3: Schmitt Kelime Öğrenme Stratejileri Sınıflaması	55
Tablo-3.1: Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü	100
Tablo-3.2: Grupların Genel Özellikleri	105
Tablo-3.3: Grupların Üniversite Bölümlerine Göre Dağılımı	108
Tablo-3.4: Grupların Üniversite Giriş Puanlarına İlişkin Bulgular	109
Tablo-3.5: Grupların Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Öncesi Strateji Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular	110
Tablo-3.6: Grupların Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Öncesi Bazen Kullandıkları Stratejiler	111
Tablo-3.7: Grupların Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi Ön Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	112
Tablo-3.8: Grupların Alt-Orta Düzey Kelime Başarı Testi Öntest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	113
Tablo-3.9: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları, Kullanım Amaçları ve Biçimleri	113
Tablo-3.10: Araştırmada Veri Toplama Süreci	125
Tablo-3.11: Grupların Hesaplanan Çarpıklık Ve Basıklık Değerleri	128
Tablo-3.12: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları, Kullanım Amaçları ve Analiz Teknikleri	130
Tablo-4.1: Deneysel Grubunun Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi Ön ve Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	136
Tablo-4.2: Kontrol Grubunun Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi Ön ve Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	137
Tablo-4.3: Grupların Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	138
Tablo-4.4: Deneysel Grubunun Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	139

Tablo-4.5: Kontrol Grubunun Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi	
Sontest ve İzleme testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	139
Tablo-4.6: Grupların Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi	
İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	140
Tablo-4.7: Deney Grubunun Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi	
Ön ve Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	141
Tablo-4.8: Kontrol Grubunun Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi	
Ön ve Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	142
Tablo-4.9: Grupların Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi	
Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	142
Tablo-4.10: Deney Grubunun Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi	
Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	143
Tablo-4.11: Kontrol Grubunun Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi	
Sontest ve İzleme testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	144
Tablo-4.12: Grupların Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi	
İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	145
Tablo-4.13: Grupların Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi	
Öntest ve Sontest Madde Ortalamalarına İlişkin Bulgular	146
Tablo-4.14: Grupların Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Sonrası	
Strateji Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular	148
Tablo-4.15: Deney Grubunun Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Sonrası	
Her Zaman, Sık Sık ve Bazen Kullandıkları Stratejilere İlişkin Bulgular	149
Tablo-4.16: Deney Grubundaki Öğrencilerin Strateji Kullanma Tercihlerini	
Etkileyen Faktörler	152
Tablo-4.17: Deney Grubundaki Öğrencilere Göre Uygulanan Öğretimin	
Sağladığı Katkıları	159
Tablo-4.18: Deney Grubundaki Öğrencilerin Uygulanan Öğretimin	
Gelecekte Daha Verimli Bir Şekilde Yapılabilmesine Yönelik Önerileri	168

Şekiller Listesi

Şekil-2.1: CALLA Öğretim Modeli Aşamaları.....	83
Şekil-2.2: CALLA Strateji Öğretimi Yapı Çerçevesi.....	84

GİRİŞ

Bugün psikolog ve eğitimciler tarafından genel olarak ‘yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliği’ olarak tanımlanan öğrenme eski çağlardan beri filozof ve bilim adamları tarafından farklı biçimlerde tanımlanarak açıklanmaya çalışılmıştır (Erden ve Akman, 1998: 129). Öğretme ve öğrenme kavramları birbiriyle ilişkilidir çünkü etkili bir öğretim için öğrenmenin nasıl gerçekleştiği bilinmelidir. Bu nedenle öğretim kuram, yöntem ve ilkeleri öğrenme psikolojisinin bulgularını esas alarak gelişmiştir (Erden ve Akman, 2005: 16; Demirel, 2008: 27). İnsan öğrenmesine yönelik çalışmalara uzun yıllar boyunca psikolojideki davranışçı düşünce tarzı egemen olmuştur. Bu durum öğrenmeye etki eden dış faktörlere bağımlı kalınması sonucunu doğurmuştur. Ancak daha sonra bilişsel süreçlere olan ilginin artması ile pek çok araştırma insan zihnine odaklanmıştır. İlk niteliğindeki pek çok çalışma öğrenenin kendi öğrenme ve hatırlama yollarını geliştirerek kolaylaştırmadaki rolünü ortaya koyma çabasında olmuştur. Bu çalışmaların çoğu bellek destekleyicileri kullanmanın tanıma ve hatırlama belleğini geliştirebileceğini vurgulamıştır. Bu çalışmaların başarılı olması ile araştırmacılar bellek destekleyici stratejileri kullanmanın altında yatan süreçleri incelemeye başlamışlardır. Bu araştırmalar sonradan öğrenmede akademik açıdan dezavantajlı olan ya da yetersiz olan öğrencilerin öğrenme eksikliklerini giderme üzerine ilginin artmasına katkı sağlamıştır. Etkili öğrenmenin altında yatan süreç ve işlemlerin öğretilebileceği ya da geliştirilebileceği düşüncesi öğrenme stratejileri alanında şimdiye kadar yapılan pek çok çalışmanın temelini oluşturmuştur. 1960’ların sonları ve sonraki on yılın ortalarına kadar öğrenme stratejileri alanında çalışan araştırmacıların büyük çoğunluğu bellek destekleyici strateji ve tekniklerin öğretiminin etkililiğini göstermeye yoğunlaşmıştır. Ancak 1980’lerin ortalarından itibaren alanyazındaki ilgi özellikle lise sonrası eğitim ortamlarında başarılı olmayı sağlayacak daha geçerli ve gerçek dünyaya dair öğrenme görevlerine kaymıştır. Bilişsel açıdan daha uygulamaya dönük olan bu ilgi değişimi öğrenme stratejilerinin kavramsallaştırılmasına, öğrenme stratejileri edinimi ve kullanılmasının ölçülmesine

yönelik yöntemlere ve öğrenme stratejileri öğretiminde kullanılan işlem ve materyallere günümüze kadar büyük oranda etki etmektedir (Weinstein, 1988: 292).

Bilişsel ve eğitim psikolojisi alanındaki son araştırmalar öğrenme ile ilgili bilgilerimizde büyük oranda gelişmeye önyak olmuştur. Araştırmacılar okul eğitim kalitesini geliştirmek için öğretmenlerin öğretebileceği ve öğrencilerin kullanabileceği belirli zihinsel işlem teknikleri – öğrenme stratejileri – tespit etmişlerdir (Derry, 1988: 4). Bilgiyi işleme kuramcıları tarafından geliştirilmiş olmalarından dolayı öğrenme stratejileri ‘bilişsel stratejiler’ olarak da adlandırılmaktadır (Tay, 2002: 13). Bu kapsamda öğrenme stratejileri, belleğe yerleştirme ve geri getirme gibi bilişsel stratejileri ve bilişsel stratejileri yönlendirici, yürütücü biliş süreçlerini kapsayan, öğrenenin öğrenmesini etkileyen, öğrenen tarafından kullanılan davranış ve düşünme süreçlerine işaret etmektedir (Arends, 1997). Öğrenme stratejileri düşünme görevlerinde performansın temelini oluşturan yöntemlerdir (Nisbet ve Shucksmith, 1986: 24). Öğrenciler çok çeşitli akademik görevleri tamamlamak için bir dizi bilişsel strateji kullanmaktadır (Garner, 1988: 63). Dolayısıyla öğrenme stratejileri kavramı tek bir stratejiden ziyade kazandırılmak istenen öğrenme ürününe göre kullanım amacı değişen stratejiler grubuna işaret etmektedir (Öztürk, 1995: 28).

Öğrenme bir öğrenme görevini analiz ederek o duruma uygun bir strateji planlamayı içeren bir problem çözme biçimidir (Derry, 1988: 4). Öğrenmeye yönelik bilişsel psikolojideki bellek kuramlarından gelen bir görüş öğrenmede uzman olmanın yineleme, anlamlandırma ve örgütleme gibi bilişsel stratejilere sahip olmayı kapsadığını vurgulamaktadır. Analitik araştırmalar bu stratejilerin öğrenmeye yardımcı olduğunu, karşılaştırmalı çalışmalar da küçük yaşta, zeka ve beceri düzeyi düşük insanların bu stratejileri kullanmada başarısız olduğunu ortaya koymuştur. Bu yüzden, başarılı öğrenmenin anahtarı bu stratejilere sahip olmaktır. İnsanlar öğrenme, hatırlama ve problem çözme düzeylerini geliştirebilmek için bilişsel stratejilere bel bağlamaktadırlar. Şüphesiz öğrenme tümüyle bilişsel stratejiler tarafından yönetilen bir süreç değildir ancak karmaşık ya da çaba gerektiren görevler problemin sistematik bir şekilde değerlendirilmesi ve uygun stratejilerin seçilip

kullanılması ile daha basit hale getirilebilir. Bilişsel stratejiler özellikle öğrencilerin büyük miktarlarda yeni bilgiye hakim olmaları gereken akademik ortamlarda değerlidir. Hatta bilişsel stratejiler eğitim psikolojisi ve bilişsel gelişim kuramları tarafından o kadar kabul görmüştür ki bugün öğrencileri problemlere yönelik geliştirebildikleri ve uygun bir şekilde kullanabildikleri stratejilere göre beceri açısından yeterli ve yetersiz olarak ayırmak geleneksel hale gelmiştir (Paris, 1988: 299, 303).

Weinstein (1987: 590, 592) öğrenme stratejilerini etkili olarak kullanmanın merkezinde bilişsel olarak etkin öğrencinin bulunduğunu belirtir. Buna göre bilişsel olarak etkin olmak öğrencinin gayeli, hedef odaklı ve stratejik olmasını gerektirir. Bunu gerçekleştirmek ayrıca öğrencinin belirli bir oranda öz kontrol kullanmasını zorunlu kılar. Böylelikle bilişsel olarak etkin bir öğrenci bir hedefe ulaşmak için bilişsel bir hareket tarzını planlayabilmeli, uygulayabilmeli ve gerekirse değişiklikler yapabilmelidir. Öğrenci bu süreci izlerken esas alacağı bir bilgi kaynağına başvurur. Bu bilgi kaynaklarından birisi bir konu ile ilgili ön bilgileridir. Bir konuda uzman ya da başlangıç düzeyde olup olmadığını belirleyen bu ön bilgiler problem çözme ve karar vermede çok büyük öneme sahiptir. Dünya bilgisine ek olarak öğrencinin başvurduğu bir diğer bilgi kaynağı ise kendi bilişsel süreçleri ve bu süreçleri kontrol etmeye yönelik becerileriyle ilgili bilgiyi kapsayan yürütücü biliş kavramıyla açıklanabilir. Yürütücü biliş'i kontrol etme boyutu ise öğrencinin öğrenme ürünleri ve elde ettiği dönütleri baz alarak kendi düşünme süreçlerini örgütleme, izleme ve düzenleme becerisine işaret etmektedir. Sonuç olarak, öğrenmeyi ve düşünmeyi dolayısıyla okul başarısını etkileyen bu süreçlerin öğrenme sürecinde işlevsel hale getirilmesi öğrenme stratejilerinin kullanılması ile gerçekleşir.

Yukarıda görüldüğü gibi öğrenme stratejilerinin neden önemli olduğu ve öğretilmesi gerektiğine yönelik alanyazında pek çok görüş bulunmaktadır. Özer (2002: 19), öğrenme stratejilerinin öğrenme sürecinde öğrencilere sağladığı faydaları şu şekilde özetlemektedir: Öğrenme stratejileri;

- Öğrencinin kolay ve kalıcı öğrenmesini sağlar.
- Öğrenciyi bilinçli öğrenici durumuna getirir.

- Öğrencinin öğrenmedeki verimliliğini artırır.
- Öğrenciye bağımsız öğrenebilme niteliği kazandırır.
- Öğrencinin isteyerek ve zevk alarak öğrenmesine yardım eder.
- Öğrencinin okul sonrası öğrenmelerine temel hazırlar.

Öğrenme stratejilerinin yukarıda özetlenen katkıları incelendiğinde öğrenmeyi öğrenme kavramının kapsayıcı olarak ön plana çıktığı söylenebilir. Öğrenme gerçek anlamda öğrenmeyi öğrenme ile başlar (Evcim, 2008: 27; Meydan, 2010: 151). Bilgiyi işleme kuramının savunucuları öğrenme sürecinde öğrencinin kendi öğrenmesini sağlaması gereğine vurgu yapmaktadırlar (Tay, 2005: 212, 213). Öğrenmeyi öğrenme bireyin kendi öğrenme özelliklerini tanıması, öğrenmede yararlanılan stratejileri bilmesi, seçebilmesi ve kullanabilmesi olarak tanımlanır (Özer, 1998: 150). Günümüzde bilgili insan öğrendiği tüm bilgileri yığınlar halinde depolayan değil ihtiyaç duyduğu bilgilere ulaşabilen, ulaştığı bilgileri anlamlı bir şekilde öğrenebilen, öğrendiği bilgilerden yeni bilgiler üretebilen ve bu bilgileri kendi amaçları doğrultusunda sorun çözümede kullanabilen yaşam boyu öğrenmeye açık birey olarak görülmektedir. Bu yüzden bireylerin kendi öğrenme yollarının farkında olarak kendi öğrenme süreçlerini yönlendirmeleri açısından öğrenmeyi öğrenme kavramı büyük önem kazanmıştır (Meydan, 2010; 151). Hızla gelişen teknoloji sonucunda işgücü eğitiminin öneminin ve çeşitliliğinin artması yaşam boyu öğrenen bireylere olan ihtiyacı gün ve gün arttırmaktadır. Öğrenme stratejilerinin kullanılması öğrencilerin kendi öğrenmelerinde daha fazla sorumluluk almalarını ve hayat boyu öğrenen bireyler olmasına imkan verir (Weinstein vd., 2011: 45). Etkili öğrenmenin temelini oluşturan öğrenmeyi öğrenme çok çeşitli öğrenme stratejilerine sahip olmayı ve kullanmayı gerektirir (Özer, 2002: 19). Öğrenmeyi öğrenme bireyin nasıl öğrendiğinin farkına varabilme, bilgiye ulaşabilme, bu bilgileri yorumlayıp kullanabilme ve yeni bilgiler üretebilmesini kapsar. Bu açıdan öğrenmeyi öğrenme, öğrenme stratejilerini öğrenme ile olanaklı hale gelir (Tunçer ve Güven, 2007: 2; Özer: 1998: 149).

Eğitiminin yüksek öncelikli amacı kendi kendine öğrenen ve bağımsız düşünebilen öğrenciler yetiştirmektir. (Gagne ve Driscoll, 1988: 133). Bundan dolayı iyi bir öğretim öğrencilere nasıl öğreneceklerini, nasıl hatırlayacaklarını, nasıl düşüneceklerini ve kendilerini nasıl motive edeceklerini öğretmeyi kapsamaktadır (Weinstein ve Mayer, 1986: 315). Pek çok eğitimci öğrencilere nasıl öğreneceklerini öğretmenin çok önemli, belki de nihai bir eğitimsel amaç olduğu konusuna katılmanın yanı sıra bu amaca ulaşmada yetersiz kalındığının farkındadırlar (Arends, 1997: 243). Eğitimin en temel işlevlerinden birisi olan öğrencilere öğrenme sürecinde inanılmaz çeşit ve sayıda bilgiyi nasıl öğreneceğini, nasıl hatırlayacağını ve öğrenme sürecinde nasıl problem çözeceklerini öğretme henüz tam olarak yerine getirilememektedir. Oysaki öğrencilerin okul yılları ve sonrasında başarılı ve sürekli gelişime açık hayat boyu öğrenen bireyler olmaları büyük ölçüde kendi öğrenme yollarını fark etmelerine ve öğrenme süreçlerini kendilerinin yönlendirebilmelerine bağlıdır. Bu durum öğrencilere ilköğretimden yükseköğretime öğrenme stratejilerinin öğretilmesini gerekli kılar (Özer, 1998: 160; Hamurcu, 2002: 127; Güven, 2004: 49; Erdem, 2005: 1; Tunçer ve Güven, 2007: 4; Dikbaşı ve Hasırcı, 2008: 70; Senemoğlu, 2010: 557).

Öğrencilerin öğrenme süreçlerinde öğrenme stratejilerinden fayda gördükleri açıktır. Bu yüzden öğretmenlerin öğrenme stratejilerini öğrenmeleri ve daha sonra öğrencilerine öğretmeleri etkili bir öğretim için gereklidir (Weinstein vd., 1989: 19). Buna ek olarak, bu stratejileri bazı öğrenciler doğrudan bir eğitim olmaksızın kendileri edinseler de bazı öğrenciler en temel öğrenme stratejilerini bile kendiliğinden kazanamamaktadırlar. Bu probleme rağmen son zamanlara kadar öğrencilere nasıl öğrenecekleri ile ilgili çok az çaba sarfedilmiştir (Mayer, 2008: 392). Öğrenme stratejileri, problem çözme, akıl yürütme, karar verme ve eleştirisel düşünme gibi bilişsel süreç becerilerini edinmek ve birlikte kullanmak için öğrencilerin sınıf içi etkinliklerde öğretmen rehberliğinde yapılan pratiğe ve dönüte ihtiyaçları vardır. Bu tür deneyimler sağlayarak konu alanı öğretmenleri öğrencilerinin etkili öğrenme ve çalışma stratejileri kazanmasına yardımcı olmada büyük rol oynayabilirler (Weinstein vd., 1989: 17).

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Problem Durumu

Her geçen gün gelişen modern dünyanın hızla değişen ihtiyaçlarına uyum sağlayabilmek için her ülke kendi vatandaşlarının daha eğitilmiş, farklı becerilerle donanımlı ve hayat boyu öğrenen bireyler olmasını amaçlamaktadır. Bunu sağlamak için yapılan yatırımlarla okul öncesinden yükseköğretime kadar farklı seviyelerde açılan eğitim kurumlarının sayısının hızla artmasına ve farklı konu alanlarında daha yoğun eğitimler verilmesine rağmen öğrencilerin eğitiminde elde edilen sonuçlar yetersiz kalmaktadır. Bunun nedenleri araştırıldığında cevap kısmen öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinde daha fazla sorumluluk alarak bağımsız hareket edebilen, stratejik ve özdüzenleyici bireyler olarak yetiştirilmemesinde aranabilir (Weinstein vd., 2011: 51). Ülkemizde çeşitli öğretim kademelerinde öğrencilerin yaşadıkları öğrenme güçlükleri neyi, nasıl öğreneceklerini bilmemelerinden yani etkili öğrenme konusundaki yetersizliklerinden kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin bu tür sorunların çözümünde öğrencilere daha çok çalışmalarını söylemelerinden önce onlara farklı öğrenme durumlarında kullanabilecekleri etkili yol ve yöntemler bir başka deyişle öğrenme stratejileri öğretmeleri ve bu stratejileri kullanma ortamları sunmaları önem arz etmektedir. Bu, öğrenme sürecine etkin olarak katılan öğrenciler ve gelecekte aktif öğrenen bireyler yetiştirilmesi için de gereklidir (Tunçer ve Güven, 2007: 5; Dikbaş ve Hasırcı, 2008: 70). Bu kapsamda yukarıdaki sorunların çözüm yollarından biri olarak öğrenme stratejileri ve öğretiminin ön plana çıktığı söylenebilir.

Öğrenme stratejileri bilişsel öğrenme modelinde bilgiyi işleme ve kodlama ilkelerine dayalı olarak bilişsel işlemleri kolaylaştırmak için kullanılabilecek yöntem ve teknikler olarak ortaya çıkmıştır (Somuncuoğlu, Yıldırım, 1998: 30; Aktaran: Cesur, 2008: 7). Öğrenme stratejilerine davranıştan ziyade bilişsel öğrenme hedeflerine ulaşma ile ilgili olduğundan bilişsel stratejiler adı da verilmektedir (Arends, 1997: 244). Tanımları farklılık gösterse de öğrenme stratejilerinin bilişsel ve yürütücü biliş stratejilerini kapsadığı görülmektedir. Bilişsel stratejiler bilgiyi

edinme, seçme ve örgütleme; öğrenilecek materyali tekrar etme; yeni bilgi ile bellekte bulunan ön bilgileri ilişkilendirme; ve farklı türdeki bilgileri hatırlayarak geri getirme faaliyetlerini içermektedir. Buna karşın yürütücü biliş öğrenme stratejileri öğrenme sürecinin çeşitli noktalarında planlama yapma, amaç belirleme, örgütleme, denetleme ve değerlendirme, izleme ve öngörme gibi etkinlikleri kapsamaktadır (Zimmerman, 1990: 4; Lee, 2002, 102;4).

Alanyazında öğrenme stratejilerinin önemli ve yararlı olduğuna dair bir görüş birliği bulunmaktadır (Güven, 2004: 45; Sünbül, 2010: 117). Buna bağlı olarak strateji öğretiminin eğitimde önemli bir rol oynayabileceği konusunda iyimser olmak için pek çok neden vardır (Pressley vd., 1989: 334).

Öğrenme stratejileri geliştirme ve kullanmanın gereğini Weinstein vd., (1989: 18) şu benzetme ile açıklamaktadır: dosyalarını oluştukça gelişigüzel saklayan bir kişiden farklı olarak ilgili dosyaları konu açısından bir arada olacak şekilde organize ederek saklayan bir diğer kişi gelecekte ihtiyaç duyduğu bir belgeyi daha kolay bulacaktır. Öğrencilerin çeşitli öğrenme görevlerini yerine getirmek için birçok öğrenme stratejilerini bilmeleri ve kullanmaları gerekir (Arends, 1997: 244). Bilhassa öğrencilerin başarıları için önemli görevleri tamamlamaları çoğunlukla tek bir stratejiden çok çeşitli bilişsel ve yürütücü biliş stratejileri ve alt stratejilerinin birlikte kullanılmasını gerektirir. (Lenz, 1992). Tıpkı bir marangozun bütün işleri için en çok sevdiği çekici kullanmasının yeterli olmadığı, farklı tipte çekiçleri de kapsayan bir alet takımına ihtiyaç duyduğu gibi öğrencilerin farklı öğrenme görevleri için sahip olmaları gereken bir strateji setine, bir başka deyişle strateji repertuarına ihtiyaçları vardır. Böylelikle bir öğrenci belirli bir durumda faydalı bulduğu strateji yada stratejileri seçebilir veya seçtiği stratejinin işe yaramadığı durumlarda bu repertuardan farklı stratejiler deneyebilir (Weinstein vd., 2011: 49). Farklı öğrenme durumlarında kendilerine uygun öğrenme stratejileri kullanabilen ve yeni öğrenme stratejileri geliştirebilen öğrencilerin etkili öğrenmeyi gerçekleştirdikleri söylenebilir (Özer, 1998: 154).

Öğrenmeyi öğrenme düşüncesi eğitim savunucuları, program tasarımcıları, bilişsel psikologlar ve eğitim reformcuları gibi çeşitli grupların sürekli ilgisini

çekmektedir. Hayatboyu öğrenmenin modern teknoloji toplumunun bir özelliği olması nedeniyle zorunlu eğitimin en önemli amacı sürekli öğrenme eğilimi olan ve öğrenmeyi öğrenebilen bireyler yetiştirmek olmalıdır (Nisbet ve Shucksmith, 1986: 11). Öğrenmeye yönelik mevcut yaklaşımlar etkili öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenenin kendi öğrenmesini kendisinin yöneterek kontrol edebilmesinde etkin olması gereğini kabul etmektedirler (McCombs, 1988: 153). Buna bağlı olarak sayısı gittikçe artan psikolog ve eğitimci öğrencilere nasıl öğreneceklerini öğretmenin önemini vurgulamaktadır (Mayer, 2008: 392). Diğer taraftan öğrenmeyi öğrenme sürecindeki en temel öğelerden biri öğrenme stratejileridir (Güven, 2004: 44). Öğrenme stratejileri öğrenmeyi öğrenme olgusunun bir alt unsuru olarak işlev görmektedir (Weinstein, 1987: 590; Weinstein, 1988: 291). Alanyazında öğrenme stratejilerini etkili biçimde kullanarak kendi öğrenmesini kendisi sağlayabilen öğrencilere stratejik öğrenciler (strategic learners), bağımsız öğrenciler (independent learners), öz düzenleyici öğrenciler (self-regulated learners), öz öğretimli öğrenciler (self-instructing learners), öz yönelimli öğrenciler (self-directed learners) gibi çeşitli isimler verilmektedir (Arends, 1997: 245; Senemoğlu, 2010: 558). Bu bağlamda tüm stratejik ve öz düzenlemeli öğrenmeyi temel alan kuramlar öğrenme stratejilerini kullanmayı kapsamaktadır (Weinstein vd., 2011: 46). Doğal olarak, öğrenme stratejileri öğretiminin temel amacı da öğrencilerin kendi öğrenmelerini kendilerinin sağlamasına yardım etmektir (Arends, 1997: 245, Senemoğlu, 2010: 558). Pek çok öğrencinin öğrenmede kendini motive edebilme ve kendi öğrenmesini kontrol edebilmesi için gereken strateji ve becerilerden yoksun olması yürütücü biliş, bilişsel ve duyuşsal strateji ve becerilerin etkili bir biçimde öğretilmesine yönelik ihtiyacı ortaya koymaktadır (McCombs, 1988: 153).

Öğrenme stratejileri öğrencilerin okul başarıları için çok önemli olabilir. (Mayer, 2008: 392). Öğrenme stratejileri kullanarak birey, kendi öğrenmelerini kendisi planlayıp yürütebilir, böylece daha kolay ve kalıcı biçimde öğrenebilir (Özer, 2002: 29). Öğrenme stratejilerini esnek bir biçimde kullanabilen ve kendi öğrenme süreçlerini izleyebilen öğrenciler sonuç olarak daha verimli şekilde öğreneceklerdir (Nisbet ve Shucksmith, 1986: 89). Dolayısıyla öğrenme stratejilerini etkili olarak kullanmak daha fazla öğrenmeyle sonuçlanır (McKeachie, 1988: 3). Bu bakımdan

öğrenme stratejilerine yönelik bilgi ve farkındalığımızı geliştirerek, bu stratejilerin etkilerini ölçerek ve öğrencilere öğretmeye çalışarak sınıf içindeki öğrenme düzeyini arttırabiliriz (Wittrock, 1988: 287). Bu doğrultuda öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin akademik başarısını arttırıcı bir etkisi olduğu genel kabul görmektedir (Arends, 1997: 11; McCombs, 1988: 165; Klassen vd., 2001). Çok sayıda çalışma da öğrencilere etkili öğrenme stratejileri öğretildiğinde başarının artacağını ortaya koymaktadır (Wilson, 1988: 328).

Öğrenme stratejileri öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönlendirmelerine, bağımsız olarak uygun kararlar vermelerine yardımcı olmanın yanı sıra motivasyon ve özgüvenlerini arttırmaktadır (Lee, 2002: 102). Öğrenenin kendi öğrenme sorumluluğunu alabilmesi için uygun yürütücü biliş, bilişsel ve duyuşsal stratejileri etkin olarak kullanma bilgi ve becerisiyle birlikte yeterli motivasyona sahip olmalıdır (McCombs, 1988: 141). Strateji öğretimi boyunca öğrencilerin öğrendikleri ve kullandıkları stratejilerin performanslarını ve başarılarını arttırdığını görmeleri onların motivasyonlarını yükseltmesi bakımından çok önemlidir (Pressley ve Harris, 1990: 33).

Alanyazın, öğrenme stratejileri ve öğretiminin yukarıda açıklanan katkılarının pek çok konu alanında olduğu gibi ikinci ve yabancı dil öğrenme alanında da geçerli olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin, Oxford' a (1990:1, 22, 201) göre dil öğrenme öğrenenin etkin bir şekilde öz-yönelim yapmasını gerektirir. Dil öğrenmede kabul edilebilir bir iletişim yetkinliğine ulaşmak arzu ediliyorsa öğrenenin her zaman öğretmene bağımlı olması yeterli olmayacaktır. Bu bakımdan öğrenme stratejileri dil öğreniminde özellikle önemlidir çünkü stratejiler aktif, öz düzenlemeli öğrenmeyi destekleyen araçlardır. Araştırmalar dil öğrenme stratejilerinin öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenerek daha yetkin olmalarına yardımcı olduğunu ortaya koymaya devam etmektedir. Ayrıca, yine yazara göre dil öğrenme stratejilerinin uygun bir şekilde kullanılması dil uzmanlık seviyesini ve özgüveni artırır. Araştırmalar strateji öğretimi alan öğrencilerin almayanlara göre daha iyi öğrendiklerini göstermektedir.

Oxford ve Crookall (1990: 9, 26, 27) kelime öğrenmedeki zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkmanın güçlükleri göz önünde bulundurulduğunda kelime öğretiminin yabancı dil öğretiminde en üstte yer alması gerektiğini ancak durumun tam tersi olduğunu belirtmektedir. Buna göre, yabancı dil öğretiminde okuma, konuşma, dinleme ve dil bilgisine yönelik derslerin yaygın olmasına rağmen kelime öğretimine çok az yer verilmektedir. Ayrıca, derslerde çoğunlukla ezberlenmesi gereken kelime listeleri verilerek ve nasıl kelime öğrenebileceklerine dair herhangi bir destek sağlanmayarak öğrenciler kelime öğrenmede yalnız bırakılmaktadırlar. Bu açıdan yazarlar, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun sistematik bir kelime öğrenme stratejileri öğretiminin yapılmasının öğrencilerin kelime ve dil gelişimlerine yönelik önemli katkılar sağlayacağı sonucuna varmışlardır.

Sonuç olarak, eğitimcilerin paylaştığı temel amaç herkesi eğitebilmektir. Öğrenme stratejilerinin öğretimi bu amacı gerçekleştirmede çok önemli bir rol oynamaktadır (Wittrock, 1988: 287). Öğrenme stratejilerinin potansiyel gücü öğrencileri eğitim sürecinin hayati ve aktif bir parçası olmaya yönlendirmeye odaklanmasında yatmaktadır. Öğrenme stratejileri daha önce yeterince geliştirilememiş ya da farkında olunmayan becerilere yönelik farkındalık yaratarak pasif konumdaki öğrenciyi harekete geçirme işlevini görür (Miles, 1988: 334). Öğrenmenin kendi doğası ve öğrenme sürecine aktif olarak katılmanın getireceği zihinsel faydalar göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin etkili öğrenme stratejileri geliştirme ve kullanmasının eğitim hedeflerine ulaşmayı kolaylaştıracağı açıktır (Sünbül, 2010: 116). Bu kapsamda farklı eğitim basamaklarındaki öğrenciler üzerinde yapılan çeşitli araştırmalar da öğrencilerin öğrenme stratejilerini öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur (Özer, 2002: 21). Ancak pek çok öğrenci öğrenme stratejilerini kendiliğinden öğrenememektedir (Pressley ve Harris, 1990: 31). Uzun yıllardır eğitimciler öğrencilerin zamanla büyüdükçe ve okul deneyimleri arttıkça etkili öğrenme ve çalışma becerileri geliştirdiklerini varsaymışlardır. Bu kısmen doğru olsa da çoğu öğrenci öğrenme stratejilerine yönelik eğitim almadıkça etkili öğrenme stratejileri kazanamaz (Weinstein vd., 1989: 17). Ayrıca pek çok öğrenciye kendi başlarına keşfedebileceklerinden daha fazla öğrenme stratejisi

öğretilebilir (Pressley vd., 1989: 311). Bununla birlikte çoğu öğrencinin öğrenme sürecinde öğrenme stratejileri kullanmamasının nedenlerinden biri de öğretmenlerin okul sürecinde bu stratejileri öğretmemesidir (Pressley ve Harris, 1990: 31). Bu kapsamda öğretmenler öğrencilerin etkili öğrenme stratejileri geliştirmeleri ve strateji kullanmada yaşadıkları sorunların çözümünde önemli bir yere sahiptir (Weinstein, 1987: 593). Öğrencilerin öğrenme stratejilerine hakim olmalarını ancak öğretmen mümkün hale getirebilir (Miles, 1988: 335). Öğretmenler öğrencilerin hayat boyu öğrenmelerinin yanı sıra akademik başarılarını desteklemek için öğrencilerin öğrenme stratejileri geliştirmelerine yardımcı olabilirler (Weinstein, 1987: 595). Öğrenme stratejileri öğretmenler tarafından çabucak öğrenilebilir ve sonra öğrencilere öğretilir. Ancak geleneksel olarak öğretmenler bu tür bir öğretime yönelik çok az zaman harcamışlardır (Arends, 1997: 11). Öğrenme stratejilerini önemsememek öğrencilerin kendi öğrenme stratejilerini geliştirmelerini ve keşfetmelerini engelleyebilir (Lee, 2002: 102). Unutulmamalıdır ki okul yıllarında iyi bir strateji öğretimi alan öğrenciler hayatları boyunca karşılaşacakları çeşitli öğrenme durumlarıyla başa çıkmada oldukça faydalı olacak bilgiler edineceklerdir. İnsanların okulda, iş eğitimlerinde ve ilgi alanlarına yönelik bilgi edinmede harcadıkları zaman göz önünde bulundurulduğunda öğrenme problemlerine dair iyi çözümler bulmadaki beceri hepimiz için en önemli düşünme becerisi olabilir (Derry, 1988: 10).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı, kelime öğrenme stratejileri öğretiminin kelime öğrenme ve kelime öğrenme stratejilerini kullanma üzerindeki etkilerini belirlemektir. Bu genel amaca yönelik dört denence ve iki araştırma sorusu oluşturulmuştur.

Denence 1: Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin başlangıç düzeydeki kelime başarı testi öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Denence 2: Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin başlangıç düzeydeki kelime başarı testi öntest puanları kontrol altına alındığında, izleme (kalıcılık) test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Denence 3: Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin alt-orta düzeydeki kelime başarı testi öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Denence 4: Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin alt-orta düzeydeki kelime başarı testi öntest puanları kontrol altına alındığında, izleme (kalıcılık) test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Araştırma Sorusu 1: Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlem sonrası kelime öğrenme stratejileri kullanma düzeyleri nedir?

Araştırma Sorusu 2: Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubundaki öğrenciler kullandıkları kelime öğrenme stratejilerini ve uygulanan strateji öğretimini nasıl değerlendirmektedir?

Araştırma sorusu 2 ile ilgili alt problemler:

- a) Deney grubundaki öğrencilerin strateji kullanma tercihlerini etkileyen faktörler nelerdir?
- b) Deney grubundaki öğrencilere göre uygulanan öğretimin sağladığı katkılar nelerdir?
- c) Deney grubundaki öğrencilerin uygulanan öğretiminin gelecekte daha verimli bir şekilde yapılabilmesine yönelik önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmadaki ilk dört denence kelime öğrenme stratejileri öğretiminin başlangıç ve alt-orta düzey kelime bilgisi ve kalıcılık üzerindeki, birinci araştırma sorusu ise kelime öğrenme stratejileri öğretiminin strateji kullanma üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmadaki ikinci araştırma sorusu da uygulanan strateji öğretiminin öğrenciler tarafından nitel olarak değerlendirilmesine imkan vermektedir. Böylece strateji öğretimi sonrası kelime öğrenmede ne tür stratejileri tercih ettikleri, bu stratejilerin ne tür katkılar sağladığı ve yapılan öğretimin gelecekte daha verimli bir şekilde yapılması için neler yapılabileceğine yönelik öğrenci görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Genel olarak bakıldığında ise bu araştırma çok sayıda kelime öğrenme stratejisinin uzun bir süreç içinde doğrudan öğretim vasıtasıyla öğretilmesinin kelime bilgisi, kalıcılık ve strateji kullanma üzerindeki bütüncül etkilerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda elde edilecek nicel ve nitel bulguların kelime öğrenme stratejileri ve öğretime yönelik olarak öğretmelere, program geliştirme uzmanlarına, alanyazına ve bu konuda çalışma yapacak araştırmacılara katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Öncelikle bu araştırmanın kelime öğrenme stratejileri ve öğretiminin önemi konusunda öğretmen ve program geliştirme uzmanlarına farkındalık kazandıracığı düşünülmektedir. Gün geçtikçe küreselleşen dünyada bilgi toplumu için gerekli niteliklerden biri olarak en az bir yabancı dil bilmek büyük önem taşımaktadır. Bu açıdan bir yabancı dil olarak neredeyse evrensel bir dil haline gelen İngilizceyi iyi bir seviyede öğrenmenin önemi tartışılmazdır. Ülkemizde yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde ve öğrenmede başarılı olmadığımız genel kabul görmektedir. Dilin okuma, dinleme, yazma ve konuşma olmak üzere dört temel beceri öğretiminde ve öğrenmede sorunlar yaşanmaktadır. Her dilde olduğu gibi İngilizcede de bu dört temel beceride etkin olabilmek için kelime bilgisi hayatidir. Etkili bir iletişim için doğru kelimeleri bilmek ve kullanmak şarttır. Bu nedenle yabancı dil öğrenmede kelime öğretimi ve öğreniminin gerekliliği tartışılmazdır. Diğer taraftan İngilizcede bulunan sayısız kelimenin hepsini derslerde öğretmek mümkün görünmemektedir.

Bu kapsamda etkili bir kelime öğretimi için öğrencilerin bireysel farklılıkları ve değişen ihtiyaçları karşısında etkili bir şekilde ve bağımsız olarak nasıl kelime öğreneceklerini öğrenmesi gerekir. Bu durum öğrencilere kelime öğrenmek için kendilerine uygun olanları seçip kullanabilecekleri çeşitli stratejilerin neler olduğunun ve nasıl kullanıldığının sistematik olarak öğretilmesini amaçlayan bir strateji öğretiminin yapılmasını zorunlu kılar. Ancak bu tür bir öğretimin ihmal edildiği görülmektedir. Dolayısıyla kelime öğrenme süreci göz önüne alındığında bilinmeyen bir kelimenin anlamını bulmada ve akılda tutmada öğrenciler yalnız bırakılmaktadır. Geleneksel olarak derslerde bilinmeyen bir kelimenin anlamını bulmaya yönelik olarak öğrencilere ya doğrudan kelimenin Türkçe karşılığı verilmekte ya da öğrencilerin sözlüğe bakmaları veya cümleden anlamını çıkarmaları istenmektedir. Kelimenin anlamını akılda tutarak hatırlamak için ise öğrenciler genellikle bir kelimenin anlamını kitap üzerinde ilgili kelimenin yanına not edip sınava kadar bırakmakta ya da kelimeleri İngilizce-Türkçe karşılıkları biçiminde listeleyerek ezberlemeye çalışmaktadırlar. Diğer taraftan öğrencilerin kelime öğrenmede kullandıkları bu stratejileri doğru ve etkili bir şekilde nasıl kullanacaklarını bildikleri varsayılmaktadır. Buna ek olarak, öğrenciler ve belki de öğretmenler kelime öğrenmek için kullanılabilir daha pek çok stratejinin bulunduğu habersizdir. Bu bağlamda kelime öğrenme stratejilerin öğretiminde ciddi bir eksik olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, çalışmada elde edilen bulgular bu eksikğin fark edilmesi açısından önemli görülmektedir. Bu farkındalık öğrenmede bireysel ilgi ve ihtiyaçlara göre farklılık arzeden öğrencilerin daha bağımsız ve etkili bir şekilde kelime öğrenmelerine yardımcı olmak için öğretim yoluyla kazandırılması ve geliştirilmesi gereken bir dizi stratejinin – strateji repertuarının – bulunduğu konusunda öğretmenlere ışık tutabilir. Bu durumun ayrıca program geliştirme uzmanlarına da kelime öğrenme stratejilerinin yabancı dil öğretim programlarına dahil edilmesinin gerekliliği ile ilgili fikirler vereceği düşünülmektedir.

İkinci olarak alinyazında yapılan diğer araştırmaların bulgu ve önerilerinden hareketle şekillenen bu çalışmanın elde edeceği bulguların ilgili alanyazına ve araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. İngilizcede kelime öğrenme stratejileri konusunda yapılan çalışmalar genellikle iki türdür. Ağırlıklı olarak

yapılan ilk tür çalışmalar öğrencilerin kullandığı kelime öğrenme stratejilerini ve bu stratejiler ile öğrenme stilleri, yaş, cinsiyet gibi değişkenler arasındaki ilişkileri belirleme üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu çalışmaların genel önerisi İngilizce öğretiminde kelime öğrenme stratejilerine yer verilmesi gerektiğidir. Diğer taraftan kelime öğrenme stratejileri ile ilgili ülkemizde yapılan az sayıdaki ikinci tür çalışma kelime öğrenme stratejileri öğretimi üzerinde durmuştur. Ancak bu çalışmalar, uygulama süresini birkaç hafta gibi kısa bir sürede tutmuş ya da birkaç stratejisinin kelime öğrenme üzerindeki etkilerini incelemiştir. Özellikle kelime öğrenme stratejilerinin kalıcılığa (hatırlamaya) etkisi ve kelime öğrenme stratejileri öğretimi süreci de irdelenmemiştir. Buna ek olarak bu çalışmaların önerileri de yine kelime öğrenme stratejileri öğretiminin daha uzun bir sürede yapılması ve bu sürecin nitel olarak daha derinlemesine çalışılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla çok sayıda kelime öğrenme stratejisinin uzun bir süreç içinde öğretilmesinin kelime bilgisi, kalıcılık ve strateji kullanma üzerindeki bütüncül etkisini ve önemini ortaya koymasından bu çalışmada elde edilecek nicel ve nitel bulguların ilgili alanyazına ve araştırmacılara da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

- 1) Kontrol altına alınamayan istenmedik değişkenler deney ve kontrol gruplarını eşit düzeyde etkilemiştir.
- 2) Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin araştırmada kullanılan veri toplama araçlarını içten ve samimi olarak cevapladıkları kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

- 1) Araştırmada öğretimi yapılan stratejiler, Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejileri sınıflaması içinde bulunan keşfetme (tespit etme ve sosyal stratejiler) ve pekiştirme stratejileri (sosyal, bellek ve bilişsel stratejiler) ile sınırlıdır.
- 2) Araştırmada kelime başarı testleri ile ölçülen öğrenci başarıları kelime tanıma ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öğrenme Stratejileri: Öğrenme stratejileri bireyin öğrenirken kullandığı ve onun kodlama sürecini etkileyen davranış ve düşüncelerdir. Öğrenme stratejileri, öğrenenin motivasyon ve duyuşsal durumunun yanı sıra onun yeni bilgiyi seçme, edinme, örgütleme ve önceki bilgileriyle bütünleştirme yollarını da etkileme amacı güder (Weinstein ve Mayer, 1983: 3).

Dil Öğrenme Stratejileri: Dil öğrenme stratejileri, öğrenen tarafından bilinçli bir şekilde seçilen ve ikinci veya yabancı dil ile ilgili bilginin zihinde depolanması, saklanması, geri getirilmesi ve kullanılması vasıtasıyla o dilin öğrenilmesi ve kullanılmasını geliştirmek için atılan adımlarla sonuçlanabilecek süreçlerdir (Cohen, 1999: 4).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları açısından önem arz eden konulara yönelik kuramsal bilgiler ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Açıklamalar

2.1.1. Öğrenme

İnsanoğlunun yaşamını sürdürebilmesi büyük ölçüde çevresindeki değişimlere başarılı bir şekilde uyum sağlayabilmesine bağlıdır. Bu uyum ise ancak öğrenme ile mümkündür. İnsanoğlunun çevreye nasıl uyum sağlayacağını öğrenmesi yaşamını sürdürebilmesi için temel bir koşuldur. O halde öğrenme bu uyumun sağlanmasında temel bir araçtır. Diğer taraftan insanoğlu davranışlarının büyük çoğunluğu sonradan öğrenilmiş davranışlardan oluşur. (Senemoğlu, 2010: 86, 87). Bu bakımdan hayatın her aşaması öğrenme ile ilgilidir (Selçuk, 2005: 121).

Öğrenme içsel ve dışsal pek çok faktörden etkilenen ve yaşam boyu gerçekleşen bir süreçtir (Erden ve Akman, 2005: 16; Yayıcı, 2005: 211). Aydın (2003: 185) öğrenmeyi kısaca “yaşantısal deneyimler yoluyla davranışlarda oluşan kalıcı ve izli değişimler” olarak tanımlamaktadır. Benzer şekilde Senemoğlu (2010: 88) öğrenmeyi “büyüme ve vücutta değişik etkilerle oluşan geçici değişimlere atfedilmeyecek, yaşantı ürünü olarak meydana gelen davranışta ya da potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı izli değişim” olarak tanımlar. Mayer’e (2008: 7) göre öğrenme, sahip olunan deneyimlerinin bir sonucu olarak kişinin bilgisinde meydana gelen kalıcı değişikliklerdir. Bu tanıma göre öğrenmenin üç özelliğinden

bahsedilebilir. İlk olarak öğrenme kısa süreli değil uzun sürelidir. Birkaç saat sonra kaybolan bir değişim öğrenmeyi yansıtmaz. İkinci olarak öğrenme kendisini davranış olarak yansıtan bilişsel bir değişimdir. Şayet bu tür bir değişim yoksa öğrenme gerçekleşmemiş demektir. Üçüncüsü, öğrenme öğrenenin deneyimlerine dayanır. Yorgunluk gibi sadece psikolojik bir durumdan kaynaklanan değişim öğrenme değildir.

Öğrenmenin ne olduğu ve nasıl gerçekleştiğini açıklamak için 20. yüzyılın başlarında başlayan ilk bilimsel ve deneysel araştırmalar sonucunda gelişen farklı öğrenme kuramlarını davranışçı-çağırışım ve bilişsel olarak iki temel grupta incelemek mümkündür (Erden ve Akman, 1998: 130; Selçuk, 2005: 121; Demirel, 2008: 27; Senemoğlu, 2010: 93). Öğrenmeyi doğrudan gözlenebilen uyarıcı ile tepki arasında ilişki kurarak açıklamaya çalışan davranışçı-çağırışım kuramları, daha çok gözlenebilen davranışlar, bu davranışlarda meydana gelen değişimler ve bu değişimlere sebep olan uyarıcılarla ilgilenirken gözlenemeyen zihinsel süreçleri göz ardı ederler (Erden ve Akman, 2005: 129; Selçuk, 2005: 122; Senemoğlu, 2010, 93). Buna göre davranışta kalıcı ve izli değişimlerin oluşabilmesi benzer uyaranların belli bir sayıda tekrar edilmesi ve verilen tepkilerin olumlu ya da olumsuz olarak pekiştirilmesine bağlıdır (Hartley, 1998: 17; Aydın, 2003: 186). Öğrenmenin böylesine basit ve tek boyutlu bir süreç içinde gerçekleşmediğini savunarak bilişsel süreçlerin önemini vurgulayan bilişsel alan kuramları ise öğrenmenin doğrudan gözlemlenemeyen içsel bir süreç olduğu görüşünden hareketle algı, bellek ve hatırlama gibi zihinsel süreçler ile ilgilenirler (Aydın, 2003: 188; Erden ve Akman, 2005: 130). Bireyin edilgin bir uyarıcı alıcısı olmadığını, aksine insan zihninin çevreden gelen uyarıcıları etkin bir biçimde işleyerek onları yeni biçimlere dönüştürdüğünü ileri süren bilişsel yaklaşım, öğrenme sırasında bilginin nasıl alındığı, bellekte nasıl işlendiği ve yapılandırıldığı üzerinde yoğunlaşarak temelde zihinsel süreçlerin nasıl örgütlendiğini ve çalıştığını açıklamayı amaçlamaktadır (Sünbül, 1998: 12; Selçuk, 2005: 122). Bu iki temel yaklaşımın ilkeleri aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo-2.1: Davranışçı ve Bilişsel Yaklaşımların Temel İlkeleri

Davranışçı Yaklaşım	<p>Yaparak öğrenerek aktif olma esastır.</p> <p>Tekrar, genelleme ve ayırt etme düşüncesine dayanır.</p> <p>Pekiştirme öğreneni motive eden en önemli öğedir.</p> <p>Amaçların açıkça belirlenmesi öğrenmeye yardım eder.</p>
Bilişsel Yaklaşım	<p>Ön bilgiler önemlidir.</p> <p>Anlayarak öğrenme mekanik tekrardan daha iyidir.</p> <p>Öğretim iyi organize edilmeli ve yapılandırılmalıdır.</p> <p>Bilişsel dönüt öğrenen başarısı için gereklidir.</p> <p>Bireyler arasındaki farklar öğrenmede önemlidir.</p>

Kaynak: Hartley, 1998: 17, 18

Sonuç olarak öğrenmenin tanımının nasıl yapılacağı öğrenmeye hangi açıdan bakıldığına göre değişmektedir. Davranışçı açıdan öğrenme yaşantı sonucu gözlenebilen davranışlarda ortaya çıkan kalıcı değişiklik olarak tanımlanırken bilişsel açıdan öğrenme bireyin zihinsel yapılarında görülen değişimlerdir (Selçuk, 2005: 121, 124, 125). Davranışçı öğrenme kuramları arasında klasik koşullanma, bitişiklik kuramları, bağ kuramı, edimsel koşullanma, sistematik davranış kuramı bulunmaktadır. Bilişsel öğrenme kuramları arasında ise Gestalt kuram ve bilgiyi işleme kuramı yer almaktadır (Senemoğlu, 2010: 94). Öğrenme kuramları öğrenmenin hangi koşullar altında oluşacağını ya da oluşmayacağını betimlemeye ve açıklamaya çalışır (Tay ve Yangın, 2008: 74; Senemoğlu, 2010: 93). Ancak öğrenme kuramlarının her biri farklı bir öğrenme türünü en iyi açıkladığından dolayı hiçbir öğrenme kuramı öğrenmeye ilişkin tüm sorunları açıklamak ve çözmek için yeterli değildir (Senemoğlu, 2010: 94). Bilişsel yaklaşımda en sistemli ve kapsamlı biçimde öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini açıklaması bakımından bilgiyi işleme kuramı çok önemli bir yere sahiptir (Güven, 2004: 12; Çalışkan, 2010: 14).

2.1.2. Bilgiyi İşleme Kuramı

İnsanın nasıl öğrendiği ve etkili bir şekilde öğrenmesini sağlayacak çabaların neler olması gerektiği ile ilgili uzun bir geçmişe sahip çalışmalar sonucunda çeşitli öğrenme kuramları geliştirilmiş ve belirli dönemlerde bu kuramlardan bazıları daha fazla savunulmuştur. Günümüzde kendisinden önceki kuramların eksikliklerini tamamlayarak öğrenmeyi en kapsamlı ve bilimsel olarak açıklayan ve yaygın kabul görebilen üzerinde pek çok araştırmanın yapıldığı öğrenme yaklaşımı bilgiyi işleme kuramıdır (Öztürk, 1995: 20). Bu kuram temel olarak dört soruyu cevaplamaya çalışmaktadır (Senemoğlu, 2010: 266): 1) Yeni bilgi dışarıdan nasıl alınmaktadır? 2) Alınan yeni bilgi nasıl işlenmektedir? 3) Bilgi uzun süreli olarak nasıl depolanmaktadır? 4) Depolanan bilgi nasıl geriye getirilip hatırlanmaktadır?

Bilgiyi işleme kuramına göre öğrenmede zihnin ve bellek sisteminin çalışması bilgisayarın işleyişine benzetilerek girdilerin işlenip çıktılara dönüştürülmesi olarak görülmektedir (Arends, 1997: 250; Gagne ve Driscoll, 1998: 12; Erden ve Akman, 2005: 159; Selçuk, 2005: 175; Yayıncı, 2005: 212). Buna göre kuram üç temel öğeden meydana gelmektedir: bilgi depoları, bilişsel süreçler ve yürütücü biliş. İlk öğe olan bilgi depoları, bilgisayardaki merkezi işlem birimi ve harddisk'in karşılığı olarak duyuşsal kayıt, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek adı verilen üç tür bellekten oluşur. İkinci öğe olan bilişsel süreçler, bilginin bir bellekten diğerine aktarılmasını sağlayan içsel, zihinsel eylemleri kapsamaktadır. Son olarak yürütücü biliş (yürütücü kontrol) ise bireyin kendi bilişsel süreçleriyle ilgili sahip olduğu bilgileri ve bunların denetimini içerir (Selçuk, 2005: 177; Çalışkan, 2010: 144).

Senemoğlu (2010: 267, 268) pek çok kuramcı ve yazarın üzerinde birleştiği öğeleri dikkate alarak bilgiyi işleme kuramının temel öğelerini ve öğrenme süreçlerini açıklamıştır. Buna göre çevredeki uyarıcılar alıcılar (duyu organları) yolu ile alınır ve duyuşsal kayıt yoluyla bilgi kaydedilir. Dikkat ve seçimi algı süreçlerinin harekete geçirilmesi yoluyla duyuşsal kayıta gelen bilgi seçilerek kısa süreli belleğe iletilir. Bilginin bir süre kısa süreli bellekte kalabilmesi için zihinsel tekrarlar yapılır. Bilginin uzun süreli bellekte depolanabilmesi için kısa süreli bellekte anlamlı kodlama yapılır. Kodlanan bilgi uzun süreli bellekte depolanır. Depolanan bilgi uzun

sürelî bellekten kısa süreli belleğe geri getirilir ve tepki üreticiye gönderilir. Tepki üretici bilgiyi vericilere (kaslara) gönderir ve öğrenen performansını açığa çıkarır. Son olarak tüm bu süreçler yürütücü biliş (yürütücü kontrol) tarafından kontrol edilir ve düzenlenir.

Bilgiyi işleme çevreden gelen uyarıcıların alınmasıyla başlar. Bilgi depolarından biri olarak duysal kayıt duyu organlarına gelen uyarıcıların ilk algılanmalarından sorumludur. Duysal kayıt çok kısa bir süre için uyarıların tam bir kopyası biçimindeki bilgiyi tutar. Bu süre bazı yazarlara göre yarım saniyeden daha az, bazılarına göre de bir ile dört saniye arasındadır. Süre olarak sınırlı olmasına karşın duysal kaydın kapasitesi sınırsızdır ve her duyu için ayrı bir deposu olduğu düşünülmektedir. Daha uzun bir süre depolanması istenen bilgiler kısa süreli belleğe iletilir. Bilginin duysal kayıttan kısa süreli belleğe iletilmesinde dikkat ve seçici algı süzgeç görevi yapar. Bir başka deyişle, duysal kayıta gelen sınırsız uyarıcıdan sadece dikkat edilenler bilgi olarak kısa süreli belleğe iletebilir. Dikkat edilmeyen, algı alanına girmeyen uyarıcılar ise kısa süreli belleğe iletilmeden duysal kayıttan azalarak kaybolur (Selçuk, 2005: 177; Yayıcı, 2005: 217; Senemoğlu, 2010: 269, 270).

Dikkat edilen ve algılanan bilgi duysal kayıttan bir diğer bilgi deposu olan kısa süreli belleğe aktarılır. Kısa süreli belleğin birbiriyle ilişkili iki temel işlevi bulunmaktadır. İlk olarak sınırlı miktardaki bilgiyi sınırlı bir zaman süresince geçici olarak depolama işlevi vardır. Bu işlevi nedeniyle aynı zamanda kısa süreli bellek adını almaktadır. Telefon numarası gibi belirli bir anda ihtiyaç duyulan ve sonra unutulmasında bir sakınca olmayan bilgiler kısa süreli belleğe alınır. Duysal kayıttan farklı olarak kısa süreli bellekte bilinçli olarak bilginin farkına varılmaktadır. İkinci işlevi ise zihinsel işlemleri yapmaktır ve bu nedenle işleyen bellek olarak da adlandırılır. Kısa süreli bellek duysal kayıt ve uzun süreli bellekten bilgiler alarak veri akışını düzenler. Zihinsel işlemlerin büyük ölçüde burada yapılması sebebiyle kısa süreli bellek çok meşgul bir kavşak görünümünü vermektedir. Kısa süreli bellekteki bilgi uyarıların tam bir zihinsel kopyası değil algılanan gerçeğe göre değişikliğe uğramış biçimindedir. Kısa süreli belleğin iki sınırlılığı vardır.

Birinci sınırlılığı kapasite azlığıdır. Yetişkin bir bireyin kısa süreli belleği beş ile dokuz birim arasında değişebilen bilgi miktarını depolayabilmektedir. Bu sınırlılık bilginin gruplanması yoluyla birimin kapsamı genişletilip, birim sayısı azaltılarak en alt düzeye indirilebilir. Kısa süreli belleğin ikinci sınırlılığı ise bilginin burada kalış süresinin kısa olmasıdır. Bu süre yetişkinler için yirmi saniye civarındadır ancak sesli ya da sessiz tekrar yapılarak bu sınırlılık giderilebilir. Yani yetişkin bir bireyde kısa süreli bellek beş ile dokuz birim arasında değişen bir bilgiyi zihinsel tekrar yapmadıkça en fazla yirmi saniye depolayabilmektedir. Sonuç olarak kısa süreli belleğe gelen bilgi şunlardan biri ile sonuçlanmaktadır: 1) Zihinsel tekrar yoluyla bir süre hatırdaki tutulup tepki üreticilere gönderilir ve davranış olarak açığa çıkar; 2) Yirmi saniye içinde tamamen kaybolup unutulabilir; 3) Zihinsel tekrar ve kodlama yapılarak uzun süreli belleğe aktarılır. (Selçuk, 2005: 184-185; Senemoğlu, 2010: 271-274).

Son bilgi deposu olan uzun süreli bellek yeni gelen bilgilerin eskilerle örgütlenecek iyi öğrenilen bilgilerin depolandığı daimi depodur ve kapasitesinin sınırsız olduğu kabul edilir. Otuz saniye geçtikten sonra hatırlanan her bilgi uzun süreli bellekten geri getirilir. Uzun süreli belleğe getirilen bilgi bir kodlama sürecinden geçer. Kodlama yeni bilginin bellekte bulunan mevcut bilgilerle bütünleştirilerek transfer edilmesi sürecidir. Kısa süreli bellekte bir bilgi kaybolduğunda geri getirilemezken uzun süreli bellekte bilgi o an hatırlanmasa da sonradan geri getirilebilir. Dolayısıyla uzun süreli bellekte unutma bilginin kaybolmasından ziyade ulaşamama ya da geri getirememe sorunundan kaynaklanır. Bu durum kütüphanede kitap aramaya benzetilebilir. Kitabın bulunamaması kitabın olmamasından değil yanlış rafta arandığını gösterir. Bu yüzden bilginin hatırlanması büyük ölçüde zihne uygun bir şekilde kodlanması, organize edilmesi ve yerleştirilmesine bağlıdır (Erden ve Akman, 1998: 158; Selçuk, 2005: 187, 188; Senemoğlu, 2010: 277, 278). Uzun süreli belleğin anısal bellek, anlamsal bellek ve işlemsel bellek olarak üç bölüme ayrıldığı söylenebilir. Anısal bellek kişisel yaşantıların saklandığı bölümdür. Burada bilgi, oluşma zamanı ve yerine göre organize edilmiş imajlar halinde depolanır. Anlamsal bellekte çoğunlukla okulda öğrenilen konu alanı kavramları, olguları, genellemeleri ve kuralları depolanır.

Anlamsal bellekte hem sözel hem de görsel olarak birbirine bağlı şekilde kodlanan bilgi, önerme ağları ve şemalar halinde depolanır. Birbiriyle ilintili olan önermelerin bir araya gelmesi ile şemalar genişletilir. Çoğunlukla bu bellekteki şemalar yoluyla çevredeki olaylara anlam verilir. İşlemsel bellek ise herhangi bir şeyin (örneğin yüzme, araba kullanma) nasıl yapılacağı ile ilgili bilgi ve işlemlerin depolandığı bölümdür. Tekrar edildikçe işlemler otomatik ve pürüzsüz hale gelir. İşlemsel belleğin oluşumu çok zaman alıcı olmasına karşın bir kez meydana geldiğinde güçlü bir kalıcılık ve hatırlanma özelliğine sahiptir (Erden ve Akman, 2005: 163, 164; Senemoğlu, 2010: 278–286).

Bilgi depolarından sonra bilgiyi işleme kuramının ikinci temel ögesi bilişsel süreçlerdir. Bilişsel süreçler bilginin bir bilgi deposundan diğerine aktarılmasını sağlayan dikkat, algı, tekrar, kodlama ve geri getirmeden oluşan bilişsel etkinlikleri kapsar. Bu bağlamda bilginin duyuşsal kayıttan kısa süreli belleğe iletilmesinde dikkat ve seçici algı, kısa süreli depolama için zihinsel tekrar ve gruplama, uzun süreli belleğe transfer edilmesinde ise kodlama ve uzun süreli bellekten geri getirme süreçleri önem arz etmektedir (Selçuk, 2005: 177; Senemoğlu, 2010: 286, 287).

Yürütücü biliş (yürütücü kontrol) sistemi bilgiyi işleme kuramının son temel ögesidir. İngilizce ‘metacognition’ kelimesinin karşılığı olarak yürütücü biliş kavramı alanyazında, biliş ötesi ve metabiliş gibi farklı isimler de almaktadır (Çalışkan, 2010: 40). Yürütücü biliş terimini 1970 yılında ilk olarak tanıtan John Flavell, bu konu ile ilgili bilinen en üretken ve saygı duyulan yazar olma durumundadır. Kişinin kendi öğrenmesi hakkında bilgi sahibi olma ve bir probleme ya da göreve nasıl tepki verdiğini ya da vereceğini düşünerek yansıtma yapma gücüne alanyazında yürütücü biliş adı verilmektedir (Nisbet ve Shucksmith, 1986: 30). Bu doğrultuda yürütücü biliş kavramı, bireyin kendi yürütücü kontrol sisteminin, bir başka deyişle öğrenmede kullandığı kendi bilişsel süreçlerinin farkında olması olarak tanımlanmaktadır. Yürütücü bilişin iki temel ögeye sahip olduğu konusunda görüş birliği bulunmaktadır. Bunlar biliş hakkındaki bilgi (yürütücü biliş bilgisi) ve bilişi (anlamayı) izlemedir. Yürütücü biliş bilgisi bireyin kendi düşünme ve öğrenme süreçleri hakkındaki bilgi ve anlayışının yanı sıra belirli öğrenme durumlarında

kullanılacak öğrenme stratejileri hakkındaki bilgisini de kapsamaktadır. Bilişi izleme ise bilişi kontrol, izleme, düzenleme gibi öz-düzenleme mekanizmasını oluşturur. Bilişi izleme bireyin öğrenme durumunun özelliklerine göre uygun öğrenme stratejilerini seçme, kullanma, izleme ve değerlendirme sonuçlarına göre yeniden düzenleme yapma yeteneğini kapsar. Bu bağlamda yürütücü kontrol sistemi de bireyin kendi öğrenmesinde hem güdüsel hem de bilişsel süreçleri kontrol etmesini sağlar. Güdüsel açıdan bu sistem bireyin bir şeyi yapma ya da bir amaca ulaşma niyet ve isteğini bilinçli olarak kontrol etmesi sağlar. Bilişsel açıdan ise sistem bilginin alıcılardan duyuşsal kayda, duyuşsal kayıttan kısa süreli belleğe, kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe ya da tepki üreticilere iletilmesi ve bilginin uzun süreli bellekten geri getirilmesindeki tüm bilişsel süreçleri kontrol eder. Bazı yazarlar yürütücü kontrol sistemdeki bu süreçleri yürütücü biliş stratejileri olarak da adlandırmaktadır. Özetle yürütücü kontrol sistemi güdüsel süreçlerde dahil olmak üzere bilginin dışarıdan alınıp performans olarak ortaya çıkması ile sonuçlanan tüm bilişsel süreçleri yürütür (Arends, 1997: 260, 261; Senemoğlu, 2010: 334, 335, 575).

Flavell'a (1979) göre bireyin kendi bilişsel etkinliklerini düzenlemesi yürütücü biliş bilgisi, yürütücü biliş yaşantısı, öğrenme birimi (amaçlar) ve öğrenme stratejileri (eylemler) olmak üzere dört öğenin etkileşimi sonucunda oluşur. Buna göre birey, belli bir öğrenme birimine yönelik amaçlarına ulaşmak için yürütücü biliş yaşantılarına dayalı olarak edindiği yürütücü biliş bilgisi doğrultusunda hangi öğrenme stratejilerini kullanacağına karar vererek uygular. Uygulama sonucunda amaçlarına ulaşmış ise yürütücü biliş bilgisi doğrulanır. Aksi takdirde mevcut durumda kazandığı yeni yürütücü biliş yaşantısı bireyin yürütücü biliş bilgisinde bir değişim meydana getirir. Birey böylece kullandığı bilişsel stratejilerin kendi amacına ulaşmasında etkili olmadığına karar verir ve amaca ulaşmasını sağlayacak başka bir stratejiyi uygulama girişiminde bulunur. Birey ne kadar çok yürütücü biliş yaşantısı kazanırsa hangi durumda hangi stratejiyi kullanarak amaca ulaşacağına yönelik doğru karar verme olasılığı artar ve böylece kendi öğrenmesini etkili bir şekilde kendisi düzenleyebilir (Senemoğlu, 2010: 339).

Öğrenme stratejileri bilgiyi işleme kuramının eğitim alanında sunduğu en önemli katkılardan biridir (Güven, 2004: 12; Tay, 2005: 212). Bilgiyi işleme kuramında görüldüğü gibi bireyin yeni bir bilgiyi kazanması, bir başka deyişle uzun süreli belleğe kodlaması için belli bir çaba göstermesi gerekir. Bu nedenle yeni bir bilgiyi öğrenmeye çalışan her bir birey okuduğunu tekrarlama, not alma, altını çizme, özetleme gibi farklı yöntemler, bir başka deyişle stratejiler kullanır (Erden ve Akman, 1998: 161; Yayıcı, 2005: 226). Dolayısıyla bilgiyi işleme kuramı ile öğrenme stratejileri arasında önemli bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılabılır.

2.1.3. Öğrenme Stratejileri

Öğrenme stratejilerinin tarihi çok eski çağlara dayanmaktadır. Bazı antropologlar mağara çizimlerinin o dönemlerdeki insanların hayvanların göç zamanı ya da yoğun yağış mevsimi gibi bilgileri hatırlamasına yardımcı olduğuna inanmaktadır. Eski Yunanlılar basit yazı araçları ve biçimlerinin gelişiminden önce konuşmalarında belirtecekleri noktaları hatırlamalarına yardımcı olması için bellek destekleyiciler kullanmaları ile ünlüdür (Weinstein vd., 2011: 45, 46). Öğrenme sırasında kullanılan stratejiler çok eski olsa da bu stratejilerin bilgiyi işleme kuramına ve kuramsal bir çerçeveye dayalı olarak geliştirilmesi oldukça yenidir (Erden ve Akman, 1998: 161).

Öğrenme stratejileri temel olarak öğrenmeyi açıklayan bilişsel öğrenme ve bilgiyi işleme kuramlarına dayanmaktadır (Arends, 1997: 11). Davranışçı yaklaşımdan bilişsel yaklaşıma doğru bir yönelmenin sonucu olarak öğrenme stratejilerine olan ilgi ortaya çıkmıştır (Sünbül, 1998: 12; Güven, 2004: 45). Öğrencinin bilgi kazanma faaliyetini gerçekleştirirken kullandığı zihinsel süreçler öğrenme stratejilerini ön plana çıkarmaktadır (Öztürk, 1995: 27). Öğrenme stratejilerine dönük ilgi, okulların öğrencilere, başarılı bir şekilde bilişsel süreçlerini kontrol edebilmelerine, öğrenmeyi ve hatırlamayı öğrenmelerine yardımcı olması gerektiği düşüncesine dayanmaktadır. Buna göre öğrencilere nasıl öğreneceklerini öğretme amacına ulaşabilmek için öğrenme sürecini ve insanların nasıl öğrendiklerini anlayabilmek önem arz etmektedir. Dolayısıyla öğrenme stratejilerini incelemek öğrenenlerin öğrenme, hatırlama ve düşünme düzeylerini geliştirmelerine

nasıl yardımcı olunabileceğini anlamaya çalışmayı kapsamaktadır (Mayer, 1988: 11, 21). Bilişsel öğrenme kuramları, öğrenenin öğrenme sorumluluğunu yüklenerek öğrenmeye etkin olarak katılması gereğine vurgu yapmaktadır. Bu nedenle bu alandaki çalışmalar, son yıllarda öğrenme stratejileri üzerinde yoğunlaşmıştır (Sübaşı, 2000:1). Bu kapsamda araştırmacılar ve öğretmenler belirli öğrenme stratejileri geliştirerek öğrencilerle kullanmaya başlamışlardır. Bu stratejilerin çoğu başlangıçta okuma becerisi üzerine yoğunlaşmış olsa da daha sonra matematik, fizik ve yazma gibi pek çok alanda başarılı bir şekilde kullanılmaktadır (Arends, 1997: 244).

Strateji kelimesi köken olarak eski Yunancada askeri yönetim, savaş sanatı gibi anlamlara gelen ‘strategia’ teriminden gelmektedir. Daha spesifik anlamda strateji planlı bir savaş içinde askeri birliklerin, gemilerin ya da uçakların en uygun biçimde yönetilmesini kapsar. Askeri anlamı dışında strateji bir hedefe ulaşmak için yapılan plan, izlenen adım ya da bilinçli hareket anlamında kullanılmaktadır (Oxford, 1990: 7). Benzer şekilde Schmeck’ e (1988: 5) göre strateji terimi öncelikle geniş çaplı askeri operasyon planlarının uygulanma işlemlerini işaret eden askeri bir terim olarak kullanılmaktaydı. Planın uygulanmasındaki daha özel adımlar ise taktik olarak isimlendirilmekteydi. Daha genel anlamda ise strateji bir şeyi başarmaya yönelik bir dizi taktiğin uygulanması anlamında kullanılmaktadır. Bu doğrultuda öğrenme stratejisi de öğrenmede bir hedefe ulaşmak için kullanılan bir dizi öğrenme taktiği olarak tanımlanabilir.

Strateji kavramını daha iyi anlayabilmek için beceri, yetenek, strateji, taktik ve stil kavramları arasındaki farka değinmek faydalı görünmektedir. Schmeck (1988: 5) ve Kirby (1988: 230) bu kavramlara açıklık getirmektedirler. Buna göre psikoloji alanındaki kuram ve araştırmalar bilişsel süreçleri beceriler ve stratejiler olarak iki bölüme ayırmışlardır. Beceriler pratik yaptıkça gelişen ve davranış olarak ifade edilebilecek yetenek ya da yeterliklerdir. Basit bir anlatımla beceriler otomatik ya da bilinçli olarak yapabileceğimiz şeylere işaret eder. Beceriler temelde yeteneklerle ilgilidir çünkü kişinin becerilerini geliştirme düzey ve hızını yetenekler belirler. Stratejiler ise taktikler, stratejiler ve stillerden oluşur. Taktik belirli bir beceriyi

kullanmaya yönelik verilen karardır. Taktik, strateji kavramına göre daha dar kapsamlıdır. Bu bağlamda strateji de bir problemi çözmeye yönelik tutarlı bir planın parçası olarak seçilen ve kullanılan çeşitli taktiklerin birleşimi anlamında daha genel bir yaklaşım ya da plana işaret eder. Dolayısıyla strateji ve taktikler becerileri seçmek, birleştirmek ve uygulamak için verdiğimiz bilinçli kararları kapsar (örneğin bir problemi çözmek için cebir ve aritmetik kullanmaya karar vermek gibi). Diğer taraftan stil ise alışılmış şekilde benzer bir strateji grubunu sürekli kullanmaya olan eğilime işaret eder; örneğin analitik stile sahip bir kişinin bir problemin çözümünde problemi parçalarına ayırma gibi stratejileri kullanması. Sonuç olarak, hem beceri alanı hem de strateji alanı sürekli birbiriyle etkileşim içindedir ve birinin diğerine üstünlüğü olmadığı gibi biri olmadan diğeri de var olamaz. Stratejiler hangi becerilerin kullanılacağını belirlerken beceriler de hangi stratejilerin muhtemelen kullanılacağını etkiler. Benzer şekilde Derry (1988: 5) öğrenme stratejisi ve öğrenme taktiği kavramları arasındaki ilişkiyi şöyle tanımlar: öğrenme stratejisi bir amaca ulaşmak için bireyin hazırladığı tam bir plandır, öğrenme taktiği ise planı uygularken bireyin kullandığı işlem tekniğidir. Bir başka deyişle, bir öğrenme stratejisi bir öğrenme problemine yönelik belirli bir ya da daha fazla öğrenme taktiğinin farklı kombinasyonlarda kullanılmasıdır.

Eğitimsel anlamda alanyazında öğrenme stratejileri kavramının çok sayıda araştırmacı tarafından yapılan tanımı bulunmaktadır. En geniş anlamıyla öğrenme stratejileri öğrenmeyi kolaylaştıran davranış ve düşüncelerdir. Bu stratejiler ana fikrin altını çizme gibi basit çalışma becerilerinden önceki bilgi ile yeni bilgiyi ilişkilendirmek için benzeşim kurma gibi karmaşık düşünme süreçlerine doğru uzanmaktadır (Weinstein vd., 1989: 17). Öğrenme stratejilerini bireyin öğrenirken kullandığı ve onun kodlama sürecini etkileyen davranış ve düşünceler olarak tanımlayan Weinstein ve Mayer'e göre (1983: 3) öğrenme stratejileri, öğrenenin motivasyon ve duyuşsal durumunun yanı sıra onun yeni bilgiyi seçme, edinme, örgütleme ve önceki bilgileriyle bütünleştirme yollarını da etkileme amacı güder. Bu bağlamda bireyin bir öğrenme durumunda kaygısını azaltmak için kendisiyle olumlu konuşmalar yapması, bir şeyi hatırlamak için zihinsel imgeler oluşturması, okuduğu bir metinde bölüm özetleri yapması veya önemli bölümler için not alması öğrenme

stratejilerine örnek olarak verilebilecek etkinliklerdir. Derry ve Murphy (1986: 2) öğrenme stratejilerini, “bilgi ya da becerilerin kazanılmasını kolaylaştırmak için özel bir öğrenme durumunda birey tarafından kullanılan zihinsel taktiklerin tümü” olarak tanımlamaktadırlar. Mayer (1988: 11) öğrenme stratejilerini öğrenenin bilgiyi işleme yollarını etkileme amacı güden davranışlar olarak tanımlamaktadır. Örnekler arasında bir okuma parçasında anahtar fikirlerin altını çizme, bir derste sunulan fikirleri ana hatları ile özetleme, veya yeni öğrenilen bilgiyi kendi kelimeleri ile ifade etmeye çalışma verilebilir. Deshler ve Lenz (1989; Aktaran: Lenz, 1992) stratejiyi bireyin bir göreve yönelik plan yaparken, bu planı uygularken ve ortaya koyduğu ürün ve performansı değerlendirirken onun nasıl düşünüp hareket ettiğini gösteren yaklaşımı olarak tanımlar. Bu tanıma göre, strateji kavramı bir görevle ilgili performans ortaya koymada ve değerlendirme yapmada öğrenciye rehberlik eden hem bilişsel hem de davranışsal unsurları kapsamaktadır. Oxford (1990: 8) öğrenme stratejilerinin eğitim alanında genel olarak bilginin edinilmesi, depolanması, geri getirilmesi ve kullanılmasına yardımcı olması için öğrenen tarafından kullanılan işlemler ya da etkinlikler olarak tanımlandığını belirtmektedir. Yazar bu tanımın öğrenme stratejilerinin zenginliğini yeterince yansıtamadığını vurgulamaktadır. Bu yüzden bu tanıma genişleterek öğrenme stratejilerini öğrenmeyi daha kolay, hızlı, eğlenceli, bağımsız, etkili ve yeni durumlarda kullanılabilir hale getirmek için öğrenen tarafından kullanılan belirli eylemler olarak tanımlamaktadır. Arends’ e göre (1997: 11, 244) öğrenme stratejileri, belleğe yerleştirme, geri getirme gibi bilişsel stratejileri ve bilişsel stratejileri yönlendirici yürütücü biliş süreçlerini kapsayan ve öğrencinin öğrenmesini etkileyen, öğrenci tarafından kullanılan davranış ve düşünme süreçlerine işaret etmektedir. Bilişsel stratejiler olarak da adlandırılan öğrenme stratejileri öğrencilerin nasıl öğreneceklerini öğrenmelerine, bir başka deyişle bilgi ve becerileri nasıl anlayacaklarını, depolayacaklarını ve hatırlayacaklarını öğrenmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Erden ve Akman’a (1998: 162) göre öğrenme stratejileri “bireyin öğrenme sırasında duyularına gelen uyarımları kısa ve uzun süreli belleğe transfer etmesini ve uzun süreli belleğine işlemesini sağlayan teknikleri içerir”. Özer’e göre (1998: 153, 154) öğrenme stratejisi, “bireyin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerin her biridir”. Bu teknikler, öğrenen bireyin öğrenme sırasında bilgi işleme sürecini etkileyen davranış ve düşünceleri

kapsar. Öğrencilere öğrenme stratejileri kazandırmanın amacı öğrencinin kendini güdülemesi, yeni bilgilerini seçmede, edinmede, düzenlemede ya da önceki bilgileriyle bütünleştirmede etkili yollar izlemesini sağlamaktır. Buna göre öğrenme stratejileri öğrencilerin öğrenmelerini sadece bilişsel yönden değil duyuşsal yönden de etkileme amacı taşır. Bu açıdan öğrenme stratejilerinin temel işlevi öğrencilerin öğrenmelerini denetleyebilme ve yönlendirebilmelerini sağlamaktır. Cohen (1999: 4) öğrenme stratejilerini öğrenen tarafından bilinçli şekilde seçilen öğrenme süreçleri olarak tanımlamaktadır. Hamurcu (2002: 128) öğrenme stratejilerini kısaca bireyin öğrenme sürecine etkin katılımı ile kazandığı kendi öğrenmesini düzenleme becerileri olarak tanımlamaktadır. Aydın (2003: 248) öğrenme stratejilerini kalıcı ve verimli bir öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli yöntem ve teknikler olarak tanımlamaktadır. Güven'e (2004: 45) göre bireylerin belli bir amaca ulaşmak için plan izledikleri gibi öğrenmeyi sağlayabilmeleri için de izlemeleri gereken yollar bulunmaktadır. Bu yollar öğrenme stratejisi kavramı ile açıklanmaktadır. Tay'a (2005: 213) göre öğrenme stratejileri öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde ya da bireysel hazırlıklarında kendilerine sunulan bilgileri zihinsel süreçlerden geçirerek anlamlandırması ve kendilerine mal etmek için gerekli çalışmaları ortaya koyması şeklinde tanımlanabilir. Mayer'e göre (2008: 390) öğrenme stratejileri öğrenme düzeyini artırmak için öğrenme sırasında öğrenen tarafından bilinçli olarak gerçekleştirilen bilişsel işlemeye işaret etmektedir. Demirel'e (2008: 139, 140) göre öğrenme stratejileri "öğrencilerin bağımsız olarak kendi öğrenme görevlerini gerçekleştirmelerini sağlayan teknikler, ilkeler ya da alışkanlıklardır". Öğrenme stratejileri ayrıca, bireyin çevresindeki uyarıcıları anlamlandırarak kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe iletmesini ve öğrenme ile birlikte akılda tutmasını sağlayan işlemler olarak da adlandırılabilir. Sünbül'e (2010: 116) göre strateji bireyin bir görev ya da duruma yaklaşımını gösterir. Bu yaklaşım öğrencilerin öğrenme görevleri planlarken, yerine getirirken, öğrenme ürünlerini ve performanslarını değerlendirirken nasıl düşüneceği ve hareket edeceğini kapsamaktadır. Son olarak Arends'e göre (2011: 550) öğrenme stratejileri belirli öğrenme görevlerine yönelik öğrencilerin sahip oldukları planlar ya da stratejilerdir.

Öğrenme stratejileri tanımlarının ortak özelliği, hepsinin temelinde bilgiyi işleme kuramındaki süreçlerin işleyişi olduğu görülmektedir (Tay, 2002: 15). Buna göre öğrenme stratejilerinin bilgiyi işleme modelindeki dikkat, yineleme, kodlama ve hatırlama süreçlerini etkileme amacına sahip olduğu söylenebilir (Cesur, 2008: 7). Böyle düşünüldüğünde öğrenme stratejileri “öğrenenin bilgiyi duyuşsal kayıttan kısa süreli belleğe aktarmasını, kısa süreli belleğe gelen bilgiyi etkili olarak işlemesini, kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe transferini, uzun süreli bellekten geri getirmesini kolaylaştıran yollardır” şeklinde tanımlanabilir (Çalışkan, 2010: 20).

2.1.3.1. Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması

Öğrenme stratejilerine ilişkin bilgiyi işleme modeline dayanan çok çeşitli sınıflamalar bulunmasına rağmen nispeten yeni olan alanyazının sürekli değişmesi ve kavramın kapsamının geniş olması gibi nedenlerle uzlaşmış ve kabul edilmiş tek bir sınıflama var olduğunu söylemek güçtür (Weinstein, 1987: 592; Weinstein, 1988: 291; Öztürk, 1995: 28; Erden ve Akman, 1998: 162; Güven, 2004: 45; Tunçer ve Güven, 2007: 1; Cesur, 2008: 8; Çalışkan, 2010: 21; Sünbül, 2010: 117). Bu bölümde alanyazında yapılmış bazı sınıflamalara ilişkin bilgiler verilmiştir.

Dansereau (1978), öğrenme stratejilerini öncül stratejiler ve destek stratejileri olarak iki sınıfa ayırmıştır (Aktaran: Lee, 2002: 102). Buna göre öncül stratejiler öğrenme materyallerinin kullanımı ve öğrenme görevlerinin yerine getirilmesinde doğrudan işlev gören tanımlama, kavrama, akılda tutma, geri getirme (hatırlama) ve kullanma gibi stratejileri kapsar. Diğer taraftan destek stratejileri öncül stratejilerin etkili ve verimli bir şekilde kullanılabilmesi için uygun içsel psikolojik koşulların sağlanmasını mümkün kılar.

McKeachie vd. (1986: 25) etkili bir öğrenme için öğrencilerin sahip olması gereken öğrenme stratejilerini genel bir çerçevede ele alarak üç sınıf altında incelemektedir. Buna göre bilişsel stratejiler bilgiyi kodlayarak öğrenme, geri getirme ve hatırlamayı kolaylaştırma ile ilgili yineleme, anlamlandırma ve örgütleme stratejilerinden oluşmaktadır. Yürütücü biliş stratejileri planlama, anlamayı izleme ve düzenleme stratejilerini kapsamaktadır. Kaynak yönetim stratejileri ise öğrencilerin

öğrenme ortamını ve mevcut kaynakları (örneğin zaman, çaba, dış destek gibi) kendi ihtiyaçlarına göre düzenlemelerine yardım eden stratejiler olarak zaman yönetimi, çalışma ortamı yönetimi, çaba yönetimi, diğer dış destekler başlığı altında toplanmıştır.

Nisbet ve Schucksmith (1986: 30) öğrenme stratejilerini üç gruba ayırmıştır. Bunlar:

- Merkezi stratejiler: Öğrenme stil ve yaklaşımlarını kapsayan, tutum ve güdüsel etkenlerle ilgili olan stratejiler (örneğin planlı olma).
- Makro stratejiler: Yaş ve deneyimle gelişen, zor olsa da öğretilebilir özellik gösteren ve biliş bilgisi ile yakından ilgili yürütücü süreçleri kapsayan stratejiler (örneğin izleme, denetleme, düzeltme, kendini test etme).
- Mikro stratejiler: Öğretilmesi kolay daha göreve özgü özelliği olan ve yönetici süreçleri içeren mikro stratejilerdir (örneğin sorular sorma, planlama).

Gagne ve Driscoll (1988: 134–141) öğrenme stratejilerini bilgiyi işleme kuramına uygun olarak iki genel sınıf altında incelemiştir. Bunlar içsel süreçleri destekleyen stratejiler ve güdüleme stratejileridir. İçsel süreçleri destekleyen stratejiler bir öğrenme görevi ya da hedefine ulaşmak için öğrenenin kendi bilişsel süreçlerini etkileyen stratejilerdir. Bu stratejiler beş sınıfa ayrılmıştır: dikkat stratejileri, kısa süreli bellekte depolamayı arttıran stratejiler, kodlamayı güçlendiren stratejiler, geri getirmeyi kolaylaştıran stratejiler, izleme stratejileridir. Güdüleme stratejileri ise öğrenenin öğrenme hedefine ulaşmada yaşadığı güçlükleri çözmek için ihtiyaç duyduğu bilişsel olmaktan çok duyuşsal stratejilerdir. Bu stratejiler dört bölüme ayrılmaktadır: dikkati sürdürmeyi sağlayan duyuşsal stratejiler, uygunluğu arttırmayı sağlayan duyuşsal stratejiler, güveni arttırmayı sağlayan duyuşsal stratejiler ve doyumunu arttırmayı sağlayan duyuşsal stratejiler.

Arends (1997: 278) öğrenme stratejilerini dört sınıfa ayırmaktadır: yineleme, anlamlandırma, örgütlenme ve yürütücü biliş stratejileri. Yineleme stratejileri mekanik (düşünmeden) yineleme ve karmaşık yineleme stratejilerinden oluşur. Mekanik

yineleme stratejileri (telefon numarası gibi bir) bilginin kısa süreli bellekte tutulması için sözlü olarak pek çok kez tekrarlanmasını içerir. Metnin altını çizme ve metin kenarına not alma gibi karmaşık yineleme stratejileri ise tekrarlanan bilgiye (örneğin doğum günü ile ilişkilendirerek) anlam katmayı içerir. Bu şekilde bilginin uzun süreli belleğe kodlanma ihtimali daha yüksektir. Anlamlandırma stratejileri detay ekleme ve ilişki kurma yoluyla yeni bilgiye anlam vermeye yardımcı olur. Yaygın anlamlandırma stratejileri arasında benzeşim kurma ve matris not alma bulunmaktadır. Örgütlenme stratejileri yeni bilginin daha anlamlı hale gelmesi için örgütsel yapılar kullanılmasını içerir. Bu stratejiler arasında bellek destekleyiciler ve şematik olarak ana hatlarını çıkarma bulunmaktadır. Yürütücü biliş stratejileri ise hem biliş hakkındaki bilgiyi hem de bilişsel işlevleri izleme, kontrol etme ve değerlendirme becerisini kapsamaktadır.

Senemoğlu (2010: 560–577) öğrenme stratejilerini bilgiyi işleme kuramında açıklanan bilişsel ve yürütücü biliş süreçlerine göre ele almıştır. Buna göre öğrenme stratejileri içsel süreçlere göre bilişsel öğrenme stratejileri, duyuşsal stratejiler ve yürütücü biliş stratejileri şeklinde incelenmektedir. Bilişsel öğrenme stratejileri dikkat stratejileri, kısa süreli bellekte depolamayı arttıran stratejiler, anlamlandırmayı (kodlamayı) arttıran stratejiler, geri getirmeyi (hatırlamayı) arttıran stratejiler şeklinde sınıflanmaktadır. Bu sınıflamaya göre önemli bilginin önemsiz bilgiden ayırt edilerek dikkatin öğrenilecek bilgi üstünde yoğunlaştırılmasını sağlayan dikkat stratejileri, anahtar sözcüklerin ya da temel fikirlerin altını çizme ve metin kenarına not almadır. Kısa süreli bellekte depolamayı arttıran stratejiler, zihinsel tekrar ve gruplama stratejilerinden oluşmaktadır. Anlamlandırmayı arttıran stratejiler ise eski ve yeni bilgiler arasında ilişki kurmayı sağlayan eklemleme stratejileri ile öğrenilecek materyalin yeniden yapılandırılarak anlamlandırılmasını sağlayan not alma, özetleme ve uzamsal temsilciler oluşturma (örneğin kavram haritası oluşturma) gibi örgütlenme stratejilerinden ibarettir. Geri getirmeyi arttıran stratejiler bilginin kısa süreli bellekte anlamlandırılarak uzun süreli belleğe yerleşmesini sağlayan ve kalıcı öğrenme ile hatırlamaya yardım eden bellek destekleyici stratejilerdir. Anlamlandırmaya yardım eden stratejiler hatırlamayı da kolaylaştırmaktadır. Diğer taraftan öğrenme sürecinde bilişsel olmaktan çok güdüsel ya da duygusal

faktörlerden kaynaklanan engelleri kaldırmaya yardım eden duyuşsal stratejiler de bulunmaktadır. Bu stratejiler dikkati sürdürmeyi sağlayan, uygunluğu arttırmaya yardım eden, güveni arttırmayı sağlayan ve doyumunu arttırmayı sağlayan olmak üzere dört ana başlıkta sınıflanmaktadır. Son olarak yürütücü biliş stratejileri ise bireyin kendi düşünme ve öğrenme yollarının farkında olmasını ve kendi öğrenmesini etkili bir biçimde kontrol edip izleyerek düzenleyebilmesini sağlayan stratejilerdir.

Öztürk (1995: 30) yapılan sınıflamaların her birinde ihmal edilen noktalar olduğunu ileri sürmüş ve bilişsel sistemdeki bilgi akışını dikkate alan eklektik bir yaklaşımla eksiklikleri tamamlamayı amaçlayan bir öğrenme stratejileri modelinde öğrenme stratejilerini toplam 7 sınıf altında incelemiştir. Bunlar: dikkat, tekrar, anlamlandırma, zihne yerleştirme, hatırlama, biliş yönetme, ve duyuşsal stratejilerdir.

Genel olarak, bilişsel psikologlar öğrenme stratejilerini iki alana ayırmışlardır: bilişsel stratejiler ve yürütücü biliş stratejileri. Buna göre bilişsel stratejiler bireyin bilgiyi nasıl işlediği ile ilgili olan yineleme, anlamlandırma ve örgütleme stratejilerini kapsamaktadır. Diğer taraftan yürütücü biliş stratejileri ise bireyin sahip olduğu bilişsel stratejileri seçme, izleme ve kullanma yolları ile ilişkilidir (Lenz, 1992; Somuncuoğlu ve Yıldırım, 2000). Ayrıca, öğrenme stratejileri ile ilgili bazı kaynaklar ve çalışmalarda yineleme, anlamlandırma ve örgütleme stratejileri olmak üzere üç öğeli sınıflamanın temele alındığı görülmektedir (Erden ve Akman, 1998: 162; Sünbül, 1998; Demirel, 2008: 140; Çalışkan, 2010: 25; Sünbül, 2010: 117).

Öğrenme stratejileri ile ilgili en yaygın olarak bilinen ve pek çok araştırmaya temel oluşturan sınıflama Weinstein ve Mayer (1986) tarafından yapılmıştır (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 2000: 57; Güven, 2004: 53; Cesur, 2008: 9; Çalışkan, 2010: 24). Buna göre öğrenme stratejileri ayrıntılı olarak sekiz grupta incelenerek sınıflanmıştır (Weinstein ve Mayer, 1986; Weintein, 1988: 292). Her bir grup öğrencilerin kodlama süreçlerini etkileyen ve onların bilgiyi edinirken ve daha sonra o bilgiyi geri getirerek kullanırken işe koştukları süreç ve yöntemlerden oluşmaktadır (Weinstein, 1987: 592; Weinstein, 1988: 293). Bu yöntemlerin her birinin nihai

amacı öğrenme çıktılarına ve performansı etkilemektir (Weinstein, 1988: 293). Bu sınıflama aşağıdaki stratejilerden oluşmaktadır:

- Temel öğrenmeler için yineleme stratejileri
- Karmaşık öğrenmeler için yineleme stratejileri
- Temel öğrenmeler için anlamlandırma stratejileri
- Karmaşık öğrenmeler için anlamlandırma stratejileri
- Temel öğrenmeler için örgütlenme stratejileri
- Karmaşık öğrenmeler için örgütlenme stratejileri
- Anlamayı izleme stratejileri
- Duyuşsal stratejiler

Temel ve karmaşık stratejiler birleştirilerek genel olarak ele alındığında öğrenme stratejileri beş grup altında toplanmaktadır (Weinstein, 1987: 592). Buna göre öğrenme stratejileri şöyle sınıflanmaktadır:

- Yineleme stratejileri
- Anlamlandırma stratejileri
- Örgütlenme stratejileri
- Anlamayı izleme stratejileri
- Duyuşsal stratejiler

Aşağıda hem temel ve karmaşık öğrenme stratejilerinin bulunduğu sekiz öğeden oluşan hem de temel ve karmaşık öğrenme stratejilerinin bileşimi ile beş öğeden oluşan sınıflama ile ilgili bilgiler verilecektir.

Yineleme stratejileri bilginin kısa süreli bellekte tutulma süresini artırarak daha uzun süre hatırlanmasını sağlar (Weinstein, 1987: 592; Öztürk, 1995: 33; Erden ve Akman, 1998: 162; Güven, 2004: 53). Olduğu gibi hatırlanması istenen bilgilerin öğrenilmesinde etkili olmasına karşın, yeni bilgilerle önceden edinilen bilgiler arasında ilişki kurma söz konusu olmadığından yineleme stratejileri ile kalıcı öğrenmeler sağlamak güçtür (Özer, 1998: 154, 155). Benzer şekilde Weinstein vd. (2011: 47) tüm yineleme stratejilerinin yeni bilgi ve becerileri bütünleştirmede ve

öğrenmede etkili olmadığını, basit tekrarlardan oluşan pasif yinelemenin anlamlı öğrenmeyle sonuçlanmadığını, buna karşın daha bilişsel süreçleri ve anlamlandırmayı içeren aktif yinelemenin ise öğrenme hedeflerine ulaşmada daha etkili olduğunu belirtmişlerdir. Yineleme stratejilerine örnek olarak, güneşten uzaklığına göre gezegenlerin sıralanışını tekrar etme, bir tanımı pek çok kez tekrar etme, bir teyp ya da ders kaydını tekrar tekrar dinleme, bir metin satırını tekrar tekrar okuma, kelimesi kelimesine olduğu gibi yazma ya da not alma, bir metinde önemli bilginin altını çizme ya da vurgulama verilebilir (Weinstein ve Mayer, 1983: 3; Weinstein, 1987: 592; Erden ve Akman, 1998: 162; Özer, 1998: 155; Sünbül, 2010: 117; Weinstein vd, 2011: 47). Not alma ve altını çizme gibi yineleme stratejileri öğrencinin önemli bilgiyi önemsiz olanlardan ayırabilmesini bu da okuduğunu anlayabilmesini gerektirir (Senemoğlu, 2010: 560).

Weinstein ve Mayer (1986) temel ve karmaşık öğrenmeler için yineleme stratejilerinden bahsetmişlerdir. Temel öğrenmeler için yineleme stratejilerine örnek olarak bir ışık dizisindeki renkleri doğru sırayla tekrar etmek sunulabilir. Alt eğitim kademelerinde ve lise sonrası giriş niteliğindeki derslerdeki pek çok öğrenme görevi bu tür basit düzeyli tekrar ve hatırlamayı içermektedir. Karmaşık öğrenmeler için yineleme stratejilerindeki öğrenme görevleri daha karmaşıktır ve yüzeysel olarak bir listedeki maddeleri ya da birbiriyle ilişkisi olmayan bilgi parçalarını öğrenmenin ötesine uzanan bilgiyi öğrenmeyi kapsar. Bu stratejilere örnek olarak bir derste sunulan materyalin altını çizme verilebilir (Weinstein, 1988: 293).

Anlamlandırma stratejileri öğrencinin karşılaştığı yeni bilgi ile uzun süreli belleğinde var olan önceki bilgileri arasında ilişki kurarak bütünleştirmesini, anlamlı öğrenmesini ve bu şekilde zihne yerleştirmesini sağlayan stratejilerdir (Özer, 1998: 155; Sünbül, 2010: 118). Bu stratejilerin kullanımı daha anlamlı ve akılda kalıcı şekilde öğrenmek için bilginin olduğu gibi değil değişikliğe uğratarak uzun süreli belleğe kodlanmasını içerir (Erden ve Akman, 1998: 163; Demirel, 2008: 140; Weinstein vd., 2011: 48). Dolayısıyla da anlamlandırma stratejileri aynı zamanda hatırlamaya katkıda bulunur (Öztürk, 1995: 34). Bunun nedeni yeni bilginin daha derin bir zihinsel işlemde geçirilmesinin yanı sıra bellek içinde bulunan ilgili bilgi

ile ilişkilendirilerek saklanmasıdır (Weinstein vd, 1989: 18). Bu bağlamda anlamlandırma stratejilerinin etkin olarak kullanılabilmesi öğrencilerin öğretilen konu ile ilgili ön bilgilerinin harekete geçirilmesine bağlıdır (Çalışkan, 2010: 27). Anlamlandırma basitten karmaşığa pek çok biçim alabilir. Bunlar arasında bilgiyi başka sözcüklerle ifade etme, özetleme, benzeşimler kurma, kıyaslama ve karşılaştırma, öğrenilen yeni bir ilkeyi uygulama, başka birine öğretme, öğrenme materyalini bir çalışma grubu ile analiz ederek tartışma gibi stratejiler bulunur (Weinstein vd., 2011: 48).

Weinstein ve Mayer (1986) temel ve karmaşık öğrenmeler için anlamlandırma stratejileri açıklamışlardır. Temel öğrenmeler için anlamlandırma stratejilerine örnek olarak bir tiyatro oyunundaki olay sırasını hatırlamak için zihinsel imgeler oluşturma ya da bir ülke ve başlıca sanayi ürünlerini ilişkilendirmek için bir cümle kullanma verilebilir. Dolayısıyla, anlamlandırma, öğrenenin öğrenmeye çalıştığı şeyi daha anlamlı hale getirmek için bir tür simgesel yapı kullanmasını kapsar. Bu yapılar sözel ya da imgesel olabilir. Etkin olarak anlamlandırmanın oluşturulması ise öğrenenin öğrenilecek bilginin işleme sürecine aktif olarak katılımını gerektirir. Karmaşık öğrenmeler için anlamlandırma stratejileri arasında benzerlikler kurarak kıyaslamada bulunma, bilgiyi başka sözcüklerle ifade etme ve yeni bilgiyi daha anlamlı hale getirmek için ön bilgi, deneyim, tutum ve inançları kullanma verilebilir. Bir dersin içeriği ile bir diğer dersin içeriğini ilişkilendirme, daha önce derste sunulan bir konu ile mevcut bir tartışmayı ilişkilendirme, bir problem çözme stratejisini yeni bir durumda kullanmaya çalışma ve bir görüşü özetleme yine örnek olarak verilebilecek diğer anlamlandırma yollarıdır. Bu etkinliklerin temel amacı öğrenenin hali hazırda sahip olduğu bilgi ile anlamaya çalıştığı yeni bilgi arasında bir köprü kurma sürecine aktif olarak katılmasını sağlamaktır (Weinstein, 1987: 592; Weinstein, 1988: 293, 294).

Örgütlenme stratejileri öğrenilecek yeni bilgilerin sahip olunan ön bilgilere göre daha anlamlı olacak şekilde yeniden düzenlenip yapılandırılarak öğrenilmesini sağlayan stratejilerdir (Erden ve Akman, 1998: 163; Özer, 1998: 157; Demirel, 2008: 141). Örgütlenme stratejileri yeni bilginin bir tür grafik şeklinde yeniden

düzenlenmesi kapsayan bir anlamlandırma stratejisi kategorisi olarak düşünülebilir (Weinstein vd., 2011: 48). Bu stratejiler anlamlandırma stratejilerinde olduğu gibi öğrencinin yeni materyali anlamlandırma düzeyini artırıcı stratejilerdir (Senemoğlu, 2010: 564). Bu nedenle örgütlenme stratejileri anlamlandırma stratejileri ile birlikte aynı anda kullanılır (Erden ve Akman, 1998: 163; Özer, 1998: 157). Örgütlenme stratejileri öğrenmeyi ve hatırlamayı kolaylaştırmak için temel düzeyde madde ya da olguların taksonomik olarak sınıflandırılmasını, karmaşık düzeyde de metin ya da öğrenme materyalinin temel ve önemli noktalarının belirlenerek farklı biçimlerde düzenlenmesini kapsamaktadır (Demirel, 2008: 141). Örgütlenme stratejilerine örnek olarak ana hatlarını gösteren şemalar, sebep-sonuç diyagramları, kavram haritaları, ya da ilişkisel diyagramlar oluşturulabilir (Weinstein vd., 2011: 49). Bu stratejileri etkili bir biçimde kullanan öğrenciler örneğin, sayfalarca metni basit bir şema ya da tablo ile özetleyebilirler (Erden ve Akman, 1998: 163).

Weinstein ve Mayer (1986) temel ve karmaşık öğrenmeler için örgütlenme stratejileri belirtmişlerdir. Temel öğrenmeler için örgütlenme stratejileri daha kolay anlaşılabilmesini sağlamak için bir bilgiyi başka bir biçime dönüştürme yöntemlerini kapsamaktadır. İkinci Dünya Savaşını coğrafik konumlarına göre gruplama, hayvanlarını cinslerine göre sınıflama, yabancı dildeki kelimeleri sözcük türlerine göre listeleme bu yöntemlere örnek oluşturabilir. Anlamlandırma stratejileri gibi örgütlenme stratejileri de yineleme stratejilerine kıyasla öğrenen üzerinde daha aktif bir rol gerektirir. Karmaşık öğrenmeler için örgütlenme stratejileri de daha karmaşık öğrenme görevleri için faydalı olabilir. Bir kitap bölümünü özetleme ya da karşılıklı sebep-sonuç ilişkilerini gösteren bir kavram haritası oluşturulması bunlara örnek olarak gösterilebilir (Weinstein, 1988: 294).

Anlamayı izleme stratejileri öğrencilerin kendi öğrenmelerini düzenleme, yürütme ve denetlemelerine yön veren stratejilerdir (Özer, 1998: 158). Weinstein (1988: 294-296) anlamayı izlemenin yürütücü bilişin bir alt unsuru olduğunu belirtmektedir. Buna göre yürütücü biliş bireyin kendi öğrenme süreçleri ile ilgili bilgisinin yanı sıra elde ettiği öğrenme ürünleri ve dönüt sonucunda bu süreçleri örgütleyerek, izleyerek ve düzenleyerek kontrol etme becerisine işaret etmektedir.

Anlamayı izleme ise öğrenme hedefleri belirleme, bu hedeflere ne derece ulaşıldığını değerlendirme ve gerekirse hedeflere ulaşmak için farklı stratejileri kullanmayı kapsamaktadır. Dolayısıyla anlamayı izleme, a) öğrenenin kendi öğrenmesi (örneğin tercih ettiği öğrenme stilleri) ile ilgili bilgiye; b) ulaşmak istediği hedefte yerine getirmesi gereken görevin yapısı ve beklediği ya da istediği sonuçla ilgili bilgiye; c) yeni bilgiyi öğrenmesini kolaylaştıracak uygun ön bilgilere; d) öğrenme sürecinde kendisine rehberlik edecek yukarıda grup olarak açıklanan tüm öğrenme stratejilerinin ne olduğu ve bu stratejileri uygun bir biçimde nasıl ve ne zaman kullanılacağına yönelik bilgilere sahip olmasını gerektirir. Anlamayı izlemede hedeflere ne derece ulaşıp ulaşılmadığını değerlendirebilmek temel teşkil etmektedir. Bu tür bir değerlendirmeyi yapabilmek için kullanılacak stratejiler arasında kendi kendine sorular sormak, kendini test etmek, öğrendiği bilgiyi başka birine öğretmek ve hatta kendi kendine başka birine öğretiyor gibi yapmak bulunmaktadır.

Duyuşsal stratejiler öğrenmede güdüsel ve duygusal engelleri kaldırmayı sağlayan stratejilerdir (Özer, 1998: 159; Demirel, 2008: 140). Duyuşsal stratejiler öğrenmede uygun iç ve dış şartların oluşturulması ve korunmasına yardım etmektedir. Bu stratejiler bilgi ve beceri ediniminden doğrudan sorumlu olmasalar da etkili bir öğrenmeye yönelik koşulların düzenlenmesine katkı sağlar. Bu stratejilere örnek olarak öğrenenin kaygıyı azaltmak için kendisiyle olumlu konuşmalar yapması, dış etkenlerin etkisini azaltmak için sessiz bir çalışma ortamı bulması, önceliklerini belirlemesi ve ertelemeyi engellemek için bir çalışma planı oluşturarak zamanı etkin kullanması gösterilebilir. Bu ve benzeri yöntemler dikkat ve konsantrasyonun artmasına katkıda bulunmaktadır (Weinstein, 1988: 296).

Weinstein'a (1988: 296) göre yukarıda açıklanan öğrenme stratejileri sınıflamaları binişik bir özellik göstermektedir. Örneğin, bir ilkeyi yeni bir durumda kullanmak hem kodlamayı arttıran bir tür anlamlandırma stratejisi hem de o ilkeyi öğrenmeye yönelik daha fazla çalışma gerekip gerekmediğine işaret edecek bir anlamayı izleme stratejisi olarak kullanılabilir. Dolayısıyla stratejiler arasındaki bu karşılıklı bağ özellikle tek bir stratejinin etkisini incelemeye çalışan araştırmacılar

için güçlük teşkil etmektedir. Nasıl ki arabanın ateşleme, fren, direksiyon sistemi ile ilgili ayrı ayrı bilgi vermemize rağmen araba kullanmanın pek çok farklı bilgi ve beceriyi bir arada kullanmayı gerektirdiğini biliriz, bütünü incelemenin güçlüğü ile öğrenme stratejilerini incelenebilecek, öğrenilebilecek ve öğretilen sınıflara indirgeriz.

2.1.4. Dil Öğrenme Stratejileri

Araştırmacılar dil öğrenme stratejilerini ancak son zamanlarda keşfedip isimlendirseler de bu stratejiler binlerce yıldır kullanılmaktadır. Antik çağlarda insanların anlattıkları hikayeleri hatırlamak için bellek destekleyicileri kullanmaları buna bir örnektir. Tarih boyunca en iyi dil öğrencileri öğrenme stratejileri kullanmıştır (Oxford, 1990: 1). Dil öğrenme stratejilerine yönelik yapılan araştırmalar 1970'lerde, öğretme merkezli bakış açısından öğrencilerin kendi eylemlerinin dil öğrenmelerini nasıl etkileyebileceği üzerinde duran öğrenme merkezli yaklaşıma geçişin bir parçası olarak başlamıştır. Eş zamanlı olarak dil öğrenme başarısının eğilim ve yetenekten ziyade büyük ölçüde öğrenenin kendi çabasına dayandığına yönelik artan bir farkındalık oluşmuştur. Bu, doğal olarak öğrenenin kendi dil öğrenmesini nasıl gerçekleştirdiği ve yönettiğine dair ilginin büyük oranda artmasına sebep olmuştur. Bu amaçla ilk olarak başarılı öğrencilerin kullandıkları etkili dil öğrenme stratejileri tanımlanmaya çalışılmış ve sonrasında da dil öğrenme stratejilerine yönelik sınıflamalar yapılmıştır (Schmitt, 1997: 199, 200).

Öğrenme stratejilerinin önemi eğitim alanında yaygın bir biçimde fark edilmeye başlanmıştır. Öğrenme becerileri, öğrenmeyi öğrenme becerileri, düşünme becerileri, problem çözme becerileri gibi değişik isimlerle altında öğrenme stratejileri öğrenciler tarafından pek çok farklı alandaki derste öğrenmeyi attırmak için kullanılmaktadır. Dil öğretimi alanında da öğretmenler kullanabilecekleri dil öğrenme stratejilerini üzerinde kendi aralarında tartışmaktadırlar. Ayrıca dil öğrenme stratejilerine yönelik düzenlenen çalıştaylar çok sayıda kişinin ilgisini çekmektedir. Bununla birlikte araştırmacılar dil öğrenme stratejilerinin tanımlanması, sınıflandırılması ve değerlendirilmesine yönelik pek çok araştırma yapmaktadırlar.

Her şeyden önemlisi sayısı gitgide artan dil öğrencisi kendi öğrenme stratejilerinin gücünü fark etmeye başlamıştır (Oxford, 1990: 1, 2).

Dil öğrenme stratejileri, öğrenen tarafından bilinçli bir şekilde seçilen ve ikinci veya yabancı dil ile ilgili bilginin zihinde depolanması, saklanması, geri getirilmesi ve kullanılması vasıtasıyla o dilin öğrenilmesi ve kullanılmasını geliştirmek için atılan adımlarla sonuçlanabilecek süreçlerdir (Cohen, 1999: 4).

Oxford (1990: 9–13) farklı kaynaklardan hareketle dil öğrenme stratejilerinin taşıdığı bazı özellikleri belirlemiştir. Bu açıklamalar aşağıda verilmiştir.

1. Dil öğrenme stratejileri dil öğreniminde temel amaç olan iletişim yeterliğinin gelişmesine katkı sağlar. Tüm dil öğrenme stratejileri genel amaç olan iletişim yeterliği etrafında toplanır. İletişim yeterliği kazanmak dili bir bağlam içinde anlamlı bir biçimde kullanmaya dayanan gerçekçi bir etkileşimi gerektirir. Öğrenme stratejileri dil öğrenenlerin bu tür bir etkileşime etkin olarak katılmalarına yardımcı olur.

2. Dil öğrenme stratejileri öğrenenin daha fazla öz-yönelimli öğrenmesine imkan verir. Öz-yönelim dil öğrenenler için özellikle önemlidir çünkü ders dışında dili kullanırken öğretmen onlara rehberlik etmek için her zaman yanlarında olmayacaktır. Üstelik öz-yönelim yabancı dil becerisinin etkin olarak gelişebilmesi için şarttır. Öz-yönelimli öğrenme öğrencilerin öğrenmede kendi sorumluluğunu alma fikrine alıştıkça çoğunlukla yavaş yavaş gelişen bir oğludur. Öz-yönelimli öğrenciler öğrenme sürecinde aşama aşama daha fazla güven kazanır, katılım sağlar ve uzmanlık seviyesi artar.

3. Dil öğrenme stratejileri öğretmenin rolünü genişletir. Öğretmenin rolü öğrencilerin öğrenme stratejilerini teşhis etmek, öğrenme stratejileri eğitimi vermek ve böylece daha bağımsız bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olmaktır. Bunun için öğretmen geleneksel otoriter rolünü değiştirerek rehber, yardımcı, danışman, koordinatör, fikir verici, teşhis edici gibi roller almalıdır.

4. *Dil öğrenme stratejileri problem odaklıdır ve öğrenen tarafından amaca yönelik yapılan belirli eylemleri kapsar.* Dil öğrenme stratejileri bir problemi çözmek ve bir amaca ulaşmak için kullanılan araçlardır. Bu açıdan öğrenme stratejileri öğrencilerin öğrenme düzeylerini arttırmak için gerçekleştirdikleri eylem ve davranışları içerir.

5. *Dil öğrenme stratejileri öğrenenin sadece bilişsel olmamak üzere pek çok yönünü kapsar.* Dil öğrenme stratejileri bilişsel işlemlerle sınırlı değildir. Kendi öğrenmesini planlama, değerlendirme, düzenleme gibi yürütücü biliş işlevlerinin yanı sıra duyuşsal, sosyal ve diğer işlevleri de kapsar.

6. *Dil öğrenme stratejileri öğrenmeyi hem doğrudan hem de dolaylı olarak destekler.* Yeni bir dil öğrenmeye doğrudan katkıda bulunan stratejilere doğrudan stratejiler adı verilir. Bunlar bilişsel, bellek ve telafi stratejileridir. Dolaylı stratejiler olarak adlandırılan yürütücü biliş, duyuşsal ve sosyal stratejiler ise öğrenmeye doğrudan katkı sağlamayan ancak öğrenme için çok gerekli olan stratejilerdir.

7. *Dil öğrenme stratejileri her zaman gözlemlenemez.* Dil öğrenme stratejileri her zaman kolay bir şekilde gözlemlenemez. Başkalarıyla iş birliği yapma gibi bazı stratejiler sınıf içinde öğrenciler kullandığında gözlemlenebilse de zihinsel bağ kurma gibi bellek stratejilerinin gözlemlenmesi güçtür.

8. *Dil öğrenme stratejileri çoğunlukla bilinçli olarak uygulanır.* Öğrenme stratejileri bilinçli olarak uygulanır. Yeterli miktarda alıştırma ve kullanım ile diğer beceriler ve davranışlarda olduğu gibi otomatik hale gelir. Dil öğretiminde otomatikleşme arzulanan bir özelliktir.

9. *Dil öğrenme stratejileri öğretilebilir bir özellik taşır.* Öğrenme stili ve kişisel özellikler gibi niteliklerin değiştirilmesi zor iken öğrenme stratejilerini öğretmek ve farklı ortamlara uygun hale gelecek şekilde değiştirmek mümkündür. Bu dil eğitiminin önemli bir parçasını oluşturan strateji öğretimi ile yapılabilir. En iyi öğrenciler bile bu tür bir eğitim ile strateji kullanım düzeylerini geliştirebilirler.

10. *Dil öğrenme stratejileri esnekler.* Öğrenme stratejileri kullanmanın tam bir kalıbı yoktur. Öğrenciler genelde bireysel olarak farklı stratejiler seçebilir ve birlikte kullanabilir.

11. *Dil öğrenme stratejileri pek çok faktörden etkilenir.* Strateji seçimini etkileyen faktörler arasında farkındalık düzeyi, dil öğrenme düzeyi, görevin nitelikleri, öğretmenin beklentileri, yaş, cinsiyet, milliyet/etnik köken, genel öğrenme stili, kişisel özellikler, motivasyon düzeyi ve dili öğrenme nedeni bulunmaktadır.

2.1.4.1. Dil Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması

Yabancı dil öğrenme stratejilerine yönelik şimdiye kadar yapılan araştırmalarda stratejilerin ne olduğu, kaç strateji bulunduğu, nasıl tanımlanacakları ve sınıflandırılacaklarına dair tam bir uzlaşma bulunmamaktadır (Oxford, 1990: 17). Rubin (1981; Aktaran, O'Malley ve Chamot, 1999: 3) dil öğrenme stratejilerini doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki temel grupta incelemiştir. Dil öğrenmeyi doğrudan etkileyen stratejiler açıklama/onaylama, izleme, ezberleme, tahmin etme/tümevarımsal çıkarım, tümdengelimli akıl yürütme ve alıştırmadır. Dil öğrenmeye dolaylı olarak etki eden stratejiler ise pratik yapma fırsatları yaratma ve iletişim stratejileridir. O'Malley vd. (1985: 582–584) ikinci dil olarak İngilizceyi öğrenen lise öğrencileri üzerinde yaptıkları bir çalışmayla dil öğrenme stratejilerini yürütücü biliş stratejileri, bilişsel stratejiler ve sosyal/duyuşsal stratejiler olarak üç ana sınıfta incelemiştir. Buna göre:

- Yürütücü biliş stratejileri: ön örgütleyiciler, doğrudan dikkat, seçici dikkat, öz-yönetim, işlevsel planlama, öz-izleme, konuşarak üretimi erteleme ve öz-değerlendirme stratejileri.
- Bilişsel stratejiler: tekrar, kaynakları kullanma, tercüme etme, gruplama, not alma, sonuç çıkarma, tekrar birleştirme, imge oluşturma, işitsel temsilini oluşturma, anahtar kelime yöntemi, cümle/bağlam içinde kullanma, anlamlandırma, transfer etme, tahmin etme.
- Sosyal/duyuşsal stratejiler: işbirliği yapma ve açığa kavuşturmak için sorular sorma.

Oxford (1990: 14) dil öğrenme stratejilerini daha öncekilerden farklı olarak çok daha kapsamlı, detaylı, sistematik biçimde ve daha az teknik terminoloji kullanarak sınıflamıştır. Aşağıda bu sınıflamaya ilişkin bilgiler verilmiştir.

2.1.4.1.1. Oxford Dil Öğrenme Stratejileri Sınıflaması

Oxford (1990) dil öğrenme stratejileri sınıflaması aşağıda Tablo 2.2’de gösterilmiştir.

Tablo-2.2: Oxford Dil Öğrenme Stratejileri Sınıflaması

DOĞRUDAN STRATEJİLER	Bellek Stratejileri	Zihinsel bağ oluşturma İmge ve ses kullanma Yeterince tekrar yapma Hareket kullanma
	Bilişsel Stratejiler	Pratik yapma Mesaj alma ve gönderme Analiz etme ve mantık yürütme Girdi ve çıktılar için yapı oluşturma
	Telafi Stratejileri	Tahmin etme Yazma ve konuşmada engellerin üstesinde gelme
DOLAYLI STRATEJİLER	Yürütücü Biliş Stratejileri	Öğrenmeye odaklanma Öğrenmeyi düzenleme ve planlama Öğrenmeyi değerlendirme
	Duyuşsal Stratejiler	Kaygıyı azaltma Kendini cesaretlendirme Duygulara hakim olma
	Sosyal Stratejiler	Soru sorma İş birliği yapma Empati kurma

Kaynak: Oxford, 1990: 16, 17.

Tablo 2.2'ye göre Oxford dil öğrenme stratejileri doğrudan ve dolaylı öğrenme stratejileri olarak iki temel sınıfa ayrılmaktadır. Doğrudan öğrenme stratejileri hedef dil öğrenimini doğrudan etkileyen ve kapsayan stratejilerdir. Hedef dilde öğrenilen bilginin zihinsel olarak işlenmesini gerektiren bu stratejiler bellek, bilişsel ve telafi stratejileridir. Dolaylı öğrenme stratejileri ise hedef dil öğrenimine dolaylı olarak katkı sağlayan yönlendirme stratejileridir. Bu stratejiler yürütücü biliş, duyuşsal ve sosyal stratejilerinden oluşur. Özetle bu sınıflamaya göre doğrudan ve dolaylı olmak üzere toplamda altı dil öğrenme stratejisi bulunur. Her bir strateji diğerlerine bağlıdır ve diğerinin kullanılmasına yardımcı olur. Dolayısıyla bu stratejiler etkileşim halinde birbirini destekler. Bu etkileşim ve destekleme süreci bir örnekle açıklanabilir. Doğrudan öğrenme stratejileri tiyatrodaki oyunu sergileyen ve asıl işi yapan oyuncunun kendisine benzetilebilir. Dolaylı öğrenme stratejileri ise bu durumda sahnede görünmeyen ancak tiyatro oyununun idare edilmesinden sorumlu yönetmen durumundadır. Ayrıca bu strateji sınıflamaları doğal olarak bir binişiklik özelliğine sahiptir. Örneğin, yürütücü biliş stratejileri öğrencilerin nasıl öğrendiklerini değerlendirerek gelecekteki dil öğrenme görevlerine yönelik plan yapmaları yoluyla kendi öğrenme süreçlerini düzenlemelerine yardımcı olur. Ancak bu tür bir değerlendirme ve planlama aynı zamanda bilişsel bir strateji olan mantık yürütmeyi gerektirir. (Oxford, 1990: 14–16). Aşağıda doğrudan ve dolaylı dil öğrenme stratejileri sırasıyla daha detaylı olarak açıklanmaktadır.

Doğrudan dil öğrenme stratejilerinden ilki bellek destekleyiciler olarak da adlandırılan bellek stratejileridir. Öğrencilerin hedef dildeki bilgiyi depolaması ve geri getirmesine yardımcı olan bu stratejiler akıcılık için gerekli çok miktarda kelimeyi öğrenme ve hatırlamada yaşanan sorunların çözümünde etkilidir. Bellek stratejileri temelde düzenleme, ilişkilendirme ve tekrar gibi ilkelere dayanır. Dil öğreniminde bu ilkelerin öğrenen için anlamlı olacak şekilde uygulanması gerekir. Bir diğer önemli nokta ise bellek stratejilerinin yürütücü biliş ve duyuşsal stratejilerle birlikte kullanıldığında daha etkili olmasıdır. Aşağıda bellek stratejilerini oluşturan dört temel strateji ve bu temel stratejileri oluşturan alt stratejiler özetlenerek açıklanmıştır (Oxford, 1990: 38–43).

Zihinsel bağ oluşturma

- Gruplandırma: hedef dilde öğrenilen bilginin, kelime türüne, konuya, dildeki işlevine, benzerlik ve zıtlığına, ya da kişiye hissettirdiklerine göre anlamlı birimlere ayrılarak sınıflanması.
- İlişkilendirme/anlamlandırma: hedef dilde öğrenilen bilginin bellekte önceden var olan bilgi ile basit, karmaşık, sıradan ya da tuhaf olabilir ancak öğrenen için bir anlam taşıyacak şekilde ilişkilendirmesi.
- Yeni kelimeleri bir bağlam içinde kullanma: daha sonra hatırlamak için bir kelimeyi anlamlı bir cümlede, konuşmada ya da hikayede kullanma.

İmge ve ses kullanma

- İmge kullanma: hedef dilde yeni öğrenilen bilgiyi gerçek ya da hayali ancak anlamlı bir görsel imge ya da resim ile ilişkilendirme.
- Anlam haritası oluşturma: bir kelimenin anlamsal açıdan ilişkili olduğu diğer kelimelerle birlikte çizgi ya da ok kullanılarak gruplanması ya da düzenlenmesi.
- Anahtar kelime kullanma: yeni bir kelimenin görsel ya da işitsel bir bağ ile çağırışım kurularak hatırlanması.
- Zihinde ses temsilleri oluşturma: hedef dilde öğrenilen bir kelimenin ana dil ya da farklı bir dilde ses benzerliği olan bir başka kelime ile eşleştirilmesi.

Yeterince tekrar yapma

- Yapılandırılmış tekrar: öğrenmeyi daha kalıcı hale getirmek için ilk önce daha sık sonra ise belirli aralıklarla yapılan planlı tekrarlar. Örneğin ilk öğrenmeden 10 dakika sonra, bunu izleyen 20 dakika sonra, 1 ya da 2 saat sonra, 2 gün sonra, bir hafta sonra gibi devam edebilir.

Hareket kullanma

- Fiziksel hareket ya da duygular kullanma: yeni bir ifadeyi (örneğin going to the door) fiziksel olarak gerçekleştirme ya da fiziksel olarak bir his ya da duygu ile anlamlı bir şekilde ilişkilendirme.

- Mekanik teknikler kullanma: yeni öğrenilen kelimeler için kartlar oluşturmak, kelime öğrenildiğinde de bu kartlar arasından çıkarıp başka yere koymak gibi yaratıcı ancak somut teknikler kullanma.

Doğrudan dil öğrenme stratejilerinden ikincisi olan bilişsel stratejiler öğrencilerin hedef dili anlamasını ve üretmesini sağlayan stratejilerdir. Dil öğrenmede oldukça önemli bir yere sahip olan bu stratejiler ortak bir ilkeyi paylaşmaktadır: hedef dildeki bilginin öğrenen tarafından kendi öğrenmesini kolaylaştıracak şekilde değişikliğe uğratılması. Pratik yapma en önemli bilişsel stratejilerdendir. Öğrenciler pratiğin dil öğrenmede ne kadar önemli olduğunu her zaman fark edememektedirler. Bu yüzden sınıf içindeki pratik imkanları birkaç kişinin aktif katılım göstermesi diğerlerinin sessizce oturması şeklinde genelde boşa harcanır. Oysaki dil öğreniminde öğrenilen dilin zorluk seviyesi ve başka faktörlerin etkisine göre bol miktarda pratiğe ihtiyaç duyulmaktadır. Aşağıda bilişsel stratejileri oluşturan dört temel strateji ve bu temel stratejileri oluşturan alt stratejiler özetlenerek açıklanmıştır (Oxford, 1990: 43–47).

Pratik yapma

- Tekrar yapma: bir şeyi pek çok kez söyleyerek ya da yaparak tekrarlama. Örnek olarak, bir şeyi pek çok kez dinleme, prova yapma, anadil konuşurunu taklit etme.
- Telaffuz ve yazma tekrarı yapma: hedef dilde kelimelerin okunuş (telaffuz, vurgu, tonlama gibi) ve yazılış şekline dönük tekrar alıştırmaları yapma.
- Yapı ve kalıpları tanıma ve kullanma: ‘Hello, how are you?’ ve ‘It is time to _____’ gibi yapı ve kalıpları bilme ve kullanma.
- Birleştirme: bir sözcük grubunu bir diğeri ile birleştirerek daha uzun cümleler kurma.
- Doğal pratik yapma: bir sohbete katılma, kitap ya da makale okuma, bir dersi dinleme, mektup yapma gibi doğal ve gerçekçi ortamlarda hedef dili kullanarak pratik yapma.

Mesaj alma ve gönderme

- Fikri çabucak kavrama: hızlıca gözden geçirme (skimming) yoluyla ana fikri yakalama, tarama yapma (scanning) yoluyla da sadece aranılan ya da ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşma. Bu strateji öğrencilerin hedef dilde dinledikleri ya da okuduklarını anlamaları için her kelimeyi bilmelerinin gerekli olmadığını vurgular.
- Mesaj alma ve iletme kaynaklarını kullanma: öğrenenin hedef dilde gelen mesajları (bilgileri) anlamak ve bunlara cevap vermek için basılı ya da basılı olmayan pek çok kaynağı kullanması.

Analiz etme ve mantık yürütme

- Tümdengelim ile mantık yürütme: genelden özele giderek genel kural ve yapıları hedef dilde yeni özel durumlarda kullanma.
- İfadeleri analiz etme: yeni bir ifadenin anlamını belirlemek için küçük parçalara ayırma; tüm ifadenin anlamını o ifadeyi oluşturan parçaların anlamından çıkarma.
- Diller arasında karşılaştırmalı analiz yapma: benzerlik ve farklılıkları ortaya koymak için öğrenilen hedef dil ile ana dilin öğelerini (ses, kelime, dil bilgisi) karşılaştırma.
- Tercüme etme: hedef dilden anadile ya da anadilden hedef dile kelime, cümle ya da tüm metin seviyesinde çeviri yapma; bir dili anlamak ve yazarak veya konuşarak üretmek için bir diğer dili temel olarak kullanma.
- Transfer etme: bir dildeki kelime, kavram ve yapı bilgisini diğer dili anlamak ve üretmek için kullanma.

Girdi ve çıktılar için yapı oluşturma

- Not alma: ana fikri ya da belirli noktaları (alışveriş listesi biçimi, anlam haritası ya da standart başlık biçimi gibi) farklı şekillerde not alma.
- Özetleme: uzun bir metin parçasının özetini çıkarma.

- Önemli yerleri işaretleme: altını çizme, yıldız koyma, farklı renklerle işaretleme gibi çeşitli teknikleri kullanarak önemli fikirlere odaklanma.

Doğrudan dil öğrenme stratejilerinden sonuncusu olan telafi stratejileri dil öğrenenlerin bilgi eksikliklerini gidererek hedef dili kullanmalarına yardımcı olur. Bu stratejiler yetersiz dil ve özellikle kelime bilgisini telafi etmeyi amaçlar. Aşağıda telafi stratejilerini oluşturan iki temel strateji ve bu temel stratejileri oluşturan alt stratejiler özetlenerek açıklanmıştır (Oxford, 1990: 47–51).

Tahmin etme (çıkarımda bulunma)

- Dil bilgisi ipuçlarını kullanma: hedef dil kelime ya da dil bilgisi yetersizliğinde bir şeyin anlamını tahmin etmek için ipuçları kullanma. Bu ipuçları öğrenenin kendi ana dil bilgisi, var olan hedef dil bilgisi ya da başka bir dil bilgisinden kaynaklanabilir.
- Diğer ipuçlarını kullanma: Anlamı tahmin etmek için dil bilgisi dışındaki bağlam, durum, metin yapısı, konu veya genel dünya bilgisini kullanma.

Yazma ve konuşmada engellerin üstesinde gelme.

- Ana dili kullanma: hedef dili konuşma ya da yazma da bilinmeyen ya da unutulan ifadenin yerine anadildeki karşılığını kullanma.
- Yardım isteme: öğrenenin hedef dili konuşurken takıldığı ya da hatırlayamadığı eksik ifadenin karşılığı için karşısındaki kişiden yardım istemesi.
- Jest ve mimikleri kullanma: eksik ifadenin anlamını fiziksel hareketlerle kapatma.
- Kısmen ya da tamamen iletişimden kaçınma: hedef dilde ifade etmede güçlük yaşanan konu hakkında yazma ya da konuşmaktan kaçınma.
- Konuyu seçme: öğrenenin hedef dilde yeterli kelime ve dil bilgisine sahip olduğu konularda konuşarak iletişimi yönlendirmesi.
- Mesajı aynı anlama gelecek şekilde basitleştirme: gereksiz bilgileri atıp mesajı sadeleştirme ve ifadeyi aynı anlama gelecek şekilde değiştirme.

- Sözcük türetme: hedef dilde iletilmek istenen mesajı anlatmak için yeni bir kelime üretme.
- Açıklama ya da eş anlamlı ifadeler kullanma: bilinmeyen bir kavramın anlamını aktarmak için açıklama yapma veya eş anlamlı ifadeler kullanma.

Dil öğrenimine doğrudan etki etmeyen ancak destekleyen ve öğrenme sürecini yönetmeyi mümkün kılan dolaylı dil öğrenme stratejilerinden ilki yürütücü biliş stratejileridir. Yürütücü biliş stratejileri bilişsel araçların ötesine uzanan ve öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerini düzenlemesine yardımcı olan stratejilerdir. Bunlardan öğrenmeye odaklanma, öğrenenin dikkat ve enerjisini belirli öğrenme görevleri, etkinlikleri, becerileri ve gereçleri üzerinde toplamasına; öğrenmeyi düzenleme ve planlama, dil öğreniminden en yüksek düzeyde istifade etmek için öğrenenin planlama ve düzenleme yapmasına; öğrenmeyi değerlendirme ise öğrenenin kendi dil öğrenme performansını denetlemesine yardımcı olur. Aşağıda bu üç temel strateji ve bu temel stratejileri oluşturan alt stratejiler özet olarak açıklanmıştır (Oxford, 1990: 135–140).

Öğrenmeye odaklanma

- Gözden geçirme ve bilenen öğrenme materyali ile ilişkilendirme: etkinliğin neden yapıldığını öğrenme, gerekli kelime bilgisini kazanma ve önceki bilinenlerle ilişki kurma olmak üzere üç adımda gerçekleştirilir.
- Dikkatini toplama: öğrenenin belirli dil öğrenme görevine genel olarak odaklanmaya önceden karar vermesi ve dikkatini dağıtacak etkenleri göz ardı etmesi.
- Dinlemeye odaklanmak için sözlü üretimi erteleme: dil öğrenenin dinleme becerileri gelişene kadar konuşmaya dayalı üretimi ertelemeye önceden karar vermesi.

Öğrenmeyi düzenleme ve planlama

- Dil öğrenmeyi öğrenme: öğrenenin kitaplar okuyarak ve diğer insanlarla konuşarak dil öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgili bilgi elde etmeye çabalaması ve elde edilen bilgileri kendi dil öğrenmesini geliştirmek için kullanması.
- Düzenleme: öğrenenin en iyi dil öğrenmeyi sağlayacak şekilde kendi programını, fiziksel çevresini (yer, sıcaklık, ses, ışıklandırma) ve dil öğrenme defterini düzenlemesi.
- Amaç ve hedef belirleme: uzun vadeli (dönemin sonunda informal ortamlarda dili kullanabilme gibi) ve kısa vadeli (belirli bir güne kadar bir kısa hikayeyi okuma gibi) hedefler koyma.
- Dil öğrenme görevinin amacını teşhis etme: dinleme, okuma, konuşma veya yazma kapsamında belirli bir dil öğrenme görevinin amacına karar verme. Örneğin son ekonomi haberlerini öğrenmek için radyo haberi dinleme, tren bileti almak için görevliyle konuşma, bir arkadaşını ikna etmek için mektup yazma gibi. Bu strateji böylece amaca dönük öğrenmeyi sağlar.
- Dil öğrenme görevine yönelik plan yapma: dört adımı kapsar; dil öğrenme görevi ve durumunun tanımlanması, gereksinimlerin belirlenmesi, öğrenenin dille ilgili sahip olduğu bilgi kaynaklarını kontrol etmesi, görev ya da durum için ihtiyaç duyduğu ek dil unsurlarını belirlemesi.
- Pratik yapma fırsatları arama: öğrenenin hedef dilin kullanımını tecrübe edebileceği ortamlarda (örneğin sinemaya gitmek, yabancılarla konuşmak, uluslararası nitelikli bir sosyal kulübe katılmak gibi) bulunma fırsatları araması.

Öğrenmeyi değerlendirme

- Öz-izleme, hedef dili anlama ve üretmede yapılan hataları teşhis etme, bunlardan hangilerinin önemli olduğunu belirleme, bu hataların kaynaklarını bulup ortadan kaldırma.
- Öz-değerlendirme: öğrenenin kendi dil gelişimini (örneğin altı ay önceki okuma ve anlama düzeyi ile mevcut düzeyini karşılaştırarak) değerlendirmesi.

Dolaylı dil öğrenme stratejilerinden ikincisi duyuşsal stratejilerdir. ‘Duyuşsal’ kelimesi duygular, tutumlar, motivasyon ve değerlere işaret etmektedir. Dil öğreniminde duyuşsal faktörlerin önemi yadsınamaz. Dil öğrenenler bu faktörleri duyuşsal stratejiler yoluyla kontrol edebilirler. Örneğin bu stratejilerden biri olan kendini cesaretlendirme, dil öğrenmede öğrenenin kullanabileceği en etkili cesaretlendirme yoludur. Buna ek olarak duygulara hakim olma stratejisi, öğrenenin dil öğrenme sürecinde hislerini, motivasyonunu, ve tutumlarını değerlendirmesi, dil öğrenme gelişimine engel olan olumsuz duyuşsal özelliklerin farkına varması ve ortadan kaldırması için gereklidir. Aşağıda duyuşsal stratejileri oluşturan üç temel strateji ve bu temel stratejileri oluşturan alt stratejiler özet olarak açıklanmıştır (Oxford, 1990: 140–144).

Kaygıyı azaltma

- Rahatlama, derin nefes alma ya da meditasyon: boyun ve yüz kaslarının yanı sıra vücuttaki tüm temel kas gruplarını rahatlatma, derin nefes alma, ya da zihinsel bir imge veya ses üzerinde odaklanarak düşünme tekniklerini kullanma.
- Müzik dinleme: rahatlamak için dinlendirici bir tür müzik (klasik müzik) dinleme.
- Gülme: Komik bir film izleme, kitap ya da fıkrâ okuma gibi yollarla rahatlama.

Kendini cesaretlendirme

- Olumlu yaklaşım sergileme: dil öğrenmede kendine güveni arttırmak için öğrenenin kendi kendine olumlu konuşmalar yapması ya da yazılar yazması.
- Risk alma: hata yapma ya da komik bulunma ihtimali olsa bile dil öğrenme ortamında öğrenenin kendisini risk almaya teşvik etmesi.
- Kendini ödüllendirme: dil öğrenmede özellikle iyi bir performans sergilendiğinde kendine ödül verme.

Duygulara hakim olma

- Vücudunu dinleme: vücudun yaydığı sinyallerin yansıttığı duyguları fark edebilme. Bu sinyaller stres, gerginlik, endişe, korku ve kızgınlık gibi olumsuz veya mutluluk, ilgi, soğukkanlılık ve memnuniyet gibi olumlu hisleri yansıtabilir.
- Kontrol listesi kullanma: dil öğrenme sürecinde genel ve göreve özgü olarak yaşanan hisleri, tutumları ve motivasyonu keşfetmek için bir kontrol listesi tutma.
- Dil öğrenme sürecinde yaşanan olay ve hisleri kaydetmek için günlük tutma.
- Hislerini başka biri ile tartışma: dil öğrenmeyle ilgili yaşanan hisleri keşfetmek ve ifade etmek için başka biriyle konuşma.

Dolaylı dil öğrenme stratejilerinden sonuncusu sosyal stratejilerdir. Dil bir tür sosyal davranış biçimidir, yani iletişimdir ve iletişim kişiler arasında gerçekleşir. Dil öğrenme dolayısıyla kendimiz dışında başka insanları da kapsar. Bu yüzden uygun sosyal stratejilerin kullanılması bu süreçte çok önemlidir. Örneğin bu gruptaki temel stratejilerden soru sorma, bir öğretmen, ana dil konuşuru veya dil uzmanlığı yüksek bir arkadaşa netleştirme, onaylama ve düzeltmeye yönelik soru sormayı kapsar. Bir diğeri olan işbirliği yapma stratejisi ise işbirlikli dil öğrenmenin temelini oluşturur, dil becerilerini geliştirmek için bir ya da daha fazla kişi ile etkileşimde bulunmayı gerektirir ve kişinin kendine verdiği değeri ve sosyal kabulü arttırmaya yardımcı olur. Aşağıda sosyal stratejileri oluşturan üç temel strateji ve bu temel stratejileri oluşturan alt stratejiler özet olarak açıklanmıştır (Oxford, 1990: 144–147).

Soru sorma

- Netleştirme ve onay almak için soru sorma: konuşmacının sözlerini tekrarlamasını, başka kelimelerle ifade etmesini, açıklamasını, yavaş konuşmasını, örnekler vermesini isteme ve kullandığı bir ifade ya da kuralın doğru olup olmadığını sorarak dönüt alma.
- Düzeltmeye yönelik soru sorma: çoğunlukla konuşmada yapılan hataları başka birine sorma.

İşbirliği yapma

- Akran işbirliği: dil becerilerini geliştirmek için başka öğrencilerle sürekli ya da geçici olarak bir eş ile ya da küçük gruplarda çalışarak işbirliği yapma. Bu stratejisi sayesinde rekabetçilik ve rakiplik hisleri kontrol altına alınır.
- Anadil konuşuru ya da dil uzmanlık seviyesi yüksek olan biriyle genellikle sınıf dışında işbirliği yapma.

Empati kurma

- Kültürel anlayışı geliştirme: kültür hakkında daha fazla bilgi öğrendikçe farklı kültürden gelen kişileri anlayarak empati kurmaya çalışma.
- Başkalarının düşünce ve hislerinin farkında olma: Başkalarının davranışlarını gözlemleme ve uygun olduğunda başkalarının düşünce ve hisleri hakkında sorular sorma.

2.1.4.2. Kelime Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması

Kelime öğrenme stratejilerinin tanımlanması ve sınıflanmasına yönelik üniversitede yabancı dil öğrenen birinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında Stoffer (1995: 139) elli üç maddeden oluşan bir Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği geliştirmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda kelime öğrenme stratejileri aşağıdaki 9 sınıf altında toplanmıştır:

- Otantik (gerçek, özgün) dil kullanımına yönelik stratejiler
- Yaratıcı etkinlikler içeren stratejiler
- Kendini güdüleme stratejileri
- Zihinsel bağ kurma stratejileri
- Bellek stratejileri
- Görsel/işitsel stratejiler
- Fiziksel eylem içeren stratejiler
- Kaygıyla başa çıkma stratejileri
- Kelimeleri organize etme stratejileri

Fan (2003: 226) öğrencilerin strateji kullanım düzeylerini belirlemek ve hedef dil kelime öğrenmede başarı açısından etkili olan stratejileri tespit etmek için üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında belirlediği toplam altmış kelime öğrenme stratejisini dokuz sınıf altında incelemiş ve buna göre bir anket geliştirmiştir. Kelime öğrenme stratejileri ile ilgili yapılan önceki çalışmaların bulguları, farklı dil uzmanlık düzeyine sahip öğrencilerle yaptığı görüşmeler ve çalışmasının amaçları etrafında oluşan bu strateji sınıflaması şöyledir: yönetim, kaynaklar, tahmin etme, sözlük, tekrar, çağrışım, gruplama, analiz etme ve bilinen kelimeler. Belirlenen ve sınıflanan bu stratejiler yoluyla öğrencilerin kelime öğrenmelerini nasıl yönettiklerini, yeni kelime kaynaklarını nasıl kullandıklarını, yeni kelimelerin anlamlarını bulmak için tahmin etme ve sözlükleri nasıl kullandıklarını, kelime anlamlarını bellekte nasıl sakladıklarını ve bu kelimeleri nasıl pekiştirdiklerini bulmak amaçlanmıştır.

Schmitt (1997: 200, 203) genel dil öğrenme stratejilerinin tanımlanması ve sınıflanması sürecinde pek çok araştırmancının kelime öğrenimine özgü olarak kullanılacak stratejileri dolaylı olarak ele aldığını, kelime öğrenme stratejilerine yönelik çok az derinlemesine araştırma yapıldığını ve bu nedenle kelime öğrenme stratejilerinin tanımlanması ve sınıflanması alanında bir boşluk olduğunu belirtmiştir. Buna bağlı olarak Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejilerinin tanımlanması ve sınıflanmasına yönelik kapsamlı bir sınıflama ortaya koymuştur. Araştırmancının amaçlarının gerçekleştirilmesinde de başvurulan bu sınıflama ile bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

2.1.4.2.1. Schmitt Kelime Öğrenme Stratejileri Sınıflaması

Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejileri sınıflaması ilk olarak Oxford'un (1990) sosyal, bellek, bilişsel ve yürütücü biliş dil öğrenme stratejilerini temel almaktadır. Ancak Schmitt'e (1997: 205, 206) göre Oxford sınıflaması kelime öğrenmeye özgü stratejiler içermemesi bakımından yeterli değildir. Daha da önemlisi bu sınıflamada yeni bir kelime ile karşılaşıldığında öğrenen tarafından o kelimenin anlamını keşfetmeye dönük kullanılacak stratejiler bulunmamaktadır. Ayrıca yazar, Cook ve Mayer (1983) ve Nation'ın (1990) görüşlerinden hareketle de kelime

öğrenme stratejilerini iki ana grup altında sınıflamaktadır: keşfetme stratejileri ve pekiştirme stratejileri. Keşfetme stratejileri dil öğrenenin ilk kez karşılaştığı bir kelimenin anlamını bulmak için kullandığı iki grup stratejiden – tespit etme stratejileri ve sosyal stratejiler – oluşmaktadır. Tespit etme stratejileri bilinmeyen bir kelimenin anlamını keşfetmede öğrenenin sahip olduğu dil bilgisini, bağlamsal ipuçlarını ve referans kaynakları kullanmasını kapsarken sosyal stratejiler kelimenin anlamını başka birine sormayı kapsamaktadır. Pekiştirme stratejileri ise anlamı öğrenilen kelimenin hatırlanmasını sağlamak için öğrenen tarafından kullanılacak dört grup stratejiden – sosyal stratejiler, bellek stratejileri, bilişsel stratejiler, yürütücü biliş stratejileri – oluşmaktadır. Buna göre, Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejileri sınıflaması aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-2.3: Schmitt Kelime Öğrenme Stratejileri Sınıflaması

KEŞFETME STRATEJİLERİ	
<i>Tespit</i>	Kelime türünü analiz etme Kelime ek ve köklerini analiz etme Anadilde soydaş (cognate) bir kelime olup olmadığını kontrol etme Mevcut resim ya da hareketleri analiz etme Metinsel bağlamdan tahmin etme Anadil-hedef dil sözlüklerine bakma Hedef dil sözlüklerine bakma Kelime listelerine bakma Kelime kartlarına bakma
<i>Sosyal</i>	Öğretmene ifadenin anadil tercümesini sorma Öğretmene kelimenin eş/zıt anlamını ya da farklı ifade edilmesini sorma Öğretmenden kelimeyi yeni bir cümle içinde kullanmasını isteme Kelimenin anlamını sınıf arkadaşlarına sorma Grup çalışması yoluyla kelimenin anlamını keşfetme
PEKİŞTİRME STRATEJİLERİ	
<i>Sosyal</i>	Kelimenin anlamını grup içinde çalışma ve pratik etme Kelime defterleri, listeleri, ya da kartlarının doğruluğunu kontrol ettirme Anadil konuşuru ile etkileşim kurma

<i>Bellek</i>	<p>Kelimeyi resim (görsel temsili) ile birlikte çalışma</p> <p>Kelimenin anlamını imgeleme</p> <p>Kelimeyi kişisel bir deneyim ile ilişkilendirme</p> <p>Kelimeyi ilgili kelimelerle ilişkilendirme</p> <p>Kelimeyi eş ve zıt anlamlarıyla ilişkilendirme</p> <p>Anlam haritaları kullanma</p> <p>Derecelendirme sıfatları için ölçeksel sıralandırma yapma</p> <p>Askı sözcük (peg) yöntemi kullanma</p> <p>Sözcük yerleştirme (loci) yöntemi kullanma</p> <p>Kelimeleri çalışmak için gruplandırma</p> <p>Kelimeleri sayfa üzerinde uzamsal olarak gruplandırma</p> <p>Kelimeyi cümle içinde kullanma</p> <p>Kelimeleri olay örgüsüne göre gruplandırma</p> <p>Kelimenin yazılış biçimini çalışma</p> <p>Kelimenin telaffuzunu çalışma</p> <p>Kelimeyi çalışırken yüksek sesle söyleme</p> <p>Kelimeyi (yazılış veya okunuşuna göre) biçimsel olarak imgeleme</p> <p>Kelimenin ilk harfinin altını çizme</p> <p>Kelimenin biçimsel ana hatlarını çizme (configuration)</p> <p>Anahtar kelime (keyword) yöntemi kullanma</p> <p>Hatırlamak için ek ve köklerden yararlanma</p> <p>Hatırlamak için sözcük türünden yararlanma</p> <p>Kelimenin anlamını başka sözcüklerle ifade etme</p> <p>Çalışırken soydaş (cognate) kelimelerden yararlanma</p> <p>Bir deyimini onu oluşturan kelimelerle birlikte öğrenme</p> <p>Bir kelimeyi öğrenirken fiziksel hareketlerden yararlanma</p> <p>Anlamsal özellik tabloları kullanma</p>
<i>Bilişsel</i>	<p>Kelimeyi söyleyerek tekrar etme</p> <p>Kelimeyi yazarak tekrar etme</p> <p>Kelime listeleri kullanma</p> <p>Kelime kartları kullanma</p> <p>Derste kelimeleri not alma</p> <p>Ders kitabındaki kelime bölümlerini kullanma</p> <p>Kelime listelerini sesli kaydederek dinleme</p> <p>Fiziksel nesnelerin üzerine İngilizce karşılıklarını koyma</p> <p>Kelime defteri tutma</p>

<i>Yürütücü Biliş</i>	İngilizce dil medyalarını (şarkı, film, haber vb.) kullanma Kelime testleri ile kendini test etme Aralıklı kelime pratikleri yapma Önemsiz kelimeyi atlama Zaman içinde kelime çalışmayı sürdürme
---------------------------	---

Kaynak: Schmitt, 1997: 207, 208.

Tablo 2.3'e göre bilinmeyen bir kelimenin anlamını bulmak için kullanılan keşfetme stratejileri tespit etme ve sosyal stratejiler olmak üzere iki ana strateji grubundan oluşmaktadır. Aşağıda bu stratejilere yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

Keşfetme stratejilerinden ilki olan tespit etme stratejileri, yeni bir kelimeye yönelik bilgi elde etmeyi kolaylaştırır. Toplam dokuz alt stratejiden oluşan bu stratejiler, bilinmeyen bir kelime ile karşılaşıldığında o kelimenin anlamını bulmak için dil bilgisi ipuçlarını kullanarak tahmin etme, anadilde anlamca benzer bir başka kelime (cognate) yoluyla tahmin etme, bağlamdan tahmin etme, sözlük gibi referans kaynakları kullanma olmak üzere dört kategori altında incelenmiştir (Schmitt, 1997: 208). İlk olarak dil bilgisi ipuçları kelimenin anlamını tahmin etmeye yararlı olabilir. Örneğin, kelimenin türünü belirlemek tahmin etme sürecinde yardımcı olabilir. Ayrıca kelimenin kök ve eklerini incelemek kelimenin anlamına yönelik bazı ipuçları sağlayabilir (Schmitt, 1997: 208). Buna ek olarak varsa anadilde anlamca benzer bir başka kelime (cognate) de tahmin etmeyi kolaylaştırabilir. Bu kelimeler farklı dillerde aynı kökten türemiş (örneğin Almanca 'mutter' ve İngilizce 'mother' kelimeleri gibi) soydaş kelimelerdir. Özellikle hedef dilin, öğrenenin anadili ile yakından ilgili olması durumunda soydaş kelimeler hem tahmin etmede hem de hatırlamada çok önemli bir kaynak oluşturabilir. Bunun yanı sıra dillerin diğer dillerden aldıkları kelimeler de hem şekil hem de anlam açısından büyük benzerlik gösterdiğinden soydaş olarak düşünülebilir (Schmitt, 1997: 209). Kelimenin anlamını tahmin etmeye yardımcı olan bir diğer strateji kelimenin kullanıldığı bağlamdan yararlanmaktır. Bilinmeyen bir kelimenin anlamını içinde bulunduğu bağlamdan tahmin etme son yirmi yıl içinde büyük önem kazanmıştır. Bağlamdan tahmin etme genelde bir kelimenin anlamını yazılı bir metinde o kelimenin etrafındaki diğer

kelimelerden faydalanarak çıkarmaya işaret eder. Bunun yanı sıra bağlamsal ipuçları, resim, konuşma şekli (vurgu, tonlama vb.), vücut hareketleri gibi çok çeşitli kaynaklardan gelebilir. Çok sayıda araştırma metinsel bağlamdan faydalanarak kelimenin anlamını tahmin etmenin yeni kelimeleri edinmenin başlıca yollarından biri olduğunu göstermektedir. Ancak kelime anlamını bağlamdan tahmin etme stratejisini kullanmanın bazı önkoşulları vardır. İlk olarak bu stratejinin kullanılması için öğrenenin belirli bir uzmanlık düzeyine sahip olması gerekir. Buna ek olarak bu strateji bağlamsal konuyla ilgili ön bilgilere ve çıkarım sürecinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlayacak stratejik bilgiye sahip olunmasını gerektirir. Ayrıca bağlam, tahmin etmeyi kolaylaştıracak ipuçları açısından zengin olmalıdır (Schmitt, 1997: 209). Bir kelimenin anlamını bulmak için kullanılan stratejilerden biri de çoğunlukla sözlükler olmak üzere referans kaynakları kullanmaktır. Bazı sınırlıkları olsa da anadil-hedef dil sözlükleri dil öğrenenler tarafından çok daha yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu tip sözlükler içerik olarak dil öğrenenlerin kelime ve kullanım biçimine yönelik ihtiyaç duydukları bilgileri kapsayacak şekilde gelişmişlerdir. Kelime listeleri ve onların daha taşınabilir biçimleri olan kelime kartları da başvuru kaynağı olarak kullanılabilir. Bu kaynaklar kelimelerin bir bağlam içinde öğretilmesi düşüncesinin ağırlık kazanmasıyla içinde bulunduğumuz iletişim çağında pek ilgi görmemektedir. (Schmitt, 1997: 209, 210).

Keşfetme stratejilerinden ikincisi sosyal stratejileridir. Toplam beş alt stratejiden oluşan bu stratejiler anlamı bilinmeyen bir kelimenin anlamını bilen birine sormayı kapsar. Bu konuda ilk olarak genellikle soru sorulan kişi konumundaki öğretmenler öğrencilere pek çok şekilde yardımcı olabilir. Bunlar arasında kelimenin anadil çevirisini yapma, eş anlamını söyleme, başka sözcüklerle ifade ederek tanımını yapma, kelimeyi cümle içinde kullanma, ya da bunları bir arada farklı şekillerde yapma bulunur. Kelimeyi anadile tercüme etmenin, hızlı olması, öğrenen tarafından kolay anlaşılması, öğrenenin anadilindeki kelime bilgisinin hedef dildeki karşılığına transfer edilmesini mümkün kılması gibi avantajları olmasına karşın öğretmenin öğrenenin anadilini bilme gereğinin olması, çevirinin her zaman kelime anlamını birebir karşılayamaması ve böylece yanlış bilginin transfer edilmesi gibi dezavantajları da bulunmaktadır. Öğretmenlerin yanı sıra öğrenciler kelimenin

anlamına yönelik bilgileri sınıf arkadaşlarına sorarak da elde edebilir. Bunun yanı sıra, kelimenin anlamını keşfetme etkinlikleri grup çalışması yoluyla da gerçekleştirilebilir (Schmitt, 1997: 210, 211).

Tablo 2.3'e göre bilinmeyen bir kelimenin anlamı bulunduktan sonra hatırlamayı kolaylaştırmak için kullanılan pekiştirme stratejileri, sosyal, bellek, bilişsel ve yürütücü biliş olmak üzere dört ana strateji grubundan oluşmaktadır (Schmitt, 1997: 206). Aşağıda bu kapsamda açıklamalara yer verilmiştir.

Pekiştirme stratejisi olarak kullanılabilir sosyal stratejiler toplam üç alt stratejiyi kapsar. Bunlardan ilki olan grup çalışması, kelimenin anlamını bulmanın yanı sıra kelime pratiği yapmak için kullanılabilir (Nation, 1977; Aktaran: Schmitt, 1997: 211). Öğrencilerin birbiriyle etkileşim içinde olması akademik bilgi ve becerilerin kazanılmasını artırır (Dansereau, 1988: 103). İkinci sosyal strateji öğrencilerin kelime öğrenme çalışmalarının öğretmen tarafından kontrol edilmesidir. Bu bağlamda öğrenciler tarafından sınıf dışında bağımsız öğrenme araçları olarak kullanılan kelime listeleri ve kartlarının doğruluğunun kontrol edilmesi önem arz etmektedir. Sosyal stratejilerin sonuncusu olan anadil konuşuru ile etkileşime girme kelime öğrenme için mükemmel bir yoldur. Bunu deneysel olarak ispatlamak zor olsa da bu sezgisel varsayımı destekleyen dolaylı bulgular bulunmaktadır (Schmitt, 1997: 211).

Pekiştirme stratejilerinden ikincisi geleneksel olarak bellek destekleyiciler olarak da bilinen bellek stratejileridir. Bu stratejiler anlamı bulunan kelimeyi, daha sonra hatırlamayı kolaylaştırmak için önceden öğrenilen bilgilerle ilişkilendirmeyi kapsar. Yeni bir kelimenin hatırlanması için kelime bellekte var olan pek çok çeşit bilgi (örneğin geçmiş deneyimler veya bilinen kelimeler) ile bütünleştirilebilir veya kelimenin biçimsel ve anlamsal özellikleri açısından imgeler kurulabilir. Yirmi yedi alt stratejiden oluşan bellek stratejileri resim/imge kullanma, ilişkili kelimeleri kullanma, ilişkili olmayan kelimeleri kullanma, gruplama, kelimenin yazımsal ve fonolojik biçimden yararlanma ve diğer bellek stratejileri kullanma olmak üzere altı bölüm altında açıklanmaktadır (Schmitt, 1997: 211–215). İlk grup bellek stratejileri resim ve imge kullanmaya dayanır. Yeni bir kelime, tanım ya da ana dil karşılığı

yerine kelimenin anlamını yansıtan resimlerle çalışılarak öğrenilebilir. Böylelikle yeni kelimenin anlamı resim ile eşleştirilmiş olur. Bunun yanı sıra bir kelimenin anlamını öğrenmek için kendi zihinsel imgelerini oluşturma da oldukça etkili bir yoldur. Ayrıca kelime daha önce yaşanan kişisel deneyimlerle de ilişkilendirilebilir. Örneğin, ‘snow’ kelimesi çocukken karda oynama anısı ile zihinsel olarak eşleştirilebilir (Schmitt, 1997: 212). İkinci grup bellek stratejileri ilişkili kelimeler kullanmayı kapsar. Yeni kelimeler öğrenilen hedef dilde daha önce bilinen kelimelerle anlam ilişkisi kurularak bağlanabilir. Bu, kelimeyi ilgili olan kelimelerle (örneğin ‘apple’ kelimesini diğer meyve türleri ile), eş anlamıyla (annoyed-irritated) veya zıt anlamıyla (dead-alive) ilişkilendirilerek yapılabilir. Bu tür anlamsal ilişkiler ayrıca anlam haritaları oluşturularak da görselleştirilebilir. Bazı kelimeler, özellikle derecelendirme sıfatları, anlamlarını yansıtacak bir ölçeklendirme ile öğrenilebilir. Örneğin, ‘big, medium-sized, huge’ kelimeleri büyüklük açısından ‘huge, big, medium-sized’ şeklinde sıraya konularak öğrenilebilir (Schmitt, 1997: 212). Üçüncü grup bellek stratejileri birbiriyle ilişkili olmayan kelimeleri kullanmaktır. Bu stratejiler yeni kelimeyi anlamsal açıdan birbiriyle ilgili olmayan kelimelerle bağlamayı kapsar. Bunu yapmanın bir yolu askı sözcük (peg) yöntemini kullanmaktır. Bu yöntemi kullanmak için önce ‘one is a bun, two is a shoe, three is a tree’ gibi bir kafiye dizisi öğrenilir. Bu dizide ‘bun (çörek), shoe (ayakkabı), tree (ağaç)’ sözcükleri askı durumundadır. Sonra hatırlanmasını istenen hedef kelimenin ve askı sözcüğün zihinsel imgesi kurulur. Örneğin hatırlanması istenen ilk kelime ‘chair (sandalye)’ ise sandalye üzerinde duran bir çörek (bun) imgesi oluşturulur. Kafiye dizisinin söylenmesi imgeyi, imgede hedef kelimeyi akla getirir. Benzer şekilde sözcük yerleştirme (loci) yöntemi de anlamsal ilişki taşımayan kelimelerin öğrenilmesinde etkilidir. Bu yöntemde kişi bir cadde gibi bilindik yerleri düşünür ve hatırlanması istenen her bir hedef kelimeyi zihinsel olarak sırasıyla teker teker bir yere yerleştirerek ilişkilendirir. Kişi bu yerlerden zihinsel olarak sırasıyla geçtikçe ilişkilendirilen hedef kelimeleri sırasıyla hatırlamış olur (Schmitt, 1997: 213). Dördüncü grup bellek stratejileri gruplamadır. İnsanlar kelimeleri öğrenmede, teşvik edilmeden doğal olarak gruplayarak düzenleme eğilimindedir. Anadil konuşurları üzerinde yapılan çalışmaların olumlu sonuçları ışığında kelime öğrenmede gruplanan yabancı dil öğreniminde de etkili olduğu söylenebilir. Bu açıdan

kelimeleri gruplayarak çalışma hatırlamaya yardımcı olan önemli bir kelime öğrenme stratejisidir. Kelimelerin bir sayfa üzerinde dikdörtgen, artı gibi belirli bir kalıp altında uzamsal olarak da gruplanması da hatırlamaya yardımcı olabilir. Bunun yanı sıra hedef kelimenin cümlelerde kullanılması da oldukça doğal bir gruplama yoludur. Benzer şekilde kelimeler bir hikaye (olay örgüsü) içinde kullanılarak gruplandırılabilir (Schmitt, 1997: 213, 214). Beşinci grup bellek stratejileri kelimenin yazımsal ve fonolojik biçiminden faydalanmayı içerir. Hedef kelimenin yazımsal ve fonolojik biçimine odaklanmak hatırlamayı kolaylaştırır. Bunu yapmanın bir yolu doğrudan kelimenin yazılış ve telaffuzuna çalışmaktır. Kelimeyi hatırlamak için yazılış biçimini görselleştirmek (imgelemek), kelimenin okunuşunun (örneğin kafiyeli kelimelerden yararlanarak) ses olarak zihinsel bir temsilini oluşturmak kullanılabilir diğer yollar arasındadır. Ayrıca kelimenin ilk harfinin altı ya da tüm kelimenin biçimsel ana hatlarının etrafı çizilerek (configuration) kelimenin daha dikkat çekici hale getirilmesi de hatırlamaya katkıda bulunabilir. Bir diğer strateji anahtar kelime yönteminin kullanımınıdır. Bellek stratejileri arasında belki de en çok araştırma yapılan bu yöntem kelimenin hatırlanmasını kolaylaştırmada oldukça etkilidir. Anahtar kelime yöntemi kelimenin okunuşundan faydalanarak anadil ve hedef dildeki iki kelimeyi ilişkilendirmeyi kapsar. Bir başka deyişle bu yöntemi kullanabilmek için hedef dilde öğrenilmek istenen bir kelime ile anadilde benzer şekilde okunuşa sahip iki kelime (örneğin İngilizce kedi anlamındaki ‘cat’ kelimesi ile Japonca da kılıç anlamına gelen ‘katana’ kelimesi gibi) bulmak gerekir (Schmitt, 1997: 214). Son grup bellek stratejileri diğer bellek stratejileri olarak ele alınmıştır (Schmitt, 1997: 214). Bu stratejilerden biri olan kelimelerin ek, kök ve türü üzerinde çalışmak kelimenin anlamını pekiştirmek için faydalı bir yoldur. Bir kelimeyi başka sözcüklerle ifade etmek de kelime anlamını öğretmenin yanı sıra konuşma ve yazma da sahip olunan sınırlı sayıdaki kelimeyi telafi etmek için kullanılabilir bir stratejidir. Ancak bu strateji kelimenin hatırlanmasını kolaylaştıran bir bellek stratejisi olarak da kullanılabilir çünkü kelimenin anlamını farklı sözcüklerle ifade etme amacına ulaşmak için öğrenenin düşünmesi ve anlamı yansıtacak farklı sözcükleri bulmaya çabalamasını gerektirir. Bu gruptaki bir diğer bellek stratejisi de bir deyimini onu oluşturan kelimelerle birlikte öğrenmedir. İnsanların dilde öğrendikleri ifadelerden bazıları sözcük grupları, deyimler ve atasözleri olarak çoklu kelime

sıralarından oluşur. Kelime bilgisini arttırmanın yollarından biri bu ifadeleri oluşturan kelime parçalarının anlamlarını incelemek, öğrenmek ve daha sonra da bu ifadeyi oluşturan bir kelimenin anlamını hatırlamak için bir bellek stratejisi olarak tüm ifadeden yararlanmaktır. Bir kelimeyi öğrenmek için fiziksel hareketlerden yararlanmak yine bu gruptaki stratejilerdendir. Hatta önemli dil öğrenme yöntemlerinden biri olarak kullanılan ‘Total Physical Response’ bu stratejiye dayanmaktadır. Son olarak anlamsal özellik tabloları kullanma kelime öğrenme gereçlerinde sıkça kullanılmaktadır. Bu stratejinin güçlü olduğu yönler kelime anlamını ve bir grup benzer anlamlı kelime arasındaki kullanım farklarını betimlemeleridir (Schmitt, 1997: 214, 215).

Pekiştirme stratejilerinin üçüncüsü bilişsel stratejilerdir. Toplam dokuz alt stratejiden oluşan bu stratejiler bellek stratejileri ile benzer olsa da kelime öğrenmede daha çok tekrar ve mekanik araçların kullanımını kapsar ve daha az zihinsel işleme gerektirir. İlk olarak yazılı ve sözlü kelime tekrarı yapma, dünya genelinde kullanılan ve öğrenilecek kelimeyi tekrar tekrar yazma ya da söylemeyi içeren stratejilerdir. Pek çok dil öğrenen üst düzey uzmanlık seviyesine ulaşmak için bu stratejileri kullanmaktadır. Ayrıca kelime listeleri ve kelime kartları bilinmeyen bir kelimenin anlamını bulup kaydetmenin yanı sıra tekrar yapmak için kullanılmaktadır. Kelime kartlarının en büyük avantajlarından birisi her yere taşınabilir ve boş zamanlarda kolayca çalışılabilir olmasıdır. Not alma bir diğer bilişsel stratejidir. Derste not alma öğrenenin yeni öğrendiği kelimeler için kendine has bir yapı oluşturmasını sağlar ve dersten sonra kelime tekrarı yapmasına imkan verir. Buna ek olarak ders kitapları içindeki kelime bölümleri de öğrenilecek hedef kelimeleri çalışmaya yardımcı olur. Öğrenilecek kelimeleri dikkat çekici hale getirmenin etkili bir yolu da fiziksel nesnelere üzerine hedef dil karşılıklarını yazmak ya da yapıştırmaktır. Daha işitsel bir yol tercih edenler ayrıca kelime listelerini sesli olarak kaydedip dinleyerek çalışabilirler. Bu gruptaki son strateji olarak kelime defterleri tutma pek çok araştırmacı tarafından önerilmektedir (Schmitt, 1997: 215, 216).

Pekiştirme stratejilerinin sonuncusu olarak yürütücü biliş stratejileri ele alınmaktadır. Toplam beş alt stratejiden oluşan bu stratejiler öğrenin kendi öğrenme

sürecini kontrol etmesi ve değerlendirmesi için kullanılmaktadır. Dolayısıyla bu stratejiler etkili öğrenme ile ilgili daha genel stratejilerdir. Dil öğrenmede öğrenilecek dile mümkün olduğunca çok maruz kalma büyük önem arz etmektedir. Bu açıdan bir strateji olarak dünyanın pek çok yerinde ulaşılabilen çok sayıda İngilizce kitap, dergi, gazete ve filminden yararlanma İngilizce öğrenimi için sonsuz bir kaynak oluşturmaktadır. Mümkün olduğunca anadil konuşurları ile etkileşimde bulunmak da bu anlamda önem arz eder. Bu gruptaki bir diğer strateji olan kelime testleri ile kendini test etme dil öğrenme gelişimi ve kullanılan öğrenme stratejilerinin etkili olup olmadığına dair öğrenene bilgi verir. Bu bilgi, gelişim yeterli düzeyde ise olumlu bir pekiştirme sağlarken, gelişim yeterli değilse farklı öğrenme stratejilerinin kullanılmasa işaret eder. Bir diğer yürütücü biliş stratejisi aralıklı kelime pratikleri yapmaktır. Kelime tekrarları rastgele değil de yapılandırılmış bir program çerçevesinde yapıldığında daha etkili olur. Dil öğreniminde unutma büyük ölçüde dersin sonunda gerçekleşir ve daha sonra yavaşlar. Bu yüzden öğrenenin ilk olarak hemen dersin ardından ve sonrada gitgide artan aralıklarla tekrarlar yapması gerekir. Yeni kelimeyi atlama yürütücü biliş stratejileri arasındadır. İngilizce gibi bir dilde anadil konuşurlarının bile tüm kelimeleri bilmeleri mümkün değildir. Bu yüzden, yabancı dil öğrenenler dildeki tüm kelimeleri öğrenmelerinin mümkün olmadığını, bu yüzden sınırlı kaynaklarıyla sadece en önemli kelimelere odaklanmaları gerektiğinin farkında olmalıdırlar. Bunu yapabilmek kısmen örneğin okurken yeni bir kelimeyi ne zaman önemsemeyeceğini bilmeyi gerektirir. Bu açıdan özellikle bir daha karşılaşma ihtimali olmayan, düşük frekanslı (az kullanılan) kelimeler atlanabilir. Bu gruptaki son strateji zaman içinde kelime çalışmayı sürdürmedir. Araştırmalar bir kelimeyi öğrenmek için o kelimeye beş ile on altı ve hatta fazlası kez maruz kalmak gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu açıdan kelime öğrenmeyi sürdürmeye yönelik alınan bilinçli karar belki de en önemli stratejilerden biridir (Schmitt, 1997: 216, 217).

2.1.5. Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi

En önemli öğrenme, öğrenmeyi öğrenmedir. (Nisbet ve Shucksmith, 1986: vii). Öğrenme-öğretme sürecinde sadece öğretmenin etkin olması etkili bir öğrenme için yeterli değildir çünkü öğrenmede öğrencinin etkin olması esastır. İçinde bulunduğumuz bilgi çağında bireylerin sahip olmaları gereken bilgiye erişme yollarını bilme, ulaştıkları bilgileri kullanabilme ve yeni bilgiler üretebilme niteliklerine sahip olmalarının en etkili yolu nasıl öğreneceklerini öğrenmeleri, ya da daha kalıplaşmış bir deyişle öğrenmeyi öğrenmeleridir (Özer, 1998: 149). Öğrenmeyi öğrenme ile ilgili olarak yapılan çalışmaların ışığında önemli görülen kavramlardan biri olarak öğrenme stratejileri ön plana çıkmıştır (Özer, 1998: 159; Güven, 2004: 13). Öğrenme stratejilerinin etkili şekilde kullanılması öğrencinin kendi öğrenme sürecinde özerkliğini geliştirmesine yardımcı olur. Bu kapsamda öğrencilerin bağımsız bir şekilde kendi kendine öğrenebilme yeterliği edinmeleri ve böylece eğitim sürecinde ve sonrasında başarılı olabilmeleri için öğrenme stratejilerinin öğretimi büyük önem arz etmektedir (Cesur, 2008: 8). Yapılan çalışmalar öğrencilerin öğrenme sürecine etkin olarak katılımını sağlamak, etkili öğrenmesini gerçekleştirmek ve böylece başarısını arttırmak için öğrenme stratejilerinin ne olduğunun ve nasıl kullanılacağına öğretimi gerektiğini ortaya koymaktadır (Çalışkan, 2010: 33).

Eğitimin temel işlevi yaşam boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesi olduğu için öz düzenleme yapabilen bireylerin yetiştirilmesi çok önemlidir (Zimmerman, 2002: 66). Çok farklı biçimlerde ve büyük miktarlarda bilgiye maruz kaldığımız bilgi çağında öz düzenlemeli öğrencilere çok ihtiyaç bulunmaktadır (Mayer, 2008: 423). Bağımsız, kendi kendine öğrenmeye olan ilgi eğitim açısından hem teorik hem de uygulamalı alanyazında gittikçe artmaktadır. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinde daha fazla sorumluluk almalarının önemli bir amaç olduğunu kabul ediyorsak onların öz düzenlemeli öğrenmelerine yönelik çeşitli beceri ve tutumlar geliştirmelerine yardımcı olmalıyız (Weinstein, 1987: 590). Öz düzenlemeli öğrenmenin bir parçası olarak öğrenme stratejileri, bilgi ya da becerilerin edinimini yönlendiren eylemler ya da süreçlerdir (Zimmerman, 1990: 5). Dolayısıyla, öz düzenlemeli öğrenme etkili

öğrenme stratejilerine sahip olmayı ve bunları yönetebilmeyi kapsamaktadır (Mayer, 2008: 423). Öz düzenlemeli öğrenci bir öğrenme görevini tamamlamak için uygun öğrenme stratejisini seçebilir ve başarılı bir şekilde kullanabilir (Arends, 1997: 245). Kendi öğrenmelerini kontrol etme sorumluluğu alabilen öz düzenlemeli öğrenciler yetiştirmek mümkündür (Mayer, 2008: 425). Araştırma bulguları öz düzenleme süreçlerinin öğretilbilir olduğunu ve öğrencilerin motivasyonları ve akademik başarılarını önemli derecede arttırdığını ortaya koysa da çok az öğretmen öğrencileri kendi kendine öğrenmeye hazırlamaktadır (Zimmerman, 2002: 69).

Bilişsel stratejilerin öğretimi son on beş yılda öğretim alanında kaydedilen en önemli ilerlemedir (Mayer, 2008: 392). Bir öğrenme stratejileri öğretim programı öğrenmeyi kendi kendine kontrol etme ve düzenlemeyi kazandırabilme amacına sahiptir (McCombs, 1988: 141). Etkili bir strateji öğretiminin tasarlanmasında dikkat edilmesi gereken noktalara ilişkin alanyazında çeşitli görüşler bulunmaktadır. Bu görüşlerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

Öğrenme stratejilerini iyi düzeyde kullanabilenler a) pek çok strateji bilmesinin yanı sıra bu stratejileri ne zaman ve nerede kullanacağına dair bilgi sahibidir; b) içinde bulunduğu öğrenme görevini ve problemi analiz ederek bir amaca yönelik etkili bir hareket planı oluşturabilir; c) bu amaca ulaşmada farklı stratejileri etkili bir şekilde birlikte kullanabilir, kullandıkları stratejilerin işe yarayıp yaramadığını izleyerek değerlendirebilir ve gerektiğinde farklı stratejileri deneyebilir; d) strateji bilgisi dışında bu stratejileri kullanmaya taban oluşturan göreve özgü alanlar ve genel olarak dünya ile ilgili kapsamlı temel bilgilere sahiptir; e) kendi bilişsel öğrenme süreçlerini yönetmenin kendi ellerinde olduğuna ve doğru stratejileri kullandıklarında hedefe ulaşarak başarılı olacaklarına dair motivasyon ve inançları vardır; f) bu motivasyon ve inanç olanları öğrenme sürecinde istekli olarak sürekli denemeye ve performanslarını arttıracak farklı stratejiler edinmeye ve kullanmaya teşvik eder. Özet olarak iyi derecede strateji kullanabilme stratejilerin, yürütücü bilişin, stillerin, motivasyon inançlarının ve stratejik olmayan temel bilgilerin koordinasyonunu kapsamaktadır. Karmaşıklık ve çok boyutluluğu göz önünde bulundurulduğunda iyi düzeyde strateji kullanabilme uzun ve çok boyutlu bir

öğretim gerektirir (Pressley vd., 1989). Bu durum öğrencilere öğrenme stratejileri öğretiminin ilk kademelerden başlanarak ortaöğretim ve yüksek öğretime kadar devam etmesini zorunlu hale getirir (Arends, 1997: 244).

İyi bir öğrenme stratejileri öğretiminin merkezinde öğretmenin model olması yatar. Öğretmen strateji öğretimini akademik öğrenme görevleri içerisinde bir defada bir ya da birkaç stratejiyi tanıtarak gösterir. Öğrencilerin stratejiyi tek seferde anlamasını ve uygulamasını beklememek gerekir çünkü strateji öğretimi zamandan ziyade öğrencinin stratejiyi anlayıp uygulayabilmesini mümkün kılacak bir öğretim ve etkileşimli bir uygulamayı kapsayan bir süreç gerektirir. Bu süreçte öğretmen öğrencilere bir stratejiyi kullanırken ne yapmaları, nasıl yapmaları ve ne zaman yapmaları gerektiği konusunda hatırlatma ve yönlendirme sağlayarak ve bireysel öğrenci ihtiyaçlarına göre dönüt sağlayıp gerektiğinde ilgili stratejiyi tekrar açıklayarak rehberlik eder. Yavaş yavaş öğretmen kontrolü öğrencilere vererek öğrencilerin pek çok farklı öğrenme durumunda uygun stratejiyi seçme, uygulama, izleme ve değerlendirme sorumluluğu alabilecekleri fırsatlar sunar. Buna ek olarak, ortaya çıkan problemlerin çözümünde yardımcı olur (Pressley ve Harris, 1990: 32).

İyi bir öğrenme stratejileri öğretimi etkileşimli olmalıdır. Öğrenciler öğretimin amaçlarının belirlenmesinin yanı sıra stratejinin ve strateji edinme işlemlerinin uygulanması, değerlendirilmesi ve üzerinde değişiklikler yapılması konusunda iş birliği yapmalıdır (Pressley ve Harris, 1990: 33).

İyi bir öğrenme stratejileri öğretimi öğretimi, daha önce öğretilen stratejilerin tamamen öğrenilmesinden sonra yeni stratejilerin öğretiminin yapıldığı ve yeterli düzeyde pratiğin olduğu sistematik bir öğretimi kapsar. Bunun yanı sıra öğrencilerin bu stratejilere yönelik yürütücü biliş bilgilerini geliştirmek ve iyi düzeyde strateji kullanmanın başarı ve performanslarını arttıracığına olan inançlarını yükseltmek amaçlanmalıdır. (Pressley vd., 1989: 309).

Paris (1988: 313) çeşitli araştırmaların bulgularında hareketle iyi bir öğrenme stratejileri öğretiminin taşınması gereken sekiz özellik belirlemiştir. Bunlar:

- Öğretimi yapılacak stratejiler işlevsel ve anlamlı olmalıdır.
- Öğretim stratejilerin ne olduğunu, nasıl kullanılabileceğini ve ne zaman, nerede faydalı olabileceklerini ortaya koymalıdır.
- Öğrenciler stratejilerin faydalı ve gerekli olduğuna inanmalıdır.
- Öğretimi yapılan strateji ile öğrencilerin göreve yönelik algılarında bir denklik olmalıdır.
- Başarılı bir öğretim güven ve öz-yeterlilik duygusunu yavaş yavaş aşılır.
- Öğretim doğrudan, bilgilendirici ve açıklayıcı olmalıdır.
- Etkili stratejiler oluşturma, uygulama ve izleme sorumluluğu öğretmenden öğrenciye transfer edilmelidir.
- Öğretim materyalleri özenle hazırlanmış, kolay anlaşılır ve eğlenceli olmalıdır.

Ayrıca, iyi bir strateji öğretiminin yapılmasının önünde bulunan aşağıdaki engeller dikkate alınmalıdır (Pressley vd., 1989):

- Öğretmen eğitimindeki yetersizlikler, öğretmen kitaplarında yeterli bilgi olmaması ve ilgili kaynak eksikliği gibi nedenlerden dolayı öğretmenlerin bilgiyi işleme kuramları ve öğrenme stratejileri hakkında bilgi sahibi olmamaları,
- Öğrenme stratejilerinin öğretilbilir olduğu, strateji kullanımının öğrenci başarısını arttırdığı bakış açısının etkili öğretim ve dolayısıyla öğretmenler üzerindeki sorumluluğu arttırması,
- Strateji öğretiminin doğrudan ve karşılıklı öğretim gibi farklı öğretim yöntemlerini bilmeyi ve kullanmayı gerektirmesi,
- Çok sayı ve türde öğrenme stratejisinin olmasının farklı öğrenme durumlarında etkili olabilecek uygun stratejilerin belirlenerek öğretilmesini güçleştirilmesi,
- Tek bir strateji kullanmanın sınırlı sayıda öğrenme hedefine ulaştırmada etkin olacağı gerçeğinden hareketle çok sayıda ve türde strateji bilme ve kullanmanın gerekliliği,

- Öğrencilerin stratejileri etkin bir şekilde öğrenme ve farklı öğrenme durumlarına transfer ederek kullanmalarının pratiğe dayanan bir öğrenme-öğretme süreci gerektirmesi,
- Öğrenciler arasındaki bellek, genel bilgi seviyesi, öğrenme stil ve tercihleri gibi bireysel farklılıkların strateji öğretimi güçleştirilmesi,
- Öğretmenlerin etkili olmayan stratejileri öğretmesi veya öğrencilerin etkili olmayan stratejileri kullanmaları ya da stratejilerin öğrenci performansı üzerindeki olumlu etkisini izlemedeki güçlüklerin strateji kullanmanın işe yaradığı düşüncesini oluşturması,
- Strateji eğitiminin etkililiği ile ilgili yeterince değerlendirme yapılmamasının etkili strateji öğretim materyallerinin geliştirmesini engellemesi

İyi bir öğrenme stratejileri öğretiminin tasarlanmasında benimsenecek öğretim yaklaşımı da önemlidir. Symons vd., (1989: 14-16) inceledikleri öğrenme stratejileri öğretim yaklaşımlarının paylaştığı ortak noktalara göre strateji öğretiminin aşağıdaki sekiz maddeyi kapsamasının önemli olduğunu tespit etmişlerdir:

- Öğrenme hedeflerine ulaşmada kullanılacak çeşitli stratejilerin öğretimi,
- Gelişimi ortaya koymak için performansı izleme ve değerlendirme becerilerinin öğretimi,
- Stratejileri ne zaman ve nerede kullanılacağına dönük yürütücü biliş stratejileri öğretimi,
- Strateji kullanmanın başarıyı arttırdığına yönelik dönüt sağlama yoluyla farkındalığı arttırarak öğrencilerin strateji kullanma motivasyonunun arttırılması,
- Stratejilerin ayrı değil öğrencilerin karşı karşıya kaldığı akademik görevlerin bir parçası olarak bir bağlam içinde öğretilmesi,
- Strateji kullanmaya taban oluşturan genel ve alan bilgisinin öğretilmesi,
- Öğretmenin öğrencilerde etkileşim içinde olduğu ve öğrencilerin bağımsız bir şekilde stratejileri kullanmalarını sağlayacak uygulamalara ağırlık verilerek kontrolün zamanla öğretmenden öğrenciye aktarıldığı doğrudan öğretim,
- Strateji bilgisi ve kullanımını pekiştirecek uzun ve detaylı bir öğretim.

Öğrencilerin etkili ve verimli bir strateji repertuarı geliştirmelerine yardımcı olabilmek için hangi yöntem kullanılırsa kullanılsın onların bu stratejileri etkili biçimde seçebilmesi ve kullanabilmesi için üç tür bilgiye sahip olmaları gerekmektedir: bunlar (1) stratejinin ne olduğunu bilmeyi kapsayan *bildirimsel bilgi*, (2) stratejinin nasıl kullanılacağını bilmeyi kapsayan *yordam bilgisi*, (3) stratejinin hangi durumlarda kullanmanın daha yararlı ya da yararsız olacağını bilmeyi kapsayan *duruma dayalı bilgi*. Öğrencilerin öğrenme stratejilerine yönelik sahip olduğu bu bilgi seviyesi aynı zamanda öğretmenlere yapılacak strateji öğretimi ile ilgili ışık tutabilir (Weinstein, vd, 2011: 49).

2.1.6. Dil Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi

Dil öğrenme stratejileri öğretimi, ‘strateji öğretimi’, ‘öğrenmeyi öğrenme öğretimi’ gibi değişik isimler almaktadır. Etkili bir strateji öğretimi sadece dil öğrenme stratejilerinin öğretimi ile değil aynı zamanda öğrencilerin dil öğrenmedeki rollerini değiştirerek daha fazla sorumluluk almaları ile ilgili duygu ve inançlarını da kapsar. (Oxford, 1990: 201, 202). Öğrencilerin dil uzmanlık seviyelerini attırtmasına ve bağımsız stratejik öğrenciler olmasına yardımcı olmak yoğun bir açıklama, model olma ve desteğe dayanan bir öğretim süreci gerektirir. Araştırmalar tüm öğrencilerin bazı dil öğrenme stratejilerini kullandıklarını ancak başarılı dil öğrencilerinin stratejileri daha etkili kullandığını göstermektedir. Ancak en iyi öğrenciler bile kullandıkları stratejilerin çoğunlukla farkında değildir. Öğrenciler kullandıkları stratejilere yönelik farkındalık kazanarak öğrenme güçlükleri ile başa çıkmalarında onlara yardımcı olacak etkin kararlar verebilirler (Chamot vd., 1999: 43, 49). Bazı öğrenciler dil öğrenme stratejilerini doğru ya da yanlış bir şekilde farkında olmadan, bilinçsiz bir şekilde kullanmaktadır. Strateji öğretimi ve değerlendirme bu öğrencilerin strateji kullanma farkındalıklarını artırma ve kullandıkları stratejilerin işe yarayıp yaramadığını değerlendirme yapmalarını sağlamaya yardımcı olmak için gereklidir (Oxford, 1990: 12).

Dil öğrenme stratejileri öğretiminin etkili bir şekilde yapılabilmesi için alanyazında çeşitli görüşler olduğu görülmektedir. İlk olarak, Wenden (1991: 105)

yabancı dil strateji öğretimi alanında yapılan araştırmalardan hareketle yapılacak öğretimin aşağıdaki ilkeleri dikkate alması gerektiğini belirtmiştir:

- *Bilgilendirme*: Strateji öğretimi haberli yapılmalıdır. Öğretimin amacı ve önemi açıkça belirtilerek öğrencilerin dikkati çekilmelidir.
- *Öz-düzenleme*: Öğrencilere strateji kullanımını nasıl düzenleyecekleri ve denetleyecekleri öğretilmelidir. Örneğin stratejinin ne zaman kullanılacağı, stratejiyi kullanmada yaşanan sorunlar ve stratejinin etkililiği.
- *Bağlam*: Stratejiler bir bağlam içinde öğretilmelidir. Öğretim, strateji için uygun olan konu alanı ve/veya beceriye dönük bir bağlam içinde yapılmalı. Ayrıca öğrencilerin deneyimleri ile ilgili spesifik dil öğrenme problemlerine yönelik olmalıdır.
- *Etkileşim*. Strateji öğretimi etkileşimli olmalıdır. Buna göre öğrencilere ne yapacakları anlatılıp kendi başlarına pratik yapmaya bırakılmamalıdır. Daha ziyade öğrenciler strateji kullanımını düzenleme becerisi gösterene kadar öğretmenlerin onlarla çalışması beklenir.
- *Teşhis*. Öğretimin içeriği öğrencinin mevcut dil uzmanlık düzeyini esas almalıdır. Bu yüzden, strateji öğretiminden önce öğrencilerin hangi stratejileri ne ölçüde kullandıklarına dair bilgi toplanmalıdır.

Ayrıca, Oxford (1994: 2) alanyazındaki araştırmalarda ikinci/yabancı dil öğrenme stratejileri öğretiminin aşağıdaki ilkelere dayalı olarak yapılmasının önerildiğini belirtmektedir:

- Dil öğrenme stratejileri öğretimi öğrencilerin tutum, inanç ve ihtiyaçlarını temel almalıdır.
- Stratejiler bağlantılı biçimde birbirini destekleyecek ve dil öğrenme görevi, öğrencilerin hedef ve öğrenme stillerine uyumlu olacak şekilde seçilmelidir.
- Öğretim ayrı ve kısa olmamalı, mümkünse dil öğrenme etkinlikleriyle bütünleşecek ve uzun süre devam edecek şekilde yapılmalıdır.
- Dil derslerinde strateji öğretimine yönelik öğrencilere çokça fırsat sunulmalıdır.

- Strateji öğretimi açıklamalara, çalışma kağıtlarına, etkinliklere, beyin fırtınasına yer vererek ev çalışmalarına yönelik ve kaynak materyaller sağlamalıdır.
- Kaygı, motivasyon, inanç ve ilgi gibi strateji seçimini etkileyen duyuşsal faktörler dil öğrenme stratejileri öğretiminde doğrudan ele alınmalıdır.
- Strateji öğretimi doğrudan, açık ve amacına uygun bir şekilde yapılmalı, otantik (gerçek, özgün) materyallerin kullanıldığı çeşitli dil görevleriyle öğrencilere çokça pratik yapma imkanı sağlamalıdır.
- Strateji öğretimi sadece sınıf içini hedeflememeli; sınıf dışında gelecekteki dil görevlerine transfer edilebilecek stratejiler sunmalıdır.
- Farklı öğrenciler farklı stratejileri tercih ettiğinden ya da ihtiyaç duyduğundan dolayı strateji öğretimi belli bir ölçüde bireyselleştirilmelidir.
- Strateji öğretimi öğrencilere kendi gelişimlerini, yapılan öğretimin başarısını ve çoklu görevler içinde stratejilerin önemini değerlendirebilecekleri bir düzeneğe sağlamalıdır.

Nation (2009: 223) strateji öğretiminde öğretmenlerin kendilerine uygun bir şekilde uyarlayıp kullanabilecekleri aşağıdaki adımları belirlemiştir:

- Öğretmen model olarak stratejinin nasıl kullanılacağını öğrencilere gösterir.
- Stratejinin kullanım basamakları ayrı ayrı pratik edilir.
- Öğrenciler stratejiyi eşli olarak ve birbirini destekleyerek uygular.
- Öğrenciler strateji kullanımına yönelik geri bildirimde bulunur.
- Öğrenciler ders dışında stratejiyi kullanımında yaşadıkları başarı ve sorunları bildirir.
- Öğretmen sistematik olarak öğrencilerin strateji kullanımını test eder ve dönüt sağlar.
- Öğrenciler strateji kullanımına yönelik öğretmene danışır ve tavsiye alır.

Dil öğrenme stratejileri öğretiminin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinde dikkat edilmesi gereken hususlar vardır. Bunlardan belki de en önemlisi öğretmen eğitimidir. Etkili bir öğrenme stratejileri öğretimi yapmak için öğretmenin sahip

olduğu anlayış ve tekniklerin geliştirilmesi gerekir. İkincisi, öğrenme stratejilerinin öğretiminde kullanılacak materyallerinin ve müfredatın geliştirilmesidir. Öğretim materyallerinin ders kitabını destekleyen bir ek olarak mı yoksa bütünleştirilmiş bir sistem içinde mi sunulacağına karar verilmelidir. Üçüncü olarak öğretim etkinliklerinin kapsamı, sırası ve kullanılacak yöntemlerin öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde belirlenmesi gerekir. Son olarak strateji öğretiminin hangi dil uzmanlık seviyesinden itibaren yapılması gerektiği ya da yapılabileceğine karar verilmelidir (O'Malley ve Chamot, 1999: 154).

Öğrencileri eğitecek kişiler öğretmenler olduğuna göre öğrenme stratejilerinin ne olduğu ve neden öğrencilere öğretilmesi gerektiğine yönelik olarak öncelikle öğretmenlerin eğitilmesine büyük önem arz etmektedir. Öğretmen eğitiminde öğrenme stratejilerine önem verilmez ise öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmaya yönelik eğitilmelerini beklemek gerçek dışı olur. Öğretmenlerin öğrenme stratejilerinin işe yaradığına inanması şarttır. Bazı öğrenciler başarıları için öğrenme stratejilerinin önemli olduğuna hemen ikna olmayacaklardır. Ancak, öğrenme stratejilerinin gerçekten öğrenme sürecinde yardımcı olabileceği inancını öğrencilerine yansıtan bir öğretmenle öğrenciler zaman içinde bu stratejilerin akademik başarılarını arttırdığı inancını içselleştireceklerdir. Buna ek olarak öğretmenlere öğrenme stratejilerini ders programlarına dahil ederek kullanabilme yolları gösterilmelidir (Wilson, 1988: 329, 330). Öğretmenlerin strateji öğretimine kendilerini hazırlayabilmeleri için dil öğrenme stratejilerine yönelik bilgilerini attırmaları gerekir. Bunun için konuyla ilgili kitap ve makalelerden, konferanslardan, hizmet içi eğitim kurslarından yararlanmaları faydalı olacaktır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin öğrenmede öğrencilerin daha fazla sorumluluk almaları ile değişen öğrenci-öğretmen rolünü benimsemesi gerekmektedir. Bu amaçla sınıf içinde otorite rolünden rehber ve yönlendirici rolüne geçiş yapmalarını sağlayacak etkinlikleri denemeleri ve bu konuda yeni fikirlere açık diğer öğretmenlerle görüş alış verişi yapmaları yararlı olabilir (Oxford, 1990: 202).

Öğrenme materyallerinin ve müfredatın geliştirilmesi öğrenme stratejileri öğretiminin tasarımında önem arz eder. İkinci ya da yabancı dil öğretiminde öğrenme

stratejilerinin öğretimine dönük çok az hazır kaynak bulunduğundan dolayı öğretmenlerin hem öğrencileri için uygun materyaller geliştirmek hem de öğretimi gerçekleştirmek zorunda kalması ayrı bir güçlük ortaya çıkarmaktadır. Bu kapsamda ayrıca önemli konulardan biri öğretimin ayrı olarak mı yoksa dil veya ilgili konu alanı dersine entegre olarak mı yapılmasının daha etkili olduğudur. Öğrenme strateji öğretiminin ilgili konu alanı ders programı ile bütünleştirilmiş bir bağlam içinde yapılması öğretilen stratejilerin o derse özgü olarak kullanımını açık hale getirmek ve bu stratejilerin yeni görevlere transfer edilmesini sağlamak açısından daha etkilidir. (O'Malley ve Chamot, 1999: 152, 157, 184).

Öğrenci özelliklerinin yapılacak strateji öğretimini üzerindeki etkileri yadsınamaz. Motivasyon, dil öğrenme eğilimi, yaş, cinsiyet, önceki eğitim tecrübeleri ve kültürel köken, öğrenme stili gibi özellikler öğrencilerin strateji öğretiminde alıcı olması ve yeni stratejileri kullanma becerisi üzerinde çok önemli bir rol oynayabilir. Bunlardan belki de en önemlisi motivasyondur. Öğrenmede başarı yaşayan öğrencilerin kendi öğrenme becerilerine yönelik özgüvenleri artar. Bu öğrencilerin yeni öğrenme görevlerine karşı çok daha güdülenmiş olarak yaklaşımları muhtemeldir. Buna karşın geçmişte başarılı olmayan öğrenciler öğrenmeye yönelik olumsuz tutumlar geliştirmiş olabilirler. Bu açıdan öğrenme stratejileri öğretimi en çok, başarılı olmayan fakat farklı stratejileri kullanarak başarılarını arttırma konusunda motive olan öğrenciler için önemli olacaktır. Öğrenciler strateji kullanarak başarılarını attırdığını görmeye başladıklarında olumsuz öğrenme tutumları değişebilir ve böylece motivasyonları artabilir. Öğrenme stili de öğrenme stratejileri öğretimini etkileyebilir. Öğrencilerin sahip olduğu farklı öğrenme stillerine hitap edecek bir öğretim yapılması önerilmektedir. Ancak öğrencilerin öğrenme stilleriyle uyumlu olmasa da bazı öğrenme stratejileri çeşitli dil öğrenme görevlerini yerine getirme oldukça önemli olabilir. Kültürel köken ve bunun bir parçası olan eğitimle ilgili geçmiş deneyimler de öğrencilerin bazı öğrenme stratejilerini öğrenme ve kullanma eğilimi olmasını, ancak bazılarında karşıda direnç göstermelerini açıklayabilir. Dolayısıyla bu durum strateji öğretimini etkileyebilir (O'Malley ve Chamot, 1999: 160–165).

Strateji öğretiminin hangi dil uzmanlık seviyesinden itibaren başlamasının etkili olacağı da önemlidir. İkinci dil öğreniminde başlangıç düzeyinde olan öğrenciler öğrenme stratejileri öğretimi ile ilgili yabancı dil kavramlarını anlamayabilir. Bu durumda iki seçenek ortaya çıkar. Birincisi öğrencilerin dil uzmanlık seviyesinin yeterli düzeye gelmesini bekleyerek öğretimi ertelemek, ikincisi ise öğretimi ana dilde yapmaktır (O'Malley ve Chamot, 1999: 160).

2.1.7. Dil Öğrenme Stratejileri Öğretim Yaklaşımları

Dil öğrenme stratejileri araştırmalarının çoğu ikinci/yabancı dil öğrenenlerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin belirlenmesi, tanımlanması ve sınıflanmasına odaklanmıştır. Bu araştırmaların temel amaçlarından biri dil öğrenmede başarılı olan ve olmayan öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemek ve karşılaştırmaktır. Bu stratejiler belirlendikten sonra başarılı olmayan öğrencilere etkili öğrenme stratejilerinin öğretilip öğretilmeyeceği, hangi stratejilerin öğretilmesi gerektiği ve öğretilebileceği, bu amaçla seçilen öğrenme stratejilerinin öğretiminde hangi öğretim yaklaşımlarının kullanılabileceği gibi hususlar ortaya çıkmaktadır (O'Malley ve Chamot, 1999: 151).

Oxford'a (1990: 202, 203) göre öğrenme stratejileri üç şekilde yapılabilir; stratejilere yönelik farkındalık öğretimi, tek seferlik strateji öğretimi ve uzun süreli strateji öğretimi. Farkındalık öğretiminin amacı öğrencilere dil öğrenme stratejilerine yönelik ve bu stratejilerin çeşitli dil öğrenme görevlerini yerine getirmelerine nasıl yardımcı olacağı ile ilgili genel bir fikir vermeyi amaçlar. Bu tür bir strateji öğretiminde öğrencilerin stratejileri dil öğrenme görevlerinde kullanmaları şart değildir. Tek seferlik strateji öğretimi bir ya da daha fazla stratejinin öğretim programında bulunan dil görevleri içinde öğrenilmesi ve kullanılmasını kapsar. Bu tür bir öğretim, ilgili stratejinin önemi, nasıl kullanılacağı ve etkililiğinin nasıl değerlendirileceğine dair bilgi vermeyi amaçlar. Daha çok belirli bir öğrenme stratejisine ihtiyaç duyan öğrenciler için uygundur. Uzun süreli strateji öğretimi tek seferlik strateji öğretimi ile benzer özelliklere sahiptir ancak daha uzun süreli olarak sayıca çok daha fazla stratejinin öğretimini içerir. Bu bağlamda tek seferlik öğretimden etkili olma ihtimali daha yüksektir.

Oxford (1990: 201, 227) öğrenme stratejileri öğretim yaklaşımlarını ise doğrudan ve örtük olarak ikiye ayırmaktadır. Doğrudan öğretim yaklaşımının genel amaçları dil öğrenmeyi daha anlamlı hale getirmeye, öğrenen ve öğretmen arasında işbirliği ruhunu teşvik etmeye, dil öğrenme yollarını öğrenmeye ve kendine güveni arttıracak stratejileri öğrenme ve kullanmaya yardımcı olmaktır. Pek çok dil öğreticisi öğrenme stratejileri öğretiminde doğrudan yaklaşımı savunmaktadır. Doğrudan öğretimden farklı olarak örtük öğretim yaklaşımı ise öğrencilerin hangi dil öğrenme stratejilerini kullandıklarını, bu stratejilerin neden iyi olduğunu ve farklı görevlere nasıl transfer edilerek kullanılacaklarına dair öğrencilere açık bir şekilde bilgi vermez.

Benzer şekilde, O'Malley ve Chamot (1999: 153, 154, 184) öğrenme stratejileri öğretim yaklaşımlarını doğrudan ve örtük olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Doğrudan öğretme yaklaşımında öğrenciler öğretilen stratejilerin amaç ve önemi konusunda net bir şekilde bilgilendirilirler. Örtük öğretme yaklaşımında ise öğretilen stratejilerin kullanımını sağlayacak şekilde yapılandırılmış etkinlik ve materyaller öğrencilere sunulur fakat öğrenme stratejileri öğretiminin neden yapıldığı konusunda doğrudan bilgi verilmez. Örtük öğretime yönelik yapılan eleştirilerden biri kullandıkları stratejilerinin farkında olmayan öğrencilerin bağımsız öğrenme stratejileri geliştiremeyeceği ve böylece otonom (özerk) öğrenen bireyler olma şanslarının azalmasıdır. Bu yüzden pek çok araştırma ve araştırmacı öğrenme stratejilerinin öğretiminde doğrudan öğretim yaklaşımının öncül olarak kullanılmasını desteklemektedirler. Bu şekilde öğrencilere strateji öğretiminin amaçları ve nedenleri konusunda bilgi verilmeli ve onların strateji kullanımına yönelik farkındalıkları arttırmalıdır. Bu tür bir yürütücü biliş bilgisi öğrenme stratejilerinin yeni görevlere transfer edilmesini kolaylaştıracak ve öğrencilerin öğrenme stratejilerini bağımsız bir şekilde kullanılmasına yardımcı olacaktır.

Arend'e (1997: 243, 246, 265, 266) göre öğrencilere öğrenme stratejilerinin öğretilmesi ile ilgili yapılan çalışmalar sonucu ortaya çıkan iki yaklaşım doğrudan öğretim ve karşılıklı öğretim yaklaşımlarıdır. Doğrudan öğretim yaklaşımı, öğretmenin öğrencilere strateji ile ilgili ön bilgiler sağlaması, öğretilen stratejiyi

göstermesini, daha sonra öğrencilere uygulama zaman ve fırsatı vermesini ve son olarak öğrencilerin stratejiyi nasıl kullandıkları hakkında dönüt sağlamasını kapsamaktadır. Genel olarak öğretmenlerin öğrenme stratejilerini sunarak öğrencilerine tanıtmada kullanmaları gereken yaklaşım budur. Öğrenme stratejilerinin öğretiminde doğrudan öğretim yaklaşımına bir alternatif olarak özellikle okuduğunu anlamada karşılıklı öğretim yaklaşımı kullanılmaktadır. Karşılıklı öğretim yaklaşımının amacı öğrencilerin daha iyi ve çok daha fazla öz-düzenleme yapabilmelerine yardımcı olmak ve kendi başlarına öğrenme motivasyon ve becerilerini arttırmaktır. Karşılıklı öğretim, öğretmenlerin sunuş yapmasından ziyade model ve yardımcı olmasını gerektirir. Bu yaklaşım kullanılarak öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirmeye dönük dört kavrama stratejisi öğretilir: özetleme, soru sorma, açıklığa kavuşturma ve tahmin etme. Bu stratejileri öğrenmek için öğrenciler küçük gruplar halinde kendilerine verilen metin parçasını okur. Daha sonra öğretmen metni özetleme, metinle ilgili soru sorma, metindeki anlaşılması güç noktaları netleştirme ve metnin devamında anlatılacakları tahmin etme stratejilerini sesli düşünme yoluyla model olarak gösterir. Dersin devamında öğrenciler öğretmenin rolünü alır ve grup içinde kendileri bu stratejileri kullanarak arkadaşlarına model olur. Öğretmenler öğrenciler stratejileri öğrenirken destek sağlar, dönüt verir ve onları teşvik eder. Buna ek olarak öğrencilerin birbirlerine stratejileri öğretmesine yardımcı olur.

Özer'e göre (1998: 160), öğrenme stratejilerinin öğretiminde iki temel yaklaşım vardır: doğrudan öğretim ve yönlendirmeli öğretim. Doğrudan öğretim ile öğrenme stratejileri bağımsız bir ders konusu ya da ders olarak öğretilir. Öğrenme stratejilerinin dersin konularıyla birlikte yeri geldikçe öğretildiği yönlendirmeli öğretimde ise öğretmen ilgili derste strateji ile ilgili bilgi vererek ve öğrencilere bu stratejiyi uygulamada doğru biçimde kullanılmaya teşvik ederek yönlendirici bir model işlevi görür. Her iki yaklaşımda da öğretmenin öğrenme stratejileri ile ilgili zengin bir bilgi sahip olması ve bilinçli bir öğretim yapması gereklidir.

Lenz'e göre, (1992) öğrenme stratejilerinin öğretim modelleri dolaylı ya da doğrudan öğretime yaklaşımlarına dayanmaktadır. İki yaklaşım arasındaki temel fark öğretmenin rolüdür. Dolaylı öğretim yaklaşımında öğretmen öğrencilerin bilgiyi

öğrenmesi ve kullanmasında rehber durumunda en iyi stratejiyi sunmaktan ziyade öğrencilerin bir öğrenme görevine yönelik en iyi stratejiyi keşfetmesine yardımcı olur. Bunun için dolaylı yaklaşım model oluşturma, sorgulama, düzeltme ve etkileşimli olarak öğrencilerin görevi tamamlamasına rehberlik etme yoluyla öğrencileri strateji kullanmaya teşvik etmeye odaklanır. Buna karşın doğrudan öğretim yaklaşımında öğretmen açık bir şekilde öğretimi kendi yaparak gerekli ön becerileri öğretir, stratejiyi sunar, model oluşturarak gösterir ve son olarak öğrencinin stratejiyi kullanmasına ilişkin olarak doğrudan pratik etkinlikleri ve dönüt sağlar. Pek çok öğretim programında öğretim sürecinin odak noktası stratejilerin doğrudan öğretim yaklaşımıyla öğretilmesindedir.

Yukarıdaki açıklamalardan öğrenme stratejileri öğretim yaklaşımlarının İngilizce alanyazında farklı isimler altında ikiye ayrıldığı görülmektedir. Örneğin bu yaklaşımları, O'Malley ve Chamot (1999), 'direct' ve 'embedded'; Oxford (1990) 'explicit' ve 'implicit'; Lenz (1992) 'direct' ve 'indirect', Arends (1997) 'direct' ve 'reciprocal' olarak isimlendirmektedir. Türkçe alanyazında da bu ayrım farklı kelimeler ile ifade edilmiştir. Örneğin, Özer (1998) 'doğrudan' ve 'yönlendirmeli', Senemoğlu (2010) 'doğrudan' ve 'karşılıklı' ifadelerini kullanmıştır. Yazarların açıklamalarından da hareketle bu yaklaşımların genel olarak benzer hatta aynı özellikler gösterdiği söylenebilir. Sonuç olarak, Lenz (1992)'in de belirttiği gibi öğrenme stratejileri yaklaşımlarının genel olarak 'doğrudan' ve 'dolaylı' öğretim adları altında toplandığı anlaşılmaktadır.

Strateji öğretiminin içeriği ve sıralamasının planlanmasına dönük pek çok araştırmacının ortaya koyduğu çeşitli prosedürler doğrudan öğretim yaklaşımına dayanan ortak bir yapıyı paylaşmaktadır. Buna göre öğretmen ilk olarak öğrencilerin sahip oldukları ya da kullandıkları stratejileri belirler, değerlendirir ve seçer. Sonra yeni stratejilerin öğretilme gerekçelerini ve ne nasıl kullanılacağını açıklar. Daha sonra öğrencilere bu stratejileri kullanarak pratik yapabilecekleri fırsatlar sunar. En son aşamada da bu stratejilerin başarılı bir şekilde kullanılıp kullanılmadığını değerlendirir ya da bunu öğrencilerin kendilerinin yapmalarına yardımcı olur (O'Malley ve Chamot, 1999: 157, 159). Nyikos (1996: 112) doğrudan (açık) strateji

öğretiminin öğrencilere dört şekilde yardımcı olabileceğini dair bir görüş birliği bulunduğunu belirtmektedir: 1) hali hazırda kullandıkları stratejilerin farkına varma; 2) öğrenmeyi daha etkili kılacak göreve özgü stratejileri kullanma ve stres, hatırlayamama ve iletişimde bekleme zamanı eksikliğini telafi etmeleri için zaman kazandırma; 3) stratejilerin etkililiğini izleyebilme; 4) yürütücü kontrol vasıtasıyla etkili olmayan stratejileri eleme veya yeni stratejiler oluşturma.

Sonuç olarak, bu araştırmadaki strateji öğretimi doğrudan öğretim yaklaşımı benimsenerek uzun süreli strateji öğretimi olarak gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda aşağıda doğrudan öğretim yaklaşımlarından biri olarak bu araştırmadaki strateji öğretiminde kullanılan Bilişsel Akademik Dil Öğrenme Yaklaşımı (CALLA) ile ilgili bilgilere yer verilecektir.

2.1.7.1. Bilişsel Akademik Dil Öğrenme Yaklaşımı (CALLA)

Dil öğrenme stratejileri öğretim modelleri arasında öğrenme stratejileri alanına büyük katkı sağlayan Chamot ve O'Malley tarafından geliştirilen Bilişsel Akademik Dil Öğrenme Yaklaşımı (The Cognitive Academic Language Learning Approach 'CALLA') önemli bir yere sahiptir (Oxford, 1990: 215). Bilişsel kurama ve yazarların ikinci dil öğrenimi araştırmalarına dayanan bu öğretim modeli ilköğretimin ileri kademeleri ve orta öğretimde sınırlı İngilizce yeterliğine sahip öğrencilerin fen, matematik, sosyal bilimler, edebiyat ve kompozisyon konu alanların öğretimi vasıtasıyla akademik dil becerilerini geliştirmek için tasarlanmıştır. (O'Malley ve Chamot, 1999: 190, 191, 203). Bu açıdan model öğrenme stratejileri öğretimini hem dil hem de konu alanı becerilerini geliştirmeye dönük etkinlikler içinde bütünleştirilmiş olarak gerçekleştirir (Oxford, 1990: 215). Öğrenme stratejileri öğretiminde doğrudan öğretim yaklaşımı benimseyen bu model öğrencilerin belirlenen öğretim programı hedeflerine ulaşmalarına, hem dil hem de konu alanı içeriğini öğrenmelerine ve kendi öğrenmelerini bağımsız olarak değerlendirebilmelerine yardımcı olmayı amaçlar. Bir yönüyle de sosyal öğrenme kuramına dayanan bu model, öğrenmede öğrencilerin ön bilgilerinin rolüne, işbirlikli öğrenmenin önemine ve yürütücü biliş farkındalığı ile kendini yansıtırma özelliklerinin geliştirilmesi gereğine vurgu yapar (Chamot, vd., 1999: 7).

CALLA her ne kadar orta ve ileri düzey dil yeterliğine sahip öğrenciler için uygun bir öğretim modeli olsa da başlangıç düzeyindeki öğrenciler içinde uyarlanarak kullanılabilir. Ayrıca bu modelden ikinci dil öğreniminin yanı sıra yabancı dil öğrenme alanında da etkili bir yaklaşım olarak faydalanılmaktadır. Modele göre dil, bir dizi aşama ile gelişen karmaşık bir bilişsel beceridir ve bu beceriyi bağımsız bir düzeyde kullanabilmek bolca pratik ve dönüt gerektirir. Dil yeterliği en iyi bildirimsel bilgi ile desteklenen yordam bilgisi ile açıklanabilir ve öğrenme stratejilerini kullanmanın bir parçası da yordam bilgisine sahip olmaktır. Bu yüzden model, akademik dil ve konu alanı içeriğinin öğrenimi kolaylaştıracak yordam becerilerinin edinilmesi ve kullanılmasına odaklanmaktadır (O'Malley ve Chamot, 1999: 191, 204).

CALLA, öğrenme stratejileri öğretimini planlamada doğrudan öğretim yaklaşımına dayanan ve toplam beş aşamadan oluşan etkili bir yapı ortaya koyar. Bu beş aşama, hazırlık, sunum, pratik, değerlendirme ve genişletmedir. Bu yapıda, strateji öğretiminde öğretmen denetimi ve rehberliğinde yapılan aktivitelerden öğrencilerin bağımsız olarak stratejileri kullanmalarına sağlayacak bir sıra izlenir (Chamot vd., 1999:43)

Hazırlık aşamasında öğretmen öğrencilerin göreve yönelik sahip oldukları ve kullandıkları mevcut öğrenme stratejileri ile ilgili ön bilgilerini ortaya çıkarmayı ve etkin hale getirmeyi amaçlar. Bu, öğrencilerin dil görevlerini yerine getirirken hangi stratejileri kullandıkları ile ilgili sınıf tartışmaları düzenleyerek, öğrencilerin öğrenme stratejileri günlükleri tutmalarını sağlayarak ve öğrencilerin strateji kullanımına yönelik anketler uygulayarak yapılabilir. Dolayısıyla, hazırlık aşamasındaki etkinlikler aynı zamanda öğrencilerin kendi kullandıkları stratejilere yönelik farkındalık kazanmalarını sağlar (Chamot vd., 1999: 43, 47).

Sunum aşamasında öğretmen, öğretim programı hedeflerini ve öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için yeni öğrenme stratejisini ve bu stratejinin nasıl ve ne zaman kullanılacağını gösteri, model olma ve görsel tekniklerden faydalanarak öğrencilerin anlayabileceği bir şekilde açıklar. Yeni stratejiyi öğrencilere sunarken öğretmen önce genel olarak öğrenme stratejilerinin amaçlarını ve faydalarını anlatır.

Sonra öğretilecek stratejinin ismini söyler ve öğrencilere kazandıracığı yararları açıklar. Daha sonra öğretmen stratejiyi bir etkinlik içinde model olarak ve sesli düşünme yöntemi ile gösterir. Böylece hazırlık aşamasında etkin hale getirilen stratejilere yönelik ön bilgilerin üzerine yeni bilgileri inşa etmek mümkün olur. Bu aşamada ayrıca öğretmen iyi öğrencilerin dil görevlerini yerine getirirken plan yaptıklarını, gelişimlerini izlediklerini, problem çözdüklerini ve kendilerini değerlendirdiklerini vurgular. Bu açıdan iyi öğrencilerin öğrenme stratejilerini doğal ve kendiliğinden kullandıklarına dikkat çeker. Buna ek olarak doğrudan strateji öğretiminin önemi belirtir. Doğrudan öğretim öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri düşünmelerine yardımcı olur. Bu da öğrencilerin dil öğrenme ve kullanma süreçlerini bilinçli olarak yönlendirmelerine katkı sağlar (Chamot vd., 1999: 8, 44, 47; O'Malley ve Chamot: 1999: 200).

Pratik aşamasında öğrenciler orta zorluktaki sınıf etkinlikleriyle yeni stratejiyi kullanır. Pratik aşaması öğrenci merkezlidir ve öğretmen öğrencilerin yeni bilgiyi özümseyerek farklı şekillerde kullanmalarına yardımcı bir rehber olarak hareket eder. Bu aşamanın amacı yeni stratejiye yönelik çok çeşitli öğrenme görevleri içinde tekrarlayan pratik fırsatları sunarak stratejinin sonunda öğrencilerin yordam bilgisinin bir parçası haline gelmesini sağlamaktır. Bu sınıf etkinlikleri iş birliği yapmayı, problem çözmeyi, sorgulamayı ve etkin katılıma dönük öğrenme deneyimlerini kapsar. Pratik aşaması oldukça önemlidir çünkü bağımsız öğrenme, öğrenciler öğrendikleri stratejileri kullandıklarında ve stratejik düşünmeye çalıştıklarında mümkün olur. Strateji pratiği her tür dil etkinliği ile hem büyük gruplar hem de işbirlikçi öğrenme takımları içerisinde gerçekleştirilebilir. Heterojen takımlar halinde işbirlikli öğrenme pratik aşamasında oldukça etkilidir çünkü öğrenciler küçük gruplar içinde beraberce çalışarak kendilerine sunulan bilgi daha iyi anlarlar. Öğrenciler ayrıca problem çözerken sırasıyla sesli düşünebilirler ve daha sonra da kullandıkları stratejiler üzerinde tartışabilirler. Buna ek olarak strateji kullanmada daha başarılı olan öğrenciler diğer öğrencilere stratejinin nasıl kullanılacağına dair akran öğretimi sağlayabilir. Pratik aşamasında öğrencilerin stratejinin önemini görerek anlamaları için orta zorluktaki sınıf etkinlikleri içinde pratik yapmaları önemlidir. Bu amaçla öğretmen strateji kullanmadan

çözülemez bir öğrenme probleminden faydalanabilir. Pratik aşamasında öğrencilerin ihtiyaç duyduğu ilk destek, bir görevi yerine getirirken öğrendikleri stratejileri kullanmaya yönelik öğretmenin hatırlatmalarda bulunmasıdır. Öğretmen ayrıca öğrencilerin bir öğrenme görevinde cevaplarını nasıl oluşturduklarını sorarak stratejik düşünmeye destek olur. Verilen doğru cevaplar öğrencilerin etkili düşünme süreçlerine yönelik farkındalık geliştirmelerini sağlarken yanlış cevaplar öğrencilerin düşünürken nerede hata yaptıklarını teşhis etmelerini sağlar. Öğrencilerin yeni öğrenme stratejilerini pratik yaparken ihtiyaç duydukları bir diğer destek de bu stratejileri nasıl kullandıklarına yönelik öğretmenin dönüt sağlamasıdır. Öğretmen öğrencilerin kullandıkları stratejilere işaret ederek ve sergilenen etkili düşünme yollarını överek dönüt sağlayabilir. Strateji öğretiminin ilk aşamalarında öğretmen öğrencilerin belirli bir görevi yerine getirmek için uygun stratejileri seçmelerine yardımcı olabilir. Şayet öğrenciler strateji seçmede zorlanıyorsa öğretmen kullanılabilir bazı stratejileri önerebilir. Öğrenciler öğrenme stratejilerini daha bağımsız bir şekilde kullandıkça öğretmen daha az doğrudan destek ve ipucu sağlar (Chamot vd., 1999: 8, 44, 47; O'Malley ve Chamot, 1999: 200, 202).

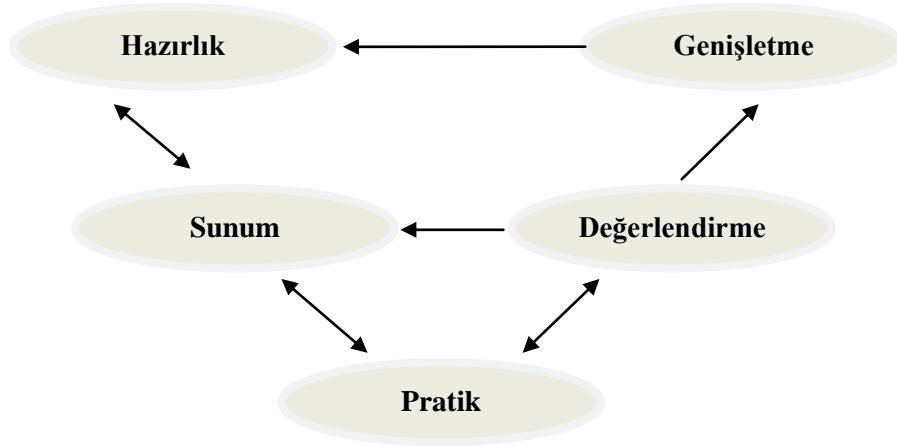
Değerlendirme aşamasında öğrenciler yeni strateji ne derece kullanabildiklerini ve stratejinin ne derece kendileri için işe yaradığını değerlendirirler. Öğrenciler performanslarını değerlendirerek ne öğrendiklerini ve gözden geçirmeleri gereken eksiklerini görebilirler. Bu aşamada öğretmen, pratik edilen stratejinin ne derece işe yaradığını ve verilen öğrenme görevi ya da problemini çözmeye hangi stratejilerin etkili olduğunu öğrencilerin değerlendirmelerini ister. Bunun için kullanılabilir etkinlikler arasında bir öğrenme görevini tamamladıktan hemen sonra kullanılan stratejileri not etme, farklı görevler için kullanılan stratejileri analiz ederek tartışma ve kullanılan stratejileri kaydetmek için tutulan günlük üzerinde öğretmenle görüşme bulunur. Öğrencilerin bir stratejinin işe yarayıp yaramadığını teşhis etmeleri ve işe yaramadığında başka stratejileri denemeyi öğrenmeleri çok önemlidir. Araştırmalar etkili dil öğrenenlerin bir problemi çözmeye kullanılan ilk strateji işe yaramadığında alternatif stratejileri kullandıklarını, buna karşın diğer öğrencilerin işe yaramasa bile aynı stratejiyi tekrar tekrar kullanmaya devam etme ya da vazgeçme eğiliminde

olduğunu göstermektedir (Chamot vd., 1999: 44, 48; O'Malley ve Chamot, 1999: 200, 202).

Genişletme aşamasında öğrenciler öğrendikleri öğrenme stratejilerini yeni durumlarda ve öğrenme görevlerinde kullanarak transfer etmeye çalışırlar. Belirli bir dil görevine yönelik öğretilen öğrenme stratejileri farklı dil görevlerinde de kullanılabilir. Örneğin, dinlediğini anlamayı kolaylaştırmak için öğretilen stratejiler uyarlanarak aynı zamanda okuduğunu anlama için de kullanılabilir. Benzer şekilde bellek stratejileri kelimedenden farklı konu alanı içeriğine kadar her türlü bilginin hatırlanması için kullanılabilir. Ancak öğrenciler bu tür bağlantıları kendi başlarına nadiren görebilir ve bazen de transfere yönelik bu tür bağlantılar gerçekten çok belirgin değildir. Öğretmen bir stratejinin transfer edilmesine farklı yollarla yardımcı olabilir. Bunun bir yolu öğretmenin öğrencilere ilgili stratejiyi başka hangi durumlarda kullanabileceklerini doğrudan söylemesi ya da farklı görevleri gerçekleştirirken öğrencileri bu stratejiyi kullanmaya teşvik etmesidir. Ancak pek çok durumda bu stratejinin farklı görevlere nasıl uyarlanabileceğini öğretmenin açıklaması gerekir. Bir diğer yol olarak öğretmenin stratejinin işe yarayabileceği diğer durumlara yönelik öğrencilerin beyin fırtınası gerçekleştirdikleri sınıf tartışmaları gerçekleştirmesi de faydalı olabilir. Transfere yardımcı olan bir diğer yolda öğrencilerin stratejiyi diğer derslerde ve farklı akademik görevlerde pratik etmelerinin sağlanmasıdır. Bazen öğrenciler bir stratejinin farklı durumlarda kullanılmasına yönelik bağlantıları kendileri oluşturabilirler. Öğrenciler bunu yaptıklarında öğretmen stratejinin nasıl genişletebileceğine dikkat çekmeli ve bu girişimi övmelidir. Ayrıca stratejilerin farklı durumlarda nasıl kullanılabileceğini fark etmenin güçlükleri ile ilgili konuşmalar yapmak faydalı olabilir. Öğrenciler her zaman otomatik (kendiliğinden) gerçekleşmediğini fark ettiklerinde benzer stratejileri genişletme seçeneklerine daha çok dikkat ederler (Chamot vd., 1999: 44, 48, 49).

CALLA öğretim modeli aşamaları arasındaki ilişkiler aşağıda Şekil 2.1'de verilmiştir.

Şekil-2.1: CALLA Öğretim Modeli Aşamaları

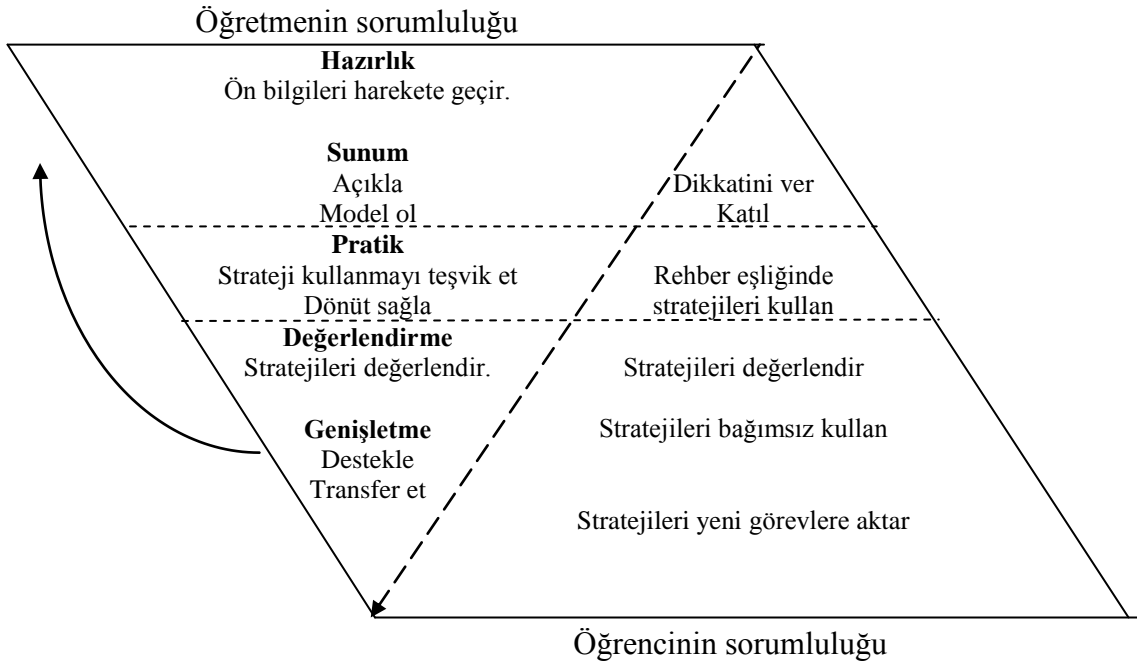


Kaynak: Chamot vd., 1999: 45

Şekil 2.1' e göre CALLA öğretim modelinde belirtilen beş aşama tekrar edilebilir esnek bir özelliğe sahiptir. Yani öğretmen aşamalar arasında öğrencilerin stratejileri daha iyi anlayabilmesi ve kullanabilmesi için ileri geri geçişler edebilir. Örneğin, hazırlık aşamasında belirli bir dil görevini (örneğin yeni kelimeleri öğrenme) yerine getirmek için öğrencilerin sahip oldukları mevcut stratejileri ile ilgili ön bilgilerini ortaya çıkardıktan sonra öğretmen sunum aşamasında aynı görev için kullanılacak bir diğer stratejiyi gösterebilir. Sonra öğretmen tekrar hazırlık aşamasına dönerek öğrencilerine yeni stratejinin onlara daha önce kendilerinin kullandıkları ek stratejileri hatırlatıp hatırlamadığını sorabilir. Benzer şekilde pratik aşamasında öğrenciler yeni bir stratejiyi farklı bir görevde kullanma fırsatı yakaladıktan sonra öğretmen tekrar sunum aşamasına dönerek ilk öğrettiği strateji ile birlikte kullanılacak bir diğer stratejiyi göstererek açıklayabilir. Modelin bu özelliği öğrenme stratejileri öğretimini dil derslerine entegre etmede büyük bir esneklik sağlamaktadır. (Chamot vd., 1999: 44).

CALLA öğretim modeli altında strateji öğretimine yönelik oluşturulan yapı çerçevesi Şekil 2.2' de gösterilmiştir.

Şekil-2.2: CALLA Strateji Öğretimi Yapı Çerçevesi



Kaynak: Chamot vd., 1999: 46

Şekil 2.2'ye göre strateji öğretiminde kontrol önce daha çok öğretmende zaman geçtikçe de daha fazla sorumluluk alan öğrencidedir. Bu yapı bir bina inşa etmeye benzetilebilir. Binayı yapmak için önce bir temel atılır (öğrenciler strateji öğretimine hazırlanır), sonra bir yapı iskelesi kurulur (öğrencilere stratejiler gösterilir ve öğretmenin yardımıyla pratik yapmalarına imkan sağlanır). Bina inşa edilirken kendi kendini desteklemeye başlar ve yapı iskelesi yavaş yavaş kaldırılır (öğrenciler stratejileri bağımsız bir şekilde kullanmaya ve farklı görevlere transfer etmeye başladıkça daha az doğrudan öğretim ve öğretmen yardımı sağlanır). Ancak bina kendi kendine ayakta durmaya başlasa da zaman zaman tamir ve bakıma ihtiyaç duyar (bu yüzden öğretilen stratejilerin ve öğretimin değerlendirilmesinin yanı sıra Şekil 2.1 de görüldüğü gibi öğretimin önceki aşamalarına geri dönerek öğrencilere ek destek sağlama ihtiyacı ortaya çıkar). Şekil 2.2'de görüldüğü gibi, strateji öğretiminde öğretmen kontrolünden öğrencinin bağımsız olmasına doğru bir ilerleme olsa da strateji öğretiminin tamir ve bakıma ihtiyacı vardır. Bunun için örneğin gerektiğinde belirli bir strateji tekrar açıklanabilir ya da öğrencilerin unuttukları

stratejileri kullanmalarına yönelik ek öğretim ve destek sağlanabilir. Daha önce değinildiği gibi CALLA modelini oluşturan beş aşama yinelemeli bir özelliğe sahiptir. Tek bir derste bu aşamalardan hepsi görülebilir ancak öğretmen yönlendirmesinden öğrenci bağımsızlığına doğru gelişen ilerleme zamanla çok daha mümkün hale gelecektir (Chamot vd.,1999: 45).

2.1.8. Dil Öğrenme Stratejileri Değerlendirme Yöntemleri

Strateji öğretimi yapılmadan önceki ilk adım tasarlanan öğretimin etkili olmasını sağlamak için öğrencilerin sahip olduğu stratejilerin belirlenmesidir. Öğrencilerin öğrenme stratejilerini geliştirmeye dönük bir öğretim sağlayabilmek bu stratejilerin öncelikle belirlenmesinin en önemli nedenlerden biridir. (Oxford, 1990: 193, 200). Dil öğrenme stratejilerine belirlemeye yönelik yapılan araştırmalarda pek çok araştırma yöntemi kullanılmaktadır. Ancak öğrencilerin sahip olduğu dil öğrenme stratejilerine yönelik bilgi elde etmek isteyen öğretmen ve araştırmacıların farklı yaklaşımların içerisinde bulunan çok sayıdaki bu yöntemlerden bazılarını seçerek kullanması gerekir. Bu açıdan araştırmacıların ve öğretmenlerin her yönetime yönelik göz önünde bulundurmaları gereken noktalar vardır. İlk olarak, tüm araştırma yöntemlerinin potansiyel olarak güçlü ve zayıf yanları vardır. Ancak her yöntem tüm dil öğrenme stratejilerinin araştırılması için uygun değildir. Diğer taraftan, her bir yöntemin araştırmanın amaçlarına hitap edecek şekilde uyarlanması mümkündür. Dolayısıyla, strateji kullanımını doğru bir şekilde değerlendiren bir araştırma desenlemek kolay değildir. (Cohen, 1999: 24, 26, 39).

Oxford'a (1990: 200) göre öğrencilerin dil öğrenme stratejilerinin belirlenmesi amacıyla kullanılan tüm teknikler önemlidir. Bu tekniklerden hangisinin kullanılacağına karar vermede öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini belirleme amacı, elde edilmek istenen bilgi türü ve kapsamı, sahip olunan zaman, kullanma ve analiz kolaylığı gibi faktörler göz önünde bulundurulabilir. Benzer şekilde Cohen (1999: 24), öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini belirleme ve incelemeye dönük yöntemlerin seçimini etkileyecek bazı faktörleri olduğunu dile getirmiştir. Bunlar;

- Araştırmanın araştırma soruları ile açıklanan amaçları
- Hangi dil becerilerinin hedeflendiği (okuma, dinleme, yazma, konuşma)
- Dil öğrenme ortamı
- Güvenirlilik ve geçerlik ile ilgili kaygılar
- Zamanın kısıtlı olması
- Bütçesel etkenler

Wenden (1991: 80–84) öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejilerinin belirlenmesinde kullanılan yöntemleri gözlem, introspektif (iç gözleme dayalı) öz-bildirimler ve restospektif (geriye dönük) öz-bildirimler olarak üç grup altında incelemektedir. Gözlem yoluyla öğrenenin öğrenme süreçlerine yönelik elde edilebilecek bilgi sınırlıdır. İntrospektif öz-bildirimler öğrenenin bir öğrenme görevini yerine getirirken ne düşündüğünü o an sözlü olarak karşısındakine, bir ses kaydedici cihaza ya da yazılı olarak aktarmasını içeren sesli düşünme ve iç gözlem yapma tekniklerini kapsar. Dolayısıyla bu tür teknikler daha çok öğrenenin belirli bir öğrenme görevini gerçekleştirirken gerçekte hangi öğrenme stratejilerini kullandığına dair bilgi sağlar. Restospektif öz-bildirimler ise öğrenenin kendi dil öğrenimine yönelik geçmişini düşünüp belirli öğrenme görevlerini nasıl gerçekleştirdiğini değerlendirmesini sağlayan açık uçlu bildirimler, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve yapılandırılmış anketler gibi teknikleri içerir. Bu tür tekniklerle daha çok öğrenenin dil öğrenmesine yönelik genel bir iç görüşe kazanmak amaçlanır. Cohen (1999: 24, 25) ise dil öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemleri altı ana sınıfta incelemiştir. Bunlar, sözlü görüşme ve yazılı anketler, gözlem, sözel bildirimler (öz-bildirim, öz-gözlem ve sesli düşünme), günlükler, geçmişe dönük dil deneyimlerini değerlendirme yöntemleri, bilgisayarla izleme yöntemleridir. Oxford (1990: 193) öğrencilerin kullandıkları stratejilerin belirlenmesine yönelik kullanılabilir en önemli araştırma yöntemleri arasında gözlem, görüşme, sesli düşünme, not alma, günlük tutma ve öz-bildirim anketlerinin bulunduğunu belirtmiştir. Aşağıda bu yöntemlerle ilgili açıklamalara yer verilecektir.

Dil öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemlerden ilki gözlemdir. Dil öğrenme stratejileri genel olarak davranıştan ziyade içsel ya da

zihinsel süreçlere dayandığından çoğunlukla gözlemlenemez (Cohen, 1999: 30). Dolayısıyla gözlem tekniğinin kullanımı çoğunlukla açık olarak sergilenen davranışlarla yansıtılan dil öğrenme stratejileriyle sınırlıdır (Wenden, 1991: 80). Örneğin, ilişkilendirme, anlamlandırma, imgeleme, tahmin etme gibi zihinde gerçekleştirilen pek çok dil öğrenme stratejisi öğretmen tarafından gözlemlenemez. Ancak işbirliği yapma, soru sorma gibi stratejilere yönelik gözlem yoluyla bilgi elde etmek mümkündür. Gözlem yoluyla bilgi elde etmek için gözlem ölçekleri/formları kullanılır. Bu amaçla hazır ölçeklerden faydalanılabileceği gibi öğretmen önemli gördüğü ve/veya gözlemlemek istediği stratejileri listeleyerek kendi gözlem formunu da oluşturabilir. Bu tür bir form üzerinde öğrenme stratejileri farklı şekillerde – izlenime dayalı ya da yapılandırılmış notlar alarak, belirli bir zaman süresince gözlemlenen stratejilerin yanına işaret koyarak veya her iki tekniği bir arada kullanarak – kaydedilebilir. Gözlem tekniğini kullanırken karar verilmesi ve göz ününde bulundurulması gereken noktalar arasında gözlemin ne kadar detay içereceği, kimin için yapılacağı (tüm grup, küçük bir grup, tek bir öğrenci), ne zaman yapılacağı, ne kadar sürede ve aralıkla yapılacağı gibi konular bulunmaktadır. Gözlemlerin video kaydının yapılması da ilk başta fark edilmeyen detayların sonradan fark edilmesi açısından önem arz edebilir. Ancak bu şekilde görüntü dışında kalan alanlar ile ilgili bilgi kaybı olacaktır (Oxford, 1990: 194).

Dil öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemlerden ikincisi görüşmedir. Görüşme ve anketler birbirinden ayrı yöntemler olsa da öğrenenin bir dizi soruya cevap vermesini ve araştırmacının soru formatı ve araştırma prosedürüne yönelik karar vermesini gerektirmesi bakımından benzerlik gösterirler. Yazılı anketlerle benzer şekilde görüşmede sorular yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve az yapılandırılmış olabilirler (Cohen, 1999: 27). Yapılandırılmamış görüşmelerde herhangi bir soru tekniği ya da veri kodlama biçimi yoktur. Bu yüzden yapılandırılmış görüşmeler verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması açısından daha avantajlıdır (Oxford, 1990: 194, 195).

Dil öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemlerden üçüncüsü sözel bildirimlerdir. Sözel bildirimler, öz-bildirim, öz-gözlem ve sesli

düşünme tekniklerini içerir. Öz-bildirim öğrenenin nasıl öğrendiği ile ilgili genel davranışsal ifade ve açıklamaları kapsar. Bu tür veriler çoğunlukla yazılı anketler veya görüşme yoluyla sözel olarak da elde edilir. Öz-gözlem öğrenenin belirli bir öğrenme davranışını içinde bulunduğu anda (introspektif) ya da yakın geçmişte (retrospektif) nasıl gerçekleştirdiğini içsel olarak düşünerek değerlendirmesidir. Sesli düşünme ise öğrenenin yine belirli bir öğrenme görevini yerine getirirken yaşadığı bilinç akışı ya da düşünme süreçlerini olduğu gibi sesli bir şekilde açığa çıkararak aktarmasını içerir. Bu sözel bildirim teknikleri bir arada farklı şekillerde kullanılabilir (Cohen, 1999: 34). Ya da örneğin, görüşme ve sesli düşünme teknikleri beraber ya da ayrı olarak kullanılabilir (Oxford, 1990: 195).

Sözel bildirim tekniklerinden öz-bildirime dayalı anket ve görüşme yoluyla öğrencilerin dil öğrenme stratejilerinin araştırıldığı pek çok araştırma vardır. Ancak öz-bildirim daha az bilişsel çaba gerektirmesi bakımından diğer sözel bildirim tekniklerinden kısmen ayrılır ve bu nedenle geçerlikleri de sorgulanabilir. Örneğin anketler öğrencilerin öğrenirken gerçekte ne yaptığını değil nasıl öğrendiklerine yönelik genel inançlarını ortaya çıkarabilir. Sesli düşünme ve öz-gözlem teknikleri ise dil öğrenimi ya da kullanımının gerçekleştiği an neler olduğunu anlamaya yönelik veri elde etmeyi amaçlar (Cohen, 1999: 35). Bu açıdan sesli düşünme ve öz-gözlem gibi teknikler gözlemlenemeyen zihinsel süreçlerin kullanımını gerektiren öğrenme stratejilerine yönelik daha gerçekçi bilgi elde etmeyi kolaylaştıran tekniklerdir. Bu şekilde elde edilen verileri analiz etmek için araştırma öncesi veya sonrası eldeki veriler temelinde kategoriler belirlenerek bir şema oluşturulabilir (Oxford, 1990: 194, 197). Diğer taraftan uygulanmada yaşanan bazı sorunlar sesli düşünme ve öz-gözlem gibi tekniklerinden elde edilen bulguların genellenebilirliğini olumsuz şekilde etkileyebilir. Bu bağlamda sesli düşünme ve öz-gözlem teknikleri kullanılarak öz-bildirime dayalı anket ve görüşme verilerini tamamlama ya da doğrulama amacı güdülebilir (Cohen, 1999: 36, 38).

Dil öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemlerden dördüncüsü not almadır. Her türlü dil öğrenme etkinliğinde kullanılacak bir tür öz-bildirim tekniği olan not-alma özellikle görüşme tekniği ile beraber

kullanıldığında etkilidir. Not alma tekniği genel olarak öğrencilerin kullandıkları stratejilere yönelik aldıkları notları görüşme yoluyla aktarmaları esasına dayanır. Daha sonra görüşme bu notlardaki bilgiler etrafında yapılandırılabilir. Not alma tekniği ile öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri, bu stratejileri kullanım sıklıkları, hangi stratejileri beğendikleri ve etkili buldukları, hangi stratejileri kullanmada güçlük yaşadıkları gibi konularda bilgi elde edilebilir. Elde edilen bu bilgiler görüşme tekniğinin yapılandırılması için faydalı bir şekilde kullanılabilir. Örneğin, yarı yapılandırılmış bir görüşme öncesi öğretmen bilgi almak istediği belirli öğrenme stratejilerini gösteren bir liste hazırlayarak öğrencilerinden hafta boyunca bunlardan hangilerini ve ne sıklıkla kullandıklarını not almalarını isteyebilir. (Oxford, 1990: 197, 198).

Dil öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemlerden beşincisi günlüklerdir. Aynı zamanda bir öğrenme stratejisi olan günlük tutma öğrenenin dil öğrenmeye yönelik düşünceleri, hisleri, başarıları ve problemlerinin yanı sıra öğretmenler ve diğer öğrencilerle ilgili izlenimlerini kaydetmelerini sağlayan bir tür öz-bildirim şeklidir. Günlükler öğrenenin dil öğrenimi ve kullanımına yönelik geriye dönük bir şekilde öz-gözlem yapmasını ve bunları yazılı olarak yansıtarak açıklamasını sağlar. Bu nedenle günlükler öğrencilerin belirli bir zaman süresince kullandıkları stratejilere yönelik veri elde etmek için bir araştırma tekniği olarak kullanılabilir. Günlüklerin amacı dil öğrenen öğrencilere yönelik genellenebilir nicel bulgulara ulaşmak değildir. Ancak bu teknikle pek çok araştırma yöntemiyle elde edilemeyecek nitelikte veri toplamak mümkündür. Bu tekniğin bir diğer avantajı öğrenenin kendi öğrenmesine yönelik katılımcı bir gözlem yaparak öğrenme stratejilerine yönelik farkındalığını arttırmasına da yardımcı olmasıdır. Ayrıca günlükler herkes tarafından her yerde kolayca oluşturulabilir (Oxford, 1990: 198; Cohen, 1999: 39–42).

Günlüklerin kullanımında dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. İlk olarak günlükler genelde serbest, yapılandırılmamış bir tarzda ve öznel olarak tutulur. Bu nedenle içerik olarak pek çok konuyu kapsayabilir. Bu öğrenme stratejilerine yönelik veri elde etmeyi güçleştirebilir. Bu sorunu gidermek için

öğrencilere günlüğün içeriği ve nasıl oluşturulacağı ile ilgili kılavuz bilgi vermek faydalı olabilir. Örneğin, öğrencilerden günlüğün içerik olarak belirli bir dil öğrenme stratejilerine odaklanması istenebilir. İkinci bir sorun öğrencilerin günlüğe aktaracakları bilgileri aradan zaman geçtiği için unutmalarıdır. Öğrencilerin kullandıkları stratejileri unutmamaları için önceden notlar almaları bu tür bir bilgiyi daha sonra doğru bir şekilde günlüğe aktarmalarına yardımcı olabilir. Bir diğer önemli husus, öğretmen öğrenci günlüklerini okumayı planlıyorsa öğrencilerin bu konu ile ilgili önceden bilgilendirilmeleri gerekir çünkü günlükler kişisel araçlardır. Alternatif olarak öğrenciler kendi aralarında da günlükleri paylaşabilir. Günlüklerden elde edilen bilgiler dil öğrenme stratejilerinin kullanımına yönelik örneğin haftada bir gerçekleştirilen bir sınıf tartışması ile ele alınabilir (Oxford, 1990: 198; Cohen, 1999: 40, 41).

Dil öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemlerden sonuncusu öz-bildirim anketleridir. Öz-bildirim anketleri dil öğrenme stratejilerine yönelik sistematik ve yazılı olarak veri toplamada kullanılan yapılandırılmamış ve yapılandırılmış ölçme araçlarıdır. Yapılandırılmamış öznel yapıdaki ölçekler öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejilerini yazılı olarak serbestçe ifade etmelerini sağlayacak açık uçlu sorular içerirler. Örneğin, öğrencilerden belirli bir dil öğrenme görevine yönelik genel olarak hangi stratejileri kullandıklarını yazılı olarak yansıtmaları istenebilir. Bu ölçeklerin avantajları öğrencilerin istediklerini yazmalarına olanak vererek çok miktarda ilginç bilgi elde etmeye imkan sağlamasıdır. Buna karşın elde edilen verileri incelemek ve özetlemek zordur. Yapılandırılmış nesnel yapıdaki ölçekler ise objektif olarak puanlanan ve analiz edilen çoktan seçmeli sorulardan oluşur. Yapılandırılmış bir dil öğrenme stratejisi ölçeğine örnek olarak Oxford (1990) tarafından geliştirilmiş Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri verilebilir. Bu tür ölçeklerin en büyük avantajları aynı anda çok sayıda katılımcı üzerinde uygulanabilmeleri, hipotez oluşturma ve test etmede kullanılabilmesidir. Ayrıca bu ölçekler standartlaştırılmış kategorilere sahip olduğundan elde edilen verileri özetlemek ve yaşanan sorunları teşhis etmek daha kolaydır. Ancak, bu ölçeklerdeki sorular üzerinde araştırmacının tam bir kontrolü varken katılımcıların cevaplarını detaylandırma şansı yoktur. Dolayısıyla bu ölçekler

yapılandırılmamış ölçeklerin zenginliğini ve doğallığını yansıtamayabilirler. Ayrıca çeviri ve kültürel algılama farkı gibi nedenlerle bir ölçek başka bir ortamda yeterince iyi transfer edilemeyebilir. (Oxford, 1990: 198, 199; Cohen, 1999: 27–29).

2.1.9. İlgili Araştırmalar

Genel olarak dil öğreniminde farkındalık ve uzmanlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin stratejileri daha iyi kullandığı; yaşlıların gençlerden daha farklı stratejiler kullandığı; kadınların erkeklerden daha fazla ve daha farklı stratejiler kullandıkları; ve motivasyon düzeyi yüksek olan öğrencilerin çok daha fazla strateji kullandıkları bulunmuştur (Oxford, 1990: 13).

Mizumoto ve Takeuchi (2009) gerçekleştirdikleri çalışmada kelime öğrenme stratejileri öğretiminin etkililiğini araştırmışlardır. Araştırma Japonya'daki iki üniversitede bir yabancı dil olarak İngilizce öğrenen toplam 146 bayan üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada sadece deney grubundaki öğrencilere doğrudan öğretim yaklaşımıyla 10 hafta boyunca bilişsel ve yürütücü biliş kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmıştır. Veriler kelime öğrenme stratejileri anketi, kelime testi, çalışma günlüğü ve görüşme yoluyla elde edilmiştir. Yapılan nicel ve nitel analizler sonucunda kelime stratejileri öğretiminin öğrencilerin kelime öğrenme başarısını, kelime öğrenme strateji dağarcığını ve stratejileri kullanım sıklığını arttırdığı bulunmuştur. Buna ek olarak kelime öğrenme strateji öğretiminin belirli stratejilerin kullanımını daha fazla arttırdığı ve farklı özelliklere sahip öğrencilerin yapılan öğretime farklı tepkiler verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tezgiden (2006) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında kelime öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin strateji kullanımlarına ve stratejilerin yararlığına ilişkin düşüncelerine olan etkisi incelenmiştir. Buna ek olarak öğrenci ve öğretmenlerin strateji öğretime yönelik tutumları araştırılmıştır. Çalışma, Afyon Kocatepe Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu'nda alt-orta düzey İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin ve öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada (13 erkek, 11 bayan) 24 öğrenciden oluşan tek bir sınıfta doğrudan öğretim yaklaşımı kullanılarak üç hafta süreyle kelime anlamını keşfetme, pekiştirme

ve kaydetmeye dönük kelime öğrenme stratejilerinin öğretimi yapılmıştır. Veri toplama araçları olarak gözlem, kelime öğrenme stratejileri anketi, öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler ve öğrenme günlükleri kullanılmıştır. Yapılan nicel ve nitel veri analizi, kelime stratejileri öğretiminin, öğrencilerin strateji kullanımı üzerine pozitif etkisi olduğunu, ancak öğrencilerin stratejilerin yararlılığına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark yaratmadığını göstermiştir. Bununla birlikte, öğrenci ve öğretmenlerin strateji öğretime yönelik tutumlarının pozitif olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak çalışma kelime stratejileri öğretiminin öğrencileri kendi öğrenme süreçleri üzerinde düşünmeye teşvik ederek öğrenci özerkliğine katkıda bulunabileceği, bu nedenle de strateji öğretiminin Türk üniversitelerinde verilen İngilizce öğretiminde önemli bir rol oynayabileceği belirtilmiştir.

Aydemir (2007) yüksek lisans çalışmasında kelime öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri kullanım ve kelime öğrenme düzeylerinde fark oluşturup oluşturmadığını araştırmıştır. Deneysel araştırma modellerinden ön test-son test kontrol gruplu desene göre tasarlanan araştırma ortaöğretim dokuzuncu sınıfa devam eden 34 erkek öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Buna göre sadece deney grubunda 6 hafta süreyle bazı kelime öğrenme stratejilerinin öğretimi gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları olarak kelime öğrenme stratejisi kullanım testi ve kelime öğrenme stratejileri anketi kullanılmıştır. Veriler üzerinde yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular kelime öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri kullanım ve kelime bilgi düzeylerini anlamlı bir şekilde arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Nalkesen (2011) gerçekleştirdiği yüksek lisans çalışmasında kelime stratejileri öğretiminin kelime bilgi düzeyine ve özerk kelime öğrenmeye etkisini incelemiştir. Araştırmaya özel bir üniversitede orta düzey İngilizce hazırlık sınıfında bulunan 19 öğrenci katılmıştır. Deney grubuna katılan öğrencilere Schmitt (1997) kelime öğrenme strateji sınıflaması esas alınarak 3 hafta boyunca strateji öğretimi uygulanırken kontrol grubundaki öğrenciler bu süreç boyunca derslerine strateji eğitimi almadan, müfredata uygun şekilde devam etmişlerdir. Veri toplamada hem nitel (kelime testi, kelime öğrenme özerklik anketi) hem de nicel yöntemler (sesli

düşünme protokolleri, odak grup görüşmeleri) kullanılarak veri çeşitlemesi sağlamak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda yapılan elde edilen bulgular, öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin kelime öğrenme başarılarını arttırdığını, buna karşın kelime öğrenme özerkliği açısından istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymuştur.

Evcim (2008) üniversite İngilizce hazırlık sınıflarında eğitim gören öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri ve bu stratejilerin kelime bilgisine olan etkilerini belirlemeyi amaçladığı bir yüksek lisans çalışması gerçekleştirmiştir. Deneysel modele uygun olarak yapılan bu araştırmaya deney ve kontrol grupları içinde alt-orta İngilizce bilgi düzeyine sahip çoğunluğu erkek toplam 46 öğrenci katılmıştır. Deney grubunda toplam 6 hafta süreyle kelime öğrenme stratejileri öğretimi gerçekleştirilmiştir. Veriler kişisel bilgi formu, Oxford (1990) Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri ve kelime başarı testi kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yapılan öğretimin öğrencilerin dil öğrenme stratejileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı, buna karşın öğrencilerin kelime başarılarını anlamlı düzeyde arttırdığı görülmüştür.

Cesur (2008) tarafından yürütülen doktora çalışmasında üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin, yabancı dil akademik başarısı ile öğrenme stili tercihleri ve kullandıkları yabancı dil öğrenme stratejileri arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü incelenmiştir. Araştırmaya İstanbul ilinde dört devlet ve dört vakıf olmak üzere toplam sekiz üniversiteden 376 üniversite hazırlık sınıfı öğrencisi katılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi türünde olan araştırmada, öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek için Cohen, Oxford ve Chi (2001) tarafından geliştirilen Öğrenme Stilleri Anketi ve öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri kullandıklarını belirlemek üzere de Oxford (1990) tarafından geliştirilen Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanarak kullanılmıştır. Öğrencilerin yabancı dil akademik başarısı ise araştırmacı tarafından hazırlanan yabancı dil testi ile ölçülmüştür. Araştırmada ilk olarak kız öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini anlamlı düzeyde daha fazla kullandıkları; kız öğrencilerin görsel, erkeklerin ise işitsel öğrenme stilini tercih ettikleri; sosyal alan öğrencilerinin görsel, fen alanı

öğrencilerinin ise işitsel öğrenme stiline yatkın oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmadaki model analizi sonuçlarına göre dil öğrenme stratejileri ve öğrenme stilleri değişkenlerinden sadece bellek stratejileri, bilişsel stratejiler, telafi stratejileri ve işitsel öğrenme stilinin yabancı dil akademik başarısının anlamlı yordayıcıları olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte işitsel öğrenme stilinin yabancı dil akademik başarısını olumsuz yönde yordadığı sonucuna varılmıştır. Geçerli modelde yabancı dil akademik başarısını yordamada en etkili değişkenin bilişsel stratejiler olduğu, bunu sırasıyla telafi ve bellek stratejilerinin takip ettiği bulunmuştur. Sonuç olarak araştırmada geliştirilen modelin yabancı dil akademik başarısındaki varyansın yüzde 23'ünü açıkladığı belirlenmiştir.

Ay (2006) yüksek lisans çalışmasında sözcük öğrenme stratejilerinin öğrencilerin kişisel özellikleriyle olan ilişkisini araştırmayı amaçlamıştır. Bu kişisel özellikler cinsiyet, anne ve babanın eğitim durumu, ailedeki kız ve erkek kardeş sayısı, annenin ve babanın mesleği, ailenin ekonomik durumu, İngilizce dersindeki başarı ve evdeki bilgisayar ve ayrı bir çalışma odası değişkenlerini kapsamaktadır. Araştırmaya bir lisenin 9. sınıfına devam eden toplam 502 öğrenci (276 kız, 226 erkek) katılmıştır. Veri toplama araçları olarak kişisel bilgi formu ve Şener (2003) tarafından geliştirilen Sözcük Öğrenme Stratejileri Envanteri kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda ulaşılan bulgulara göre sözcük öğrenme stratejileri ile annenin mesleği arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Buna göre anneleri ev hanımı olan öğrenciler daha fazla sözcük öğrenme stratejileri kullanmaktadır. Diğer taraftan sözcük öğrenme stratejileri ile cinsiyet, anne ve babanın eğitim durumu, ailedeki kız ve erkek kardeş sayısı, babanın mesleği, ailenin ekonomik durumu, İngilizce dersindeki başarı ve evde bilgisayar ve ayrı bir çalışma odası olup olmaması açısından anlamlı bir ilişki saptanamamıştır.

Şener (2003) yüksek lisans çalışmasında kelime öğrenme stratejileri ile kelime bilgisi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Güvenirliği arttırmak için araştırma iki temel çalışma ile gerçekleştirilmiştir. İlk çalışmaya Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İngiliz Dil Eğitimi bölümünde okuyan 304, ikinci çalışmaya ise 113'ü ilk çalışmada bulunmayan 313 öğrenci katılmıştır. Veriler Schmitt (1997)

kelime öğrenme stratejileri taksonomisine dayanan ve araştırmacı tarafından hazırlanan kelime öğrenme stratejileri anketi ve Nation tarafından geliştirilen Kelime Seviye Testi ile toplanmıştır. Hem birinci hem de ikinci çalışmanın sonuçlarına göre en çok kullanılan kelime öğrenme stratejileri metne dayalı tahminde bulunma, not alma ve anadili İngilizce olanlarla iletişim kurmadır. Diğer taraftan en az kullanılan stratejiler anlam özellik tabloları kullanma, günlük tutma ve hedefler belirleme olarak ortaya çıkmıştır. Her bir strateji grubunun ortalaması hesaplandığında ise bellek stratejileri grubunun en çok tercih edilen; sosyal strateji grubunun ise en az tercih edilen grup olduğu görülmüştür. Kelime bilgi düzeyi açısından en etkili stratejilerin ise bilişsel ve biliş ötesi strateji grupları olduğu; en az etkili stratejilerin ise sosyal strateji grubu olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Selçuk (2006) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında, bağlamdan tahmin stratejileri ve başarılı ve başarısız tahmincilerin bilinmeyen kelimelerle başa çıkmak için kullandıkları farklı stratejiler araştırılmıştır. Araştırmaya Hacettepe Üniversitesi, İngilizce Hazırlık sınıfa devam eden 32 alt-orta düzey öğrenci katılmıştır. Veri toplamak için, bir sınıf içi okuma çalışması, sesli düşünme protokolleri ve geçmişe dayalı mülakatlar kullanılmıştır. Okuma çalışması tüm öğrencilerle yapılırken sesli düşünme protokolleri ve geçmişe dayalı mülakatlar sadece 6 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın bulguları, bilinmeyen kelimelerin anlamlarını tahmin etmek için çeşitli stratejiler kullanıldığını, başarılı ve başarısız tahmincilerin aynı stratejileri kullanmalarına rağmen başarılı tahmincilerin stratejileri daha seyrek uyguladıklarını göstermiştir. Buna göre başarılı tahmincilerin daha çok doğru tahmin yapmalarından hareketle onların sözcük tahmin stratejilerini daha etkili olarak kullandıkları sonucuna varılmıştır. Araştırmada ulaşılan bir diğer bulgu ise, bağlamın ve anadil bilgisinin kelime tahmin etmede ana kaynaklar olduğunu göstermiştir.

Şerabatır (2008) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans çalışmasında ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenirken kullandıkları kelime öğrenme stratejilerinin; cinsiyet, dershaneye gitme, özel ders alma, akademik başarı, İngilizce dersine karşı tutum, anne ve baba eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık

gösterip göstermediği araştırılmıştır. Çalışmaya bir ilköğretim okuluna devam eden 337 öğrenci katılmıştır. Araştırmada nicel veriler araştırmacı tarafından geliştiren Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği, 6. ve 7. Sınıf Kelime Başarı Testi ve Erdem (2007) tarafından geliştirilen İngilizce Dersine Karşı Tutum Ölçeği yoluyla toplanmıştır. Ayrıca nicel verileri desteklemek amacıyla öğrencilerle kullandıkları kelime öğrenme stratejileri ile ilgili görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin genel olarak kelime öğrenme stratejilerini kullandıkları; en fazla sosyal stratejileri ve en az yürütücü biliş stratejilerini kullandıkları; kızların kelime öğrenme stratejilerini erkeklere göre daha fazla kullandıkları; özel ders alan öğrencilerin sosyal stratejileri almayanlara göre daha fazla kullandıkları; akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin not alma ve sosyal stratejileri daha fazla kullandıkları; İngilizce dersine karşı tutumu yüksek olan öğrencilerin örgütleme, yürütücü biliş, sosyal, tekrar, not alma stratejilerini, diğer taraftan tutumu orta düzeyde olan öğrencilerin ise sosyal stratejileri daha fazla kullandıkları; ve annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sosyal stratejileri daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın kelime öğrenme stratejileri kullanma ile dershaneye gitme durumu veya babanın mesleği değişkenleri açısından anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı belirlenmiştir.

Yang (2010), yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Kore üniversite öğrencilerinin hangi stratejileri daha sık kullandığını belirlemeyi ve bu stratejilerle dil uzmanlık seviyesi ve cinsiyet arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçladığı bir doktora çalışması yürütmüştür. Araştırmaya 288 öğrenci katılmıştır. Veriler demografik bilgi anketi ve Oxford (1990) Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri vasıtasıyla toplanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular öğrencilerin orta düzeyde strateji kullandıklarını, telafi stratejilerinin en çok, bellek stratejilerinin ise en az kullanılan stratejiler olduğunu, ve dil uzmanlık seviyesinin strateji kullanımı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmasına karşın cinsiyetin olmadığı göstermiştir.

Chang (2009) gerçekleştirdiği doktora çalışmasında İngilizceyi yabancı dil olarak ve ikinci dil olarak öğrenen Tayvan kökenli üniversite öğrencilerinin öğrenme stratejileri kullanımları ve öğrenme stratejilerine yönelik algıları arasındaki ilişkiyi

araştırmıştır. Araştırmaya İngilizceyi Tayvan'da yabancı dil olarak ve Amerika'da ikinci dil olarak 104 öğrenci katılmıştır. Veri toplama araçları olarak Oxford (1990) Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri ve yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Görüşme sadece 12 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda sosyal stratejileri İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenenlerin yabancı dil olarak öğrenenlere göre anlamlı düzeyde daha fazla kullandıkları ve yararlı buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Park (1995), dil öğrenme stratejileri, dil öğrenmeye yönelik inançlar ve dil yeterliği değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemek için bir doktora çalışması yapmıştır. Araştırmaya Kore'deki iki üniversiteden 332 öğrenci katılmıştır. Veri toplama araçları olarak Oxford (1990) Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri, Horwitz (1987) Dil Öğrenme İnanç Envanteri, TOEFL testi ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonunda bu üç değişkenin birbiri ile genel olarak ilişkili olduğu bulunmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu çalışmanın genel amacı, kelime öğrenme stratejileri öğretiminin kelime öğrenme ve kelime öğrenme stratejilerini kullanma üzerindeki etkilerini belirlemektir. Bu genel amaca yönelik dört denence ve iki araştırma sorusu oluşturulmuştur.

Denence 1: Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin başlangıç düzeydeki kelime başarı testi öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Denence 2: Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin başlangıç düzeydeki kelime başarı testi öntest puanları kontrol altına alındığında, izleme (kalıcılık) test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Denence 3: Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin alt-orta düzeydeki kelime başarı testi öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Denence 4: Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin alt-orta düzeydeki kelime başarı testi öntest puanları kontrol altına alındığında, izleme (kalıcılık) test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Araştırma Sorusu 1: Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlem sonrası kelime öğrenme stratejileri kullanma düzeyleri nedir?

Araştırma Sorusu 2: Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubundaki öğrenciler kullandıkları kelime öğrenme stratejilerini ve uygulanan strateji öğretimini nasıl değerlendirmektedir? Araştırma sorusu 2 ile ilgili alt problemler:

- a) Deney grubundaki öğrencilerin strateji kullanma tercihlerini etkileyen faktörler nelerdir?
- b) Deney grubundaki öğrencilere göre uygulanan öğretimin sağladığı katkılar nelerdir?
- c) Deney grubundaki öğrencilerin uygulanan öğretiminin gelecekte daha verimli bir şekilde yapılabilmesine yönelik önerileri nelerdir?

Yukarıdaki amaçları gerçekleştirmeye yönelik olarak bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma bir yönüyle nicel, bir yönüyle de nitel bir çalışmadır. Uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretiminin başlangıç (elementary) ve alt-orta (pre-intermediate) düzeyde kelime bilgisi ve kalıcılığa etkisini (denence 1-4) test etmek ve bu öğretim sonrası başlangıç düzey sonu itibariyle grupların kelime öğrenme stratejileri kullanma düzeylerini belirlemek (araştırma sorusu 1) araştırmanın nicel yönünü oluşturmaktadır. Bu kapsamda araştırma, yarı deneme modellerinden öntest-sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu desene (the matching-only design) göre gerçekleştirilmiştir. Bu desende hazır gruplardan ikisi belli değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışılır ve eşleştirilen gruplar işlem gruplarına seçkisiz olarak atanır (Büyüköztürk vd., 2012: 208). Araştırmanın simgesel modeli Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo-3.1: Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü

G1	M	O1.1	X1	O1.2	O1.3
G2	M	O2.1		O2.2	O2.3

G1: Kelime öğrenme stratejileri öğretiminin yapıldığı deney grubu

G2: Kelime öğrenme stratejileri öğretiminin yapılmadığı, sadece ölçme araçlarının ön test, son test ve izleme testi olarak uygulandığı kontrol grubu

M: Grupların belli değişkenler açısından eşleştirilerek seçkisiz olarak atanması (Kişisel Bilgi Formu ve öntest olarak verilen Ölçme Araçları)

O1.1 – O2.1: Öntest (Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi, Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi, Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi)

X1: Kelime öğrenme stratejileri öğretimi

O1.2 – O2.2: Son test (Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi, Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi, Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi)

O1.3 – O2.3: İzleme testi (Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi, Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi)

Deney grubundaki öğrencilerin kullandıkları kelime öğrenme stratejilerine ve uygulanan strateji öğretimine yönelik yaptıkları değerlendirmelerin (araştırma sorusu 2) derinlemesine ve bütüncül olarak incelenmesi bu araştırmanın nitel yönünü oluşturmaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2008: 39) nitel araştırmayı “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamaktadır. Patton’a (1987) göre nitel yöntemler ve bu yöntemler yoluyla elde edilen sonuçlar programın süreçleri,

programa katılan bireylerin elde ettiği yararlar, program uygulamasının değerlendirilmesi ve programın niteliğinin arttırılması açısından program değerlendirme etkinliklerine katkılarda bulunabilir (Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2008: 317). Dolayısıyla, bu araştırmanın ikinci araştırma sorusu çerçevesinde, öğrencilerin kelime öğrenme strateji tercihlerini etkileyen faktörler belirlenerek ne tür stratejileri kullanma ya da kullanmama eğiliminde oldukları, kullandıkları stratejiler açısından yapılan öğretimin ne tür katkılar sağladığı ve son olarak bu strateji öğretiminin gelecekte daha verimli bir şekilde nasıl gerçekleştirilebileceği ile ilgili değerlendirmeye dönük bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme kullanılmıştır. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Bir başka deyişle bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır. Ayrıca durumlar birbirinden farklı olduğu için sonuçların genellenmesi söz konusu değildir. Ancak bir duruma ilişkin olarak elde edilen sonuçların benzer durumların anlaşılmasına yönelik örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 77).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmaya 2012–2013 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulunda öğrenimine devam eden 1-HING 17 (deney grubu) ve 1-HING 16 (kontrol grubu) İngilizce hazırlık sınıfı öğrencileri katılmıştır. Yüksekokul, Türkiye’deki diğer üniversitelerde olduğu gibi bölümlerinde zorunlu İngilizce hazırlık sınıfı olan üniversiteyi yeni kazanmış öğrencilere bir yıl süre ile yabancı dil eğitimi vermektedir. Buna göre ilgili öğretim yılı başında yapılan İngilizce Hazırlık Yeterlik (Muafiyet) sınavında başarısız olan veya ilgili sınava girmeyen öğrenciler hazırlık sınıflarına alınmıştır. Daha sonra, yüksekokul, hazırlık sınıflarını genel olarak öğrencilerin bölümlerine göre sosyal ve fen grupları şeklinde oluşturmuştur. Araştırmada yer alan deney ve kontrol grupları da ilgili fen grupları içinden seçilmiştir. Ayrıca, ilgili öğretim yılında tüm İngilizce hazırlık sınıfları yüksekokul

materyal ve geliştirme grubunun belirlediği programa göre günde 5 saat ve haftada toplam 25 saat olmak üzere ‘Cambridge English Unlimited’ adlı ders kitabının ‘Elementary (başlangıç)’, ‘Pre-intermediate (alt-orta)’ ve ‘Intermediate (orta)’ serilerini takip etmişlerdir. İlgili öğretim yılında her iki grupta da araştırmacı, farklı bir öğretim elemanı ile beraber bu İngilizce hazırlık programını da yürütmüştür.

Araştırmanın Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda yapılmasının çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bunun ilk nedeni yüksekokulda İngilizce öğretim süresinin bir yıl ve haftada yirmibeş saat gibi uzun bir süreyi kapsamasıdır. Oxford’a (1990: 202, 203) göre öğrenme stratejileri öğretimi üç şekilde yapılabilir; stratejilere yönelik farkındalık öğretimi, tek seferlik strateji öğretimi ve uzun süreli strateji öğretimi. Buna göre, diğerlerinden farklı olarak uzun süreli strateji öğretimi daha uzun süreli olarak sayıca çok daha fazla stratejinin öğretimini içerir ve etkili olma ihtimali daha yüksektir. Ayrıca öğrenme stratejileri öğretimi ile ilgili hazırlık sınıflarında yapılan çalışmalar (Tezgiden, 2006: 136; Evcim, 2008: 107; Nalkesen, 2011: 71) strateji öğretimi süresinin daha uzun olmasını önermektedir. Dolayısıyla 10 hafta gibi uzun süreli bir strateji öğretiminin yapılabilmesi için uzun süreli yabancı dil öğretimi veren bir okula ihtiyaç duyulduğu düşünülmüştür.

Araştırmanın Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda yapılmasının nedenlerinden bir diğeri bölüm açısından benzer özelliklere sahip gruplara ulaşılmasının mümkün olmasıdır. Bilindiği gibi Türkiye’deki lise düzeyindeki okullarda İngilizce hazırlık sınıfları kaldırılmıştır. Lise düzeyinde hazırlık sınıflarının kaldırılmamış olduğu varsayılsa bile sosyal ve fen bölümleri açısından benzer özellikler gösteren gruplara ulaşılmasının güç görülmesi de araştırmanın üniversite düzeyindeki hazırlık sınıflarında yapılması kararında etkili olmuştur. Bunun yanı sıra Konya’daki diğer üniversitelerin nispeten daha yeni olması ve hazırlık sınıflarının sayıca az olması gibi nedenlerle sınıfların bölümlere göre oluşturulamaması da araştırmanın bu yüksekokulda yapılmasında belirleyici olmuştur.

Araştırmanın Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda yapılmasının üçüncü nedeni ise ilk iki nedeni karşılayan gruplar içinde İngilizce uzmanlık düzeyi açısından da benzer özelliklere sahip gruplara ulaşılmasının mümkün görünmesidir. Araştırmanın yapılabilmesi için giriş (starter) veya başlangıç (elementary) düzeyin henüz başında olan gruplara ihtiyaç duyulmuştur. Dolayısıyla düzey açısından benzer ve içeriklerinden seçim yapılabilecek kadar çok sayıda gruba sahip olması ilgili okulun tercih edilmesinde önemli bir etken olmuştur.

Araştırmanın fen grupları üzerinde yapılmasında Cesur (2008: 213) tarafından yapılan çalışmanın bir bulgusu ve buna bağlı verilen öneri etkili olmuştur. İstanbul ilinde dört devlet ve dört vakıf olmak üzere toplam sekiz üniversiteden 376 üniversite hazırlık sınıfı öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada fen alanındaki öğrencilerin sosyal alan öğrencilerine göre daha az öğrenme stratejisi kullandığı belirlenmiş ve bu bulguyu dikkate alarak fen alanındaki öğrencilerin öğrenme stratejileri kullanımının teşvik edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu bulgu ve öneri takip edilerek araştırmacı tarafından bu çalışmada, kelime öğrenme stratejileri öğretiminin fen grupları arasında yaratacağı etkilerin arayışı içine girilmiştir.

Araştırmanın giriş veya başlangıç düzeyin henüz başında İngilizce uzmanlık seviyesine sahip öğrenciler üzerinde yapılmasında yine öğrenme stratejileri öğretimi ile ilgili Türkiye’de yapılan çalışmaların (Şener, 2003; Tezgiden, 2006; Evcim, 2008; Nalkesen, 2011) daha çok alt-orta, orta ve ileri düzey İngilizce seviyesine sahip öğrencileri kapsadığının görülmesidir. Bununla birlikte bu çalışmaların strateji öğretiminin farklı İngilizce uzmanlık seviyesine sahip öğrenciler üzerinde yapılmasına yönelik önerileri de dikkate alınmıştır. Ayrıca bu düzeyde yapılan bir strateji öğretiminin daha ileri uzmanlık seviyesinde öğrencilerin strateji kullanımlarına katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Son olarak araştırmacı ve kurum öğretim elemanlarının bireysel deneyimlerine göre bu düzeydeki öğrencilerin motivasyon seviyelerinin alt-orta düzeye göre daha yüksek olduğunun düşünülmesi de çalışmanın giriş veya başlangıç düzeyin henüz başındaki öğrencileri hedeflemesinde belirleyici olmuştur.

3.2.1. Deney ve Kontrol Grubunun Oluşturulması

Deney ve kontrol grubunun eşleştirilmesinde aşağıdaki özellik ve ölçütler göz önünde bulundurulmuştur.

- 1) Grupların genel özellikleri (yaş, cinsiyet, lise türü, geçmiş dil deneyimleri, İngilizce hazırlık sınıfı ile ilgili görüşleri)
- 2) Grupların üniversite bölümleri ve giriş puanları
- 3) Grupların uygulama öncesi kelime öğrenme stratejileri kullanma düzeyleri
- 4) Grupların başlangıç (elementary) düzey kelime başarı testi ön test puan ortalamaları
- 5) Grupların alt-orta (pre-intermediate) düzey kelime başarı testi ön test puan ortalamaları

Çalışma gruplarının deneysel işlem öncesi yaş, cinsiyet, lise türü, üniversite bölümü ve geçmiş dil deneyimleri ve kelime öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerini ortaya koymak için frekans ve aritmetik ortalama gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Diğer taraftan grupların üniversite giriş puanları, deneysel işlem öncesi başlangıç ve alt-orta düzey kelime başarı testi ön test puan ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır.

3.2.1.1. Grupların Genel Özellikleri

Deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi araştırma açısından önemli olabilecek genel özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen bir Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Buna göre grupların genel özellikleri Tablo 3.2'de sunulmuştur.

Tablo-3.2: Grupların Genel Özellikleri

Özellik		Deney f	Kontrol f
Cinsiyet	<i>Kız</i>	8	8
	<i>Erkek</i>	13	13
Yaş	<i>18-19</i>	15	16
	<i>20-21</i>	6	5
Mezun Olunan Lise Türü	<i>Genel</i>	11	11
	<i>Anadolu</i>	9	10
	<i>Meslek</i>	1	0
Öğretim yılı başında yapılan İngilizce Hazırlık Muafiyet Sınavına girdiniz mi?	<i>Evet</i>	13	11
	<i>Hayır</i>	8	10
Sizce mevcut İngilizce uzmanlık düzeyiniz nedir?	<i>Giriş</i>	20	20
	<i>Başlangıç</i>	1	1
Daha önce lise ya da bir başka üniversitede İngilizce Hazırlık Sınıfı okudunuz mu?	<i>Evet</i>	0	0
	<i>Hayır</i>	21	21
Daha önce İngilizce bilgi düzeyinizi test eden ulusal veya uluslararası bir sınava girdiniz mi?	<i>Evet</i>	0	0
	<i>Hayır</i>	21	21
Daha önce öğrenim hayatınızda bir kurs ya da özel ders yoluyla İngilizce eğitim aldınız mı?	<i>Evet</i>	1	2
	<i>Hayır</i>	20	19
İngilizce dışında daha önce öğrenim gördüğünüz veya bildiğiniz başka bir yabancı dil var mı?	<i>Almanca</i>	5	5
	<i>Arapça</i>	1	0
	<i>Kürtçe</i>	0	1
	<i>Hayır</i>	15	15
Daha önce hiç yurt dışına çıktınız mı?	<i>Evet</i>	2	1
	<i>Hayır</i>	19	20
Bir yıl İngilizce Hazırlık Sınıfı okuyacak olmaktan memnun musunuz?	<i>Evet</i>	16	17
	<i>Hayır</i>	5	4

Deneysel işlem öncesi araştırma açısından önemli görülen değişkenlerden biri cinsiyettir. Tablo 3.2 incelediğinde hem deney hem de kontrol grubunda 8 kız ve 13 erkek olmak üzere toplam 21'er öğrenci olduğu görülmektedir. Buna göre cinsiyet açısından deney ve kontrol grubu aynı sayıda kız ve erkek öğrenciden oluşmaktadır.

Deneysel uygulama öncesi önemli görülen bir diğer değişken yaştır. Tablo 3.2 incelendiğinde gruptaki öğrencilerin yaşlarının 18–21 arasında değiştiği, buna karşın deney grubunda toplam 15, kontrol grubunda ise 16 olmak üzere öğrencilerin büyük çoğunluğunun 18–19 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Bu durumda deney ve kontrol gruplarının yaş açısından benzer özelliklere sahip oldukları söylenebilir.

Deneysel uygulama öncesi önemli görülen diğer bir değişken mezun olunan lise türüdür. Tablo 3.2, hem deney hem de kontrol grubundaki 11 öğrencinin Genel, buna karşın deney grubundaki 9, kontrol grubundaki 10 öğrencinin ise Anadolu Lisesinden mezun olduklarını göstermektedir. Böylece deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin mezun oldukları lise türü açısından benzerlik gösterdikleri söylenebilir.

Deneysel işlem öncesi grupların geçmiş eğitim deneyimleri ışığında mevcut İngilizce düzeylerine yönelik bilgi elde edilmesi de önemli bir değişken olarak görülmüştür. Bu amaçla birden fazla unsur göz önünde bulundurulmuştur. Öncelikle İngilizce hazırlık sınıflarının 2012 – 2013 öğretim yılı başında Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu tarafında yapılan İngilizce Muafiyet Sınavı sonucunda başarısız olan öğrencilerden oluşturulması deney ve kontrol gruplarının mevcut dil düzeylerinin benzer olduğu izlenimini vermektedir. Ancak Tablo 3.2'de görüldüğü gibi deney grubunda toplam 8, kontrol grubunda ise 10 öğrenci bu sınava katılmamışlardır. Bu yüzden her iki grup arasında İngilizce Hazırlık Muafiyet sınavı sonuçları açısından istatistiksel bir karşılaştırma yapılamamıştır. Buna karşın bu sınava katılmama nedenleri ile ilgili açık uçlu soruya verdikleri yanıtlar öğrencilerin İngilizce düzeylerini yetersiz bulduklarını, sınavı geçemeyeceklerini düşündüklerini ve bu yüzden hazırlık sınıfı okuyarak kendilerini geliştirmek istediklerini göstermektedir. Öğrencilerin Kişisel Bilgi Formuna verdikleri diğer cevaplar da mevcut dil uzmanlık seviyelerinin düşük olduğunu desteklemektedir. İlk olarak,

Tablo 3.2’ de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubundaki toplam 20 öğrenci giriş, 1 öğrenci ise başlangıç düzeyde İngilizce bilgisine sahip olduğunu belirtmiştir. Buna ek olarak, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tamamının daha önce lise veya bir başka üniversitede İngilizce hazırlık sınıfı okumadıkları ve İngilizce bilgi düzeyini test eden ulusal veya uluslararası bir sınava (KPDS, ÜDS, TOEFL, IELTS vb.) girmedikleri görülmektedir. Ayrıca, deney grubu toplam 20 ve kontrol grubu 19 olmak üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu daha önce öğrenimleri süresince İngilizce özel ders almadığını veya kursa gitmediğini belirtmiştir. Daha önce kurs ya da özel ders yoluyla İngilizce eğitim alan 3 öğrenci ise açık uçlu soruya verdikleri yanıtlarda ilköğretim ve lisede ders geçme amacıyla giriş ve başlangıç düzeyde kısa süreli özel ders aldığını açıklamıştır. Yukarıdaki bilgilere ek olarak grupların derslerine giren araştırmacının ve diğer öğretim elemanlarının kişisel gözlem ve deneyimlerine göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler arasında giriş seviyesinin üstünde İngilizce uzmanlık seviyesine sahip öğrenciye rastlanmamıştır. Tüm bu bilgiler ışığında deneysel işlem öncesi deney ve kontrol gruplarının İngilizce uzmanlık düzeyi açısından benzer özelliklere sahip oldukları söylenebilir.

Deneysel işlem öncesi grupların İngilizce öğrenme motivasyonlarına etki edebilecek bilgiler de elde edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla ilk olarak Tablo 3.2’de görüldüğü gibi hem deney hem de kontrol grubundaki toplam 15 öğrenci İngilizce dışında daha önce öğrenim gördüğü veya bildiği başka bir yabancı dil olmadığını belirtmiştir. Buna karşın deney ve kontrol grubundaki 5 öğrenci giriş düzeyde Almanca, deney grubundaki 1 öğrenci giriş düzeyde Arapça ve kontrol grubundaki 1 öğrenci orta düzeyde Kürtçe bildiğini belirtmiştir. Buna göre grupların İngilizce dışında bir yabancı dil bilme durumları açısından benzer olduğu söylenebilir. Yine Tablo 3.2’de görüldüğü gibi deney grubundaki toplam 19 ve kontrol grubundaki 20 öğrenci daha önce yurt dışına çıkmadığını belirtmiştir. Yurt dışına çıkan az sayıdaki öğrencinin açık uçlu soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde bu deneyimlerin bir rehber ya da öğretmen eşliğinde bir haftayı geçmeyen sürelerde tatil veya Avrupa Birliği projeleri kapsamında sınırlı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla, yurt dışı deneyimi açısından da grupların benzer özellikler gösterdiği söylenebilir. Grupların İngilizce öğrenme motivasyonlarına belki de en çok etkileyebilecek faktörün

öğrencilerin hazırlık sınıfına devam etme isteği olduğu düşüncesiyle araştırmacı bu konuda da bilgi elde etmeye çalışmıştır. Tablo 3.2’de görüldüğü deney grubu toplam 16 ve kontrol grubu 17 olmak üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu bir yıl İngilizce Hazırlık Sınıfı okuyacak olmaktan memnun olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin açık uçlu soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde bu memnuniyetin temelinde İngilizcenin kişisel ve mesleki anlamda kendilerine sağlayacağı katkıya olan inancın yattığı görülmüştür. Buna karşın deney ve kontrol gruplarında hazırlık sınıfı okumaktan memnun olmadıklarını belirten az sayıdaki öğrencinin açık uçlu soruya verdiği yanıtlar incelendiğinde bu memnuniyetsizliğin nedenleri arasında toplam okul süresinin bir yıl daha uzaması, hazırlık sınıfında öğreneceği İngilizcenin yeterli olmayacağı veya zamanla unutulacağı kaygısı bulunmaktadır. Yukarıda belirtilen bilgiler ışığında İngilizce öğrenme motivasyonlarını etkileyebilecek faktörlerin oransal ve nedensel yakınlığı dikkate alınarak deney ve kontrol gruplarının benzer olduğu söylenebilir.

3.2.1.2. Grupların Üniversite Bölümleri ve Giriş Puanları

Öğrencilerin bölüm türleri, dağılımları ve puanlarına yönelik bilgi yine araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formundan faydalanılarak elde edilmiştir. Tablo 3.3, gruplardaki öğrencilerin bölümlerine göre dağılımını göstermektedir.

Tablo-3.3: Grupların Üniversite Bölümlerine Göre Dağılımı

Bölüm	Puan Türü	Deney f	Kontrol f
Bilgisayar Mühendisliği	MF-4	2	1
Çevre Mühendisliği	MF-4	2	2
Elektrik-Elektronik Mühendisliği	MF-4	1	0
Endüstri Mühendisliği	MF-4	0	2
Gıda Mühendisliği	MF-4	2	1
Harita Mühendisliği	MF-4	4	3
İnşaat Mühendisliği	MF-4	1	2
Jeoloji Mühendisliği	MF-4	1	2
Kimya Mühendisliği	MF-4	0	3
Maden Mühendisliği	MF-4	6	4
Şehir ve Bölge Planlama	MF-4	2	1

Tablo 3.3’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tamamı 2012 yılında yapılan üniversite giriş sınavında MF-4 puan türüne göre yerleştirme yapılan mühendislik alanındaki farklı yükseköğretim lisans programlarından gelmektedir. Bu aşamada deney ve kontrol gruplarının bölüm açısından denk olup olmadığını belirleyebilmek için grupların MF-4 puanları arasındaki farkın manidar olup olmadığını test etmek önemli görülmüştür. Buna göre elde edilen bulgular Tablo 3.4’de verilmiştir.

Tablo-3.4: Grupların Üniversite Giriş Puanlarına İlişkin Bulgular

GRUP	N	X	S	sd	t	p
Deney	21	312.85	62.54	40	.079	.938
Kontrol	21	314.28	54.71			

Tablo 3.4’de görüldüğü gibi MF-4 üniversite giriş puanları gruplara göre anlamlı bir fark göstermemektedir, $t(40) = .079$, $p > .05$. Buna göre deney ve kontrol gruplarının üniversite giriş puanları açısından birbirine denk olduğu söylenebilir.

3.2.1.3. Grupların Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Öncesi Strateji Kullanma Düzeyleri

Uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının kelime öğrenme stratejileri düzeylerini belirlemek için Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi öntest sonuçlarından (Bakınız: Bulgular) yararlanılmıştır. Bu kapsamda ilk olarak anketteki her bir maddenin aritmetik ortalaması hesaplanmıştır. Daha sonra bu ortalamaların ne anlama geldiğini inceleyebilmek için uzman görüşü doğrultusunda uygulanan $x = (5 - 4)/5$ formülü sonucunda 0,80 değerine ulaşılmıştır. Buna göre:

- 5 ile 4,20 arası söz konusu stratejinin “Her zaman” kullanıldığı,
- 4,19 ile 3,40 arası söz konusu stratejinin “Sık sık” kullanıldığı,
- 3,39 ile 2,60 arası söz konusu stratejinin “Bazen” kullanıldığı,

- 2,59 ile 1,80 arası söz konusu stratejinin “Nadiren” kullanıldığı,
- 1,79 ile 1 arası söz konusu stratejinin “ Hiçbir zaman” kullanılmadığı anlamına gelmektedir.

Son olarak yukarıdaki ölçütler çerçevesinde uygulama öncesi gruplarda kullanılan toplam strateji sayı ve sıklıkları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.5’de verilmiştir.

Tablo-3.5: Grupların Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Öncesi Strateji Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sıklık	Kullanılan Toplam Strateji Sayısı	
	Deney Grubu Öntest	Kontrol Grubu Öntest
Her zaman	0	0
Sık sık	0	0
Bazen	12	10
Nadiren	21	25
Hiçbir zaman	27	25
Toplam	60	60

Tablo 3.5’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarında her zaman ve sık sık kullanılan stratejiler bulunmamaktadır ($X < 3.40$). Buna karşın bazen kullanılan strateji sayısının deney grubunda 12, kontrol grubunda 10; nadiren kullanılan strateji sayısının deney grubunda 21, kontrol grubunda 25; ve son olarak hiçbir zaman kullanılmayan strateji sayısının deney grubunda 27, kontrol grubunda 25 olduğu görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi kullandıkları stratejilerin sayı ve sıklık düzeyi bakımından birbirine benzer özellikler gösterdiği söylenebilir.

Ayrıca, deney ve kontrol grubunda uygulama öncesi bazen kullanılan stratejiler Tablo 3.6’da sıralanarak verilmiştir.

Tablo-3.6: Grupların Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Öncesi Bazen Kullandıkları Stratejiler

Madde No	Strateji	Deney (Öntest) X	Kontrol (Öntest) X
<i>Keşfetme stratejileri</i>			
6	İng-Tür/Tür-İng sözlük kullanma	3.14	3.14
14	Kelimenin anlamını sınıf arkadaşlarına sorma	3	2.95
10	Öğretmene kelimenin Türkçesini sorma	2.95	3
4	Mevcut resim, şekil ve hareketleri inceleyerek tahmin etme	2.86	2.76
3	Türkçede benzer anlamlı bir kelime olup olmadığını düşünerek tahmin etme	2.71	2.86
<i>Pekiştirme stratejileri</i>			
46	Kelimeyi tekrar tekrar söyleme	2.81	2.76
42	Kelimeyi Türkçede benzer anlamlı bir kelimedenden hatırlama	2.76	2.90
50	Derste yeni kelimeleri not alma	2.76	2.95
32	Kelimenin telaffuz biçimini çalışma	2.71	2.71
34	Kelimeyi yazılış biçimine göre imgeleme	2.71	2.71
47	Kelimeyi tekrar tekrar yazma	2.67	2.52
31	Kelimenin yazılış biçimini çalışma	2.62	2.52

Tablo 3.6’da görüldüğü gibi, uygulama öncesi hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin bilinmeyen bir İngilizce kelimenin anlamını bulmak için bazen kullandıkları keşfetme stratejileri İngilizce – Türkçe / Türkçe – İngilizce sözlük kullanma; sınıf arkadaşlarına sorma; öğretmene kelimenin Türkçesini sorma; kelimenin kullanıldığı yerdeki mevcut resim, şekil ve hareketleri inceleyerek tahmin etme; ve Türkçede benzer anlamlı bir başka kelime yoluyla tahmin etmedir. Benzer şekilde uygulama öncesi gruptaki öğrencilerin İngilizce kelimeyi akılda tutmak ve daha sonra hatırlamak için bazen kullandıkları pekiştirme stratejileri kelimeyi tekrar tekrar söyleme; Türkçede benzer anlamlı bir başka kelimedenden hatırlama; derste yeni kelimelerin anlamlarını not alma, kelimenin telaffuz biçimini çalışma; ve kelimenin

yazılış biçimini imgelemedir. Buna göre uygulama öncesi her iki grubun bazen kullandıkları stratejilerin de benzer olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, yukarıdaki bulgular ışığında uygulama öncesi deney ve kontrol grubunun strateji kullanma düzeylerinin, kullandıkları stratejilerin sayısı, sıklığı ve çeşidi açısından birbirine benzer özellikler gösterdiği söylenebilir.

3.2.1.4. Grupların Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi Öntest Puan Ortalamaları

Grupların başlangıç (elementary) düzey kelime başarı testi ön test puan ortalamalarına ilişkin bulgular Tablo 3.7’de gösterilmiştir.

Tablo-3.7: Grupların Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi Ön Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

GRUP	N	X	S	sd	t	p
Deney	21	8.85	5.16	40	.128	.899
Kontrol	21	9.04	4.43			

Tablo 3.7’de görüldüğü gibi başlangıç düzey kelime başarı testi öntest puanları gruplara göre anlamlı fark göstermemektedir, $t(40)=.128$, $p>.05$. Buna göre deney ve kontrol gruplarının ilgili düzeydeki kelime başarı testi ön test puanları açısından birbirine denk olduğu söylenebilir.

3.2.1.5. Grupların Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi Ön Test Puan Ortalamaları

Grupların alt-orta (pre-intermediate) düzey kelime başarı testi ön test puan ortalamaları ilişkin bulgular Tablo 3.8’de gösterilmiştir.

Tablo-3.8: Grupların Alt-Orta Düzey Kelime Başarı Testi Öntest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

GRUP	N	X	S	sd	t	p
Deney	21	2.33	1.87	40	.399	.692
Kontrol	21	2.57	1.98			

Tablo 3.8’de görüldüğü gibi alt-orta düzey kelime başarı testi öntest puanları gruplara göre anlamlı fark göstermemektedir, $t(40)=.399$, $p>.05$. Buna göre deney ve kontrol gruplarının ilgili düzeydeki kelime başarı testi ön test puanları açısından birbirine denk olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, kullanım amaçları ve biçimleri Tablo 3.9’da özet olarak verilmiştir.

Tablo-3.9: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları, Kullanım Amaçları ve Biçimleri

Veri Toplama Araçları	Kullanılma Amaçları	Kullanılma Biçimleri
Kişisel Bilgi Formu	Grupların denklığı	Deney ve kontrol grubu- Uygulama öncesi
Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi	Grupların denklığı Denence 1 ve 2	Deney ve kontrol grubu - Öntest, sontest, izleme testi
Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi	Grupların denklığı Denence 3 ve 4	Deney ve kontrol grubu - Öntest, sontest, izleme testi
Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi	Grupların denklığı Araştırma sorusu 1	Deney ve kontrol grubu - Öntest, sontest
Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu	Araştırma sorusu 2	Deney grubu – Uygulama sonrası

Tablo 3.9’da görüldüğü gibi ilk olarak, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin bazı değişkenler açısından özelliklerini belirleyerek benzer olup olmadığı ortaya koyabilmek için uygulama öncesi Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Bu amaçla ayrıca araştırmada öntest olarak verilen diğer veri toplama araçlarından da yararlanılmıştır. Bunun yanı sıra araştırmadaki 1. ve 2. denenceleri sınavabilmek için Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi, 3. ve 4. denenceleri test edebilmek için ise Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi deney ve kontrol gruplarında öntest, son test ve izleme (kalıcılık) testi olarak uygulanmıştır. Buna ek olarak çalışma kapsamındaki 1. araştırma sorusuna yönelik olarak Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi deney ve kontrol grubuna öntest ve son test olarak verilmiştir. Son olarak çalışmadaki 2. araştırma sorusu için Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu sadece deney grubunda uygulama sonrası kullanılmıştır.

Bu bölümde yukarıda belirtilen veri toplama araçları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Oxford (1990: 13)’a göre strateji seçimini etkileyen faktörler arasında farkındalık düzeyi, dil öğrenme düzeyi, görevin nitelikleri, öğretmenin beklentileri, yaş, cinsiyet, milliyet/etnik köken, genel öğrenme stili, kişisel özellikler, motivasyon düzeyi ve dili öğrenme nedeni bulunmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmada kelime stratejileri öğretimi öncesi deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yapılacak strateji öğretimini etkileyebilecek bazı genel özelliklerini belirleyebilmek, uygulama öncesi grupların ne derece benzer özellikler taşıdığını karşılaştırma yaparak gösterebilmek ve böylece grupları daha kapsamlı bir şekilde tanımlayabilmek amacıyla ilk olarak araştırmacı tarafından toplam 13 açık ve kapalı uçlu sorudan oluşan bir Kişisel Bilgi Formu geliştirilmiştir (Ek 1). Bu formdaki soruların oluşturulmasında ilgili alanyazın, araştırmanın amaçları ve uzman görüşü dikkate alınmıştır. Daha sonra uygulamanın yapılacağı okulda deney ve kontrol gruplarına benzer bir başka öğrenci grubu üzerinde yapılan bir ön uygulama ile ilgili forma son şekli verilmiştir. Ayrıca Kişisel Bilgi Formu ile elde edilen verilerin doğruluğundan

emin olmak için katılımcı teyidine ve araştırmacı ile aynı sınıflara giren diğer öğretim elemanlarının görüşlerine başvurulmuştur.

Kişisel Bilgi Formundaki 1–5. sorular gruplardaki öğrencilerin kişisel özellikleri ile ilgilidir. Bu özellikler arasında cinsiyet, yaş, mezun olunan lise türü, kazanılan üniversite bölümü, bölüm yerleştirmelerinde esas alınan üniversite sınavı puan türü ve toplam puanları yer almaktadır.

Kişisel Bilgi formundaki 6–10. sorular gruplardaki öğrencilerin İngilizce uzmanlık seviyelere yönelik bilgi elde etmeyi amaçlamaktadır. Bu sorular vasıtasıyla deneysel işlem öncesi gruplardaki öğrenciler arasında varsa dil uzmanlık düzeyi açısından başlangıç seviyenin üzerinde öğrenci olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda ilk olarak öğrencilere 2012–2013 öğretim yılı başında Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu tarafında yapılan İngilizce Hazırlık Muafiyet Sınavına girip girmedikleri, girdilerse aldıkları puanlar ve girmedilerse nedeni sorulmuştur. Ancak her iki grupta da bu sınava girmeyen öğrencilerin bulunma ihtimali göz önünde bulundurularak öğrencilerin İngilizce uzmanlık düzeylerine yönelik daha fazla veri toplayabilmek için birbirini teyit edebilecek ek sorular yöneltilmesinin uygun olacağı düşünölmüştür. Bu nedenle öğrencilere ayrıca, mevcut İngilizce düzeylerine yönelik düşönceleri, daha önce lise ya da bir başka üniversitede İngilizce hazırlık sınıfı okuyup okumadıkları, daha önce İngilizce bilgi düzeylerini test eden ulusal veya uluslararası bir sınava girip girmedikleri, girdilerse aldıkları puanlar, ve son olarak daha önce öğrenim hayatlarında bir kurs ya da özel ders yoluyla İngilizce eğitim alıp almadıkları sorulmuştur.

Kişisel Bilgi formdaki 11–13. sorular gruplardaki öğrencilerin İngilizce öğrenme isteklilikleri ile ilgili veri elde etmeyi amaçlamaktadır. Bu çerçevede öğrencilerin İngilizce dışında daha önce öğrenim gördükleri veya bildikleri başka bir yabancı dil olup olmadığı, varsa bunun düzeyi ve daha önce hiç yurt dışına çıkıp çıkmadıkları sorulmuştur. Her iki soru da öğrencilerin İngilizce öğrenme isteklilikleri etkileyebilecek önemli geçmiş deneyimler olarak görölmüştür. Ayrıca mevcut isteklilik durumlarını belirleyebilmek için öğrencilere bir yıl İngilizce Hazırlık Sınıfı okuyacak olmaktan memnun olup olmadıkları sorulmuştur. İngilizce hazırlık

sınıfının zorunlu olması ve bazı hazırlık sınıflarının sayısal olarak çoğunlukla İngilizce hazırlık sınıfı okumak istemeyen öğrencilerden oluşma ihtimali göz önünde bulundurulduğu için bu tür bir sorunun forma dahil edilmesi önemli görülmüştür.

3.3.2. Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi

Bu araştırmanın birinci ve ikinci denencesi, kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin başlangıç (elementary) düzeydeki kelime başarı testi ön test puanları kontrol altına alındığında son test ve izleme (kalıcılık) testi puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu şeklinde idi. Başlangıç düzey kelime tanıma bilgisine yönelik olan bu iki denenceyi sınavabilmek için öğrencilerin kullanacakları Cambridge Unlimited English Elementary adlı ders kitabındaki hedef kelimeleri kapsayan ve her biri beş seçenekten oluşan 68 soruluk çoktan seçmeli bir başarı testi hazırlanmıştır (Ek 2). Başarı testinin geliştirilmesinde aşağıdaki işlemler yapılmıştır.

1. Bir konu alanı uzmanı ile birlikte çalışılarak toplam 14 üniteden oluşan Cambridge English Unlimited Elementary ders kitabının hedef kelime listeleri ünite ünite incelenmiştir. Daha sonra bu kelimelerden öğrencilerin daha önceki öğrenim hayatlarında öğrenmedikleri düşünülen kelimeler ünite ünite listelenmiştir. Son olarak bu liste kullanılarak ünitelerdeki kelime yoğunluğuna göre her üniteden kelimeler seçilmiştir. Bu kelimelerin seçilmesinde üç kriter göz önünde bulundurulmuştur; (a) ağırlıklı olarak İngilizce’de sık kullanılan kelimeler, (b) İngilizce’de öğrencilerin karşısına pek çıkmayacak kullanım kapsamı nispeten dar olan kelimeler ve (c) içerik kelimesi (content vocabulary) olarak tanımlan fiil, isim, sıfat, zarf gibi kelimeler.

2. Maddelerin yazılmasında Oxford, Longman ve Cambridge gibi referans sözlüklerin başlangıç düzeydeki örnek cümlelerinden yararlanılmıştır. Bu cümlelerin içeriklerinin öğrencilerin Cambridge English Unlimited Elementary adlı ders kitabında öğrenecekleri yapı ve kelimelerin dışında olmamasına dikkat edilmiştir.

Ayrıca şıkların seçiminde ilgili ders kitabında belirtilen kelime listelerindeki hedef kelimeler dışına çıkılmamıştır.

3. Toplam 75 sorudan oluşan bir deneme formuna konu alanı uzmanlarının görüşleri doğrultusunda son şekli verilmiştir.

4. Hazırlanan deneme formu, araştırmanın yapıldığı deney ve kontrol grubundaki öğrenciler ile aynı bölümde olan ve bir önceki yıl İngilizce Hazırlık Sınıfı okuyan Selçuk Üniversitesi Mühendislik bölümü birinci sınıf öğrencileri ile yine aynı bölümlerde İngilizce Hazırlık sınıfına devam eden toplam 402 öğrenci üzerinde pilot uygulama olarak verilmiştir.

5. Pilot uygulamadan sonra 2007 Microsoft Office Excel programı kullanılarak yapılan madde analizinde her bir maddenin güçlük ve ayırıcılık indisleri hesaplanmıştır. Buna göre ayırıcılık indisi .30'un altında olan 7 madde testten çıkarılmıştır.

6. Başarı testinin güvenilirliği için KR-20 değeri hesaplanmıştır. Testin KR-20 değeri .93, ortalama güçlüğü .43 ve ortalama ayırt ediciliği .42 olarak bulunmuştur.

Başlangıç düzey kelime başarı testinin oluşturulmasında esas alınan ünitelere göre listelenmiş hedef kelime dağılımı Ek 6'da verilmiştir.

3.3.3. Alt-Orta Düzey Kelime Başarı Testi

Bu araştırmanın üçüncü ve dördüncü denencesi, kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin alt-orta (pre-intermediate) düzeydeki kelime başarı testi ön test puanları kontrol altına alındığında son test ve izleme testi (kalıcılık) puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu şeklinde idi. Alt-orta düzey kelime tanıma bilgisine yönelik olan bu iki denenceyi sınavabilmek için öğrencilerin kullanacakları Cambridge Unlimited English Pre-intermediate adlı ders kitabındaki hedef kelimeleri kapsayan ve her biri beş seçenekten oluşan 64 soruluk çoktan seçmeli bir başarı testi hazırlanmıştır (Ek 3). Alt-orta düzey başarı testi,

başlangıç düzey başarı testinde yapılan aynı işlemler izlenerek geliştirilmiştir. Buna göre:

1. Bir konu alanı uzmanı ile birlikte çalışılarak toplam 14 üniteden oluşan Cambridge English Unlimited Pre-intermediate ders kitabının hedef kelime listeleri ünite ünite incelenmiştir. Daha sonra bu kelimelerden öğrencilerin daha önceki öğrenim hayatlarında öğrenmedikleri düşünülen kelimeler ünite ünite listelenmiştir. Son olarak bu liste kullanılarak ünitelerdeki kelime yoğunluğuna göre her üniteden kelimeler seçilmiştir. Bu kelimelerin seçilmesinde üç kriter göz önünde bulundurulmuştur; (a) ağırlıklı olarak İngilizce’de sık kullanılan kelimeler, (b) İngilizce’de öğrencilerin karşısına pek çıkmayacak kullanım kapsamı nispeten dar olan kelimeler ve (c) içerik kelimesi (content vocabulary) olarak tanımlan fiil, isim, sıfat, zarf gibi kelimeler.

2. Maddelerin yazılmasında Oxford, Longman ve Cambridge gibi referans sözlüklerin alt-orta düzeydeki örnek cümlelerinden yararlanılmıştır. Bu cümlelerin içeriklerinin öğrencilerin Cambridge English Unlimited Pre-intermediate adlı ders kitabında öğrenecekleri yapı ve kelimelerin dışında olmamasına dikkat edilmiştir. Ayrıca şıkların seçiminde ilgili ders kitabında belirtilen kelime listelerindeki hedef kelimeler dışına çıkılmamıştır.

3. Toplam 70 sorudan oluşan bir deneme formuna konu alanı uzmanlarının görüşleri doğrultusunda son şekli verilmiştir.

4. Hazırlanan deneme formu, araştırmanın yapıldığı deney ve kontrol grubundaki öğrenciler ile aynı bölümde olan ve bir önceki yıl İngilizce Hazırlık Sınıfı okuyan Selçuk Üniversitesi Mühendislik bölümü birinci sınıf öğrencileri ile yine aynı bölümlerde İngilizce Hazırlık sınıfına devam eden toplam 399 öğrenci üzerinde pilot uygulama olarak verilmiştir.

5. Pilot uygulamadan sonra 2007 Microsoft Office Excel programı kullanılarak yapılan madde analizinde her bir maddenin güçlük ve ayırıcılık indisleri hesaplanmıştır. Ayırıcılık indisi .30’un altında olan 6 madde testten çıkarılmıştır.

6. Başarı testinin güvenirliği için KR-20 değeri hesaplanmıştır. Testin KR-20 değeri .91, ortalama güçlüğü .34 ve ortalama ayırt ediciliği .40 olarak bulunmuştur.

Alt-orta düzey kelime başarı testinin oluşturulmasında esas alınan ünitelere göre listelenmiş hedef kelime dağılımı Ek 7’de verilmiştir.

3.3.4. Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi

Bu çalışmadaki 1. araştırma sorununa yönelik olarak strateji öğretimi öncesi ve sonrası deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kullandıkları kelime öğrenme stratejilerini ortaya koyabilmek ve gruplar arasında karşılaştırma yapabilmek için araştırmacı tarafından Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejileri taksonomisine uygun olarak yapılandırılmış bir Kelime Öğrenme Stratejileri Anket Formu geliştirilmiştir. Anket öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin belirlenmesinde başvurulan en önemli araçlardan biridir (Oxford, 1990:193). Yapılandırılmamış anketlerden farklı olarak yapılandırılmış nesnel yapıdaki anketler objektif olarak puanlanan ve analiz edilen çoktan seçmeli sorulardan oluşur (Cohen, 1999: 27).

Anket maddelerinin yazılmasında ilk olarak (a) Schmitt’in (1997) taksonomideki stratejilere yönelik yaptığı açıklamalar, (b) Schmitt (1997) tarafından geliştirilen Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi, ve (c) Şener (2003) tarafından Schmitt’in (1997) taksonomisine uygun olarak Türk öğrenciler için geliştirilen Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi dikkate alınmıştır. Ayrıca, Oxford tarafından geliştirilerek Cesur (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan Oxford (1990) Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri dikkatli bir şekilde incelenmiş ve Schmitt (1997) taksonomisine uygun bir madde daha ankete eklenmiştir. Daha sonra anket, aralarında öğrenme stratejileri üzerine doktora yapmış bir öğretim üyesi, Türkçe alanında doktora eğitimini sürdüren bir İngilizce okutmanı ve yüksek lisansını İngilizce Öğretmenliği alanında yapmış üç İngilizce okutmanı olmak üzere toplam beş uzman tarafından incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu görüşler doğrultusunda ayrıca anketteki maddelerin Türkçeye doğru ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmesi sağlamak için anlaşılması güç olabilecek maddelerin açıklamalarına

örnekler eklenmiştir. Son olarak, uygulamanın yapıldığı okulda deney ve kontrol grubuna benzer bir başka sınıfta ön uygulama yapılarak ankete son şekli verilmiştir.

Bu noktada araştırmacının anket geliştirmede izlediği yolun gerekçelerinin açıklanması, okuyuculara ve gelecekte kelime öğrenme stratejileri alanında çalışacak araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünüldüğünden gerekli görülmektedir. Bununla ilgili belirtilmesi gereken ilk nokta, Schmitt (1997), Şener (2003) ve Cesur (2008) tarafından geliştirilen ölçme araçlarından birinin neden mevcut haliyle araştırmacı tarafından kullanılmadığıdır. Öncelikle Schmitt (1997) tarafından geliştirilen anketin doğrudan kullanılmamasının ilk nedeni bu anketin yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Japon öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini belirlemek için hazırlanmış olmasıdır. Buna ek olarak bu anketin maddeleri ile araştırmada esas alınan Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejileri taksonomisinin karşılaştırılarak incelenmesi sonucunda taksonomide madde olarak belirtilmeyen eksik stratejiler olduğu belirlenmiştir. Bir diğer neden ise ilgili anketin yapılandırılmış sorularla beraber yapılandırılmamış açık uçlu sorulara da yer vermesi ve anket maddelerinin sadece ‘evet-hayır’ şeklinde cevaplanmaya uygun bir yapıda olmasıdır. Diğer taraftan Şener (2003) tarafından geliştirilen anketin araştırmacı tarafından kullanılmamasının ilk nedeni anketin esas aldığı Schmitt (1997) taksonomisinde belirtilen alt stratejilerden farklı stratejileri de kapsamasıdır. Buna ek olarak bazı maddelerin Schmitt (1997) taksonomisinde hangi stratejilere işaret ettiği araştırmacı tarafından netleştirilememiştir. Bununla birlikte Oxford tarafından geliştirilerek Cesur (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan Oxford (1990) Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri ise daha çok dil öğrenme stratejilerine yöneliktir ve kelime öğrenme stratejileri açısından spesifik değildir. Dolayısıyla araştırmacı, Schmitt (1997) taksonomisini temel alan yeni bir anket geliştirme ihtiyacı hissetmiştir. Geliştirilen anketle ilgili değinilmesi gereken bir diğer nokta ise taksonomide bellek stratejileri arasında belirtilen ‘askı sözcük (peg)’ ve ‘sözcük yerleştirme (loci)’ yöntemlerinin araştırmacı tarafından öğretiminin yapılmaması nedeniyle anket maddeleri arasından çıkarılmış olmasıdır. Schmitt’in (1997) orijinal anketinde bu stratejilere yer vermemesinin de araştırmacının ilgili kararını etkilediği söylenebilir. Anketle ilgili bahsedilmesinde fayda görülen son nokta ise Schmitt’in (1997) açıklamalarında belirtildiği gibi

taksonomideki bazı stratejilerin farklı boyutlara sahip olmasından dolayı bu stratejilerin ankette birden fazla madde ile ifade edilmeyi zorunlu kılmasıdır. Örneğin, ‘kelimeyi biçimsel olarak imgeleme’ kelimenin hem yazılış hem de telaffuz biçiminden faydalanmayı kapsamaktadır. Bu nedenle kelimenin yazılış ve telaffuz biçimi ayrı ayrı maddeler halinde ifade edilmiştir.

Araştırmacı tarafından yukarıda açıklandığı şekilde geliştirilen Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi toplam 60 sorudan ve esas alınan taksonomiye paralel iki bölümden oluşmaktadır (Ek 4). Toplam 15 sorudan oluşan ilk bölümdeki sorular taksonomide bilinmeyen yeni bir İngilizce kelimenin anlamını bulmak için kullanılan *keşfetme stratejilerine* yöneliktir. Bu maddelerden 1–9. maddeler taksonomide keşfetme stratejilerinin alt strateji gruplarını oluşturan *tespit etme* ve 10–15. maddeler *sosyal* stratejilere işaret etmektedir. Toplam 45 sorudan oluşan ikinci bölüm ise yine taksonomide anlamı keşfedilen yeni bir İngilizce kelimenin akılda tutulması ve hatırlanmasını kolaylaştırmak için kullanılan *pekiştirme stratejilerine* yöneliktir. Bu maddelerden 16–18. maddeler taksonomide pekiştirme stratejilerinin alt strateji gruplarını oluşturan *sosyal*, 19–45. maddeler *bellek*, 46–54. maddeler *bilişsel*, ve 55–60. maddeler *yürütücü biliş* stratejilerine işaret etmektedir. Likert tipi derecelendirmeyi esas alan ankette seçenekler sırasıyla “hiçbir zaman”, “nadiren”, “bazen”, “sık sık”, “her zaman” şeklindedir.

3.3.5. Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu

Çalışmadaki 2. araştırma soruna yönelik nitel verileri toplamak için araştırmacı tarafından Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu geliştirilmiştir (Ek 5). Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubundaki öğrencilerle yapılan görüşmelerde kullanılan bu form ile ilgili araştırma sorusu kapsamındaki alt problemlere cevap aranarak yapılan öğretim ve strateji kullanımına yönelik değerlendirmeye dönük bulgular elde edilmeye çalışılmıştır.

Görüşme sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir. Görüşme bireylerin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en kestirme yol olarak kullanılmaktadır (Karasar, 2009: 165). Nitel araştırmada da en sık kullanılan veri toplama aracı olarak karşımıza çıkan görüşme yoluyla deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlemlenemeyeni anlamaya çalışırız (Yıldırım ve Şimsek, 2008: 119, 121). Görüşmenin avantajları arasında (a) pek çok insanın düşündüklerini açıklamada sözlü anlatımı yazılı anlatıma tercih etmesi, (b) daha rahat olması ve daha az zaman gerektirmesi, (c) söylenenlerin yüzeysel anlamları yanında gerçek ve derinliğine anlamlarının da çıkartılabilmesi, (d) araştırmacının her karanlık noktayı anında soracağı sorularla aydınlatma olanağına sahip olması, (e) ses tonu, mimikler ve soruların cevaplanmasında gösterilen isteğin söylenenlerin değerlendirilmesinde önemli ipuçları niteliğinde olması bulunur (Karasar, 2009: 166). Ayrıca görüşme yoluyla öğrencilerin dil öğrenme stratejilerinin araştırıldığı pek çok araştırma vardır (Cohen, 1999: 35). Diğer taraftan görüşme türlerinden biri olan standartlaştırılmış açık uçlu görüşme aynı soruların sistematik bir sıra içinde bütün deneklere aynı şekilde sorulması yoluyla görüşmeci etkisini ve öznel yargılarını en aza indirir (Yıldırım ve Şimsek, 2008: 123) ve bu şekilde elde edilen verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması daha kolaydır (Oxford, 1990: 194, 195). Dolayısıyla yukarıda açıklanan avantajları nedeniyle araştırmada standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tekniği benimsenmiştir.

Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu sorularının hazırlanmasında ilgili alanyazın, araştırmacının amaçları ve uzman görüşleri esas alınmıştır. Toplam dört temel sorudan oluşan formun ilk iki sorusu ilgili araştırma sorusunun birinci alt problemine yöneliktir. Bu kapsamdaki sorular vasıtasıyla öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri tercihlerini etkileyen faktörler belirlenerek öğrencilerin ne tür stratejileri kullanma veya kullanmama eğilimi gösterdikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu formun üçüncü sorusu ise ilgili araştırma sorusunun ikinci alt problemine yöneliktir. Bu kapsamdaki sorular yoluyla kelime öğrenme stratejileri öğretiminden öğrencilerin fayda sağlayıp sağlamadıkları ve bu anlamda strateji öğretiminin ne tür faydalar sağladığı belirlenmeye

çalışılmıştır. Son olarak bu formdaki dördüncü soru ise ilgili araştırma sorusunun üçüncü alt problemi ile ilgilidir. Bu kapsamdaki sorular vasıtasıyla kelime öğrenme stratejileri öğretiminin başka hazırlık sınıflarında da yapılmasının gerekli olup olmadığı ve gerekli ise gelecekte yapılacak kelime öğrenme stratejileri öğretiminin daha verimli olacak şekilde planlanmasında dikkat edilmesi gereken noktalar belirlenmeye çalışılmıştır.

Hazırlanan deneme formu aralarında öğrenme stratejileri üzerine doktora yapmış bir öğretim üyesi, Türkçe alanında doktora eğitimini sürdüren bir İngilizce öğretmeni ve yüksek lisansını İngilizce Öğretmenliği alanında yapmış üç İngilizce öğretmeni olmak üzere toplam beş uzman tarafından incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Son olarak, uygulamanın yapıldığı deney grubunda üç öğrenci ile ön uygulama yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın amaçlarının gerçekleştirilmesi için 2012–2013 öğretim yılının birinci döneminde ilk olarak araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu deney ve kontrol gruplarında 17-21 Eylül 2012 tarihleri arasında araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Her iki grupta da formun doldurulması 20 dakika sürmüştür. Uygulama sırasında formdaki sorularla ilgili anlaşılmayan noktalara ilişkin açıklamalar yapılmıştır. İkinci olarak, bu araştırmada kullanılan Başlangıç (Elementary) Düzey Kelime Başarı Testi, Alt-Orta (Pre-intermediate) Düzey Kelime Başarı Testi ve Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi 24-28 Eylül 2012 tarihleri arasında deney ve kontrol gruplarında araştırmacı tarafından ön test olarak verilmiştir. Bu araçların uygulanması 60 dakika sürmüştür. Ayrıca uygulama sırasında öğrencilerin anketteki maddelerle ilgili soruları cevaplanarak tam olarak anlaşılmayan noktalar açıklanmıştır. Üçüncü olarak deney grubunda yapılan strateji öğretimi sonrası ve okul programında başlangıç düzey ders materyalleri işlendikten sonra Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi ve Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi 17-21 Aralık 2012 tarihleri arasında deney ve kontrol gruplarına son test olarak uygulanmıştır. Alt-orta Düzey Başarı Testinin uygulanması ise öğrencilerin ilgili düzey ders materyallerini bitirdikleri ikinci döneme bırakılmıştır. Dördüncü olarak

13 Aralık - 04 Ocak 2013 tarihleri arasında Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu sadece deney grubundaki öğrencilere uygulanmıştır. Geçerlik ve güvenilirliği arttırmak amacıyla bu süre aralığında deney grubundaki her bir öğrenci ile iki defa yüz yüze görüşülmüştür. Her bir öğrenci için ortalama 20 dakika süren görüşmeler sesli olarak kaydedilmiştir.

2012–2013 öğretim yılının ikinci döneminde ise ilk olarak son testten yedi hafta sonra Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi 4-8 Şubat 2013 tarihlerinde deney ve kontrol gruplarına izleme (kalıcılık) testi olarak uygulanmıştır. İkinci olarak Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi 18-22 Mart 2013 tarihinde deney ve kontrol gruplarında son test olarak uygulanmıştır. Son olarak Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi son testten beş hafta sonra 22-27 Nisan 2013 tarihlerinde deney ve grubunda izleme testi olarak uygulanmıştır.

Tablo 3.10’da araştırmanın amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik olarak izlenen veri toplamda süreci ana hatlarıyla gösterilmiştir.

Tablo-3.10: Araştırmada Veri Toplama S¼reci

	Eyl¼l 2012
1.	<ul style="list-style-type: none"> * Kişisel Bilgi Formunun Uygulanması * n testlerin Uygulanması <ul style="list-style-type: none"> • Başlangıç D¼zey Kelime Başarı Testi • Alt-orta D¼zey Kelime Başarı Testi • Kelime ğrenme Stratejileri Anketi
2.	Ekim –Aralık 2012
	* Deney Grubunda Strateji ğretiminin Yapılması (10 Hafta)
3.	<ul style="list-style-type: none"> * Son Testlerin Uygulanması <ul style="list-style-type: none"> • Başlangıç D¼zey Kelime Başarı Testi • Kelime ğrenme Stratejileri Anketi
4.	Aralık 2012 – Ocak 2013
	* Kelime ğrenme Stratejileri ğretimi Standartlaştırılmış Açıık Uçlu Görüşme Formunun Uygulanması
5.	şubat 2013
	<ul style="list-style-type: none"> * İzleme Testinin Uygulanması <ul style="list-style-type: none"> • Başlangıç D¼zey Kelime Başarı Testi
6.	Mart 2013
	<ul style="list-style-type: none"> * Son Testin Uygulanması <ul style="list-style-type: none"> • Alt-orta D¼zey Kelime Başarı Testi
7.	Nisan 2013
	<ul style="list-style-type: none"> * İzleme Testinin Uygulanması <ul style="list-style-type: none"> • Alt-orta D¼zey Kelime Başarı Testi

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Kişisel Bilgi Formu, Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi, Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi, Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi, Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formundan elde edilen verilerin nasıl analiz edildiği aşağıda açıklanmıştır.

Kişisel Bilgi Formundaki kapalı uçlu sorularla elde edilen verilerin analizinde frekans gibi betimsel istatistik teknikleri kullanılmıştır. Betimsel istatistik kısaca grubun özelliklerini betimlemek amacıyla kullanılan frekans, yüzde, merkezi eğilim ölçüleri, değişkenlik ölçüleri ve korelasyon katsayısı gibi teknikleri içerir (Büyüköztürk, 2010: 4). Bu formdaki açık uçlu sorularından elde edilen veriler ise ilgili olduğu kapalı uçlu sorular çerçevesinde açıklanmıştır. Ayrıca, yine bu form vasıtasıyla elde edilen MF-4 Üniversite Giriş Puanlarının analizinde ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır.

Kelime Öğrenme Stratejileri Anketiyle elde edilen verilerin analizinde ilk olarak her bir maddeye verilen yanıtlardan “her zaman” seçeneği 5, “sık sık” seçeneği 4, “bazen” seçeneği 3, “nadiren” seçeneği 2, “hiçbir zaman” seçeneği ise 1 puan şeklinde puanlanmıştır. Daha sonra anketteki her bir maddenin bağımsız bir şekilde tek tek analiz edilebilmesi için her bir maddenin aritmetik ortalaması hesaplanmıştır. Elde edilen aritmetik ortalamaların ne anlama geldiğini inceleyebilmek için uzman görüşü doğrultusunda $x = (5 - 4)/5$ formülü uygulanmıştır. Bu doğrultuda hesaplanan 0,80 değerine göre;

- 5 ile 4,20 arası söz konusu stratejinin “Her zaman” kullanıldığı,
- 4,19 ile 3,40 arası söz konusu stratejinin “Sık sık” kullanıldığı,
- 3,39 ile 2,60 arası söz konusu stratejinin “Bazen” kullanıldığı,
- 2,59 ile 1,80 arası söz konusu stratejinin “Nadiren” kullanıldığı,
- 1,79 ile 1 arası söz konusu stratejinin “ Hiçbir zaman” kullanılmadığı anlamına gelmektedir.

Son olarak, anketteki her bir maddenin deney ve kontrol grubu ön test ve son test aritmetik ortalamaları, belirlenen değerler çerçevesinde betimsel olarak analiz edilmiş, karşılaştırılmış ve açıklanmıştır.

Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi ve Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde ilk olarak deney ve kontrol grubunun aldıkları ön test, son test ve izleme test puan ortalamaları ile standart sapmaları hesaplanmıştır. Daha sonra farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grup içi karşılaştırmalarda İlişkili Örneklem için t-testi, gruplar arası karşılaştırmalarda ise İlişkisiz Örneklem t-testi kullanılmıştır.

Bu noktada araştırmada, gruplardaki öğrencilerin MF-4 Üniversite Giriş Puanları, Başlangıç ve Alt-Orta Düzey Başarı Testi ön test, son test ve izleme testi puanlarının analiz edilmesinde ilk önce örneklem büyüklüğünün parametrik testleri kullanmaya uygun olup olmadığı araştırılmıştır. Alanyazında grup sayısının kimilerine göre otuz kimilerine göre de onbeşin altına düştüğünde puanların normal dağıldığını varsaymanın güç olduğu ancak grup sayısı altıya indiğinde parametrik olmayan testlerin kullanılması gerektiği belirtilmektedir (Büyüköztürk vd., 2009: 150). Buna göre araştırmada hem deney hem de kontrol grubunun yirmibir öğrenciden oluşması nedeniyle parametrik testlerin kullanılabilceği görülmüştür. Buna ek olarak verilerin ilgili değişkenler açısından dağılımının normal olup olmadığını incelemek için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri de hesaplanmıştır. Buna göre bulunan değerler Tablo 3.11' de gösterilmektedir.

Tablo-3.11: Grupların Hesaplanan Çarpıklık Ve Basıklık Değerleri

Değişkenler	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	Çarpıklık	Basıklık	Çarpıklık	Basıklık
MF-4 Üniversite Giriş Puanları	0.01	-1.09	-0.03	-0.99
Başlangıç Düzey Kelime Başarı Ön Test	0.45	-0.79	0.81	0.44
Başlangıç Düzey Kelime Başarı Son Test	0.02	-0.83	1.01	0.10
Başlangıç Düzey Kelime Başarı İzleme Testi	0.25	-0.70	0.73	-0.59
Alt-orta Düzey Kelime Başarı Ön Test	0.46	-0.91	0.32	-0.39
Alt-orta Düzey Kelime Başarı Son Test	0.44	-0.49	0.40	-0.28
Alt-orta Düzey Kelime Başarı İzleme Testi	0.66	0.15	0.37	-0.37

Normal dağılım açısından çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 aralığında olması mükemmel, ± 2 aralığında olması ise kabul edilebilir olarak değerlendirilmektedir (George ve Mallery, 2003). Tablo 3.11 incelendiğinde bu değerlerin büyük çoğunluğunun normal dağılım açısından mükemmel olması ve hiçbirinin kabul edilebilir değerler dışında olmaması nedeniyle verilerin ilgili değişkenler açısından normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Son olarak deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin aynı evreni temsil edip etmediklerini test etmek amacıyla varyansların homojenliğini gösteren Levene testi yapılmıştır. Buna göre, MF-4 Üniversite Giriş Puanları ($p= 0.55$, $p>0.05$), Başlangıç Düzey Kelime Başarısı (ön test = 0.35; son test = 0.23; izleme testi= 0.24, $p>0.05$) ve Alt-orta Düzey Kelime Başarısı (ön test = 0.91; son test = 0.08; izleme testi= 0.06, $p>0.05$) açısından varyansların homojen olduğu gözlenmiştir. Sonuç olarak yukarıda yapılan incelemeler ışığında parametrik testlerin kullanılabilmesine karar verilmiştir. Bu amaçla kullanılan parametrik testlerden ilişkili örneklem için t-testi ilişkili iki örneklem ortalaması arasındaki farkın, ilişkisiz örneklem t-testi ise iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını test etmek için kullanılır (Büyüköztürk, 2008: 39, 67).

Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formundan elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre düzenlenebileceği gibi görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular veya boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Ayrıca, betimsel analizde görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 224). Son olarak nitel verilerin analiz edilmesi ve sunulmasında yüzde ve frekans gibi yöntemler kullanılabilir. Yıldırım ve Şimşek'e (2008: 242, 243) göre nitel verinin bu iki yöntem yoluyla sayısallaştırılmasının birkaç amacı vardır. Bunlar sayısallaştırmanın güvenilirliği arttırması, yanlışlığı azaltması ve ortaya çıkan tema ve kategoriler arasında karşılaştırma yapılmasına imkan vermesidir.

Dolayısıyla bu araştırmada, görüşme yoluyla elde edilen nitel verilerin düzenlenmesi, tanımlanması, yorumlanması ve sunulmasında ikinci araştırma sorusunun altında yer alan alt problemler çerçeve olarak kullanılmıştır. Bu amaçla verilerin analizinde ilk önce her bir öğrenciye numara verilmiştir. Ardından, her bir öğrencinin sesli olarak kaydedilen görüşmede söylediği cümleler araştırmanın alt problemleri altında özgün formları bozulmadan bilgisayar ortamına aktararak toplanmıştır. Daha sonra bu cümleler her bir alt problem çerçevesinde işaret ettikleri görüşlere yönelik benzerlik ve farklılıklarına göre tanımlanmış, sınıflanmış ve alt boyutlar belirlenmiştir. Son olarak her bir alt problem altında ortaya çıkan alt boyutların öğrenciler tarafından belirtilme durumu esas alınarak frekansları hesaplanmıştır. Bu şekilde araştırmanın alt problemleri ile ilgili olan görüşlerin sınıf içinde ne oranda paylaşıldığı ve önemli olduğu somutlaştırılmaya çalışılmıştır. Bulguların sunumunda yine araştırmanın alt problemleri çerçeve olarak kullanılmıştır. Bu amaçla ilk olarak her bir alt probleme ilişkin öğrenci görüşlerinden ortaya çıkan bulgular, alt boyut ve frekansları ile birlikte tabloda sunulmuştur. Daha sonra tablodaki bulgular araştırmacı tarafından yorumlanarak açıklanmıştır. Son olarak bu bulguları desteklemek için öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, kullanım amaçları ve analiz tekniklerine Tablo 3.12’de özetlenmiştir.

Tablo-3.12: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları, Kullanım Amaçları ve Analiz Teknikleri

Veri Toplama Araçları	Kullanılma Amaçları	Kullanılan Veri Analiz Teknikleri
Kişisel Bilgi Formu	Grupların denklığı	Betimsel istatistik- frekans İlişkisiz Örneklem t-testi
Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi	Grupların denklığı Denence 1 ve 2	İlişkili Örneklem için t-testi İlişkisiz Örneklem t-testi
Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi	Grupların denklığı Denence 3 ve 4	İlişkili Örneklem için t-testi İlişkisiz Örneklem t-testi
Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi	Grupların denklığı Araştırma sorusu 1	Betimsel istatistik- ortalama, frekans
Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu	Araştırma sorusu 2	Betimsel Analiz Betimsel istatistik- frekans

Araştırmada elde edilen nicel verilerin istatistiksel çözümlenmeleri bilgisayarda SPSS 15.0 for Windows paket programı, nitel verilerin sayısallaştırılması ise 2007 Microsoft Office Excel programı kullanılarak yapılmıştır. İstatistiksel işlemlerin ve betimsel analizlerin sonucunda elde edilen bulgular araştırmanın dördüncü bölümünde verilmiştir. Bulgulara yönelik açıklayıcı yorumlar ve tartışma ise araştırmanın beşinci bölümünde yer almıştır.

3.6. Deney Grubunda Gerçekleştirilen Strateji Öğretim Çalışmaları

Bu çalışmada araştırmacı tarafından deney grubundaki öğrencilere 2012 – 2013 öğretim yılının birinci dönemi 1 Ekim 2012 – 10 Aralık 2012 tarihleri arasında on hafta, haftada üç saat olmak üzere toplam otuz ders saati boyunca elli bir kelime öğrenme stratejisinin öğretimi yapılmıştır. Yapılan öğretimin planlanmasında ilgili alanyazın incelenmiş ve dikkate alınmıştır. Bu kapsamda planlanan öğretimin özelliklerini ortaya koymak için öğretimi yapılan kelime öğretimi stratejileri,

benimsenen öğretim biçimi, yaklaşımı ve adımlarına yönelik bilgiler aşağıda açıklanmıştır.

Öğretimi yapılan stratejilerin seçiminde ve öğretim sıralamasında Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejileri taksonomisi esas alınmıştır. Bu taksonominin bu çalışmada yapılan strateji öğretiminde temel alınmasının nedeni içerdiği kelime öğrenme stratejilerinin oldukça kapsamlı olmasıdır. Schmitt (1997) kelime öğrenme stratejilerini iki ana grup altında sınıflamaktadır: *keşfetme stratejileri* ve *pekiştirme stratejileri*. Keşfetme stratejileri dil öğrenenin ilk kez karşılaştığı bir kelimenin anlamını bulmak için kullandığı iki grup stratejiden – *tespit etme stratejileri* ve *sosyal stratejiler* – oluşmaktadır. Tespit etme stratejileri tahmin etme ve referans kaynak kullanımına, sosyal stratejiler ise kelimenin anlamını başka birine sormaya dayalı stratejilerden oluşmaktadır. Pekiştirme stratejileri ise anlamı öğrenilen kelimenin hatırlanmasını sağlamak için öğrenen tarafından kullanılacak dört grup stratejiden – *sosyal stratejiler*, *bellek stratejileri*, *bilişsel stratejiler*, *yürütücü biliş stratejileri* – oluşmaktadır. Bu kapsamda çalışmada yapılan öğretim ilk olarak keşfetme stratejilerinin daha sonra ise pekiştirme stratejilerinin öğretimi ile sıralanmıştır. Bu aşamada belirtilen taksonomiye göre yapılan öğretime yönelik bazı noktaların açıklanması önemli görülmektedir. İlk olarak bu çalışmada zamanın yeterli olmaması nedeniyle taksonomide bahsedilen yürütücü biliş stratejilerinin öğretimi yapılamamıştır. Ancak yapılan öğretim sürecinde bu yürütücü biliş stratejilerine yönelik zaman zaman bilgiler verilmiş ve bu stratejileri kullanmanın önemi vurgulanmıştır. Ayrıca yabancı dil olarak İngilizce kelime öğrenmede kullanım kapsamı ve faydaları kısıtlı görüldüğünden taksonomide bellek stratejileri arasında belirtilen ‘askı sözcük (peg)’ ve ‘sözcük yerleştirme (loci)’ stratejilerine yapılan öğretimde yer verilmemiştir. Son olarak Oxford (1990) Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri içinde kelime öğrenmeye yönelik bir bellek stratejisi olarak yer alan “Kelimeyi, bulunduğu fiziksel konumu (örneğin; sayfa, sınıf tahtası veya sokak levhası üzerindeki yeri) akla getirerek hatırlama” stratejisi Schmitt (1997) taksonomisine uygun bir şekilde yapılan öğretim kapsamına alınmıştır.

Deney grubundan yapılan kelime öğrenme stratejileri öğretimi uzun süreli strateji öğretimi olarak planlanmış ve yapılmıştır. Oxford'a (1990: 202, 203) göre stratejilere yönelik farkındalık öğretimi ve tek seferlik strateji öğretiminden farklı olarak uzun süreli strateji öğretimi daha uzun süreli olarak yapılır, sayıca çok daha fazla stratejinin öğretimini içerir ve etkili olma ihtimali daha yüksektir. Ayrıca yapılan strateji öğretiminde doğrudan öğretim yaklaşımı benimsenmiştir. Lenz'e göre, (1992) öğrenme stratejilerinin öğretim modelleri dolaylı ya da doğrudan öğretime yaklaşımlarına dayanmaktadır. Buna göre doğrudan öğretim yaklaşımında öğretmen açık bir şekilde öğretimi kendi yaparak gerekli ön becerileri öğretir, stratejiyi sunar, model oluşturarak gösterir ve son olarak öğrencinin stratejiyi kullanmasına ilişkin olarak doğrudan pratik etkinlikleri ve dönüt sağlar. Öğrenme stratejilerinin ne olduğu ve nasıl kullanılması gerektiğine yönelik farkındalığı arttırarak öğrencilerin öğrenme stratejilerini farklı görevlere transfer edebilmelerine ve bağımsız bir şekilde kullanmalarına yardımcı olması gibi avantajları nedeniyle doğrudan öğretim yaklaşımının alanyazında daha etkili olduğu belirtilmektedir (Oxford, 1990: 201; Lenz, 1992; O'Malley ve Chamot, 1999: 154, 184; Senemoğlu, 2010: 578). Yukarıdaki açıklamalara ek olarak araştırmanın amaçları da dikkate alındığında yapılan strateji öğretiminde doğrudan öğretim yaklaşımının daha uygun olacağı düşünülmüştür.

Deney grubunda yapılan kelime öğrenme stratejileri öğretiminde ve materyal geliştirme sürecinde doğrudan öğretim yaklaşım modellerinden Bilişsel Akademik Dil Öğrenme Yaklaşımı (The Cognitive Academic Language Learning Approach 'CALLA') kapsamındaki öğretim adımları izlenmiştir. Chamot ve O'Malley tarafından geliştirilen bu yaklaşım dil öğrenme stratejileri öğretim modelleri arasında öğrenme stratejileri alanına büyük katkı sağlayan önemli bir yere sahiptir (Oxford, 1990: 215). Bir yönüyle de sosyal öğrenme kuramına dayanan bu model, öğrenmede öğrencilerin ön bilgilerinin rolüne, işbirlikli öğrenmenin önemine ve yürütücü biliş farkındalığı ile kendini yansıtma özelliklerinin geliştirilmesi gereğine vurgu yapar (Chamot, vd., 1999: 7). CALLA, öğrenme stratejileri öğretimini planlamada doğrudan öğretim yaklaşımına dayanan ve toplam beş aşamadan oluşan etkili bir yapı ortaya koyar. Bu beş aşama, hazırlık, sunum, pratik, değerlendirme ve

genişletmedir. Bu yapıda, strateji öğretiminde öğretmen denetimi ve rehberliğinde yapılan aktivitelerden öğrencilerin bağımsız olarak stratejileri kullanmalarına sağlayacak bir sıra izlenir (Chamot vd., 1999:43). Hazırlık aşamasında öğretmen öğrencilerin göreve yönelik sahip oldukları ve kullandıkları mevcut öğrenme stratejileri ile ilgili ön bilgilerini ortaya çıkarmayı amaçlar. Sunum aşamasında öğretmen yeni öğrenme stratejisini ve bu stratejinin nasıl ve ne zaman kullanılacağını açıklayarak gösterir. Pratik aşamasında öğrenciler orta zorluktaki sınıf etkinlikleriyle yeni stratejiyi kullanır. Değerlendirme aşamasında öğrenciler yeni strateji ne derece kullanabildiklerini ve stratejinin ne derece kendileri için işe yaradığını değerlendirirler. Genişletme aşamasında öğrenciler öğrendikleri öğrenme stratejilerini yeni durumlarda ve öğrenme görevlerinde kullanarak transfer etmeye çalışırlar. Yukarıda belirtilen bu beş aşama tekrar edilebilir esnek bir özelliğe sahiptir. Yani öğretmen aşamalar arasında öğrencilerin stratejileri daha iyi anlayabilmesi ve kullanabilmesi için ileri geri geçişler edebilir. Örneğin pratik aşamasında öğrenciler yeni bir stratejiyi farklı bir görevde kullanma fırsatı yakaladıktan sonra öğretmen tekrar sunum aşamasına dönerek ilk öğrettiği strateji ile birlikte kullanılabilir bir diğer stratejiyi göstererek açıklayabilir (Chamot, vd., 1999: 43, 44). Bu kapsamda çalışmada deney grubunda yapılan kelime öğrenme stratejileri öğretiminde uygulanan her bir haftalık öğretim planının (materyalinin) geliştirilmesinde aşağıdaki aşamalar izlenmiştir.

1. CALLA, içerdiği öğretim basamakları ve teknikleri ile ilgili alanyazındaki açıklamalar (Bakınız: Sayfa, 78-85) çerçevesinde adapte edilen bir uygulama yönergesi hazırlamıştır.
2. Uygulama yönergesi doğrultusunda öğretilcek stratejilere uygun içeriğin ve etkinliklerin düzenlendiği taslak öğretim planı (materyali) geliştirilmiştir. Öğretim planında ayrıca öğrencilerin ders kitabında öğretilmesi hedeflenen kelimelere de yer verilerek yapılan öğretimin okulun öğretim programı ile bütünleştirilmesi amaçlanmıştır.
3. Strateji öğretimi yapılmadan önce geliştirilen taslak materyale (a) uygulamanın yapıldığı okulda oniki yıllık öğretim tecrübesine sahip ve alanında yüksek lisansını yapmış bir uzmanın görüşleri doğrultusunda ve (b) aynı okulda deney ve

kontrol grubundan farklı bir İngilizce Hazırlık sınıfında yapılan ön uygulama ile son şekli verilmiştir.

4. Geliştirilen materyal kullanılarak deney grubunda strateji öğretimi yapılmıştır.
5. Strateji öğretiminin değerlendirilebilmesi için yapılan öğretimin değerlendirme adımıda öğrencilere öz-değerlendirme formu verilmiş ve hemen ardından sınıf tartışması düzenlenmiştir. Buna ek olarak strateji öğretimi ve kullanımı ile ilgili olarak öğrencilerle yapılan plansız informal görüşmeler ve araştırmacının bireysel gözlemleri öğretmen günlüğü tutularak kaydedilmiştir. Bu kapsamda öne çıkan noktalar sonraki haftalarda yapılan öğretim ve materyal geliştirme sürecinde dikkate alınmıştır.
6. Strateji öğretiminin genişletme adımının gereklerinden biri olarak öğrencilerin öğrendikleri stratejileri diğer ders içi ve ders dışı çalışmalarında kullanmaları teşvik edilmiştir. Bu amaçla ayrıca strateji öğretiminden sonra ödevler verilmiştir.

Yukarıda açıklanan uygulama yönergesi EK 8’de, öğretimi yapılan stratejilerin haftalara göre dağılımı Ek 9’da ve tüm strateji öğretim planları Ek 10’da verilmiştir.

Yapılan kelime öğrenme stratejileri öğretiminin yanı sıra deney grubundaki öğrenciler okulun öğretim programı kapsamında tüm sınıflarında kullanılan ders kitabı ve ek materyallerini işlemeye devam etmişlerdir. Bunun yanı sıra deney grubunda araştırmacı ile ders veren diğer öğretim elemanı ile süreç içinde görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde öğretim elemanı kelime öğrenme stratejileri ile ilgili herhangi bir etkinliğe yer vermediğini ve strateji kullanımına herhangi bir vurgu yapmadığını belirtmiştir.

3.7. Kontrol Grubu

Kontrol grubundaki öğrencilere kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmamıştır. Bu gruptaki öğrenciler sadece okulun öğretim programı kapsamında tüm sınıflarında kullanılan ders kitabı ve ek materyallerini işlemişlerdir. Buna karşın kontrol grubundaki öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri ile ilgili herhangi bir etkinlik yapıp yapmadıklarını belirlemek için öncelikle ilgili ders kitabı dikkatli bir

şekilde incelenmiştir. Bu inceleme sonunda ilgili kitap içeriğinde doğrudan veya dolaylı olarak kelime öğrenme stratejilerini öğrenmeye ve kullanmaya yönelik bir vurgu yapılmadığı görülmüştür. Ayrıca deney grubunda da aynı ders kitabının işlenmesinden dolayı ilgili ders kitabının strateji öğrenme ve kullanmayı etkileme olasılığının her iki grup içinde benzer düzeyde olacağı düşünülmüştür. Bunun yanı sıra kontrol grubunda araştırmacı ile ders veren diğer öğretim elemanı ile süreç içinde görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde ilgili öğretim elemanı kelime öğrenme stratejileri ile ilgili herhangi bir etkinliğe yer vermediğini ve strateji kullanımına herhangi bir vurgu yapmadığını belirtmiştir.

Sonuç olarak kontrol grubunda sadece (a) uygulama öncesi Kişisel Bilgi Formu, (b) ön ve son test olarak Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi ve (c) ön test, son test ve izleme testi olarak Başlangıç ve Alt-Orta Düzey Kelime Başarı Testi uygulanmış, bunun dışında grup üzerinde herhangi bir uygulama yapılmamıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde denenceler ve araştırma sorularına yönelik toplanan verilerin çözümlenmesi ile elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci denencesi “Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin başlangıç düzeydeki kelime başarı testi ön test puanları kontrol altına alındığında, sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır ” şeklinde idi.

İlk olarak kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılan deney grubunun başlangıç (elementary) düzeydeki kelime başarı testi ön ve sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan ilişkili örneklem için t-testi sonuçları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo-4.1: Deney Grubunun Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi Ön ve Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Deney G.	N	X	S	sd	t	p
Öntest	21	8.85	5.16	20	-21.14	.000
Sontest	21	41.71	11.51			

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi, deney grubunun başlangıç düzey kelime başarı testi ön test ($X= 8.85$) ve son test ($X= 41,71$) puan ortalamaları arasında sontest lehine anlamlı bir fark vardır, $t(20)= -21.14$, $p<.01$. Buna göre deney grubundaki

öğrencilerin ilgili düzeydeki başarı testi sontest puan ortalamaları anlamlı düzeyde artmıştır.

Diğer taraftan kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubunun başlangıç düzeydeki kelime başarı testi ön ve sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan ilişkili örneklem için t-testi sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo-4.2: Kontrol Grubunun Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi Ön ve Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Kontrol G.	N	X	S	sd	t	p
Öntest	21	9.04	4.43	20	-5.82	.000
Sontest	21	17.23	9.12			

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi, kontrol grubunun başlangıç düzey kelime başarı testi ön test ($X= 9.04$) ve son test ($X= 17.23$) puan ortalamaları arasında sontest lehine anlamlı bir fark vardır, $t(20)= -5.82$, $p<.01$. Buna göre kontrol grubundaki öğrencilerin ilgili düzeydeki başarı testi son test puan ortalamaları da anlamlı düzeyde artmıştır.

Yukarıdaki bulgular hem deney grubunun hem de kontrol grubunun başlangıç düzey kelime başarı testi sontest puanlarını anlamlı düzeyde artırdıklarını göstermektedir. Bu noktada araştırmanın birinci denencesini test etmeye yönelik iki grubun başlangıç düzey kelime başarı testi son test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.3’de gösterilmiştir.

Tablo-4.3: Grupların Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

GRUP	N	X	S	sd	t	p
Deney	21	41.71	11.51	40	-7.63	.000
Kontrol	21	17.23	9.12			

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi deney grubu ($X=41.71$) ve kontrol grubu ($X=17.23$) başlangıç düzey kelime başarı testi sontest puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır, $t(40) = -7.63$, $p<.01$. Grupların ortalamaları incelendiğinde bu farkın büyük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla başlangıç düzey kelime başarı testi sontest puan ortalamaları açısından kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılan deney grubunun kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubundan daha başarılı olduğu söylenebilir. Sonuç olarak elde edilen bu bulgular araştırmanın birinci denencesini doğrulamaktadır.

4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci denencesi “Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin başlangıç düzeydeki kelime başarı testi ön test puanları kontrol altına alındığında, izleme (kalıcılık) testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.” şeklinde idi.

İlk olarak kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılan deney grubunun başlangıç (elementary) düzeydeki kelime başarı testi sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan ilişkili örneklem için t-testi sonuçları Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo-4.4: Deney Grubunun Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Deney G.	N	X	S	sd	t	p
Sontest	21	41.71	11.51	20	1.80	.086
İzleme testi	21	40.28	12.64			

Tablo 4.4’de görüldüğü gibi, deney grubunun başlangıç düzey kelime başarı testi sontest ($X= 41.71$) ve izleme testi ($X= 40.28$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur, $t(20)= 1.80$, $p>.05$. Buna göre deney grubundaki öğrenciler ilgili düzeydeki başarı testi son test puan ortalamalarını yedi hafta sonra yapılan izleme testinde de korumuşlardır.

Diğer taraftan kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubunun başlangıç düzeydeki kelime başarı testi sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan ilişkili örneklem için t-testi sonuçları Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo-4.5: Kontrol Grubunun Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi Sontest ve İzleme testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Kontrol G.	N	X	S	sd	t	p
Sontest	21	17.23	9.12	20	.88	.386
İzleme testi	21	16.61	9.51			

Tablo 4.5’de görüldüğü gibi, kontrol grubunun başlangıç düzey kelime başarı testi sontest ($X= 17.23$) ve izleme testi ($X= 16.61$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur, $t(20)= .88$, $p>.05$. Buna göre kontrol grubundaki öğrenciler

de ilgili düzeydeki başarı testi son test puan ortalamalarını yedi hafta sonra yapılan izleme testinde korumuşlardır.

Yukarıdaki bulgular hem deney grubunun hem de kontrol grubunun başlangıç düzey kelime başarı son test puanlarını yedi hafta sonra yapılan izleme testinde de koruduklarını ortaya koymaktadır. Bu noktada araştırmanın ikinci denencesini test etmeye yönelik iki grubun başlangıç düzey kelime başarı testi izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo-4.6: Grupların Başlangıç Düzey Kelime Başarı Testi İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

GRUP	N	X	S	sd	t	p
Deney	21	40.28	12.64	40	-6.85	.000
Kontrol	21	16.61	9.51			

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi deney grubu ($X=40.28$) ve kontrol grubu ($X=16.61$) başlangıç düzey kelime başarı testi izleme testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır, $t(40) = -6.85$, $p < .01$. Grupların ortalamaları bu farkın büyük olduğunu göstermektedir. Böylece başlangıç düzey kelime başarı testi izleme testi puan ortalamaları bakımından kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılan deney grubunun kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu söylenebilir. Sonuç olarak elde edilen bu bulgular ışığında araştırmanın ikinci denencesi doğrulanmıştır.

4.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü denencesi “Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin alt-orta düzeydeki kelime başarı testi öntest puanları

kontrol altına alındığında, sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır” şeklinde idi.

Öncelikle kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılan deney grubunun alt-orta (pre-intermediate) düzeydeki kelime başarı testi öntest ve sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan ilişkili örneklem için t-testi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo-4.7: Deney Grubunun Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi Ön ve Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Deney G.	N	X	S	sd	t	p
Öntest	21	2.33	1.87	20	-10.84	.000
Sontest	21	26.80	10.69			

Tablo 4.7 incelendiğinde, deney grubunun alt-orta düzey kelime başarı testi ön test (X= 2.33) ve son test (X= 26.80) puan ortalamaları arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir, $t(20) = -10.84$, $p < .01$. Buna göre deney grubundaki öğrenciler ilgili düzeydeki başarı testi sontest puan ortalamalarını anlamlı düzeyde attırmışlardır.

Diğer taraftan kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubunun alt-orta düzeydeki kelime başarı testi ön ve sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan ilişkili örneklem için t-testi sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo-4.8: Kontrol Grubunun Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi Ön ve Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Kontrol G.	N	X	S	sd	t	p
Öntest	21	2.57	1.98	20	-7.64	.000
Sontest	21	12.95	7.12			

Tablo 4.8’de verilen bulgular, kontrol grubunun alt-orta düzey kelime başarı testi ön test ($X= 2.57$) ve son test ($X= 12.95$) puan ortalamaları arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $t(20)= -7.64$, $p<.01$. Buna göre kontrol grubundaki öğrenciler de ilgili düzeydeki başarı testi son test puan ortalamalarını anlamlı düzeyde arttırmıştır.

Yukarıdaki bulgular hem deney hem de kontrol grubunun alt-orta düzey kelime başarı testi sontest puanlarının anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir. Bu noktada araştırmanın üçüncü denencesini test etmek için iki grubun alt-orta düzey kelime başarı testi son test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.9’da gösterilmiştir.

Tablo-4.9: Grupların Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

GRUP	N	X	S	sd	t	p
Deney	21	26.80	10.69	40	-4.94	.000
Kontrol	21	12.95	7.12			

Tablo 4.9’a göre, deney grubu ($X= 26.80$) ve kontrol grubu ($X= 12.95$) alt-orta düzey kelime başarı testi sontest puan ortalamaları arasında deney grubu lehine

anlamli bir fark vardir, $t(40) = -4.94$, $p < .01$. Grupların ortalamaları incelendiğinde bu farkın büyük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla alt-orta düzey kelime başarı testi sontest puan ortalamaları açısından kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılan deney grubunun kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubundan daha başarılı olduğu söylenebilir. Sonuç olarak elde edilen bu bulgular ışığında araştırmanın üçüncü denencesi doğrulanmıştır.

4.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü denencesi “Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin alt-orta düzeydeki kelime başarı testi ön test puanları kontrol altına alındığında, izleme (kalıcılık) test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.” şeklinde idi.

İlk olarak kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılan deney grubunun alt-orta düzeydeki kelime başarı testi sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan ilişkili örneklem için t-testi sonuçları Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo-4.10: Deney Grubunun Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Deney G.	N	X	S	sd	t	p
Sontest	21	26.80	10.69	20	1.70	.104
İzleme testi	21	25.95	10.17			

Tablo 4.10’daki bulgulara göre, deney grubunun alt-orta düzey kelime başarı testi sontest ($X = 26.80$) ve izleme testi ($X = 25.95$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur, $t(20) = 1.70$, $p > .05$. Buna göre deney grubundaki öğrenciler

ilgili düzeydeki başarı testi son test puan ortalamalarını beş hafta sonra yapılan izleme testinde de korumuşlardır.

Diğer taraftan kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubunun alt-orta düzeydeki kelime başarı testi sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan ilişkili örneklem için t-testi sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo-4.11: Kontrol Grubunun Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi Sontest ve İzleme testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Kontrol G.	N	X	S	sd	t	p
Sontest	21	12.95	7.12	20	7.68	.000
İzleme testi	21	11.04	6.20			

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi, kontrol grubunun alt-orta düzey kelime başarı testi sontest ($X= 12.95$) ve izleme testi ($X= 11.04$) puan ortalamaları arasında sontest lehine anlamlı bir fark vardır, $t(20)= 7.68$, $p<.01$. Buna göre kontrol grubundaki öğrenciler ilgili düzeydeki başarı testi son test puan ortalamalarını beş hafta sonra yapılan izleme testinde koruyamamışlardır.

Yukarıdaki bulgular deney grubunun alt-orta düzey kelime başarı testi puanlarını beş hafta sonra yapılan izleme testinde de korurken kontrol grubunun koruyamadığını ortaya koymaktadır. Bu noktada araştırmanın dördüncü denencesini test etmek için iki grubun alt-orta düzey kelime başarı testi izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo-4.12: Grupların Alt-orta Düzey Kelime Başarı Testi İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

GRUP	N	X	S	sd	t	p
Deney	21	25.95	10.17	40	-5.73	.000
Kontrol	21	11.04	6.20			

Tablo 4.12’de verilen bulgular deney grubu ($X=25.95$) ve kontrol grubu ($X=11.04$) alt-orta düzey kelime başarı testi izleme test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $t(40) = -5.73$, $p<.01$. Grupların ortalamaları incelendiğinde bu farkın büyük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla alt-orta düzey kelime başarı testi izleme puan ortalamaları açısından kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılan deney grubunun kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu söylenebilir. Sonuç olarak elde edilen bu bulgular araştırmanın dördüncü denencesi doğrulamaktadır.

4.5. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmadaki ilk araştırma sorusu “Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlem sonrası kelime öğrenme stratejileri kullanma düzeyleri nedir?” şeklinde idi. Bu soruya yönelik deney ve kontrol gruplarında öntest ve sontest olarak uygulanan Kelime Öğrenme Stratejileri Anketindeki her bir maddenin hesaplanan aritmetik ortalaması Tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo-4.13: Grupların Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi Öntest ve Sontest Madde Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Madde No	Strateji	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		Öntest	Sontest	Öntest	Sontest
	<i>Keşfetme stratejileri</i>				
1	Kelime türünü inceleyerek tahmin etme	1.00	3.14	1.05	1.14
2	Kelime ek ve köklerini inceleyerek tahmin etme	1.00	3.14	1.05	1.14
3	Türkçede benzer anlamlı bir kelime olup olmadığını düşünerek tahmin etme	2.71	4.33	2.86	3.24
4	Mevcut resim, şekil ve hareketleri inceleyerek tahmin etme	2.86	3.81	2.76	2.90
5	Metin içerisinde tahmin etme	2.33	4.05	2.48	2.52
6	İng-Tür/Tür-İng sözlük kullanma	3.14	4.48	3.14	3.29
7	İng-İng sözlük kullanma	1.05	1.81	1.14	1.24
8	Kelime listelerine bakma	2.10	3.05	2.19	2.43
9	Kelime kartlarına bakma	1.57	2.24	1.71	1.90
10	Öğretmene kelimenin Türkçesini sorma	2.95	3.33	3.00	2.95
11	Öğretmene kelimenin eş/zıt anlamını sorma	1.71	2.48	1.52	1.52
12	Öğretmenden kelimeyi başka İngilizce kelimelerle tanımlamasını veya açıklamasını isteme	1.38	1.90	1.52	1.57
13	Öğretmenden kelimeyi İngilizce cümlede kullanmasını isteme	1.57	2.24	1.52	1.67
14	Kelimenin anlamını sınıf arkadaşlarına sorma	3.00	3.95	2.95	3.10
15	Sınıf içi grup çalışması yaparken kelimenin anlamını keşfetme	2.05	3.10	2.19	2.48
	<i>Pekiştirme stratejileri</i>				
16	Arkadaşlarla kelime çalışması ve pratiği yapma	2.19	2.90	2.10	2.14
17	Hazırlanan kelime defterleri, listeleri, ya da kartlarının doğruluğunu öğretmene kontrol ettirme	1.29	1.86	1.14	1.14
18	Kelimeyi anadil konuşuru ile etkileşim kurarak kullanma	1.48	2.24	1.38	1.71
19	Kelimeyi resimlerle birlikte öğrenme	2.14	2.86	2.10	2.38
20	Kelimenin anlamını zihinsel olarak imgeleme	2.05	3.52	1.86	2.24
21	Kelimeyi kişisel bir deneyim/anı ile ilişkilendirme	1.90	3.33	1.76	2.00
22	Kelimeyi konu olarak bağlantılı diğer kelimelerle ilişkilendirme	1.86	3.19	1.95	2.52
23	Kelimeyi anlam olarak bağlantılı diğer kelimelerle ilişkilendirme	1.67	2.71	1.86	2.10
24	Kelimeyi eş ve zıt anlamlarıyla ilişkilendirme	1.95	3.38	1.81	2.14
25	Anlam haritaları kullanma	1.38	2.52	1.24	1.43
26	Kelimeleri anlam derecelerine göre sıralama	1.24	1.81	1.14	1.14
27	Kelimeleri konu, anlam, renk, biçim, tür gibi gruplara ayırma	1.62	2.38	1.81	2.24
28	Kelimeleri sayfa üzerinde farklı şekil ve kalıplarda gruplandırma	1.29	1.81	1.43	1.48
29	Kelimeleri farklı cümleler içinde kullanarak gruplandırma	1.71	2.90	1.95	2.19
30	Kelimeleri hikaye içinde kullanarak gruplandırma	1.38	2.24	1.24	1.43

31	Kelimenin yazılış biçimini çalışma	2.62	3.67	2.52	2.62
32	Kelimenin telaffuz biçimini çalışma	2.71	3.86	2.71	2.95
33	Kelimeyi yüksek sesle söyleyerek çalışma	2.52	3.43	2.48	2.52
34	Kelimeyi yazılış biçimine göre imgeleme	2.71	4.05	2.71	3.00
35	Kelimenin bulunduğu fiziksel konumu imgeleme	2.33	3.33	2.29	2.38
36	Kelimeyi telaffuzuna göre imgeleme	1.71	3.05	1.57	1.71
37	Kelimeyi vurgulu hale getirme	1.95	2.62	2.00	2.05
38	Anahtar kelime yöntemini kullanma	1.14	2.57	1.29	1.24
39	Kelimeyi ek ve köklerinden hatırlama	1.00	3.24	1.19	1.38
40	Kelimeyi sözcük türünden hatırlama	1.00	3.00	1.14	1.29
41	Kelimenin anlamını başka İngilizce kelimelerle tanımlama veya açıklama	1.57	2.57	1.67	1.95
42	Kelimeyi Türkçede aynı kökten benzer anlamlı bir kelimedenden hatırlama	2.76	4.43	2.90	3.14
43	Kelimeyi içinde kullanıldığı ifade ya da cümle ile birlikte öğrenme	1.76	2.71	1.86	1.95
44	Kelimeyi fiziksel hareketlerden faydalanarak hatırlama	2.05	3.00	1.95	2.05
45	Anlamsal özellik tabloları kullanma	1.38	2.38	1.14	1.24
46	Kelimeyi tekrar tekrar söyleme	2.81	3.95	2.76	3.00
47	Kelimeyi tekrar tekrar yazma	2.67	3.81	2.52	2.86
48	Kelime listeleri kullanarak tekrar yapma	2.24	3.76	2.38	2.62
49	Kelime kartları kullanarak tekrar yapma	1.57	2.71	1.71	2.00
50	Dersteki yeni kelimeleri not alma	2.76	4.62	2.95	3.19
51	Ders kitabının kelime ile ilgili bölümlerinden yararlanma	1.86	3.10	1.76	1.81
52	Kelime liste ve kartlarını sesli olarak kaydederek tekrar tekrar dinleme	1.29	1.43	1.19	1.24
53	Kelime kartlarını nesnelere üzerine yapıştırma	1.48	1.76	1.62	1.76
54	Yeni kelimeler için kelime defteri tutma	2.19	4.19	2.24	2.52
55	İngilizce kitap, dergi, gazete, film, şarkı gibi kaynakları takip etme	1.95	3.62	2.10	2.38
56	Kelime testleri çözerek ilerlemeyi izleme	1.14	1.71	1.33	1.62
57	Kullanılan kelime öğrenme stratejisi işe yaramadığında başka stratejileri deneme	2.00	3.71	2.19	2.33
58	Planlı bir şekilde ve belirli aralıklarla kelime çalışma	2.33	4.00	2.24	2.33
59	Fazla karşılaşılacak kelimelerden ziyade sık kullanılan, önemli ve faydalı olanları öğrenme	2.10	4.05	2.19	2.38
60	Kelime öğrenmeye sürekli devam etme	2.57	4.24	2.38	2.52

Tablo 4.13’de gösterilen aritmetik ortalamaların ne anlama geldiğini inceleyebilmek için uzman görüşü doğrultusunda uygulanan $x = (5 - 4)/5$ formülü sonucunda 0,80 değerine ulaşılmıştır. Buna göre:

- 5 ile 4,20 arası söz konusu stratejinin “Her zaman” kullanıldığı,
- 4,19 ile 3,40 arası söz konusu stratejinin “Sık sık” kullanıldığı,
- 3,39 ile 2,60 arası söz konusu stratejinin “Bazen” kullanıldığı,
- 2,59 ile 1,80 arası söz konusu stratejinin “Nadiren” kullanıldığı,
- 1,79 ile 1 arası söz konusu stratejinin “ Hiçbir zaman” kullanılmadığı anlamına gelmektedir.

Yukarıdaki ölçütler esas alınarak uygulama öncesi ve sonrası gruplarda kullanılan toplam strateji sayı ve sıklıkları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.14’de verilmiştir.

Tablo-4.14: Grupların Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Sonrası Strateji Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sıklık	Kullanılan Toplam Strateji Sayısı			
	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	Öntest	Sontest	Öntest	Sontest
Her zaman	0	5	0	0
Sık sık	0	16	0	0
Bazen	12	21	10	13
Nadiren	21	15	25	27
Hiçbir zaman	27	3	25	20
Toplam	60	60	60	60

Tablo 4.14’de görüldüğü gibi kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılan deney grubunda uygulama sonrası her zaman kullanılan kelime öğrenme strateji sayısı 0’dan 5’e, sık sık kullanılan stratejiler 0’dan 16’ya ve bazen kullanılan stratejiler 12’den 21’e yükselmiştir. Bununla birlikte deney grubunda nadiren kullanılan stratejiler 21’den 15’e, hiçbir zaman kullanılmayan stratejiler ise 27’den 3’e düşmüştür. Diğer taraftan kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubunda uygulama sonrası her zaman ve sık sık kullanılan kelime öğrenme stratejisi sayısı değişmeyerek 0 olarak kalmıştır. Ancak kontrol grubunda uygulama sonrası bazen kullanılan stratejilerin 10’dan 13’e ve nadiren kullanılan stratejilerin

25'den 27'e yükseldiği, bununla birlikte hiçbir zaman kullanılmayan stratejilerin 25'den 20'e düştüğü görülmektedir. Bu bulgular ışığında kelime öğrenme stratejileri öğretimi gerçekleştirilen deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası kelime öğrenme stratejileri kullanma düzeylerinin kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubuna göre sayı ve sıklık bakımından büyük ölçüde arttığı söylenebilir. Özellikle her iki grubun uygulama sonrası her zaman, sık sık ve bazen kullandıkları toplam strateji sayısı dikkate alındığında kelime öğrenmek için deney grubu (42 strateji) kontrol grubuna (13 strateji) göre daha fazla strateji kullanmaktadır. Buna göre ayrıca deney grubunda uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretiminin kelime öğrenme stratejileri kullanımını arttırdığı söylenebilir.

Deney grubunda kelime öğrenme stratejileri öğretimi sonrası kullanılan stratejilerin hangileri olduğunu somutlaştırarak inceleyebilmek için ilgili grupta her zaman, sık sık ve bazen kullanılan toplam 42 strateji sıralı olarak aşağıdaki Tablo 4.15'de gösterilmiştir.

Tablo-4.15: Deney Grubunun Kelime Öğrenme Stratejileri Öğretimi Sonrası Her Zaman, Sık Sık ve Bazen Kullandıkları Stratejilere İlişkin Bulgular

Madde No	Strateji Boyut	Strateji	Deney Sontest
		<i>Keşfetme stratejileri</i>	
6	Tespit	İng-Tür/Tür-İng sözlük kullanma	4.48
3	Tespit	Türkçede benzer anlamlı bir kelime olup olmadığını düşünerek tahmin etme	4.33
5	Tespit	Metin içerisinde tahmin etme	4.05
14	Sosyal	Kelimenin anlamını sınıf arkadaşlarına sorma	3.95
4	Tespit	Mevcut resim, şekil ve hareketleri inceleyerek tahmin etme	3.81
10	Sosyal	Öğretmene kelimenin Türkçesini sorma	3.33
1	Tespit	Kelime türünü inceleyerek tahmin etme	3.14
2	Tespit	Kelime ek ve köklerini inceleyerek tahmin etme	3.14
15	Sosyal	Sınıf içi grup çalışması yaparken kelimenin anlamını keşfetme	3.10
8	Tespit	Kelime listelerine bakma	3.05
		<i>Pekiştirme stratejileri</i>	

50	Bilişsel	Dersteki yeni kelimeleri not alma	4.62
42	Bellek	Kelimeyi Türkçede aynı kökten benzer anlamlı bir kelimedenden hatırlama	4.43
60	Yürütücü B.	Kelime öğrenmeye sürekli devam etme	4.24
54	Bilişsel	Yeni kelimler için kelime defteri tutma	4.19
59	Yürütücü B.	Fazla karşılaşılmayacak kelimelerden ziyade sık kullanılan, önemli ve faydalı olanları öğrenme	4.05
34	Bellek	Kelimeyi yazılış biçimine göre imgeleme	4.05
58	Yürütücü B.	Planlı bir şekilde ve belirli aralıklarla kelime çalışma	4.00
46	Bilişsel	Kelimeyi tekrar tekrar söyleme	3.95
32	Bellek	Kelimenin telaffuz biçimini çalışma	3.86
47	Bilişsel	Kelimeyi tekrar tekrar yazma	3.81
48	Bilişsel	Kelime listeleri kullanarak tekrar yapma	3.76
57	Yürütücü B.	Kullanılan kelime öğrenme stratejisi işe yaramadığında başka stratejileri deneme	3.71
31	Bellek	Kelimenin yazılış biçimini çalışma	3.67
55	Yürütücü B.	İngilizce kitap, dergi, gazete, film, şarkı gibi kaynakları takip etme	3.62
20	Bellek	Kelimenin anlamını zihinsel olarak imgeleme	3.52
33	Bellek	Kelimeyi yüksek sesle söyleyerek çalışma	3.43
24	Bellek	Kelimeyi eş ve zıt anlamlarıyla ilişkilendirme	3.38
35	Bellek	Kelimenin bulunduğu fiziksel konumu imgeleme	3.33
21	Bellek	Kelimeyi kişisel bir deneyim/anı ile ilişkilendirme	3.33
39	Bellek	Kelimeyi ek ve köklerinden hatırlama	3.24
22	Bellek	Kelimeyi konu olarak bağlantılı diğer kelimelerle ilişkilendirme	3.19
51	Bilişsel	Ders kitabının kelime ile ilgili bölümlerinden yararlanma	3.10
36	Bellek	Kelimeyi telaffuzuna göre imgeleme	3.05
40	Bellek	Kelimeyi sözcük türünden hatırlama	3.00
44	Bellek	Kelimeyi fiziksel hareketlerden faydalanarak hatırlama	3.00
16	SOS	Arkadaşlarla kelime çalışması ve pratiği yapma	2.90
29	Bellek	Kelimeleri farklı cümleler içinde kullanarak gruplandırma	2.90
19	Bellek	Kelimeyi resimlerle birlikte öğrenme	2.86
23	Bellek	Kelimeyi anlam olarak bağlantılı diğer kelimelerle ilişkilendirme	2.71
43	Bellek	Kelimeyi içinde kullanıldığı ifade ya da cümle ile birlikte öğrenme	2.71
49	Bilişsel	Kelime kartları kullanarak tekrar yapma	2.71
37	Bellek	Kelimeyi vurgulu hale getirme	2.62

Tablo 4.15 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri anketinde bulunan toplam 15 keşfetme stratejisinden 10'unu, toplam 45 pekiştirme stratejisinden 32'sini her zaman, sık sık ya da bazen kullandıkları görülmektedir. Ayrıca bu stratejilerin alt boyutları incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri anketinde bulunan 9 tespit etme stratejisinden 7'sini, 9 sosyal stratejiden 4'ünü, 27 bellek stratejisinden 19'unu, 9 bilişsel stratejiden 7'sini ve 6 yürütücü biliş stratejisinden 5'ini her zaman, sık sık veya bazen kullandıkları belirlenmiştir. Buna göre yapılan öğretim sonrası deney grubunda kullanılan stratejilerin değişkenlik göstererek tek bir boyut veya alt boyut üzerinde yoğunlaşmadığı söylenebilir. Bununla birlikte dikkati çeken bir nokta doğrudan öğretimi yapılmasa da öğretim sürecinde önemi vurgulanan yürütücü biliş stratejilerinden biri hariç hepsinin deney grubundaki öğrenciler tarafından her zaman veya sık sık kullanılan stratejiler arasında olmasıdır. Dolayısıyla uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretiminin yürütücü biliş stratejilerinin kullanımını olumlu bir şekilde etkilediği düşünülebilir.

4.6. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Bu çalışmadaki ikinci araştırma sorusu “Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubundaki öğrenciler kullandıkları kelime öğrenme stratejilerini ve uygulanan strateji öğretimini nasıl değerlendirmektedir?” şeklinde idi. Bu soruyu cevaplamak için öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler bu araştırma sorusu altındaki üç alt problem çerçevesinde incelenmiştir. Bunlar:

- a) Deney grubundaki öğrencilerin strateji kullanma tercihlerini etkileyen faktörler nelerdir?
- b) Deney grubundaki öğrencilere göre uygulanan öğretimin sağladığı katkılar nelerdir?
- c) Deney grubundaki öğrencilerin uygulanan öğretimin gelecekte daha verimli bir şekilde yapılabilmesine yönelik önerileri nelerdir?

Aşağıda her bir alt probleme ilişkin deney grubundaki öğrenci görüşlerinden ortaya çıkan bulgular, alt boyut ve frekans ağırlıkları ile beraber tablolarda

özetlenmiş, daha sonra da her bir alt boyut öğrenci görüşlerinden destekleyici doğrudan alıntılara yer verilerek açıklanmıştır.

4.6.1. Deney Grubundaki Öğrencilerin Strateji Kullanma Tercihlerini Etkileyen Faktörler Nelerdir?

Birinci alt probleme ilişkin öğrenci görüşlerinden ortaya çıkan bulgular, alt boyut ve frekans ağırlıkları ile beraber Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo-4.16: Deney Grubundaki Öğrencilerin Strateji Kullanma Tercihlerini Etkileyen Faktörler

Öğrenci Görüşleri	f
Duruma göre uygun olan farklı stratejileri kullanmayı tercih ediyorum.	21
İşe yaradığını ve faydalı olduğunu gördüğüm stratejileri kullanmayı tercih ediyorum.	21
Bana zor gelen stratejilerden ziyade daha kolay kullanabildiğim stratejileri tercih ediyorum.	19
Çok zaman alan stratejilerden ziyade bana zaman kazandıran stratejileri kullanmayı tercih ediyorum.	15
Bana sıkıcı gelen stratejilerden ziyade ilgi çekici ve eğlenceli stratejileri kullanmayı tercih ediyorum.	10
Yurt veya ev ortamımda mümkün olmayan stratejileri kullanmıyorum.	7
Öğrenme şeklime uygun olan stratejileri kullanmayı tercih ediyorum.	5
Bana karmaşık gelen stratejilerden ziyade daha sade stratejileri kullanmayı tercih ediyorum.	4

Tablo 4.16 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin strateji kullanma tercihlerini etkileyen toplam 8 olmak üzere çeşitli faktörler olduğu görülmektedir. Bu faktörlerden ilki duruma göreliktir. Buna göre tüm öğrenciler kelimenin anlamını bulmak veya akılda tutmak için farklı durumlarda – örneğin sınıfta, yurttan, evde, hikaye okurken, sınav öncesi, kelimenin kendisinin veya içinde geçtiği materyalin

özellikleri açısından vb. – mevcut ya da uygun olduğunu düşündükleri birden fazla farklı stratejiyi deneyerek kullandıklarını belirtmektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Durumu göre değişiyor, farklı stratejileri kullanıyorum. Sınıftaysam arkadaşlarıma soruyorum, o an için vaktim yoksa size soruyorum, varsa sözlükten bakıyorum. Evdeysen de kelime defteri tutuyorum ya hani, oraya bakıyorum orda olduğunu hatırlarsam. Bunun dışında kelime kartlarım var. Sürekli olmasa da kelime listesinde takıldığım kelimeleri kelime kartına yazmaya çalışıyorum. Sınav öncesi yolda gelirken tekrar yapıyorum.”
(Öğrenci 15)

“Eğer bilmediğim bir kelimeyi parça içinde görüyorsam, mesela çoğunlukla hikaye kitabı okurken, önce kelimenin bulunduğu cümleye bakıyorum. Kök ve eklerini bakıyorum. Sonra bağlantılı olduğu önceki veya sonraki cümleye bakıyorum. Genelde oluyor zaten. Ama olmuyorsa sözlüğe bakıyorum. ... Kelimeyi akılda tutmak için ünite bittikten sonra kelime listesi çıkarıyorum. Kelime defteri tutuyorum düzenli bir şekilde. Zaman zaman tekrar ediyorum defterden. Öğrenmede güçlük çektiğim kelimeler için kelime kartı hazırlıyorum. Anahtar kelime yöntemi de kullanıyorum, kelimesine göre.”
(Öğrenci 7)

“Derste öğrendiğim kelimeleri kitap üzerinde not alıyorum. Sonra eve gelince kesinlikle kelime defterime geçiyorum. Kelime tekrarları yapıyorum. Sık kullanılan işime yarayacak bir kelime ise cümlede kullanmaya çalışıyorum.”
(Öğrenci 10)

“Bilmediğim bir İngilizce kelime ile karşılaştığımda öncelikle kelimenin köküne, başına gelen eke, sonuna gelen eke bakıyorum. Kelimenin Türkçe bir başka kelimeye benzeyip benzemediğini kontrol ediyorum. Sonra kelimeyi konunun geneline bakarak inceliyorum. Varsa resimlerden bulmaya çalışıyorum. Eğer halen bulamamışsam arkadaşlarıma soruyorum. Bunlarla bulamamışsam son ve kesin çare olarak sözlüğe bakıyorum.”
(Öğrenci 1)

“Görsel olarak beynimde tutabileceğim bir resim varsa onu kodluyorum. Cümle çok hoşuma gitmişse kısa ve öz bir cümle ise cümleyi alıp tuttuğum kelime defterine yazıyorum.”
(Öğrenci 14)

“Yurtta olduğum zaman bilgisayardaki Cambridge sözlüğümü kullanıyorum. Daha detaylı bilgi veriyor.”
(Öğrenci 17)

Öğrencilerin strateji tercihlerini etkileyen ikinci faktör, bir stratejinin işe yaradığını ve faydalı olduğunu görmektir. Bu kapsamda yine tüm öğrenciler denedikleri bir stratejinin işe yaradığını ve katkı sağladığını gördüklerinde kullanma, işe yaramadığını ve fayda sağlamadığını gördüklerinde ise kullanmama eğiliminde olduklarını dile getirmektedir. Ancak öğrenci görüşlerinden hareketle fayda açısından işe yarayan ve yaramayan stratejilerin kişiye göre farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Kelimenin ek ve köklerini incelemeyi çok kullanıyorum çünkü gerçekten işe yaradığını düşünüyorum. ... Öğretmene en son soruyorum çünkü kendim çabalamayı seviyorum. Hazıra konmak bana bir şey katmıyor. ... Kelimeyi akılda tutmak için kelimenin telaffuzunu sözlükten tekrar tekrar dinliyorum. Çok işime yarıyor. ... Büyük harfle örneğin ‘E’ yazıyorum ve bu harfle başlayan kelimeleri altına sıralıyorum. Aklımda daha iyi kalıyor. Gözümün önüne getirmeye çalışıyorum. Eğer kullandığım strateji gerçekten bana bir şey katıyorsa ben çok mutlu oluyorum ve kullanmaya devam ediyorum.” (Öğrenci 14)

“Tahmin etme stratejilerini çok az kullanıyorum. Doğruluğu da çok az çıkıyor zaten. ... İşe yaramadığını gördüğüm için kullanmıyorum. ... Kelimenin ön ek, son ek ve köküne bakmayı kullanmıyorum, işe yaramıyor.” (Öğrenci 20)

“En çok işe yaradığını düşündüğüm kelimeyi cümle içinde tahmin etmek. Yakın tahminler yapabiliyorum. ... Arkadaşlarımla kelime çalışmak gerçekten işe yarıyor. ... Kelimelerle şekiller çizme filan aslında eğlenceli gelmişti bana işe yaramadığını gördüm.” (Öğrenci 12)

“Tahmin etme stratejisini kullanmak sözlük kullanımı mı azalttı. İşe yaradığını düşünüyorum. Daha akılda kalıcı da oluyor bence. Bir şeyi kendim yapınca daha akılda kalıcı oluyor. Sözlüğe baksam daha kolay unutuyorum.” (Öğrenci 18)

“Gruplandırma stratejisini pek kullanmıyorum. Anlam derecesine göre sıralandırmayı pek kullanmıyorum. Anlam haritalarını kullanmıyorum. ... Ben faydalı olduğunu gördüğüm stratejileri kullanıp gerekmedikçe diğerlerini kullanmıyorum.” (Öğrenci 15)

“Arkadaşlarıma sorduğum kelimeler daha akılda kalıcı oluyor. Örneğin ‘compete’ kelimesini arkadaşşıma sordum. ‘Yarışmak’ dedi. Hala hatırlıyorum mesela. Eş anlam, zıt anlam ve derecelendirme bunlar bende çok işe yarıyor.” (Öğrenci 17)

“Duruma göre işe yarayan çeşitli stratejilerden faydalanıyorum. ... İngilizce-İngilizce sözlüğüm ilk tercihim, bunun sebebi de aradığım kelimeyi örnek cümle içinde görebiliyorum. O yüzden çok iyi oluyor. Cümle kalıbı nasıl olacak, kelime nasıl kullanılacak onu görebiliyorum. Çok faydalı oluyor özellikle cümle kurarken. ... Stratejilerin fayda sağlamadığını görsem ben çabuk pes edenlerdenim bıraktırdım. Bu stratejilerden hangisinin faydalı olduğunu gördükçe onları çok kullanmaya başladım.” (Öğrenci 10)

Öğrencilerin strateji tercihlerini etkileyen üçüncü faktör stratejiyi kullanmada yaşanan zorluk veya kolaylıktır. Bununla ilgili olarak toplam 19 olmak üzere öğrencileri çoğunluğu deneyip çeşitli nedenlerle zorlandıkları için kullanmada başarısız oldukları stratejilerden ziyade daha kolay buldukları stratejileri tercih ettiklerini belirtmektedir. Bu kapsamda bazı öğrenciler İngilizce kelime veya İngilizce ve Türkçe dil bilgilerinin yetersiz olması nedeniyle özellikle İngilizce-İngilizce sözlük olmak üzere kelimenin türünü belirleme ve kelimeyi cümle içinde kullanma gibi stratejileri kullanmakta zorlandıklarına değinmektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Telefonda İngilizce-Türkçe hem İngilizce-İngilizce sözlük var ama İngilizce açıklamaları anlayamıyorum. Türkçe sözlük kullanmak daha kolay geliyor.” (Öğrenci 4)

“İngilizce-İngilizce sözlük kullanmayı denedim ama olmadı, çünkü bilmediğim kelime sayısı çok fazla oluyor, bu sefer arayacağım kelime sayısı daha fazla oluyor.” (Öğrenci 16)

“Elimde kolayı varken zoru yapmayı pek sevmiyorum. Telefonumda İngilizce-Türkçe sözlük var, onu kullanıyorum hemen.” (Öğrenci 2)

“İngilizce-İngilizce sözlük kullanmıyorum çünkü İngilizce açıklamaları anlayamıyorum, bilmediğim çok kelime oluyor. İkinci dönem faydalı olabilir ama, kullanmayı düşünüyorum. ... Kelimenin türünü inceleyerek tahmin yapamıyorum. İsim fiil

gibi şeyleri bilmiyorum zaten. Belki işe yarıyordur ama bana kullanması zor gibi geliyor.”
(Öğrenci 13)

“Kelimenin türü, isim, sıfat, fiil mi onu hiç kullanmıyorum çünkü anlamıyorum. Ben sayısalcıydım bu yüzden Türkçeye ağırlık vermedim hiç. Bu yüzden ayıramıyorum hangisi isim, sıfat ya da fiil.” **(Öğrenci 5)**

“Kelimleri cümle içinde kullanmak, paragraf veya hikaye yazmak çok faydalı olurdu ama kullanamıyorum çünkü cümle kurmak için yeterli kelime ve gramer bilgisine henüz sahip değilim. ... En az kelimeyi kişisel deneyim veya anılarımla ilişkilendirmeyi kullanıyorum. Her kelimeyi ilişkilendirecek olay bulmakta zorlanıyorum.” **(Öğrenci 20)**

Öğrencilerin strateji tercihlerini etkileyen dördüncü faktör, bir stratejinin çok fazla zaman alması veya zaman kazandırmasıdır. Buna göre toplam 15 olmak üzere yine öğrencilerin çoğunluğu kendileri açısından bir stratejinin zaman kazandırması veya kaybettirmesinin o stratejiyi tercih etmede veya etmemede önemli bir neden olduğunu belirtmektedir. Bununla ilgili olarak öğrencilerin çoğunluğu özellikle kelime kartları hazırlayıp kullanmayı zaman alması nedeniyle pek tercih etmediklerine dikkat çekmektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Bazı stratejileri kullanmak hem daha az zamanımı alıyor hem de daha faydalı ve kalıcı oluyor.” **(Öğrenci 20)**

“Kelime kartlarını ve kelimeleri nesnelere üzerine yapıştırmayı kullanmıyorum çünkü çok zaman alıyor. Onunla uğraşacağıma birkaç kelime daha öğrenirim. Bu yüzden böyle zaman alan stratejileri kullanmayı tercih etmiyorum.” **(Öğrenci 11)**

“En az kullandığım, hatta hiç kullanmadığım stratejiler kelime listesi ve kelime kartı oluşturmak. Çünkü bu stratejiler zaman alıyor ve öğrenmem için geçen zaman artıyor. Asıl amacım en hızlı en etkili şekilde öğrenmek.” **(Öğrenci 6)**

“Kelime kartlarını kullanmayı tercih etmiyorum. Kelime kartları için harcadığım vakit bana her zaman gereksiz gelmiştir.” **(Öğrenci 14)**

“Bazı stratejiler çok zaman alıyor. Bu yüzden bazılarını çok nadir kullanıyorum. Mesela şekillerle gruplandırmayı kullanmıyorum. Hem zaman alıyor hem de benim için faydalı olduğunu düşünmüyorum. ... Kelime kartlarını önceleri kullanıyordum ama çok zaman aldığı için bıraktım.” (Öğrenci 1)

“Sözlüklerden bakmak zaman alıcı olabiliyor. Bu yüzden cümleden çıkarmaya öncelik veriyorum. ... Ben çok fazla zaman almayan stratejileri tercih ediyorum.” (Öğrenci 12)

Öğrencilerin strateji tercihlerini etkileyen beşinci faktör, bir stratejinin sıkıcı değil eğlenceli ve ilgi çekici olmasıdır. Buna göre toplam 10 olmak üzere sınıftaki öğrencilerin neredeyse yarısı eğlenceli ve ilgi çekici buldukları stratejileri kullanma, buna karşın sıkıcı buldukları stratejileri ise kullanmama eğiliminde olduklarını belirtmektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“En çok hoşuma giden cümle içinde diğer kelimelere bakarak bulmak. Daha çok eğlenceli geliyor bana. O zaman daha kolay. Bana eğlenceli gelen stratejilerin bana uygun olduğunu düşünüyorum. ... Kelime kartları kullanmıyorum. Onları yaparken sıkılıyorum.” (Öğrenci 18)

“Kelimenin altını da pek çizmem ben. Üstünden de geçmem kalemlerle. Faydalı olabilir bunlar ama ilgimi pek çekmiyor.” (Öğrenci 8)

“Bazı stratejiler zaten çok sıkıcı oluyor, bu yüzden kullanmıyorum.” (Öğrenci 21)

Öğrencilerin strateji tercihlerini etkileyen altıncı faktör, yurt veya ev ortamının bazı stratejileri kullanmak için müsait olmamasıyla ilgilidir. Buna göre 7 öğrenci, yurt veya ev ortamındaki kurallar veya kalabalıktan dolayı ses kullanmayı ve kelime kartlarını yapıştırmayı gerektiren bazı stratejileri kullanmalarının mümkün olmadığını dile getirmektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Kelimeyi sesli olarak tekrar etmek güzel ama yapamıyorum çünkü yurt ortamı kalabalık, mümkün olmuyor. Kullanabilsem hem kelimeyi hafızada tutma hem de telaffuz açısından faydalı olurdu.” (Öğrenci 1)

“Kelime kartı yapıp odama asmam sıkıntı oluyor çünkü yurttan yasak.” (Öğrenci 17)

“Kelimeleri nesnelere üzerine yapıştırmayı yapamıyorum. Yapsam sökerler evde.” (Öğrenci 3)

Öğrencilerin strateji tercihlerini etkileyen yedinci faktör, öğrencilerin öğrenme şekli ya da stili ile ilgilidir. Bununla ilgili olarak 5 öğrenci daha görsel veya işitsel olarak öğrendiklerini gerekçe göstererek kendi öğrenme stillerine uyan stratejileri tercih ettiklerini belirtmektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Daha çok görsel olarak öğreniyorum ben. Yazmayı sevmiyorum fazla. Görselleştirerek daha kolay kalıyor aklımda benim. Görsel olmayan stratejileri kullanamıyorum. Mesela ben kelime listelerini yapamadım. Kelime listesi hazırlamaya filan çalıştım ama bana göre değil.” (Öğrenci 2)

“Genelde işitsel, ses ile ilgili yollar kullanıyorum.” (Öğrenci 6)

Öğrencilerin strateji tercihlerini etkileyen sekizinci ve son faktör, bir stratejinin karmaşık veya yalın olmasıdır. Bu kapsamda 4 öğrenci kendilerine karmaşık gelen stratejilerden ziyade daha sade stratejileri kullanmayı tercih ettiklerini söylemektedir. Aşağıda bu bulguları destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Anlam haritalarını kullanmıyorum. Çok karışık geliyor bana. Kelimeyi değişik şekillerde yazma da karışık geliyor, düz olacak bana.” (Öğrenci 17)

“Kelimelerle, harfleriyle şekiller yapıyorduk ya, normalde benim için çok uygun ama karışık geliyor harfler filan. Bir sürü harf var ve ben oradan kelime bulcam, hiç kullanmadım mesela.” (Öğrenci 16)

Yukarıda açıklanan bulgular ışığında bir kelimenin anlamını bulmak veya akılda tutmak için öğrencilerin strateji kullanma tercihlerini etkileyen birden fazla faktör olduğu sonucuna ulaşılabilir. Buna göre tüm öğrencilerin belirli bir durumda işe yaradığını gördükleri stratejiler arasından önem sırasına göre kendileri için daha kolay, zaman kazandıran, eğlenceli ve ilgi çekici, yurt veya evdeki çalışma ortamlarında mümkün olan, daha sade veya öğrenme stillerine daha uygun olan stratejileri öncelikli olarak kullanmayı tercih ettikleri söylenebilir.

4.6.2. Deney Grubundaki Öğrencilere Göre Uygulanan Öğretimin Sağladığı Katkılar Nelerdir?

İkinci alt probleme ilişkin öğrenci görüşlerinden ortaya çıkan bulgular, alt boyut ve frekans ağırlıkları ile birlikte Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo-4.17: Deney Grubundaki Öğrencilere Göre Uygulanan Öğretimin Sağladığı Katkılar

Öğrenci Görüşleri	f
Daha önce bilmediğimi farketdiğim pek çok yeni stratejiyi öğrenmemi sağladı.	21
Daha önce bildiğimi farketdiğim bazı stratejileri daha bilinçli ve etkili kullanmamı sağladı.	12
Kullandığım stratejilerin sayı ve çeşidinin artmasını sağladı.	21
Kullandığım stratejiler kelime öğrenmemi ve akılda tutmamı kolaylaştırdı.	21
Kullandığım stratejiler kelime hazinemim gelişmesine katkı sağladı.	16
Kullandığım stratejilerin işe yaradığını görmek öğrenme isteğimi arttırdı.	12
Kullandığım stratejiler kelime öğrenmeyi eğlenceli hale getirdi.	8
Kullandığım stratejileri kelime öğrenme dışında farklı alanlarda da kullanabileceğimi görmemi sağladı.	4
Kullandığım stratejiler kendime has yeni stratejiler geliştirmeme yardımcı oldu.	1

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin tamamı uygulanan strateji öğretiminin kendileri için toplam 9 olmak üzere çeşitli açılardan faydalı olduğu noktasında birleşmektedir. Bu kapsamda strateji öğretiminin ilk katkısı öğrencilerin kelime öğrenmek için daha önce bilmediklerini fark ettikleri pek çok yeni strateji öğrenmesini sağlamasıdır. Bununla ilgili olarak öğrencilerin tamamı yapılan öğretimde öğretilen stratejilerin hemen hemen hepsini daha önce bilmediklerini ve kendileri için uygun olan stratejileri bu öğretim sayesinde öğrendiklerini belirtmektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Faydalı buluyorum çünkü daha önce bilmediğim stratejileri öğrendim. İngilizce kelime öğrenirken bu kadar çok strateji olabileceği aklıma dahi gelmemişti. Belki de dedim ki iki ya da üç tane strateji öğreniriz, bunlardan yola çıkarız. Ama haftalarca devam etti ve ben devam ettikçe çok şaşırdım, hani ne kadar farklı olabilir diye. ... Görsel anlamda hafızada tutmayı öğrendim. Kelimenin anlamını cümle içinde çıkarmayı öğrendim. Sözlüğü nasıl kullanmam gerektiğini öğrendim.” (Öğrenci 14)

“Strateji öğretiminden önce sözlüğe bakma hariç hemen hemen hepsini daha önce görmemiştim. Zaten 3 senedir İngilizce görmüyordum. Lisede hoca İngilizce ders anlatıyordu ama biz matematik çözüyorduk. Yani bana uygun olan stratejileri burada öğrendim.” (Öğrenci 7)

“Öğrendiğimiz stratejilerin pek çoğunu hatta tamamına yakını bilmiyordum.” (Öğrenci 9)

“Kendi bildiğim birkaç yöntem varken bu strateji öğretimiyle pek çok yöntem öğrendim.” (Öğrenci 19)

“Herkes bilmiyor bunları, biz lisede bilmiyorduk mesela bu yıl öğrendiğimiz stratejileri. ... Stratejiler öğretilmeseydi fark olurdu çünkü kelime öğrenmede bu kadar çok yolun olduğunu bilmiyordum, çok zorlanırdım.” (Öğrenci 18)

“Strateji öğretimi kelime öğrenirken farkında olmadığım yeni yöntemleri fark etmemi sağladı.” (Öğrenci 20)

Strateji öğretiminin ikinci katkısı öğrencilerin daha önce bildiklerini fark ettikleri bazı stratejileri daha doğru, bilinçli ve etkili bir şekilde kullanmasını sağlamasıdır. Buna göre 12 öğrenci yapılan strateji öğretiminin özellikle sözlük kullanma, kelime defteri ve listesi tutmada yaptıkları yanlışları fark etmelerine, düzeltmelerine ve daha bilinçli ve etkili bir şekilde kullanmalarına yardımcı olduğuna değinmektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Yaptığım bazı şeylerin strateji olduğunu öğrendim. Daha bilinçli hale getirdim yaptığım şeyleri. Doğru kullanmadığının farkına vardım.” (Öğrenci 17)

“Sözlük önceden de kullanıyordum ama şimdi kelimenin bir sürü anlamı var, hangi anlamı aradığımı bulmak için kelimenin türüne ve cümleye bakıyorum. Strateji öğretimi olmasa bunlara dikkat etmezdim.” (Öğrenci 7)

“Sözlük yaptığım sadece Türkçesine bakmaktı, ama strateji öğretiminde farklı faydalanma yollarını da gördük. Eskiden sözlüğü etkili kullanamadığımı fark ettim.” (Öğrenci 18)

“Strateji öğretimi olmasa kelime defteri tutardım ancak içeriği sadece Türkçe karşılığı olurdu. Ama şimdi cümlesini, eş ve zıt anlamını da tutuyorum, çok faydalı olduğunu gördüm. Mesela ‘complete’ kelimesini görünce direkt aklıma ‘complete the sentences’ cümlesi geldi.” (Öğrenci 15)

“Siz söylemeden önce her kelimeyi karışık bir şekilde deftere yazıyordum. Sonra daha düzenli tutmaya başladım.” (Öğrenci 16)

“Strateji öğretimi olmasaydı fark olurdu. Örneğin ben kelime listesi tutarken hatalar yapıyordum strateji öğretimi olmasaydı bu hatalarımı düzeltemezdim bence.” (Öğrenci 8)

Strateji öğretiminin üçüncü katkısı öğrencilerin kullandıkları stratejilerin sayı ve çeşidinin artmasını sağlamasıdır. Buna göre öğrencilerin tamamı kelime öğrenmek için eskisine göre daha çok sayıda ve farklı stratejiyi kullandıklarını dile getirmektedir. Bu açıdan yapılan öğretimin, öğrencilerin daha önce bilmedikleri pek

çok yeni stratejiyi öğrenmesine ek olarak kullanmaya başlamasına da katkı sağladığı söylenebilir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“İlkokuldan liseye kelimeyi not ediyordum, ezberle geç, unutuyordum sonra. Şimdi farklı yollar da deniyorum. ... Bu stratejileri kendi kendime bulamazdım. Eskiden olduğu gibi deftere yaz, ezberle, sınavdan önce çalış sınavdan sonra unut. Böyle olurdu.” (Öğrenci 10)

“Strateji öğretimi olmasaydı fark olurdu bence. Kelimeleri en fazla deftere yazıp geçerdim. Şimdi farklı stratejiler kullanıyorum. Çeşitlilik sağladı.” (Öğrenci 3)

“Strateji öğretimi olmasa şahsen ben bu stratejileri kendim fark edip kullanmazdım. İngilizce-Türkçe sözlük kullanırdım sadece.” (Öğrenci 13)

“Daha önce ben sadece İngilizce-Türkçe sözlük kullanıyordum. Şimdi farklı stratejiler de kullanıyorum. ... Strateji öğretimini hiç yapmasaydık fark olurdu. Tek yönlü çalışırdık. Farklı stratejileri kullanamazdık.” (Öğrenci 4)

“Önceden sadece sözlük kullanırdım. Şimdi sözlükten başka seçeneklerde var önümde. Mesela tahmin yürütme stratejisini daha önce hiç bilmiyordum ve kullanmıyordum. Strateji öğretiminden sonra bunu öğrendim ve kullanmaya başladım. Ön ek ve son ekten faydalanma da çok kullandığım yeni stratejilerden. Önceden kelime defteri tutmuyordum, şimdi tutmaya başladım. Çok yararlı oluyor gerçekten.” (Öğrenci 18)

“Daha önce bilmediğim pek çok strateji öğrendim ve kullanmaya başladım. Örneğin kelimeleri gruplandırarak öğreniyorum akılda kalması için.” (Öğrenci 1)

“Geçmişte kullanmadığım ama şimdi kullandığım çok fazla strateji var. Mesela kelimeyi eş ya da zıt anlamı ile birlikte öğrenme.” (Öğrenci 16)

Strateji öğretiminin dördüncü katkısı öğrencilerin kullandıkları stratejilerin kelime öğrenmeyi ve akılda tutmayı kolaylaştırmasıdır. Bununla ilgili olarak öğrencilerin tamamı strateji öğretimi sayesinde öğrenip kullandıkları farklı stratejilerin kelimeyi öğrenme ve akılda tutmayı kolaylaştırdığını ve bu açıdan

yaşadıkları sorunların çözümüne yardımcı olduğunu belirtmektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Stratejilerin kelimeyi öğrenmemi ve akılda tutmamı kolaylaştırdığını düşünüyorum.”
(Öğrenci 9)

“Eskisine göre daha iyiyim kelime öğrenmede. Strateji kullanmak kelime öğrenmeyi kolaylaştırıyor. Daha kalıcı hale getiriyor.” **(Öğrenci 11)**

“Eskisine göre kelimeleri akılda daha iyi tutabiliyorum. Kalıcılık süresi biraz daha uzadı. Bu sorunumu çözdü diyebilirim. ... Strateji kullanmak işimi kolaylaştırdı. Sadece ezber yapmak yerine örneğin ilişkilendirme yaparak daha kolay öğrendim. Mesela kelimeleri eş ve zıt anlamları ile ilişkilendirerek birini diğerinden hatırlayabiliyorum. ... Anlam haritası kullanarak birçok kelimeyi birbiriyle bağdaştırarak kalıcılığı sağlıyorum. Ve birbiriyle bağlantılı olduklarından anahtar kelimeyi gördüğümde diğer kelimeler gözümün önüne geliyor.” **(Öğrenci 10)**

“Kelime öğrenmeyi kolaylaştırıyor. ... Kelime öğrenmede sorun yaşıyordum. Daha çok hatırlamakta yaşıyordum. Bu sorunun biraz daha çözüldüğünü ve kolaylaştığını hissediyorum çünkü farklı stratejiler kullanıyorum.” **(Öğrenci 14)**

“Stratejiler kelime öğrenmede ve akılda tutma konusunda yardımcı oluyor. Daha kolay hale getiriyor. ... Zamandan büyük kazanç elde ediyoruz. Kısa sürede çok kelime öğrenebiliyoruz. Ve stratejiler akılda kalmayı etkili hale getiriyor. Bu bence tartışılmaz yani.” **(Öğrenci 13)**

“Stratejiler daha kolay öğrenmemi sağladı. Strateji öğretimi olmasa kelime öğrenmek daha çok zamanımı alırdı.” **(Öğrenci 6)**

“Pek çok kelimeyi bu yöntemlerle öğrendim ve aklımda tutuyorum. ... Aklımda tutmak için imge oluşturuyorum kafamda. Mesela ‘competition’ kelimesinin kullanıldığı yerde futbol resmi vardı. Sözlükten baktım ‘rekabet’ anlamındaymış. Bu resim sayesinde bir daha unutmadım kelimeyi.” **(Öğrenci 8)**

Strateji öğretiminin beşinci katkısı öğrencilerin kullandıkları stratejilerin kelime hazinelerinin gelişmesini sağlamasıdır. Buna göre 16 öğrenci strateji öğretimi ile öğrenip kullandıkları stratejilerin kelime dağarcıklarının artmasına yardımcı olduğunu, bazı öğrencilerde bu gelişimi sınıf içi, sınıf dışı veya sınavlarında da görebildiklerini dile getirmektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Kelime hazinem gelişti. Aklımda daha çok kelime var öğrendiğim stratejiler sayesinde.” (Öğrenci 1)

“Strateji öğretimi olmasa bu kadar çok kelimeyi öğrenebileceğimi tahmin etmiyorum.” (Öğrenci 10)

“Bu stratejiler olmasaydı kelime öğrenme konusunda büyük sıkıntılar yaşırdık ve kelime hazinemiz %60 daha az olurdu.” (Öğrenci 13)

“Kelime bilgimi arttırdı. Bunun notlarımı ve sınıf içi performansımı olumlu etkilediğini düşünüyorum.” (Öğrenci 18)

“Kelime bilgimi arttırdığımı düşünüyorum. ... Strateji öğretimi yapılmassa sonuç aynı olmazdı çünkü kelime öğrenme düzeyimin geliştiğini gördüm. Arkadaşlarımın sorduğu 10 kelimedenden en fazla 2'sini bilmiyorum. Bunu sınavlarda da görebiliyorum.” (Öğrenci 14)

“Bu öğretim olmasa bu kadar çok kelime öğrenemezdim. Daha fazla kelime daha bilinçli öğrenme sağladı. Sınavlarda bilemediğim kelime sayısı çok azaldı.” (Öğrenci 17)

Strateji öğretiminin altıncı katkısı öğrencilerin, kullandıkları stratejilerin işe yaradığını görmelerinin öğrenme isteklerini arttırması ile ilgilidir. Bu kapsamda 12 öğrenci kullandıkları stratejilerin kelime öğrenme açısından kendilerine kazandırdığı katkıyı çeşitli şekillerde görmelerinin dil öğrenme isteklerini de olumlu şekilde etkilediğini söylemektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Kullandığım stratejiler işe yaradıkça beni öğrenmeye motive etti. Bunu hissettim.”
(Öğrenci 8)

“Kullandığım stratejilerin beni ileriye doğru götürdüğünü hissetmek öğrenme isteğimi olumlu olarak etkiliyor. Eskiden kelime öğrenmede daha yavaşken şimdi daha hızlı düşünebildiğimi görüyorum. Biraz daha heveslendim.” **(Öğrenci 14)**

“Stratejilerin işe yaradığını görmek benim için olumlu bir etki oldu. Mesela hikaye okurken daha da fazla zevk almaya başladım önceden sıkıcı geliyordu çünkü karşıma sürekli yabancı kelimeler çıkıyordu ve sürekli sözlüğe açıp bakıyordum. Bu da beni yoruyordu. Ama şimdi sözlüğe daha az bakıyorum. Kelime stratejilerini öğrenmemiş olsak bu eziyet devam etmiş olacak ve belki de hikaye okumuyor olacaktım. Hatta İngilizce konuşmak bile istemeyecektim çünkü iki kelimeyi bir araya getiremeyecektim.” **(Öğrenci 1)**

“Eskiden İngilizceden kesinlikle nefret ederdim, hiç yapamazdım, arkadaşlarla hep çalışırdık onlar 5 alırdı ben 3 mesela. Çok kötü durumdaydım. Ama şimdi mesela kuzenim takip ediyor benim durumumu, notlarımı söylüyor hayret ediyor doğrumu söylüyorsun diyor. Önceleri soğuktum biraz ama yapabileceğimi görünce heves geldi bana.” **(Öğrenci 15)**

Strateji öğretiminin yedinci katkısı öğrencilerin kullandıkları stratejilerin kelime öğrenmeyi eğlenceli hale getirmesidir. Bununla ilgili olarak 8 öğrenci yapılan öğretim ile öğrenip kullandıkları farklı stratejiler sayesinde sıkılmadan daha eğlenceli bir şekilde kelime öğrendiklerini belirtmektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Özellikle tahmin etme stratejilerini çok sevdim. Çok eğlenceli oluyor. ... Kelime listesi tutarken, kart yaparken, anahtar kelime yöntemini kullanırken kelime çalışmak daha eğlenceli hale geliyor.” **(Öğrenci 7)**

“Kelime öğrenmeyi kolaylaştırıyor ve eğlenceli hale getiriyor. ... Kelimelerle nasıl oynamam gerektiğini öğrendim. Oyuncak gibi yapboz gibi oynayabiliyorum. Çok hoşuma gidiyor bu yüzden. ... İngilizce kelimelerden korkmak yerine onlarla biraz daha oyun oynar gibi oynamamız hoşuma gidiyor. Çok eğlenceli oluyor.” **(Öğrenci 14)**

“Gerçekten strateji bilmek çok güzel bir şey. Biri işe yaramıyorsa diğerini seçmek veya birinden sıkıldıysam diğerini tercih etmek güzel bir şey. Benimde eskiden bildiğim stratejiler vardı ama azdı. Yeni stratejilerle artık pek sıkılmıyorum.” (Öğrenci 12)

Strateji öğretiminin sekizinci katkısı öğrencilerin kullandıkları stratejileri kelime öğrenme dışında farklı alanlarda da kullanabileceklerini görmelerini sağlamasıdır. Buna göre 4 öğrenci strateji öğretimi ile öğrenip kullandıkları bazı stratejileri aynı zamanda diğer derslerde ve günlük hayatlarında kullandıklarını veya kullanabileceklerini dile getirmektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

“Karikatürden sadece kelime değil gramerde de faydalandım. Örneğim ‘have to’ ve ‘must’ zorunluluk yapılarını karıştırıyordum, karikatürle aklımda kaldı farkı.” (Öğrenci 5)

“Bu stratejileri sadece İngilizce değil günlük hayatımda birçok alanda kullanıyorum.” (Öğrenci 17)

“Sadece İngilizce öğrenmede değil bütün derslerde işimize yarar.” (Öğrenci 9)

Strateji öğretiminin dokuzuncu ve son katkısı öğrencilerin kullandıkları stratejilerin kendilerine has yeni stratejiler geliştirmelerine yardımcı olmasıdır. Ancak bu tür bir katkıdan bahseden sadece 1 öğrenci bulunmaktadır. Bununla ilgili olarak Öğrenci 5 *“Yeni denediğim ve çok eğlendiğim strateji var o da karikatür çizme. ... Strateji öğretimi olmasa fark ederdi. Benim kendime göre yeni bir strateji geliştirmeme yardımcı oldu. Karikatür kullanma stratejisini geliştirmemde ilham verdi.”* diyerek yapılan öğretim sayesinde öğrenip kullandığı stratejilerden hareketle kendi için daha uygun yeni bir strateji geliştirdiğini belirtmektedir.

Yukarıda açıklanan bulgular ışığında yapılan kelime öğrenme stratejileri öğretiminin deney grubundaki öğrencilere birbiriyle ilişkili olan birden fazla katkı sağladığı söylenebilir. Buna göre öğrencilerin tamamı yapılan öğretim sayesinde daha önce bilmedikleri pek çok yeni stratejiyi öğrendiklerini, kullandıkları

stratejilerin sayı ve çeşidinin eskisine göre arttığını ve bu stratejilerin kelime öğrenmelerini ve akılda tutmalarını kolaylaştırdığını belirtmektedir. Üstelik öğrencilerin büyük çoğunluğu kullandıkları stratejilerin kelime hazinelerinin gelişmesine de katkı sağladığını dile getirmektedir. Ayrıca sınıftaki öğrencilerin yarısından fazlası daha önce bildikleri bazı stratejileri artık daha doğru, bilinçli ve etkili bir şekilde kullandıklarına değinmektedir. Bunun yanı sıra yine sınıftaki öğrencilerin yarısından fazlası kullandıkları stratejilerin işe yaradığını görmelerinin genel dil öğrenme isteklerini de arttırdığına dikkat çekmektedir. Bununla birlikte bazı öğrenciler kullandıkları stratejilerin kelime öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirdiğini de eklemektedir. Son olarak az sayıdaki öğrenci kullandıkları stratejilerden kelime öğrenme dışında farklı alanlarda da yararlanabileceklerini gördüklerini ve bir öğrenci strateji öğretiminin kendine has yeni bir strateji geliştirmesine yardımcı olduğunu belirtmektedir.

4.6.3. Deney Grubundaki Öğrencilerin Uygulanan Öğretimin Gelecekte Daha Verimli Bir Şekilde Yapılabilmesine Yönelik Önerileri Nelerdir?

Üçüncü alt probleme ilişkin öğrenci görüşlerinden ortaya çıkan bulgular, alt boyut ve frekans ağırlıkları ile birlikte Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo-4.18: Deney Grubundaki Öğrencilerin Uygulanan Öğretimin Gelecekte Daha Verimli Bir Şekilde Yapılabilmesine Yönelik Önerileri

Öğrenci Görüşleri	f
Strateji öğretimi gelecekte diğer hazırlık sınıflarında da uygulanmalı.	21
Öğretilecek strateji sayısı azaltılmalı.	6
Öğretilecek strateji sayısı azaltılmamalı.	15
Strateji öğretime ayrılan süre azaltılmamalı, hatta arttırılmalı	12
Bazı stratejiler daha eğlenceli bir şekilde öğretilmeli.	11
Strateji öğretiminde verilen ödev ve ek çalışma materyal sayısı azaltılmalı.	1
Strateji öğretiminde verilen ödev ve ek çalışma materyal sayısı azaltılmamalı, hatta arttırılmalı.	4
Okul ders başlangıç saatleri ileri alınmalı.	3
Strateji öğretiminin hangi gün ve saatlerde yapılacağı önceden haber verilmeli.	2
Strateji öğretimi projeksiyon cihazı bulunan sınıflarda slaytlarla yapılmalı.	2
Strateji öğretimindeki öz-değerlendirme etkinlikleri daha kısa tutulmalı.	1
Strateji öğretiminde öğrencilerle bireysel olarak daha çok ilgilenmeli.	1
Strateji öğretiminde kelime testlerine yer verilmeli.	1

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi öğrencilerin tamamı kelime öğrenme stratejileri öğretiminin gelecekte okul genelinde diğer İngilizce hazırlık sınıflarında da uygulanmasının gerekli olduğu konusunda birleşmektedir. Öğrencilerin görüşlerinden, buna gerekçe olarak strateji öğretiminin kendilerine sağladığı katkıları diğer öğrencilere de sağlayacağını düşündükleri veya sağladığını bazı deneyimlerle gördükleri anlaşılmaktadır. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

“Strateji öğretime gerek var. Pek çok kişi bu stratejileri bilmiyor.” (Öğrenci 8)

“Bence çoğu öğrenci bu stratejileri kendisi keşfedip kullanamaz.” (Öğrenci 20)

“Bence öğrenilmeli bu stratejiler. Biz bu stratejiler sayesinde İngilizce de kelimeler nasıl öğrenilir onu öğrendik. Bu konuda öğrencilere rehberlik sağlar yardımcı olur diye düşünüyorum.” (Öğrenci 9)

“Bence verilmeli. En azından seçenek sunarsınız onlarda kendilerine uygun olanları seçerler.” (Öğrenci 15)

“Bu stratejiler bence tüm hazırlık sınıflarında öğretilmeli çünkü İngilizcede en önemli olan şey kelime öğrenmek. Kelime öğrenmede etkisi büyük olduğu için tüm hazırlıklarda öğretilmeli.” (Öğrenci 7)

“Bence gerek var. Yapılmasa onlar için kayıp olur. Kelime öğrenmede daha çok zorlanırlar. Etkiler bence. ... Bu stratejileri yurttan da kullanıyorum hatta benden stratejileri bazen arkadaşlarım bile istiyor, ilgilerini çekiyor. ... Bu stratejilerin dil öğrenmek için çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden genele yayılmalı.” (Öğrenci 1)

“Bence gerekli. Örneğin yurttan arkadaşım kelime öğrenmede problem yaşıyordu. Kelimeleri çok karmaşık ve düzensiz bir şekilde tutuyordu. Ona öğrendiğimiz stratejilerden fikir verdim. Bir hafta sonra işe yaradığını söyledi ve teşekkür etti bana.” (Öğrenci 16)

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi, strateji öğretiminin diğer hazırlık sınıflarında da uygulanmasının gerekli olduğu noktasında birleşen öğrencilerin böyle bir öğretimin daha verimli bir şekilde yapılabilmesi ile ilgili olarak sundukları toplam 12 olmak üzere çeşitli öneriler olduğu görülmektedir. Bu konuda yapılan ilk iki öneri öğretilecek strateji sayısı ile ilgilidir. Buna göre 6 öğrenci öğretilen strateji sayısının çok fazla olduğunu ve bu sayının en etkili, en önemli veya en eğlenceli stratejiler seçilerek azaltılabileceği önerisinde bulunmaktadır. Bunu destekleyen bazı öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Aslında çok fazla strateji var. Bunu biraz daha azaltabiliriz. En etkili olanları seçebiliriz mesela.” (Öğrenci 13)

“Sadece önemli stratejiler öğretilerek sayı azaltılabilir.” (Öğrenci 12)

“Bazı stratejiler atılabilir. Sıkıcı olanlar mesela. Şekillerle kullandığımız stratejilerde çok sıkıldım. Bu benim motivasyonumu etkiledi.” (Öğrenci 7)

“Tüm stratejilerin öğrenilmesine gerek yok. Katkı sağlayanlarda var sağlamayanlar da var.” (Öğrenci 21)

Diğer taraftan toplam 15 olmak üzere öğrencilerin çoğunluğu herkesin öğrenme şeklinin farklı olduğunu, buna bağlı olarak öğrencilerin farklı farklı stratejiler kullanabildiğini ve böylece faydalı olan ve olmayan stratejilerin kişiden kişiye değişebildiğini gerekçe göstererek öğretilecek strateji sayısının azaltılmamasını önermektedirler. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

“Bence tüm stratejileri öğretmeye gerek var çünkü ben farklı başkaları farklı stratejiler kullanabiliyor. Yani kişiden kişiye değişiyor.” (Öğrenci 9)

“Çok sayıda strateji öğretiminin bayağı faydalı olduğunu düşünüyorum. ... Öğretilen stratejilerin herkese uygun olmadığını düşünmüyorum. Herkesin öğrenme şekli farklı, herkes aynı şekilde öğrenmiyor, biri bana yararlı, diğeri başka arkadaşına yararlı. Bu yüzden farklı stratejilerin de öğretilmesi gerekli.” (Öğrenci 14)

“Bence hepsi öğretilmeli. Herkes farklı şekillerde öğreniyor ve düşünüyor. Herkesin nasıl öğrendiğini önceden bilmek çok zor.” (Öğrenci 2)

“Strateji kullanımı kişiden kişiye değişiyor. O yüzden seçenekleri geniş tutmak iyi. ... Ben faydalı gördüğüm stratejiler dışında diğer stratejilerinde sonraki hazırlıklara yararlı olabileceğini ve anlatılması gerektiğini düşünüyorum.” (Öğrenci 15)

“Sayı azaltılmamalı bence çünkü herkes farklı farklı stratejiler kullandı. Kendisine uygun olanı devam ettirdi.” (Öğrenci 18)

Strateji öğretiminin daha verimli bir şekilde yapılabilmesi için sunulan üçüncü öneri öğretime ayrılan süre ile ilgilidir. Buna göre sürenin azaltılması ile ilgili herhangi bir görüş bulunmazken toplam 12 öğrenci ayrılan sürenin yeterli olduğunu ve azaltılmaması gerektiğini, hatta sürenin arttırılmasının bazı stratejilerin daha iyi

öğrenilmesinde, pekiştirilmesinde ve buna bağlı olarak daha çok kullanılmasında faydalı olabileceğini belirtmektedir. Bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Bence 10 haftalık süre azaltılsa etkili olmayabilirdi.” (Öğrenci 18)

“Öğretim süresi kısa tutulmamalı bence gayet iyiydi. Hatta daha çok zaman ayırsak daha başarılı olurdu.” (Öğrenci 3)

“Süre on haftadan daha fazla olabilir. Bazı stratejilerin üzerinde daha fazla dursaydık belki aktif olarak kullandığım stratejilerin sayısı artardı.” (Öğrenci 10)

“Belki süre 10 haftadan daha fazla olabilirdi. Hafta sayısı artırılması daha iyi olurdu bence. Bazı stratejileri daha iyi öğrenebilirdim o zaman.” (Öğrenci 20)

Strateji öğretiminin daha verimli bir şekilde yapılabilmesi için sunulan dördüncü öneri öğretimin daha eğlenceli bir şekilde yapılması ile ilgilidir. Buna göre toplam 11 öğrenci öğrenme isteklerini ve kullanma tercihlerini etkilediğinden dolayı özellikle sıkıcı olan bazı stratejilerin daha eğlenceli bir şekilde öğretilmesini önermektedir.

“Stratejiler daha eğlenceli bir hale getirilebilir belki. Eğlenceli olduğu zaman daha çok kişi derse katılıyor. Sıkıcı olduğunda katılmıyorlar. Sınıf katılmadığı zaman ister istemez bende etkileniyorum, motivasyonum azalıyor. Bir şekilde eğlence faktörü katılmalı.” (Öğrenci 1)

“Daha eğlenceli tarzlarda olabilir. Tam olarak nasıl olur bilmiyorum ama. Öğrendiğimiz bazı stratejiler bana eğlenceli geldi. Kullanırım bunu ben dedim.” (Öğrenci 18)

“Öğretimi biraz daha eğlenceli bir şekilde yapabilirsiniz. Bazı stratejiler zaten çok sıkıcı oluyor. Bu da motivasyonumu azaltıyor.” (Öğrenci 21)

Strateji öğretiminin daha verimli bir şekilde yapılabilmesi için sunulan beşinci ve altıncı öneri öğretim sonrası verilen ödev ve ek çalışma materyalleri ile ilgilidir. Bununla ilgili 1 öğrenci verilen ödevlerin sayısının çok fazla olduğunu ve hepsini yetiştiremediği için baştan savma yaptığını belirtmektedir. Buna karşın 4 öğrenci verilen ödev veya ek çalışma materyallerinin stratejileri pekiştirme açısından faydalı olduğunu bu yüzden devam ettirilmesi ve hatta sayısının artırılması gerektiğini belirtmektedir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen bazı öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

“Yapmamız gereken çok fazla ödev oldu. Bu yüzden bazı ödevleri baştan savma yaptım mesela.” (Öğrenci 16)

“Sonrada ödev veriyorsunuz ya onlar faydalı oluyor.” (Öğrenci 15)

“Pratik yapmamız için daha çok materyal verilebilir.” (Öğrenci 7)

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi strateji öğretiminin daha verimli bir şekilde yapılabilmesi için bazı öğrenciler tarafından sunulan çeşitli öneri ve istekler de bulunmaktadır. Buna göre toplam 3 öğrenci ilk saatlerde uykusuz hissetmelerinin strateji öğretimini de olumsuz etkileyebildiğine değinerek okul ders başlangıç saatlerinin ileri alınmasını, 2 öğrenci bazı dersleri kaçırdığı için strateji öğretiminin yapılacağı gün ve saatlerin önceden haber verilmesini, 2 öğrenci strateji öğretiminin okulda projeksiyon cihazı olan sınıflarda slaytlarla daha görsel bir şekilde yapılmasını, 1 öğrenci strateji öğretimi değerlendirme basamağındaki öz-değerlendirme etkinlerinin kısa tutulmasını, 1 öğrenci öğretmenin strateji öğretimi sırasında öğrencilerle bireysel olarak daha fazla ilgilenmesini ve son olarak 1 öğrenci de okul ve/veya strateji öğretim programında kelime testlerine de yer verilmesini istek ve öneri olarak sunmaktadır. Aşağıda bu bulguları destekleyen bazı öğrenci görüşlerin yer verilmiştir.

“İlk saatler uykusuz oluyorum. Öğrenmeyi etkiliyor. Ders başlangıç saatleri ileri çekilse daha iyi olabilir.” (Öğrenci 1)

“Hangi günler strateji öğretimi olacağı önceden haber verilebilir. Bazen haberim olmuyordu.” (Öğrenci 8)

“Biraz daha projeksiyonu olan sınıflarda slaytlarla yapılması hoş olabilirdi.” (Öğrenci 14)

“Son bölümlerde hani değerlendirme yapıyoruz ya onlar kısa tutulabilir.” (Öğrenci 15)

“Öğrencilerle bireysel olarak daha çok ilgilenilebilirdi. Daha faydalı olurdu.” (Öğrenci 9)

“Bazen kelime testleri yapılmasının faydalı olacağını düşünüyorum.” (Öğrenci 14)

Yukarıda açıklanan bulgular ışığında deney grubundaki öğrencilerin tamamının kendilerine sağladığı katkıları göz önünde bulundurarak kelime öğrenme stratejileri öğretiminin diğer İngilizce hazırlık sınıflarında da yapılmasını gerekli buldukları görülmektedir. Böyle bir öğretimin gelecekte daha verimli bir şekilde yapılabilmesi için öğrencilerin büyük çoğunluğunun farklı öğrenme şekline bağlı olarak strateji kullanımı ve faydalı bulunan stratejilerin kişiden kişiye farklılık göstermesini gerekçe sunarak öğretilecek strateji sayısının azaltılmamasını, bununla birlikte sınıftaki öğrencilerin yarısının her bir stratejinin daha iyi pekiştirilmesi ve kullanılabilmesi için öğretime ayrılan sürenin korunmasını ve hatta artırılmasını, ve son olarak özellikle sıkıcı olan bazı stratejiler açısından yapılan öğretimin daha eğlenceli hale getirilmesini önerdiği söylenebilir. Bunun yanı sıra az sayıda öğrenci tarafından sunulan diğer farklı öneri ve isteklerin de gelecekte yapılacak strateji öğretimini dolaylı veya doğrudan etkileyebilecek unsurlar olduğu ve bu nedenle dikkate alınmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde çalışmadaki denenceler ve araştırma sorularına yönelik elde edilen bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. Araştırmanın Denenceleri ve Araştırma Sorularına İlişkin Tartışma ve Yorumlar

5.1.1. İlk Dört Denenceye İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın ilk dört denencesi ile kelime öğrenme stratejileri öğretiminin başlangıç (elementary) ve alt-orta (pre-intermediate) düzeyde kelime öğrenmeye ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini test etmek amaçlanmıştır. Dolayısıyla ortak bir amaca – kelime öğrenme stratejilerinin kelime öğrenme başarısına etkisine – hitap ettiği düşünülen bu dört denenceye yönelik bulguların aşağıda özetlenerek bütüncül olarak tartışılması ve yorumlanması önemli görülmüştür.

Araştırmanın birinci denencesi “Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin başlangıç düzeydeki kelime başarı testi ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır ” şeklinde idi. Bu denenceyi sınamak için grupların başlangıç (elementary) düzey kelime başarı testi ön ve son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan analizlerde her iki grubunda başlangıç düzey kelime başarı testi son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde arttığı, ancak son test puanlarındaki bu artışın deney grubu lehine anlamlı ve büyük bir fark ortaya koyduğu görülmüştür. Araştırmanın birinci denencesini doğrulayan bu bulguya dayanarak başlangıç düzey kelime başarı testi son test puan ortalamaları açısından kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubunun kelime öğrenme

stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundan daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci denencesi “Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin başlangıç düzeydeki kelime başarı testi ön test puanları kontrol altına alındığında, izleme (kalıcılık) testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.” şeklinde idi. Bu denenceyi sınamak için grupların başlangıç (elementary) düzey kelime başarı testi son ve izleme testi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler her iki grubunda başlangıç düzey kelime başarı son test puanlarını yedi hafta sonra yapılan izleme testinde de koruduğunu, diğer taraftan grupların izleme testi puanları arasındaki farkın deney grubu lehine anlamlı ve büyük bir düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın ikinci denencesini doğrulayan bu bulgu çerçevesinde başlangıç düzey kelime başarı testi izleme test puan ortalamaları açısından kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubunun kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundan daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın üçüncü denencesi “Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin alt-orta düzeydeki kelime başarı testi öntest puanları kontrol altına alındığında, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır” şeklinde idi. Bu denenceyi sınamak için grupların alt-orta (pre-intermediate) düzey kelime başarı testi ön ve son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan analizlerde her iki grubunda alt-orta düzey kelime başarı testi son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde arttığı, fakat son test puanlarındaki bu artışın deney grubu lehine anlamlı ve büyük bir fark yarattığı bulunmuştur. Araştırmanın üçüncü denencesini doğrulayan bu bulgu ışığında alt-orta düzey kelime başarı testi son test puan ortalamaları açısından kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılan deney grubunun kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubundan daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dördüncü denencesi “Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin alt-orta düzeydeki kelime başarı testi ön test puanları kontrol altına alındığında, izleme (kalıcılık) test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.” şeklinde idi. Bu denenceyi sınamak için grupların alt-orta (pre-intermediate) düzey kelime başarı testi son ve izleme testi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler deney grubunun alt-orta düzey kelime başarı testi son test puanlarını beş hafta sonra yapılan izleme testinde de korurken kontrol grubunun koruyamadığını ve grupların izleme test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı ve büyük bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın dördüncü denencesini doğrulayan bu bulguya dayanarak alt-orta düzey kelime başarı testi izleme test puan ortalamaları açısından kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılan deney grubunun kelime öğrenme stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öncelikle, çalışmanın ilk dört denencesine yönelik bulgular genel olarak değerlendirildiğinde kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubundaki öğrencilerin hem başlangıç hem de alt-orta düzeyde İngilizce kelime bilgisi ve kalıcılık açısından başarılarının kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde arttığı görülmektedir. Bu kapsamda yapılan öğretimin kelime öğrenmede ve öğrenilenlerin kalıcılığında etkili olduğu söylenebilir. Uygulama öncesi hem deney hem de kontrol grubunun bazı değişkenler açısından eşleştirildiği ve benzer özellikler gösterdiği göz önünde bulundurulduğunda deney grubundaki bu başarı artışının nedeni uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretimine bağlanabilir. Bu durum ayrıca çalışmanın birinci araştırma sorusuna yönelik elde edilen bulgu tarafından da desteklenmektedir. Buna göre kelime öğrenme stratejileri öğretimi gerçekleştirilen deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası kelime öğrenme stratejileri kullanma düzeylerinin kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubuna göre sayı ve sıklık bakımından büyük ölçüde arttığı bulunmuştur. Dolayısıyla deney grubunda uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin strateji kullanma düzeylerini arttırmasının kelime bilgisi ve kalıcılık açısından başarılarını da arttırdığı sonucuna ulaşılabilir. Araştırmanın bu bulgusu

öğrenme stratejilerinin başarıyı arttırdığını ortaya koyan bazı çalışmaların bulguları (Wilson, 1988: 328; Park, 1995; Sünbül, 1998; Şener, 2003; Aydemir, 2007; Cesur, 2008; Evcim, 2008; Mizumoto ve Takeuchi, 2009; Yang, 2010; Çalışkan, 2010; Nalkesen, 2011) ve ilgili alanyazındaki görüşler (Nisbet ve Shucksmith, 1986: 89; Weinstein, 1987: 595; McCombs, 1988: 165; McKeachie, 1988: 3; Wittrock, 1988: 287; Oxford, 1990:1; Arends, 1997: 11; Klassen vd., 2001; Özer, 2002: 19, 29; Mayer, 2008: 392) ile tutarlıdır.

Ayrıca, çalışmanın ilk dört denencesine yönelik bulgular genel olarak değerlendirildiğinde kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubundaki öğrencilerin başlangıç ve alt-orta düzeyde İngilizce kelime bilgisi ve kalıcılık açısından kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı olmalarının bir diğer nedeni öğrenme stratejilerinin motivasyon ve özgüven gibi unsurlar üzerindeki olumlu etkisine de bağlanabilir. Öğrenme stratejileri öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönlendirmelerine, bağımsız olarak uygun kararlar vermelerine yardımcı olmanın yanı sıra motivasyon ve özgüvenlerini arttırmaktadır (Lee, 2002: 102). Öğrenmede başarı yaşayan öğrencilerin kendi öğrenme becerilerine yönelik özgüvenleri artar. Bu öğrencilerin yeni öğrenme görevlerine karşı çok daha güdülenmiş olarak yaklaşımları muhtemeldir. Buna karşın geçmişte başarılı olmayan öğrenciler öğrenmeye yönelik olumsuz tutumlar geliştirmiş olabilirler. Öğrenciler strateji kullanarak başarılarının attırdığını görmeye başladıklarında olumsuz öğrenme tutumları değişebilir ve böylece motivasyonları artabilir. (O'Malley ve Chamot, 1999: 160,161). Dolayısıyla, bu çalışmada deney grubundaki öğrencilerin kelime öğrenmede farklı stratejiler öğrenip kullanmanın başarı açısından işe yaradığını görmeleri onların öğrenmeye yönelik özgüven ve isteklerinin artmasına, bunun sonucunda da daha başarılı olmalarına neden olmuş olabilir.

Son olarak, çalışmanın ilk dört denencesine yönelik bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubundaki öğrencilerin başlangıç düzey kelime başarı testi puan ortalamalarının (sontest=41.71; izleme testi=40.28) alt-orta düzey başarı testi puan ortalamalarından (sontest=26.80; izleme testi=25.95) daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre,

her ne kadar kontrol grubu ile kıyaslandığında anlamlı farklar olduğu görülse de deney grubundaki öğrencilerin alt-orta düzey başarı testinde başlangıç düzey başarı testine göre daha düşük bir performans ortaya koyduğu söylenebilir. Bu performans farkının ilk nedeni uygulanan strateji öğretiminin zamanla etkisinin azalmasına bağlanabilir. Chamot vd. (1999: 45) strateji öğretiminin tıpkı bir bina gibi tamir ve bakıma ihtiyacı olduğunu, bu nedenle öğrencilerin unuttukları stratejileri kullanmalarına yönelik ek öğretim ve destek sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Dolayısıyla ilgili öğretim yılının birinci döneminde başlangıç düzeyin başından sonuna kadar devam eden strateji öğretiminin etkisi, bu öğretimin hemen sonrasında uygulanan başlangıç düzey kelime başarı testinde daha yüksek bir performans olarak ortaya çıkmış olabilir. Buna karşın ilgili öğretim yılının ikinci yarısında uygulanan alt-orta düzey başarı testine kadar geçen sürede yapılan strateji öğretiminin etkisi azalmış ve bu durum öğrencilerin performanslarına olumsuz bir şekilde yansımış olabilir. Diğer taraftan bu performans farkının bir diğer nedeni başlangıç ve alt-orta düzey başarı testi arasındaki ortalama güçlük farkı olabilir. Daha önce belirtildiği gibi başlangıç düzey kelime başarı testi ortalama güçlüğü .43, alt-orta düzey kelime başarı testinin ortalama güçlüğü ise .34 olarak hesaplanmıştır. Alt-orta düzey başarı testi, strateji öğretiminin etkisini daha net olarak inceleyebilmek için zor sorulardan oluşturulmuştur. Bu kapsamda deney grubundaki öğrencilerin alt-orta düzey başarı testi son test puanlarını izleme testinde de korumaları, kontrol grubundaki öğrencilerin ise koruyamamalarının bu etkiyi gösteren önemli bir bulgu olduğu söylenebilir. Ancak iki başarı testi arasındaki bu güçlük farkı aynı zamanda deney grubundaki öğrencilerin alt-orta düzey başarı testi puanlarının başlangıç düzey başarı testine göre daha düşük kalmasına da neden olmuş olabilir. Son olarak, bu performans farkının nedeni İngilizce hazırlık sınıfı sürecindeki güdüsel etkenlerde de aranabilir. Araştırmacının deneyimlerine göre geçmiş yıllarda olduğu gibi araştırmanın yapıldığı öğretim yılının ikinci döneminde de deney grubu dahil tüm hazırlık sınıfları derse karşı daha az öğrenme isteği göstermektedir. Bu durum deney grubundaki öğrencilerin alt-orta düzey başarı testi puanlarını olumsuz etkilemiş olabilir.

5.1.2. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmadaki ilk araştırma sorusu “Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu ile kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlem sonrası kelime öğrenme stratejileri kullanma düzeyleri nedir?” şeklinde idi. Bu araştırma sorusuna yönelik olarak uygulama sonrası (başlangıç düzey sonunda) uygulanan Kelime Öğrenme Stratejileri Anketindeki maddelerin öntest ve sontest ortalamalarına göre gruplarda kullanılan toplam strateji sayı ve sıklıkları hesaplanmıştır. Bu kapsamda elde edilen bulgular aşağıda kısaca özetlenerek tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Birinci araştırma sorusuna yönelik olarak elde edilen ilk bulgu kelime öğrenme stratejileri öğretimi gerçekleştirilen deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası kelime öğrenme stratejileri kullanma düzeylerinin kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanmayan kontrol grubuna göre sayı ve sıklık bakımından büyük ölçüde arttığıdır. Araştırmada kullanılan ölçme aracının anket olması nedeniyle grupların strateji kullanım düzeyi arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilemese de her iki grubun uygulama sonrası özellikle her zaman, sık sık ve bazen kullandıkları toplam strateji sayısı dikkate alındığında kelime öğrenmek için deney grubunun (42 strateji) kontrol grubuna (13 strateji) göre daha fazla strateji kullandığı görülmektedir. Buna göre deney grubunda uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretiminin kelime öğrenme stratejileri kullanımını arttırdığı sonucuna ulaşılabilir. Araştırmanın bu bulgusu öğrenme stratejilerinin öğretilebilir olduğu ve strateji öğretimi sonucunda öğrencilerin strateji bilgi ve kullanımlarının arttığını destekleyen bazı çalışmaların bulguları (Tezgiden, 2006; Aydemir, 2007; Mizumoto ve Takeuchi, 2009; Çalışkan, 2010) ve ilgili alanyazındaki görüşler (Nisbet ve Schucksmith, 1986: 30; Weinstein, 1987: 595; Derry, 1988: 4; Oxford, 1990: 9; Pressley vd., 1989; Weinstein vd., 1989: 17; Arends, 1997: 11) ile tutarlılık göstermektedir.

Birinci araştırma sorusuna yönelik olarak elde edilen ilk bulguya ilişkin tartışılması gereken önemli bir nokta deney grubunda strateji kullanma düzeyinin kontrol grubuna göre yüksek olma nedenidir. Deney grubunun strateji kullanma düzeyinin yüksek olmasının bir nedeni araştırmada uzun süreli strateji öğretimi

yapılmış olmasına bağlanabilir. Oxford'a (1990: 202, 203) göre öğrenme stratejileri öğretimi üç şekilde yapılabilir; stratejilere yönelik farkındalık öğretimi, tek seferlik strateji öğretimi ve uzun süreli strateji öğretimi. Buna göre, diğerlerinden farklı olarak uzun süreli strateji öğretimi daha uzun süreli olarak sayıca çok daha fazla stratejinin öğretimini içerir ve etkili olma ihtimali daha yüksektir. Bu bağlamda uzun süreli strateji öğretiminin deney grubundaki öğrencilerin strateji kullanma düzeyini arttırmada etkili olmuş olabileceği söylenebilir. Deney grubunun strateji kullanma düzeyinin yüksek olmasının bir diğer nedeni araştırmada benimsenen doğrudan öğretim yaklaşımı olabilir. Oxford' a göre (1990: 201, 227) doğrudan öğretim yaklaşımının genel amaçları dil öğrenmeyi daha anlamlı hale getirmeye, öğrenen ve öğretmen arasında işbirliği ruhunu teşvik etmeye, dil öğrenme yollarını öğrenmeye ve kendine güveni arttıracak stratejileri öğrenme ve kullanmaya yardımcı olmaktır. Pek çok dil öğreticisi öğrenme stratejileri öğretiminde doğrudan öğretim yaklaşımını savunmaktadır. Bu doğrultuda doğrudan öğretim yaklaşımı deney grubundaki öğrencilerin strateji öğrenme ve kullanma düzeyini olumlu etkilemiş olabilir. Deney grubunun strateji kullanma düzeyinin yüksek olmasının bir diğer nedeni de başarı algısına bağlı olan güdüsel etkenlerde aranabilir. Araştırmanın ilk dört denencesinin tartışılarak yorumlandığı bölümde açıklandığı gibi deney grubundaki öğrencilerin öğrenip kullandıkları stratejilerin başarı açısından işe yaradığını görmeleri onların yeni strateji öğrenme ve kullanma isteğini ve dolayısıyla strateji kullanma düzeyini attırılmış olabilir.

Birinci araştırma sorusuna yönelik olarak elde edilen ilk bulguya ilişkin tartışılması gereken önemli bir diğer nokta kontrol grubunda strateji kullanma düzeyinin deney grubuna göre düşük olma nedenidir. Pressley vd. (1989: 311) pek çok öğrenciye kendi başlarına keşfedebileceklerinden daha fazla öğrenme stratejisinin öğretilebileceğini belirtmiştir. Bununla birlikte, Pressley ve Harris (1990: 31) çoğu öğrencinin öğrenme sürecinde öğrenme stratejileri kullanmamasının nedenlerinden birinin öğretmenlerin okul sürecinde bu stratejileri öğretmemesi olduğuna değinmektedir. Benzer şekilde Lee'ye (2002: 102) göre öğrenme stratejilerini önemsememek öğrencilerin kendi öğrenme stratejilerini geliştirmelerini ve keşfetmelerini engelleyebilir. Dolayısıyla, bu çalışmada kontrol grubunda

kullanılan strateji düzeyinin düşük olma nedeni pek çok öğrenme stratejisinin kendiliğinden keşfedilerek öğrenilemeyeceği görüşüne bağlanabilir. Ayrıca bu bulgunun alanyazında öğrencilerin öğrenme stratejilerini öğrenmeye ihtiyacı olduğu ve bu yüzden farklı öğretim düzeylerinde strateji öğretimi yapılmasının gerekli olduğu görüşünü (Weinstein, 1987: 593, 595; Derry, 1988: 10; Miles, 1988: 335; McCombs, 1988: 153; Arends, 1997: 244; Weinstein vd., 1989: 17; Oxford, 1990: 12; Özer, 1998: 160; Chamot vd., 1999: 43, 49; Hamurcu, 2002: 127; Özer, 2002: 21; Güven, 2004: 49; Erdem, 2005: 1; Tunçer ve Güven, 2007: 4; Dikbaş ve Hasırcı, 2008: 70; Senemoğlu, 2010: 557) desteklediği söylenebilir.

Birinci araştırma sorusuna yönelik olarak elde edilen ikinci bulgu deney grubundaki öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri anketinde bulunan toplam 15 keşfetme stratejisinden 10'unu, toplam 45 pekiştirme stratejisinden 32'sini her zaman, sık sık ya da bazen kullanmalarındır. Ayrıca bu stratejilerin alt boyutları incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri anketinde bulunan 9 tespit etme stratejisinden 7'sini, 9 sosyal stratejiden 4'ünü, 27 bellek stratejisinden 19'unu, 9 bilişsel stratejiden 7'sini ve 6 yürütücü biliş stratejisinden 5'ini her zaman, sık sık veya bazen kullandıkları belirlenmiştir. Buna göre yapılan öğretim sonrası deney grubunda kullanılan stratejilerin değişkenlik göstererek tek bir boyut veya alt boyut üzerinde yoğunlaşmadığı söylenebilir. Dolayısıyla, deney grubundaki öğrencilerin farklı öğrenme görevleri için farklı stratejiler kullandıkları sonucuna ulaşılabilir. Araştırmada ulaşılan bu sonucun alanyazında öğrencilere tek bir stratejiden ziyade farklı öğrenme görevlerinde seçip kullanabilecekleri bir dizi strateji – strateji repertuarı – kazandırmanın önemine işaret eden görüşü (Pressley vd., 1989; Symons vd., 1989: 14-16; Lenz, 1992; Arends, 1997: 244; Özer, 1998: 154; Weinstein vd., 2011: 49) desteklediği söylenebilir.

5.1.3. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Bu çalışmadaki ikinci araştırma sorusu “Kelime öğrenme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubundaki öğrenciler kullandıkları kelime öğrenme stratejilerini ve uygulanan strateji öğretimini nasıl değerlendirmektedir?” şeklinde idi. Bu soruyu cevaplamak için uygulama sonrası başlangıç düzeyin sonu itibarıyla, öğrencilerle

standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu kullanılarak yapılan görüşmelerden elde edilen veriler bu araştırma sorusu altındaki üç alt problem çerçevesinde incelenmiştir. Bu kapsamda elde edilen bulgular aşağıda özetlenerek tartışılmış ve yorumlanmıştır.

İkinci araştırma sorusu altındaki ilk alt problem “Deney grubundaki öğrencilerin strateji kullanma tercihlerini etkileyen faktörler nelerdir?” şeklinde idi. Öğrenci görüşlerinden hareketle bir kelimenin anlamını bulmak veya akılda tutmak için deney grubundaki öğrencilerin strateji kullanma tercihlerini etkileyen birden fazla faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre tüm öğrencilerin (1) duruma göre (2) işe yarayan stratejiler arasından önem sırasına göre (3) daha kolay, (4) zaman kazandıran, (5) eğlenceli ve ilgi çekici, (6) yurt veya evdeki çalışma ortamında kullanılması mümkün, (7) daha sade veya (8) öğrenme stillerine daha uygun olan stratejileri öncelikli olarak kullanmayı tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu bulguya dayanarak, deney grubundaki öğrencilerin strateji tercihlerinde tek değil birden fazla faktör olduğu ve birden fazla faktörü göz önünde bulundurarak bazı stratejileri kullanmayı veya kullanmamayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılabılır.

İkinci araştırma sorusu altındaki ilk alt probleme ilişkin olarak öğrenci görüşleri incelendiğinde dikkat çeken bir husus yukarıda belirtilen faktörlerin deney grubundaki öğrencilerin aynı stratejileri kullanmayı tercih etmesi ile sonuçlanmamasıdır. Bir başka deyişle deney grubundaki farklı öğrenciler farklı faktörleri göz önünde bulundurarak farklı stratejileri kullanmayı veya kullanmamayı tercih etmektedir. Örneğin, bazı öğrenciler tahmin etme stratejisini işe yaradığı için bazıları da eğlenceli bulduğu için kullandığını, diğer taraftan bazı öğrenciler ise bu stratejiyi işe yaramadığı için kullanmadığını, bunun yerine çeşitli nedenlerle başka stratejileri tercih ettiğini belirtmektedir. Oxford’a (1990: 13; 1994: 2) göre öğrenme stratejileri esnek bir yapıdadır, yani strateji kullanma tercihi her zaman tahmin edilebilir bir sıra ve kesin bir kalıp altında gerçekleşmez. Öğrenciler genelde bireysel olarak farklı stratejiler seçebilir, birlikte ve farklı bir sıra ile kullanabilir. Farklı öğrenciler farklı stratejileri tercih ettiğinden ya da ihtiyaç duyduğundan dolayı strateji öğretimi belli bir ölçüde bireyselleştirilmelidir. Sonuç olarak bu görüşün

araştırmada yukarıda ulaşılan bulgu ile örtüştüğü söylenebilir. Buna bağlı olarak farklı öğrencilerin öğrenmeye yönelik farklı ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayabilmek için strateji öğretiminde bir dizi farklı stratejinin öğretilmesinin gerekli olabileceği sonucuna ulaşılabilir.

İkinci araştırma sorusu altındaki ikinci alt problem “Deney grubundaki öğrencilere göre uygulanan öğretimin sağladığı katkılar nelerdir?” şeklinde idi. Öğrenci görüşlerinden hareketle deney grubundaki öğrencilerin tamamının uygulanan strateji öğretiminin kendileri için toplam 9 olmak üzere birbiriyle ilişkili olan birden fazla açıdan katkı sağladığı noktasında birleştiği belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin tamamı yapılan öğretim sayesinde (1) daha önce bilmedikleri pek çok yeni stratejiyi öğrendiklerini, (2) kullandıkları stratejilerin sayı ve çeşidinin eskisine göre arttığını, (3) bu stratejilerin kelime öğrenmelerini ve akılda tutmalarını kolaylaştırdığını belirtmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu ise (4) kullandıkları stratejilerin kelime hazinelerinin gelişmesine de katkı sağladığını dile getirmektedir. Ayrıca sınıftaki öğrencilerin yarısından fazlası (5) daha önce bildikleri bazı stratejileri artık daha doğru, bilinçli ve etkili bir şekilde kullandıklarına değinmektedir. Bunun yanı sıra yine sınıftaki öğrencilerin yarısından fazlası (6) kullandıkları stratejilerin işe yaradığını görmelerinin genel dil öğrenme isteklerini de arttırdığına dikkat çekmektedir. Bununla birlikte bazı öğrenciler (7) kullandıkları stratejilerin kelime öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirdiğini de eklemektedir. Son olarak az sayıdaki öğrenci (8) kullandıkları stratejilerden kelime öğrenme dışında farklı alanlarda da yararlanabileceklerini gördüklerini ve bir öğrenci (9) strateji öğretiminin kendine has yeni bir strateji geliştirmesine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Bu bulguya dayanarak deney grubundaki öğrencilerin yapılan strateji öğretimi ve strateji kullanmaya yönelik olarak olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılabilir.

İkinci araştırma sorusu altındaki ikinci alt probleme ilişkin olarak elde edilen bu bulgunun alanyazında öğrenme stratejilerinin öğrenme sürecinde öğrencilere katkı sağlayacağı bulgu ve görüşleri (Weinstein, 1987: 590, 592; McCombs, 1988, 165; Miles, 1988: 334; McKeachie, 1988: 3; Paris, 1988: 299, 303; Wittrock, 1988: 287;

Wilson, 1988: 328; Pressley vd., 1989: 334; Weinstein vd., 1989: 19; Oxford, 1990:1, 2, 22, 201; Oxford ve Crookall, 1990; Pressley ve Harris, 1990: 33; Arends, 1997: 11, 244; Özer, 1998: 160, Özer, 2002: 19, 29; Klassen vd., 2001; Hamurcu, 2002: 127; Lee, 2002: 102; Güven, 2004: 45, 49; Erdem, 2005: 1; Tunçer ve Güven, 2007: 4; Dikbaş ve Hasırcı, 2008: 70; Mayer, 2008: 392; Çalışkan, 2010: 33; Senemoğlu, 2010: 557; Sünbül, 2010: 116, 117; Weinstein vd., 2011: 49) ile tutarlı olduğu görülmektedir. Ayrıca bu bulguya dayanarak deney grubundaki öğrencilerin yapılan strateji öğretimi sonucunda öğrenip kullandıkları stratejilerin kendilerine sağladığı çeşitli katkıların farkında olduğu da söylenebilir. Olumlu yöndeki bu farkındalığın araştırmanın ilk dört denencesi ve birinci araştırma sorusu ile ortaya konan bulguları olumlu yönde etkileyebilecek ve destekleyebilecek bir diğer bulgu olabileceği düşünülmektedir. Buna göre strateji öğretiminin ve dolayısıyla strateji kullanmanın kendilerine katkı sağladığını görmeleri deney grubundaki öğrencilerin yeni stratejiler öğrenmeye ve kullanmaya yönelik istekli olması ve buna bağlı olarak strateji kullanma düzeylerinin ve dolayısıyla kelime öğrenme başarılarının yüksek olması sonucunu doğurmuş olabilir.

İkinci araştırma sorusu altındaki üçüncü alt problem “Deney grubundaki öğrencilerin uygulanan öğretimin gelecekte daha verimli bir şekilde yapılabilmesine yönelik önerileri nelerdir?” şeklinde idi. Öğrenci görüşlerinden hareketle ilk olarak deney grubundaki tüm öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri öğretiminin diğer İngilizce hazırlık sınıflarında da yapılmasının faydalı ve gerekli olacağını düşündükleri belirlenmiştir. Diğer taraftan strateji öğretimin gelecekte daha verimli bir şekilde nasıl yapılabileceği hususunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun farklı öğrenme şekline bağlı olarak strateji kullanımı ve faydalı bulunan stratejilerin kişiden kişiye farklılık göstermesini gerekçe sunarak öğretilen strateji sayısının azaltılmamasını, bununla birlikte sınıftaki öğrencilerin yarısının her bir stratejinin daha iyi pekiştirilmesi ve kullanılabilmesi için öğretime ayrılan sürenin korunmasını ve hatta artırılmasını, ve son olarak özellikle sıkıcı olan bazı stratejiler açısından yapılan öğretimin daha eğlenceli hale getirilmesini önerdiği görülmektedir. Bunun yanı sıra az sayıda öğrencinin strateji öğretiminde verilen ödev ve ek çalışma materyal sayısının azaltılmamasını hatta faydalı olduğu için artırılmasını, okul ders

başlangıç saatlerinin ileri alınmasını, öğretimin hangi gün ve saatlerde yapılacağını önceden haber verilmesini, öğretimin projeksiyon cihazı bulunan sınıflarda slaytlarla yapılmasını, öğretimdeki öz-değerlendirme etkinliklerinin daha kısa tutulmasını, öğretimde öğrencilerle bireysel olarak daha çok ilgilenilmesini ve öğretimde kelime testlerine yer verilmesini önerdiği görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak deney grubundaki öğrencilerin uygulanan strateji öğretiminin mevcut halinin korunarak sürdürülmesine yönelik genel olarak olumlu görüşlere sahip olduğu sonucuna varılabilir. Ancak gelecekte yapılacak strateji öğretimini dolaylı veya doğrudan etkileyebileceğinden dolayı azınlıkta kalan öneri ve isteklerin de bu tür bir öğretimin planlanması ve uygulanmasında dikkate alınmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

İkinci araştırma sorusu altındaki üçüncü alt probleme ilişkin deney grubundaki öğrencilerin en çok görüş belirttikleri konulardan biri öğretimi yapılan strateji sayısıdır. Bununla ilgili olarak 6 öğrenci öğretilen strateji sayısının çok fazla olduğunu ve bu sayının en etkili, en önemli veya en eğlenceli stratejiler seçilerek azaltılabileceği önerisinde bulunmaktadır. Diğer taraftan 15 öğrenci herkesin öğrenme şeklinin farklı olduğunu, buna bağlı olarak öğrencilerin farklı farklı stratejiler kullanabildiğini ve böylece faydalı olan ve olmayan stratejilerin kişiden kişiye değişebildiğini gerekçe göstererek öğretilen strateji sayısının azaltılmasına karşı çıkmaktadır. Bu bulguya, araştırmada elde edilen önceki bulgulara ve alanyazındaki daha önce açıklanan destekleyici görüşlere dayanarak gelecekte çok sayıda stratejinin öğretiminin yapılmasının öğrencilere daha fazla katkı sağlayacağı görüşünün ağırlıkta olduğu söylenebilir. Ancak, yinede deney grubundaki az sayıda öğrencinin belirttiği gibi en etkili, en önemli veya en eğlenceli stratejiler seçilerek öğretilen strateji sayısının azaltılması gelecekte yapılacak strateji öğretiminin planlanmasında izlenebilecek bir diğer yoldur. Şüphesiz bu tür yolun tercih edilmesinde öğretimin amacı, öğrencilerin özellikleri, ilgileri, ihtiyaçları, zaman gibi faktörlerin belirleyici olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak yukarıda açıklanan üç alt probleme ilişkin elde edilen bulgular ışığında ikinci araştırma sorusuna yönelik olarak strateji öğretimini sonrası deney

grubundaki öğrencilerin görüşleriyle yaptığı değerlendirmelerde öğrencilerin, a) birden fazla faktöre bağlı olarak kelime öğrenme sürecinde farklı stratejiler kullandıkları; b) öğrenip kullandıkları stratejiler bakımından strateji öğretiminin kelime öğrenme sürecinde onlara çeşitli katkılar sağladığı; c) yapılan öğretimin mevcut halinin gelecekte yapılacak strateji öğretiminde geneliyle korunmasına yönelik olumlu görüşlere sahip oldukları ancak bu kapsamda dikkate alınabilecek bazı noktaların bulunduğu sonucuna varılabilir.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde toplanan verilerin analiziyle elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar ışığında yapılan önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

1. Uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretimi başlangıç (elementary) uzmanlık düzeyinde başarıyı ve kalıcılığı arttırmıştır.
2. Uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretimi alt-orta (pre-intermediate) uzmanlık düzeyinde başarıyı ve kalıcılığı arttırmıştır.
3. Uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretimi öğrencilerin strateji kullanma düzeyini arttırmıştır.
4. Uygulanan kelime öğrenme stratejileri öğretime yönelik olarak deney grubundaki öğrencilerin görüşleriyle yaptığı değerlendirmelere göre:
 - a) Öğrenciler birden fazla faktöre bağlı olarak kelime öğrenme sürecinde farklı stratejiler kullanmaktadır.
 - b) Strateji öğretimi sonucunda öğrenip kullandıkları bu stratejiler öğrencilere kelime öğrenme sürecinde birden fazla katkı sağlamaktadır.
 - c) Öğrencilerin uygulanan strateji öğretiminin mevcut halinin gelecekte yapılacak strateji öğretiminde geneliyle korunmasına yönelik olumlu görüşleri ve bu kapsamda dikkate alınabilecek bazı önerileri bulunmaktadır.

6.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda getirilen öneriler, uygulamaya yönelik ve yapılacak olan araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere aşağıda verilmiştir.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada İngilizce hazırlık sınıfı başlangıç (elementary) düzey sonuna kadar 10 haftalık sürede çok sayıda kelime öğrenme stratejisinin öğretimi yapılmıştır. Öğrencilerin uzmanlık seviyesi, uygulama süresi ve öğretilen stratejilerin çokluğu göz önünde bulundurulduğunda strateji öğretiminin alt-orta (pre-intermediate) ve orta (intermediate) düzey boyunca daha uzun bir sürede devam ettirilmesinin bu stratejilerin hem öğrenciler tarafından daha iyi pekiştirilmesi ve kullanılması hem de aşama aşama daha karmaşık düzeyde öğretilmesi için gerekli olduğu söylenebilir.

2. Strateji öğretimi sürecinde öğrencilerin İngilizce sözlük kullanma, kelimeyi İngilizce farklı kelimelerle açıklama (paraphrase), kelimeyi cümle içinde kullanma gibi stratejileri dil uzmanlık seviyelerinin düşük olmasına bağlı olarak kullanmakta zorlandıkları görülmüştür. Ayrıca İngilizce sözlük kullanmada yaşanan sorun öğrencilerin kendi seviyelerine uygun olmayan daha ileri düzey tek bir sözlük alma ve kullanma konusundaki tercihlerine de bağlanabilir. Dolayısıyla bu tür stratejilerin öğretimi daha ileri uzmanlık seviyesine kadar ertelenebilir.

3. Bazı öğrencilerin Türkçe dil bilgisi eksikliklerinin sözcük türünü (parts of speech) inceleyerek İngilizce kelimenin anlamını tahmin etme stratejisini kullanmalarını olumsuz etkilediği görülmüştür. Bu stratejinin öğretilmesi sırasında ilgili eksikliğin giderilmesine yönelik verilen bilgilerin kısmen yetersiz kaldığı söylenebilir. Dolayısıyla bu stratejinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için sorun yaşayan öğrencilerin sözcük türünü belirlemeye yönelik ön bilgilerinin artırılması için ek öğretim yapılması önerilebilir.

6.2.2. Yapılacak Olan Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Araştırmada kelime başarı testleri ile ölçülen öğrenci başarıları kelime tanıma ile sınırlı idi. Bu yüzden kelime öğrenme stratejileri öğretiminin farklı düzeylerde kelime kullanma becerisine etkileri araştırılabilir.

2. Araştırmada kelime öğrenme stratejileri öğretiminin başlangıç ve alt orta düzey kelime bilgisi ve kalıcılık üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Bu kapsamda kelime öğrenme stratejileri öğretiminin orta ve ileri düzey kelime bilgisi ve kalıcılık üzerindeki etkileri araştırılabilir.

3. Araştırmada kelime öğrenme stratejileri öğretiminin başlangıç düzey sonunda strateji kullanma düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu doğrultuda kelime öğrenme stratejileri öğretiminin alt-orta, orta ve ileri düzey sonunda strateji kullanma düzeyine etkisi araştırılabilir.

4. Araştırmada kelime öğrenme stratejileri öğretiminin başlangıç düzey sonunda strateji kullanma düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için Kelime Öğrenme Stratejileri Anketi kullanılmıştır. Ölçme aracının sınırlılıklarını ortadan kaldırmak için gelecekte yapılacak araştırmalarda kelime öğrenme stratejilerine yönelik bir ölçek geliştirilebilir.

5. Araştırmadaki nitel verileri elde etmek için görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu nedenle, farklı nitel veri toplama yöntemleri kullanılarak kelime öğrenme stratejileri öğretime yönelik araştırmalar yapılabilir.

6. Kelime öğrenme stratejileri öğretiminin dinleme, okuma, yazma ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerisi üzerindeki etkileri araştırılabilir.

7. Dil öğrenme stratejileri öğretimi ve kullanımının dinleme, okuma, yazma ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerisi üzerindeki etkileri araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Arends, Richard I. (1997). *Classroom Instruction and Management*. New York: McGraw-Hill.
- Arends, Richard I. (2011) *Learning to Teach* (9th Edition). New York: McGraw Hill.
- Ay, Ayşe. (2006). *The Vocabulary Learning Strategies Employed by Ninth Graders and Relations with Their Personal Characteristics*, Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aydemir, Umut V. (2007). *İngilizce Öğretiminde Dil Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Aydın, Ayhan. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (4. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Büyüköztürk, Şener. (2008). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı* (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Şener. (2011). *DeneySEL Desenler* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Şener., Çokluk, Ömay., ve Köklü, Nilgün. (2010). *Sosyal Bilimler için İstatistik* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Şener., Çakmak, Ebru K., Akgün, Özcan E., Karadeniz, Şirin ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (13.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cesur, Onur M. (2008). *Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri, Öğrenme Stili Tercihi ve Yabancı Dil Akademik Başarısı Arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler Örneği*, Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Chamot, Anna U., Barnhardt, Sarah., El-Dinary Pamela B., Robbins, Jill. (1999). *The Learning Strategies Handbook*. New York: Addison Wesley Longman.
- Chang, Fu-hui. (2009). *Language Learning Strategies of Taiwanese College Level EFL/ESL Students*, Unpublished Doctoral Dissertation. Alliant International University, San Diego.
- Cohen, Andrew D. (1999). *Strategies in Learning and Using a Second Language* (2. Baskı). New York: Addison Wesley Longman.
- Çalışkan, Muhittin. (2010). *Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Yürütücü Biliş Bilgisine, Yürütücü Biliş Becerilerini Kullanmaya ve Başarıya Etkisi*, Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dansereau, Donald F. (1988). Cooperative learning strategies. (Edited by Claire E. Weinstein, Ernest T. Goetz, Patricia A. Alexander). *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation*. San Diego, CA: Academic Press, 103-120.
- Demirel, Özcan. (2008). *Eğitimde Program Geliştirme* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Derry, Sharon J. (1988). Putting learning strategies to work. *Educational Leadership*, 46 (4), 4–10.
- Derry, Sharon J. and Murphy, Debra A. (1986). Designing systems that train learning ability: from theory to practice. *Review of Educational Research*, 56 (1), 1–39.
- Dikbaş, Yeliz ve Hasırcı, Özlem K. (2008). Öğretim stratejileri öğretiminin ve ders işlenişinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9 (2), 69–76.
- Efe, Nurten., Sağırılı, Meryem Ö., Ünlü, İhsan. ve Kaşkaya, Alper. (2009). Öğrenme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 227–238.

- Erdem, Rıza A. (2005). Öğrenmede etkili yollar: öğrenme stratejileri ve öğretimi. *İlköğretim-Online*, 4 (1), 1–6.
- Erden, Münire ve Akman, Yasemin. (1998). *Eğitim Psikolojisi Gelişim Öğrenme-Öğretme* (7. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, Münire ve Akman, Yasemin. (2005). *Gelişim ve Öğrenme* (14. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Evcim, Hüseyin. (2008). *Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Dil Öğrenme Stratejileri Yoluyla Kelime Bilgisinin Arttırılması*, Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- 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.
- Gagne, Robert M. and Driscoll Marcy P. (1988). *Essentials of Learning for Instruction*. Englewood Cliffs, Nj: Prentice-Hall.
- Garner, Ruth. (1988). Verbal-report data on cognitive and metacognitive strategies. (Edited by Claire E. Weinstein, Ernest T. Goetz, Patricia A. Alexander). *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation*. San Diego, CA: Academic Press, 63-76.
- George, D. and Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference* (11. Baskı), Boston: Allyn & Bacon, USA.
- Güven, Meral. (2004). *Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*, Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Hamurcu, Hülya. (2002). Okul öncesi öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 127–134.
- Hartley, James. (1998). *Learning and Studying: A Research Perspective*. London: Taylor & Francis Routledge.

- Karasar, Niyazi. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kirby, John R. (1988). Style, strategy, and skill in reading. (Edited by: Ronald R. Schmeck). *Learning Strategies and Learning Styles*. New York: Plenum Press, 229–274.
- Klassen, Johanna., Lam, Paul., Chudley, Philip., and Forde, Kevin. (2001). Subject teachers teaching learning strategies: two cases studies. *Conference Proceedings for The Scholarship of Teaching & Learning*. 24–26 May. Hong Kong. http://www.ugc.edu.hk/tlqpr01/site/abstracts/057_klassen.htm, Erişim Tarihi: 11.06.2012.
- Lee, I.-S. (2002). Gender differences in self-regulated on-line learning strategies within Korea's University context. *Educational Technology Research and Development*, 50 (1), 101–111
- Lenz, B. Keith. (1992). Self-managed learning strategy systems for children and youth. *School Psychology Review*, 21 (2), 211-228.
- Mayer, Richard E. (1988). Learning strategies: an overview. (Edited by Claire E. Weinstein, Ernest T. Goetz, Patricia A. Alexander). *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation*. San Diego, CA: Academic Press, 11-22.
- Mayer, Richard E. (2008). *Learning and Instruction* (2. Baskı). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- McCombs, Barbara L. (1988). Motivational skills training: combining metacognitive, cognitive, and affective strategies. (Edited by Claire E. Weinstein, Ernest T. Goetz, Patricia A. Alexander). *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation*. San Diego, CA: Academic Press, 141-169.

- McKeachie, Wilbert J. (1988). The need for study strategy training. (Edited by Claire E. Weinstein, Ernest T. Goetz, Patricia A. Alexander). *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation*. San Diego, CA: Academic Press, 3–9.
- McKeachie, Wilbert J., Pintrich, Paul R., Lin, Yi-Guang., and Smith, David A. F. (1986). *Teaching and Learning in the College Classroom: A Review of Literature*. University of Michigan: NCRIPAL.
- Meydan, Ali. (2010). Öğrenmeyi öğrenme stratejilerinin öğrencilerin dördüncü sınıf “yaşadığımız yer” ünitesini öğrenmelerine ve kalıcılığa etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 149–157.
- Miles, Curtis. (1988). Cognitive learning strategies: implications for college practice. (Edited by Claire E. Weinstein, Ernest T. Goetz, Patricia A. Alexander). *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation*. San Diego, CA: Academic Press, 333-347.
- Mizumoto, Atsushi and Takeuchi, Osamu. (2009). Examining the effectiveness of explicit instruction of vocabulary learning strategies with Japanese EFL university students. *Language Teaching Research*, 13 (4), 425–449.
- Nalkesen, Yeşim. (2011). *The Effects of Vocabulary Strategy Training on Vocabulary Learning and Autonomy: A Case Study of Turkish EFL Students*, *Yüksek Lisans Tezi*. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Nation, Paul. (2009). *Learning Vocabulary in Another Language* (11. Baskı). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nisbet, John and Shucksmith, Janet. (1986). *Learning Strategies*. London: Routledge & Kegan Paul.

- Nyikos, Martha. (1996). The conceptual shift to learner-centered classrooms: increasing teacher and student strategic awareness. (Edited by Rebecca L. Oxford). *Language Learning Strategies Around the World: Cross-Cultural Perspective*. Hawai'i: University of Hawai'i Press, 109–117.
- O'Malley, J Michael., Chamot Anna U., Stewner-Manzanares, Gloria., Russo Rocco P., and Küpper, Lisa. (1985). Learning strategy applications with students of English as a second language. *TESOL Quarterly*, 19 (3), 557–584.
- O'Malley, J Michael. and Chamot Anna U. (1999). *Learning Strategies in Second Language Acquisition* (6. Baskı). Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, Rebecca. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Oxford, Rebecca. (1994). Language learning strategies: an update. *Online Resources: Digests*, 1–3. <http://www.cal.org/resources/digest/oxford01.html>.
- Oxford, Rebecca and Crookall, David. (1990). Vocabulary learning: A critical analysis of techniques. *TESL Canada Journal*, 7 (2), 9–30.
- Özer, Bekir (1998). Öğrenmeyi öğretme. Editör: Prof. Dr. Ayhan Hakan. *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 149–164.
- Özer, Bekir (2002). İlköğretim ve ortaöğretim okullarının eğitim programlarında öğrenme stratejileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1 (1), 17–32.
- Öztürk, Bülent. (1995). *Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları*, Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Park, Gi-Pyo. (1995). *Language Learning Strategies and Beliefs about Language Learning of University Students Learning English in Korea*, Unpublished Doctoral Dissertation. The University of Texas at Austin, TX.

- Paris, Scott G. (1988). Models and metaphors of learning strategies. (Edited by Claire E. Weinstein, Ernest T. Goetz, Patricia A. Alexander). *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation*. San Diego, CA: Academic Press, 299–321.
- Pressley, Michael., Goodchild, Fiona., Fleet, Joan. and Evans, Ellis D. (1989). The challenges of classroom strategy instruction. *The Elementary School Journal*, 89 (3), 301–342.
- Pressley, Michael and Harris, Karen R. (1990). What we really know about strategy instruction. *Educational Leadership*, 48 (1), 31–34.
- Reynolds, Ralph E. and Shirey, Larry L. (1988). The role off attention in studying and learning. (Edited by Claire E. Weinstein, Ernest T. Goetz, Patricia A. Alexander). *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation*. San Diego, CA: Academic Press, 77–100.
- Schmeck, Ronald R. (1988). An introduction to strategies and styles of learning. (Edited by: Ronald R. Schmeck). *Learning Strategies and Learning Styles*. New York: Plenum Press, 3–19.
- Schmitt, Norbert. (1997). Vocabulary learning strategies. (Edited by Norbert Schmitt and Michael McCarty). *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. United Kingdom: Cambridge University Press, 199-227.
- Schmitt, Diane., Schmitt, Norbert. (2005). *Focus on Vocabulary: Mastering the Academic Word List*. White Plains, NY: Pearson Education.
- Schmitt, Diane., Schmitt, Norbert., and Mann, David. (2011). *Focus on Vocabulary 1: Bridging Vocabulary*. White Plains, NY: Pearson Education.
- Selçuk, İlksen B. (2006). *Guessing Vocabulary from Context in Reading Texts*, Yüksek Lisans Tezi. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Selçuk, Ziya. (2005). *Gelişim ve Öğrenme* (13. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, Nuray. (2010). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Somuncuoğlu, Yeşim ve Yıldırım, Ali. (2000). Öğrenme stratejileri kullanımının çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 25 (115), 57–64.
- Stoffer, Ilka. (1995). *University Foreign Language Students' Choice of Vocabulary Learning Strategies As Related To Individual Difference Variables*, Unpublished PhD Dissertation. University of Alabama.
- Sübaşı, Güzin. (2000). Etkili öğrenme: öğrenme stratejileri. *Milli Eğitim*, 146, 1–4.
- Sünbül, Ali M. (1998). *Öğrenme Stratejilerinin Öğrenci Erişi ve Tutumlarına Etkisi*, Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sünbül, Ali M. (2010). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (4. baskı). Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Symons, Sonya., Snyder, Barbara L., Cariglia-Bull, Teresa. and Pressley, Michael. (1989). Why be optimistic about cognitive strategy instruction? (Edited by Christine B. McCormick, Gloria E. Miller, Michael Pressley). *Cognitive Strategy Research: From Basic Research to Educational Applications*. New York: Springer-Verlag, 1–32.
- Şahin, Harun ve Çakar, Esra. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stratejileri ve akademik güdülenme düzeylerinin akademik başarılarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (3), 519–540.
- Şener, Sabriye. (2003). *The Relationship between Vocabulary Learning Strategies and Vocabulary Size of Turkish EFL Students*, Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

- Şerabatır, Seda. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersinde Kullandıkları Kelime Öğrenme Stratejileri*, Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Tay, Bayram. (2002). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Ortamında Kullandıkları Öğrenme Stratejileri*, Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tay, Bayram. (2005). Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 209–225.
- Tay, Bayram ve Yangın, Banu. (2008). Dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde sınıf ortamında kullandıkları öğrenme stratejileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9 (3), 73–88.
- Tezgiden, Yasemin S. (2006). *Effects of Instruction in Vocabulary Learning Strategies*, Yüksek Lisans Tezi. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tunçer, Berfu ve Güven, Bülent. (2007). Öğrenme stratejileri kullanmanın öğrencilerin akademik başarıları, hatırd tutma düzeyleri ve derse ilişkin tutumları üzerindeki etkileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 1–20.
- Weinstein, Claire E. (1987). Fostering learning autonomy through the use of learning strategies. *Journal of Reading*, 30 (7), 590–595
- Weinstein, Claire E. (1988). Assessment and training of student learning strategies. (Edited by: Ronald R. Schmeck). *Learning Strategies and Learning Styles*. New York: Plenum Press, 291-316.
- Weinstein, Claire E. and Mayer, Richard E. (1983). The teaching of learning strategies. *Innovation Abstracts*, 5 (32), 1–4.

- Weinstein, Claire E. and Mayer, Richard E. (1986). The teaching of learning strategies. (Editor: M.C. Wittrock). *Handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan Company, 315-327
- Weinstein, Claire E., Ridley D.Scott, Dahl Tove and Weber E.Sue. (1989). Helping students develop strategies for effective learning. *Educational Leadership* 46 (4): 17–19.
- Weinstein, Claire E., Acee, Taylor W. and Jung, JaeHak. (2011). Self-regulation and learning strategies. *New Directions for Teaching and Learning*, 126, 45–53.
- Wenden, Anita. (1991). *Learner Strategies for Learner Autonomy*. London: Prentice Hall.
- Wilson, John E. (1988). Implications of learning strategy research and training: what it has to say to the practitioner. (Edited by Claire E. Weinstein, Ernest T. Goetz, Patricia A. Alexander). *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation*. San Diego, CA: Academic Press, 323–331.
- Winograd, Peter. and Hare Victoria C. (1988). Direct instruction of reading comprehension: the nature of teacher explanation. (Edited by Claire E. Weinstein, Ernest T. Goetz, Patricia A. Alexander). *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation*. San Diego, CA: Academic Press, 121–139.
- Wittrock, Merlin C. (1988) A constructive review of research on learning strategies. (Edited by Claire E. Weinstein, Ernest T. Goetz, Patricia A. Alexander). *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation*. San Diego, CA: Academic Press, 287-297.
- Yang, Mihwa. (2010). *Language Learning Strategies of English as a Foreign Language University Students in Korea*, Unpublished Doctoral Dissertation. Indiana State University, Terre Haute.

- Yaycı, Levent. (2005). Bilgi işleme kuramı. Editör: Betül Aydın. *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 209–228.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüksel, Sedat ve Koşar Edip. 2001. Eğitim Fakültesi öğrencilerinin ders çalışırken kullandıkları öğrenme Stratejileri. *Çağdaş Eğitim*, 26 (278), 29–36.
- Zimmerman, Barry J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: an overview. *Educational Psychologist*, 25 (1), 3–17.
- Zimmerman, Barry J. (2002). Becoming a self-regulated learner: an overview. *Theory into Practice*, 41 (2), 64–70.

EKLER

EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

EK 2. BAŞLANGIÇ DÜZEY KELİME BAŞARI TESTİ

EK 3. ALT-ORTA DÜZEY KELİME BAŞARI TESTİ

EK 4. KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİ ANKETİ

**EK 5. KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİ ÖĞRETİMİ
STANDARTLAŞTIRILMIŞ AÇIK UÇLU GÖRÜŞME FORMU**

**EK 6. BAŞLANGIÇ DÜZEY KELİME BAŞARI TESTİ ÜNİTELERE GÖRE
HEDEF KELİME DAĞILIMI**

**EK 7. ALT-ORTA DÜZEY KELİME BAŞARI TESTİ ÜNİTELERE GÖRE
HEDEF KELİME DAĞILIMI**

**EK 8. BİLİŞSEL AKADEMİK DİL ÖĞRENME YAKLAŞIMI (CALLA)
ÖĞRETİM UYGULAMA YÖNERGESİ**

EK 9. ÖĞRETİMİ YAPILAN STRATEJİLERİN HAFTALARA GÖRE DAĞILIMI

EK 10. STRATEJİ ÖĞRETİM PLANLARI

EK 11. ÖRNEK ÖĞRENCİ ETKİNLİKLERİ

EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyet : Erkek Kız
2. Yaş : _____
3. Mezun Olunan Lise Türü : _____
4. Üniversite Bölümü Adı : _____
5. Üniversite Bölümü : Puan Türü: _____ Puan: _____

6. Öğretim yılı başında yapılan İngilizce Hazırlık Muafiyet Sınavına girdiniz mi?

- Evet Hayır

Evet ise İngilizce Hazırlık Muafiyet Sınav puanınızı yazınız: _____

Hayır ise İngilizce Hazırlık Muafiyet Sınavına girmeme nedeninizi açıklayınız:

7. Sizce mevcut İngilizce uzmanlık düzeyiniz nedir?

- Giriş Başlangıç Alt-Orta Orta İleri

8. Daha önce lise ya da bir başka üniversitede İngilizce hazırlık sınıfı okudunuz mu?

- Evet Hayır

9. Daha önce İngilizce bilgi düzeyinizi test eden ulusal veya uluslararası bir sınava (KPDS, ÜDS, TOEFL, IELTS vb.) girdiniz mi?

- Evet Hayır

Evet ise sınav türü ve puanınızı aşağıda belirtiniz:

<u>Sınav Türü</u>	<u>Puan</u>
1. _____	_____
2. _____	_____

10. Daha önce öğrenim hayatınızda bir kurs ya da özel ders yoluyla İngilizce eğitim aldınız mı?

Evet Hayır

Evet ise ne tür bir eğitim aldığınızı, eğitim alma amacınızı, hangi düzeyde eğitim aldığınızı ve ne kadar süre devam ettiğinizi açıklayınız.

11. İngilizce dışında daha önce öğrenim gördüğünüz veya bildiğiniz başka bir yabancı dil var mı?

Evet Hayır

Evet ise dili ve size göre uzmanlık düzeyinizi aşağıda belirtiniz:

<u>Dil</u>	<u>Uzmanlık Düzeyi</u>				
1. _____	<input type="checkbox"/> Giriş	<input type="checkbox"/> Başlangıç	<input type="checkbox"/> Alt-Orta	<input type="checkbox"/> Orta	<input type="checkbox"/> İleri
2. _____	<input type="checkbox"/> Giriş	<input type="checkbox"/> Başlangıç	<input type="checkbox"/> Alt-Orta	<input type="checkbox"/> Orta	<input type="checkbox"/> İleri
3. _____	<input type="checkbox"/> Giriş	<input type="checkbox"/> Başlangıç	<input type="checkbox"/> Alt-Orta	<input type="checkbox"/> Orta	<input type="checkbox"/> İleri

12. Daha önce hiç yurt dışına çıktınız mı?

Evet Hayır

Evet ise hangi ülke ya da ülkelere, kaç yaşında, hangi amaçla ve ne kadar süre gittiğinizi açıklayınız.

13. Bir yıl İngilizce Hazırlık Sınıfı okuyacak olmaktan memnun musunuz?

Evet Hayır

Cevabınızın nedenini aşağıda açıklayınız:

EK 2. BAŞLANGIÇ DÜZEY KELİME BAŞARI TESTİ

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda İngilizce kelime bilgi düzeyinizi test etmeyi amaçlayan toplam 68 soru sorulmuştur. Bu soruları verilen cümleyi anlamca en iyi tamamlayan seçeneği cevap kağıdına ‘●’ şeklinde işaretleyerek yanıtlayınız.

İlginiz için teşekkür ederim.

Hüseyin SERÇE

Selçuk Üniversitesi
Yabancı Diller Yüksek Okulu
İngilizce Okutmanı

SORULAR

1. It's my mother's birthday today and we're going out for a meal to _____.
a) bow b) invite c) prefer d) celebrate e) improve
2. The daughter of your brother or sister is your _____ .
a) sister-in-law b) cousin c) niece d) aunt e) nephew
3. It's not _____ to talk with your mouth full.
a) ambitious b) polite c) outgoing d) low e) confident
4. The little child wants to be a doctor when he _____ .
a) looks for b) gets on c) takes off d) gets off e) grows up
5. After a long discussion in the family, we _____ to move abroad to Italy.
a) visited b) delayed c) stayed d) decided e) let
6. _____ are very hot and dry, so not many plants can grow there.
a) waterfalls b) forests c) deserts d) lakes e) rivers

7. Do you _____ hot or cold weather?
a) walk b) inhale c) ride d) hurt e) prefer
8. "What is your father's _____?" – "He is an accountant."
a) occupation b) language c) age d) nationality e) religion
9. A/an _____ repairs water pipes, baths, toilets etc.
a) journalist b) architect c) lawyer d) cook e) plumber
10. Some people think the best way to _____ English is to live in England.
a) stay b) move c) improve d) prefer e) invite
11. It is very dark in here. Could I open the _____ ?
a) plates b) rugs c) towels d) curtains e) pots and pans
12. Thousands of years ago, people lived in _____.
a) caves b) rucksacks c) tombs d) combs e) skyscrapers
13. He _____ to the waiter that his soup was cold.
a) discussed b) complained c) remembered d) watered e) packed
14. He hasn't worked very hard so there is not much _____ that he will pass the exam.
a) essay b) guest c) skin d) price e) hope
15. She _____ playing tennis at the age of 11.
a) looked after b) grew up c) took up d) got on e) lay down
16. How much does it _____ to rent a house in Konya?
a) cost b) share c) hug d) reply e) set
17. My father forgot his wedding _____, so my mother was very angry.
a) garlic b) inventor c) sand d) anniversary e) direction
18. "Why don't we _____ our neighbours for dinner?" – "It sounds a good idea."
a) arrive b) invite c) stay d) laugh e) chew
19. He's been _____ for about a year, so he needs money a lot.
a) difficult b) well-paid c) tired d) unemployed e) traditional
20. "Can I take your _____ now?" – "I would like to have steak and chips, please."
a) price b) customer c) order d) journey e) colleague

21. The boys are _____ stones to the car. Please stop them.
a) laughing b) replying c) boarding d) entertaining e) throwing
22. In some cities you don't feel _____ going out alone at night, so you should stay inside.
a) serious b) dangerous c) weird d) safe e) unemployed
23. The manager is away on a business _____ and won't be back until next week.
a) meat b) ticket c) shoulder d) lamb e) trip
24. Erkan is very intelligent and successful. I really _____ him.
a) agree b) invent c) admire d) create e) shout
25. She discussed the idea with some of her _____ at work.
a) belts b) colleagues c) wallets d) bridges e) ruins
26. I think you should _____ to the teacher for your bad behaviour.
a) apologize b) discuss c) create d) book e) smoke
27. People have different cultures and _____ (for example, Islam, Christianity etc.) in the world.
a) religions b) guests c) customs d) occupations e) pigeons
28. I had a really _____ dream last night. I was a cat!
a) frightened b) tired c) weird d) crowded e) thirsty
29. We don't _____ well with our neighbours. They are very noisy.
a) look after b) take off c) grow up d) get on e) take up
30. Going to the gym _____ you fit.
a) hopes b) keeps c) advises d) orders e) apologizes
31. The _____ of the Internet has changed the world completely.
a) weather b) shelf c) invitation d) tie e) invention
32. I cancelled the _____ with the doctor at ten o'clock because I was very busy.
a) health b) jewellery c) heating d) appointment e) capital
33. I wear _____ clothes like jeans and T-shirts when I'm not at work.
a) bald b) casual c) bilingual d) formal e) ambitious

34. My train was _____ for two hours because of the bad weather.
a) delayed b) invited c) visited d) invented e) included
35. I can't meet you today because I have a meeting with an important _____.
a) knee b) thumb c) elbow d) wrist e) client
36. I _____, "Could you please smoke outside the house?"
a) brought b) celebrated c) requested d) carried e) rode
37. Could I use your _____ on my journey to İstanbul this weekend? I don't have a lot of clothes with me.
a) visit b) floor c) hill d) ceiling e) rucksack
38. I phoned the hotel this morning but they had no rooms _____ for this weekend.
a) frightened b) available c) interested d) afraid e) excited
39. Please _____ me know what time you're planning to arrive.
a) describe b) exchange c) complain d) let e) delay
40. _____ means 'knives, forks, and spoons we use for eating and serving food'.
a) drawer b) sofa c) cutlery d) aubergine e) fridge
41. My aunt sent a necklace as a _____ on my birthday.
a) gift b) skill c) pet d) moustache e) suit
42. I watched an interesting _____ about animal communication last night.
a) anniversary b) remedy c) security d) documentary e) cutlery
43. I have a terrible pain in my leg. It _____ when I try to move it.
a) cancels b) hurts c) inhales d) creates e) decides
44. Is breakfast _____ in the price of the room?
a) included b) quiet c) furnished d) silly e) noisy
45. Salt water is a good home _____ for a sore throat.
a) customer b) symptom c) client d) temperature e) remedy
46. After studying for a week, I feel more _____ about the exam today.
a) outgoing b) available c) bare d) confident e) unemployed

47. Travelling by plane is the fastest _____ of transport.
a) guide b) ticket c) form d) boarding e) rent
48. You should be at the airport an hour before _____.
a) departure b) garlic c) sculpture d) architecture e) relationship
49. We had wonderful dinner at the new restaurant yesterday. The food was _____
fantastic.
a) immediately b) maybe c) suddenly d) probably e) absolutely
50. _____ is a great problem for university students because it is very expensive.
a) seat b) fountain c) personality d) nationality e) accommodation
51. Long ago, people didn't _____ that the earth was round.
a) forget b) cancel c) believe d) complain e) shut
52. We live in a ground _____ flat.
a) ceiling b) floor c) top d) skyscraper e) castle
53. I like books, stories and poems, so I am going to do a Master's degree in English
_____.
a) literature b) management c) engineering d) chemistry e) administration
54. For homework, I want you to write a/an _____ on the advantages of technology.
a) shower b) departure c) essay d) flight e) temperature
55. When you have a cold or sore throat, you should _____ on the bed and try to relax.
a) lie down b) grow up c) pick up d) take up e) get in touch
56. _____ at shopping centres are very useful especially when you are too tired to
walk.
a) plumbers b) high heels c) deserts d) escalators e) curtains
57. He is _____, so he doesn't need a barber to have a haircut.
a) bare b) ambitious c) bald d) outgoing e) medium height
58. Regular exercise is good for your _____.
a) palaces b) muscles c) lentils d) peas e) caves
59. Thanks for the kind _____, but I don't really need any help.
a) bakery b) fountain c) statue d) tomb e) offer

60. My father is a/an _____ person; he never laughs.
 a) serious b) furnished c) bare d) noisy e) adventurous
61. You can stay with us tonight. We've got a spare bedroom for our _____.
 a) muscles b) guests c) spices d) plums e) ankles
62. You need computer _____ for most office jobs.
 a) prices b) medicines c) escalators d) relatives e) skills
63. We watched a horror film at the cinema yesterday. It was _____ in an old house in 1930.
 a) let b) met c) left d) set e) cost
64. Alanya is a popular tourist _____ in Turkey.
 a) exhibition b) religion c) destination d) education e) information
65. I am _____ of being alone in the house at night.
 a) dangerous b) crowded c) interested d) bored e) frightened
66. I don't know what to wear tonight – do you have any _____?
 a) appearance b) suggestions c) invitations d) occupations e) dissertations
67. Many tourists come to Konya to visit and see the _____ of Mevlana Celaleddin Rumi.
 a) island b) beach c) lake d) tomb e) field
68. The leaders of all the European _____ are meeting today in Brussels.
 a) governments b) escalators c) onions d) muscles e) mushrooms

TEST BİTTİ

* Yanıtlarınızı cevap kağıdına kodlayınız.

* Soru ve cevap kağıdınızı teslim ediniz.

EK 3. ALT-ORTA DÜZEY KELİME BAŞARI TESTİ

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda İngilizce kelime bilgi düzeyinizi test etmeyi amaçlayan toplam 64 soru sorulmuştur. Bu soruları verilen cümleyi anlamca en iyi tamamlayan seçeneği cevap kağıdına ‘●’ şeklinde işaretleyerek yanıtlayınız.

İlginiz için teşekkür ederim.

Hüseyin SERÇE

Selçuk Üniversitesi
Yabancı Diller Yüksek Okulu
İngilizce Okutmanı

SORULAR

1. I can see your _____ and in general I agree with you.
a) smell b) embassy c) point d) access e) clay
2. I _____ to four universities and was accepted by all of them.
a) recommended b) organized c) postponed d) charged e) applied
3. My secretary will call you to arrange a/an _____ time to meet.
a) spacious b) convenient c) urban d) vivid e) awful
4. I couldn't take a taxi because I didn't have enough money for the _____.
a) benefit b) queue c) rank d) fare e) temple
5. Her illness made even daily _____ like shopping difficult.
a) foreigners b) gestures c) chores d) shapes e) coasts
6. It is a fact that _____ from cars is the main cause of global warming.
a) population b) suggestion c) pollution d) description e) recommendation

7. Workers _____ with employers for better pay each year.
a) reduce b) boil c) stir d) fry e) bargain
8. Oh, excuse me; I can't stop _____. - I must be tired.
a) increasing b) yawning c) mattering d) tending e) promising
9. An additional _____ of 15% will be added to your bill for service.
a) queue b) rule c) shape d) charge e) sibling
10. Please leave me alone. All I want is some _____ and quiet.
a) noise b) waste c) leisure d) care e) peace
11. Turkey _____ Greece in the west and the Black Sea in the north.
a) achieves b) governs c) borders d) pollutes e) illustrates
12. I am annoyed that we _____ ever go out to eat.
a) unfortunately b) hardly c) nearly d) properly e) absolutely
13. What the products will look like will _____ largely on what customers want.
a) arrange b) congratulate c) wonder d) recommend e) depend
14. It seems absolutely _____ that the temple was built in a year.
a) incredible b) starving c) furious d) deaf e) sparkling
15. I'm thinking of _____ a yoga course. I guess it will be relaxing for me.
a) signing up for b) checking out c) bringing up d) turning down e) catching up with
16. Combine all the _____ in a large bowl and place them in a serving dish.
a) traditions b) habits c) gestures d) ingredients e) customs
17. Keep your credit card _____ until your statement arrives.
a) chores b) surveys c) tears d) receipts e) passengers
18. If you needed more money, we could arrange a _____ to buy a car.
a) bill b) wish c) loan d) feature e) flood
19. Young children _____ to get sick more often than adults.
a) suppose b) tend c) border d) join e) ban
20. It is incredible that India has a/an _____ of more than 1 billion.
a) pollution b) urbanization c) registration d) population e) possession

21. Rosie is absolutely _____ that I borrowed her car without asking.
a) convenient b) urban c) flexible d) religious e) furious
22. Do you have _____ to the Internet? You can find all kinds of information on it.
a) catering b) environment c) dusting d) access e) lightning
23. We have discussed the pros and _____ of moving to a bigger house.
a) coins b) notes c) receipts d) statements e) cons
24. It was such a stupid question, so I didn't even _____ to reply.
a) enjoy b) suggest c) fry d) bother e) depend
25. Health care costs _____ from £1.9 billion in 2000 to £4 billion in 2001.
a) increased b) minded c) agreed d) mattered e) voted
26. After losing her parents in a terrifying accident, she was _____ by her aunt.
a) depended on b) checked out c) brought up d) got into e) signed up for
27. The new credit cards will be of great _____ to our customers.
a) benefit b) hurricane c) ingredient d) leaflet e) article
28. Finely _____ the cabbage and cook it in boiling salted water.
a) chop b) matter c) seem d) defeat e) vote
29. Try to do your work calmly and carefully, without _____ .
a) weighing b) rushing c) applying d) cooling e) achieving
30. A _____ is a small hard ball of ice which falls from the sky like rain.
a) season b) hailstone c) thunderstorm d) hurricane e) lightning bolt
31. If you _____ to the restaurant before us, please order the meals to save time.
a) recommend b) arrange c) fancy d) pollute e) get
32. That song always _____ me of our holiday in Italy.
a) remembers b) seems c) wonders d) reminds e) rushes
33. Thousands of people will _____ if food doesn't reach the city.
a) starve b) promise c) recommend d) chop e) yawn
34. Some hotels offer lower _____ for children.
a) cons b) points c) articles d) embassies e) rates

35. It was the first major _____ structure to be built in Britain since Roman times.
a) furious b) concrete c) annoyed d) deaf e) responsible
36. Only about 20 percent of the people voted in the local _____.
a) suggestions b) possessions c) elections d) traditions e) qualifications
37. You'll make mistakes if you do things in too much of a/an _____.
a) tear b) ingredient c) hurry d) strength e) environment
38. There are no simple _____ to the problem of overpopulation.
a) solutions b) chores c) gloves d) customs e) discounts
39. Why don't you _____ for coffee some time?
a) depend on b) check out c) turn down d) drop by e) catch up with
40. You'll never get a good job if you don't have any _____.
a) receipts b) suburbs c) hailstones d) herbs e) qualifications
41. _____ the paint to make sure that the colours are completely mixed.
a) weigh b) stir c) tend d) chop e) discover
42. It was late evening when the doctor arrived, and by _____ it was too late.
a) later b) almost c) even d) only e) then
43. I don't know what to do. The bank wants immediate _____ of the debt.
a) preference b) repayment c) leisure d) climate e) location
44. I wouldn't _____ him staying if he helped around the house.
a) illustrate b) sneeze c) breathe d) mind e) yawn
45. We will review the situation and make a _____ to the client.
a) location b) qualification c) population d) tradition e) recommendation
46. Please remember to take all your personal _____ with you when you leave the aircraft.
a) suggestions b) possessions c) elections d) solutions e) expressions
47. The President _____ him on winning the title.
a) recommended b) promised c) congratulated d) illustrated e) baked

48. If you have any _____ or problems, please contact our customer relations department.
- a) environments b) floods c) seasons d) climates e) complaints
49. The reason I _____ good results is because I work hard.
- a) reduce b) achieve c) defeat d) postpone e) hurry
50. If you _____ house prices in the two areas, it's quite amazing how different they are.
- a) compare b) save c) apply d) promise e) sneeze
51. Most people are delighted that they _____ smoking in closed areas.
- a) chopped b) stirred c) yawned d) banned e) depended
52. Isn't it amazing that each person's fingerprints are _____.
- a) blind b) amazed c) polluted d) cheerful e) unique
53. Before choosing a career, you should spend time identifying your personal _____ and weaknesses.
- a) possessions b) accounts c) strengths d) customs e) wastes
54. A: Mary was in the city all week. Didn't she visit you?
B: No, she didn't _____ bother to phone us.
- a) never b) about c) else d) almost e) even
55. She _____ the habit of going for long walks by herself.
- a) brought up b) dropped by c) looked for d) got into e) caught up with
56. I had to drive nine hours without a break. It was _____ so I will sleep as soon as possible.
- a) amazing b) terrified c) fascinating d) spacious e) exhausting
57. We've had to _____ going to France because the children are sick.
- a) agree b) promise c) apologize d) postpone e) tend
58. Many people have had to move to the _____ areas for jobs.
- a) retired b) complicated c) annoyed d) urban e) amazed

59. More and more people are moving to the _____ every year to escape from the crowd in the city centre.
a) households b) suburbs c) locations d) hurricanes e) environments
60. If we can _____ the Italian team, we'll be through to the final.
a) defeat b) tend c) increase d) suppose e) breathe
61. The lecturer _____ his point with a diagram on the blackboard.
a) illustrated b) fell c) lent d) barrowed e) apologized
62. For young children, getting dressed is a/an _____ business.
a) bored b) amazed c) annoyed d) terrified e) complicated
63. I didn't _____ see her - I just heard her voice.
a) hardly b) nearly c) actually d) almost e) only
64. I have a/an _____ to make to you - I'm afraid I opened your letter by mistake.
a) hurry b) apology c) bargain d) storey e) army

TEST BİTTİ

* Yanıtlarınızı cevap kağıdına kodlayınız.

* Soru ve cevap kağıdınızı teslim ediniz.

EK 4. KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİ ANKETİ

Sevgili öğrenciler,

Bu anketin amacı sizlerin İngilizce kelimeleri nasıl öğrendiğinizi ortaya koymaktır. Anket iki bölüm ve toplam 60 maddeden oluşmaktadır. Birinci bölümdeki maddeler bilmediğiniz İngilizce bir kelimenin anlamını bulmak için kullandığınız stratejiler, ikinci bölüm ise anlamını bulduğunuz İngilizce bir kelimeyi akılda tutmak ve daha sonra hatırlamak için kullandığınız stratejiler ile ilgilidir. Anketi doldururken her bir maddenin karşısındaki seçeneklerden size en uygun olanı cevap kağıdına ‘●’ şeklinde işaretleyiniz. Çalışmanın başarılı olması sizlerin vereceği yanıtların doğru olması ile mümkündür. Bu yüzden anketteki maddelere, nasıl yapmanız gerektiğini ya da başkalarının neler yaptığını değil, sadece sizin yaptıklarınızı ne kadar tasvir ettiğini düşünerek cevap veriniz.

İlginiz için teşekkür ederim.

Hüseyin SERÇE

Selçuk Üniversitesi
Yabancı Diller Yüksek Okulu
İngilizce Okutmanı

	BÖLÜM A <i>Bilinmeyen bir İngilizce kelimenin anlamını bulmak için kullanılan stratejiler:</i>	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
1.	Kelimenin anlamını, sözcük türünü (örneğin; isim, fiil, sıfat, vb.) inceleyerek tahmin etmeye çalışırım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
2.	Kelimenin anlamını ön ek, son ek ve kökünü inceleyerek tahmin etmeye çalışırım (örneğin; ‘beautiful’ kelimesinden ‘beauty’ kelimesinin anlamını tahmin etme).	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
3.	Kelimenin anlamını varsa Türkçede aynı kökten gelen ve benzer anlamı olan bir başka kelimeyi düşünerek tahmin etmeye çalışırım (örneğin; ‘action – aksiyon’, ‘decoration – dekorasyon vb.).	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
4.	Kelimenin anlamını, kullanıldığı yerde bulunan mevcut resim, şekil ve hareketleri inceleyerek tahmin etmeye çalışırım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
5.	Kelimenin anlamını metin içerisinde (örneğin; etrafındaki diğer kelime ve cümlelerden) tahmin etmeye çalışırım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
6.	Kelimenin anlamına İngilizce-Türkçe / Türkçe-İngilizce sözlüklerden bakarım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
7.	Kelimenin anlamına İngilizce-İngilizce sözlüklerden bakarım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
8.	Yeni kelimelerin anlamlarını kelime listelerine bakarak öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
9.	Yeni kelimelerin anlamlarını küçük kelime kartlarına bakarak öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
10.	Öğretmenden kelimeyi Türkçeye çevirmesini isterim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
11.	Öğretmene kelimenin İngilizce eş/zıt anlamını sorarım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
12.	Öğretmenden kelimenin anlamını başka kelimelerle İngilizce olarak tanımlamasını veya açıklamasını isterim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
13.	Öğretmenden kelimeyi İngilizce cümlede kullanmasını isterim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
14.	Kelimenin anlamını sınıf arkadaşlarıma sorarım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
15.	Kelimenin anlamını sınıf içi grup çalışmaları yaparken keşfetmeye çalışırım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)

	BÖLÜM B <i>Anlamı keşfedilen bir İngilizce kelimeyi akılda tutmak ve daha sonra hatırlamak için kullanılan stratejiler:</i>	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
16.	Arkadaşlarımla kelime çalışması ve pratiği yaparım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
17.	Hazırladığım kelime defterleri, listeleri ya da küçük kelime kartlarının doğruluğunu öğretmene kontrol ettiririm.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
18.	Kelimeyi anadili İngilizce olan kişilerle veya yabancılarla etkileşim kurarak (örneğin; yüz yüze veya İnternette konuşarak, e-mail yazarak vb.) kullanmaya çalışırım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
19.	Kelimeyi, anlamını yansıtan resimlerle birlikte öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
20.	Kelimenin anlamını kafamda oluşturduğum imgeler (hayali resimler) ile ilişkilendirerek öğrenirim (örneğin; 'zirve' anlamındaki 'peak' kelimesi için zihninde 'zirvesi kar ile kaplı bir dağ resmi' canlandırma).	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
21.	Kelimeyi sahip olduğum kişisel deneyimlerim veya anılarımla ilişkilendirerek öğrenirim (örneğin; 'snow' kelimesini 'çocukken karda oynama anısı' ile zihinsel olarak eşleştirme).	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
22.	Kelimeyi konu olarak bağlantılı, bildiğim diğer İngilizce kelimelerle ilişkilendirerek öğrenirim (örneğin; 'masa' anlamındaki 'table' kelimesini 'chair, desk' gibi diğer mobilyalarla ilişkilendirme).	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
23.	Kelimeyi anlam olarak bağlantılı, bildiğim diğer İngilizce kelimelerle ilişkilendirerek öğrenirim (örneğin; 'water' kelimesi ile 'swim, drink, wet, blue' gibi kelimeler arasında anlamsal bağlantı kurma).	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
24.	Kelimeyi, bildiğim İngilizce eş ve zıt anlamlarıyla eşleştirerek öğrenirim (örneğin; 'happy X sad', 'small=short, little').	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
25.	Konu ve anlam olarak bağlantılı kelimeleri anlam haritasından (örneğin, ilişki grafiklerinden) faydalanarak pekiştiririm.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
26.	Kelimeleri anlam derecelerine göre sıralayarak öğrenirim (örneğin; çok soğuktan sıcağa doğru sıfatları 'freezing > cold > cool > warm > hot > burning' şeklinde sıralama).	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)

27.	Kelimeleri anlam, konu, renk, biçim, tür gibi gruplara ayırarak öğrenirim (örneğin; hava koşulları ile ilgili isimler ‘wind, rain, snow’, sıfatlar ‘windy, rainy, snowy’ gibi).	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
28.	Kelimeleri sayfa üzerinde sütunlar yerine farklı şekil ve kalıplarda (örneğin; dikdörtgen, daire, üçgen, çapraz gibi) listeleyip gruplandırarak öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
29.	Kelimeleri farklı cümleler içerisinde kullanıp gruplandırarak öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
30.	Kelimeleri İngilizce hikaye içinde kullanıp gruplandırarak öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
31.	Kelimeyi, yazılış biçimini çalışarak öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
32.	Kelimeyi, telaffuzunu çalışarak öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
33.	Kelimeyi yüksek sesle söyleyerek çalışırım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
34.	Kelimenin yazılış biçimini kafamda görselleştirerek gözümün önünde canlandırmaya çalışırım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
35.	Kelimeyi, bulunduğu fiziksel konumu (örneğin; sayfa, sınıf tahtası veya sokak levhası üzerindeki yeri) aklıma getirerek hatırlarım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
36.	Kelimenin telaffuzuyla sese dayalı bir bağ kurarım (örneğin; ‘damlamak’ anlamındaki ‘drip’ kelimesi telaffuzunun ‘damlayan su sesini’ çağrıştırmaması, kafiyeli söz ya da cümleler kurma vb).	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
37.	Kelimeyi, dikkatimi çekmesi için vurgulu hale getiririm (örneğin: kelimenin ilk harfi ya da tümünün altına çizme, renkli kalemlerle üstünü çizme, yuvarlak içine alma gibi) .	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
38.	Kelimeyi, anahtar kelime yöntemini kullanarak hatırlarım (örneğin; ‘sert, ağır’ anlamındaki ‘harsh’ kelimesi yazılış ve okunuşu benzer anlamı farklı Türkçe ‘harç’ kelimesi ile eşleştirilir ve zihinde ‘ağır öğrenci harçlarına karşı yapılan bir eylem’ imgesi ile ilişkilendirilir).	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
39.	Kelimenin anlamını ön ek, son ek ve kökünden faydalanarak hatırlarım (örneğin; ‘beauty’ kelimesinin anlamını ‘beautiful’ kelimesinden hatırlama).	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
40.	Kelimeyi, sözcük türünden (örneğin; isim, fiil, sıfat, vb.) faydalanarak hatırlarım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
41.	Kelimeyi aynı anlama gelen farklı sözcüklerle ifade ederek öğrenirim (örneğin; ‘ebeveyn’ anlamına	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)

	gelen ‘parents’ kelimesini ‘a person’s father and mother’ şeklinde ifade etme).																	
42.	Kelimeyi varsa Türkçede aynı kökten gelen bir başka kelimeye benzeterek hatırlamaya çalışırım (örneğin; action-aksiyon, decoration-dekorasyon vb.).	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)												
43.	Kelimeyi, içinde geçtiği ifade ya da cümle (örneğin; bir tekerleme, deyim, atasözü, şiir, şarkı sözü, film repliği vb.) ile birlikte öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)												
44.	Kelimeyi fiziksel hareketlerden faydalanarak öğrenirim (örneğin; ‘push- itmek’ fillini öğrenirken ‘itme’ eylemi gerçekleştirme).	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)												
45.	Anlamca yakın olan kelimeleri anlamsal özellik tablolarından faydalanarak öğrenirim. Örneğin; <table border="1" data-bbox="391 817 938 967"> <tr> <td></td> <td>a headache</td> <td>a break</td> <td>a shower</td> </tr> <tr> <td>take</td> <td></td> <td>✓</td> <td>✓</td> </tr> <tr> <td>have</td> <td>✓</td> <td>✓</td> <td>✓</td> </tr> </table>		a headache	a break	a shower	take		✓	✓	have	✓	✓	✓	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
	a headache	a break	a shower															
take		✓	✓															
have	✓	✓	✓															
46.	Kelimeyi birçok kez tekrar tekrar söylerek öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)												
47.	Kelimeyi pek çok kez tekrar tekrar yazarak öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)												
48.	Kelime listeleri kullanarak kelime tekrarı yaparım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)												
49.	Küçük kelime kartlarını kullanarak kelime tekrarı yaparım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)												
50.	Derste öğrendiğim kelimelerin anlamlarını not alırım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)												
51.	Kelimeleri ders kitabının kelime ile ilgili olan bölümlerinden (örneğin; ders kitabının içindeki, sonundaki veya CD/DVD’indeki kelime çalışma bölümlerinden) faydalanarak öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)												
52.	Kelime listeleri, küçük kelime kartları gibi kelime öğrenme materyallerini sesli olarak kaydedip tekrar tekrar dinleyerek öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)												
53.	Kelimelerin anlamlarını kartlara yazıp herhangi bir yere ve/veya İngilizce karşılıkları olan nesnelere üzerine yapıştırarak öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)												
54.	Öğrendiğim yeni kelimeler için kelime defteri tutarım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)												
55.	İngilizce kitap, dergi, gazete, film, şarkı gibi kaynakları takip ederek kelime öğrenmeye çalışırım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)												

56.	Kelime testleri çözerek kelime öğrenmedeki ilerlememi test ederim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
57.	Kullandığım kelime öğrenme stratejilerinin işe yaramadığını görürsem başka stratejileri denerim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
58.	Kelimeleri planlı bir şekilde ve belirli aralıklarla (örneğin; dersten hemen sonra, bir gün, bir hafta, bir ay sonra vs.) çalışarak öğrenirim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
59.	Fazla karşıma çıkmayacak kelimelerden ziyade sık kullanılan, önemli ve faydalı olanları öğrenmeye çalışırım.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
60.	Kelime öğrenmeye sadece sınavdan önce değil sürekli devam ederim.	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)

ANKET BİTTİ

* Yanıtlarınızı cevap kağıdınıza kodlayınız.

* Anket ve cevap kağıdınızı teslim ediniz.

EK 5. KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİ ÖĞRETİMİ
STANDARTLAŞTIRILMIŞ AÇIK UÇLU GÖRÜŞME FORMU

1. Bilmediğin bir İngilizce kelime ile karşılaştığında kelimenin anlamını bulmak için hangi stratejileri kullanıyorsun? Neden?

(Öğrenci dinlenecek eğer yeterli cevap gelmezse aşağıdaki sorular yöneltilecektir.)

- a) Bu stratejilerden en çok hangilerini kullanıyorsun?
- b) Neden bu stratejileri kullanmayı tercih ediyorsun?
- c) Bu stratejilerden en az hangilerini kullanıyorsun?
- d) Neden bu stratejileri kullanmayı tercih etmiyorsun?
- e) Kullanmayı hiç denemediğin stratejiler var mı? Bunları denememenin sebepleri neler?
- f) Normalde kullanmadığın ama kullansan faydalı olacağına inandığın stratejiler var mı? Neden bu stratejileri kullanmıyorsun?

2. Anlamını bulduğun bir İngilizce kelimeyi akılda tutmak ve hatırlamak için stratejileri kullanıyorsun? Neden?

(Öğrenci dinlenecek eğer yeterli cevap gelmezse aşağıdaki sorular yöneltilecektir.)

- a) Bu stratejilerden en çok hangilerini kullanıyorsun?
- b) Neden bu stratejileri kullanmayı tercih ediyorsun?
- c) Bu stratejilerden en az hangilerini kullanıyorsun?
- d) Neden bu stratejileri kullanmayı tercih etmiyorsun?
- e) Kullanmayı hiç denemediğin stratejiler var mı? Bunları denememenin sebepleri neler?
- f) Normalde kullanmadığın ama kullansan faydalı olacağına inandığın stratejiler var mı? Neden bu stratejileri kullanmıyorsun?

3. Yapılan kelime öğrenme stratejileri öğretimini senin için faydalı oldu mu? Ne şekilde?

(Öğrenci dinlenecek eğer yeterli cevap gelmezse aşağıdaki sorular yöneltilecektir.)

- Bu öğretim sana ne ölçüde katkı sağladı?
- Bu öğretimin varsa sana sağladığı katkılar neler? Örnek vererek açıklar mısın?
- Bu öğretim hiç yapılmıyorsa senin için önemli bir fark olur muydu? Örnek vererek açıklar mısın?
- Bu öğretim ile daha önce hiç kullanmadığın ama kullanmaya başladığın stratejiler var mı? Hangileri? Bunların işe yaradığı durumlara en az bir örnek verebilir misin?
- Bu öğretim varsa kelime öğrenmede yaşadığın sorunların çözümünde ne derece etkili oldu? Buna en az bir örnek verebilir misin?

4. Strateji öğretiminin gelecekte diğer İngilizce hazırlık sınıflarında da yapılmasına gerek var mı? Evet ise bu tür bir öğretimin daha verimli olabilmesi için önerilerin neler?

(Öğrenci dinlenecek eğer yeterli cevap gelmezse aşağıdaki sorular yöneltilecektir.)

- Bu öğretim gelecekte tüm İngilizce hazırlık sınıflarında da uygulanmalı mı? Neden?
- Öğretimin verimliliğini arttırmak için sence neler devam ettirilmeli? Neden?
- Öğretimin verimliliğini arttırmak için sence neler değiştirilmeli? Neden?
- Öğretimin verimliliğini arttırmak için sence neler eklenmeli? Neden?

**EK 6. BAŞLANGIÇ DÜZEY KELİME BAŞARI TESTİ ÜNİTELERE GÖRE
HEDEF KELİME DAĞILIMI**

1. Ünite	2. Ünite	3. Ünite	4. Ünite
- colleague (n) - occupation (n) - plumber (n) - appointment (n)	- rucksack (n) - offer (n) - request (v) - guest (n)	- celebrate (v) - anniversary (n) - invite (v) - religion (n) - polite (adj)	- invention (n) - cost (v) - trip (n) - hope (n)
5. Ünite	6. Ünite	7. Ünite	8. Ünite
- desert (n) - curtain (n) - safe (adj) - included (adj) - floor (n) - cutlery (n) - available (adj)	- escalator (n) - weird (adj) - prefer (v) - order (v)	- unemployed (adj) - essay (n) - client (n) - casual (adj) - literature (n)	- niece (n) - admire (v) - bald (adj) - get on (v) - confident (adj) - serious (adj)
9. Ünite	10. Ünite	11. Ünite	12. Ünite
- decide (v) - gift (n) - departure (n) - government (n) - form (n)	- documentary (n) - set (v) - absolutely (adv) - let (v) - suggestion (n)	- destination (n) - frightened (adj) - delay (v) - apologize (v) - complain (v)	- muscle (n) - remedy (n) - improve (v) - keep (v) - hurt (v) - lie down (v)
13. Ünite	14. Ünite		
- skill (n) - cave (n) - tomb (n) - believe (v) - grow up (v)	- take up (v) - throw (v) - accommodation (n)		

**EK 7. ALT-ORTA DÜZEY KELİME BAŞARI TESTİ ÜNİTELERE GÖRE
HEDEF KELİME DAĞILIMI**

1. Ünite	2. Ünite	3. Ünite	4. Ünite
- bring up (v) - get into (v) - incredible (adj) - drop by (v) - unique (adj)	- apply (v) - sign up for (v) - benefit (n) - qualification (n) - strength (n)	- convenient (adj) - ingredient (n) - chop (v) - stir (v) - even (adv)	- fare (n) - receipt (n) - rush (v) - then (adv) - actually (adv)
5. Ünite	6. Ünite	7. Ünite	8. Ünite
- loan (n) - repayment (n) - compare (v)	- chore (n) - tend (v) - hailstone (n) - mind (v) - exhausting (adj)	- pollution (n) - population (n) - get to (v) - recommendation (n) - urban (adj)	- bargain (v) - possession (n) - remind (v) - illustrate (v)
9. Ünite	10. Ünite	11. Ünite	12. Ünite
- yawn (v) - furious (adj) - starve (v) - congratulate (v) - apology (n)	- charge (n) - access (n) - rate (n) - postpone (v)	- peace and quiet (n) - pros and cons (n) - concrete (adj) - complaint (n) - suburb (n)	- border (v) - election (n) - achieve (v) - defeat (v)
13. Ünite	14. Ünite		
- hardly ever (adv) - bother (v) - hurry (n) - complicated (adj)	- point (n) - depend on (v) - ban (v) - increase (v) - solution (n)		

EK 8. BİLİŞSEL AKADEMİK DİL ÖĞRENME YAKLAŞIMI (CALLA) ÖĞRETİM UYGULAMA YÖNERGESİ

A) PREPARATION (Hazırlık Aşaması)

- Öğrencilerin sahip oldukları ve kullandıkları mevcut stratejiler ile ilgili ön bilgilerini etkin hale getirerek onları strateji öğretimine hazırlama.
- Öğrencilerin sahip oldukları ve kullandıkları mevcut stratejilere yönelik farkındalık kazanmalarını sağlama.
- Bu aşamadaki adımları gerçekleştirmek için sınıf tartışmaları düzenleme, öğrencilere günlük tutturma ve/veya strateji kullanımına yönelik anket verme.

B) PRESENTATION (Sunum Aşaması)

- Genel olarak öğrenme stratejilerinin amaçlarını ve faydalarını açıklama.
- Öğretilecek yeni stratejinin ismini söyleyerek ve öğrencilere kazandıracığı yararları anlatarak dersin hedeflerini açıklama.
- Yeni stratejiyi bir etkinlik içinde model olarak ve sesli düşünme yöntemi ile gösterme.
- Yeni stratejinin nasıl ve ne zaman kullanılacağını açıklama.
- Öğrencilerin hazırlık aşamasında etkin hale getirilen mevcut stratejileriyle ilgili ön bilgileri ile yeni bilgilerini ilişkilendirme.
- İyi öğrencilerin öğrenme stratejilerini doğal ve kendiliğinden kullandıklarına dikkat çekme.
- İyi öğrencilerin dil görevlerini yerine getirirken plan yaptıklarını, gelişimlerini izlediklerini, problem çözdüklerini ve kendilerini değerlendirdiklerini vurgulama.
- Doğrudan strateji öğretiminin önemini vurgulama.

C) PRACTICE (Alıştırma Aşaması)

- Öğrencilere orta zorluktaki sınıf etkinlikleriyle yeni stratejiyi kullanma fırsatları sağlama.
- Öğrencileri küçük gruplar içinde beraberce çalışmaya, problem çözerken sırasıyla sesli düşünmeye ve daha sonra da kullandıkları stratejiler üzerinde tartışmaya teşvik etme.
- Yeni stratejiyi kullanmada daha başarılı olan öğrencilerin diğer öğrencilere bu stratejinin nasıl kullanılacağına dair akran öğretimi yapmasını sağlama.
- Öğrencilere bir görevi yerine getirirken yeni stratejiyi kullanmalarına yönelik hatırlatmalarda bulunma.
- Öğrencilerin bir öğrenme görevinde cevaplarını nasıl oluşturduklarını sorarak etkili düşünme süreçlerine yönelik farkındalık geliştirmelerine, düşünürken nerede hata yaptıklarını teşhis etmelerine ve böylece stratejik düşünme becerileri geliştirmelerine yardımcı olma.
- Öğrencilerin yeni stratejiyi nasıl kullandıklarına yönelik dönüt verme.
- Öğrencilerin kullandıkları stratejilere işaret ederek ve sergilenen etkili düşünme yollarını överek dönüt verme.
- Strateji öğretiminin ilk aşamalarında zorlanan öğrencilerin belirli bir görevi yerine getirmede uygun stratejiyi seçmelerine önerilerde bulunarak yardımcı olma.
- Öğrenciler stratejileri daha bağımsız bir şekilde kullandıkça daha az doğrudan destek ve ipucu sağlama.

D) EVALUATION (Değerlendirme Aşaması)

- Öğrencilerin yeni stratejiyi ne derece kullanabildiklerini ve stratejinin kendileri için ne derece işe yaradığını değerlendirmelerini sağlama.
- Öğrencilerin performanslarını değerlendirerek ne öğrendiklerini ve gözden geçirmeleri gereken eksiklerini görebilmelerini sağlama.

- Verilen öğrenme görevi ya da problemini çözmeye hangi stratejilerin etkili olduğunu öğrencilerin değerlendirmelerini sağlama.
- Öğrencileri kullandıkları stratejinin işe yarayıp yaramadığını teşhis etmeye ve işe yaramadığında başka stratejileri denemeye teşvik etme.
- Öğrencileri kullandıkları stratejilere yönelik not almaya, tartışmalar yapmaya ve günlük tutarak öğretmenle görüşmeye teşvik etme.

E) EXPANSION (Genişletme Aşaması)

- Öğrencilerin öğrendikleri stratejiyi yeni durumlarda ve öğrenme görevlerinde kullanarak transfer etmelerini sağlama.
- Öğrencilere yeni stratejiyi başka hangi durumlarda kullanabileceklerini doğrudan söyleme.
- Öğrencilere yeni stratejinin farklı görevlere nasıl uyarlanabileceğini açıklama.
- Öğrencilerin yeni stratejiyi diğer derslerde ve farklı akademik görevlerde pratik etmelerini sağlama.
- Öğrencilerin yeni stratejinin işe yarayabileceği diğer durumlara yönelik beyin fırtınası yaparak sınıf tartışmaları gerçekleştirmesini sağlama.
- Öğrenciler yeni stratejinin farklı durumlarda kullanılmasına yönelik bağlantıları kendileri kurduklarında stratejinin nasıl genişletebileceğine dair dikkat çekip ve bu girişimi övmeye.

(Yukarıdaki öğretim uygulama yönergesi Chamot vd., 1999 ve O'Malley ve Chamot, 1999'dan faydalanılarak oluşturulmuştur.)

EK 9. ÖĞRETİMİ YAPILAN STRATEJİLERİN HAFTALARA GÖRE DAĞILIMI

Hafta 1	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmenden kelimeyi Türkçeye çevirmesini isteme. • Öğretmene kelimenin İngilizce eş/zıt anlamını sorma. • Öğretmenden kelimenin anlamını başka kelimelerle İngilizce olarak tanımlamasını veya açıklamasını isteme. • Öğretmenden kelimeyi İngilizce cümlede kullanmasını isteme. • Kelimenin anlamını sınıf arkadaşlarına sorma. • Kelimenin anlamını sınıf içi grup çalışmaları yaparken keşfetme.
Hafta 2	<ul style="list-style-type: none"> • Kelimenin anlamına sözlükten bakma. • Kelimenin anlamını ilk kez kelime listelerinden çalışarak öğrenme. • Kelimenin anlamını ilk kez küçük kelime kartlarından çalışarak öğrenme.
Hafta 3	<ul style="list-style-type: none"> • Kelimenin anlamını sözcük türünü inceleyerek tahmin etme. • Kelimenin anlamını ön ek, son ek ve kökünü inceleyerek tahmin etme. • Kelimenin anlamını varsa Türkçede aynı kökten gelen ve benzer anlamı olan bir başka kelimeyi düşünerek tahmin etme. • Kelimenin anlamını kullanıldığı yerde bulunan mevcut resim, şekil ve hareketleri inceleyerek tahmin etme. • Kelimenin anlamını metin içerisinde tahmin etme.
Hafta 4	<ul style="list-style-type: none"> • Derste öğrenilen kelimelerin anlamlarını not alma. • Kelimeyi söyleyerek tekrar etme. • Kelimeyi yazarak tekrar etme. • Kelime defteri tutma. • Kelime listeleri kullanma. • Kelime kartları kullanma.
Hafta 5	<ul style="list-style-type: none"> • Kelime defterleri, listeleri, ya da kartlarının doğruluğunu kontrol ettirme. • Aralıklı kelime pratikleri yapma. • Kelimenin anlamını grup içinde çalışma ve pratik etme. • Kelime materyallerini (kelime listeleri, kartları vb.) sesli kaydederek dinleme. • Fiziksel nesnelerin üzerine İngilizce karşılıklarını koyma. • Ders kitabındaki kelime bölümlerini kullanma.

Hafta 6	<ul style="list-style-type: none"> • Kelimeyi resim (görsel temsili) ile birlikte çalışma. • Kelimenin anlamını imgeleme. • Kelimeyi kişisel bir deneyim ile ilişkilendirme.
Hafta 7	<ul style="list-style-type: none"> • Kelimenin yazılış biçimini çalışma. • Kelimenin ilk harfinin altını çizme. • Kelimenin biçimsel ana hatlarını çizme. • Kelimenin telaffuzunu çalışma. • Kelimeyi çalışırken yüksek sesle söyleme. • Kelimeyi (yazılış veya okunuşuna göre) biçimsel olarak imgeleme. • Anahtar kelime (keyword) yöntemi kullanma.
Hafta 8	<ul style="list-style-type: none"> • Kelimeyi eş ve zıt anlamlarıyla ilişkilendirme. • Kelimeyi (konu ve anlamca) ilgili kelimelerle ilişkilendirme • Kelime için anlam haritaları kullanma. • Derecelendirme sıfatları için ölçeksel sıralandırma yapma.
Hafta 9	<ul style="list-style-type: none"> • Kelimeleri çalışmak için gruplandırma. • Kelimeleri sayfa üzerinde uzamsal olarak gruplandırma. • Kelimeyi cümle içinde kullanma. • Kelimeleri olay örgüsüne göre gruplandırma.
Hafta 10	<ul style="list-style-type: none"> • Anadilde aynı kökten gelen kelimelerden (cognate) yararlanma. • Hatırlamak için ek ve köklerden yararlanma. • Hatırlamak için sözcük türünden yararlanma. • Kelimenin anlamını başka sözcüklerle ifade etme. • Bir kelimeyi öğrenirken fiziksel hareketlerden yararlanma. • Bir deyimini onu oluşturan kelimelerle birlikte öğrenme. • Anlamsal özellik tabloları kullanma.

EK 10. STRATEJİ ÖĞRETİM PLANLARI

UYGULAMA PLANI 1

KEŞFETME STRATEJİLERİ 1

Süre:45+45+45

A) Preparation

- Aşağıdaki senaryolar üzerinde düşünerek çözüm yollarını tartışınız.

Senaryo 1

İngilizcedeki temel sıfatları öğrendiğiniz bir ünitedesiniz. Üniteye etkinlikleri yapmak için bilmediğiniz kelimelerin anlamlarını bulmanız gerekiyor. Ancak sınıfta o gün erişebileceğiniz bir sözlük yok. Olsa bile sözlüğe bakarak etkinlikten kopmak istemiyorsunuz.

Bilmediğiniz kelimelerin anlamlarını bulmak için hangi stratejileri kullanırsınız? İki dakika süreyle 2-3 kişiden oluşan gruplarda tartışınız.

→ Öğretmen grup içi tartışmadan sonra öğrencilerin çözüm yolunda önerdikleri stratejileri tahtaya yazar.

Senaryo 2

Yukarıdaki senaryonun devamı olarak kullanabileceğiniz bazı stratejiler belirlediniz. Ancak öğretmen sınıfta Türkçe kullanımını azaltmak istediği için İngilizce cümleler kullanmanızı istiyor.

Bilmediğiniz kelimelerin anlamlarını bulmak için hangi İngilizce ifadeleri kullanırsınız?

→ Öğretmen bu aşamada cevapları dinler ancak doğru ya da yanlışlığı ile ilgili açıklama yapmaz.

B) Presentation

- Arkadaşlar bugün sizlerle bilinmeyen İngilizce kelimelerin anlamlarını öğrenmek için sıkça kullanabileceğiniz sosyal stratejileri öğreneceğiz. Bu stratejiler bilmediğiniz bir kelimenin anlamını öğretmen ve arkadaşlarınıza sormaya dayanıyor. Bu yüzden bu stratejileri

kullanabilmek için öncelikle dil öğrenme sürecinde öğretmen ve arkadaşlarımızla iş birliği yapmaya çekinmeden bilmediklerimizi sorabilmeniz çok önemli. Unutmayınız ki başkalarının bilgi ve deneyimlerinden faydalanmak dil öğreniminde de başvurmanız gereken bir önemli bir kaynak. Ayrıca size soru sorulduğunda da verdiğiniz cevapların bilmediklerinizi fark etmenizi ve bildiklerinizi pekiştirmenizi sağlayacağını düşündüğünüzde birbirinizle işbirliği yaparak öğrenmenin öneminin çok daha iyi anlaşılması gerekir. Diğer taraftan İngilizceyi ancak kullanarak öğrenebileceğimiz gerçeğinden hareketle bu stratejileri İngilizce olarak kullanmanın sizler için oldukça faydalı olacağını vurgulamak isterim.

- Dolayısıyla bu ders sonunda öğretmen ve arkadaşlarımızla İngilizce iletişim kurup işbirliği yaparak bilmediğiniz kelimelerin anlamlarını daha hızlı ve kolay bir şekilde nasıl bulabileceğimizi öğreneceğiz. Sonuç olarak ileriki derslerde öğreneceğimiz diğer öğrenme stratejileri gibi sosyal stratejileri öğrenmek ve bilinçli bir şekilde kullanmak da sizin ders içi ve ders dışında kelime öğrenme performansınızı artıracak ve daha yüksek notlar almanıza yardımcı olacaktır.

- Şimdi sizlere dağıtacağım çalışma sayfasındaki etkinliklerle bu stratejilerin ne olduğunu, nasıl, nerede ve ne zaman kullanılacağını sesli düşünerek açıklayacağım. Lütfen dikkatle dinleyiniz.

Strateji 1: Öğretmenden kelimeyi Türkçeye çevirmesini isteme.

- Size dağıttığım çalışma kağıdındaki 1. alıştırmamın ilk sütununu yapmak istiyorum. Bu bölümde cümle içinde koyu yazılan her bir kelimenin Türkçe anlamını bularak tabloyu doldurmam gerekiyor. Ancak cümle içinde geçen bazı kelimelerin anlamlarını bilmiyorum. Yanımda sözlüğüm olmadığı veya dersten kopmamak için alıştırmayı vakit kaybetmeden ve kolay şekilde yapmam gerektiğinden bilmediğim kelimelerin anlamını öğretmene sormak istiyorum. Ayrıca kelimenin Türkçesini öğretmene sorarak kelimeleri daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum. Diğer taraftan gerek öğretmenin Türkçe konuşmamıza izin vermemesi gerekse öneminin farkında olduğumdan İngilizce cümleler kullanmak istiyorum. Bu durumda alıştırmadaki ilk kelimenin Türkçe anlamını öğretmene sormak için aşağıdaki İngilizce cümlelerden birini kullanıyorum:

- What does *it* mean in Turkish?
- What does *expensive* mean in Turkish?
- What is the meaning of *expensive* in Turkish?

- Bu strateji ayrıca kelimenin Türkçesini pratik bir şekilde öğrenmenin yeterli olduğu her etkinlikle kullanılabilir.

- Şimdi bu cümleleri doğru telaffuz etmek için benden sonra sesli olarak tekrar edin.

- Şimdi bu stratejiyi kullanarak 1. alıştırmada diğer kelimelerin Türkçe anlamlarını bulun.

➔ Öğretmen alıştırmadan sonra Strateji 2'nin öğretimine geçer.

Strateji 2: Öğretmene kelimenin İngilizce eş/zıt anlamını sorma.

- 1. alıştırmadaki tablonun 3. ve 4. sütunundaki bilgileri doldurmak için cümlede koyu yazılan kelimelerin İngilizce eş/zıt anlamını bulmam gerekiyor. Strateji 1'de anlatılan durum geçerli olmak üzere alıştırmadaki ilk kelimenin eş/zıt anlamını öğretmene sormak için aşağıdaki İngilizce cümlelerden faydalanıyorum:

- What is the synonym of *expensive*?
- What is the opposite of *expensive*?
- What is the antonym of *expensive*?

- Bu strateji ayrıca bilinmeyen kelimeleri İngilizce eş/zıt anlamları ile beraber ilişkilendirerek öğrenmek, böylece kelimeleri daha kolay hatırlamak için de kullanılabilir.

- Şimdi bu cümleleri doğru telaffuz etmek için benden sonra sesli olarak tekrar edin.

- Şimdi bu stratejiyi kullanarak 1. alıştırmada diğer kelimelerin eş/zıt anlamlarını bulun.

➔ Öğretmen alıştırmadan sonra Strateji 3'ün öğretimine geçer.

Strateji 3: Öğretmeden kelimenin anlamını başka kelimelerle İngilizce olarak tanımlamasını veya açıklamasını isteme.

- 1. alıştırmadaki tablonun 2. sütunundaki bilgileri doldurmak için cümle içinde koyu yazılan kelimelerin İngilizce açıklamasını bulmam gerekiyor. Strateji 1’de anlatılan durum geçerli olmak üzere alıştırmadaki ilk kelimenin açıklamasını ya da tanımını öğretmene sormak için aşağıdaki İngilizce cümlelerden yararlanabilirim:

- Can you explain *it* please?
- Can you explain *the word safe* please?

- Bu stratejiyi ayrıca bilinmeyen bir İngilizce kelimenin anlamını Türkçesi tam olarak yansıtmadığı için anlaşılmıyor, kelimenin eş ve zıt anlamı ilgili kelimenin anlamını keşfetmenizi kolaylaştırmıyor ya da kelimenin İngilizce olarak başka kelimelerle açıklanması öğrenmenizi kolaylaştırıyor ise de kullanılabilir.

- Şimdi bu cümleleri doğru telaffuz etmek için benden sonra sesli olarak tekrar edin.

- Şimdi bu stratejiyi kullanarak 1. alıştırmada diğer kelimelerin açıklanmasını isteyin.

➔ *Öğretmen alıştırmadan sonra Strateji 4’ün öğretimine geçer.*

Strateji 4: *Öğretmenden kelimeyi bir cümlede kullanmasını isteme.*

- 1. alıştırmadaki tablonun son sütunundaki bilgileri doldurmak için cümle içinde koyu yazılan kelimelerin İngilizce cümle içinde nasıl kullanılacağını sormam gerekli. Strateji 1’de anlatılan durum geçerli olmak üzere alıştırmadaki ilk kelimenin açıklamasını ya da tanımını öğretmene sormak için aşağıdaki İngilizce cümlelerden yararlanabilirim:

- Can you use *it* in a sentence please?
- Can you use the word *expensive* in a sentence please?

- Bu strateji ayrıca kelimenin anlamı, Türkçesini, eş/zıt anlamını veya tanım ve açıklamasını öğrenmeme rağmen kafanızda tam olarak şekillenmedi ya da kelimelerin anlamlarını cümle içinde gördüğünüzde daha iyi öğreniyorsanız kullanılabilir.

- Şimdi bu cümleleri doğru telaffuz etmek için benden sonra sesli olarak tekrar edin.

- Şimdi bu stratejiyi kullanarak 1. alıştırmada diğer kelimelerin cümle içinde kullanılmasını isteyin.

→ Öğretmen alıştırmadan sonra Strateji 5'in öğretimine geçer.

Strateji 5: Kelimenin anlamını sınıf arkadaşlarına sorma.

- Size dağıttığım çalışma kağıdındaki 2. alıştırmayı yapıyorum. Bu alıştırmada cümle içindeki boşlukları doğru ya da uygun sıfatı bularak doldurmam gerekiyor. Strateji 1'de anlatılan durum geçerli olmak üzere bu alıştırmayı yapabilmek için bilmediğim kelimelerin anlamını bulmam gerekiyor. Bu durumda kelimenin anlamını yukarıdaki stratejilerden bana uygun olan bir ya da birkaçını seçip bu kez öğretmene değil arkadaşşıma sorarak kullanabilirim. Ancak arkadaşşıımın kelimenin anlamlarından hangisini söyleyebileceğini bilmediğim için daha genel ve pratik olan aşağıdaki soruları tercih ediyorum:

- What does *useful* mean?
- What does it mean?

- Arkadaşıımın cevabı 'faydalı' oldu. Daha sonra arkadaşşıımın cevabından emin olmak için kelimenin geçtiğı cümleyi inceleyip cevabın anlam olarak uyumlu olup olmadığını inceliyorum. Cümle 'Yapıştırıcı yapışkan ve faydalıdır' anlamına geliyor. Bu durumda arkadaşşıımın cevabı doğru olmalı. Arkadaşıımın cevabından emin olmadığımında kelimenin anlamını başka bir arkadaşşıma ya da yukarıdaki stratejileri kullanarak öğretmene de sorabilirim.

- Bu strateji ayrıca bir etkinlik sırasında dersin akışını bozmak istemediğinizde veya öğretmenin erişilemeyeceğı durumlarda da kullanılabilir.

- Şimdi bu cümleleri doğru telaffuz etmek için benden sonra sesli olarak tekrar edin.

- Şimdi bu stratejiyi kullanarak 2. alıştırmayı yapın.

→ Öğretmen alıştırmadan sonra Strateji 6'nın öğretimine geçer.

Strateji 6: Kelimenin anlamını sınıf içi grup çalışmalarında keşfetme.

- Bu stratejiyi kullanarak kelimenin anlamını her türlü sınıf içi grup etkinliklerinde öğretmenim ya da arkadaşşıımın açıklamalarından veya cümlelerinden dolaylı olarak öğrenebilirim. Bu durumda derste öğretmen ve arkadaşşıımın söylediklerine dikkat etmem önemli.

- Bu stratejiyi göstermek için 3. alıştırmada bahsedilen eğlenceli bir kelime oyunu seçiyorum. Bu oyun bir oyuncunun yazdığı kelimenin son harfine göre yeni bir kelime yazarak oynanıyor. Ancak yazılan her kelimenin anlamının açıklanması şart. Şimdi bu oyunu sizle oynayalım. Oyun sırasında arkadaşlarınızın açıklamalarından bazı kelimeleri öğrendiğinizi fark edeceksiniz.

- İlk kelimeyi ben yazıyorum.

Kelime 'dry'. Türkçesi 'kuru'. Örnek cümle 'My clothes are not dry'. İkinci kelimeyi de ben yazarak oyunu başlatıyorum. 'Dry' kelimesi 'y' ile bittiği için 'y' ile başlayan bir kelime yazıyorum. Kelime 'young'. Türkçesi 'genç'. Zıt anlamı 'old'.

* Şimdi 3. alıştırmadaki bu oyunu oynayarak bu stratejiyi siz uygulayın.

→ *Öğretmen alıştırmadan sonra öğrencilerin öğretimi yapılan stratejileri kullanarak yapabilecekleri 4. alıştırmaya geçer. Bu alıştırmadan önce strateji seçimi ve kullanımı üzerine aşağıdaki açıklamayı yapar.*

- Şimdi öğrendiğimiz stratejileri daha bağımsız bir şekilde seçip kullanabileceğiniz bir alıştırma yapacağız. 4. alıştırma ders kitabınızda benzerine çok rastlayabileceğiniz bir etkinlik. Böylece ders kitabındaki alıştırmaları yaparken bu stratejileri kullanmaya bir adım daha yaklaşacağız. Bu alıştırmalardan önce birkaç noktayı vurgulamak istiyorum.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden derslerinizde hangisini kullanmak istediğiniz, bilinmeyen bir kelimenin anlamını nasıl öğrenmeyi tercih ettiğinize göre değişebilir.

- Bir kelimenin anlamını öğrenmek için öğrendiğimiz tüm stratejileri ya da her zaman aynı stratejiyi kullanmak yerine etkinliğe yapmamızı kolaylaştıracak şekilde kelimenin anlamını öğrenmenizi sağlayacak, size en uygun ve kullanışlı olacağını düşündüğünüz stratejileri seçmeniz faydalı olacaktır.

- Son olarak seçtiğiniz stratejinin işe yaramadığında farklı stratejileri denemeye açık olmalı ve gayret etmelisiniz.

C) Practice

→ *Öğrenciler bu aşamadaki etkinlikleri yaparken öğretmen yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirir.*

Activity 1. Work in pairs. Complete the table below with the meanings of adjectives in bold. Ask the meanings of the unknown words to your teacher.

1. Original coursebooks are very **expensive**.
2. Is it **safe** to swim here?
3. Dolphins are **smart** animals.
4. They live in a **huge** house.
5. The sea is not **shallow**.
6. He comes from a **wealthy** family.
7. He is a very **polite** young boy. I like him a lot.
8. Be careful with that vase – it's very **fragile**.

Word	Turkish	Explanation	Synonym	Antonym	Example Sentence
<i>expensive</i>					
<i>safe</i>					
<i>smart</i>					
<i>huge</i>					
<i>shallow</i>					
<i>wealthy</i>					
<i>polite</i>					
<i>fragile</i>					

Activity 2. Work in groups of three. Fill in the blanks with the correct word in the box below. Ask the meanings of the unknown words to your partners or teacher.

<i>hot</i>	<i>casual</i>	<i>deep</i>	<i>useful</i>	<i>warm</i>	<i>tiny</i>	<i>dry</i>	<i>heavy</i>
<i>famous</i>		<i>sweet</i>		<i>light</i>		<i>thin</i>	

- 1) Glue is sticky and _____.
- 2) Jam is _____ and sticky.
- 3) A hammer is hard and _____.
- 4) A pullover is soft and _____.
- 5) A wine-glass is fragile and _____.
- 6) The ocean is huge and _____.
- 7) Brad Pitt is wealthy and _____.
- 8) A comb is cheap and _____.
- 9) A desert is hot and _____.
- 10) Fire is _____ and dangerous.
- 11) A new baby is _____ and weak.
- 12) Jeans are _____ and useful.

Activity 3. Work in groups of three. Play the vocabulary game.

How to play:

- The first player writes a word and explains at least one of its meanings.
- The second player writes a word starting with the last letter of the word the first player writes and then explains at least one of its meanings.
- The third player writes a word starting with the last letter of the word the second player writes and then explains at least one of its meanings.
- The circle goes on like this.

Rules:

- The player who writes the same word is out.
- The player who writes a word ending with the letters 'Z-X' is out.
- The player who waits more than 5 seconds is out.
- The player who gets help from a friend or dictionary is out.

Activity 4. Work in groups of three. Write the adjectives in bold next to their opposites in the box. Ask the meanings of the unknown words to your partners or teacher. *Rule: You can't ask the antonyms.*

Set 1

- 1) I wake up very **early** in the mornings.
- 2) Smoking is a **major** cause of cancer.
- 3) We're all getting **old**.
- 4) I like **light** colours.
- 5) The streets in the city centre are very **narrow**.
- 6) Do you feel **nervous** before exams?

<i>young</i>	X	_____
<i>calm</i>	X	_____
<i>late</i>	X	_____
<i>dark</i>	X	_____
<i>wide</i>	X	_____
<i>minor</i>	X	_____

Set 2

- 1) I can't come out yet - my hair's **wet**.
- 2) Be careful! The knife is very **sharp**.
- 3) This is a **private** meeting. You can't enter.
- 4) Nobody believes him but he is **innocent**.
- 5) Don't buy that shirt. It is very **loose**.
- 6) The trams are usually **full**.

<i>tight</i>	X	_____
<i>guilty</i>	X	_____
<i>empty</i>	X	_____
<i>public</i>	X	_____
<i>blunt</i>	X	_____
<i>dry</i>	X	_____

Set 3

- 1) Three of your answers are **right**.
- 2) I am a **fast** learner.
- 3) She is a **beautiful** woman.
- 4) The drivers are sometimes very **polite**.
- 5) He is an **intelligent** student.
- 6) The music is very **loud**.

<i>quiet</i>	X	_____
<i>rude</i>	X	_____
<i>stupid</i>	X	_____
<i>wrong</i>	X	_____
<i>slow</i>	X	_____
<i>ugly</i>	X	_____

Set 4

- 1) I don't like movies with **happy** endings.
- 2) Ants are **tiny** insects.
- 3) The houses in the city centre are **old**.
- 4) He's a **wonderful** cook.
- 5) You can't wear **casual** clothes in the office.
- 6) This exercise is very **easy**.

<i>new</i>	X	_____
<i>formal</i>	X	_____
<i>difficult</i>	X	_____
<i>sad</i>	X	_____
<i>huge</i>	X	_____
<i>terrible</i>	X	_____

ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

Bu hafta öğretimi yapılan stratejiler:

- A. Öğretmenden kelimeyi Türkçeye çevirmesini isteme.
- B. Öğretmene kelimenin İngilizce eş/zıt anlamını sorma.
- C. Öğretmenden kelimenin anlamını başka kelimelerle İngilizce olarak tanımlamasını veya açıklamasını isteme.
- D. Öğretmenden kelimeyi İngilizce cümlede kullanmasını isteme.
- E. Kelimenin anlamını sınıf arkadaşlarıma sorma.
- F. Kelimenin anlamını sınıf içi grup çalışmaları yaparken keşfetme.

Aşağıdaki 1-8. sorulara ilgili stratejinin harf kodunu önem derecesine göre sıralayarak yanıt veriniz. Boş kalan seçenekleri 'X' ile işaretleyiniz.

Yukarıdaki stratejilerden:

1. Hangilerini anlamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
2. Hangilerini etkili bir şekilde kullanmadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
3. Gelecekte hangilerini size uygun olduğu ya da işe yaradığı için en çok kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
4. Gelecekte hangilerini size uygun olmadığı ya da işe yaramadığı için en az kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
5. Hangilerini en faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
6. Hangilerini en az faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
7. Hangilerini daha önce farkında olmadan kullandığınızı fark ettiğinizi belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
8. Hangilerini ilk kez bugünkü strateji öğretiminde öğrenip kullanmaya başladığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
9. Bugün yapılan strateji öğretiminin kelime öğrenmede size katkı sağlayacağına inanıyor musunuz? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

10. Varsa, bugün yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmenizi ve kullanmanızı olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Cevabınızı aşağıda açıklayınız.

D) Evaluation

1) Öz-değerlendirme formunun uygulanması.

→ Öğretmen ilk olarak yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirmek için öğrencilerden yukarıdaki öz-değerlendirme formunu doldurmalarını ister. Daha sonra bu sorular etrafında kısa bir sınıf tartışması başlatarak anlaşılmayan noktaları giderir ve genel görüşleri alır.

2) Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerine yönelik günlük tutmalarının teşvik edilmesi.

→ Öğretmen, gönüllü öğrencilerin kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri ile ilgili deneyimlerini günlük tutarak kaydetmelerini ister. Günlük tutmanın öğrencilere kazandıracağı faydaları anlatarak daha fazla öğrenciyi gönüllü olmaya teşvik eder. Deftere günlük tutmak istemeyen öğrencilerin herhangi bu konuda kendisiyle yüz yüze görüşebileceklerini ya da e-mail atabileceklerini de söyleyerek iletişim kanallarını çeşitlendirir. Öğrencilerin, kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri kapsamında günlükte veya farklı iletişim kanallarında hangi konuları ele alacakları ile ilgili serbest olduklarını söyler. Ancak öğrencilere yardımcı olabileceğini düşündüğü aşağıdaki konu başlıklarını açıklayarak önerilerde bulunur.

- İngilizce kelime öğrenme konusunda yaşanan sorunlar.
- Kullanılan kelime öğrenme stratejilerine yönelik ders içi ve dışı deneyimler.
- Yapılan strateji öğretiminin faydalılığı ve gerekliliği ile ilgili düşünceler.
- Yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmeyi ve kullanmayı olumsuz etkileyen faktörler.

3) Öğretmen günlüğünün tutulması.

→ Öğretmen, değerlendirme formları, sınıf tartışması ve öğrenci günlükleri ışığında kendi gözlem ve izlenimlerini öğretmen günlüğüne kaydeder. Bu veriler ışığında yapılan strateji öğretimini açısından kendini değerlendirir ve sonraki strateji öğretimine yönelik düzenlemeler yaparak önlemler alır.

E) Expansion

- Arkadaşlar aşağıdaki iki soruyu tartışalım.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders içi etkinliklerde nasıl faydalanabiliriz?
- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders dışı günlük hayatımızda nasıl faydalanabiliriz?

→ Öğretmen, yukarıdaki soruları sorarak öğrencilerin ders içi ve ders dışı günlük hayatlarında bu stratejilerden nasıl faydalanabileceklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Gelen cevaplardan da faydalanarak gelecekteki ders içi etkinliklerde ve günlük hayatta bu stratejileri öğrenme süreçlerinin bir parçası haline nasıl getirebileceklerini açıklar.

→ Öğretmen, İngilizce hazırlık programını kapsamında bulunan sonraki derslerde öğrencileri bu stratejileri sürekli olarak kullanmaya teşvik eder, eksik yönleri giderir. Böylece öğrencilerin bu stratejileri içselleştirmesine, farklı durumlara transfer etmesine ve doğal olarak kullanmasına yardımcı olur.

Birinci hafta çalışma materyallerinin hazırlanmasında yararlanılan kaynaklar:

- 1) Thomas, B J. (1996). *Elementary Vocabulary*. Madrid: Addison Wesley Longman.

UYGULAMA PLANI 2

KEŞFETME STRATEJİLERİ 2

Süre: 45+45+45

A) Preparation

- Aşağıdaki soruları beraber tartışalım.

Bilinmeyen kelimelerin anlamlarını ilk kez bulmak için:

- iyi bir sözlüğün sahip olması gereken nitelikler nelerdir? Neden?
- siz ne tür sözlükler kullanıyorsunuz?
- etkili ve doğru bir şekilde sözlük kullanabiliyor musunuz?
- sözlük kullanırken ne tür sorunlar yaşıyor musunuz?
- sözlük dışında kullandığınız farklı kaynaklar var mı?

→ Öğretmen yukarıdaki soruları öğrencilerle beraber sözlü olarak tartışır. Bu aşamada öğretmen öğrencilerin verdiği cevapları dinleyerek yorum ve değerlendirme yapmaz.

B) Presentation

- Sevgili arkadaşlar geçen hafta bilinmeyen kelimelerin anlamlarını bulmak için kelimenin anlamını öğretmen ve arkadaşlarımıza sormaya dayanan sosyal stratejileri öğrenmiştik. Bunları artık derslerimizde kullandığınızı görüyorum. Bugün sizlerle bilinmeyen İngilizce kelimelerin anlamlarını öğrenmek için sıkça kullanabileceğiniz tespit etme stratejilerinden kaynak kullanma üzerinde duracağız. Bu kaynaklar arasında sözlükler, mevcut kelime listeleri ve kartları bulunuyor. Bu stratejileri kullanmak için başta sözlükler olmak üzere başvuracağımız kaynakların güvenilir olması gerekiyor. Bunun dışında yine başta sözlükler olmak üzere kullandığımız kaynağı doğru ve etkili bir şekilde nasıl kullanacağımızı bilmemiz gerekiyor.

- Bu ders sonunda ders içi ve dışı etkinliklerde karşımıza çıkan bilinmeyen kelimelerin anlamlarını bulmak için hangi kaynaklara baŐvurabileceđimizi ve bu kaynakları doğru ve etkili bir Şekilde nasıl kullanabileceğimizi ğreneceğiz. Sonuç olarak daha önce öğrendiğimiz ve gelecekte öğreneceğimiz diğer öğrenme stratejileri gibi kaynak kullanma stratejilerini öğrenmek ve bilinçli bir Şekilde kullanmak da sizin ders içi ve ders dışında kelime öğrenme performansınızı artıracak ve daha yüksek notlar almanıza yardımcı olacaktır.

Strateji 1: *Kelimenin anlamına sözlükten bakma.*

- Bilinmeyen bir kelimenin anlamını bulmak için en güvenilir kaynaklardan biri sözlük kullanmaktır. Bu sözlükler tür olarak genellikle İngilizce – İngilizce, İngilizce – Türkçe/Türkçe – İngilizce ve son yıllarda kullanımı yaygınlaŐan İngilizce – İngilizce – Türkçe sözlüklerdir. İyi bir sözlükten kelimenin anlamının yanı sıra kelimenin türü, telaffuzu, İngilizce ve/veya Türkçe açıklaması, eş/zıt anlamı, beraber kullanıldığı kelime ve örnek cümle içinde kullanımı gibi bilgileri de elde edebiliriz. Bu yüzden hangi tür olursa olsun kullandığımız sözlüğün güvenilir olmasının yanı sıra bu tür özelliklere de sahip olması gerekir.

- GeçmiŐteki ğrenim hayatınızdaki İngilizce derslerinde bilmediğiniz kelimelerin anlamlarını sözlükten bakmanız gerektiği pek çok kez söylenmiŐtir. Ancak sözlüğü etkili ve doğru bir Şekilde nasıl kullanılacağı üzerinde çok az durulmuŐtur. Belki de buna gerek bile olmamıŐtır nkn bu kelimelerin anlamlarını ya öğretmeniniz size söylemiŐtir ya da kullandığınız sözlük basit düzeyde iŐinizi görmüştür. Ancak bu yıl boyunca doğru ve etkili bir Şekilde sözlük kullanmaya çok ihtiyacınız olacak. Neden doğru ve etkili bir Şekilde sözlük kullanmamız gerektiğini kısaca açıklamak istiyorum.

- Diğer dillerde olduğu gibi İngilizcede de pek çok kelimenin birden fazla anlamı vardır. Bazı kelimelerin anlamı sahip olduğu farklı sözcük türüne göre deđiŐir. Bu tür kelimeler sözlükte sözcük türüne göre farklı bir giriş altında gösterilir. Diğer taraftan bazı kelimeler de aynı sözcük türü altında farklı anlamlara sahip olabilir. Bu tür kelimelerin çeşitli anlamları aynı sözlük girişinde farklı numaralarla sıralanarak gösterilir. Genellikle kelimenin sözlükte verilen ilk anlamı en çok kullanılan anlamıdır. Ancak aradığımız anlamın, kelimenin sözlükte verilen ilk anlamı olduğunu varsayamayız. Sonuç olarak sözlüklerden hem aradığımız kelimenin sözcük türünü hem de bu sözcük türüne bağlı olarak aldığı anlamları öğrenebiliriz.

- Yukarıda saydığımız nedenlerden dolayı sözlük kullanırken anlamını aradığımız kelimenin içinde kullanıldığı bağlamı (context) – beraber kullanıldığı kelime, cümle, önceki ve sonraki cümleler, paragraf ya da diyalogda bahsedilen konu, vb. – dikkate almalıyız. Aksi takdirde ciddi hatalar yapabiliriz.

- Şimdi sözlük kullanma stratejisini kullanarak kelimenin anlamını doğru olarak nasıl bulacağımı göstereceğim. Lütfen dikkatle dinleyiniz.

- Size dağıttığım çalışma kağıdındaki 1. alıştırmaya bakalım. Bu alıştırmada altı çizili kelimelerin sözcük türlerini ve bağlama uygun anlamlarını sözlükten bakarak bulmam ve alt ya da yanlarına yazmam gerekiyor. Sözlükleriniz olmadığından dolayı bu etkinlik için oluşturduğum örnek sözlük sayfalarını kullanacağız. İlk alıştırma *Mr. Nephew and Miss Friendly* arasında geçen bir diyalog. Diyalogu okumadan önce konuyu genel olarak anlamak için ipuçları arıyorum. Burada kişilerin soyadları dışında bir ipucu yok. Neyse ki bu alıştırmalarda soyadları, konuşan kişilere dair bana genel bir fikir veriyor çünkü ‘nephew’ kelimesi ‘erkek yeğen’, ‘friendly’ kelimesi de ‘arkadaş canlısı’ anlamında. Bu her zaman böyle olmayabilir ama bir metin ya da diyalogu okumadan önce konu olarak bütün ile ilgili ipuçları aramalıyım. Bu diyalogda ‘mean’ kelimesi iki kez kullanılmış. İlk cümlede Mr. Nephew amcasını sevmediğinden bahsediyor. Neden olarak onun ‘mean’ olmasını söylemiş. Bu kelimenin ‘anlamına gelmek’ olduğunu biliyorum. Ancak, Miss Friendly’nin sorusuna hitaben Mr. Nephew amcasının para harcamayı sevmediğini söylüyor. O halde ilk ‘mean’ kelimesinin anlamı bildiğimden farklı olmalı. Sözlüğe baktığımda ‘mean’ kelimesi için sözlükte farklı girişler var. Demek ki ‘mean’ kelimesi farklı sözcük türlerine sahip. Sözlükte ‘mean¹’ kelimesinin ‘anlamına gelmek’ anlamında bir fiil olduğunu görüyorum. Buna ek olarak sözlük girişinde, ‘mean²’ kelimesinin ayrıca bir sıfat olarak alt alta numaralandırılmış ‘rude (kaba, terbiyesiz)’ ve ‘cimri (not generous)’ olmak üzere iki anlama sahip olduğunu görüyorum. Demek ki bir kelime aynı sözcük türü altında birden fazla anlama da sahip olabilir. Bu durumda bu iki sözcük türü ve anlamlarından doğru ve uygun olanı seçmek zorundayım. Bu amaçla diyalogdaki konuşmaları incelediğimde ‘mean’ kelimesinin ‘He is very mean’ cümlesinde bir sıfat olarak (ikinci anlamıyla) ‘cimri’, ‘What does it mean?’ cümlesinde ise bir fiil olarak ‘anlamına gelmek’ anlamında kullanıldığı sonucuna varıyorum. Böylece bir kelimenin farklı veya aynı sözcük türü altında birden fazla anlamı olabileceğini ve bu anlamlardan uygun olanı bulabilmek için o kelimenin içinde kullanıldığı bağlamı dikkate almam gerektiğini fark ediyorum.

- Şimdi 1. alıştırmada paragraf ve diyaloglarda geçen diğer kelimelerin anlamlarını eşli çalışarak sözlükten bulun. Sözlüğü olmayan arkadaşlar bu etkinliği yapmak için yeterli olan

örnek sözlük sayfalarını da kullanabilirler. Aradaki anlam ve varsa sözcük türü farklarını daha somut hale getirmek için kelimelerin altlarına ya da yanına sözcük türlerini ve kaçınıcı anlamları olduğunu da yazalım.

→ *Öğretmen alıştırmadan sonra Strateji 2'nin öğretimine geçer.*

Strateji 2: *Kelimenin anlamını ilk kez kelime listelerinden çalışarak öğrenme.*

- Sevgili arkadaşlar bu stratejiyi kullanarak kitabınızdaki ünitelerde öğretilmesi hedeflenen kelimelerin anlamlarını önceden öğrenmeniz ve derse hazır gelmeniz mümkün. Bu amaçla kitabımız çok önemli ve güvenilir bir kaynak sunmuş. Kitabın arkasında bulunan 'E-Portfolio DVD-ROM'unda bulunan yazılım, farklı özelliklerinin yanı sıra ünite ünite listelenmiş kelime listelerine de yer veriyor. Bu yazılımdaki listelerin bir diğer özelliği aynı zamanda bir sözlük gibi kullanılabilmesi. Bu şekilde ünitelere göre sınıflanmış kelime listelerinde bulunan her bir kelimenin ayrıca İngilizce telaffuzu, anlamı ve örnek cümlesine kolay bir şekilde ulaşabilirsiniz. Böylece bu stratejiyi bu ders öğrendiğimiz sözlük kullanma stratejisi ile de birleştirmemiz mümkün.

- Şimdi 2. alıştırmayı yapalım. Bu alıştırmada ders kitabınızın 1. ünitesinde geçen kelimeleri, kelime listesinden çalışarak ders öncesi hazırlık yapmak amaçlanıyor. Alıştırmayı yapmak için bu programın nasıl kullanılacağını projeksiyonda göstererek açıklayacağım. Lütfen dikkatle dinleyiniz.

- İlk olarak karşıma gelen ekrandan 'wordlist' seçeneğini tıklıyorum.

- Daha sonra karşıma gelen ekrandan 'Filter by' seçeneğini kullanarak hedef kelimeleri ünite ünite ya da gruplarına göre düzenleyebilirim. Ben ünite seçeneğini tercih edip hemen altındaki 'Unit 1'ı tıklıyorum. Böylece Ünite 1'deki hedef kelimelerin listesine ulaşıyorum. Hemen ortadaki pencere sözlük görevi görüyor. Ben 'age' kelimesine tıklayarak bu kelimenin sözlük girişi altında bir isim olduğunu, tanımlandığını ve örnek cümle içinde kullanıldığını görüyorum.

- Sağ alt penceredeki 'Notes' bölümünü kullanarak kelimenin Türkçesini, eş/zıt anlamını veya kelimeyle ilgili eklemek istediğim bilgileri kendim ekleyebilirim. Ben Türkçesini ekliyorum şimdi.

- Buna ek olarak, sağ üst penceredeki 'My words' bölümünü kullanarak sözlükte bulunmayan yeni kelimeleri kendimde ekleyebilirim. Bunu yapmak için '+Add' seçeneğine tıklıyorum ve karşıma gelen menüden eklemek istediğim kelimeyi ve istediğim anlamını yazıyorum. Ben 'pessimistic' kelimesinin tanımına Türkçesini ve zıt anlamını yazmayı tercih ediyorum. Ardından 'save' seçeneğini tıklıyorum.

- Böylece yeni kelime eklendi ve 'My words' bölümünde görünebiliyor. Kelimeyi yeterince öğrendiğimi düşünürsem de hemen kelimenin başındaki 'çöp tenekesi' simgesini kullanarak kelimeyi listeden çıkarabilirim.

- Arkadaşlar şimdi bilgisayar laboratuvarında bu programı kullanarak 2. alıştırma yapalım.

➔ *Öğretmen 2. ve 3. alışırmaların yapılabilmesi için her bir öğrenciye kullanabileceği bir bilgisayar ve program DVD'si sağlar. İkinci alışırmadan sonra Strateji 3'ün öğretimine geçer.*

Strateji 3: *Kelimenin anlamını ilk kez küçük kelime kartlarından çalışarak öğrenme.*

- Arkadaşlar bu stratejiyi kullanarak kitabınızdaki ünitelerde öğretilmesi hedeflenen kelimelerin anlamlarını kelime listelerini yerine kelime kartları kullanarak önceden öğrenmeniz ve derse hazır gelmeniz mümkün. Böylece kelime listelerini sıkıcı bulan arkadaşlarımız alternatif bir strateji kullanabilecekler. Bu amaçla yine kitabımızın 'E-Portfolio DVD-ROM'unda bulunan yazılım kullanılabilir.

- Şimdi 3. alıştırma yapalım. Bu alıştırmada 1. Ünite de geçen kelimeleri kelime kartlarından çalışarak ders öncesi hazırlık yapmak amaçlanıyor. Alıştırma yapmak için bu programın nasıl kullanılacağını projeksiyonda göstererek açıklayacağım. Lütfen dikkatle dinleyiniz.

- İlk olarak ana menüdeki ekrandan 'wordcards' seçeneğini tıklıyorum.

- Karşıma gelen menüden kelimeleri ünitelerine ve gruplarına göre seçebilirim. Ayrıca birden fazla ünite ve grup seçmek de mümkün. Hatta 'My words' seçeneğini kullanarak kendi oluşturduğunuz kelimeleri de kelime kartlarına dahil edebilirsiniz. Bunun yanı sıra sağ taraftaki bölümden kelime sayısını arttırarak veya azaltarak sınırlandırabilirsiniz. Ben sadece 1. Ünite de kelimeleri seçerek kelime sayısını 15 olarak sınırlandırıyorum. Son olarak 'start' butonunu tıklıyorum.

- Karşıma çıkan menüdeki kelimeleri biliyorsam ‘I know this’ bilmiyorsam ‘I don’t know this’ bölümüne sürüklüyorum. Kelimenin anlamını kontrol etmek için ayrıca kelime kartı üzerindeki mavi oku tıklayarak kelimenin türünü, tanımını ve örnek cümle içinde kullanımını da görebilirim. Böylece bu yazılım kelime kartları ile sözlüğü bir arada kullanmamı sağlıyor. Bu şekilde kelimelerin anlamlarını öğrendikten sonra ‘start again’ butonunu tıklayarak bu döngüyü tekrar başlatabilirsiniz. Alternatif olarak tekrar ana menüye dönüp ünite ya da üniteleri ve kelime kartı sayısını değiştirip baştan başlayabilirsiniz.

- Arkadaşlar şimdi bu programı kullanarak 3. alıştırmayı yapalım.

C) Practice

→ *Öğrenciler bu aşamadaki etkinlikleri yaparken öğretmen yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirir.*

Activity 1. Work in pairs. Look at your dictionary or sample dictionary pages and write the parts of speech and correct meanings of the underlined words.

I

- Mr. Nephew* : I don't like my uncle. He is very mean.
Miss Friendly : What does the word 'mean' mean?
Mr. Nephew : He is not generous. In other words, he doesn't like spending money.

II

- Mr. Broke* : I want to buy a present for my wife, but I have no money.
Mr. Wise : You can get a loan from the bank.
Mr. Broke : I am afraid I can't pay it back.
Mr. Wise : Then, there are beautiful flowers on the river bank. Why don't you go there and pick some?
Mr. Broke : That's a wonderful idea.

III

- Miss Bride* : What is your father like?
Mr. Groom : He is inventive and hardworking. However, he is moody. One important thing about him is that he doesn't like broccoli.
Miss Bride : Really?
Mr. Groom : Actually, he hates all green vegetables.

IV

- Mr. Holmes* : What do you know about the Addams family?
Mrs. Gossip : They are really strange. They have no children, but live in a huge flat.
Mr. Holmes : I think that is OK.
Mrs. Gossip : Then, listen! Everybody knows that the world is round, but they say it is flat.
Mr. Holmes : That's really weird.

V

- Mr. Zookeeper : I really can't bear children at the zoo.
- Mr. Toy : Why?
- Mr. Zookeeper : For example, I say 'Don't feed the bear! It is dangerous.', but they don't listen to me.
- Mr. Toy : Then, buy them a teddy bear and say that they can feed it.

VI

- Mrs. White : I don't know Mr. Lucky very well, but he doesn't look well these days.
- Mrs. Gossip : Well, he looks very happy today.
- Mrs. White : Why?
- Mrs. Gossip : Some people say there is an oil well in his yard.

VII

Mrs. Peace works at an advertising company. She is very busy with interviews, and meetings all the week. She lives alone, so she likes company at weekends. She always meets her friends and spends time with them.

VIII

Nurses look after the patients. This is their job. However, they are sometimes very busy especially when the hospitals are very crowded. So, some people get very angry because they are not patient enough to wait.

IX

In Estonia, it is light until about 10:00 p.m. in summer. It is also interesting that the sky is not completely dark at night, it is light blue. So, it is nice to walk around Tallinn, the capital, at nights with a light rucksack of course.

X

My boss is an energetic man. Today, he is present at work but very busy. At present, he is presenting a report at a business meeting. After the meeting, he is presenting an award to the employee of the month. Then, he is out to buy a special present to her wife for their wedding anniversary.

SAMPLE DICTIONARY

<p>bank¹ /bæŋk/ <i>noun</i> [C]</p> <p>1 MONEY a place where you can keep or borrow money banka <i>I need to go to the bank on my way home.</i></p> <p>2 RIVER the land along the side of a river nehir, ırmak kenarı, kıyısı <i>These flowers generally grow on river banks and near streams.</i></p> <p>3 STORE a place where a supply of something can be kept until it is needed banka, depo <i>a blood bank</i></p> <p>bear¹ /beər/ <i>verb</i> [T] <i>past tense bore, past participle borne</i></p> <p>1 ACCEPT to accept someone or something bad tahammül etmek, dayanmak, katlanmak <i>I like her, but I can't bear her friends. The pain was too much to bear.</i></p> <p>bear² /beər/ <i>noun</i> [C]</p> <p>a large, strong, wild animal with thick fur ayı <i>see also: polar bear, teddy bear</i></p> <p>company /'kʌmpəni/ <i>noun</i></p> <p>1 BUSINESS [C] an organization which sells goods or services şirket, kuruluş, ortaklık <i>a software/telephone company</i></p> <p>2 PEOPLE [U] when you have a person or people with you arkadaşlık, eşlik <i>I enjoy his company.</i></p> <p>flat¹ /flæt/ <i>mainly UK (mainly US apartment) noun</i> [C] a set of rooms to live in, with all the rooms on one floor daire, apartman dairesi <i>a large block of flats</i></p> <p>flat² /flæt/ <i>adjective</i> flatter, flattest</p> <p>1 SMOOTH smooth and level with nothing sticking up düz, pürüzsüz <i>a flat surface</i></p> <p>2 WITHOUT EMOTION without any energy, interest, or emotion sıkıcı, kupkuru, cansız, duygusuz <i>Her voice sounded very flat.</i></p>	<p>light¹ /laɪt/ <i>noun</i></p> <p>1 BRIGHTNESS [U] the brightness that shines from the sun, from fire, or from an object, allowing you to see things ışık <i>bright light fluorescent/ultraviolet light</i></p> <p>2 DEVICE [C] <i>an object that produces light</i> lamba, ışık <i>car lights Could you turn the kitchen light off?</i></p> <p>light² /laɪt/ <i>adjective</i></p> <p>1 NOT HEAVY not heavy hafif <i>My bag is very light.</i></p> <p>2 NOT MUCH small in amount hafif, az <i>light rain/snow. I only had a light lunch.</i></p> <p>3 BRIGHT bright from the sun aydınlık, gündüz <i>Let's go now while it's still light.</i></p> <p>4 PALE Light colours are pale. açık/soluk renk <i>light brown/green</i></p> <p>like² /laɪk/ <i>verb</i> [T]</p> <p>1 to enjoy something or think that someone or something is nice sevmek, hoşlanmak, keyif almak <i>I just like playing with my computer. He really likes her.</i></p> <p>⇒ Opposite dislike</p> <p>2 <i>would like something</i> to want something istemek <i>I'd like to meet him. I'd like some bread, please.</i></p> <p>like¹ /laɪk/ <i>preposition</i></p> <p>1 SIMILAR similar to someone or something benzer, gibi <i>He looks like his father.</i></p> <p>2 <i>What is sb/sth like?</i> something you say when you want someone to describe someone or something 'Neye benziyor?', 'Nasıl bir şey?', 'Nasıl biri?' <i>I haven't met him - what's he like? What's your new dress like?</i></p>
--	---

<p>mean¹ /mi:n/ verb [T] <i>past meant</i> /ment/ 1 MEANING to have a particular meaning demek, anlamına gelmek <i>What does this word mean?</i> <i>The red light means stop.</i></p> <p>mean² /mi:n/ adjective 1 UNKIND unkind and unpleasant kaba, terbiyesiz, nezaketsiz <i>I thought my sister was being mean to me.</i></p> <p>2 NOT GENEROUS <i>mainly UK</i> A mean person does not like spending money, especially on other people. cimri, pinti, hasis, eli sıkı <i>He's too mean to buy her a ring.</i></p> <p>patient¹ /peɪʃənt/ adjective having patience sabırlı, tahammüllü <i>You need to be patient with children.</i></p> <p>⇒ Opposite impatient patiently <i>adverb</i> sabırlı bir şekilde</p> <p>patient² /peɪʃənt/ noun [C] someone who is being treated by a doctor, nurse, etc. hasta <i>a cancer patient</i></p> <p>present¹ /'prezənt/ adjective 1 to be in a particular place orada olmak, mevcut olmak <i>The whole family was present.</i></p> <p>2 happening or existing now mevcut, var olan <i>the present situation</i> <i>What is your present occupation?</i></p> <p>present² /'prezənt/ noun 1 the period of time that is happening now bugün, şu an; içinde bulunulan an <i>Let's talk about the present.</i></p> <p>2 [C] something that you give to someone, usually on a special day <i>hediye, armağan</i> <i>a birthday/wedding present</i></p>	<p>3 at present now şu an, şimdi <i>At present she's working abroad.</i></p> <p>present³ /prɪ'zent/ verb [T] 1 GIVE to give something to someone, often at a formal ceremony sunmak, vermek, takdim etmek <i>to present a prize</i></p> <p>2 INFORMATION to give people information in a formal way bilgi vermek; bilgilendirmek <i>He presented the report to his colleagues.</i></p> <p>well¹ /wel/ adjective [never before noun] better, best</p> <p>1 healthy sağlıklı, iyi <i>You look well!</i> <i>I'm not very well!</i></p> <p>⇒ Opposite unwell</p> <p>well² /wel/ adverb better, best</p> <p>1 SUCCESSFULLY in a good way başarılı ve tatminkâr bir şekilde <i>I think they play well.</i></p> <p>2 COMPLETELY in a complete way or as much as possible adam akıllı, tamamen veya mümkün olduğu kadar; iyice <i>I know him quite well.</i></p> <p>well³ /wel/ exclamation</p> <p>1 PAUSE used at the beginning of a sentence to pause slightly or to express doubt or disagreement cümle başında kullanılan 'eee; şeyy' gibi duraksama veya tereddüt belirten ifade <i>"You'll go, won't you?" "Well, I'm not sure."</i></p> <p>well⁴ /wel/ noun [C] a deep hole in the ground from which you can get water, oil, or gas kuyu, artezyen</p>
--	--

Activity 2. Work in pairs. Study the word list in Unit 1 on 'E-Portfolio DVD-ROM'.

Activity 3. Work in pairs. Study the words cards in Unit 1 on 'E-Portfolio DVD-ROM'.

ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

Bu hafta öğretimi yapılan stratejiler:

- A. Kelimenin anlamına sözlükten bakma.
- B. Kelimenin anlamını ilk kez kelime listelerinden çalışarak öğrenme.
- C. Kelimenin anlamını ilk kez küçük kelime kartlarından çalışarak öğrenme.

Aşağıdaki 1-8. sorulara ilgili stratejinin harf kodunu önem derecesine göre sıralayarak yanıt veriniz. Boş kalan seçenekleri 'X' ile işaretleyiniz.

Yukarıdaki stratejilerden:

1. Hangilerini anlamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
2. Hangilerini etkili bir şekilde kullanamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
3. Gelecekte hangilerini size uygun olduğu ya da işe yaradığı için en çok kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
4. Gelecekte hangilerini size uygun olmadığı ya da işe yaramadığı için en az kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
5. Hangilerini en faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
6. Hangilerini en az faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
7. Hangilerini daha önce farkında olmadan kullandığınızı fark ettiğinizi belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
8. Hangilerini ilk kez bugünkü strateji öğretiminde öğrenip kullanmaya başladığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___

9. Bugün yapılan strateji öğretiminin kelime öğrenmede size katkı sağlayacağına inanıyor musunuz? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

10. Varsa, bugün yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmenizi ve kullanmamanızı olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

D) Evaluation

1) Öz-değerlendirme formunun uygulanması.

→ Öğretmen ilk olarak yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirmek için öğrencilerden yukarıdaki öz-değerlendirme formunu doldurmalarını ister. Daha sonra bu sorular etrafında kısa bir sınıf tartışması başlatarak anlaşılmayan noktaları giderir ve genel görüşleri alır.

2) Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerine yönelik günlük tutmalarının teşvik edilmesi.

→ Öğretmen, gönüllü öğrencilerin kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri ile ilgili deneyimlerini günlük tutarak kaydetmelerini ister. Günlük tutmanın öğrencilere kazandıracağı faydaları anlatarak daha fazla öğrenciyi gönüllü olmaya teşvik eder. Deftere günlük tutmak istemeyen öğrencilerin herhangi bu konuda kendisiyle yüz yüze görüşebileceklerini ya da e-mail atabileceklerini de söyleyerek iletişim kanallarını çeşitlendirir. Öğrencilerin, kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri kapsamında günlükte veya farklı iletişim kanallarında hangi konuları ele alacakları ile ilgili serbest olduklarını söyler. Ancak öğrencilere yardımcı olabileceğini düşündüğü aşağıdaki konu başlıklarını açıklayarak önerilerde bulunur.

- İngilizce kelime öğrenme konusunda yaşanan sorunlar.
- Kullanılan kelime öğrenme stratejilerine yönelik ders içi ve dışı deneyimler.
- Yapılan strateji öğretiminin faydalılığı ve gerekliliği ile ilgili düşünceler.
- Yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmeyi ve kullanmayı olumsuz etkileyen faktörler.

3) Öğretmen günlüğünün tutulması.

→ Öğretmen, değerlendirme formları, sınıf tartışması ve öğrenci günlükleri ışığında kendi gözlem ve izlenimlerini öğretmen günlüğüne kaydeder. Bu veriler ışığında yapılan strateji öğretimini açısından kendini değerlendirir ve sonraki strateji öğretimine yönelik düzenlemeler yaparak önlemler alır.

E) Expansion

- Arkadaşlar aşağıdaki iki soruyu tartışalım.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders içi etkinliklerde nasıl faydalanabiliriz?
- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders dışı günlük hayatımızda nasıl faydalanabiliriz?

→ *Öğretmen, yukarıdaki soruları sorarak öğrencilerin ders içi ve ders dışı günlük hayatlarında bu stratejilerden nasıl faydalanabileceklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Gelen cevaplardan da faydalanarak gelecekteki ders içi etkinliklerde ve günlük hayatta bu stratejileri öğrenme süreçlerinin bir parçası haline nasıl getirebileceklerini açıklar.*

- Sözlük kullanma stratejisi tüm ders içi ve dışı etkinliklerde, örneğin ders içinde sürekli öğretmen ve arkadaşlarımıza bağımlı olmamak için veya ders dışı okuma ya da farklı etkinliklerde karşımıza çıkan kelimelerin anlamlarını kendi başımıza bağımsız ve doğru bir şekilde bulabilmek için kullanılabilir. Açıkçası sözlük kullanmadan yabancı dil öğrenmek mümkün değildir. Etkili bir şekilde sözlük kullanmak da zamanla geliştirilebilecek bir beceridir. Bu yüzden bundan sonraki derslerimizde bugün anlattığımız özelliklere sahip sözlükleri yanınızda bulundurmaya ve kullanmaya özen gösteriniz.

- Kitabımızdaki her üniteye ön hazırlık yapma yollarından biri olarak kelime listeleri ve kartlarını önceden çalışmak oldukça yararlıdır. Ön hazırlık yapmadan derslerden alacağımız verim düşecektir. Bu amaçla kitapçılarda hazır olarak satılan kelime listeleri veya kartlarına ulaşmak mümkün. Ancak bizim hedefimiz öncelikle kendi kitabımızdaki kelimeleri öğrenmek olduğundan ilk üniteden başlayarak her hafta sınıfa gelmeden önce 'E-portfolio DVD-ROM'unda bulunan yazılımı kullanarak kelime listeleri ve/veya kelime kartlarını çalışıp derslere hazır gelmeye özen gösteriniz.

→ *Öğretmen, İngilizce hazırlık programını kapsamında bulunan sonraki derslerde öğrencileri bu stratejileri sürekli olarak kullanmaya teşvik eder, eksik yönleri giderir. Böylece öğrencilerin bu stratejileri içselleştirmesine, farklı durumlara transfer etmesine ve doğal olarak kullanmasına yardımcı olur.*

İkinci hafta çalışma materyallerinin hazırlanmasında yararlanılan kaynaklar:

- 1) Cambridge Learner Dictionary
- 2) Cambridge Essential Dictionary
- 3) Cambridge English Unlimited Elementary E-Portfolio DVD-ROM

UYGULAMA PLANI 3

KEŞFETME STRATEJİLERİ 3

Süre:45+45+45

A) Preparation

1. Aşağıdaki sorular üzerinde beraber tartışalım.

Bilinmeyen kelimelerin anlamlarını bulmak için:

- tahmin etme stratejilerini hiç kullandınız mı?
 - tahmin etme stratejilerini nasıl ve ne zaman kullandığınızı açıklayabilir misiniz?
 - tahmin etme stratejileri ile ilgili olumlu ve olumsuz deneyimlerinizi paylaşabilir misiniz?
- *Öğretmen yukarıdaki soruları öğrencilerle beraber sözlü olarak tartışır. Bu aşamada öğretmen öğrencilerin verdiği cevapları dinleyerek yorum ve değerlendirme yapmaz.*

B) Presentation

- Sevgili arkadaşlar daha önceki haftalarda bilinmeyen kelimelerin anlamlarını bulmak için ilk olarak kelimenin anlamını öğretmen ve arkadaşlarımıza sormaya dayanan sosyal stratejileri ve daha sonra da sözlük, kelime listeleri ve kartları gibi kaynakları nasıl kullanacağımızı öğrenmiştik. Bu stratejileri artık derslerimizde kullandığınızı görüyorum. Ayrıca bu stratejilerin kullanımında unuttuğunuz noktaları ve hataları beraber sürekli olarak da düzeltmeye çalışıyoruz.

- Bugün sizlerle bilinmeyen İngilizce kelimelerin anlamlarını öğrenmek için son olarak dil öğrenme sürecinde belki de en çok kullanacağınız tespit etme stratejilerinden kelimenin anlamını tahmin etme üzerinde duracağız. Bu kapsamdaki stratejilerin önemini kısaca açıklamak istiyorum.

- Diğer dillerde olduğu gibi İngilizcede de öğrenemeyeceğimiz kadar çok kelime var. Bu yüzden anlamını bilmediğimiz kelimeler karşımıza her zaman çıkacak. Şüphesiz bu kelimelerin anlamlarını bulmak için öğretmenimize ve arkadaşlarımıza sormanın yanı sıra

sözlüklere de başvuracağız. Ancak bu stratejileri kullanmanızın mümkün olmadığı zamanlarda tahmin etme stratejilerini kullanarak çok sayıda kelimenin anlamını bağlam (context) içinde genel olarak da olsa tahmin edebilir ve zaman kazanabiliriz. Buna ek olarak bilinmeyen bir kelimenin anlamını öncelikle kendiniz tahmin ettikten sonra da doğruluğundan emin olmak için öğretmenlerinize ve arkadaşlarınıza sorarak ve sözlükten bakarak farklı stratejileri bir arada kullanabilirsiniz. Tahmin etme stratejilerini kullandıkça zaman içinde yaptığımız tahminlerin doğru çıkması da kelime öğrenme motivasyonunuzu olumlu olarak etkileyecek ve bilinmeyen kelimelerin anlamları ile baş etmedeki özgüveninizi arttıracaktır.

- Böylelikle bu ders sonunda ders içi ve dışı etkinliklerde özellikle metin içinde karşımıza çıkan bilinmeyen kelimelerin anlamlarını bulmak için tahmin etme stratejilerinin doğru ve etkili bir şekilde nasıl kullanılabileceğini öğreneceğiz. Sonuç olarak daha önce öğrendiğimiz ve gelecekte öğreneceğimiz diğer öğrenme stratejileri gibi tahmin etme stratejilerini öğrenmek ve bilinçli bir şekilde kullanmak da sizin ders içi ve ders dışında kelime öğrenme performansınızı artıracak ve daha yüksek notlar almanıza yardımcı olacaktır.

- Arkadaşlar bugün öğreneceğimiz tahmin etme stratejileri bilinmeyen kelimenin anlamını:

Strateji A: *Sözcük türünü (isim, fiil vb.) inceleyerek tahmin etme.*

Strateji B: *Ön ek, son ek ve kökünü inceleyerek tahmin etme*

Strateji C: *Varsa Türkçede aynı kökten gelen ve benzer anlamı olan bir başka kelimeyi düşünerek tahmin etme.*

Strateji D: *Kullanıldığı yerde bulunan mevcut resim, şekil ve hareketleri inceleyerek tahmin etme.*

Strateji E: *Metin içerisinde (örneğin; etrafındaki diğer kelime ve cümlelerden) tahmin etme.*

- Şimdi bilinmeyen kelimelerin anlamlarını doğru ve etkili bir şekilde tahmin etmede bu stratejileri kullanırken sırasıyla izlenebilecek adımları inceleyelim.

Bilinmeyen kelimenin anlamını tahmin etmek için:

1. Kelimenin kullanıldığı cümleyi inceleyerek kelimenin türünü (isim, fiil vb.) inceleyin.

2. Kelimenin ön ek, son ek ve kökünü inceleyin.

Gerekirse kelimedden, ön ek veya son ek alarak türemiş bildiğiniz bir başka kelime olup olmadığını düşünün.

3. Kelime ile aynı kökten gelen, benzer anlamı olan ve Türkçede kullanılan bir başka kelime olup olmadığını kontrol edin.

Türkçede İngilizce kökenli veya her iki dile de başka dillerden geçen ortak pek çok kelime bulunabileceğini hatırlayın.

4. Kelimenin kullanıldığı metinde bulunan mevcut resim, şekil ve hareketleri inceleyin. Bu bilgiler metnin genelini anlamamanızı ve bilinmeyen kelimenin anlamını tahmin etmenizi kolaylaştırır. Her metinde bu bilgilerin tümü bulunmayabilir. Ancak bunlardan biri bile kelimenin anlamını tahmin etmek için yeterli olabilir.
5. Kelimenin beraber kullanıldığı kelime, cümle ve önceki/sonraki cümleleri inceleyin. Bu kelime, cümle ve cümlelerin anlamlarını incelerken ‘but’, ‘so’, ‘because’, ‘for example’ gibi bağlaçlara ve açıklama veya tanımlama yapıldığına gösteren noktalı virgül (;), tire (–) gibi noktalama işaretlerine da dikkat edin.

- Unutmayınız ki bilinmeyen bir kelimenin anlamını tahmin ederken kelimenin çeşidine ve bağlamdaki ipuçlarına göre yukarıdaki strateji ve adımlardan birini kullanmak bazen yeterli olabilirken bazen de birkaç tanesini bir arada kullanmak gerekli ve faydalı olabilir. Bu yüzden bu strateji ve adımların bir ya da birkaçını kullanmanın yeterli olduğunu düşündüğünüz zaman kelimenin anlamını genel olarak tahmin edin ve tahmininizin anlam olarak cümleye uygun olup olmadığına dikkat edin. Tahmininizin doğruluğundan emin olmak istiyorsanız mümkün olan durumlarda kelimenin anlamını sözlükten bakarak ya da öğretmeninize veya bilen bir arkadaşınıza sorarak kontrol edin.

- Şimdi yukarıda açıkladığımız strateji ve adımları kullanarak sizlere dağıttığım çalışma kağıtlarında 1. etkinlikteki alıştırmaları ilk olarak ben ve sonra siz olmak üzere teker teker beraber yapalım. Bu alıştırmalarda altı çizili kelimelerin anlamlarını tahmin ederek bulmam, yaptığım tahmini ve kullandığım stratejilerin harf kodunu kelimenin yanına parantez içinde yazmam isteniyor. İlk alıştırmayı sesli düşünerek ben yapıyorum. Lütfen dikkatle dinleyiniz.

- Elinde büyük bir kap içinde yemek taşıyan asık yüzlü bir aşçının bulunduğu bir resmin yanındaki cümlede altı çizili iki kelime var. İlk olarak cümleyi okuyarak kelimelerin türlerini bulmaya çalışıyorum sonra da kelimenin kök, ön ek ve son ekini inceleyeceğim. İlk kelime olan ‘dangerous’ bir sıfat olmalı çünkü sıfatlar genel olarak ya bir isimden önce kullanılarak ismi niteler ya da ‘to be’ fiili ile beraber kullanılarak özne konumundaki kelimeyi tarif eder. Burada ‘to be’ fiili ile kullanılmış ve ‘restorandaki yiyecekleri’ niteliyor. Kelimenin kökünü incelediğimde ‘danger’ kelimesinin ‘tehlike’ anlamda olduğunu biliyorum. O halde ‘dangerous’ kelimesi bir sıfat olarak ‘tehlikeli’ anlamında olmalı. İkinci kelime olan ‘health’ bir isim olmalı çünkü bir iyelik sıfatı olan ‘your’ ile beraber kullanılmış. Kelimenin kökünü incelediğimde bu kelimedenden son ek alarak türemiş ‘healthy’ sıfatının ‘sağlıklı’ anlamına geldiğini biliyorum. O halde ‘health’ kelimesi bir isim olarak ‘sağlık’ anlamına gelmeli. İlk

iki adımdaki stratejileri kullanmanın yeterli olduğunu düşünerek kelimeleri tahmin etmeye çalışıyorum. Cümlenin ‘Restorandaki yiyecekler sağlığımız için tehlikeli olabilir’ anlamında olması gerekli. Resimdeki olumsuz durumda bunu destekliyor. Tahminlerimin doğruluğunu öğretmenime soruyorum veya sözlüğe bakıyorum. Böylece ‘dangerous’ kelimesinin yanına parantez içinde (tehlikeli, strateji A, B), ‘health’ kelimesinin yanına parantez içinde (sağlık, strateji A ve B) yazıyorum.

- Şimdi 1. etkinlikteki ikinci alıştırmayı siz yapın.

→ *Öğretmen, öğrencilerin alıştırmayı yapmaları için süre verir. Süre sonunda öğrencilerin cevaplarını dinler ve düzeltmelerde bulunur. Daha sonra kelimenin anlamını tahmin etmek için kullanılacak diğer strateji/adımın öğretimine geçer.*

- Şimdi 1. etkinliğin üçüncü alıştırmasını yine ben yapıyorum. Resimden de anlaşıldığı gibi biri otel görevlisi ve diğeri elinde bavulları ile otele gelen müşteri olmak üzere iki kişi arasında geçen kısa diyalogda altı çizili üç kelime var. İlk olarak ‘receptionist’ kelimesi bir kişi olduğuna göre tür olarak bir isim olmalı. Kelimenin kökünü incelediğimde ‘reception’ kelimesinin Türkçede ‘resepsiyon’ ile aynı anlamda olduğunu, ve ‘ist’ son eki ile ‘receptionist’ kelimesinin ‘resepsiyon görevlisi’ anlamına geldiğini tahmin ediyorum. Benzer şekilde ‘reservation’ kelimesinin başında ‘a’ olduğuna göre tür olarak bir isim olduğunu ve Türkçe ‘reserve, rezarvasyon’ kelimesi ile aynı anlamda kullanıldığını, ‘passport’ kelimesinin de ‘your’ iyelik sıfatından sonra kullanıldığı için tür olarak yine bir isim olduğunu ve Türkçe ‘pasaport’ kelimesi ile aynı anlamda kullanıldığını tahmin ediyorum. Tahminlerimin doğruluğunu öğretmenime soruyorum veya sözlüğe bakıyorum. Böylece her üç kelimesinin yanına parantez içinde anlamlarını ve ilk üç adımdaki stratejileri kullandığım için (strateji A, B, C) yazıyorum.

- Şimdi 1. etkinliğin dördüncü alıştırmasını siz yapın.

→ *Öğretmen, öğrencilerin alıştırmayı yapmaları için süre verir. Süre sonunda öğrencilerin cevaplarını dinler ve düzeltmelerde bulunur. Daha sonra kelimenin anlamını tahmin etmek için kullanılacak diğer strateji/adımın öğretimine geçer.*

- Şimdi 1. etkinliğin beşinci alıştırmasını ben yapıyorum. Burada güneşin doğuşunun ve batışının gösterildiği bir resmin yanında bulunan tek bir cümle içinde altı çizili dört kelime var. İlk olarak cümleyi incelediğimde ‘rises’ ve ‘sets’ kelimelerinin Simple Present Tense içinde yüklem olarak kullanılan fiiller olduğunu kelimelerin üçüncü tekil şahıs eki ‘s’

almalarından alıyorum. Diğer taraftan ‘east’ ve ‘west’ kelimelerinin de başında ‘the’ bulunmasından dolayı tür olarak bir isim olduğunu buluyorum. Kelimeler Türkçe aynı köke ve anlama sahip başka bir kelimeye benzemiyor. Kelimelerin türlerini belirleyemeseydim bile kullanabileceğim en önemli ipucu olarak resim var. Bu resim güneşin nereden doğduğunu ve battığını gösterdiğine göre verilen cümlenin anlamı ‘Güneş doğudan doğar ve batıdan batar’ olmalı. Resimde verilen ‘sunrise’-‘east’ ve ‘sunset’-‘west’ ifadelerinin şekil olarak oklarla gösterildiğini de dikkate aldığım da bu cümlede ‘rise’ fiilinin ‘doğmak’, ‘east’ kelimesinin bir isim olarak ‘doğu’, ‘set’ fiilinin ‘batmak’ ve ‘west’ kelimesinin de bir isim olarak ‘batı’ anlamına geldiğini tahmin ediyorum. Tahminlerimin doğruluğunu öğretmenime soruyorum veya sözlüğe bakıyorum. Böylece her dört kelimenin yanına parantez içinde anlamlarını ve ilk dört adımdaki stratejileri kullandığım için (strateji A, B, C, D) yazıyorum.

- Şimdi 1. etkinliğin altıncı alıştırmasını siz yapın.

→ *Öğretmen, öğrencilerin alıştırmayı yapmaları için süre verir. Süre sonunda öğrencilerin cevaplarını dinler ve düzeltmelerde bulunur. Daha sonra kelimenin anlamını tahmin etmek için kullanılacak diğer strateji/adımın öğretimine geçer.*

- Şimdi 1. etkinliğin yedinci alıştırmasını ben yapıyorum. Resim ve başlığa baktığımda dört kelimenin altına çizildiği bu kısa paragrafın konusu İspanyadaki domates fırlatma festivali. İlk cümlede ‘take place’ kelimesinin Simple Present Tense içinde ‘s’ eki almasından dolayı bir fiil olduğunu görüyorum. Bu kelime kök olarak Türkçeye aynı anlama gelen bir kelimeye benzemiyor. İlk cümle festivalin İspanyanın bir şehrinde Ağustos ayının son Çarşambasında ‘take place’ olduğunu anlatıyor. Ayrıca ‘place’ kelimesinin Türkçe ‘yer’ anlamına geldiğini de biliyorum. O halde ‘take place’ ‘gerçekleşmek, yer almak’ anlamına gelen bir fiil olmalı. Sonraki cümlede ‘tomato battle’ sabah saat 11’de başlıyor diyor. ‘Tomato’ Türkçede ‘domates’ anlamında olduğunu anlamını kolayca tahmin ediyorum. Resmi ve konuyu da düşündüğümde ‘tomato battle’ ‘domates savaşı’ olmalı. O halde ‘battle’ kelimesinin ‘savaş, mücadele’ anlamına gelen bir isim olduğunu tahmin ediyorum. Cümlenin devamında ‘continue’ kelimesinin ‘start’ kelimesine paralel olarak ‘s’ eki almasından Simple Present Tense cümle içinde yüklem olarak kullanılan bir diğer fiil olduğunu anlıyorum. Türkçede benzer bir kelime yok ancak önceki cümle domates savaşının başladığı saati söylediğine göre ‘for two hours’ ifadesinden bu savaşın iki saat sürdüğünü tahmin edebilirim. O halde ‘continue’ devam etmek anlamına gelen bir fiil olmalı. Son olarak ‘throw’ kelimesinin yine Simple Present Tense cümle içinde çoğul özneden sonra yalın olarak kullanılan bir fiil olduğunu görüyorum. Yine verilen resmi ve parçanın konusunu dikkate aldığım da 35,000

kişinin birbirlerine 125,000 kilo domates atmasından hareketle ‘throw’ kelimesinin ‘fırlatmak, atmak’ anlamına gelen bir fiil olduğunu anlıyorum. Tahminlerimin doğruluğunu öğretmenime soruyorum veya sözlüğe bakıyorum. Böylece her dört kelimenin yanına parantez içinde anlamlarını ve ilk beş adımdaki stratejileri kullandığım için (strateji A, B, C, D, E) yazıyorum.

- Şimdi 1. etkinliğin sekizinci alıştırmasını siz yapın.

→ *Öğretmen, öğrencilerin alıştırmayı yapmaları için süre verir. Süre sonunda öğrencilerin cevaplarını dinler ve düzeltmelerde bulunur.*

.

C) Practice

- Arkadaşlar bu stratejileri daha bağımsız bir şekilde kullanabilmeniz için 2. etkinlikteki benzer alıştırmaları eşli çalışarak siz yapın.

→ *Öğrenciler bu aşamadaki etkinlikleri yaparken öğretmen yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirir.*

Activity 1. Work in pairs. Try to guess the meaning of the underlined words. Write down your guess and the strategies you used in paranthesis. Check your answers with your teacher.

Bilinmeyen kelimenin anlamını bulmak için

- sözcük türünü (isim, fiil vb.) inceleyerek tahmin etme.
- ön ek, son ek ve kökünü inceleyerek tahmin etme
- varsa Türkçede aynı kökten gelen ve benzer anlamı olan bir başka kelimeyi düşünerek tahmin etme.
- kullanıldığı yerde bulunan mevcut resim, şekil ve hareketleri inceleyerek tahmin etme.
- metin içerisinde (örneğin; etrafındaki diğer kelime ve cümlelerden) tahmin etme.

I



Food at the restaurants can be dangerous for your health!

II



Women dress well.
However, they drive badly.

III

AT THE HOTEL



Receptionist : Good evening, sir.

Mark : Hello. I have a reservation. My name's Mark Ryder.

Receptionist : Can I your see your passport, please?

Mark : Just a moment. Here you are.

IV

SHOPPING: MEN AND WOMEN ARE DIFFERENT

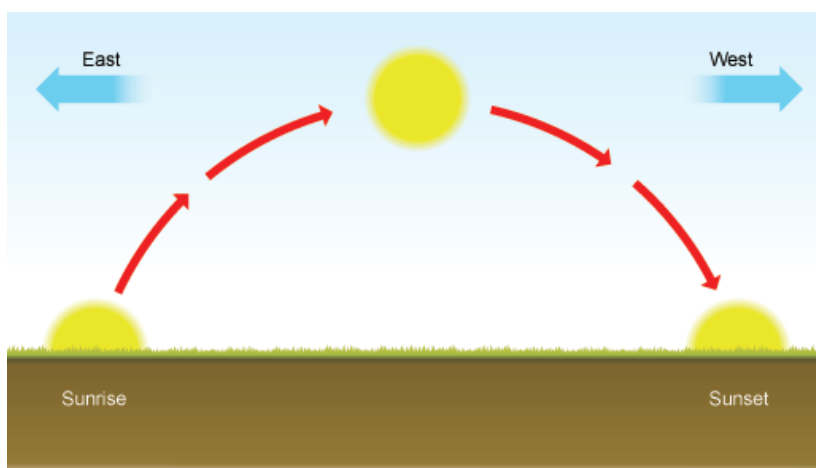


It's not only women who love shopping – today men like it too. Some men say it's their favourite hobby. But men and women shop in very different ways. Where do they go?

Women → Clothes shops, clothes shops, more clothes shops.

Men → Clothes shops, electronics shops, music shops...

V



The sun rises in the east and sets in the west.

VI



I'm an artist. I draw and paint pictures for magazines and books.

VII



FESTIVALS IN THE WORLD

The Tomatina festival takes place on the last Wednesday in August in Buñol, Spain. The 'tomato battle' starts at 11 o'clock in the morning, and continues for two hours. During the Tomatina, 35,000 people throw 125,000 kilos of tomatoes!

VIII



There are eight planets in our solar system: Mercury, Venus, Earth, Mars, Jupiter, Saturn, Uranus, and Neptune. The planets orbit the Sun. For example, the Earth goes round the Sun once in one Earth year. That's 365 Earth days. The planets also spin on their axis. For example, it takes the Earth 24 hours to turn on its axis, so an Earth day is 24 hours long.

Activity 2. Work in pairs. Try to guess the meaning of the underlined words. Write down your guess and the strategies you used in parenthesis. Use your dictionary or ask your teacher to check your answers.

I



'Does your husband make the dinner?' 'Yes, he's a very good cook.'

II



My name's Thomas, but people call me Tom. I'm from England, but now I live in Lisbon, in Portugal. I'm an English teacher. I work in a small school with about 200 students. My wife is Portuguese. Her name's Juliana. We have two children. Laura is 5 and Victor is 2. They speak English and Portuguese.

III



A MOVIE



Molly loves Sam. Sam loves her but he never says 'I love you'. Sam dies, and now he is a ghost. He watches Molly every day, but she can't see him. Sam finds a psychic, Ota Mae. He uses her to speak to Molly. In the end, Sam says 'I love you'.

IV



TOKYO

In Tokyo, there is almost no crime. You can walk safely in the city late at night. And you can leave things in your car and nobody steals them! People drive carefully, so there are few accidents.

V



SONGKRAN

Thailand has a Water Festival (Songkran) every April to celebrate the New Year. It starts on 13th April and lasts for two days. People throw water at each other all day and also at night.

VI



THE MILKY WAY

The universe contains over 100 billion galaxies. A galaxy is a group of billions of stars. The name of our galaxy is the Milky Way. It contains about 300 billion stars (300,000,000,000) and one of these is our Sun.

VII



PEOPLE IN OKINAWA ISLAND

Takanashi lives on the island of Okinawa in Japan. In Okinawa people live a very long time. They are hardly ever ill. Many people live to be 100 – more people than in other parts of the world. Why? What is their secret?

The Okinawans eat vegetables, fruit, fish, soya, and rice. They usually have seven portions of fruit and vegetables a day.

People don't usually drink much alcohol or smoke. They don't eat much meat or fast food.

Activity 3. Work individually. Try to guess the meaning of the underlined words. Write down your guess and the strategies you used in parenthesis. Use your dictionary or discuss with your friends to check your answers.

Bilinmeyen kelimenin anlamını bulmak için

- sözcük türünü (isim, fiil vb.) inceleyerek tahmin etme.
- ön ek, son ek ve kökünü inceleyerek tahmin etme
- varsa Türkçede aynı kökten gelen ve benzer anlamı olan bir başka kelimeyi düşünerek tahmin etme.
- kullanıldığı yerde bulunan mevcut resim, şekil ve hareketleri inceleyerek tahmin etme.
- metin içerisinde (örneğin; etrafındaki diğer kelime ve cümlelerden) tahmin etme.

I



LOVE YOUR NEIGHBOUR?

You can choose your friends but you can't choose your neighbours. They can have a very big influence on our lives – and it isn't always positive! The typical problem with their neighbours is that they make a lot of noise.

II

THE ATACAMA DESERT



The Atacama Desert in Chile is an exciting place. There is very little vegetation, and it looks like the moon. The sky is hardly ever cloudy, so it is one of the best places in the world to see the stars at nights.

III

THE EUROVISION SONG CONTEST



The Eurovision Song Contest takes place in May every year. Before the final competition, people in each country choose the song they want to represent their country. The idea of the contest is to promote pop music from all of the different countries and to give an opportunity to new singers and composers.

IV

DON'T GO TO THE GYM IN THE WINTER!



We all know that exercise is good for health. So, on January 1st, we often start the New Year with a good resolution – to go to the gym three times a week. But what happens? The first week we go three times, the second week we go twice, and the third week we stop going. The same thing happens with diets. After Christmas we start a new healthy eating plan. We are at first very enthusiastic – but after two or three weeks, we stop. Carl Harris, a personal trainer, says this is because winter is the wrong time of the year to start new exercise routines and diets. 'In the winter the days are short and dark, and it's cold outside. Our bodies want food and sleep, not diets and exercise.'

V

HOW MUCH WATER DO WE REALLY NEED?



What do many people take with them everywhere these days? A bag? A mobile? A credit card? Yes, but also a bottle of mineral water. In magazines today, there are many articles telling us that we need to drink a lot of water to be healthy and beautiful.

Why do we need to drink water?

We all know that our bodies need water. Water cleans our body, controls our temperature, and helps to keep us healthy. About 70% of our body is water.

How much water do we need to drink a day?

We often read that we need to drink at least eight glasses of water a day (about two litres). The idea probably comes from mineral water companies! In fact, how much water we need depends on the weather and on what we're doing. When we are hot, do sport or exercise, we need to drink more. Some experts say that, in normal conditions, we only need about one litre a day.

Do people need less water when the weather's cold?

No. When temperatures are very low, we also need to drink more than on a normal day. This is because we wear a lot of clothes, so we sweat a lot and lose water.

ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

Bu hafta öğretimi yapılan stratejiler:

- A. Kelimenin anlamını sözcük türünü (isim, fiil vb.) inceleyerek tahmin etme.
- B. Kelimenin anlamını ön ek, son ek ve kökünü inceleyerek tahmin etme
- C. Kelimenin anlamını varsa Türkçede aynı kökten gelen ve benzer anlamı olan bir başka kelimeyi düşünerek tahmin etme.
- D. Kelimenin anlamını kullanıldığı yerde bulunan mevcut resim, şekil ve hareketleri inceleyerek tahmin etme.
- E. Kelimenin anlamını metin içerisinde tahmin etme.

Aşağıdaki 1-8. sorulara ilgili stratejinin harf kodunu önem derecesine göre sıralayarak yanıt veriniz. Boş kalan seçenekleri 'X' ile işaretleyiniz.

Yukarıdaki stratejilerden:

1. Hangilerini anlamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___
2. Hangilerini etkili bir şekilde kullanamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___
3. Gelecekte hangilerini size uygun olduğu ya da işe yaradığı için en çok kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___
4. Gelecekte hangilerini size uygun olmadığı ya da işe yaramadığı için en az kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___
5. Hangilerini en faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___
6. Hangilerini en az faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___
7. Hangilerini daha önce farkında olmadan kullandığınızı fark ettiğinizi belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___
8. Hangilerini ilk kez bugünkü strateji öğretiminde öğrenip kullanmaya başladığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___
9. Bugün yapılan strateji öğretiminin kelime öğrenmede size katkı sağlayacağına inanıyor musunuz? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

10. Varsa, bugün yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmenizi ve kullanmanızı olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

D) Evaluation

1) Öz-değerlendirme formunun uygulanması.

→ Öğretmen ilk olarak yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirmek için öğrencilerden yukarıdaki öz-değerlendirme formunu doldurmalarını ister. Daha sonra bu sorular etrafında kısa bir sınıf tartışması başlatarak anlaşılmayan noktaları giderir ve genel görüşleri alır.

2) Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerine yönelik günlük tutmalarının teşvik edilmesi.

→ Öğretmen, gönüllü öğrencilerin kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri ile ilgili deneyimlerini günlük tutarak kaydetmelerini ister. Günlük tutmanın öğrencilere kazandıracağı faydaları anlatarak daha fazla öğrenciyi gönüllü olmaya teşvik eder. Deftere günlük tutmak istemeyen öğrencilerin herhangi bu konuda kendisiyle yüz yüze görüşebileceklerini ya da e-mail atabileceklerini de söyleyerek iletişim kanallarını çeşitlendirir. Öğrencilerin, kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri kapsamında günlükte veya farklı iletişim kanallarında hangi konuları ele alacakları ile ilgili serbest olduklarını söyler. Ancak öğrencilere yardımcı olabileceğini düşündüğü aşağıdaki konu başlıklarını açıklayarak önerilerde bulunur.

- İngilizce kelime öğrenme konusunda yaşanan sorunlar.
- Kullanılan kelime öğrenme stratejilerine yönelik ders içi ve dışı deneyimler.
- Yapılan strateji öğretiminin faydalılığı ve gerekliliği ile ilgili düşünceler.
- Yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmeyi ve kullanmayı olumsuz etkileyen faktörler.

3) Öğretmen günlüğünün tutulması.

→ Öğretmen, değerlendirme formları, sınıf tartışması ve öğrenci günlükleri ışığında kendi gözlem ve izlenimlerini öğretmen günlüğüne kaydeder. Bu veriler ışığında yapılan strateji öğretimini açısından kendini değerlendirir ve sonraki strateji öğretimine yönelik düzenlemeler yaparak önlemler alır.

E) Expansion

- Arkadaşlar aşağıdaki iki soruyu tartışalım.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders içi etkinliklerde nasıl faydalanabiliriz?
- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders dışı günlük hayatımızda nasıl faydalanabiliriz?

→ *Öğretmen, yukarıdaki soruları sorarak öğrencilerin ders içi ve ders dışı günlük hayatlarında bu stratejilerden nasıl faydalanabileceklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Gelen cevaplardan da faydalanarak gelecekteki ders içi etkinliklerde ve günlük hayatta bu stratejileri öğrenme süreçlerinin bir parçası haline nasıl getirebileceklerini açıklar.*

- Arkadaşlar bugün öğrendiğimiz stratejiler bilinmeyen kelimelerin anlamını keşfetmede belki de en çok kullanacağınız stratejilerdir. Bugün yaptığımız etkinlik ve alıştırmalar ders kitabımızda karşılaşacağınız metinlere paralel olarak seçilmiştir. Bu yüzden bu stratejileri ders kitabımızı işlerken sürekli kullanmaya çalışacağız. Diğer taraftan bu stratejileri ders dışında özellikle hikaye kitaplarını okurken sıkça kullanabilirsiniz çünkü ders kitaplarımızda olduğu gibi hikayelerdeki metinler de hem seviyenize uygun hem de tahmin etmeyi kolaylaştırmak için bağlam açısından çok zengin. Ayrıca bu stratejileri ders içi dinleme (listening) alıştırmalarında ve yabancılarla İngilizce konuşurken de bağlamı dikkate alıp uyarlayarak kullanabilirsiniz.

→ *Öğretmen ders sonunda Practice bölümü 3. etkinliği ödev olarak verir.*

→ *Öğretmen, İngilizce hazırlık programını kapsamında bulunan sonraki derslerde öğrencileri bu stratejileri sürekli olarak kullanmaya teşvik eder, eksik yönleri giderir. Böylece öğrencilerin bu stratejileri içselleştirmesine, farklı durumlara transfer etmesine ve doğal olarak kullanmasına yardımcı olur.*

Üçüncü hafta çalışma materyallerinin hazırlanmasında yararlanılan kaynaklar:

- 1) Oxford English File Elementary Student Book
- 2) Oxford English File Elementary Work Book
- 3) http://www.bbc.co.uk/schools/ks3bitesize/science/environment_earth_universe/astromy_space/revise2.shtml
- 4) http://www.phys.utk.edu/courses/Spring-2011/Astronomy-152-Jones/152_Spring2011.html

UYGULAMA PLANI 4

PEKİŞTİRME STRATEJİLERİ 1

Süre: 45+45+45

A) Preparation

- Aşağıdaki soruları beraber tartışalım.

Derste veya ders dışı etkinliklerde karşınıza çıkan bilinmeyen İngilizce kelimelerin anlamlarını:

- öğrendikten sonra kaydediyor musunuz? ‘Evet’ ise hangi stratejileri, nasıl kullanıyorsunuz?
- unutmamak için tekrar yapıyor musunuz? ‘Evet’ ise hangi stratejileri, nasıl kullanıyorsunuz?

→ Öğretmen yukarıdaki soruları öğrencilerle beraber sözlü olarak tartışır. Bu aşamada öğretmen öğrencilerin verdiği cevapları dinleyerek yorum ve değerlendirme yapmaz.

B) Presentation

- Sevgili arkadaşlar daha önceki haftalarda bilinmeyen kelimelerin anlamlarını bulmak için ilk olarak kelimenin anlamını öğretmen ve arkadaşlarımıza sormaya dayanan sosyal stratejileri, ikinci olarak sözlük, kelime listeleri ve kartları gibi mevcut kaynakları ve son olarak da kelimelerin anlamlarını tahmin etmede kullanılacak stratejileri nasıl kullanabileceğimizi öğrenmiştik. Bu stratejileri ders içi ve özellikle İngilizce hikaye kitapları okurken ders dışında sürekli kullanmaya çalışınız.

- Bu haftadan itibaren bilinmeyen İngilizce kelimelerin anlamlarını öğrendikten sonra bu kelimeleri akılda tutmak ve unutmamak için kullanılacak stratejilerin öğretimine geçiyoruz. Bildiğiniz gibi yabancı dil öğrenenlerin yaşadığı en büyük sorunlardan biri de öğrenilen kelimelerin anlamlarını çabucak unutmak. Basit bir açıklamayla bunun nedeni bilginin iyi kaydedilmemesi, yeterince tekrar edilmemesi veya zihne anlamlı ve organize bir

şekilde kodlanmamasıdır. Bu sorunu çözmeye yardımcı olacak pek çok kelime öğrenme stratejisi var. İlk olarak bugün sizlerle kaydetme ve tekrarlamaya dayanan kelime öğrenme stratejilerini öğreneceğiz.

- Bu ders sonunda ders içi ve dışı etkinliklerde anlamını öğrendiğimiz kelimeleri nasıl not edebileceğimizi, bu notları kullanarak kelimeleri nasıl kaydedip tekrar edebileceğimizi öğreneceğiz. Sonuç olarak daha önce öğrendiğimiz ve gelecekte öğreneceğimiz diğer öğrenme stratejileri gibi bu stratejileri öğrenmek ve bilinçli bir şekilde kullanmak sizin ders içi ve ders dışında kelime öğrenme performansınızı artıracak ve daha yüksek notlar almanıza yardımcı olacaktır.

- Şimdi bu stratejilerin ne olduğunu, neden öğrenilmesini gerektiğini, faydalarını, ne zaman ve nasıl kullanılacağını inceleyelim.

Strateji 1: *Derste öğrenilen kelimelerin anlamlarını not alma*

Bu stratejiyi öğrenmek neden gerekli?

- Bazı öğrenciler ders içi etkinliklerde bilinmeyen kelimelerin anlamlarını not alsa da bazıları bunu hiç ya da bazen yapmamakta veya bilinçsiz bir şekilde ve yanlış yapmaktadır. Bu durum bilgi kaybına yol açtığı için kelime öğrenme açısından önemli bir sorundur.

Bu strateji ne zaman kullanılabilir?

- Bu stratejiyi derste ve ders dışında bilinmeyen kelimelerin anlamlarını not almak için kullanabilirsiniz.

Bu stratejinin sağlayacağı faydalar neler?

- Bu stratejiyi kullanmak (1) dikkatinizin dağılmasını engelleyerek derse yoğunlaşmanıza yardımcı olur; (2) kelimenin anlamını unuttuğunuzda kolayca başvurabileceğiniz bilgi sunarak zaman kazandırır; (3) kelime çalışmaları ve tekrarları yapmanıza imkan sağlayacak öğrenme materyalleri için kaynak oluşturur.

Bu strateji nasıl kullanılabilir?

- Bu stratejiyi kullanmak için öğrenilen kelimelerin anlamlarını (1) kelimenin hemen yanına veya altına; (2) kelimenin bulunduğu sayfanın sol, sağ, alt veya üst boşluklarına; (3) ayrı bir sayfa veya deftere not almak mümkündür. Her kişi kendine has bir şekilde not alma stratejisini kullanabilir. Ancak hangi yol seçilirse seçilsin sürekli farklı yollar kullanmak yerine mümkün olduğunca pratik ve aynı şekilde not almak tuttuğunuz notların düzenli

- Bu stratejileri dersten sonra ve zaman içinde öğrenmede zorluk yaşadığınızı fark ettiğiniz kelimeleri odaklanarak pekiştirmek için kullanmanız faydalı olacaktır.

Bu stratejinin sağlayacağı faydalar neler?

- Bu stratejileri kullanmak özellikle yazılışı, telaffuzu ve anlamını hatırlamakta zorlandığınız kelimeleri daha fazla tekrar edip odaklanarak hatırlamanıza yardımcı olur.

Bu strateji nasıl kullanılabilir?

- Bu stratejileri bir arada kullanmak için aşağıdaki adımları kendinize uygun bir sıraya göre uyarlayarak izleyebilirsiniz:

1. Kelimeyi okuyunuz.
2. Kelimeyi yazınız.
3. Kelimenin anlamını söyleyiniz.
4. Kelimenin geçtiği cümleyi ya da sözcük grubunu okuyunuz.
5. Aynı döngüyü birkaç kez yeteri kadar tekrar ediniz.

- Şimdi bu strateji ve adımların nasıl kullanıldığını 2. etkinliği yaparak göstereceğim. Lütfen dikkatle dinleyiniz. Birinci etkinlikte anlamını not ettiğim kelimelerden birini seçiyorum. İlk önce kelimeyi okuyorum '/meɪl/'. Şimdi yazıyorum 'male'. Sonra kelimenin anlamını tekrar ediyorum 'Erkek'. Daha sonra kelimenin içinde kullanıldığı cümle ya da sözcük grubunu tekrar ediyorum 'male friends'. Son olarak bu döngüyü birkaç kez yeterli görene kadar tekrar ediyorum.

<i>Target word</i>	<i>Strategy practice</i>
male	/meɪl/ – male – erkek – male friends /meɪl/ – male – erkek – male friends /meɪl/ – male – erkek – male friends ...
just	/dʒʌst/ – just, sadece –They usually just shake hands. /dʒʌst/ – just, sadece –They usually just shake hands. /dʒʌst/ – just, sadece –They usually just shake hands. ...

- Şimdi 2. etkinlikteki alıştırmaları siz yaparak bu strateji ve adımları kullanmaya çalışın.

→ Öğretmen alıştırmadan sonra Strateji 4 ve 5'in öğretimine geçer.

Strateji 4: Kelimeyi defteri tutma**Strateji 5: Kelimeyi listeleri kullanma****Bu stratejileri öğrenmek neden gerekli?**

- Daha önce kitabımızın E-portfolio DVD-ROM'u üzerinde bulunan yazılımındaki hazır kelime listelerini kullanarak kitabımızdaki ünitelere başlamadan önce bilinmeyen kelimelere nasıl ön hazırlık yapabileceğimizi öğrenmiştik. Aynı yazılımı ünite sonrası kelime çalışmaları ve tekrarları yapmak için kullanmak da mümkün. Ancak öğrendiğiniz ve not aldığınız kelimelerin belirli aralıklarla tekrar etmek için kendi kelime defterinizi ve listelerinizi oluşturup kullanmanın önemli nedenleri var. İlk neden çoğunlukla derste alınan notların tekrar gözden geçirilmeden olduğu gibi bırakılmasıdır. Ancak bilinmeyen kelimelerin anlamları not alınsa bile bu notların daha sonra düzenli bir şekilde kaydedilmesi ve tekrar edilmesi kelimeleri öğrenilmesi için gereklidir. İkinci neden her öğrencinin her zaman bilgisayar erişimi olmaması veya aldığınız her notun kitabın bilgisayar yazılımına eklenmesinin mümkün olmamasıdır. Diğer taraftan kendi oluşturduğunuz kelime defteri ve kelime listeleri ile bunu kendinize has bir şekilde yapabilirsiniz. Üçüncü neden ise kelime listeleri tutan öğrencilerin bu stratejiyi yanlış kullanarak kelimenin karşısına sadece Türkçesini yazmalarıdır. Bu, kelimenin anlamının yanlış yorumlanarak öğrenilmesine sebep olmaktadır. Yapılan yanlışların düzeltilebilmesi için bu stratejileri doğru bir şekilde nasıl kullanabileceğinizi öğrenmeniz faydalı olacaktır.

Bu strateji ne zaman kullanılabilir?

- Anlamı not alınan kelimeleri kendi oluşturduğunuz kelime defterleri ve kelime listelerine mümkün olduğunca dersten hemen sonra kaydederek belirli aralıklarla tekrar edebilirsiniz. Derste öğrendiğiniz pek çok bilginin kısa sürede unutulduğunu göz önüne alırsak dersten hemen sonra yeni öğrendiğiniz kelimeleri kaydetmeniz ve belirli aralıklarla tekrar etmeniz kelime öğrenme açısından büyük önem arz etmektedir.

Bu stratejinin sağlayacağı faydalar neler?

- Bu stratejileri kullanarak bir kelime defteri tutmak ve kelime listeleri oluşturmak hedef kelimeleri (1) düzenli bir şekilde kaydetmenizi sağlar; (2) belirli aralıklarla tekrar etmeniz için size ait öğrenme materyalleri sunar; (3) böylece kelimeleri kendinize has ve daha kalıcı bir şekilde öğrenmenize yardımcı olur.

Bu strateji nasıl kullanılabilir?

- İlk olarak nasıl kelime defteri tutabileceğinizi açıklamak istiyorum. Kelime defteri derste öğrendiğiniz kelimeleri kaydedebileceğiniz ve tekrar yapabileceğiniz en kapsamlı kaynaktır. Kelime defterinin düzen ve içeriğini kendinize has bir şekilde oluşturabilirsiniz. Ancak sizlere yardımcı olabilecek bazı yollar önermek istiyorum. İlk olarak kelime defteri tutmak için alfabetik yerine ünite ünite düzenlemiş kelime listelerine yer verebilirsiniz. Böylelikle her ünite sonunda oluşturduğunuz tüm kelime listeleriniz aynı yerde toplanmış olacaktır. Buna ek olarak kelime listelerinde yer veremeyeceğiniz her tür kelime çalışmalarını da bu deftere kaydedebilirsiniz. Bu çalışmalar ders içi ve dışı her tür kelime çalışma etkinliği olabilir. Kelime defterinde başka ne tür bilgileri tutabileceğinize dair yeri geldikçe sizlere hatırlatmalar yapmaya çalışacağım.

- Kelime defterine kaydedebileceğiniz ve kelime tekrarı yapabileceğiniz kelime listelerini nasıl oluşturabileceğinizi inceleyelim. Kelime listelerini oluşturmak için derste aldığınız notlardan faydalanabilirsiniz. İçerik olarak kelime listelerinde pek çok bilgiye yer vermek mümkün. Ancak pratik olması açısından bir kelime listesinde hedef kelime, kelimenin sözcük türü, kelimenin cümle veya ifade içinde örnek kullanımı ve anlamı ile ilgili bilgilere yer verilmesi faydalı olacaktır. Şimdi 3. etkinliği yaparak bu biçime göre bir kelime listesinin nasıl oluşturulabileceğini göstereceğim. Lütfen dikkatle dinleyiniz. İlk olarak kelime defterimi üç sütuna bölüyorum. İlk sütuna *Target Word* (hedef kelime), ikinci sütuna *Example Sentence/Phrase* (örnek cümle/ifade) ve son sütuna *Meanings* (anlamları) başlığını atıyorum. Yukarıda birinci etkinlikteki 'male' kelimesi için aldığım notu kullanarak ilk sütuna 'male (adj)', ikinci sütuna 'male friends' ve son sütuna 'erkek (X female)' yazıyorum. Diğer kelime olan 'just' içinde aynı yolu uyguluyorum.

<i>Target Word</i>	<i>Example Sentence/Phrase</i>	<i>Meanings</i>
male (adj)	male friends	erkek (X female)
just (adv)	They usually just shake hands.	sadece (=only)

- Kelime listesi oluşturduktan sonra kelimeleri bireysel olarak tekrar etmek için 'meanings' sütununu kapatıp hedef kelime ve örnek kullanımına bakarak kelimenin anlamını hatırlamaya çalışıyorum. Zaman zaman ilk iki sütunu kapatıp sadece 'meanings' sütununa bakarak ve hedef kelimenin kendisini hatırlamaya çalışarak da pekiştirme yapıyorum. Böylelikle hem İngilizce/Türkçe hem de Türkçe/İngilizce olmak üzere kelimeleri pekiştirmiş

oluyorum. Buna ek olarak özellikle öğrenmede güçlük yaşadığım kelimeleri pekiştirmek için 2. ve 3. stratejilerdeki adımları da kullanarak bu kelimelere daha fazla odaklanabilirim.

- Şimdi 3. etkinliği yaparak bu stratejileri kullanmaya çalışın.

→ Öğretmen alıştırmadan sonra Strateji 6'nın öğretimine geçer.

Strateji 6: Kelimeyi kartları kullanma

Bu stratejileri öğrenmek neden gerekli?

- Kelime defterleri ve listelerinde açıklanan nedenlere ek olarak kelime kartları kullanarak kelime tekrarına daha da süreklilik kazandırabilirsiniz.

Bu stratejinin sağlayacağı faydalar neler?

- Kelime defteri ve listelerinin aksine kelime kartları kolay taşınabilir olduğundan farklı zaman ve ortamlarda fırsat buldukça kullanılarak kelime tekrarı yapılabilir.

Bu strateji ne zaman kullanılabilir?

- Kelime defterinde tuttuğunuz kelime listelerinde yeni öğrendiğiniz tüm kelimelere yer verirken kelime kartlarında önemli gördüğünüz veya güçlük yaşadığınız kelimeleri seçerek ders dışı fırsat buldukça sürekli kelime tekrarı yapabilirsiniz.

Bu strateji nasıl kullanılabilir?

- Çok farklı şekillerde kelime kartları oluşturmak mümkündür. Ancak her insan farklı şekilde öğrendiği için kendinize has yollarla bu kartları farklı şekillerde uyarlayarak kullanabilirsiniz. Ben bu yollardan sadece birini göstermek istiyorum. Kelime kartlarını oluşturmak için kare boyutlarda kağıtlardan faydalanabilirsiniz. Bunları kitapçılardan hazır olarak alabileceğiniz gibi A4 kağıtlarından da keserek elde edebilirsiniz. İçerik olarak alanın küçüklüğünü dikkate alarak mümkün olduğunca pratik olan yolu seçmek faydalı olacaktır. Bu amaçla yine derste aldığınız notlardan veya oluşturduğunuz kelime listelerinden faydalanarak kelime kartları oluşturabilirsiniz. Pratik olması açısından kartın ön yüzüne her giriş için bir numara vererek hedef kelimenin beraber kullanıldığı cümle veya ifadeyi yazabilir ve daha sonra hedef kelimenin altını çizip sözcük türünü ekleyebilirsiniz. Kartın

arka yüzünde ise yine numara vererek kelimenin anlamı ile ilgili notlara yer verilmesi faydalı olacaktır.

- Şimdi 4. etkinliği yaparak bu biçime göre bir kelime kartının nasıl oluşturulabileceğini göstereceğim. Lütfen dikkatle dinleyiniz. İlk olarak kartının ön yüzüne hedef kelime olan 'male' için bir numara '1' veriyorum. Daha sonra 'male friends' yazarak hedef kelimenin beraber kullanıldığı ifadeyi ekliyorum. Sonra 'male' kelimesi hedef kelime olduğu için altını çiziyorum ve ifade sonuna sözcük türünü olarak (adj) ekliyorum. Şimdi kartın arka yüzüne geçiyorum. Hedef kelime 'male' için aynı numarayı (1) veriyorum. Sonra anlamı ile ilgili detayları yazıyorum 'erkek (X female). Diğer kelimeler 'just, shake hands, hug' için de aynı yolu uyguluyorum.

KARTIN ÖN YÜZÜ

KARTIN ARKA YÜZÜ

1. <u>male</u> friends (adj)	1. erkek (X female)
2. <u>just</u> say hello (adv)	2. sadece (=only)
3. <u>shake hands</u> (v)	3. tokalaşmak
4. When two female friends meet, they <u>hug</u> (v).	4. sarılmak
5.	5.

- Kelime kartını oluşturduktan sonra kelimeleri bireysel olarak tekrar etmek için kartın ön yüzündeki altı çizili hedef kelime ve örnek kullanımına bakarak kelimenin anlamını hatırlamaya çalışıyorum. Zaman zaman kartın arka yüzünde kelimenin anlamına bakarak da hedef kelimeyi hatırlamaya çalışıyorum. Böylelikle hem İngilizce/Türkçe hem de Türkçe/İngilizce olmak üzere kelimeleri pekiştirmiş oluyorum. Buna ek olarak özellikle öğrenmede güçlük yaşadığım kelimeleri pekiştirmek için strateji 2 ve 3 deki adımları kullanarak bu kelimelere daha fazla odaklanarak çalışabilirim.

- Şimdi 4. etkinliği yaparak bu stratejiyi kullanmaya çalışın.

C) Practice

→ Öğrenciler bu aşamadaki etkinlikleri yaparken öğretmen yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirir.

Activity 1. Work in pairs. Underline the unknown words and note down their meanings.

I - ACROSS CULTURES: GREETINGS

In Korea, when two male friends meet, they usually just shake hands or just say hello. When two female friends meet, they hug but they don't kiss usually. When male and female friends meet, they also just say hello.

II - TAKING CARE OF A GUEST

- Erkan : Hello, you must be Koji. Nice to meet you.
 Koji : Hi, Erkan. Nice to meet you, too.
 Erkan : Yeah, come in.
 Koji : Thanks for meeting me.
 Erkan : It's a pleasure. Would you like something to drink? A cup of coffee?
 Koji : Erm, just a glass of water, please.
 Erkan : Are you hungry? Do you want something to eat?
 Koji : No, I'm fine, thank you. The hotel food is very good.
 Erkan : Great. So, tell me, what would you like to do? Are you interested in seeing some sights?
 Koji : Yes, I am. I'm really interested in architecture. I'd love to see the Blue Mosque actually

III - HAPPINESS

<p>What is happiness? Talking to my husband and watching something good on TV with him. We don't go out a lot but we are happy. <i>Berthe, 88, France</i></p>	<p>Happiness is going fishing on a boat with my friends and a very cold drink. And catching fish, of course. <i>Juan Carlos, 43, Brazil</i></p>	<p>I like learning new things and meeting new people, so I do a different course every year. This year it's dancing the tango. <i>Chiara, 38, Italy</i></p>
---	---	---

IV - WHEN DO YOU CELEBRATE NEW YEAR?

- Interviewer : So, Min, what do you think about New Year?
- Min : Well, we have two New Years, one on January the first, and *Seollal*, in January or February. That's a three-day holiday.
- Interviewer : Oh really? What does *Seollal* mean?
- Min : Ah, well, it's our traditional New Year. *Seollal* is an important holiday for us. I love it.
- Interviewer : What do you usually do?
- Min : Er, my family and I sometimes go to the sea, in Gangneung. You can stay up and see the first sunrise of the New Year. But, usually, I go to my parents' house, and my brother and his family often come too. It's a family time.
- Interviewer : family time.
- Min : And do the children do anything special?
Yes, erm, they dress up in special clothes and we all play family games, like *yunnori*. It's like chess.

V - ACROSS CULTURES: 'DOS AND DON'TS'

In Britain, it's OK to talk about your health and your problems with your friends and your family. Er, I don't usually talk about money with my work colleagues or new people. I don't talk about religion or politics with people that I don't know, for example, er, somebody I meet at a party. I never ask people how old they are if I meet them for the first time.

Activity 2. Practice five target words from Activity 1 by using Strategy 2/3 and the steps below.

1. Read the word. 2. Write the word. 3. Say its meaning. 4. Read the phrase or the sentence the word is used. 5. Repeat the process a few times.

<i>Target word</i>	<i>Strategy practice</i>

Activity 3. Form a word list from the unknown words in Activity 1. Study the word list and try to remember the meanings of the target word and/or the target word itself. Focus on target words by using the steps in Strategy 2 and 3 if needed.

<i>Target Word</i>	<i>Example Sentence/Phrase</i>	<i>Meanings</i>

Activity 4. Form a vocabulary cards choosing from the unknown words in your word list. Study the cards and try to remember the meaning of the target word and/or the target word itself. Focus on target words by using the steps in Strategy 2 and 3 if needed.

FRONT SIDE

BACK SIDE

1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

Bu hafta öğretimi yapılan stratejiler:

- A. Derste öğrenilen kelimelerin anlamlarını not alma
- B. Kelimeyi söyleyerek tekrar etme
- C. Kelimeyi yazarak tekrar etme
- D. Kelime defteri tutma
- E. Kelime listeleri kullanma
- F. Kelime kartları kullanma

Aşağıdaki 1-8. sorulara ilgili stratejinin harf kodunu önem derecesine göre sıralayarak yanıt veriniz. Boş kalan seçenekleri 'X' ile işaretleyiniz.

Yukarıdaki stratejilerden:

1. Hangilerini anlamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
2. Hangilerini etkili bir şekilde kullanamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
3. Gelecekte hangilerini size uygun olduğu ya da işe yaradığı için en çok kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
4. Gelecekte hangilerini size uygun olmadığı ya da işe yaramadığı için en az kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
5. Hangilerini en faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
6. Hangilerini en az faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
7. Hangilerini daha önce farkında olmadan kullandığınızı fark ettiğinizi belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
8. Hangilerini ilk kez bugünkü strateji öğretiminde öğrenip kullanmaya başladığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
9. Bugün yapılan strateji öğretiminin kelime öğrenmede size katkı sağlayacağına inanıyor musunuz? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

10. Varsa, bugün yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmenizi ve kullanmamanızı olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

D) Evaluation

1) Öz-değerlendirme formunun uygulanması.

→ Öğretmen ilk olarak yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirmek için öğrencilerden yukarıdaki öz-değerlendirme formunu doldurmalarını ister. Daha sonra bu sorular etrafında kısa bir sınıf tartışması başlatarak anlaşılmayan noktaları giderir ve genel görüşleri alır.

2) Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerine yönelik günlük tutmalarının teşvik edilmesi.

→ Öğretmen, gönüllü öğrencilerin kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri ile ilgili deneyimlerini günlük tutarak kaydetmelerini ister. Günlük tutmanın öğrencilere kazandıracağı faydaları anlatarak daha fazla öğrenciyi gönüllü olmaya teşvik eder. Deftere günlük tutmak istemeyen öğrencilerin herhangi bu konuda kendisiyle yüz yüze görüşebileceklerini ya da e-mail atabileceklerini de söyleyerek iletişim kanallarını çeşitlendirir. Öğrencilerin, kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri kapsamında günlükte veya farklı iletişim kanallarında hangi konuları ele alacakları ile ilgili serbest olduklarını söyler. Ancak öğrencilere yardımcı olabileceğini düşündüğü aşağıdaki konu başlıklarını açıklayarak önerilerde bulunur.

- İngilizce kelime öğrenme konusunda yaşanan sorunlar.
- Kullanılan kelime öğrenme stratejilerine yönelik ders içi ve dışı deneyimler.
- Yapılan strateji öğretiminin faydalılığı ve gerekliliği ile ilgili düşünceler.
- Yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmeyi ve kullanmayı olumsuz etkileyen faktörler.

3) Öğretmen günlüğünün tutulması.

→ Öğretmen, değerlendirme formları, sınıf tartışması ve öğrenci günlükleri ışığında kendi gözlem ve izlenimlerini öğretmen günlüğüne kaydeder. Bu veriler ışığında yapılan strateji öğretimini açısından kendini değerlendirir ve sonraki strateji öğretimine yönelik düzenlemeler yaparak önlemler alır.

E) Expansion

- Arkadaşlar aşağıdaki iki soruyu tartışalım.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders içi etkinliklerde başka nasıl ve ne zaman faydalanabiliriz?
- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders dışı günlük hayatımızda nasıl ve ne zaman faydalanabiliriz?

→ Öğretmen, yukarıdaki soruları sorarak öğrencilerin ders içi ve ders dışı günlük hayatlarında bu stratejilerden nasıl faydalanabileceklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Gelen cevaplardan da faydalanarak gelecekteki ders içi etkinliklerde ve günlük hayatta bu stratejileri öğrenme süreçlerinin bir parçası haline nasıl getirebileceklerini açıklar.

- Arkadaşlar bugün öğrendiğimiz stratejileri kullanarak her derste bilinmeyen kelimelerin anlamlarını not edebilir, dersten sonra bu notları kelime defterlerindeki kelime listelerine kaydedebilir, zorlandığımız kelimeler için kelime kartları oluşturarak ve yazılı/sözlü tekrarlar yaparak kelime çalışabilirsiniz. Bu stratejileri ayrıca ders içi çalışmalar dışında ders dışı örneğin okuduğunuz hikayelerde öğrendiğiniz kelimeleri kaydetmek ve tekrar etmek için kullanabilirsiniz. Diğer taraftan bu stratejileri sadece kelime öğrenmek için değil dilbilgisi gibi diğer derslerinizde de kullanmaya çalışabilir örneğin ayrı bir dil bilgisi defteri tutabilirsiniz.

→ Öğretmen ders sonunda aşağıdaki ödevleri verir.

Ödev 1: Bir kelime defteri tutarak ders kitabınızın 1. ve 2. ünitesine ait ayrı başlıklar altında kelime listeleri oluşturunuz ve bireysel tekrar yapınız.

Ödev 2: Ders kitabınızın 1. ve 2. ünitesine ait ayrı başlıklar altında oluşturduğunuz kelime listelerinden özellikle öğrenmede güçlük yaşadığınız kelimeleri seçerek kelime kartları oluşturunuz ve bireysel tekrar yapınız.

Ödev 3: Ders kitabınızın 1. ve 2. ünitesinde öğrenmede zorluk yaşadığınız kelimeleri pekiştirmek için yazılı ve sözlü tekrarlar yapınız.

→ Öğretmen, İngilizce hazırlık programını kapsamında bulunan sonraki derslerde öğrencileri bu stratejileri sürekli olarak kullanmaya teşvik eder, eksik yönleri giderir. Böylece öğrencilerin bu stratejileri içselleştirmesine, farklı durumlara transfer etmesine ve doğal olarak kullanmasına yardımcı olur.

Dördüncü hafta çalışma materyallerinin hazırlanmasında yararlanılan kaynaklar:

- 1) Cambridge English Unlimited Elementary Coursebook

UYGULAMA PLANI 5

PEKİŞTİRME STRATEJİLERİ 2

Süre: 45+45+45

A) Preparation

- Aşağıdaki soruları beraber tartışalım.

Bilinmeyen İngilizce kelimelerin anlamlarını:

- kelime defterleri, listeleri ve kartlarını kaydettikten sonra doğruluğunu kontrol ediyor ya da ettiriyor musunuz? ‘Evet’ ise bunu yapmak için hangi stratejileri, nasıl kullanıyorsunuz?
- belirli aralıklarla tekrar çalışmaları yapıyorsunuz? ‘Evet’ ise bunu yapmak için hangi stratejileri, nasıl kullanıyorsunuz?

→ *Öğretmen yukarıdaki soruları öğrencilerle beraber sözlü olarak tartışır. Bu aşamada öğretmen öğrencilerin verdiği cevapları dinleyerek yorum ve değerlendirme yapmaz.*

B) Presentation

- Sevgili arkadaşlar, geçen haftaki strateji öğretiminde anlamını öğrendiğiniz kelimeleri akılda tutmak için kullanabileceğimiz pekiştirme stratejilerine giriş yapmıştık. Bu amaçla yaptığımız etkinliklerden sonra bilinmeyen kelimeler için bir kelime defteri tutmanızı, bu deftere kitabınızın 1. ve 2. ünitelerine ait kelime listelerini eklemenizi, bu kelime listelerini bireysel olarak tekrar ederek çalışmanızı, anlamını hatırlamakta güçlük yaşadığınız kelimeler için yazılı ve sözlü tekrarlar yaparak ilgili kelimelere odaklanmanızı ve bu kelimelerden ayrı kelime kartları oluşturmanızı istemiştik. Bugün kelimeleri pekiştirmek için yaptığınız bu çalışmalardan faydalanarak başka hangi stratejileri kullanabileceğinizi öğreneceğiz.

- Bu ders sonunda kelime defterleri, listeleri ve kartlarınızın doğruluğunu nasıl kontrol edebileceğinizi ve/veya ettirebileceğinizi, belirli aralıklarla nasıl kelime tekrarları ve çalışmaları yapabileceğinizi öğreneceğiz. Sonuç olarak daha önce öğrendiğimiz ve gelecekte öğreneceğimiz diğer öğrenme stratejileri gibi bu stratejileri öğrenmek ve bilinçli bir şekilde

kullanmak sizin ders içi ve ders dışında kelime öğrenme performansınızı artıracak ve daha yüksek notlar almanıza yardımcı olacaktır.

- Şimdi bu stratejilerin ne olduğunu, neden öğrenilmesini gerektiğini, faydalarını, ne zaman ve nasıl kullanılacağını inceleyelim.

Strateji 1: *Kelime defterleri, listeleri, ya da kartlarının doğruluğunu kontrol ettirme*

Bu stratejiyi öğrenmek neden gerekli?

- Yazılı olarak ürettiğimiz her türlü çalışmanın düzenli ve doğru olmasını sağlamak için tekrar kontrol edilerek düzeltilmesi şarttır. Bu açıdan tuttuğunuz kelime defterlerinde yer verdiğiniz kelime listeleri, kartları ve diğer bilgilerin de hem biçim hem de içerik olarak doğru olup olmadığını bir şekilde kontrol etmediğinizde öğrendiğiniz bilgilerin en azından bir kısmının yanlış olması kaçınılmazdır. Pek çok öğrenci yanlışlığından hiç şüphe duymadan bu bilgileri öğrenmektedir.

Bu strateji ne zaman kullanılabilir?

- Kelime defteri, listeleri ve kartları dahil her türlü kelime kaydında hata yapılıp yapılmadığı mümkün olduğunca erken kontrol edilmeli ve düzeltilmelidir. Bazı hatalar hemen fark edilirken bazıları da yapılan kelime tekrar çalışmalarında ortaya çıkar. Bu nedenle bilginin doğruluğundan şüphe duyulduğu her zaman bu stratejinin kullanılması gerekir.

Bu stratejinin sağlayacağı faydalar neler?

- Bu stratejiyi kullanmak (1) düzenli bir şekilde kaydettiğiniz bilgilerin doğru olmasını sağlar; (2) bilgilerin doğruluğunu kontrol etmek için öğretmeninize, arkadaşlarınıza veya sözlüğe başvurma stratejilerini kullanmanız hem strateji kullanma hem de kendi oluşturduğunuz bilgilerin doğruluğunu düzeltme alışkanlığı kazandırır; (3) bu aynı zamanda işbirliği yapma becerilerinizi geliştirir; (4) kontrol etmek için yaptığımız çalışmalar ayrıca kelimelerin anlamlarını pekiştirerek daha kolay hatırlamanıza yardımcı olur.

Bu strateji nasıl kullanılabilir?

- Bu stratejiyi kullanmak için öncelikle kendinizin tuttuğu bir kelime defteri, kelime listeleri ve kartları gibi kayıtların olması gerekir. Tuttuğunuz kaydın biçim ve içerik olarak

doğruluğunu (1) bireysel olarak; (2) emin olmadığınız durumlarda öğretmeninize veya arkadaşınıza danışarak; (3) öğretmen ya da arkadaşınızın olmadığı ya da halen emin olmadığınızda iyi bir sözlüğe başvurarak kontrol ediniz ve yanlış bilgileri düzeltebilirsiniz.

- Şimdi bu stratejiyi nasıl kullanabileceğimizi size dağıttığım çalışma kağıdında 1. etkinlikteki ilk iki alıştırmaların bir bölümünü yaparak açıklayacağım. Lütfen dikkatle dinleyiniz. İlk olarak örnek kelime listesindeki ilk kelimeyi inceliyorum. Bu listede hedef kelime, sözcük türü, örnek cümle ve anlamları verildiğinden biçim açısından bir problem yok. Bilgilerin doğruluğuna baktığımda hedef kelimenin yazılışı doğru, türü belirtilmiş ancak örnek cümleden gördüğüm kadarıyla bu kelime bir sıfat olamaz. Öğretmenime veya arkadaşına sorduğumda ya da sözlüğe baktığımda kelimenin bir isim olduğunu görüyorum ve yanlış bilgiyi silerek doğrusunu yazıyorum. Sonra örnek cümleye bakıyorum. Cümle yazılış ve anlam açısından doğru. Son olarak kelimenin anlamına bakıyorum. Kelimenin Türkçesi doğru ancak 'client' kelimesi de 'müşteri' anlamında. O halde eş anlamlı olduğunu göstermek için 'X' yerine '=' yazarak bilgiyi düzeltiyorum.

customer (adj)	The shop was near the university so a lot of our customers were students.	müşteri (X client)
-----------------------------	---	--------------------

customer (n)	The shop was near the university so a lot of our customers were students.	müşteri (= client)
--------------	---	--------------------

- Benzer şekilde ilk etkinliğin ikinci alıştırmadaki örnek kelime kartını kontrol ediyorum. Biçim açısından incelediğimde bazı hatalar olduğunu görüyorum. İlk olarak kartın ön yüzünde 'occupation' kelimesinin altını çizerek öğrenmek istediğim hedef kelimeyi belirli hale getiriyorum. Kelimenin türü verilmiş ancak bir sıfat değil. Bir isim olabileceğini tahmin ediyorum. Emin olmak için yine öğretmen veya arkadaşıma sorduğumda ya da sözlüğe baktığımda kelimenin bir 'isim' olduğunu görüyorum ve bilgiyi düzeltiyorum. Son olarak hedef kelimenin eş anlamının 'job' olduğundan emin değilsem aynı yolu izleyerek doğru bilgiye ulaşıyorum.

KARTIN ÖN YÜZÜ

KARTIN ARKA YÜZÜ

1. <u>occupation</u> : TV presenter (adj)	1. iş (= job)
--	---------------

1. <u>occupation</u> : TV presenter (n)	1. iş (= job)
---	---------------

- Şimdi 1. etkinlikteki diğer alıştırmaları siz yaparak bu stratejiyi kullanmaya çalışın. Ardından 2. etkinliği yaparak kendi kelime listeleri ve kartlarınızın doğruluğunu kontrol edin.

→ *Öğretmen alıştırmalardan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.*

Strateji 2: Aralıklı kelime pratikleri yapma

Bu stratejiyi öğrenmek neden gerekli?

- Araştırmalar öğrenilenlerin büyük çoğunluğunun hemen dersten sonra kısa sürede unutulduğunu ortaya koymaktadır. Bu yüzden öğrendiklerinizi ilk olarak hemen dersten sonra olmak üzere belirli aralıklarla gözden geçirerek tekrar etmeniz gereklidir.

Bu strateji ne zaman kullanılabilir?

- Kelime tekrarları yapılandırılmış bir program çerçevesinde planlı olarak yapıldığında daha etkili olur. Bu yüzden bu tekrarlar hemen dersin ardından ve sonra gitgide artan aralıklarla (örneğin bir gün, bir hafta, iki hafta, bir ay ...) gerçekleştirilebilir.

Bu stratejinin sağlayacağı faydalar neler?

- Bu stratejiyi kullanmak (1) düzenli ve planlı bir şekilde bilinmeyen kelimeleri tekrar ederek pekiştirmenize ve hatırlamanıza yardımcı olur; (2) sadece sınav için sınavdan önce değil öğrenmek için sürekli çalışma alışkanlığı kazandırır.

Bu strateji nasıl kullanılabilir?

- Bu stratejiyi uygulamak için her türlü kelime çalışması yapılabilir. Bu amaçla aşağıda daha öncekilere ek olarak bugün öğreneceğimiz stratejilerden faydalanılabilir:

- Kelimenin anlamını grup içinde çalışma ve pratik etme.
- Kelime materyallerini (kelime listeleri, kartları vb.) sesli kaydederek dinleme.
- Fiziksel nesnelerin üzerine İngilizce karşılıklarını koyma.
- Ders kitabındaki kelime bölümlerini kullanma.

→ Öğretmen bu stratejinin nasıl kullanılabileceğini göstermek için sonraki stratejilerin öğretimine geçer.

Strateji 3: Kelimenin anlamını grup içinde çalışma ve pratik etme

- Bu stratejiyi kullanarak belirli aralıklarla pek çok farklı şekilde kelime tekrar çalışmaları yapılabilir. Bunu gerçekleştirmenin bir yolu geçen hafta öğrendiğimiz gibi kelime defteri, listeleri ve kartları gibi öğrenme materyallerini kullanarak bireysel tekrarlar yapmaktır. Başvurulabilecek bir diğer yol bu tür materyalleri arkadaşlarımızla beraber çalışmaktır. Bu şekilde kelime çalışmak (1) iş birliği yapma becerilerinizin gelişmesine; (2) tuttuğunuz kelime listeleri ve kartlarındaki varsa hataların arkadaşlarınız tarafından belirlenmesine ve düzeltilmesine; (3) arkadaşlarınıza öğretmek ve onlardan öğrenmek kelimeleri daha iyi pekiştirerek hatırlamanıza yardımcı olacaktır.

- Şimdi bu stratejinin nasıl kullanılacağını 3. etkinlikteki alıştırma üzerinde göstereceğim. Lütfen dikkatle dinleyiniz. Bu etkinlikte 1. ve 2. üniteden seçilmiş örnek bir kelime listesi ve kartı bulunuyor. Bunları eşli olarak veya grup halinde çalışarak tekrar etmem isteniyor. Listedeki ilk kelimeyi arkadaşıma sormak için ilk iki sütündeki bilgileri yani hedef kelimeyi ve kelimenin kullanıldığı örnek cümle veya ifadeyi söyleyerek arkadaşımın kelimenin anlamını hatırlamasını istiyorum:

➤ Guest (noun), Taking care of a guest. What does 'guest' mean?

- Ayrıca zaman zaman kelimenin son sütununda bulunan anlamlarını söyleyerek arkadaşımın hedef kelimeyi hatırlamasını isteyebilirim:

➤ What does 'misafir' mean in English? Remember from the word 'host: ev sahibi'?

- Böylece hedef kelimeleri hem İngilizce/Türkçe, hem de Türkçe/İngilizce olarak tekrar ediyorum. Buna ek olarak hedef kelimeleri sözcük türü, eş/zıt anlamı, örnek cümle/ifade içinde kullanımı, türevleri gibi bilgilerle de ilişkilendirmeye çalışıyorum.

- Şimdi 3. etkinlikteki diğer alıştırmaları aynı şekilde yaparak bu stratejiyi kullanmaya çalışın. Ardından 4. etkinliği yaparak 1. ve 2. üniteler için hazırladığınız kendi kelime listeleri ve kartlarındaki kelimeleri arkadaşlarınızla çalışın.

→ Öğretmen alıştırmalardan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.

Strateji 4: Kelime materyallerini (kelime listeleri, kartları vb.) sesli kaydederek dinleme.

- Arkadaşlar, kelime listeleri ve kartlarındaki hedef kelimeleri özellikle sesli olarak öğrenmeyi tercih edenler için bu stratejiyi kullanmak (1) kaydettiğiniz kelimelere ait bilgileri sesli olarak tekrar tekrar dinleyerek hatırlamanıza katkı sağlar; (2) daha taşınabilir olduğu için kullanımı pratiktir; (3) kelime çalışmalarına çeşitlilik ve süreklilik kazandırır.

- Şimdi bu stratejinin nasıl kullanılabileceğini göstereceğim. Öncelikle bir ses kaydediciye ihtiyaç duyacaksınız. Günümüzde pek çoğunuzun sahip olduğu cep telefonu, mp3 çaları veya varsa bilgisayar bu amaçla kullanılabilir. Ses kaydına her kelimeyi dahil etmek ses dosyasının çok uzun ve dolayısıyla sıkıcı olmasına sebep olabilir. Kayıtlarınızın düzensiz ve isimsiz olması da ayrıca bir karışıklık yaratacaktır. Bu yüzden her kaydın başında ünitenin ismini vererek özellikle hatırlanması güç olan ya da önemli gördüğünüz hedef kelimeleri ve bu kelimelere ait bilgileri sesli olarak kaydedilirsiniz. Kayıt bittiğinde de ilgili dosyaya ünite ismini verebilirsiniz.

- Şimdi beşinci etkinliği yapmak için bu stratejiyi kullanarak nasıl ses kaydı yapabileceğimizi ve kelime tekrarı yapabileceğimizi göstermek istiyorum. Lütfen dikkatle dinleyiniz. Bilgisayarımdan ses kayıt yazılımını başlatıyorum. Kayıtta ilk olarak kelime kartının ismini veriyorum: “Unit 1 and 2 Sample Word List”. Sonra hedef kelimeyi ve bu kelimeye ait bilgileri aralarında kısa süreli duraklama olacak şekilde okuyorum: “ Guest... (noun) ... Taking care of a guest... misafir ... (host: ev sahibi).” Bu şekilde diğer kelimeleri de kaydediyorum. Kayıt bitiminde kayıt dosyasına isim olarak kaydın başındaki ismi veriyorum: “Unit 1 and 2 Sample Word List”. Şimdi dosyayı çalıştırarak bir kere dinliyorum. Her bilgi arasında verdiğim duraklama düşünmemi sağlıyor. İstedğim zaman istediğim boşlukta ses dosyasını durdurarak düşünme aralığını uzatabilir sonra hatırladığım bilginin doğruluğunu kontrol etmek için tekrar dinlemeye devam edebilirim. Kelime kartlarını da aynı şekilde kaydedebilirim ancak altı çizili hedef kelimeyi vurgulamak için tekrar etmeliyim: “Taking care of a guest. ... guest ... (noun) ... misafir ... (host: ev sahibi).

Bunun dışında kayıt sıralamasını ve şeklini kendinize uygun bir şekilde uyarlayarak bu stratejiyi kullanabilirsiniz. Son olarak ses dosyalarınızın zaman zaman yedeklerini alarak silinme olasılığını azaltabilirsiniz.

- Şimdi 5. etkinlikteki alıştırmayı yapmak için bu stratejiyi kullanarak 3. etkinlikteki örnek kelime listesi ve kartından istediğiniz kelimeleri seçip bir ses kaydı oluşturun. Ardından 1. ve 2. üniteler için hazırladığınız kendi kelime listeleri ve kartlarındaki kelimelerden istediğinizi seçerek 6. etkinliği aynı şekilde yapın.

→ *Öğretmen alıştırmalardan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.*

Strateji 5: *Fiziksel nesnelere üzerine İngilizce karşılıklarını koyma*

- Sevgili arkadaşlar öğrenilen kelimeleri belirli aralıklarla pekiştirmek için bir diğer alternatif strateji fiziksel nesnelere üzerine İngilizce karşılıklarını koymaktır. Ancak bu şekilde öğrenilebilecek kelimeler sayıca sınırlı olacağı için bu strateji, oluşturduğunuz kelime kartlarını fiziksel nesnelere üzerine koyup veya yapıştırıp çalışarak da genişletilebilir. Böylelikle hedef kelimeleri (1) sürekli görerek pekiştirebilir ve daha kolay hatırlayabilir; ve (2) kelime çalışmasına çeşitlilik ve süreklilik kazandırabilirsiniz.

- Şimdi bu stratejinin nasıl kullanılabileceğini göstereceğim. Lütfen dikkatle dinleyiniz. İlk olarak bu stratejiyi kullanmak için özellikle hatırlamakta zorluk çektiğiniz kelimeleri seçebilirsiniz. Bu amaçla elinizdeki kelime kartları kullanılabilir. İkinci olarak kartları yapıştıracağınız yerlere karar vermelisiniz. Bu amaçla örneğin, bilgisayar ekranının yanı, çalışma masasının üstü, yatak başları gibi ev ya da yurtda sıkça gördüğünüz yerleri seçmelisiniz. Son olarak bu kartları fiziksel nesnelere üstüne nasıl tutturacağınıza veya yapıştıracağınıza karar vermelisiniz. Bu amaçla yapıştırıcı bant veya renkli post-it'lerden faydalanabilirsiniz. Ancak kelime kartlarını belirli bir mekana yapıştırmanız kartın arka yüzünü görmenizi engelleyebilir. Bu nedenle üç farklı yol izleyebilirsiniz. Birinci yol daha önce tekrar ettiğiniz kelime kartlarının bir kısmını seçerek ön yüzü dışa gelecek şekilde belirli yerlere asmak veya yapıştırmaktır. Belirli bir süre sonra bu kartların arka kısmını çevirerek kelime çalışabilirsiniz. İkinci yol özellikle çalışma masasının üstünü kullanacaksanız masa üstü ataç veya tutaçlar ile her gün birkaç veya daha fazla kelime kartının ön ve arka yüzünü bir arada veya değiştirerek pekiştirmektir. Üçüncü yol ise tüm bilgilerin kartın tek bir yüzünde olacak şekilde yeniden düzenlendiği yeni kartlar

oluşturmaktır ki bu zaman alıcı ve sıkıcı olabilir. Bunun dışında yaratıcılığınızı kullanarak yeni yollar keşfedebilirsiniz.

- Sevgili arkadaşlar 7. etkinlikte ödevi yaparak bu stratejiyi kendinize uygun bir şekilde kullanmayı denemenizi ve bunu nasıl yaptığınızı gösteren birkaç fotoğraf çekmenizi istiyorum. Böylece bu stratejiyi nasıl kullandığınızı ve deneyimlerinizi paylaşabilirsiniz.

Strateji 6: Ders kitabındaki kelime bölümlerini kullanma

- Arkadaşlar öğrendiğimiz kelimeleri belirli aralıklarla pekiştirmek için kullanılacak bir diğer strateji hem bireysel hem de arkadaşlarınızla kelime çalışmak için ders kitabının kelime ile ilgili olan bölüm ve materyallerinden faydalanmaktır. Bu strateji bugün öğrendiğimiz 3. strateji olan ‘Kelimenin anlamını grup içinde çalışma ve pratik etme’ ile beraber kullanıldığında çok daha etkili olacaktır.

- Şimdi bu stratejinin nasıl kullanılacağını açıklayarak göstermek istiyorum. Bu stratejiyi kullanmak için ilk olarak ders kitabını tanımak gerekli. Ders kitabımız her ünitesinin etkinlik ve alıştırmalarında kelime ilgili bölümleri ‘vocabulary, task vocabulary, keyword’ başlıkları altında toplamıştır. Ancak ünite içindeki ‘reading, listening, writing’ gibi diğer bölümlerde de hedef kelimelerin öğretilmesi amaçlanmaktadır. Bu bölümlerdeki yeni kelimeleri kitap üzerinde not alabileceğimizi öğrenmiştik. Kitabımız ayrıca arka sayfalarda ‘vocabulary reference’ adlı bölümde de hedef kelimeleri resimlerle göstermektedir. Bunun dışında daha önceki haftalarda öğrendiğimiz gibi ders kitabımızın ‘E-portfolio’ yazılımı içinde mevcut kelime listeleri ve kartları bulunmaktadır. Son olarak öğrenci çalışma kitabının ‘Self Study’ yazılımı içinde her üniteye uygun tasarlanmış alıştırmalar arasında kelime ile ilgili olanlar da mevcuttur. Açıkladığımız bu bölümlerin ve materyallerin hepsini kelime tekrar çalışmalarında kullanabilirsiniz.

- Şimdi bu stratejiyi kullanarak 8. etkinliğin nasıl yapılacağını göstermek istiyorum. Lütfen dikkatle dinleyiniz. Bu etkinlikte 1. ve 2. ünitelerdeki kelime ile ilgili olan bölümlerden faydalanarak özellikle bilinmeyen kelimelerin anlamlarını arkadaşlarıma sormam isteniyor. Bu amaçla daha önce öğrendiğimiz sosyal stratejileri kullanabilirim.

- İlk olarak kelimenin Türkçesi, eş/zıt anlamı, açıklaması veya örnek cümlede kullanımından istediğimi sorabilirim:

- What does 'neighbour' mean in Turkish?
- What is the synonym of 'rucksack'?
- What is the opposite of 'interesting'?
- Can you explain the word 'colleague'?
- Can you use the word 'guest' in a sentence?

- Bunun dışında hedef kelimenin birlikte kullanıldığı cümle veya ifadeyi okuyup arkadaşımın anlamını tahmin ederek hatırlamasını sağlayacak ipuçları verebilirim:

- Could I use your old rucksack? What does 'rucksack' mean? Clue: Its opposite is 'backpack, bag'.

- Ayrıca hedef kelimenin anlamını söyleyip arkadaşımın kelimeyi hatırlamasını isteyebilirim:

- What does 'misafir' mean in English? It starts with -g- .

- Şimdi 8. etkinlikteki çalışmayı eşli olarak veya grup içinde çalışarak siz yapın.

C) Practice

➔ Öğrenciler bu aşamadaki etkinlikleri yaparken öğretmen yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirir.

Activity 1. Work in pairs. Check the sample word list and the word card and correct the mistakes if any.

I. SAMPLE WORD LIST

<i>Target Word</i>	<i>Example Sentence/Phrase</i>	<i>Meanings</i>
customer (adj)	The shop was near the university so a lot of our customers were students.	müşteri (X client)
well-paid	The job was OK, but it wasn't well-paid.	iyi kazandıran (X badly paid)
rucksack (n)	Could I use your old rucksack?	sırt çantası (= backpack)
sights (n)		görülecek yer

II. SAMPLE WORD CARD

KARTIN ÖN YÜZÜ

KARTIN ARKA YÜZÜ

1. occupation: TV presenter (adj)	1. iş (= job)
2. My mother <u>cooks</u> dinner for us. (v)	2. ahçı
3. a <u>gift</u> from Lebanon (n)	3. hediye (=present)
4 I am <u>interested on</u> music.	4. ile ilgili (X uninterested)
5. I like boat <u>trips</u> (v)	5. gezi (=journal)

Activity 2. Work in pairs. Check your word lists and the word cards from Unit 1 and 2. Correct the mistakes if any.

Activity 3. Work in pairs or groups. Practice the words in the sample word list and word card by (a) covering the last column on the right and asking each other about the meaning of the target words and (b) covering the first two columns and asking each other to remember the target word from its meaning.

I. SAMPLE WORD LIST

<i>Target Word</i>	<i>Example Sentence/Phrase</i>	<i>Meanings</i>
guest (n)	Taking care of a guest.	misafir (host: ev sahibi)
colleague (n)	Are you colleagues, friend or family?	iş arkadaşı
appointment (n)	Your appointment is on Friday, March 17.	randevu
offer (n)	Offers and requests.	teklif, (v): teklif etmek
request (n)	Offers and requests.	rica, (v): rica etmek

II. SAMPLE WORD CARD

KARTIN ÖN YÜZÜ

KARTIN ARKA YÜZÜ

1. Taking care of a <u>guest</u> . (n)	1. misafir (host: ev sahibi)
2. Could I use your old <u>rucksack</u> ? (n)	2. sırt çantası (= backpack)
3. <u>occupation</u> : TV presenter (n)	3. iş (= job)
4. Your <u>appointment</u> is on Friday. (n)	4. randevu
5. <u>Offers</u> and requests. (n)	5. teklif, offer (v): teklif etmek
6. Our <u>customers</u> were students. (n)	6. müşteri (= client)

Activity 4. Work in pairs or groups. Practice the words in your word lists and word cards from Unit 1 and 2 by (a) covering the last column on the right and asking each other about the meaning of the target words and (b) covering the the first two columns and asking each other to remember the target word from its meaning.

Activity 5. Make a tape recording choosing from the words in the sample word list and/or word card given in Activity 3. Then practice vocabulary by listening to the recording.

Activity 6. Make a tape recording choosing from the words in your word lists and/or word cards for Unit 1 and 2. Then practice vocabulary by listening to the recording.

Activity 7. Tape/attach and practice your word cards on objects where you can frequently see. Take a photo of it and note down your experiences to share with the class.

Activity 8. Practice vocabulary making use of the vocabulary sections in your book.

ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

Bu hafta öğretimi yapılan stratejiler:

- A. Kelime defterleri, listeleri, ya da kartlarının doğruluğunu kontrol ettirme.
- B. Aralıklı kelime pratikleri yapma.
- C. Kelimenin anlamını grup içinde çalışma ve pratik etme.
- D. Kelime materyallerini (kelime listeleri, kartları vb.) sesli kaydederek dinleme.
- E. Fiziksel nesnelerin üzerine İngilizce karşılıklarını koyma.
- F. Ders kitabındaki kelime bölümlerini kullanma.

Aşağıdaki 1-8. sorulara ilgili stratejinin harf kodunu önem derecesine göre sıralayarak yanıt veriniz. Boş kalan seçenekleri 'X' ile işaretleyiniz.

Yukarıdaki stratejilerden:

1. Hangilerini anlamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
2. Hangilerini etkili bir şekilde kullanamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
3. Gelecekte hangilerini size uygun olduğu ya da işe yaradığı için en çok kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
4. Gelecekte hangilerini size uygun olmadığı ya da işe yaramadığı için en az kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
5. Hangilerini en faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
6. Hangilerini en az faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
7. Hangilerini daha önce farkında olmadan kullandığınızı fark ettiğinizi belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
8. Hangilerini ilk kez bugünkü strateji öğretiminde öğrenip kullanmaya başladığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___
9. Bugün yapılan strateji öğretiminin kelime öğrenmede size katkı sağlayacağına inanıyor musunuz? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

10. Varsa, bugün yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmenizi ve kullanmamanızı olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

D) Evaluation

1) Öz-değerlendirme formunun uygulanması.

→ Öğretmen ilk olarak yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirmek için öğrencilerden yukarıdaki öz-değerlendirme formunu doldurmalarını ister. Daha sonra bu sorular etrafında kısa bir sınıf tartışması başlatarak anlaşılmayan noktaları giderir ve genel görüşleri alır.

2) Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerine yönelik günlük tutmalarının teşvik edilmesi.

→ Öğretmen, gönüllü öğrencilerin kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri ile ilgili deneyimlerini günlük tutarak kaydetmelerini ister. Günlük tutmanın öğrencilere kazandıracağı faydaları anlatarak daha fazla öğrenciyi gönüllü olmaya teşvik eder. Deftere günlük tutmak istemeyen öğrencilerin herhangi bu konuda kendisiyle yüz yüze görüşebileceklerini ya da e-mail atabileceklerini de söyleyerek iletişim kanallarını çeşitlendirir. Öğrencilerin, kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri kapsamında günlükte veya farklı iletişim kanallarında hangi konuları ele alacakları ile ilgili serbest olduklarını söyler. Ancak öğrencilere yardımcı olabileceğini düşündüğü aşağıdaki konu başlıklarını açıklayarak önerilerde bulunur.

- İngilizce kelime öğrenme konusunda yaşanan sorunlar.
- Kullanılan kelime öğrenme stratejilerine yönelik ders içi ve dışı deneyimler.
- Yapılan strateji öğretiminin faydalılığı ve gerekliliği ile ilgili düşünceler.
- Yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmeyi ve kullanmayı olumsuz etkileyen faktörler.

3) Öğretmen günlüğünün tutulması.

→ Öğretmen, değerlendirme formları, sınıf tartışması ve öğrenci günlükleri ışığında kendi gözlem ve izlenimlerini öğretmen günlüğüne kaydeder. Bu veriler ışığında yapılan strateji öğretimini açısından kendini değerlendirir ve sonraki strateji öğretimine yönelik düzenlemeler yaparak önlemler alır.

E) Expansion

- Arkadaşlar aşağıdaki iki soruyu tartışalım.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders içi etkinliklerde başka nasıl ve ne zaman faydalanabiliriz?
- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders dışı günlük hayatımızda nasıl ve ne zaman faydalanabiliriz?

→ Öğretmen, yukarıdaki soruları sorarak öğrencilerin ders içi ve ders dışı günlük hayatlarında bu stratejilerden nasıl faydalanabileceklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Gelen cevaplardan da faydalanarak gelecekteki ders içi etkinliklerde ve günlük hayatta bu stratejileri öğrenme süreçlerinin bir parçası haline nasıl getirebileceklerini açıklar.

- Bugün öğrendiğimiz stratejileri sadece kelime değil farklı hedeflere ulaşmak için her türlü ders içi ve dışı çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. Bunlar arasında ‘writing’ ve ‘grammar’ çalışmaları, İngilizce quiz, vize ve finallere hazırlanmak, gelecek yıllardaki her tür ders ve sınava yönelik çalışmak örnek olarak verilebilir.

→ Öğretmen ders sonunda aşağıdaki ödevleri verir.

Ödev 1: Kelime kartlarınızı sıkça görebileceğiniz nesnelere üzerinde koyarak veya yapııştırarak çalışınız. Bunu nasıl yaptığınızı not ederek sınıf içinde paylaşınız.

Ödev 2: Öğrenci çalışma kitabının ‘Self Study’ yazılımı içinde 1, 2 ve 3. Üniteye yönelik alıştırmaları yapınız.

→ Öğretmen, İngilizce hazırlık programını kapsamında bulunan sonraki derslerde öğrencileri bu stratejileri sürekli olarak kullanmaya teşvik eder, eksik yönleri giderir. Böylece öğrencilerin bu stratejileri içselleştirmesine, farklı durumlara transfer etmesine ve doğal olarak kullanmasına yardımcı olur.

Beşinci hafta çalışma materyallerinin hazırlanmasında yararlanılan kaynaklar:

- 1) Cambridge English Unlimited Elementary Coursebook

UYGULAMA PLANI 6

PEKİŞTİRME STRATEJİLERİ 3

Süre:45+45+45

A) Preparation

- Aşağıdaki soruyu beraber tartışalım.

- Bilinmeyen İngilizce kelimelerin anlamlarını akılda tutmak ve daha kolay hatırlamak için resim, imge ve yaşadığımız deneyimlerden faydalaniyor musunuz? ‘Evet’ ise bunu yapmak için hangi stratejileri, nasıl kullanıyorsunuz?

→ Öğretmen yukarıdaki soruyu öğrencilerle beraber sözlü olarak tartışır. Bu aşamada öğretmen öğrencilerin verdiği cevapları dinleyerek yorum ve değerlendirme yapmaz.

B) Presentation

- Sevgili arkadaşlar bugün anlamını öğrendiğimiz kelimeleri akılda tutmayı ve hatırlamayı kolaylaştıracak pekiştirme stratejilerden resim, imge ve kişisel deneyimlerimizi kullanma üzerinde duracağız. Dolayısıyla bugün öğreneceğimiz stratejiler şöyledir:

- A. Kelimeyi resim (görsel temsili) ile birlikte çalışma
- B. Kelimenin anlamını imgeleme
- C. Kelimeyi kişisel bir deneyim ile ilişkilendirme

- Oldukça etkili ve eğlenceli bulacağınızı düşündüğüm bu stratejileri, kelimenin anlamını gerçek bir resim, zihninizde oluşturduğumuz bir imge yani hayali bir resim veya yaşadığımız bir deneyimle ilişkilendirerek pekiştirmek ve kurulan bağlantı sayesinde daha kolay hatırlamak için kullanabilirsiniz. Böylece içinden farklı amaçlar için kendinize uygun olanları seçip ayrı olarak veya çeşitli biçimlerde birleştirerek kullanabileceğiniz kelime öğrenme stratejileri repertuarınız biraz daha genişlemiş olacak. Sonuç olarak daha önce

öğrendiğimiz ve gelecekte öğreneceğimiz diğer kelime öğrenme stratejileri gibi bu stratejileri öğrenmek ve bilinçli bir şekilde kullanmak ders içi ve ders dışında kelime öğrenme performansınızı artıracak ve daha yüksek notlar almanıza yardımcı olacaktır. Şimdi bu stratejilerin nasıl kullanılabileceğini inceleyelim.

Strateji 1: *Kelimeyi resim (görsel temsili) ile birlikte çalışma*

- Bu stratejiyi kullanmak için resimli sözlüklerin yanı sıra ders kitabınızın içeriğindeki resimlerden de faydalanabilirsiniz. Şimdi çalışma kağıdındaki 1. etkinliği başlatarak bu stratejinin nasıl kullanılabileceğini göstermek istiyorum. Ders kitabınızın 5. ünitesinin 42. ve 143. sayfasındaki materyallerinden uyarlanan ilk alıştırma ‘vocabulary of places’ yani çeşitli yerlerin İngilizce karşılığı olan kelimeleri resimleri ile birlikte çalışarak pekiştirmemi daha sonrada beraber çalıştığım arkadaşımı kelimenin veya resmin üzerini kapatarak test etmemi gerektiriyor. Bu nedenle anlamını duyduğum ama hatırlamakta zorlandığım kelimeleri resimleri ile birlikte dikkatli bir şekilde inceleyerek her bir kelime ile resim arasında daha sonra hatırlamak için kullanacağım bir bağlantı kurmaya çalışıyorum. Bu amaçla ilk olarak ‘ada’ anlamına gelen ‘island’ kelimesini seçtim. Resimdeki detayları inceleyerek ‘etrafı su ile çevrili kara parçası ve üzerindeki palmiye ağacına’ odaklanıyor ve bir bağlantı oluştuyorum. Bu bağlantıyı güçlendirmek için çok vakit harcamadan, önce resme bakarak üzerini kapattığım kelimeyi, sonra da kelimeye bakarak üzerini kapattığım resmi hatırlamaya çalışıyorum. Seçtiğim diğer kelimeleri de bu şekilde inceleyip çalıştıktan sonra resim ya da kelimelerin üzerini kapatıp arkadaşımı test ediyorum. Bu aynı zamanda benim kelime, kelimenin anlamı ve resim arasındaki bağlantıyı daha da güçlendirmemi sağlıyor. Şimdi bu stratejiyi aynı şekilde kullanarak 1. ve 2. etkinliği yapın.

→ *Öğretmen alıştırmalardan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.*

Strateji 2: *Kelimenin anlamını imgeleme*

Strateji 3: *Kelimeyi kişisel bir deneyim ile ilişkilendirme*

- Kelimenin anlamını sayfa üzerinde gerçek bir resim ile ilişkilendiremeyeceğimiz durumlarda zihnimizde canlandırdığımız hayali bir resim yani imgeden veya kişisel olarak yaşadığımız anı, his gibi deneyimlerimizden yararlanabiliriz. İngilizcedeki pek çok

kelimenin anlamını yansıtan gerçek bir resim bulmanın zorluğunu da dikkate aldığımızda hemen hemen her tür kelime için ayrı ayrı veya beraber kullanılabilir bu stratejilerin önemi ortaya çıkacaktır. Kelimenin anlamını hayali bir imge ve/veya yaşanmış bir deneyim ile ilişkilendirmek kişiye ve kelimenin anlama göre bazen çok kolay olabilirken bazen de biraz düşünme gerektirebilir. Ancak bu tür bir bağlantının işlevsel olabilmesi için çok fazla detay içermemesi ve kolay hatırlanabilir olması gerekir.

- Şimdi çalışma kağıdındaki 3. etkinliği başlatarak bu stratejinin nasıl kullanılabileceğini göstermek istiyorum. Bu alıştırmada verilen listede ders kitabımızdaki hedef kelimelerden en az 4 tanesini zihnimde canlandırdığım bir imge ve varsa ek olarak kişisel deneyim; yine en az 4 tanesini bir kişisel deneyim ve varsa ek olarak imge ile ilişkilendirmem ve bunu ilgili kelimenin karşısındaki 'Image/Experience' bölümünde kısaca açıklamam gerekiyor. Bu amaçla ilk olarak 'gergin' anlamına gelen 'nervous' sıfatını seçiyorum. Bu kelimenin anlamını düşündüğümde zihnimde 'sınav öncesi gergin olan öğrenci' imgesi ve deneyim olarak 'üniversite sınavının başında soru kağıtları dağıtırken yaşadığım his' canlanıyor. Böylece bu kelime ile ilişkilendirdiğim bir imge ve deneyim oluşuyor. İkinci seçtiğim kelime 'taşınmak' anlamındaki 'move' fiili. Bu kelime de bana 'on yaşında o zamanlar çok sevdiğim Ankara'dan babamın tayini için Malatya'ya taşınmamız ve yaptığımız yolculuğu' hatırlatıyor. Böylece bu kelime ile ilişkilendirdiğim bir deneyim oluşuyor. Şimdi bu stratejileri aynı şekilde kullanarak 3. etkinliği yapın.

C) Practice

→ *Öğrenciler bu aşamadaki etkinlikleri yaparken öğretmen yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirir.*

Activity 1. Study vocabulary of places with their pictures on your book, page 42 and 143. Then, work in pairs. Test each other by (a) covering the words and looking at the pictures (b) covering the pictures and looking at the words.

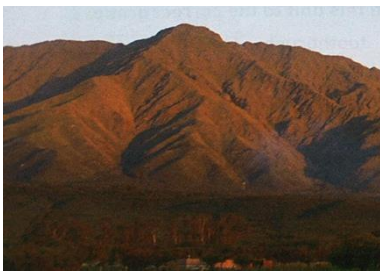
PLACES



a beach and the sea



a bridge and the river



a forest and mountains



a market



an airport



a bank



a bridge



a bus stop



a factory



a farm



a motorway



a petrol station



a castle



a hospital



a market



a museum



a canal



a beach



hills



mountains



a school



a theatre



a college /
a university



a train station



a field



a forest



an island



a river



a lake



a park



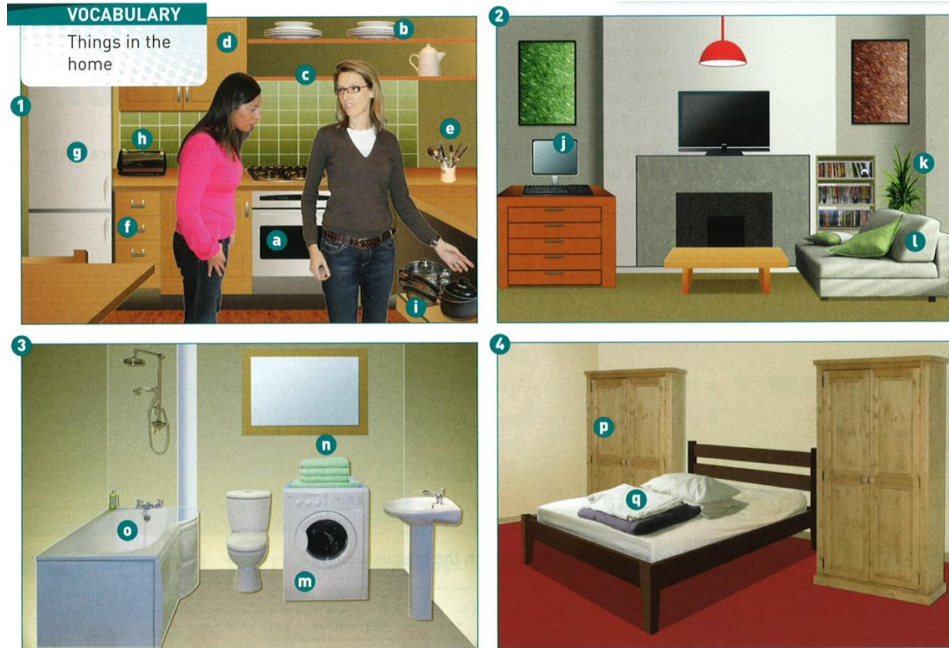
the sea



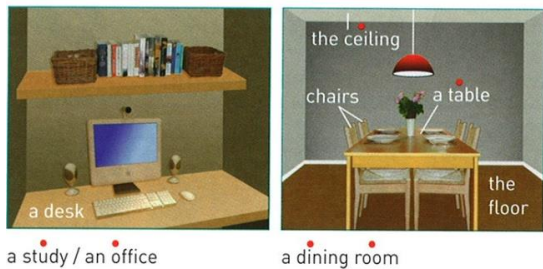
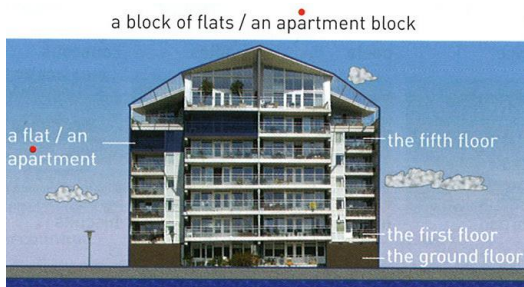
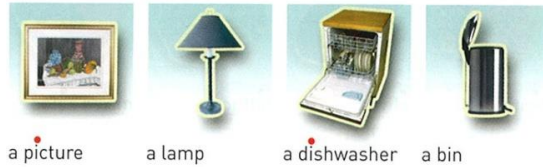
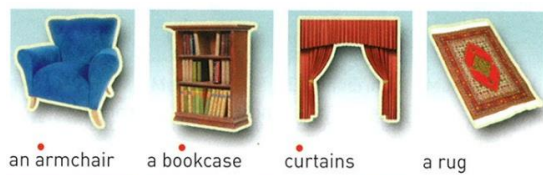
a desert

Activity 2. Study vocabulary of things in the home with their pictures on your book, page 44 and 143. Then, work in pairs. Test each other by (a) covering the words and looking at the pictures (b) covering the pictures and looking at the words.

THINGS IN THE HOME



- | | | | |
|----------------|-------------------|-----------------------|----------------|
| (a) a cooker | (f) a drawer | (j) a computer | (n) towels |
| (b) plates | (g) a fridge | (k) a plant | (o) a bath |
| (c) a shelf | (h) a toaster | (l) a sofa | (p) a wardrobe |
| (d) a cupboard | (i) pots and pans | (m) a washing machine | (q) bedclothes |
| (e) cutlery | | | |



Activity 3. Work individually. Relate the meaning of at least 4 words with an image (or + personal experience) and at least 4 words with a personal experience (or + image). Write your description of images and experiences in Turkish.

<i>Target Word</i>	<i>Image/Experience</i>
nervous (adj)	
appointment (n)	
shower (n)	
cutlery (n)	
hug (v)	
invention (n)	
celebrate (v)	
safe (adj)	
bow (v)	
anniversary (n)	
stay up late (v)	
go abroad (v)	
share (v)	
crowded (adj)	
sand (n)	
public holiday (n)	
exchange cards (v)	
move (v)	
snow (v, n)	
invitation (n)	
guest (n)	
hope (v, n)	
trip (n)	
curtain (n)	
plumber (n)	
government (n)	
rucksack (n)	
sight (n)	
price (n)	
desert (n)	
religion (n)	
guess (v)	
customer (n)	
offer (v, n)	
request (v, n)	

ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

Bu hafta öğretimi yapılan stratejiler:

- A. Kelimeyi resim (görsel temsili) ile birlikte çalışma
- B. Kelimenin anlamını imgeleme
- C. Kelimeyi kişisel bir deneyim ile ilişkilendirme

Aşağıdaki 1-8. sorulara ilgili stratejinin harf kodunu önem derecesine göre sıralayarak yanıt veriniz. Boş kalan seçenekleri 'X' ile işaretleyiniz.

Yukarıdaki stratejilerden:

1. Hangilerini anlamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
2. Hangilerini etkili bir şekilde kullanamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
3. Gelecekte hangilerini size uygun olduğu ya da işe yaradığı için en çok kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
4. Gelecekte hangilerini size uygun olmadığı ya da işe yaramadığı için en az kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
5. Hangilerini en faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
6. Hangilerini en az faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
7. Hangilerini daha önce farkında olmadan kullandığınızı fark ettiğinizi belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___
8. Hangilerini ilk kez bugünkü strateji öğretiminde öğrenip kullanmaya başladığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___

9. Bugün yapılan strateji öğretiminin kelime öğrenmede size katkı sağlayacağına inanıyor musunuz? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

10. Varsa, bugün yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmenizi ve kullanmamanızı olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

D) Evaluation

1) Öz-değerlendirme formunun uygulanması.

→ Öğretmen ilk olarak yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirmek için öğrencilerden yukarıdaki öz-değerlendirme formunu doldurmalarını ister. Daha sonra bu sorular etrafında kısa bir sınıf tartışması başlatarak anlaşılmayan noktaları giderir ve genel görüşleri alır.

2) Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerine yönelik günlük tutmalarının teşvik edilmesi.

→ Öğretmen, gönüllü öğrencilerin kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri ile ilgili deneyimlerini günlük tutarak kaydetmelerini ister. Günlük tutmanın öğrencilere kazandıracığı faydaları anlatarak daha fazla öğrenciyi gönüllü olmaya teşvik eder. Deftere günlük tutmak istemeyen öğrencilerin herhangi bu konuda kendisiyle yüz yüze görüşebileceklerini ya da e-mail atabileceklerini de söyleyerek iletişim kanallarını çeşitlendirir. Öğrencilerin, kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri kapsamında günlükte veya farklı iletişim kanallarında hangi konuları ele alacakları ile ilgili serbest olduklarını söyler. Ancak öğrencilere yardımcı olabileceğini düşündüğü aşağıdaki konu başlıklarını açıklayarak önerilerde bulunur.

- İngilizce kelime öğrenme konusunda yaşanan sorunlar.
- Kullanılan kelime öğrenme stratejilerine yönelik ders içi ve dışı deneyimler.
- Yapılan strateji öğretiminin faydalılığı ve gerekliliği ile ilgili düşünceler.
- Yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmeyi ve kullanmayı olumsuz etkileyen faktörler.

3) Öğretmen günlüğünün tutulması.

→ Öğretmen, değerlendirme formları, sınıf tartışması ve öğrenci günlükleri ışığında kendi gözlem ve izlenimlerini öğretmen günlüğüne kaydeder. Bu veriler ışığında yapılan strateji öğretimini açısından kendini değerlendirir ve sonraki strateji öğretimine yönelik düzenlemeler yaparak önlemler alır.

E) Expansion

- Arkadaşlar aşağıdaki iki soruyu tartışalım.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders içi etkinliklerde başka nasıl ve ne zaman faydalanabiliriz?
- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders dışı günlük hayatımızda nasıl ve ne zaman faydalanabiliriz?

→ Öğretmen, yukarıdaki soruları sorarak öğrencilerin ders içi ve ders dışı günlük hayatlarında bu stratejilerden nasıl faydalanabileceklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Gelen cevaplardan da faydalanarak gelecekteki ders içi etkinliklerde ve günlük hayatta bu stratejileri öğrenme süreçlerinin bir parçası haline nasıl getirebileceklerini açıklar.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden hem İngilizce hazırlık sınıfı süresince ders içi ve ders dışı hem de gelecekte dil öğrenme sürecinde ve gireceğiniz dil sınavlarına yönelik çalışmalarınızda kelime öğrenmek için faydalanabilirsiniz. Ayrıca akılda tutarak hatırlamanız gereken her türlü bilgiyi zihne anlamlı bir şekilde kodlamak için bu pekiştirme stratejilerini kullanabilirsiniz.

→ Öğretmen ders sonunda aşağıdaki ödevleri verir.

Ödev 1: Bugün öğrendiğiniz stratejileri kullanarak kitabınızın 6. ünitesinin 50. sayfasındaki 'shops and shopping' ve 52 ve 144. sayfasındaki 'food' bölümlerinde verilen hedef kelimeleri çalışınız.

→ Öğretmen, İngilizce hazırlık programını kapsamında bulunan sonraki derslerde öğrencileri bu stratejileri sürekli olarak kullanmaya teşvik eder, eksik yönleri giderir. Böylece öğrencilerin bu stratejileri içselleştirmesine, farklı durumlara transfer etmesine ve doğal olarak kullanmasına yardımcı olur.

Altıncı hafta çalışma materyallerinin hazırlanmasında yararlanılan kaynaklar:

- 1) Cambridge English Unlimited Elementary Coursebook.

UYGULAMA PLANI HAFTA 7

PEKİŞTİRME STRATEJİLERİ 4

Süre: 45+45+45

A) Preparation

- Aşağıdaki soruları öğretmeninizle beraber tartışınız.

- Bilinmeyen İngilizce kelimelerin anlamlarını akılda tutmak ve daha kolay hatırlamak için kelimenin yazılış ve okunuş şekline dayanarak faydalananı mı kullanıyorsunuz? ‘Evet’ ise bunu yapmak için hangi stratejileri, nasıl kullanıyorsunuz?

→ Öğretmen yukarıdaki soruyu öğrencilerle beraber sözlü olarak tartışır. Bu aşamada öğretmen öğrencilerin verdiği cevapları dinleyerek yorum ve değerlendirme yapmaz.

B) Presentation

- Sevgili arkadaşlar bugün anlamını öğrendiğimiz kelimeleri akılda tutmayı ve hatırlamayı kolaylaştıracak pekiştirme stratejilerden hedef kelimenin yazılış ve/veya telaffuz özelliklerinden faydalanma üzerinde duracağız. Dolayısıyla bugün öğreneceğimiz stratejiler şöyledir:

- A. Kelimenin yazılış biçimini çalışma
- B. Kelimenin ilk harfinin altına çizme
- C. Kelimenin biçimsel ana hatlarını çizme
- D. Kelimenin telaffuzunu çalışma
- E. Kelimeyi çalışırken yüksek sesle söyleme
- F. Kelimeyi (yazılış veya okunuşuna göre) biçimsel olarak imgeleme
- G. Anahtar kelime (keyword) yöntemi kullanma

- İçlerinden özellikle bazılarını kendinize uygun, etkili ve eğlenceli bulacağınızı düşündüğüm bu stratejileri kullanarak hedef kelimeleri yazılış ve telaffuza dayalı biçimsel özellikleri ile ilişkilendirip pekiştirebilir ve daha kolay hatırlayabilirsiniz. Böylece içinden farklı amaçlar için kendinize uygun olanları seçip ayrı olarak veya çeşitli biçimlerde birleştirerek kullanabileceğiniz kelime öğrenme stratejileri repertuarınız daha da genişlemiş olacak. Sonuç olarak daha önce öğrendiğimiz ve gelecekte öğreneceğimiz diğer kelime öğrenme stratejileri gibi bu stratejileri öğrenmek ve bilinçli bir şekilde kullanmak ders içi ve ders dışında kelime öğrenme performansınızı artıracak ve daha yüksek notlar almanıza yardımcı olacaktır. Şimdi bu stratejilerin nasıl kullanılabileceğini inceleyelim.

Strateji 1: Kelimenin yazılış biçimini çalışma

- Daha önce öğrendiğimiz ve özellikle hatırlamakta zorlandığımız veya önemli olduğunu düşündüğümüz kelimeleri tekrar tekrar yazarak nasıl pekiştirebileceğimizi öğrenmiştik. Bu stratejiyi de aynı amaçla yine aynı şekilde tercihen kelime defterleriniz olmak üzere boş herhangi bir alanda kullanabilirsiniz. Buna ek olarak kelimeleri kurşun veya renkli kalemlerle daha büyük ve farklı şekillerde yazıp pekiştirerek bu stratejiyi kullandığımızda yazılışa dayalı görsel unsurlardan faydalandığımız için kelimeleri gözünüzde canlandırarak hatırlamak çok daha kolay ve eğlenceli bir hal alacaktır.

- Şimdi çalışma kağıdındaki 1. etkinliği başlatarak stratejinin nasıl kullanılabileceğini göstermek istiyorum. Bu etkinlikte ders kitabınızdan alınmış cümlelerden veya örnek kelime listesinden beş kelime seçip verilen boş alanda stratejiyi kullanarak pekiştirmem isteniyor. Yazma şeklim ne kadar sıra dışı olursa kelimeyi gözümün önüne getirebilmem ve hatırlamam o kadar kolay olacaktır. Bu amaçla yazılışı bana karmaşık gelen ve hep unuttuğum ‘colleague’ kelimesini seçiyorum ve alttaki örneklere benzer şekilde en az bir kez yazıyorum.



The image shows the word 'Colleague' written in two different styles. On the left, it is written in a cursive, handwritten style. On the right, it is written in a bold, blocky, uppercase font, which is a visual representation of the strategy described in the text.

- Kelimeyi incelediğimde yazılış ile ilgili sorunun ortadaki ‘A’ harfi ile başladığını fark ediyorum. Buna dikkatimi çekmek için bu kelimeyi iki parça gibi düşünerek alttaki gibi

farklı şekillerde de yazabilirim. Şimdi stratejiyi farklı kalem, punto ve şekillerde kendinize has bir tarzla kullanarak alıştırmayı bireysel ya da eşli olarak yapın. Ardından cevaplarınızı grubunuz içinde paylaşın.

Colle Ague Colle AGUE

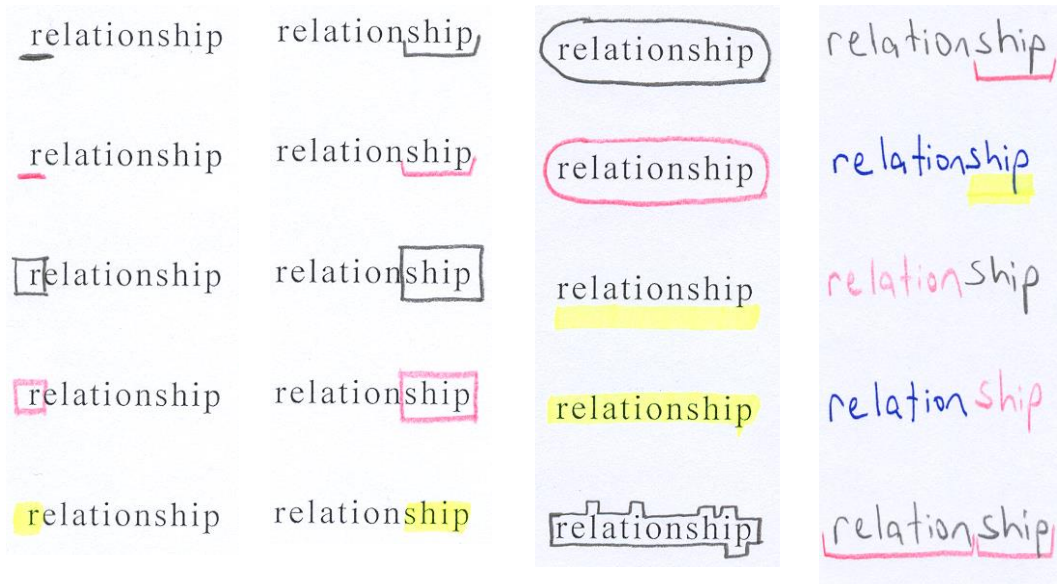
→ Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.

Strateji 2: Kelimenin ilk harfinin altını çizme

Strateji 3: Kelimenin biçimsel ana hatlarını çizme

- Daha önce öğrendiğiniz ve özellikle hatırlamakta zorlandığınız veya önemli olduğunu düşündüğünüz kelimeleri eğlenceli ve daha kolay hatırlamak için kullanılacak bir diğer stratejide kelimeyi dikkat çekecek şekilde vurgulu hale getirerek ön plana çıkarmaktır. Bu amaçla yukarıdaki iki stratejiyi ders kitabı, hikaye kitapları, kelime listeleri veya kartları gibi öğrenme materyalleri üzerinde çok farklı biçimlerde genişletilerek kullanılabilirsiniz. İlk stratejide hedef kelimenin ilk harfine ek olarak bir kısmı veya tümünün alt veya üstünü tercihen renkli ya da fosforlu kalemlerle vurgulayabilirsiniz. İkinci stratejide ise kelimenin ana hatlarını belirgin hale getirmek için kelimeyi renkli kalemlerle yazabilir, etrafını farklı şekillerde tercihen renkli veya fosforlu kalemle çizebilir ya da kelimenin üstünü fosforlu kalemle vurgulu hale getirebilirsiniz.

- Şimdi çalışma kağıdındaki 2. etkinliği yapmak için bu stratejilerin nasıl kullanılacağını göstermek istiyorum. İlk alıştırmada ders kitabınızdan alınan cümlelerdeki kelimelerden seçerek, ikinci alıştırmada ise örnek kelime listesinde boş bırakılan hedef kelimeleri yazarak yukarıda açıkladığım stratejileri kullanmam isteniyor. Bunu nasıl yapabileceğinizi 'relationship' kelimesi üzerinde örneklerle göstermek istiyorum. Tabi ki bu stratejileri ayrı ayrı veya birleştirerek kendinize has bir şekilde de kullanabilirsiniz. Ancak kelimeyi dikkatle inceleyip daha sonra gözünüzde canlandırmaya yardımcı olacak yolları tercih etmeniz kelimeyi hatırlamanız açısından daha etkili olacaktır. Şimdi her iki alıştırmayı bireysel ya da eşli olarak yapın. Ardından cevaplarınızı grubunuz içinde paylaşın.



→ Öğretmen alıştırmandan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.

Strateji 4: Kelimenin telaffuzunu çalışma

Strateji 5: Kelimeyi çalışırken yüksek sesle söyleme

- Daha önce öğrendiğiniz ve özellikle hatırlamakta zorlandığınız veya önemli olduğunu düşündüğünüz kelimeleri tekrar tekrar söyleyerek nasıl pekiştirebileceğimizi öğrenmiştik. Bu stratejiyi de aynı amaçla yine aynı şekilde kullanabilirsiniz. Ayrıca yukarıdaki ilk üç stratejide yaparak yaptığımız şeyleri bu kez kelimenin telaffuzunu çalışırken yapabilirsiniz. Bu amaçla kelimeyi abartılı ve yüksek bir ses tonuyla veya farklı şekillerde söyleyerek çalışabilirsiniz.

- Şimdi bunu 3. etkinlik üzerinde göstermek istiyorum. Bu etkinlikte yuvarlak içine alarak seçtiğim en az beş kelimenin telaffuzunu çalışarak pekiştirmem isteniyor. İlk seçtiğim kelime 'available'. Önce telaffuzuna dikkat ederek kelimeyi birkaç kez okuyorum /ə'veɪləbl/. . . . Sonra kelimenin telaffuzunun üç parçadan oluştuğunu fark ettiğim için her bir parça arasında duraklayarak kelimeyi birkaç kez yavaşça tekrar okuyorum /ə' ... veɪ ...ləbl/. Daha sonra akılda kalıcılığı daha da arttırmak için kelimeyi yüksek ses, farklı hız ve tonlarda şarkı söyler gibi eğlenceli biçimlerde birkaç kez okuyorum... . Siz bunu istediğiniz şekilde yapabilirsiniz ancak ne kadar sıra dışı bir şekilde – örneğin çılgın atar gibi – yaparsanız kelimenin akılda kalıcılığı o kadar artacaktır. Şimdi alıştırmayı bireysel ya da eşli olarak yapın. Ardından cevaplarınızı sınıf arkadaşlarınızla paylaşın.

→ Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.

Strateji 6: Kelimeyi (yazılış veya okunuşuna göre) biçimsel olarak imgeleme

- Daha önce hedef kelimeleri hatırlamak için kelimenin anlamını yansıtan bir imge kurmayı öğrenmiştik. Bu stratejiyi bu kez hedef kelimeyi hatırlamak için yazılış veya okunuşuna dayalı biçimsel bir imge kurarak kullanabiliriz.

- İlk olarak hedef kelimenin yazılışından faydalanarak nasıl imge kurabileceğimizi açıklamak istiyorum. Birinci yol kelimenin yazılış biçimini kafamızda görselleştirmektir. Bu amaçla yukarıda öğrendiğimiz ilk üç stratejiden – Strateji 1, 2 ve 3 – faydalanabilirsiniz. Bir başka deyişle hedef kelimeyi farklı şekillerde yazmak ve vurgulu hale getirmek o kelimeyi gözünüzde canlandırarak hatırlamamıza katkı sağlayacaktır. İkinci yol ise kelimeyi, bulunduğu mevcut fiziksel konumu – örneğin, sayfa, sınıf tahtası, sokak levhası, dükkan levhası, ticari bir ürün vb. üzerindeki yeri – aklınıza getirerek hatırlamaktır. Aslında bu stratejileri farkında olmadan derste ve günlük hayatımızda zaten kullanıyoruz. Ancak bunları daha bilinçli olarak kullanmak kelime öğrenme performansınızı daha da arttırabilir. Bunu yapmak için ders içi ve dışı çalışmalarımızda kelimenin yazılışına ve bulunduğu konuma biraz daha dikkatinizi vermeniz yeterli olacaktır.

- Şimdi 4. etkinlikteki alıştırmaları başlatarak bu stratejinin nasıl kullanılabileceğini açıklamak istiyorum. İlk alıştırmada 1. ve 2. etkinliklerde vurgulu hale getirdiğimiz kelimelerden beş tanesini hatırlayarak yazmam isteniyor. Bu kelimeleri gözümün önünde canlandırmaya çalıştığımda ilk aklıma gelen ‘colleague’ kelimesi oldu. Bunu muhtemelen farklı şekillerde ve kelimeyi iki parçadan oluşmuş gibi yazmam etkilemiş olabilir. İkinci alıştırmada ise ders içi/dışı çalışmalarımızda ve günlük hayatımızda konumundan hatırladığım beş kelimeyi tabloya yazarak konumlarını tasvir etmem isteniyor. Ben biraz düşündüğümde ders kitabımızdan ‘self-assesment’ kelimesini her ünitenin son sayfasının en alt sağ köşesindeki öz-değerlendirme etkinliğinin başlığından, ‘review’ kelimesini her ünitenin tekrar amaçlı son sayfasının sol üst köşesinde bulunmasından gözümün önüne getirip yazılışını hatırlayabiliyorum ve anlamını çıkarabiliyorum. Ders dışı günlük hayatımı düşündüğümde ‘journey’ kelimesini aynı isimli mağazanın levhasından, ‘dove’ kelimesini aynı isimli markanın şampuan şişesi üzerinden hatırlayabiliyorum. Şimdi bu iki alıştırmayı bireysel veya eşli olarak siz yapın. Ardından cevaplarınızı sınıf arkadaşlarınızla paylaşın.

→ *Öğretmen alıştırmadan sonra bu stratejinin bir başka boyutunun öğretimine geçer.*

- Kelimeyi biçimsel olarak imgelemenin bir diğer yolu telaffuz/ses özelliklerinden yararlanarak zihinde kelimenin ses temsilini oluşturmaktır. Kelimenin telaffuzunu sıra dışı bir şekilde çalışmaya ek olarak bunu yapmanın bir yolu da kelimenin telaffuzunun çağrıştırdığı sestten yararlanmaktır. Örneğin ‘damlamak’ anlamındaki ‘drip’ kelimesi telaffuzunun ‘damlayan su sesini’ çağrıştırması. Bunun mümkün olmadığı durumlarda ise bir diğer yol kafiyeye oluşturmak olabilir. İngilizce-İngilizce, İngilizce-Türkçe ve Türkçe-İngilizce kelimeler veya cümleler arasında çok farklı ve eğlenceli şekillerde kafiyeler oluşturulabilir. Örneğin piyasada sıkça duyduğumuz ‘nicer dicer’ reklamı – ki ‘dice’ ‘küp şeklinde doğramak’ anlamındadır – ürünün hatırlanabilirliğini arttırmak için bu stratejiden yararlanmaktadır. İngilizce de ‘See you later, alligator’ gibi ifadelerde de bu stratejinin kullanıldığını görüyoruz.

- Anlamli ya da anlamsız hangi yolla olursa olsun sese dayalı olarak kurulan bağ kelimeyi, dolayısıyla anlamını hatırlamanıza yardımcı olabilir. Ancak unutmayınız ki kelimenin anlamını gerçekten yansıtan ses çağrışımları kurmak ilgili kelime ve anlamının hatırlatması açısından daha etkili olacaktır.

- Şimdi 5. etkinlikteki alıştırmayı başlatarak bu stratejinin nasıl kullanılabileceğini göstermek istiyorum. Bu alıştırma da 3. etkinlikte verilen kelimelerden en az beş tanesini seçerek sese dayalı imgeler kurmam ve kurduğum imgeleri verilen listede açıklamam isteniyor. Ben bu listeden ‘crack’ kelimesini seçiyorum. Bu kelimenin okunuşu bana ‘bir şey çatladığında çıkan sesi’ çağrıştıyor. Kelimenin Türkçe anlamı da zaten ‘çatlak, çatırtı’. İkinci olarak seçtiğim ‘silly’ kelimesi için ‘silly Billy’, ‘immediately’ kelimesi için ‘hadi hadi immediately, quickly’, ‘daughter’ kelimesi için ‘neighbour-daughter’ gibi kafiyeli ifadeler kuruyorum. Sese dayalı olarak kurulan bu çağrışımlar kişinin yaşam deneyimleri, hayal gücü ve yaratıcılığa göre farklılık gösterebilir. Şimdi bu alıştırmayı bireysel ya da eşli olarak yapın. Ardından cevaplarınızı sınıf arkadaşlarınızla paylaşın.

→ *Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.*

Strateji 7: Anahtar kelime (keyword) yöntemi kullanma

- Anahtar kelime yöntemi olarak adlandırılan ve sınırlı sayıda da olsa kelime öğrenmek için sıkça kullanılan bu strateji, anadil ve hedef dildeki iki kelimenin okunuş ve anlamından faydalanılarak kurulan bir imge yoluyla çağrışım oluşturmaya dayanmaktadır. Bu stratejiyi kullanmak için ilk olarak öğrenilmek istenen (İngilizce) hedef kelimeyle anadilde (Türkçe) benzer telaffuza sahip bir anahtar kelime bulunur. Daha sonra içinde anahtar kelimenin ve hedef kelime anlamının bulunduğu bir imge kurularak her iki kelime arasında bağlantı kurulur. Böylece hedef kelime gelecekte tekrar duyulduğunda anahtar kelime ile olan ses benzerliği imgeyi harekete geçirir ve bu da hedef kelimenin anlamının hatırlanmasını sağlar.

- Şimdi bu stratejinin nasıl kullanılacağını 6. etkinlik üzerinde göstermek istiyorum. Bu etkinlikte listedeki ders kitabınızda daha önce öğrendiğimiz kelimelerden en az beş tanesini seçmem ve anahtar kelime yöntemini kullanarak açıklamam isteniyor. Bu amaçla listedeki 'iş arkadaşı' anlamındaki 'colleague' kelimesini seçiyorum. İlk önce Türkçede benzer okunuşa sahip bir anahtar kelime buluyorum ve ilk aklıma gelen 'alkolik' oluyor. Daha sonra hedef kelimenin gerçek anlamı olan 'iş arkadaşı' ve anahtar kelimeyi – yani 'alkolik' – kapsayan bir imge düşünüyorum. Kurduğum imge 'alkolik iş arkadaşı' oldu. Şimdi 'colleague' kelimesini duyduğumda aklıma anahtar kelime olan 'alkolik' geliyor. Anahtar kelime de bana 'alkolik iş arkadaşı' imgesini hatırlatıyor. Böylece 'colleague' kelimesinin 'iş arkadaşı' anlamını hatırlıyorum. Bir diğer örnekte 'patlıcan' anlamına gelen 'aubergine' kelimesi için anahtar kelime olarak Türkçe 'Avusturalya yerlisi' anlamındaki 'aborjin' kelimesini seçiyorum. Aborjinlerin kısmen koyu renkli bir tene sahip olduğundan da hareketle kurduğum imge 'Tarlada patlıcan toplayan Aborjin'. Şimdi alıştırmayı bireysel veya eşli olarak yapın. Ardından cevaplarınızı sınıf arkadaşlarınızla paylaşın.

C) Practice

→ Öğrenciler bu aşamadaki etkinlikleri yaparken öğretmen yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirir.

Activity 1. Work individually or in pairs. Choose 5 difficult words from the sentences in your coursebook and sample word list. Use the empty space to practice spelling. Share your answers within your group.

SENTENCES FROM THE COURSEBOOK

1. Decide your relationship. Are you colleagues, friends or family?
2. We were neighbours in Melbourne.
3. Your appointment is on Friday, March 17.
4. Where can you buy medicine?
5. I am really interested in architecture.

SAMPLE WORD LIST

<i>Target Word</i>	<i>Example Sentence/Phrase</i>	<i>Meanings</i>
occupation (adj)	occupation: TV presenter	iş (= job)
celebrate (v)	When do you celebrate the New Year?	kutlamak
invention (n)	Mobiles, laptops and personal music players were the inventions of the 1970s.	buluş, icat
available (adj)	Available: immediately?	mevcut, müsait, var
bilingual (adj)	bilingual dictionary	iki dilli

<i>Target Word</i>	<i>Spelling Practice</i>

Activity 2. Work individually or in pairs. Highlight the difficult words in Exercise I and II. Share your answers within your group.

Exercise I: Choose and highlight difficult words in the sentences from your coursebook.

1. For her anniversary, Marta goes out for a meal with her friends.
2. Is heating included in the rent?
3. Practice the conversation in pairs.
4. I couldn't find the office. I didn't understand his directions at all.
5. Did you have a good journey?

Exercise II: Complete the sample word list by highlighting the target words.

<i>Target Word</i>	<i>Example Sentence/Phrase</i>	<i>Meanings</i>
	Taking care of a guest.	misafir (host: ev sahibi)
	I don't usually talk about religion.	din
	weird fruit and vegetables	tuhaf, garip
	I prefer normal potatoes.	tercih etmek
	Furnished single room on the 10 th floor.	mobilyalı, dayalı döşeli

Activity 3. Work individually or in pairs. Circle at least 5 words below and practice pronunciation. Share your answers with the class.

ticket	stay up late	pharmacy
well-paid	neighbour	
celebrate	upstairs	silly
daughter	road	
high in	guest	plumber
change	interesting	
immediately	rice	hug
exciting	badly paid	
request	customer	shake
available	exchange	
wake	sand	hug
lake	fridge	
escalator	crack	comfortable
share	abroad	
bridge	downstairs	low in
rug	hand	
price	inventor	cake

Activity 4. Work individually or in pairs. Try to remember the words from their spelling or location. Share your answers with the class.

Exercise I. Try to remember 5 words from their spelling in Activity 1 or 2.

<i>Target Words</i>	1.
	2.
	3.
	4.
	5.

Exercise II. Try to remember 5 words from their location.

<i>Target Words</i>	<i>Location</i>
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

Activity 5. Work individually or in pairs. Choose at least 5 words from the Activity 3 and form phonological images. Describe the images in the list below. Share your answers with the class.

<i>Target Words</i>	<i>Phonological Image</i>
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	

Activity 6. Work individually or in pairs. Choose at least 5 words from the list below and use 'Keyword Method'. Describe the keyword and the image. Share your answers with the class.

<i>Target Word</i>	<i>Keyword</i>	<i>Image</i>
colleague		
aubergine		
polite		
trip		
rice		
break		
pick up		
quiet		
meal		
plate		
journal		
price		
bridge		
meet		
escalator		
bow		
cost		
visit		
hill		
curtain		
couple		

ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

Bu hafta öğretimi yapılan stratejiler:

- A. Kelimenin yazılış biçimini çalışma
- B. Kelimenin ilk harfinin altını çizme
- C. Kelimenin biçimsel ana hatlarını çizme
- D. Kelimenin telaffuzunu çalışma
- E. Kelimeyi çalışırken yüksek sesle söyleme
- F. Kelimeyi (yazılış veya okunuşuna göre) biçimsel olarak imgeleme
- G. Anahtar kelime (keyword) yöntemi kullanma

Aşağıdaki 1-8. sorulara ilgili stratejinin harf kodunu önem derecesine göre sıralayarak yanıt veriniz. Boş kalan seçenekleri 'X' ile işaretleyiniz.

Yukarıdaki stratejilerden:

1. Hangilerini anlamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
2. Hangilerini etkili bir şekilde kullanamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
3. Gelecekte hangilerini size uygun olduğu ya da işe yaradığı için en çok kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
4. Gelecekte hangilerini size uygun olmadığı ya da işe yaramadığı için en az kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
5. Hangilerini en faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
6. Hangilerini en az faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
7. Hangilerini daha önce farkında olmadan kullandığınızı fark ettiğinizi belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
8. Hangilerini ilk kez bugünkü strateji öğretiminde öğrenip kullanmaya başladığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
9. Bugün yapılan strateji öğretiminin kelime öğrenmede size katkı sağlayacağına inanıyor musunuz? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

10. Varsa, bugün yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmenizi ve kullanmamanızı olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

D) Evaluation

1) Öz-değerlendirme formunun uygulanması.

→ Öğretmen ilk olarak yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirmek için öğrencilerden yukarıdaki öz-değerlendirme formunu doldurmalarını ister. Daha sonra bu sorular etrafında kısa bir sınıf tartışması başlatarak anlaşılmayan noktaları giderir ve genel görüşleri alır.

2) Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerine yönelik günlük tutmalarının teşvik edilmesi.

→ Öğretmen, gönüllü öğrencilerin kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri ile ilgili deneyimlerini günlük tutarak kaydetmelerini ister. Günlük tutmanın öğrencilere kazandıracağı faydaları anlatarak daha fazla öğrenciyi gönüllü olmaya teşvik eder. Deftere günlük tutmak istemeyen öğrencilerin herhangi bu konuda kendisiyle yüz yüze görüşebileceklerini ya da e-mail atabileceklerini de söyleyerek iletişim kanallarını çeşitlendirir. Öğrencilerin, kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri kapsamında günlükte veya farklı iletişim kanallarında hangi konuları ele alacakları ile ilgili serbest olduklarını söyler. Ancak öğrencilere yardımcı olabileceğini düşündüğü aşağıdaki konu başlıklarını açıklayarak önerilerde bulunur.

- İngilizce kelime öğrenme konusunda yaşanan sorunlar.
- Kullanılan kelime öğrenme stratejilerine yönelik ders içi ve dışı deneyimler.
- Yapılan strateji öğretiminin faydalılığı ve gerekliliği ile ilgili düşünceler.
- Yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmeyi ve kullanmayı olumsuz etkileyen faktörler.

3) Öğretmen günlüğünün tutulması.

→ Öğretmen, değerlendirme formları, sınıf tartışması ve öğrenci günlükleri ışığında kendi gözlem ve izlenimlerini öğretmen günlüğüne kaydeder. Bu veriler ışığında yapılan strateji öğretimini açısından kendini değerlendirir ve sonraki strateji öğretimine yönelik düzenlemeler yaparak önlemler alır.

E) Expansion

- Arkadaşlar aşağıdaki iki soruyu tartışalım.

- Öğrendiğimiz stratejilerden ders içi etkinliklerde başka nasıl faydalanabiliriz?
- Öğrendiğimiz stratejilerden ders dışı günlük hayatımızda nasıl faydalanabiliriz?

→ Öğretmen, yukarıdaki soruları sorarak öğrencilerin ders içi ve ders dışı günlük hayatlarında bu stratejilerden nasıl faydalanabileceklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Gelen cevaplardan da faydalanarak gelecekteki ders içi etkinliklerde ve günlük hayatta bu stratejileri öğrenme süreçlerinin bir parçası haline nasıl getirebileceklerini açıklar.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden hem İngilizce hazırlık sınıfı süresince ders içi ve ders dışı hem de gelecekte dil öğrenme sürecinde ve gireceğiniz dil sınavlarına yönelik çalışmalarınızda özellikle hatırlamakta zorlandığımız kelimeleri öğrenmek için faydalanabilirsiniz. Ayrıca akılda tutarak hatırlamanız gereken her türlü bilgiyi zihne anlamlı bir şekilde kodlamak için bu pekiştirme stratejilerini kullanabilirsiniz. Ancak hatırlatmak isterim ki kelime öğrenmek için sadece bu stratejileri kullanmanız yeterli olmayacaktır çünkü, birincisi her İngilizce kelime bu stratejileri kullanmak için uygun olmayabilir ve ikincisi, örneğin anahtar kelime yöntemi gibi stratejileri kullanarak sınırlı sayıda kelime öğrenilebilir. Bu yüzden bu stratejileri örneğin İngilizce de sık kullanılmayan kelimeler üzerinde kullanmayı deneyebilirsiniz. Sonuç olarak kelime öğrenme stratejilerini tıpkı bir tamircinin alet takımı gibi düşünerek karşılaştığımız öğrenme görevlerine göre hangilerini tek tek veya bir arada kullanacağınıza siz karar vereceksiniz.

→ Öğretmen ders sonunda aşağıdaki ödevleri verir.

Ödev: Bu hafta öğrendiğiniz stratejileri kullanarak Ünite 1-8 arasında hatırlamakta zorlandığınız kelimeleri tekrar ediniz.

→ Öğretmen, İngilizce hazırlık programını kapsamında bulunan sonraki derslerde öğrencileri bu stratejileri sürekli olarak kullanmaya teşvik eder, eksik yönleri giderir. Böylece öğrencilerin bu stratejileri içselleştirmesine, farklı durumlara transfer etmesine ve doğal olarak kullanmasına yardımcı olur.

Yedinci hafta çalışma materyallerinin hazırlanmasında yararlanılan kaynaklar:

- 1) Cambridge English Unlimited Elementary Coursebook

UYGULAMA PLANI HAFTA 8

PEKİŞTİRME STRATEJİLERİ 5

Süre:45+45+45

A) Preparation

- Aşağıdaki sorular üzerinde tartışalım.

- Bilinmeyen İngilizce kelimelerin anlamlarını akılda tutmak ve daha kolay hatırlamak için kelimeleri konu ve anlam olarak bağlantılı diğer kelimelerle ilişkilendiriyor musunuz? 'Evet' ise bunu yapmak için hangi stratejileri, nasıl kullanıyorsunuz?

→ Öğretmen yukarıdaki soruyu öğrencilerle beraber sözlü olarak tartışır. Bu aşamada öğretmen öğrencilerin verdiği cevapları dinleyerek yorum ve değerlendirme yapmaz.

B) Presentation

- Arkadaşlar, bugün anlamını öğrendiğimiz kelimeleri akılda tutmayı ve hatırlamayı kolaylaştıracak pekiştirme stratejilerinden hedef kelimeyi daha önce öğrendiğimiz konu ve anlam olarak bağlantılı diğer kelimelerle ilişkilendirmeye dayalı aşağıdaki stratejiler üzerinde duracağız.

- A. Kelimeyi eş ve zıt anlamlarıyla ilişkilendirme
- B. Kelimeyi (konu ve anlamca) ilgili kelimelerle ilişkilendirme
- C. Kelime için anlam haritaları kullanma
- D. Derecelendirme sıfatları için ölçeksel sıralandırma yapma

- Anlamını öğrendiğiniz pek çok kelimeyi anlamlı bir şekilde birbiriyle ilişkilendirerek çalışmak, pekiştirmek ve böylece daha kolay hatırlamak için eğlenceli ve etkili bulacağınızı düşündüğüm bu stratejileri kullanabilirsiniz. Böylece içinden farklı amaçlar için kendinize uygun olanları seçip ayrı olarak veya çeşitli biçimlerde birleştirerek kullanabileceğiniz kelime öğrenme stratejileri repertuarınız daha da genişlemiş olacak. Sonuç olarak daha önce

öğrendiğimiz ve gelecekte öğreneceğimiz diğer kelime öğrenme stratejileri gibi bu stratejileri öğrenmek ve bilinçli bir şekilde kullanmak ders içi ve ders dışında kelime öğrenme performansınızı artıracak ve daha yüksek notlar almanıza yardımcı olacaktır. Şimdi bu stratejilerin nasıl kullanılabileceğini inceleyelim.

Strateji 1: *Kelimeyi eş ve zıt anlamlarıyla ilişkilendirme*

- Hedef kelimeleri daha önce öğrendiğiniz ilgili kelimelerle ilişkilendirerek daha kolay hatırlayabilirsiniz. Bu bağlamda kullanılabilecek stratejilerden biri, kelimeleri eş ya da zıt anlamı ile eşleştirerek çalışmak ve pekiştirmektir. Daha önce hedef kelimeleri kaydetmek ve tekrar etmek için nasıl kelime listeleri ve kartları oluşturabileceğimizi öğrenmiştik. Bu kaynaklarda hedef kelimelerin varsa eş ya da zıt anlamına yer verip bireysel veya arkadaşlarımızla tekrar amaçlı çalışarak kurduğunuz bağlantıları güçlendirebilirsiniz. Böylece eş veya zıt anlamlarını düşünerek hedef kelimeleri hatırlamanız daha kolay olacaktır.

- Şimdi 1. etkinliği başlatarak bu stratejiyi göstermek istiyorum. Ders kitabımızda şimdiye kadar öğrendiğimiz kelimelerden oluşturulan bu etkinlikte bireysel veya eşli çalışarak listelenen hedef kelimelerin karşısına kutuda verilen kelimeler arasından sembole uygun olan eş ya da zıt anlamını seçerek yazmam gerekiyor. Cevaplar kontrol edildikten sonra da eşli olarak çalışıp arkadaşımı test etmem isteniyor. Listedeki ilk kelime ‘tuhaf’ anlamındaki ‘weird’ sıfatı. Karşısındaki ‘=’ sembolü kelimenin eş anlamını bulmam gerektiğini gösteriyor. Bu kelimeyi biliyordum ama unuttum. Verilen seçeneklere bakarak hatırlamaya çalışıyorum ve ‘strange’ kelimesini buluyorum. Bulamasam arkadaşıma veya öğretmenime sorarak veya kelime listelerime ya da sözlüğe bakarak da hatırlayabilirdim. Listedeki ‘iş’ anlamına gelen ‘occupation’ kelimesini de aynı şekilde yaptığımda eş anlamının ‘job’ olduğunu buluyorum. Şimdi alıştırmayı siz yaparak stratejiyi kullanın.

➔ *Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.*

Strateji 2: *Kelimeyi (konu ve anlamca) ilgili kelimelerle ilişkilendirme*

- Hedef kelimeleri daha önce öğrendiğiniz kelimelerle eşleştirerek hatırlamak için kullanılabilecek bir diğer strateji, kelimeleri konu veya sınıf olarak ilgili diğer kelimelerle

ilişkilendirmektir. Örneğin, masa anlamındaki ‘table’ kelimesini ‘mobilya’ sınıfındaki ‘desk, chair’ gibi kelimelerle ilişkilendirdiğinizde tüm bu kelimeleri pekiştirmeniz ve daha sonra hatırlamanız daha kolay olacaktır.

- Şimdi 2. etkinliği başlatarak bunun nasıl yapılabileceğini göstermek istiyorum. Yine ders kitabımızda şimdiye kadar öğrendiğimiz kelimelerden oluşturulan bu etkilikte bireysel veya eşli çalışarak her bir hedef kelimenin karşısına kutu içerisinde verilen seçeneklerden ait olduğu sınıfını ve bu sınıfta ilişkilendirebileceğim diğer kelime ya da kelimeleri yazmam gerekiyor. Cevaplar kontrol edildikten sonra da eşli olarak çalışıp arkadaşımı test etmem isteniyor. Ben listede ilk kelime olan ve ‘kız yeğen’ anlamındaki ‘niece’ kelimesini seçiyorum. Önce verilen konu başlıkları yardımıyla bu kelimenin ait olduğu sınıfın ‘family’ olduğunu buluyorum. Daha sonra kelimenin bu sınıfta en yakın olduğu bir diğer kelimeyi düşünüyorum ve verilen seçeneklerden hareketle ‘erkek yeğen’ anlamındaki ‘nephew’ kelimesi ile ilişkilendirmenin mantıklı olacağına karar veriyorum. Böylece her iki kelimeyi hatırlamam daha kolay olacaktır. Benzer şekilde listede ikinci sırada ‘sakal’ anlamındaki ‘beard’ kelimesini seçiyorum. Bu kelime sınıf olarak dış görünüşle ilgili olduğu için konu bölümüne ‘appearance’ yazıyorum. Sonra bu kelime ile ilişkilendirilebilecek en uygun kelimeyi düşünüyorum ve ‘ bıyık’ anlamındaki ‘ moustache’ kelimesine karar veriyorum. Böylece her iki kelimeyi hatırlatacak bir bağ kurmuş oluyorum. Şimdi alıştırmayı siz yaparak stratejiyi kullanın.

<i>Target Word</i>	<i>Topic</i>	<i>Topic-related Word</i>
niece (n)	family	nephew
beard (n)	appearance	moustache

→ *Öğretmen alıştırmadan sonra bu stratejinin bir başka boyutunun öğretimine geçer.*

- Hedef kelimeleri daha önce öğrendiğiniz kelimelerle ilişkilendirerek hatırlamak için kullanılabilecek stratejilerden bir diğeri de hedef kelime ile anlamca ilgili diğer kelimeler arasında bağ kurmaktır. Dolayısıyla yukarıdaki stratejileri bu strateji altında birleştirerek hedef kelimeleri eş, zıt ve aynı sınıfta bulunan kelimelere ilişkilendirebilirsiniz. Ancak yukarıdaki stratejilere nazaran bu stratejinin avantajı daha çok sayıda ve türde kelimeyi daha yaratıcı bir şekilde ilişkilendirerek çalışmanıza ve pekiştirmenize izin vermesidir. Bu stratejiyi kullanmak için hedef kelime üzerinde düşünerek aklınıza gelen ilgili kelimeleri not etmeniz gerekir. Kelime üzerinde ne kadar çok düşünür ve ilgili kelimeler ortaya çıkartarak kullanırsanız bu anlam bağlantılarını o kadar çok güçlendirilir ve daha kolay hatırlarsınız.

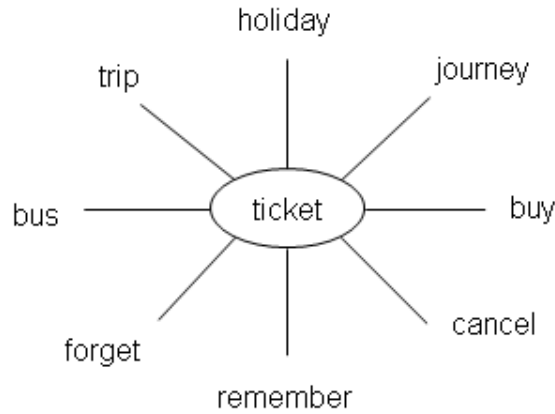
- Şimdi yine ders kitabınızda daha önce öğrendiğiniz kelimelerden oluşturulan 3. etkinliği başlatarak bu stratejiyi göstermek istiyorum. Dörder kişilik gruplara ayrılarak yapacağınız bu etkinlikte her bir hedef kelimenin karşısına daha önce öğrendiğiniz anlamca ilişkili kelimeleri yazmanız gerekiyor. İlk kelime ‘hırslı’ anlamındaki ‘ambitious’ sıfatı. Hırslı olan bir kişinin özelliklerini düşündüğümde ‘successful, hard-working’ gibi diğer sıfatlar aklıma geliyor. Bunları kelimenin karşısına not ettim. Bunun dışında hırslı olan bir kişinin bir hedefi, amacı, stratejisi ve planı vardır. Bu bağlamda kelimenin karşısına ‘target, goal, strategy, plan’ isimlerini de ekliyorum. Listedeki ikinci kelime olan ve ‘makale’ anlamına gelen ‘essay’ kelimesine geçiyorum. Bu kelimenin aklıma getirdiği kelimeler ‘subject, idea, feeling, write, long, short, homework, exam’. Şimdi alıştırmayı siz yaparak stratejiyi kullanın. Ardından cevaplarınızı kontrol edeceğiz.

<i>Target Word</i>	<i>Meaning-related Words</i>
ambitious (adj)	successful, hard-working, target, goal, plan
essay (n)	subject, idea, feeling, write, long, short, homework, exam

→ Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.

Strateji 3: Kelime için anlam haritaları kullanma

- Hedef kelimeleri daha önce öğrendiğiniz kelimelerle ilişkilendirerek hatırlamak için kullanabileceğiniz bir başka stratejide ‘word map’, ‘mind map’, ‘semantic map’ gibi isimlere sahip olan anlam haritaları kullanmaktır. Hedef kelimenin ortaya yazılarak basit veya karmaşık çok farklı biçimlerde oluşturulabilecek anlam haritaları sayesinde kelimeler arasındaki ilişkiler görsel olarak ortaya konabilir. Bu bağlamda *Strateji 2* altında yaptığımız 2. ve 3. etkinlikteki kelimelere verdiğiniz cevaplar anlam haritalarına ile de gösterilebilir. Şimdi 3. etkinliğe benzer şekilde 4. etkinliği bu kez anlam haritaları ile yaparak stratejiyi göstermek istiyorum. Yine ders kitabınızda şimdiye kadar öğrendiğiniz kelimelerden oluşturulan bu etkinlikte bireysel veya eşli çalışarak elips dairelerde bulunan her bir hedef kelime ile anlamca ilgili diğer kelimeler arasındaki ilişkiyi basit düzeyde çizgiler uzatıp anlam haritası ile göstermem isteniyor. Son dairenin merkezine de sizin bir kelime eklemeniz gerekiyor. Ben ilk hedef kelime olan ‘bilet’ anlamındaki ‘ticket’ ismini seçiyorum. Üçüncü etkinlikteki gibi bu kelimeyi düşündüğümde aklıma gelen ilgili diğer kelimeleri anlam haritası ile aşağıdaki gibi yapabiliriz. Şimdi alıştırmayı siz yaparak stratejiyi kullanın.



→ Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.

Strateji 4: Derecelendirme sıfatları için ölçeksel sıralandırma yapma

- Hedef kelimeleri daha önce öğrendiğiniz kelimelerle ilişkilendirmek için kullanılabilecek bir diğer stratejide özellikle sıfatlar başta olmak üzere kelimeleri boyut, düzey, önem gibi ölçütlere göre küçükten büyüğe veya büyükten küçüğe sıralamaktır. Bu şekilde pekiştirdiğiniz kelimeleri hatırlamanız daha kolay olacaktır.

- Şimdi bu stratejiyi 5. etkinliği başlatarak göstermek istiyorum. Yine ders kitabınızda daha önce öğrendiğiniz kelimelerden oluşturulan bu etkinlikte bireysel veya eşli çalışıp karışık olarak verilen kelimeleri küçükten büyüğe doğru sıralamanız, cevaplarınızı kontrol ettikten sonra da eşli çalışarak arkadaşınızı test etmeniz isteniyor. Bu amaçla ilk sırada verilen iki kelime grubunu aşağıdaki gibi sıralıyorum. Şimdi alıştırmayı siz yaparak stratejiyi kullanın.

<i>Target Words</i>	<i>Ordered set (>)</i>
always – never – often – hardly ever – usually – sometimes	never > hardly ever > sometimes > usually > often > always
like – dislike – love – hate	hate > dislike > like > love

C) Practice

→ Öğrenciler bu aşamadaki etkinlikleri yaparken öğretmen yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirir.

Activity 1. Work individually or in pairs. Associate each target word with its synonym '=' or antonym 'X' in the box. Then test your partner.

quiet	dangerous	change
visitor	job	
hairy	sure	talk
remember	extra	
kind	apartment	awful
cost	opinion	
full	dark	stupid
high	educate	
take care	go	formal
article	free	
backpack	administration	teacher
clever	eggplant	
drug	ask	badly paid
strange	exit	
answer	dependent	inventive
journey	customer	

<i>Target Words</i>	<i>Synonyms/Antonyms</i>	<i>Target Words</i>	<i>Synonyms/Antonyms</i>
weird (adj)	=	terrible (adj)	=
occupation (n)	=	conversation (n)	=
rucksack (n)	=	noisy (adj)	X
guest (n)	=	crowded (adj)	=
polite (adj)	=	medicine (n)	=
trip (n)	=	silly (adj)	=
safe (n)	X	independent (adj)	X
pale (adj)	X	reply (v)	=
casual (adj)	X	forget (v)	X
bald (adj)	X	idea (n)	=
confident (adj)	=	entrance (n)	X
well-paid (adj)	X	essay (n)	=
price (n)	=	look after (v)	=
client (n)	=	leave (v)	=
exchange (v)	=	low (adj)	X
spare (bed) (adj)	=	intelligent (adj)	=
spare (time) (adj)	=	aubergine (n)	=
flat (n)	=	train (v)	=
request (v)	=	tutor (n)	=
management (n)	=	creative (adj)	=

Activity 2. Work individually or in pairs. Associate each target word with a topic and topic-related word (s) in the box. Then test your partner.

<i>Target Word</i>	<i>Topic</i>	<i>Topic-related Word(s)</i>
niece (n)		
beard (n)		
literature (n)		
plumber (n)		
lamb (n)		
plum (n)		
spice (n)		
lift (n)		
river (n)		
chemistry (n)		
hill (n)		
ticket (n)		
occupation (n)		
colleague (n)		
aubergine (n)		
cutlery (n)		

Topics

A. Personal information	F. Fruit	K. Places
B. Family	G. Things for a trip	L. Things in the home
C. Vegetables	H. Shops and shopping	M. How you know people
D. Study Subjects	I. Meat	N. Appearance
E. Jobs	J. Powder to give taste	

Topic-related Words

moustache	art	beef
escalator	mushroom	biology
mountain	passport	nephew
age	builder	cooker
drama	chicken	stairs
lake	pepper	cherry
religion	plate	neighbour
relative	ocean	boss
pots and pans	sea	onion
	music	nationality

Activity 3. Work in groups of four. Associate each target word with meaning-related words.

<i>Target Word</i>	<i>Meaning-related Words</i>
ambitious (adj)	
essay (n)	
client (n)	
wig (n)	
skin (n)	
admire (v)	
get on (v)	
public transport (n)	
escalator (n)	
order (v)	
serious (adj)	
appointment (n)	
personality (n)	
bakery (n)	
exhibition (n)	

Activity 5. Work individually or in pairs. Order the target words according to size, degree, level or importance etc. Then test your partner.

<i>Target Words</i>	<i>Ordered set (>)</i>
always – never – often – hardly ever – usually – sometimes	
like – dislike – love – hate	
good – awful – wonderful – bad	
sea – river – ocean – lake	
small – huge – medium-sized – tiny –big	
country – village – continent – town – city	
month – year – minute – week – hour – day	
teenager – baby – adult – child	
short – tall – medium height	
hill – field – mountain	
fat – thin – medium weight	
lunch – breakfast – dinner – brunch	
multilingual – monolingual – bilingual	
gorgeous – ugly – beautiful – hideous	
warm – boiling – cold – hot – freezing	

Activity 4. Work individually or in pairs. Make a word map for each word below.
Add one more word.



ticket



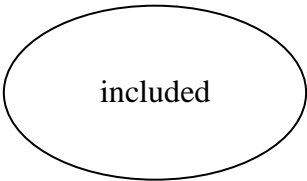
bread



hill



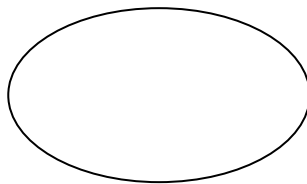
desert



included



floor



HOMEWORK

Activity 1. Associate each target word with a topic and topic-related word (s) in the box.

<i>Target Word</i>	<i>Topic</i>	<i>Related Word</i>
medium height (n)		
jewel (n)		
father-in-law (n)		
accounting (n)		
salmon (n)		
newsagent (n)		
cook (n)		
field (n)		
sofa (n)		
comb (n)		

Topics

A. Family	E. Things for a trip	H. Places
B. Study Subjects	F. Shops and shopping	I. Things in the home
C. Jobs	G. Seafood	J. Appearance
D. Jewellery		

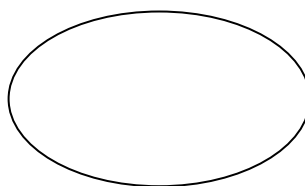
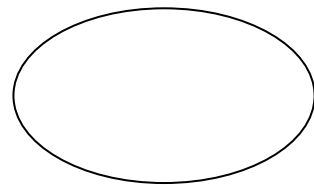
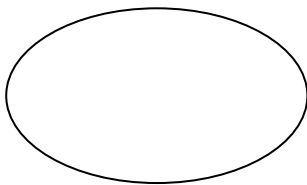
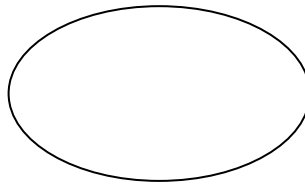
Related Words

daughter	economics	languages
mother-in-law	prawn	
bookshop	exit	ring
history	sister-in-law	
shellfish	waiter	forest
chair	shelf	
toothbrush	medium weight	armchair
music shop	wardrobe	
architect	directions	management
desert	pharmacy	
necklace	lawyer	curtain
map	son	
bridge	drawer	accountant
entrance	farm	

Activity 2. Associate each target word with meaning-related words.
Add 3 more target words from Units 9-10.

<i>Target Word</i>	<i>Meaning-related Words</i>
pharmacy (n)	
appearance (n)	
high heels (n)	
pale (adj)	
curtain (n)	
suit (n)	
catering (n)	

Activity 3. Make a word map for each word you choose from Unit 9-10.



ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

Bu hafta öğretimi yapılan stratejiler:

- A. Kelimeyi eş ve zıt anlamlarıyla ilişkilendirme
- B. Kelimeyi (konu ve anlamca) ilgili kelimelerle ilişkilendirme
- C. Kelime için anlam haritaları kullanma
- D. Derecelendirme sıfatları için ölçeksiz sıralandırma yapma

Aşağıdaki 1-8. sorulara ilgili stratejinin harf kodunu önem derecesine göre sıralayarak yanıt veriniz. Boş kalan seçenekleri 'X' ile işaretleyiniz.

Yukarıdaki stratejilerden:

1. Hangilerini anlamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
2. Hangilerini etkili bir şekilde kullanamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
3. Gelecekte hangilerini size uygun olduğu ya da işe yaradığı için en çok kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
4. Gelecekte hangilerini size uygun olmadığı ya da işe yaramadığı için en az kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
5. Hangilerini en faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
6. Hangilerini en az faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
7. Hangilerini daha önce farkında olmadan kullandığınızı fark ettiğinizi belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
8. Hangilerini ilk kez bugünkü strateji öğretiminde öğrenip kullanmaya başladığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___

9. Bugün yapılan strateji öğretiminin kelime öğrenmede size katkı sağlayacağına inanıyor musunuz? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

10. Varsa, bugün yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmenizi ve kullanmamanızı olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

D) Evaluation

1) Öz-değerlendirme formunun uygulanması.

→ Öğretmen ilk olarak yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirmek için öğrencilerden yukarıdaki öz-değerlendirme formunu doldurmalarını ister. Daha sonra bu sorular etrafında kısa bir sınıf tartışması başlatarak anlaşılmayan noktaları giderir ve genel görüşleri alır.

2) Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerine yönelik günlük tutmalarının teşvik edilmesi.

→ Öğretmen, gönüllü öğrencilerin kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri ile ilgili deneyimlerini günlük tutarak kaydetmelerini ister. Günlük tutmanın öğrencilere kazandıracağı faydaları anlatarak daha fazla öğrenciyi gönüllü olmaya teşvik eder. Deftere günlük tutmak istemeyen öğrencilerin herhangi bu konuda kendisiyle yüz yüze görüşebileceklerini ya da e-mail atabileceklerini de söyleyerek iletişim kanallarını çeşitlendirir. Öğrencilerin, kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri kapsamında günlükte veya farklı iletişim kanallarında hangi konuları ele alacakları ile ilgili serbest olduklarını söyler. Ancak öğrencilere yardımcı olabileceğini düşündüğü aşağıdaki konu başlıklarını açıklayarak önerilerde bulunur.

- İngilizce kelime öğrenme konusunda yaşanan sorunlar.
- Kullanılan kelime öğrenme stratejilerine yönelik ders içi ve dışı deneyimler.
- Yapılan strateji öğretiminin faydalılığı ve gerekliliği ile ilgili düşünceler.
- Yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmeyi ve kullanmayı olumsuz etkileyen faktörler.

3) Öğretmen günlüğünün tutulması.

→ Öğretmen, değerlendirme formları, sınıf tartışması ve öğrenci günlükleri ışığında kendi gözlem ve izlenimlerini öğretmen günlüğüne kaydeder. Bu veriler ışığında yapılan strateji öğretimini açısından kendini değerlendirir ve sonraki strateji öğretimine yönelik düzenlemeler yaparak önlemler alır.

E) Expansion

- Arkadaşlar aşağıdaki iki soruyu tartışalım.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders içi etkinliklerde başka nasıl ve ne zaman faydalanabiliriz?
- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders dışı günlük hayatımızda nasıl ve ne zaman faydalanabiliriz?

→ Öğretmen, yukarıdaki soruları sorarak öğrencilerin ders içi ve ders dışı günlük hayatlarında bu stratejilerden nasıl faydalanabileceklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Gelen cevaplardan da faydalanarak gelecekteki ders içi etkinliklerde ve günlük hayatta bu stratejileri öğrenme süreçlerinin bir parçası haline nasıl getirebileceklerini açıklar.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden hem İngilizce hazırlık sınıfı süresince ders içi ve ders dışı hem de gelecekte dil öğrenme sürecinde ve gireceğiniz dil sınavlarına yönelik çalışmalarınızda kelime öğrenmek için faydalanabilirsiniz. Ayrıca akılda tutarak hatırlamanız gereken her türlü bilgiyi zihne anlamlı bir şekilde kodlamak için bu pekiştirme stratejilerini kullanabilirsiniz.

→ Öğretmen ders sonunda aşağıdaki ödevleri verir.

Ödev 1: Bugün öğrendiğiniz stratejileri biraz daha kullanarak pekiştirmenizi sağlamak için size dağıttığım çalışma kağıdındaki diğer alıştırmaları yapınız.

→ Öğretmen, İngilizce hazırlık programını kapsamında bulunan sonraki derslerde öğrencileri bu stratejileri sürekli olarak kullanmaya teşvik eder, eksik yönleri giderir. Böylece öğrencilerin bu stratejileri içselleştirmesine, farklı durumlara transfer etmesine ve doğal olarak kullanmasına yardımcı olur.

Sekizinci hafta çalışma materyallerinin hazırlanmasında yararlanılan kaynaklar:

- 1) Cambridge English Unlimited Elementary Coursebook

UYGULAMA PLANI HAFTA 9

PEKİŞTİRME STRATEJİLERİ 6

Süre:45+45+45

A) Preparation

- Aşağıdaki soruları beraber tartışalım.

- Bilinmeyen İngilizce kelimelerin anlamlarını akılda tutmak ve daha kolay hatırlamak için kelimeleri gruplandırarak öğreniyor musunuz? 'Evet' ise bunu yapmak için hangi stratejileri, nasıl kullanıyorsunuz?

→ Öğretmen yukarıdaki soruyu öğrencilerle beraber sözlü olarak tartışır. Bu aşamada öğretmen öğrencilerin verdiği cevapları dinleyerek yorum ve değerlendirme yapmaz.

B) Presentation

- Sevgili arkadaşlar bugün anlamını öğrendiğimiz kelimeleri akılda tutmayı ve hatırlamayı kolaylaştıracak pekiştirme stratejilerinden gruplandırmaya dayalı aşağıdaki stratejiler üzerinde duracağız:

- A. Kelimeleri çalışmak için gruplandırma
- B. Kelimeleri sayfa üzerinde uzamsal olarak gruplandırma
- C. Kelimeyi cümle içinde kullanma
- D. Kelimeleri olay örgüsüne göre gruplandırma

- Anlamını öğrendiğiniz kelimeleri kelime defterlerine gruplandırarak kaydetmek, çalışmak, pekiştirmek ve böylece daha kolay hatırlamak için eğlenceli ve etkili bulacağınızı düşündüğüm bu stratejileri kullanabilirsiniz. Böylece içinden farklı amaçlar için kendinize uygun olanları seçip ayrı olarak veya çeşitli biçimlerde birleştirerek kullanabileceğiniz kelime öğrenme stratejileri repertuarınız daha da genişlemiş olacak. Sonuç olarak daha önce

öğrendiğimiz ve gelecekte öğreneceğimiz diğer kelime öğrenme stratejileri gibi bu stratejileri öğrenmek ve bilinçli bir şekilde kullanmak ders içi ve ders dışında kelime öğrenme performansınızı artıracak ve daha yüksek notlar almanıza yardımcı olacaktır. Şimdi bu stratejilerin nasıl kullanılabileceğini inceleyelim.

Strateji 1: *Kelimeleri çalışmak için gruplandırma*

- Anlamını öğrendiğiniz kelimeleri belirli sınıflar altında gruplandırarak kaydetmek ve çalışmak bu kelimeleri daha sonra hatırlamak için oldukça etkili bir stratejidir. Bu amaçla, kelimeleri, tuttuğunuz defterlerde konu, anlam, renk, biçim, tür gibi farklı sınıflamalar altında gruplandırabilirsiniz. Bu tür bir gruplandırmayı klasik olarak alt alta yazarak listelemek yerine farklı şekiller içinde yapar ve çalışırsanız kelimelerin akılda kalıcılığını daha da arttırabilirsiniz.

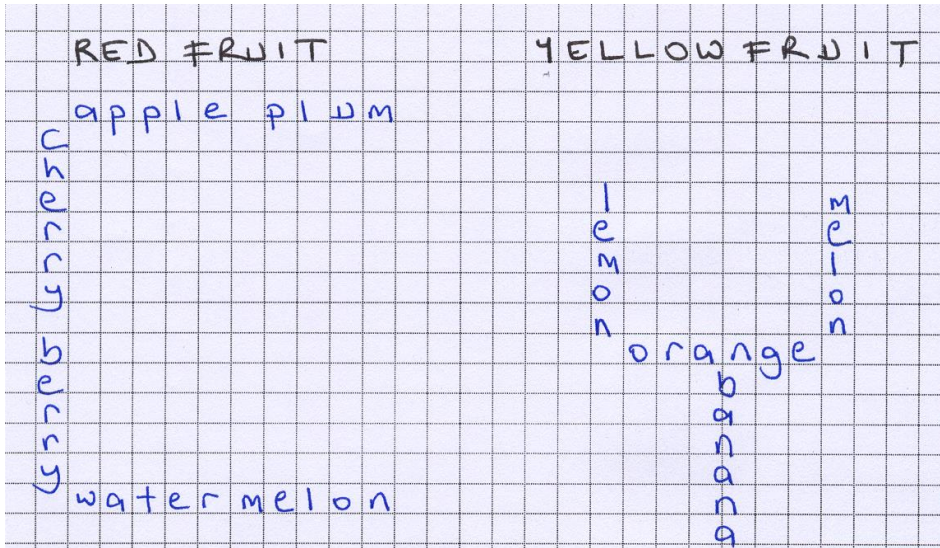
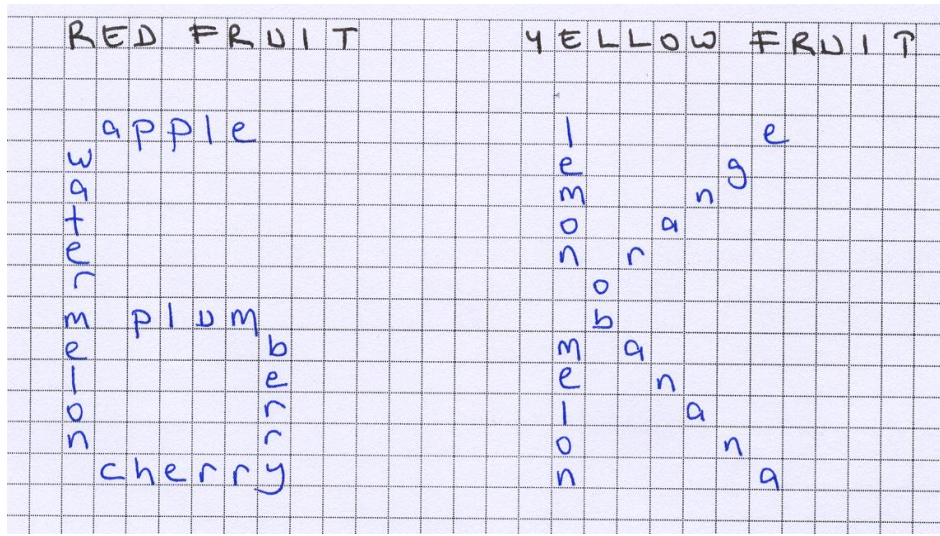
- Şimdi 1. etkinliği başlatarak bu stratejiyi göstermek istiyorum. Ders kitabımızda anlamını daha önce öğrendiğimiz kelimelerden oluşturulan bu etkinlikte bireysel veya eşli olarak çalışarak listelenen kelimeleri verilen grup ve kategoriler altında gruplandırmam isteniyor. Cevaplar kontrol edildikten sonra da eşli olarak çalışıp arkadaşımı test etmem isteniyor. Verilen ilk grup ‘hava’ ile ilgili kelimelerden oluşuyor. Bu grup altında hava ile ilgili isimler ve sıfatlar olmak üzere iki sınıf var. Bu nedenle genel bir sınıflama yerine kelimeleri bu sınıflara uygun bir şekilde yazmalıyım. Listeyi incelediğimde hava ile ilgili on dört kelime buldum. Bu kelimelerin bazılarının ‘y’ yapım eki ile bitmesi sıfat olduklarını gösteriyor. O halde hava ile ilgili isimleri – *sun, rain, snow, wind, cloud, fog, storm* – ve sıfatları – *sunny, rainy, snowy, windy, cloudy, foggy, stormy* – ilgili kategori altına yazıyorum. Şimdi kelime gruplandırma ve sınıflamanın nasıl yapılabileceğini görebileceğiniz etkinliği siz yapın. Cevaplarınızı kontrol ettikten ve birbirinizi test ettikten sonra 2. etkinliği de benzer şekilde yaparak stratejiyi pekiştirin.

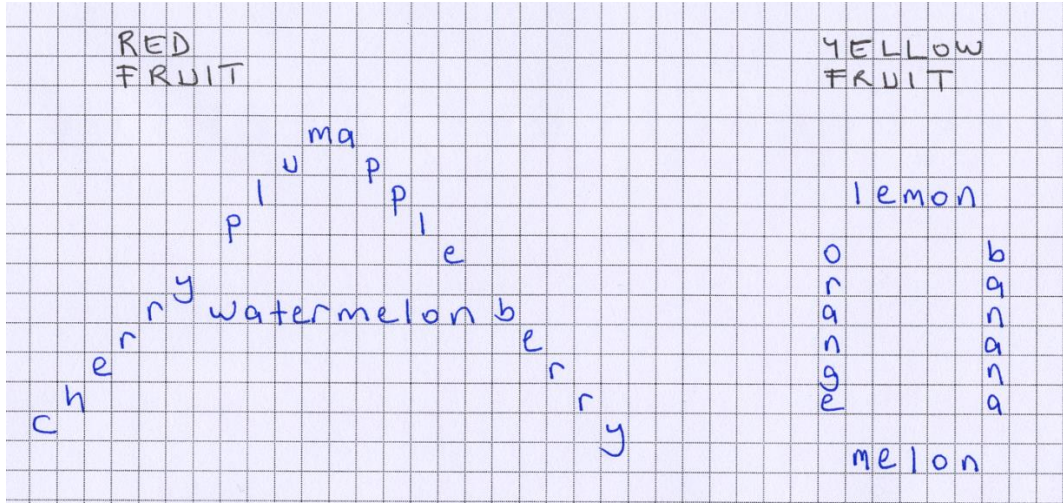
→ *Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.*

Strateji 2: *Kelimeleri sayfa üzerinde uzamsal olarak gruplandırma*

- Bu stratejiyi kullanarak kelimeleri çeşitli şekil ve kalıplar oluşturacak şekilde gruplandırabilirsiniz. Bu şekil ve kalıplar dikdörtgen, daire, üçgen, çapraz, L, Z, U vb. gibi

yaratıcı biçimde olabilir. Farklı grup ve kategorileri kaydetmek için farklı biçimleri seçerseniz ilgili kelimeleri hatırlamanız daha kolay olacaktır. Şimdi 3. etkinliği başlatarak bu stratejiyi göstermek istiyorum. Bu etkinlikte bireysel ya da eşli olarak çalışarak 1. ve 2. etkinlikteki kelime grup ya da kategorilerinden en az ikisini seçmem ve kendime has bir şekil veya kalıpla verilen defter sayfasında yeniden gruplandırılmam isteniyor. Bu amaçla listeden kırmızı ve sarı meyve türlerini seçip aşağıdaki örneklerdeki gibi gruplandırıyorum. Şüphesiz siz hatırlamanıza katkı sağlayacak farklı şekillerde de yapabilirsiniz. Şimdi alıştırmayı siz yaparak stratejiyi kullanın.





→ Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.

Strateji 3: Kelimeyi cümle içinde kullanma

- Hedef kelimeleri cümle içinde kullanmak kelimeleri hatırlamak için sıkça kullanılan bir stratejidir. Bu stratejiyi kelimeleri gruplandırmak veya sınıflamak için de kullanabilirsiniz. Şimdi 4. etkinliği başlatarak bunun nasıl yapılabileceğini göstermek istiyorum. Bu etkinlikte bireysel veya eşli çalışarak 1.ve 2. etkinlikte verilen grup veya kategorilerden ikisini seçip her birinden belirlediğim en az dört kelimeyi bağımsız cümleler içinde kullanmam isteniyor. Bu amaçla hava ile ilgili isimlerden ‘snow, rain, fog, wind’ ve kırmızı meyvelerden ‘watermelon, plum, apple, cherry ve berry’ kelimelerini seçip birbirinden bağımsız cümlelerde aşağıdaki gibi kullanıyorum. Şimdi alıştırmayı siz yaparak stratejiyi kullanın.

WEATHER (Noun)

I don't like snow because I hate cold weather.

It is very nice to walk in the rain in spring.

I think nobody likes the fog.

Too much wind makes headaches.

RED FRUIT

A watermelon is my favourite fruit in summer.

My mother likes plums so much.

It is very healthy to eat apples every day.

Cherries and berries taste sweet.

→ Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.

Strateji 4: Kelimeleri olay örgüsüne göre gruplandırma

- Strateji 3' de bağımsız cümleler ile yaptığımız gruplandırmayı birbiriyle ilişkili cümlelerden oluşan bir paragraf veya hikaye yazarak da yapabilirsiniz. Böylece gruplandırmak istediğiniz kelimeleri bir arada hatırlamak daha da kolaylaşacaktır.

- Şimdi 5. etkinliği başlatarak bu stratejiyi göstermek istiyorum. Bu etkinlikte bireysel veya eşli çalışarak 1. ve 2. etkinlikte verilen grup veya kategorilerden en az birini seçerek belirlediğim en az dört kelimeyi bir konu ya da hikaye hakkında paragraf yazarak cümle içinde kullanmam isteniyor. Bu amaçla hava ile ilgili isimlerden 'sun, fog, snow, rain' ve sıfatlardan 'sunny, foggy, snowy, rainy' sıfatlarını seçiyorum ve küçükken yaşadığım bir anımı hikaye olarak aşağıdaki gibi yazıyorum. Şimdi alıştırmayı siz yaparak stratejiyi kullanın.

It was a cold March morning in Ankara. I was about 11 years old. I had my breakfast and went out to walk to school. There was no sun again! Besides, it was foggy outside, like a horror movie. So, I couldn't see anything. I was afraid! Suddenly, someone held my hand. Fortunately, she was my teacher. We went to school together. A few hours later, I looked out of the window in the classroom. There was no fog left. It was rainy! I was very happy because it was the sign of spring. I also liked walking home in the rain. However, after school, it was snowy again. I always hated snow. I can clearly remember that day now. I was very sad because I missed the sunny days in summer so much.

C) Practice

→ Öğrenciler bu aşamadaki etkinlikleri yaparken öğretmen yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirir.

Activity 1. Work individually or in pairs. Put the words in the list in the correct group and category. Then test your partner.

<i>Word List</i>	
watermelon	wind
rain	melon
independent	snow
sunny	apple
jealous	fog
banana	sun
foggy	stormy
pessimistic	intelligent
storm	berry
adventurous	cloudy
orange	impatient
cloud	creative
outgoing	selfish
plum	cherry
snowy	serious
funny	hard-working
rainy	windy
lemon	ambitious

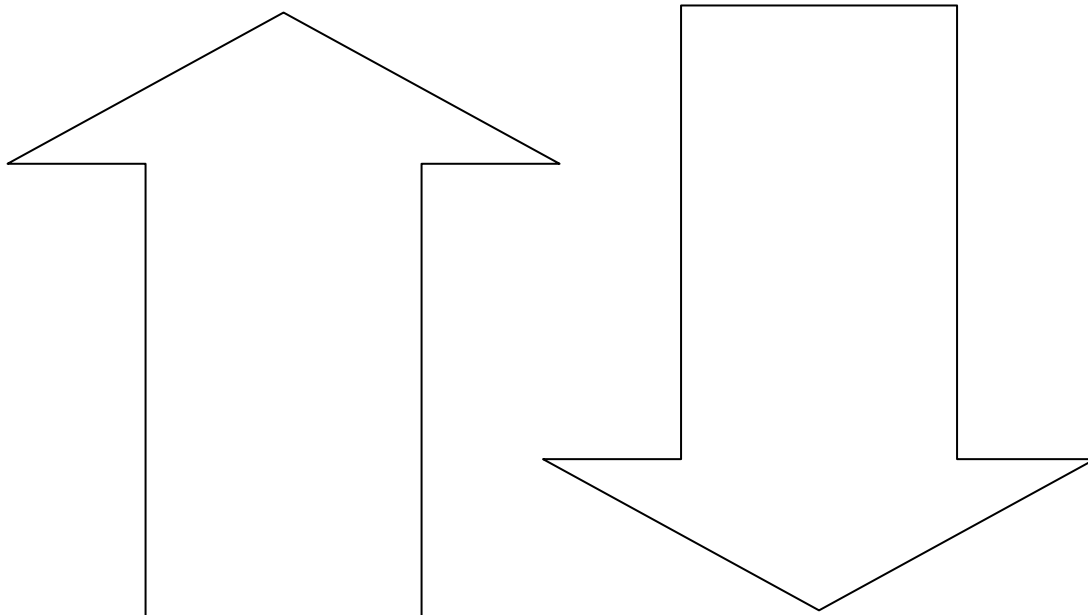
WEATHER	
<i>Nouns</i>	<i>Adjectives</i>

FRUIT	
<i>Red</i>	<i>Yellow</i>

PERSONALITY ADJECTIVES

Positive

Negative



Activity 2. Work individually or in pairs. Put the words in the list in the correct group and category. Then test your partner.

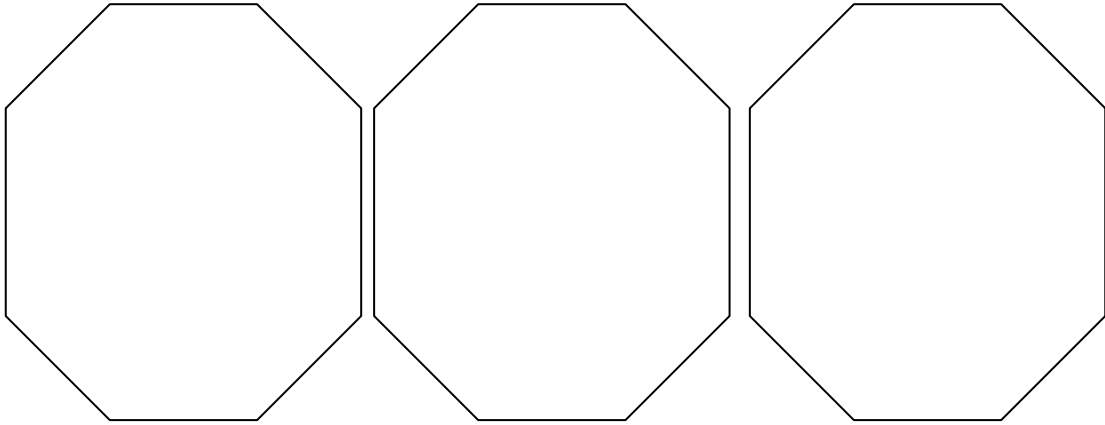
<i>Word List</i>			
check-in	thumb	elbow	teeth
luggage	foot	neck	gate
delay	pain	complain	tired
nose	temperature	departure	seat
wrist	advice	hair	ear
finger	arm	shoulder	hand
allergic	face	doctor	cold
toothache	land	catch	take off
knee	board	baggage collection	eye
medicine	customs	throat	ill
miss	headache	ankle	toe
destination	boarding gate	dentist	steam
security	leg	sick	boarding pass
passport control	pharmacy	sore throat	flight
cancel	stomach ache	mouth	head

AIRPORT AND AIR TRAVEL

Airport (Parts)

Air Travel (Nouns)

Air Travel (Verbs)

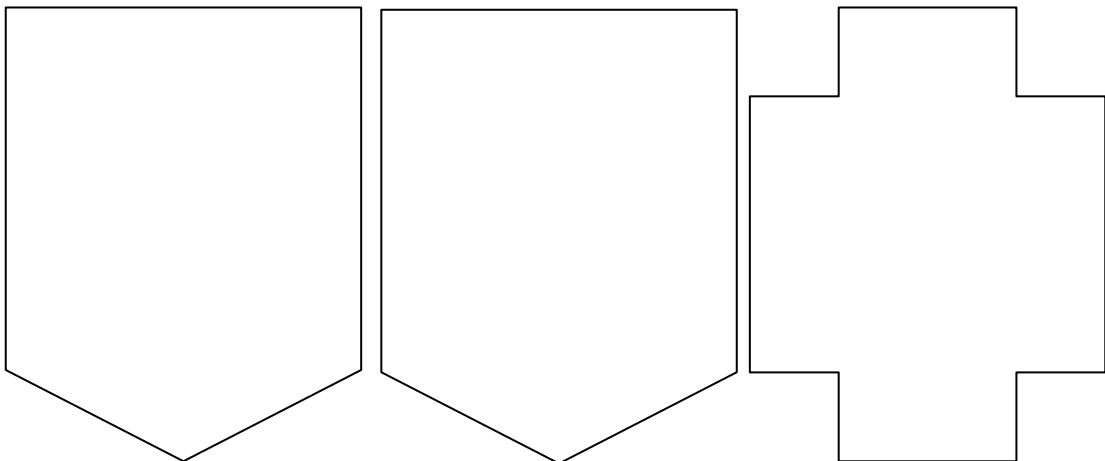


HEALTH

Adjectives (-)

Symtoms

Remedies

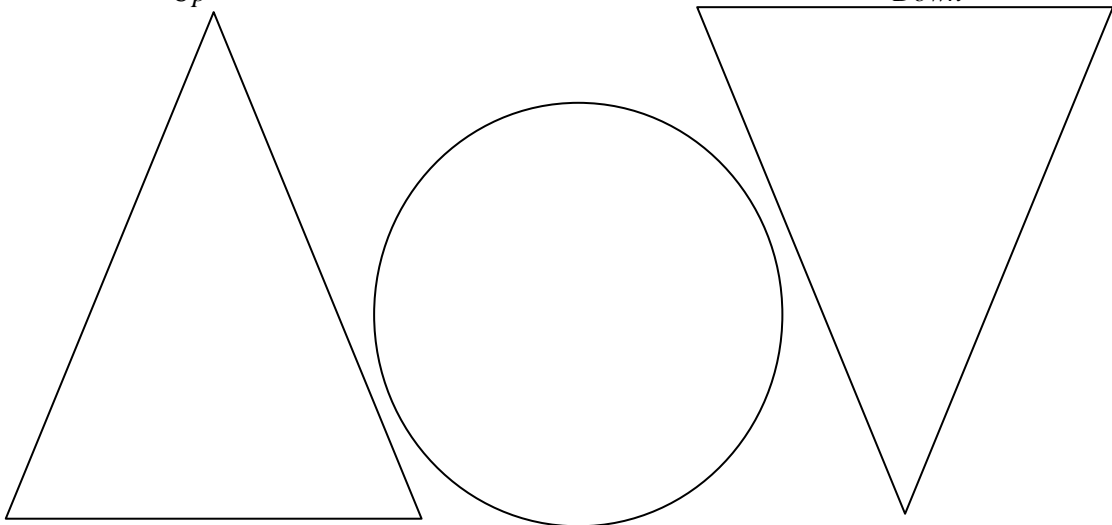


BODY PARTS

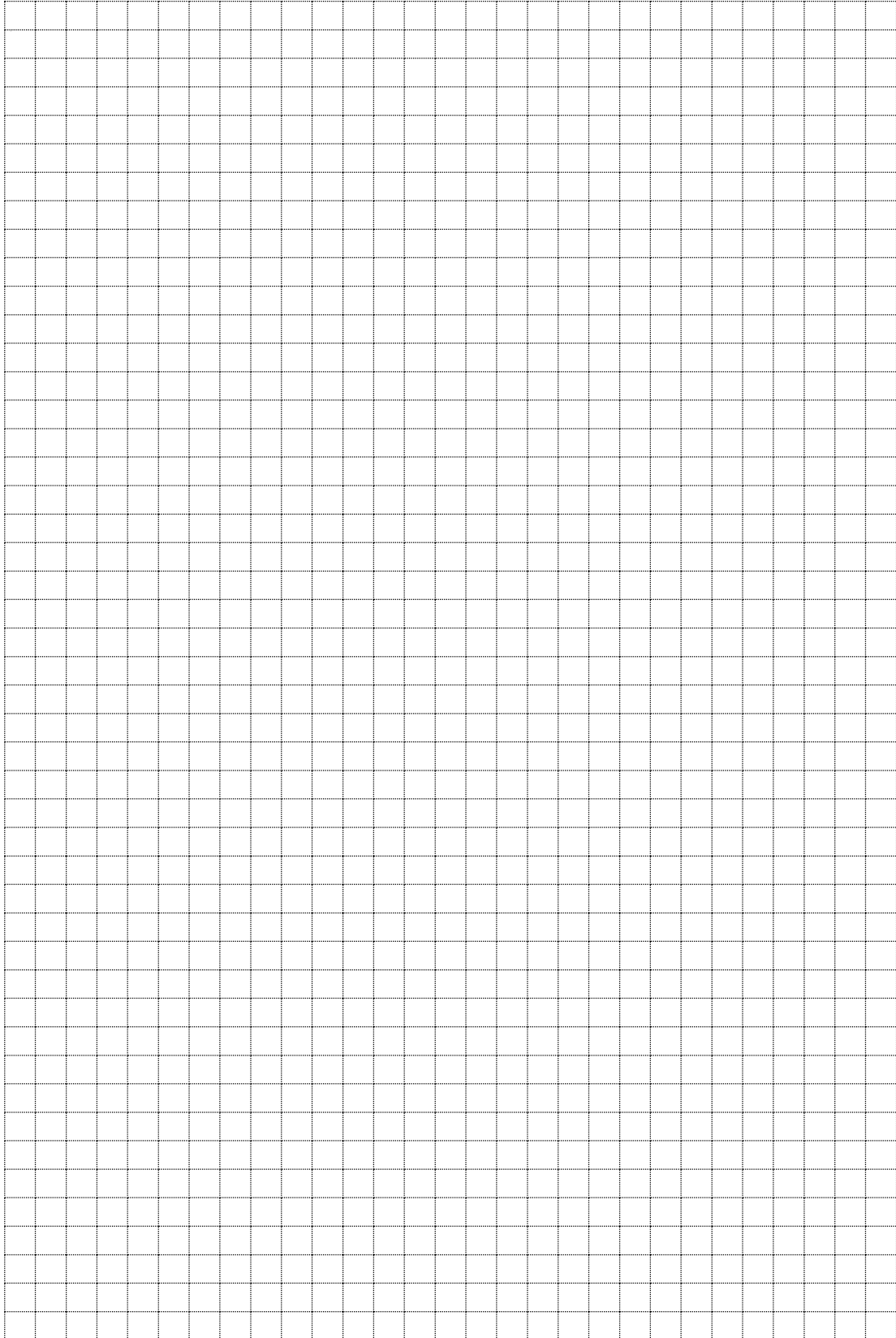
Up

Middle

Down



Activity 3. Work individually or in pairs. Choose at least 2 groups or categories from Activity 1 and 2. Then regroup the words in different patterns onto the page.



Activity 4. Work individually or in pairs. Choose 2 groups or categories from Activity 1 and 2. Then, choose at least 4 words from each one and use them in sentences separately.

<i>Group or Category</i> :
<i>Target Words</i> :
<i>Sentences</i>

<i>Group or Category</i> :
<i>Target Words</i> :
<i>Sentences</i>

Activity 5. Work individually or in pairs. Choose at least one group or category from Activity 1 and 2. Then choose at least 4 words and use them in sentences to write a meaningful paragraph about a topic or story.

<i>Group or Category</i> :
<i>Target Words</i> :
<i>Paragraph about a topic or story</i>

HOMEWORK

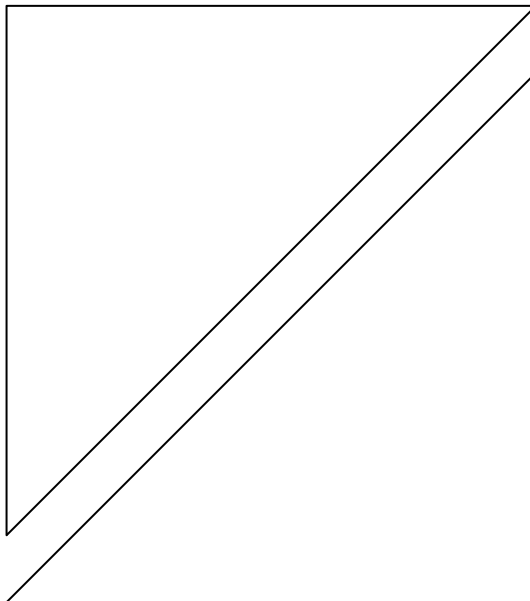
Activity 1. Put the words in the list in the correct group and category.
Then test your partner.

<i>Word List</i>			
take	direct	literature	ride
train	bicycle	cycle	music
languages	geography	get	slow
action	romantic	day return	horror
traffic jam	motorbike	walk	biology
chemistry	coach	uncomfortable	motorway
car	architecture	bike lane	open return
expensive	drama	science fiction	comfortable
traffic lights	highway	get on	economics
get off	art	drama	park
comedy	history	taxi	crowded
drive	bus	mathematics	fast
single	underground	animated	bike
documentary			

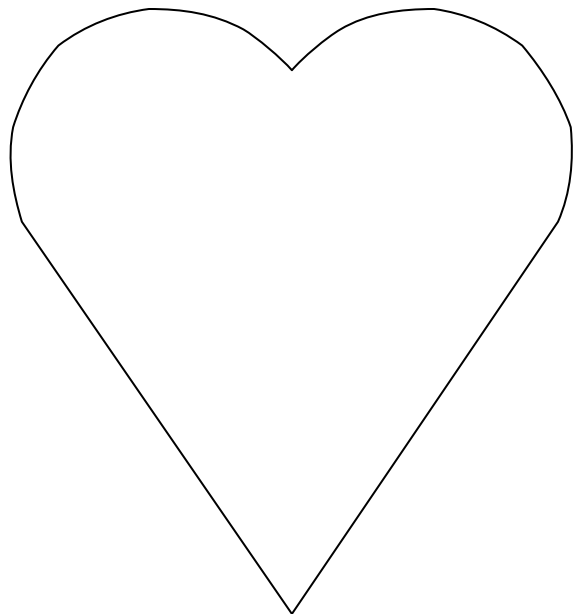
STUDY SUBJECTS

FILMS

Social Sciences

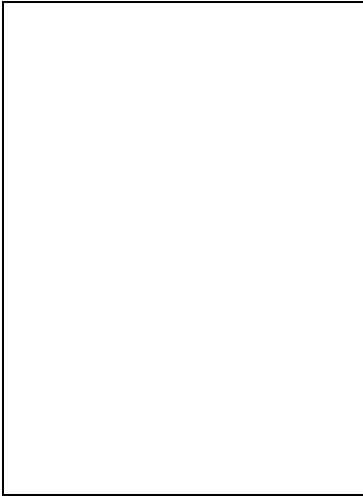


Sciences

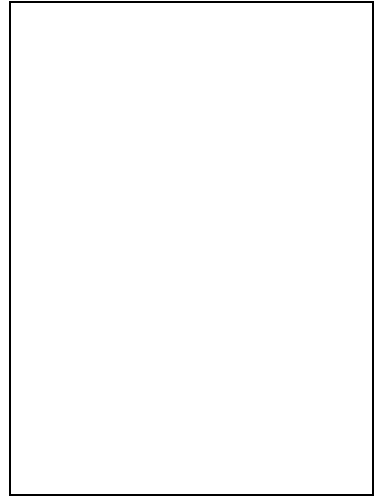


USING TRANSPORT

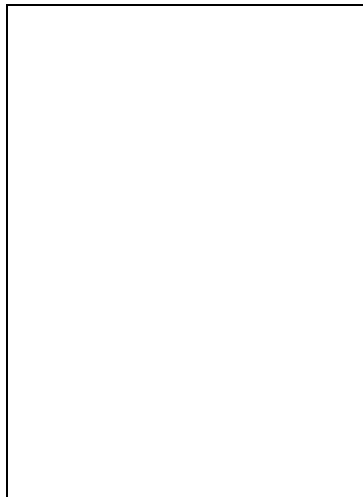
Verbs



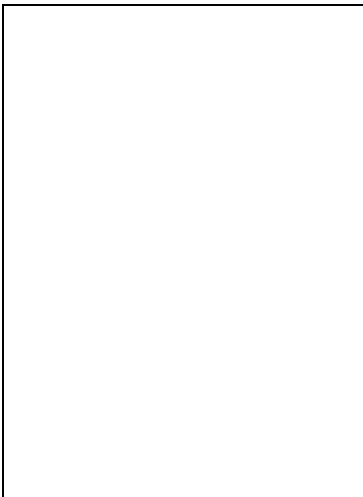
Adjectives



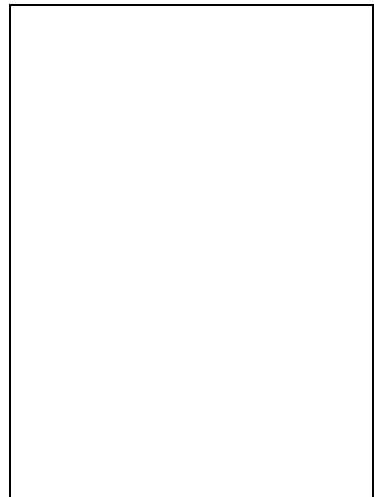
Forms of Transport



Nouns



Tickets



Activity 2. Choose at least 2 groups or categories from Activity 1.
Then regroup the words in different patterns onto the page below.



Activity 3. Choose 2 groups or categories from Activity 1. Then choose at least 4 words from each category and use them in sentences separately.

<i>Group or Category</i> :
<i>Target Words</i> :
<i>Sentences</i>

<i>Group or Category</i> :
<i>Target Words</i> :
<i>Sentences</i>

Activity 4. Choose at least one group or category from Activity 1. Then choose at least 4 words and use them in sentences to write a meaningful paragraph about a topic or story.

<i>Group or Category</i> :
<i>Target Words</i> :
<i>Paragraph about a topic or story</i>

ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

Bu hafta öğretimi yapılan stratejiler:

- A. Kelimeleri çalışmak için gruplandırma
- B. Kelimeleri sayfa üzerinde uzamsal olarak gruplandırma
- C. Kelimeyi cümle içinde kullanma
- D. Kelimeleri olay örgüsüne göre gruplandırma

Aşağıdaki 1-8. sorulara ilgili stratejinin harf kodunu önem derecesine göre sıralayarak yanıt veriniz. Boş kalan seçenekleri 'X' ile işaretleyiniz.

Yukarıdaki stratejilerden:

1. Hangilerini anlamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
2. Hangilerini etkili bir şekilde kullanamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
3. Gelecekte hangilerini size uygun olduğu ya da işe yaradığı için en çok kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
4. Gelecekte hangilerini size uygun olmadığı ya da işe yaramadığı için en az kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
5. Hangilerini en faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
6. Hangilerini en az faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
7. Hangilerini daha önce farkında olmadan kullandığınızı fark ettiğinizi belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
8. Hangilerini ilk kez bugünkü strateji öğretiminde öğrenip kullanmaya başladığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___
9. Bugün yapılan strateji öğretiminin kelime öğrenmede size katkı sağlayacağına inanıyor musunuz? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

10. Varsa, bugün yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmenizi ve kullanmamanızı olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

D) Evaluation

1) Öz-değerlendirme formunun uygulanması.

→ Öğretmen ilk olarak yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirmek için öğrencilerden yukarıdaki öz-değerlendirme formunu doldurmalarını ister. Daha sonra bu sorular etrafında kısa bir sınıf tartışması başlatarak anlaşılmayan noktaları giderir ve genel görüşleri alır.

2) Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerine yönelik günlük tutmalarının teşvik edilmesi.

→ Öğretmen, gönüllü öğrencilerin kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri ile ilgili deneyimlerini günlük tutarak kaydetmelerini ister. Günlük tutmanın öğrencilere kazandıracağı faydaları anlatarak daha fazla öğrenciyi gönüllü olmaya teşvik eder. Deftere günlük tutmak istemeyen öğrencilerin herhangi bu konuda kendisiyle yüz yüze görüşebileceklerini ya da e-mail atabileceklerini de söyleyerek iletişim kanallarını çeşitlendirir. Öğrencilerin, kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri kapsamında günlükte veya farklı iletişim kanallarında hangi konuları ele alacakları ile ilgili serbest olduklarını söyler. Ancak öğrencilere yardımcı olabileceğini düşündüğü aşağıdaki konu başlıklarını açıklayarak önerilerde bulunur.

- İngilizce kelime öğrenme konusunda yaşanan sorunlar.
- Kullanılan kelime öğrenme stratejilerine yönelik ders içi ve dışı deneyimler.
- Yapılan strateji öğretiminin faydalılığı ve gerekliliği ile ilgili düşünceler.
- Yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmeyi ve kullanmayı olumsuz etkileyen faktörler.

3) Öğretmen günlüğünün tutulması.

→ Öğretmen, değerlendirme formları, sınıf tartışması ve öğrenci günlükleri ışığında kendi gözlem ve izlenimlerini öğretmen günlüğüne kaydeder. Bu veriler ışığında yapılan strateji öğretimini açısından kendini değerlendirir ve sonraki strateji öğretimine yönelik düzenlemeler yaparak önlemler alır.

E) Expansion

- Arkadaşlar aşağıdaki iki soruyu tartışalım.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders içi etkinliklerde başka nasıl ve ne zaman faydalanabiliriz?
- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders dışı günlük hayatımızda nasıl ve ne zaman faydalanabiliriz?

→ Öğretmen, yukarıdaki soruları sorarak öğrencilerin ders içi ve ders dışı günlük hayatlarında bu stratejilerden nasıl faydalanabileceklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Gelen cevaplardan da faydalanarak gelecekteki ders içi etkinliklerde ve günlük hayatta bu stratejileri öğrenme süreçlerinin bir parçası haline nasıl getirebileceklerini açıklar.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden hem İngilizce hazırlık sınıfı süresince ders içi ve ders dışı hem de gelecekte dil öğrenme sürecinde ve gireceğiniz dil sınavlarına yönelik çalışmalarınızda kelime öğrenmek için faydalanabilirsiniz. Ayrıca akılda tutarak hatırlamanız gereken her türlü bilgiyi zihne anlamlı bir şekilde kodlamak için bu pekiştirme stratejilerini kullanabilirsiniz. Bunun dışında bu stratejileri genişleterek de kullanabilirsiniz. Örneğin, anlamını öğrendiğiniz her türlü kelime ya da belirli sayıda kelimeyi aynı grupta olup olmadığına bakmaksızın bağımsız cümleler veya paragraf içinde kullanarak pekiştirebilirsiniz.

→ Öğretmen ders sonunda aşağıdaki ödevleri verir.

Ödev 1: Bugün öğrendiğiniz stratejileri biraz daha kullanarak pekiştirmenizi sağlamak için size dağıttığım çalışma kağıdındaki diğer alıştırmaları yapınız.

→ Öğretmen, İngilizce hazırlık programını kapsamında bulunan sonraki derslerde öğrencileri bu stratejileri sürekli olarak kullanmaya teşvik eder, eksik yönleri giderir. Böylece öğrencilerin bu stratejileri içselleştirmesine, farklı durumlara transfer etmesine ve doğal olarak kullanmasına yardımcı olur.

Dokuzuncu hafta çalışma materyallerinin hazırlanmasında yararlanılan kaynaklar:

- 1) Cambridge English Unlimited Elementary Coursebook

UYGULAMA PLANI HAFTA 10

PEKİŞTİRME STRATEJİLERİ 7

Süre:45+45+45

A) Preparation

- Aşağıdaki soruları öğretmeninizle beraber tartışınız.

- Bilinmeyen İngilizce kelimelerin anlamlarını akılda tutmak ve daha kolay hatırlamak için şimdiye kadar öğrendiğimiz stratejilerden farklı stratejiler kullanıyor musunuz? ‘Evet’ ise hangi stratejileri, nasıl kullanıyorsunuz?

→ Öğretmen yukarıdaki soruyu öğrencilerle beraber sözlü olarak tartışır. Bu aşamada öğretmen öğrencilerin verdiği cevapları dinleyerek yorum ve değerlendirme yapmaz.

B) Presentation

- Sevgili arkadaşlar kelime öğrenme stratejilerinin doğrudan öğretiminin bu son gününde anlamını öğrendiğimiz kelimeleri akılda tutmayı ve hatırlamayı kolaylaştıracak aşağıdaki pekiştirme stratejileri üzerinde duracağız:

- A. Anadilde aynı kökten gelen kelimelerden (cognate) yararlanma
- B. Hatırlamak için ek ve köklerden yararlanma
- C. Hatırlamak için sözcük türünden yararlanma
- D. Kelimenin anlamını başka sözcüklerle ifade etme
- E. Bir kelimeyi öğrenirken fiziksel hareketlerden yararlanma
- F. Bir deyimini onu oluşturan kelimelerle birlikte öğrenme
- G. Anlamsal özellik tabloları kullanma

- Böylece bu son derste içinden farklı amaçlar için kendinize uygun olanları seçip ayrı olarak veya çeşitli biçimlerde birleştirerek kullanabileceğiniz kelime öğrenme stratejileri repertuarınız daha da genişlemiş olacak. Sonuç olarak daha önce öğrendiğimiz diğer kelime öğrenme stratejileri gibi bu stratejileri öğrenmek ve bilinçli bir şekilde kullanmak ders içi ve

ders dışında kelime öğrenme performansınızı artıracak ve daha yüksek notlar almanıza yardımcı olacaktır. Şimdi bu stratejilerin nasıl kullanılabileceğini inceleyelim.

Strateji 1: Anadilde aynı kökten gelen kelimelerden (cognate) yararlanma

- Daha önce İngilizce hedef kelimelerin anlamlarını keşfetmek için Türkçede aynı kökten gelen ve benzer anlamı olan kelimelerden nasıl yararlanabileceğimizi öğrenmiştik. Türkçede İngilizce kökenli veya her iki dile de başka dillerden geçen ortak pek çok kelime bulunabileceğini de biliyoruz. Kullanımı oldukça kolay olan ancak biraz dikkat isteyen bu stratejiyi hedef kelimelerin anlamlarını hatırlamak için de kullanabilirsiniz. Bu amaçla hedef kelime ile Türkçe aynı kökten gelen ve benzer anlamlı bir kelimeyi ilişkilendirerek hatırlamanız yeterli olacaktır.

- Şimdi 1. etkinliği başlatarak bu stratejiyi göstermek istiyorum. Ders kitabımızda anlamını daha önce öğrendiğimiz kelimelerden oluşturulan bu etkinlikte bireysel veya eşli olarak çalışarak tablodaki cümle veya ifadeye altı çizili olarak verilen hedef kelimeleri incelemem ve Türkçe aynı kök ve anlamdaki kelimeyi tabloda karşısına yazmam isteniyor. Cevaplar kontrol edildikten sonra da eşli olarak çalışıp arkadaşımı test etmem isteniyor. Birinci alıştırmada altı çizili ‘office’ kelimesini incelediğimde Türkçe ‘ofis’ anlamında olabileceğini düşünüyorum. Verilen cümlenin – ‘Joe has never worked in an office before.’ – anlamını da kontrol ettiğimde düşüncemin doğru olduğundan emin oluyorum. Böylece İngilizce ‘office’ ile Türkçe ‘ofis’ kelimesini aynı kökten ve/veya benzer anlamlı kelimeler olarak eşleştiriyorum. İkinci alıştırmada altı çizili ‘extreme sports’ ifadesini kullanıldığı cümle – I have never done any extreme sports. – içinde incelediğimde de Türkçede kullanılan ‘ekstrem sporlar’ karşılığı olduğunu buluyorum. Şimdi diğer alıştırmaları siz yaparak stratejiyi kullanın. Cevaplarınızı kontrol ettikten sonra birbirinizi test ederek kurulan bağlantıyı pekiştirin.

<i>Target Words in Sentences</i>	<i>Turkish Cognates</i>
1. Joe has never worked in an <u>office</u> before.	ofis
2. I have never done any <u>extreme sports</u> .	ekstrem sporlar

→ Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.

Strateji 2: Hatırlamak için ek ve köklerden yararlanma

Strateji 3: Hatırlamak için sözcük türünden yararlanma

- Daha önce İngilizce hedef kelimelerin anlamlarını keşfetmek için bu kelimelerin ek, kök ve sözcük türlerinden yararlanma stratejisini öğrenmiştik. Bu stratejileri kelimelerin anlamlarını akılda tutmak, pekiştirmek ve böylece daha kolay hatırlamak için de kullanabiliriz. Bu amaçla sözcük türünü dikkate alarak hedef kelime ile ön veya son ek alarak aynı kökten türemiş diğer kelimeleri ilişkilendirerek hatırlamanız yeterli olacaktır.

- Şimdi 2. etkinliği başlatarak bu stratejiyi göstermek istiyorum. Ders kitabımızda anlamını daha önce öğrendiğimiz kelimelerden oluşturulan bu etkinlikte bireysel veya eşli olarak çalışarak cümle veya ifade içinde altı çizili olarak verilen hedef kelimelerin ek, kök ve sözcük türünü incelemem ve aynı kökten türemiş bildiğim diğer kelimelerle ilişkilendirmem gerekiyor. Cevaplar kontrol edildikten sonra da eşli olarak çalışıp arkadaşımı test etmem isteniyor. İlk alıştırmada altı çizili olarak verilen ‘crowd’ kelimesini düşündüğümde aklıma daha önce anlamını öğrendiğim ‘kalabalık olma’ anlamındaki ‘crowded’ sıfatı geliyor. Sonra verilen ifadede altı çizili ‘crowd’ kelimesinin sözcük türünü incelediğimde kendisinden önce gelen ‘the’ artikelinden hareketle kelimenin bir isim olduğunu anlıyorum. Sözcük türünü cümleden çıkaramadığımda sözlükten de yardım alabilirdim. Böylece verilen ifadeyi dikkate alarak ‘crowd’ kelimesinin anlamını tahmin etmiş veya hatırlamış olmanın yanısıra ‘crowd’ ismi ile ‘crowded’ sıfatı arasında her iki kelimenin de anlamını daha sonra akılda tutmak için kullanabileceğim bir bağ oluşturmuş oluyorum. Benzer şekilde ikinci alıştırmada verilen ‘managing’ kelimesinin türünün bir fiil olduğunu ‘Present Continuous Tense’ içinde yüklem olarak kullanılması nedeniyle ‘ing’ ekini almasından anlıyorum. Bu kelimedenden türemiş daha önce öğrendiğim kelimeleri düşündüğümde aklıma ‘müdür, yönetici’ anlamındaki ‘manager’ ismi ve ‘yönetim’ anlamındaki ‘management’ ismi geliyor. Böylece ‘manage’ kelimesinin anlamını tahmin etmiş veya hatırlamış olmakla kalmıyorum aynı zamanda ‘manage’ fiili ile bu kelimedenden türemiş ‘manager’ ve ‘management’ isimleri arasında bir bağ kurarak tüm bu kelimelerin anlamlarını beraber hatırlamayı mümkün hale getiriyorum. Şimdi diğer alıştırmaları siz yaparak stratejiyi kullanın. Cevaplarınızı kontrol ettikten sonra birbirinizi test ederek kurulan bağlantıyı pekiştirin.

<i>Target Words in Phrases/Sentences</i>	<i>Word Class</i>	<i>Derivative</i>
1. ... a little bit different from the <u>crowd</u> .	noun	crowded (adj)
2. I am <u>managing</u> an internet business.	verb	manager (n), management (v)

→ Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.

Strateji 4: Kelimenin anlamını başka sözcüklerle ifade etme

- Daha önce İngilizce hedef kelimelerin anlamlarını bu kelimelerin farklı sözcüklerle tanımlanmasından faydalanarak nasıl tahmin edebileceğimizi öğrenmiştik. Bu stratejiyi anlamını öğrendiğiniz hedef kelimeleri pekiştirmek ve hatırlamak için de kullanabilirsiniz. Bu amaçla hedef kelimenin anlamını farklı sözcüklerle açıklamaya çalışmanız yeterlidir. Hedef kelimenin anlamını yansıtacak doğru sözcük ve ifadeleri bulmaya çalışırken zihninizde yaşanan düşünce süreci ilgili kelimenin pekiştirilmesine ve daha kolay hatırlanmasına katkıda bulunacaktır.

- Şimdi 3. etkinliği başlatarak bu stratejiyi göstermek istiyorum. Ders kitabımızda anlamını daha önce öğrendiğimiz kelimelerden oluşturulan bu etkinlikte bireysel veya eşli olarak çalışarak hedef kelimelerin anlamlarını farklı sözcüklerle not ederek açıklamam gerekiyor. Cevaplar kontrol edildikten sonra da eşli olarak çalışıp arkadaşımı test etmem isteniyor. İlk alıştırmada ‘bağırarak’ anlamındaki ‘shout’ fiilinin anlamını İngilizce farklı sözcüklerle nasıl açıklayabileceğimi düşündüğümde kelimenin özünün ‘bir şeyi gürültülü bir şekilde söylemek’ olduğu sonucuna varıyorum. Bu kapsamda kullanabileceğim ifade ‘(to) say (something) very loudly’ açıklamasına benzer olabilir. İkinci alıştırmada ‘özür dilemek’ anlamındaki ‘apologize’ fiilini de benzer şekilde açıklamak için ‘(to) say sorry (about something)’ açıklamasını kullanabilirim. Şimdi diğer alıştırmaları siz yaparak stratejiyi kullanın. Cevaplarınızı kontrol ettikten sonra birbirinizi test ederek kurulan bağlantıyı pekiştirin.

<i>Target Words</i>	<i>Paraphrase</i>
1. shout (v)	(to) say (something) very loudly.
2. apologize (v)	(to) say sorry (about something).

→ Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.

Strateji 5: Bir kelimeyi öğrenirken fiziksel hareketlerden yararlanma

- Hedef kelimeleri akılda tutarak hatırlamayı kolaylaştıracak bu stratejiyi İngilizcede özellikle hareket bildiren fiiller için kullanabilirsiniz. Bu amaçla iki yol denenebilir. Birincisi hedef kelime ile fiziksel eylem arasında bağ oluşturmak için ilgili eylemi gerçekleştirmek, ikincisi ise gerçekleştirdiğini hayali olarak canlandırmak yani daha önce öğrendiğimiz bir strateji olan imge kurmaktır.

- Şimdi 4. etkinliği başlatarak bu stratejiyi göstermek istiyorum. Ders kitabımızda anlamını daha önce öğrendiğimiz kelimelerden oluşturulan bu etkinlikte bireysel veya eşli olarak

çalışarak listelenen eylemleri gerçekleştirmem isteniyor. Daha sonra kelimelerin anlamlarını sorarak birbirimizi test etmemiz isteniyor. İlk alıştırmada ‘sakız çiğnemek’ anlamına gelen ‘chew gum’ ifadesi verilmiş. Kelimeye bakarak sakız çiğniyorum veya çiğner gibi yapıyorum. Bu işlemi kelimenin anlamına odaklanarak belirli bir süre yapıyorum. Böylelikle ‘chew gum’ ifadesini fiziksel bir hareket ile ilişkilendirmiş oluyorum. İkinci alıştırmadaki ‘telefona bakmak, açmak’ anlamındaki ‘pick up the phone’ eylemini de gerçekleştiriyorum. Bunun için gerçekten çalan bir telefon kullanabileceğim gibi elimle telefona bakma eylemini de yapabilirim. Şimdi diğer alıştırmaları siz yaparak stratejiyi kullanın. Cevaplarınızı kontrol ettikten sonra birbirinizi test ederek kurulan bağlantıyı pekiştirin.

→ *Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.*

Strateji 6: *Bir deyimini onu oluşturan kelimelerle birlikte öğrenme*

- Hedef kelimeleri akılda tutmak ve daha kolay hatırlamak için kelimeleri tek tek öğrenmek yerine içinde kullanıldığı ifade veya cümle ile birlikte öğrenebilirsiniz. Tüm diğer dillerde olduğu gibi İngilizcede de kelimelerin tek başına var olmadığını, diğer kelimelerle etkileşim halinde birlikte kullanıldığını ve hatta bunun sonucunda bazen yeni anlamlar kazandığını göz önüne aldığımızda bu stratejinin sadece kelimeleri akılda tutmaya değil aynı zamanda kullanmaya da sağlayacağı katkının oldukça önemli olduğunu görebilirsiniz. Bu amaçla kelimeleri beraber kullanıldığı diğer kelimelerle – ki biz buna ‘collocation’ diyoruz – veya cümlelerle – örneğin; ders kitabınızda içinde geçtiği cümle, bir tekerleme, deyim, atasözü, şiir, şarkı sözü, film repliği vb. – ile beraber kaydederek öğrenebilir ve bu şekilde hatırlayabilirsiniz.

- Şimdi 5. etkinliği başlatarak bu stratejiyi göstermek istiyorum. Ders kitabımızda anlamını daha önce öğrendiğimiz kelimelerden oluşturulan bu etkinlikte bireysel veya eşli olarak çalışıp listelenen ‘collocation’ gruplarının anlamlarını kontrol ederek pratik yapmam isteniyor. Ardından her bir kelime grubunun bir kısmını söyleyip devamını getirmesini isteyerek arkadaşımı test etmem gerekiyor. İlk alıştırmada ‘fırlatmak’ anlamındaki ‘throw’ fiili ‘bozuk para anlamındaki ‘coin’ ismi ile beraber kullanılarak ‘yazı tura atmak’ anlamı vermektedir. Bu iki kelimeyi birkaç kez bakmadan tekrar ediyorum ve hatırlamaya çalışıyorum. Böylece ‘throw’ ve ‘a coin’ kelimeleri arasında sonradan hatırlamamı kolaylaştıracak bir bağ kurmuş oluyorum. İkinci alıştırmada ‘yazı mı tura mı’ anlamına gelen ‘heads or tails’ ifadesini de aynı şekilde çalışıyorum. Şimdi diğer alıştırmaları siz yaparak

stratejiyi kullanın. Pratik çalışmasından sonra birbirinizi test ederek kurulan bağlantıyı pekiştirin.

→ Öğretmen alıştırmadan sonra diğer stratejilerin öğretimine geçer.

Strateji 7: Anlamsal özellik tabloları kullanma

- Anlamları birbirine benzer kelimelerin beraber kullanıldıkları kelimeler bakımından (collocation) gösterdikleri benzerlik ve farklılığı görsel ve somut biçimde ortaya koyarak bu şekilde hatırlamak için İngilizce karşılığı ‘semantic feature grid’ olan anlamsal özellik tablolarını kullanabilirsiniz. Bu tabloları yapmak için genellikle sol sütuna alt alta problem yaşanan en az iki hedef kelime yazılır. Daha sonra yaşanan problemi çözecek şekilde bu kelimelerin beraber kullanıldığı diğer kelimeler seçilir ve tablonun en üstüne soldan sağa doğru her biri tek bir sütuna gelecek biçimde yazılır. Tablo oluşturulduktan sonra hedef kelimenin beraber kullanıldığı kelime ile kesiştiği hücreye tik ‘✓’ işareti atılır. Böylelikle tabloda görsel olarak ortaya konulan ortak ve farklı ilişkiler daha kolay hatırlanır.

- Şimdi 6. etkinliği başlatarak bu stratejiyi göstermek istiyorum. Ders kitabımızda anlamını daha önce öğrendiğimiz kelimelerden oluşturulan bu etkinlikte bireysel veya eşli olarak çalışıp verilen hedef kelimeler için anlamsal özellik tablolarını doldurmam isteniyor. İlk tabloda ‘take’ ve ‘have’ fiilleri verilmiş. Önce ‘take’ fiilinin beraber kullanıldığı kelimelerin bulunduğu hücreye ‘✓’ işaretini koyuyorum. Sonra da aynı işlemi ‘have’ fiili ile yapıyorum. Sonuç olarak ‘take’ fiilinin ‘a headache’ ve ‘a conversation’ kelimeleri ve ‘have’ fiilinin ‘care’ kelimesi ile ortak olarak kullanılamayacağını, diğer kelimelerle ise beraber ortak kullanabileceğini ortaya koymuş oluyorum. Şimdi diğer alıştırmaları siz yaparak stratejiyi kullanın. Cevaplar kontrol edildikten sonra tablodaki hedef kelime ile üstteki her bir kelimeyi beraber söyleyip bunun mümkün olup olmadığını sorarak arkadaşınızı test edin.

	a headache	a break	a shower	care	a conversation	a day off work
<i>take</i>		✓	✓	✓		✓
<i>have</i>	✓	✓	✓		✓	✓

C) Practice

→ Öğrenciler bu aşamadaki etkinlikleri yaparken öğretmen yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirir.

Activity 1. Work individually or in pairs. Analyze the underlined target words and write Turkish words similar in meaning. Then test your partner.

<i>Target Words in Sentences</i>	<i>Turkish Cognates</i>
1. Joe has never worked in an <u>office</u> before.	
2. I have never done any <u>extreme sports</u> .	
3. The right colour improves your <u>mood</u> .	
4. To <u>post</u> your comment, click here.	
5. Did you <u>pack</u> your bag yourself?	
6. Our inn is in a beautiful <u>location</u> near islands.	
7. <u>Practice</u> the conversation.	
8. Arrange a <u>meeting</u> to plan a <u>conference</u> .	
9. Your brain needs <u>exercise</u> .	
10. Look at the <u>tourist information</u> on the website.	
11. I like making friends with <u>local</u> people.	
12. A bad sitting <u>position</u> gives you back pain.	

Activity 2. Work individually or in pairs. Analyze the underlined target words and write their parts of speech and derivatives you know. Then test your partner.

<i>Target Words in Phrases/Sentences</i>	<i>Word Class</i>	<i>Derivative</i>
1. ... a little bit different from the <u>crowd</u> .		
2. I am <u>managing</u> an internet business.		
3. ... the great <u>thinker</u> Leonardo da Vinci...		
4. ... a very <u>unusual</u> place ...		
5. ... <u>decide</u> to travel ...		
6. ... his <u>hopes</u> and plans ...		
7. ... dairy <u>products</u> ...		
8. Do you <u>recommend</u> visiting them?		
9. ... <u>arrange</u> a meeting...		
10. I got <u>interested</u> in Brazil.		
11. It was <u>unbelievably</u> hot.		
12. ... the <u>departure</u> of flight EI 153		

Activity 3. Work individually or in pairs. Paraphrase the target words. Then test your partner.

<i>Target Words</i>	<i>Paraphrase</i>
1. shout (v)	
2. apologize (v)	
3. pharmacy (n)	
4. frightened (adj)	
5. believe (v)	
6. accommodation (n)	
7. improve (v)	
8. skill (n)	
9. take up hobbies (v)	
10. garlic (n)	
11. destination (n)	
12. entertain (v)	

Activity 4. Work individually or in pairs. Do actions below. Then test your partner.

1. chew gum	5. smile	9. shake hands
2. pick up the phone	6. laugh	10. hug each other
3. pack your bag	7. inhale steam	11. bow (like a Japanese)
4. throw a coin	8. bump into someone	12. shout for help

Activity 5. Work individually or in pairs. Check the meanings of and practice the collocations below. Then test your partner.

Set I

1. throw a coin	5. find out information	9. make a choice
2. heads or tails	6. give opinion	10. produce new ideas
3. do extreme sports	7. learn a new skill	11. take turns
4. arrange a meeting	8. take up new hobbies	12. get divorced

Set II

1. manage a business	5. book a seat	9. see some sights
2. ask for recommendation	6. make new connections	10. do an evening class
3. have a lot in common	7. go on holiday	11. keep your brain young
4. give a reason	8. read graded texts	12. like similar things

Activity 6. Work individually or in pairs. Fill in the semantic feature grids by ticking (✓) the correct box. Then test your partner.

Set I

	a headache	a break	a shower	care	a conversation	a day off work
<i>take</i>						
<i>have</i>						

Set II

	an appointment	a course	a mistake	friends	a decision	shopping
<i>do</i>						
<i>make</i>						

Set III

	a story	a joke	sorry	the truth	hello	a secret	a lie
<i>say</i>							
<i>tell</i>							

HOMEWORK

Activity 1. Analyze the underlined target words and write Turkish words similar in meaning.

<i>Target Words in Sentences</i>	<i>Turkish Cognates</i>
1. ... <u>methods</u> you have tried for learning English...	
2. Are you <u>allergic</u> to anything?	
3. ... the most <u>popular</u> topic ...	
4. If <u>symptoms</u> continue, go to the doctor.	
5. Read the medicine <u>packages</u> below.	
6. Match pictures with an <u>activity</u> on the <u>website</u> .	
7. Do you have a central <u>train station</u> in your city?	
8. Change <u>roles</u> and have another conversation.	
9. Use the stairs. This keeps you <u>fit</u> .	
10. <u>Plan</u> a weekend break.	

Activity 2. Analyze the underlined target words and write their parts of speech and derivatives you know.

<i>Target Words in Phrases/Sentences</i>	<i>Word Class</i>	<i>Derivative</i>
1. Practice saying the expressions <u>politely</u> .		
2. ... talking about <u>marriage</u> ...		
3. Be <u>careful</u> what medicine you take.		
4. The right colour helps you to be <u>creative</u> .		
5. Thanks very much for the <u>invitation</u> .		
6. <u>Discuss</u> ideas for your e-mails.		
7. ... a huge <u>smile</u> on his face. ...		
8. Most people don't talk to <u>strangers</u> .		
9. For a minute there was <u>silence</u> .		
10. You made the right <u>choice</u> .		

Activity 3. Paraphrase the target words.

<i>Target Words</i>	<i>Paraphrase</i>
1. delay (v)	
2. grow up (v)	
3. junk food (n)	
4. temperature (n)	
5. remedy (n)	
6. cancel (v)	
7. skyscraper (n)	
8. available (adj)	
9. admire (v)	
10. complain (v)	

Activity 4. Do actions below.

- | | |
|---------------------|------------------------|
| 1. lie down | 6. remember |
| 2. sleep | 7. entertain (someone) |
| 3. stop smoking | 8. carry (something) |
| 4. relax | 9. think of a plan |
| 5. hear (something) | 10. cancel the plan |

Activity 5. Check the meanings of and practice the collocations below.

Set I

1. work for a company	6. move abroad	11. give advice
2. talk about experiences	7. join a discussion group	12. inhale steam
3. write backwards	8. get in touch with a friend	13. entertain children
4. eat junk food	9. come forward	14. give a lecture
5. make a phone call	10. describe a journey	15. grow up in Barcelona

Set II

1. climb mountains	6. bump into someone	11. organize a party
2. ride a bike	7. do a degree	12. take a trip
3. make friends	8. have a great time	13. hear a laugh
4. miss a flight	9. wear a belt	14. stay healthy
5. hit a ball	10. keep fit	15. have a journey

ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

Bu hafta öğretimi yapılan stratejiler:

- A. Anadilde aynı kökten gelen kelimelerden (cognate) yararlanma
- B. Hatırlamak için ek ve köklerden yararlanma
- C. Hatırlamak için sözcük türünden yararlanma
- D. Kelimenin anlamını başka sözcüklerle ifade etme
- E. Bir kelimeyi öğrenirken fiziksel hareketlerden yararlanma
- F. Bir deyimini onu oluşturan kelimelerle birlikte öğrenme
- G. Anlamsal özellik tabloları kullanma

Aşağıdaki 1-8. sorulara ilgili stratejinin harf kodunu önem derecesine göre sıralayarak yanıt veriniz. Boş kalan seçenekleri 'X' ile işaretleyiniz.

Yukarıdaki stratejilerden:

1. Hangilerini anlamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
2. Hangilerini etkili bir şekilde kullanamadığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
3. Gelecekte hangilerini size uygun olduğu ya da işe yaradığı için en çok kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
4. Gelecekte hangilerini size uygun olmadığı ya da işe yaramadığı için en az kullanmayı düşündüğünüzü belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
5. Hangilerini en faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
6. Hangilerini en az faydalı bulduğunuzu belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
7. Hangilerini daha önce farkında olmadan kullandığınızı fark ettiğinizi belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
8. Hangilerini ilk kez bugünkü strateji öğretiminde öğrenip kullanmaya başladığınızı belirtiniz. 1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___ 7. ___
9. Bugün yapılan strateji öğretiminin kelime öğrenmede size katkı sağlayacağına inanıyor musunuz? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

10. Varsa, bugün yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmenizi ve kullanmamanızı olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Cevabınızı aşağıda kısaca açıklayınız.

D) Evaluation

1) Öz-değerlendirme formunun uygulanması.

→ Öğretmen ilk olarak yönergede belirtilen uygulamaları gerçekleştirmek için öğrencilerden yukarıdaki öz-değerlendirme formunu doldurmalarını ister. Daha sonra bu sorular etrafında kısa bir sınıf tartışması başlatarak anlaşılmayan noktaları giderir ve genel görüşleri alır.

2) Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerine yönelik günlük tutmalarının teşvik edilmesi.

→ Öğretmen, gönüllü öğrencilerin kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri ile ilgili deneyimlerini günlük tutarak kaydetmelerini ister. Günlük tutmanın öğrencilere kazandıracağı faydaları anlatarak daha fazla öğrenciyi gönüllü olmaya teşvik eder. Deftere günlük tutmak istemeyen öğrencilerin herhangi bu konuda kendisiyle yüz yüze görüşebileceklerini ya da e-mail atabileceklerini de söyleyerek iletişim kanallarını çeşitlendirir. Öğrencilerin, kelime öğrenme süreci ve kelime öğrenme stratejileri kapsamında günlükte veya farklı iletişim kanallarında hangi konuları ele alacakları ile ilgili serbest olduklarını söyler. Ancak öğrencilere yardımcı olabileceğini düşündüğü aşağıdaki konu başlıklarını açıklayarak önerilerde bulunur.

- İngilizce kelime öğrenme konusunda yaşanan sorunlar.
- Kullanılan kelime öğrenme stratejilerine yönelik ders içi ve dışı deneyimler.
- Yapılan strateji öğretiminin faydalılığı ve gerekliliği ile ilgili düşünceler.
- Yapılan strateji öğretiminde kelime öğrenme stratejilerini öğrenmeyi ve kullanmayı olumsuz etkileyen faktörler.

3) Öğretmen günlüğünün tutulması.

→ Öğretmen, değerlendirme formları, sınıf tartışması ve öğrenci günlükleri ışığında kendi gözlem ve izlenimlerini öğretmen günlüğüne kaydeder. Bu veriler ışığında yapılan strateji öğretimini açısından kendini değerlendirir ve sonraki strateji öğretimine yönelik düzenlemeler yaparak önlemler alır.

E) Expansion

- Arkadaşlar aşağıdaki iki soruyu tartışalım.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders içi etkinliklerde başka nasıl ve ne zaman faydalanabiliriz?
- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden ders dışı günlük hayatımızda nasıl ve ne zaman faydalanabiliriz?

→ Öğretmen, yukarıdaki soruları sorarak öğrencilerin ders içi ve ders dışı günlük hayatlarında bu stratejilerden nasıl faydalanabileceklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Gelen cevaplardan da faydalanarak gelecekteki ders içi etkinliklerde ve günlük hayatta bu stratejileri öğrenme süreçlerinin bir parçası haline nasıl getirebileceklerini açıklar.

- Bugün öğrendiğimiz stratejilerden hem İngilizce hazırlık sınıfı süresince ders içi ve ders dışı hem de gelecekte dil öğrenme sürecinde ve gireceğiniz dil sınavlarına yönelik çalışmalarınızda kelime öğrenmek için faydalanabilirsiniz. Ayrıca akılda tutarak hatırlamanız gereken her türlü bilgiyi zihne anlamlı bir şekilde kodlamak için bu pekiştirme stratejilerini kullanabilirsiniz. Bunun dışında bu stratejileri genişleterek de kullanabilirsiniz. Örneğin, İngilizce karşılığı olmayan Türkçe bir kelimeyi açıklarken veya İngilizce konuşurken bir kelime aklınıza gelmediğinde ilgili kelime yerine aynı anlamı verecek başka kelimeler kullanabilirsiniz. Bunun dışında bölümlerinizdeki alanlarda kullanılan pek çok bilimsel terimin anlamını Türkçede olduğu gibi kullanıldığını göz önünde bulundurarak öğrenebilir ve bu şekilde hatırlayabilirsiniz.

→ Öğretmen ders sonunda aşağıdaki ödevleri verir.

Ödev 1: Bugün öğrendiğiniz stratejileri biraz daha kullanarak pekiştirmenizi sağlamak için size dağıttığım çalışma kağıdındaki diğer alıştırmaları yapınız.

→ Öğretmen, İngilizce hazırlık programını kapsamında bulunan sonraki derslerde öğrencileri bu stratejileri sürekli olarak kullanmaya teşvik eder, eksik yönleri giderir. Böylece öğrencilerin bu stratejileri içselleştirmesine, farklı durumlara transfer etmesine ve doğal olarak kullanmasına yardımcı olur.

Onuncu hafta çalışma materyallerinin hazırlanmasında yararlanılan kaynaklar:

- 1) Cambridge English Unlimited Elementary Coursebook

EK 11. ÖRNEK ÖĞRENCİ ETKİNLİKLERİ

Hafta 1

What does expensive mean in Turkish?
 what does it mean in Turkish?
 what is the meaning of "expensive" in Turkish?

Halimelelemler anlamları
 örnek için.
 strateji 1. diğerlerine katılmama sorması

Adı Soyadı : Nevin DEMİRTAŞ - HİNG-17 - 121209014

Activity 1. Work in pairs. Complete the table below with the meanings of adjectives in bold. Ask the meanings of the unknown words to your teacher.

- Original coursebooks are very **expensive**.
- Is it **safe** to swim here?
- Dolphins are **smart** animals.
- They live in a **huge** house.
- The sea is not **shallow**.
- He comes from a **wealthy** family.
- He is a very **polite** young boy. I like him a lot.
- Be careful with that vase – it's very **fragile**.

what is the synonym of expensive?
 what is the antonym of expensive?
 can you explain the word expensive?
 it please

Word	Turkish	Explanation	Synonym	Antonym	Example Sentence
expensive	pahalı	need a lot of money	costly	cheap	the has an expensive car
safe	güvenli	not in danger	secure	dangerous	it's not safe at night.
smart	akıllı zeki	can think can learn	clever wise intelligent	stupid aptal	our students are smart. HING 12:1
huge	kocaman	very large	enormous	tiny küçük	an elephant is huge
shallow	şey derin olmayan	not with much water	—	deep	the ocean isn't shallow.
wealthy	varlıklı zengin	having a lot of money having a lot of things	rich	poor	he is a wealthy bu sine ssmar
polite	hibar	having good behavior	kind	rude impolite	gentlemen are always polite
fragile	kırılgan zayıf	easily broken	weak	strong	a mirror is a fragile

5. Strateji:
 what does "not mean" mean?
 kalimelemler anlamları
 örnek için

Activity 2. Work in groups of three. Fill in the blanks with the correct word in the box below. Ask the meanings of the unknown words to your partners or teacher.

hot sıcak	deep derin	warm ılık	dry kuru
famous ünlü	casual rahat	useful yararlı	heavy ağır
sticky yapışkan	sweet tatlı	light hafif	thin ince

- Glue is sticky and useful.
- Jam is sweet and sticky.
- A hammer is hard and heavy.
- A pullover is soft and warm.
- A wine-glass is fragile and thin.
- The ocean is huge and deep.
- Brad Pitt is wealthy and famous.
- A comb is cheap and light.
- A desert is hot and dry.
- Fire is hot and dangerous.
- A new baby is tiny and weak.
- Jeans are casual and useful.

* dry X wet
 kuru yazı, ılık
 * casual X formal

4. Strateji:
 Can you use it in a sentence please?
 Can you use expensive in a sentence please?
 kalimelemler anlamları
 örnek için

Hafta 3

Adı Soyadı

: Nelin DEMIRHAN I-11101-17

Januba

Activity 1. Work in pairs. Try to guess the meaning of the underlined words. Write down your guess and the strategies you used in paranthesis. Check your answers with your teacher.

Bilinmeyen kelimenin anlamını bulmak için kullanılacak stratejiler:

- sözcük türünü (isim, fiil vb.) inceleyerek tahmin etme.
- ön ek, son ek ve kökünü inceleyerek tahmin etme
- varsa Türkçede aynı kökten gelen ve benzer anlamı olan bir başka kelimeyi düşünerek tahmin etme.
- kullanıldığı yerde bulunan mevcut resim, şekil ve hareketleri inceleyerek tahmin etme.
- metin içerisinde (örneğin; etrafındaki diğer kelime ve cümlelerden) tahmin etme.

I

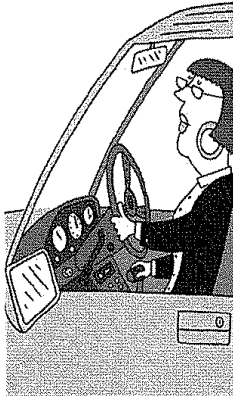


Food at the restaurants can be dangerous for your health!

↳ isim olmalı
dışında iyelik sıfatı var.
- sağlık

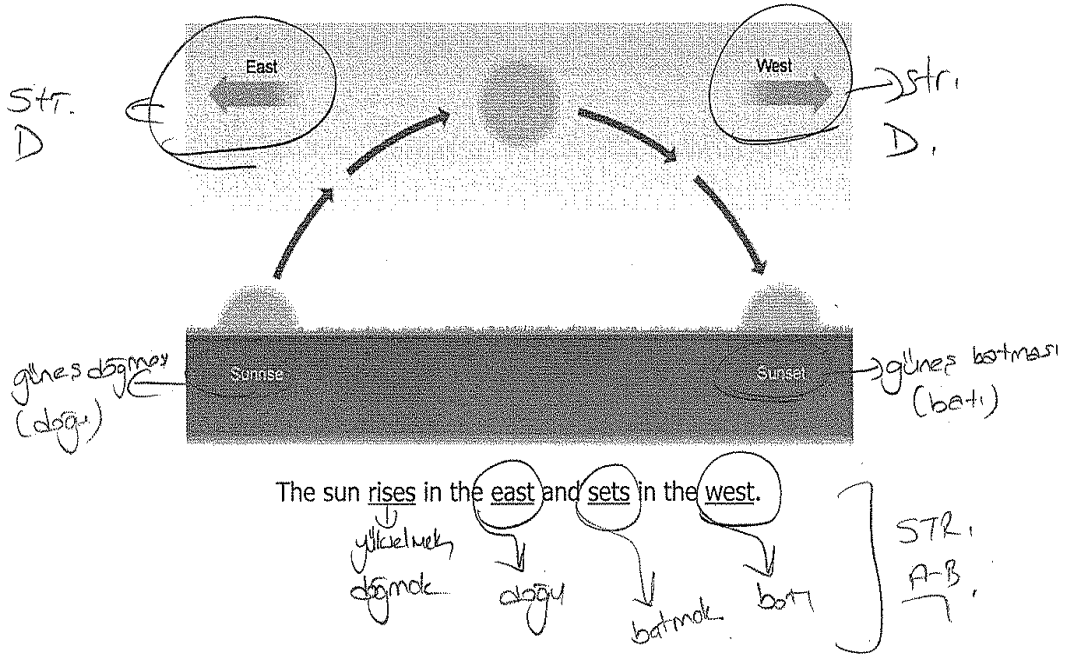
strateji
A-B
1) sıfat olmalı. to be ile kullanılır.
2) isimden önce gelmeler (kelime nitelendirme)
tehlikeli
Menlikesi olma...

II



giyinerek
Women dress well. → Simple Present Tense (yordancı Arit pl)
However, they drive badly. (STR - A.B)

V

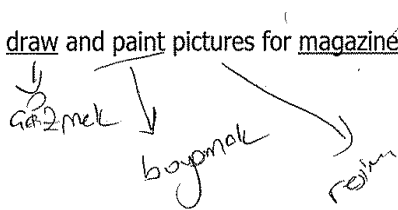


VI

STR. A-B-D



I'm an artist. I draw and paint pictures for magazines and books.



* because ve so -> sebep sonra iliskisi gosterir

3; ve -> bnaeti cümle açıklıyor ve ya tanım yapıyor

VII

STR - A-D-E,



STR - A-B

FESTIVALS IN THE WORLD

fiil, dâreden sonra gelmez - s almış

geralmak, gerçekleştirmek

The Tomatina festival takes place on the last Wednesday in August in Buñol, Spain.

The 'tomato battle' starts at 11 o'clock in the morning, and continues for two

hours. During the Tomatina, 35,000 fill people throw 125,000 kilos of tomatoes!

take place (v, gerçekleşmek, str A, B, D, E)

battle (n, savaş, str A, D, E)

continues (v, sürmek, str A, B, E)

throw (v, fırlatmak, str A, D, E)

VIII



yörünge

There are eight planets in our solar system: Mercury, Venus, Earth, Mars, Jupiter, Saturn, Uranus, and Neptune. The planets orbit the Sun. For example, the Earth goes round the Sun once in one Earth year. That's 365 Earth days. The planets also spin on their axis. For example, it takes the Earth 24 hours to turn on its axis, so an Earth day is 24 hours long.

yuvortok

Dünya

eksen (N)

fiil devam simple P.?

Adı Soyadı : Şenife GÜL Mete

Activity 3. Work individually. Try to guess the meaning of the underlined words. Write down your guess and the strategies you used in paranthesis. Use your dictionary or discuss with your friends to check your answers.

Bilinmeyen kelimenin anlamını bulmak için

- sözcük türünü (isim, fiil vb.) inceleyerek tahmin etme.
- ön ek, son ek ve kökünü inceleyerek tahmin etme
- varsa Türkçede aynı kökten gelen ve benzer anlamı olan bir başka kelimeyi düşünerek tahmin etme.
- kullanıldığı yerde bulunan mevcut resim, şekil ve hareketleri inceleyerek tahmin etme.
- metin içerisinde (örneğin; etrafındaki diğer kelime ve cümlelerden) tahmin etme.

I



LOVE YOUR NEIGHBOUR?
 You can choose ^{seçmek (verb) → A, D, E} your friends but you can't choose your neighbours. They can have a very big influence ^{(noun) → A, E} on our lives ^{(noun) → str.} and it isn't always positive! The typical ^{(noun) str. → A, E} problem ^{str. C} with their neighbours is that they make a lot of noise. <sup>(noun) str. → A, E
qürblitü</sup>

II

^{çöl}
 THE ATACAMA DESERT



The Atacama Desert in Chile is an exciting place. There is very little vegetation, ^{(noun) str. → A, E, D} and it looks like the moon. The sky is hardly ever cloudy, ^{(noun) str. A, E} so it is one of the best places in the world to see the stars at nights.

III

^{Sarkı Yarışması}
THE EUROVISION SONG CONTEST

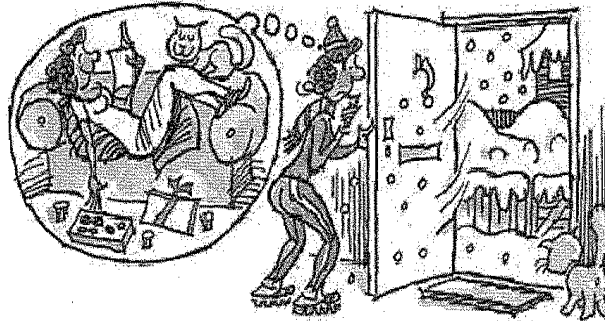


Yarışma
(noun)
str. A, E

The Eurovision Song Contest takes place in May every year. Before the final ^{(verb) (denşiletmek)} Str. C, A competition, people in each country choose the song they want to represent their country. The idea of the contest is to ^{(verb) temsil etmek} Str. C promote pop music from all of the different countries and to give an ^{(noun) fırsat} Str. A, E opportunity to new ^{(noun) şarkıcılar} Str. A, C, B singers and ^{(noun) besteciler} Str. A, E composers.

IV

^{Stop! Dönü}
DON'T GO TO THE GYM IN THE WINTER!



Str. E, A
(adv)
Keyfi

We all know that exercise is good for ^{(noun) sağlık} health. So, on January 1st, we often start the New Year with a good ^{(noun) karar} resolution – to go to the gym three times a week. But what ^{(verb) olmak} happens? The first week we go three times, the second week we go twice, and the ^{(verb) durmak} Str. A, E third week we stop going. The same thing happens with diets. After Christmas we start a new ^{(noun) sağlıklı} Str. A, E healthy eating ^{(noun) program} Str. C plan. We are at first very ^{(verb) istekli} Str. A, E enthusiastic – but after two or three weeks, we stop. Carl Harris, a personal trainer, says this is because winter is the wrong time of the year to start new ^{(noun) egzersiz} Str. C exercise ^{(noun) rutin} routines and diets. 'In the winter the days are short and dark, and it's cold outside. Our bodies want food and sleep, not diets and exercise.'

Hafta 4

Activity 2. Practice five target words from Activity 1 by using Strategy 2/3 and the steps below.

1. Read the word.
2. Write the word.
3. Say its meaning.
4. Read the phrase or the sentence the word is used.
5. Repeat the process a few times.

Target word	Strategy practice
traditional geleneksel	traditional, traditional, traditional, traditional Exam: traditional New Year
sunrise gün doğumu	sunrise, sunrise, sunrise, sunrise, sunrise sunrise x sunset

Activity 3. Form a word list from the unknown words in Activity 1. Study the word list and try to remember the meanings of the target word and/or the target word itself. Focus on target words by using the steps in Strategy 2 and 3 if needed.

Target Word	Example Sentence/Phrase	Meanings
colleagues(n)	with my work colleagues	meslektaş (colleagues)
catching(v)	catching fish	uyalamak (catch)
traditional(n)	traditional New Year	geleneksel
chess(n)	It's like chess	satranç
pleasure(n)	It's a pleasure	seul (pleasure)
quest(n)	taking care of a quest	misafir
celebrate(v)	celebrate New Year	huttama
hug(v)	they hug they don't kiss	sarılmak
happiness(n)	what is happiness?	mutluluk (happy)
shake hands(v)	they shake hands	el sıkışmak

Activity 4. Form a vocabulary cards choosing from the unknown words in your word list. Study the cards and try to remember the meaning of the target word and/ or the target word itself. Focus on target words by using the steps in Strategy 2 and 3 if needed.

FRONT SIDE	BACK SIDE
1. <u>just shake hands</u> (adj)	1. just = only (sadece)
2. <u>catching fish</u> (verb)	2. catch < catching (uyalamak)
3. <u>it's pleasure</u> (noun)	3. please < pleasure (seul)
4. <u>it's like chess</u> (noun)	4. chess (satranç)
5. <u>what is happiness</u> (n)	5. happy < happiness (mutluluk)

Hafta 5

Adı Soyadı : FATİH YÜKSEL

Activity 1. Work in pairs. Check the sample word list and the word card and correct the mistakes if any.

I. SAMPLE WORD LIST

Target Word	Example Sentence/Phrase	Meanings
customer (adj) customer (n)	The shop was near the university so a lot of our customers were students.	müşteri (X client) müşteri (= client)
well-paid (adj)	The job was OK, but it wasn't well-paid.	iyi kazandıran (X badly paid)
rucksack (n)	Could I use your old rucksack?	sırt çantası (= backpack)
sights (n)	Are you interested in seeing some sights?	görülecek yer

II. SAMPLE WORD CARD

KARTIN ÖN YÜZÜ

KARTIN ARKA YÜZÜ

1. <u>occupation</u> : TV presenter (adj) (n)	1. iş (= job)
2. My mother <u>cooks</u> dinner for us. (v)	2. ahçı pişirmek, cook (n) → ahçı.
3. a <u>gift</u> from Lebanon (n) → gift	3. hediye (= present)
4 I am <u>interested on</u> music. interested in (adj)	4. ile ilgili (X uninterested)
5. I like boat <u>trips</u> (n)	5. gezi (=journal) → (journey) = (trip) ↓ dergi

Activity 2. Work in pairs. Check your word lists and the word cards from Unit 1 and 2. Correct the mistakes if any.

Activity 3. Work in pairs or groups. Practice the words in the sample word list and word card by (a) covering the last column on the right and asking each other about the meaning of the target words and (b) covering the first two columns and asking each other to remember the target word from its meaning.

I. SAMPLE WORD LIST

Target Word	Example Sentence/Phrase	Meanings
guest (n)	Taking care of a <u>guest</u> .	misafir (host: ev sahibi)
colleague (n)	Are you <u>colleagues</u> , friend or family?	iş arkadaşı
appointment (n)	Your <u>appointment</u> is on Friday, March 17.	randevu
offer (n)	<u>Offers</u> and requests.	teklif, offer (v): teklif etmek
request (n)	<u>Requests</u> and offers.	rica, request (v): rica etmek

Hafta 6

Activity 3. Work individually. Relate the meaning of at least 4 words with an image (or + personal experience) and at least 4 words with a personal experience (or + image). Write your description of images and experiences in Turkish.

	Target Word	Image/Experience
gergin	nervous (adj)	Saldırıya hazırlanan bir hayvan
	appointment (n)	
çatal-bıçak	shower (n)	
	cutlery (n)	
buluş	hug (v)	
	invention (n)	Newton
baş ile selamlama	celebrate (v)	
	safe (adj)	
yıl dönümü	bow (v)	
	anniversary (n)	
yurtdışına gitme	stay up late (v)	
	go abroad (v)	
kum	share (v)	Beareshare müzik ind. programı
	crowded (adj)	Ali ve Zeynep arkadaşları
Değiş tokuş	sand (n)	Sahra Çölü
	public holiday (n)	29 Ekim
tasınma	exchange cards (v)	Kıptaki resim
	move (v)	
davetiye, davet	snow (v, n)	
	invitation (n)	
fiş	guest (n)	X host
	hope (v, n)	Facede çekilmiş bir resim, karanlıkta yanan ışık
muslukçu	trip (n)	Ezberlediğim diyalogdaki bir cümle
	curtain (n)	
hükümet	plumber (n)	
	government (n)	
fiyat	rucksack (n)	
	sight (n)	
adl	price (n)	
	desert (n)	strateji kağıtlarındaki metin başlığı
müşteriler	religion (n)	
	guess (v)	Marka
	customer (n)	Kasa, kasaya gelen müşteriler
	offer (v, n)	
	request (v, n)	

Hafta 7

Activity 1. Work individually or in pairs. Choose 5 difficult words from the sentences in your coursebook and sample word list. Use the empty space to practice spelling. Share your answers within your group.

SENTENCES FROM THE COURSEBOOK

1. Decide your relationship. Are you colleagues, friends or family?
2. We were neighbours in Melbourne.
3. Your appointment is on Friday, March 17.
4. Where can you buy medicine?
5. I am really interested in architecture.

SAMPLE WORD LIST

Target Word	Example Sentence/Phrase	Meanings
occupation (adj)	occupation: TV presenter	iş (= job)
celebrate (v)	When do you celebrate the New Year?	kutlamak
invention (n)	Mobiles, laptops and personal music players were the inventions of the 1970s.	buluş, icat
available (adj)	Available: immediately?	mevcut, müsait, var
bilingual (adj)	bilingual dictionary	iki dilli

Target Word	Spelling Practice
	= available = available available available
	available available available available
	Bilingual Bilingual Bilingual Bilingual Bilingual
Anniversary	YIL DÖNÜMÜ

Adı Soyadı : Merve DİG

Activity 1. Work individually or in pairs. Choose 5 difficult words from the sentences in your coursebook and sample word list. Use the empty space to practice spelling. Share your answers within your group.

SENTENCES FROM THE COURSEBOOK

1. Decide your relationship. Are you colleagues, friends or family?
2. We were neighbours in Melbourne.
3. Your appointment is on Friday, March 17.
4. Where can you buy medicine?
5. I am really interested in architecture.

SAMPLE WORD LIST

Target Word	Example Sentence/Phrase	Meanings
occupation (adj)	occupation: TV presenter	iş (= job)
celebrate (v)	When do you celebrate the New Year?	kutlamak
invention (n)	Mobiles, laptops and personal music players were the inventions of the 1970s.	buluş, icat
available (adj)	Available: immediately?	mevcut, müsait, var
bilingual (adj)	bilingual dictionary	iki dilli

Target Word	Spelling Practice	
relationship = ilişki	Relationship	RELATION ship
appointment = randevu	AppointMENT	Appointment
available = müsait, var mevcut	Avaiable	AVAIABLE
invention = icat, buluş	INVENTION	inven TION
bilingual = iki dilli	BİLİN / GUAL	BİLİN gual

Activity 2. Work individually or in pairs. Highlight the difficult words in Exercise I and II. Share your answers within your group.

Exercise I: Choose and highlight difficult words in the sentences from your coursebook.

1. For her anniversary, Marta goes out for a meal with her friends.
2. Is heating included in the rent? *dahil*
3. Practice the conversation in pairs. *karuşma, sohbet*
4. I couldn't find the office. I didn't understand his directions at all. *yön, istikam*
5. Did you have a good journey?

Exercise II: Complete the sample word list by highlighting the target words.

Target Word	Example Sentence/Phrase	Meanings
GUEST	Taking care of a guest.	misafir (host: ev sahibi)
RELIGION	I don't usually talk about religion.	din
WEIRD	weird fruit and vegetables	tuhaf, garip
PREFER	I prefer normal potatoes.	tercih etmek
Furnished	Furnished single room on the 10 th floor.	mobilyalı, dayalı döşeli

Activity 3. Work individually or in pairs. Circle at least 5 words below and practice pronunciation. Share your answers with the class.

ticket	stay up late	pharmacy
well-paid	neighbour	
celebrate	upstairs	silly
daughter	road	
high in	guest	plumber
change	interesting	
immediately	rice	hug
exciting	badly paid	
request	customer	shake
available	exchange	
wake	sand	hug
lake	fridge	
escalator	crack	comfortable
share	abroad	
bridge	downstairs	low in
rug	hand	
price	inventor	cake

Activity 6. Work individually or in pairs. Choose at least 5 words from the list below and use 'Keyword Method'. Describe the keyword and the image. Share your answers with the class.

Target Word	Keyword	Image
colleague	alkolik	Ofisteki is arkadaşları
aubergine	abonjin	Patlıcan toptayan abonjin
polite	polat	<u>Nazik</u> polat
trip <small>(noun)</small>	trip	<u>Gezide</u> trip yapan arkadaş
rice	Reis	Reis makeda <u>piring</u>
break <small>(noun)</small>	birak	Birak <u>mola</u> versin
pick up <small>(verb)</small>		
quiet	keci	<u>Sessiz</u> keci
meal		
plate	plato	plato gibi dua <u>tabak</u>
journal		
price	birax	<u>Fiyat</u> birax ilkan et dizen müsteri
bridge		
meet	mit	mit ile <u>görüşen</u> ajan
escalator	iskeletor	<u>Türüyen merdivenedeki</u> iskeletor
bow		
cost	kostüm	Pahalıya <u>mal</u> olan kostüm
visit		
hill	hital	<u>Tepede</u> hital sekindeki ay gildir
curtain	karton	Karton <u>perde</u>
couple	kapul	akıntıya kapulan <u>sifir</u>

Hafta 8

Name & Surname : Osman KÜŞÜKDEMİRCİ

Activity 1. Work individually or in pairs. Associate each target word with its synonym '=' or antonym 'X' in the box. Then test your partner.

quiet		dangerous		change
hairy	visitor	sure	job	talk
kind	remember	apartment	extra	awful
full	cost	dark	opinion	stupid
take care	high	go	educate	formal
backpack	article	administration	free	teacher
drug	clever	ask	eggplant	badly-paid
answer	strange	dependent	exit	inventive
	journey		customer	

Target Words	Synonyms/Antonyms	Target Words	Synonyms/Antonyms
weird (adj)	= strange	terrible (adj)	= awful
occupation (n)	= job	conversation (n)	= talk
rucksack (n)	= backpack	noisy (adj)	X quiet
guest (n)	= visitor	crowded (adj)	= full-packed
polite (adj)	= kind	medicine (n)	= drug
trip (n)	= journey	silly (adj)	= stupid
safe (n)	X dangerous	independent (adj)	X dependent
pale (adj)	X dark	reply (v)	= answer
casual (adj)	X formal	forget (v)	X remember
bald (adj)	X hairy	idea (n)	= opinion
confident (adj)	= sure	entrance (n)	X exit
well-paid (adj)	X badly paid	essay (n)	= article
price (n)	= cost	look after (v)	= take care
client (n)	= customer	leave (v)	= go
exchange (v)	= change	low (adj)	X high
spare (bed) (adj)	= extra	intelligent (adj)	= clever
spare (time) (adj)	= free	aubergine (n)	= eggplant
flat (n)	= apartment	train (v)	= educate
request (v)	= ask	tutor (n)	= teacher
management (n)	= administration	creative (adj)	= inventive

Activity 2. Work individually or in pairs. Associate each target word with a topic and topic-related word (s) in the box. Then test your partner.

Target Word	Topic	Topic-related Word(s)
niece (n)	family	nephew
beard (n)	appearance	moustache
literature (n)	study subjects	drama, art, music
plumber (n)	Jobs	architect, builder
lamb (n)	meat	chicken, beef
plum (n)	fruit	cherry, berry
spice (n)	powder to give taste	salt, pepper
lift (n)	shops and shopping	escalator, stair
river (n)	places	lake, sea, ocean
chemistry (n)	study subjects	biology, geography
hill (n)	places	mountain
ticket (n)	Things for a trip	passport
occupation (n)	personal information	age, nationality, religion
colleague (n)	How you know people	boss, neighbour, relative
aubergine (n)	vegetables	onion, mushroom
cutlery (n)	things in the home	cooker, pots and pans

Topics

A. Personal information	F. Fruit	K. Places
B. Family	G. Things for a trip	L. Things in the home
C. Vegetables	H. Shops and shopping	M. How you know people
D. Study Subjects	I. Meat	N. Appearance
E. Jobs	J. Powder to give taste	

Topic-related Words

moustache	art	beef
escalator	mushroom	
mountain	passport	biology
builder	nephew	
age	cooker	salt
chicken	stairs	
drama	cherry	architect
pepper	neighbour	
lake	plate	geography
ocean	boss	
religion	sea	berry
relative	onion	
pots and pans	music	nationality

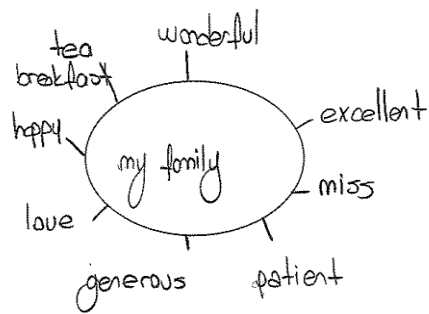
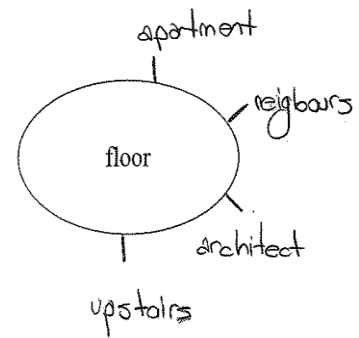
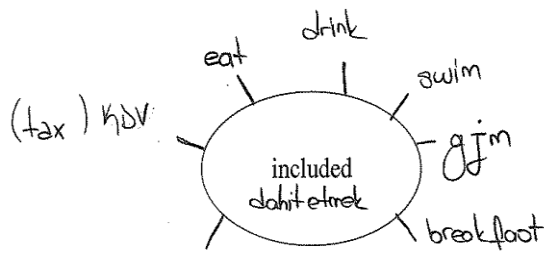
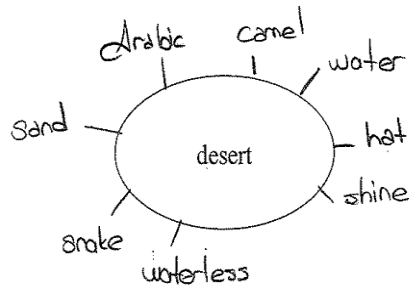
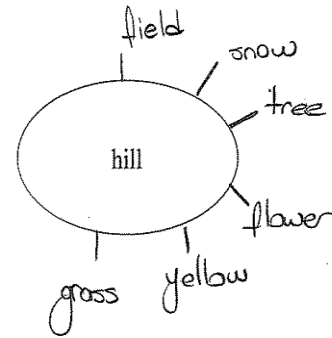
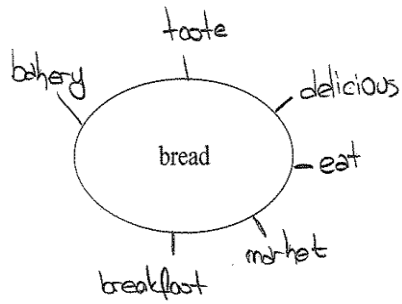
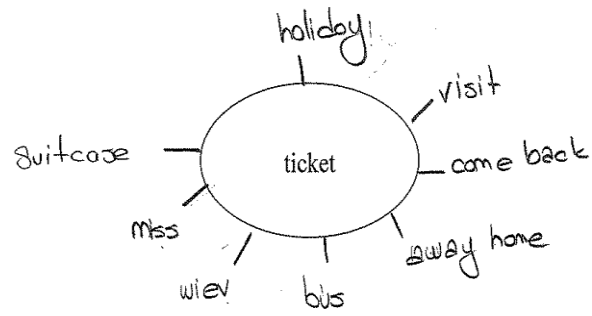
Activity 3. Work in groups of four. Associate each target word with meaning-related words.

Target Word	Meaning-related Words
ambitious (adj)	successful, hardworking, patient, typical, target, goal
essay (n)	subject, paragraph, topic, title, idea, share, read, write
client (n)	money, customer, goods
wig (n)	bald, wear
skin (n)	face, feel
admire (v)	
get on (v)	friends
public transport (n)	train, bus, tricket
escalator (n)	stair, lift
order (v)	pay, breakfast, pizza
serious (adj)	accident
appointment (n)	time
personality (n)	
bakery (n)	cake, bread
exhibition (n)	open, visit, public

Activity 5. Work individually or in pairs. Order the target words according to size, degree, level or importance etc. Then test your partner.

Target Words	Ordered set (>)
always – never – often – hardly ever – usually – sometimes	never → hardly ever → sometimes → usually → often → always
like – dislike – love – hate	hate → dislike → like → love
good – awful – wonderful – bad	awful → bad → good → wonderful
sea – river – ocean – lake	river → lake → sea → ocean
small – huge – medium-sized – tiny – big	tiny → small → medium-sized → big → huge
country – village – continent – town – city	village → town → city → country → continent
month – year – minute – week – hour – day	minute → hour → day → week → month → year
teenager – baby – adult – child	baby → child → teenager → adult
short – tall – medium height	short → medium height → tall
hill – field – mountain	field → hill → mountain
fat – thin – medium weight	thin → medium weight → fat
lunch – breakfast – dinner – brunch	breakfast → brunch → lunch → dinner
multilingual – monolingual – bilingual	monolingual → bilingual → multilingual
gorgeous – ugly – beautiful – hideous	hideous → ugly → beautiful → gorgeous
warm – boiling – cold – hot – freezing	freezing → cold → warm → hot → boiling

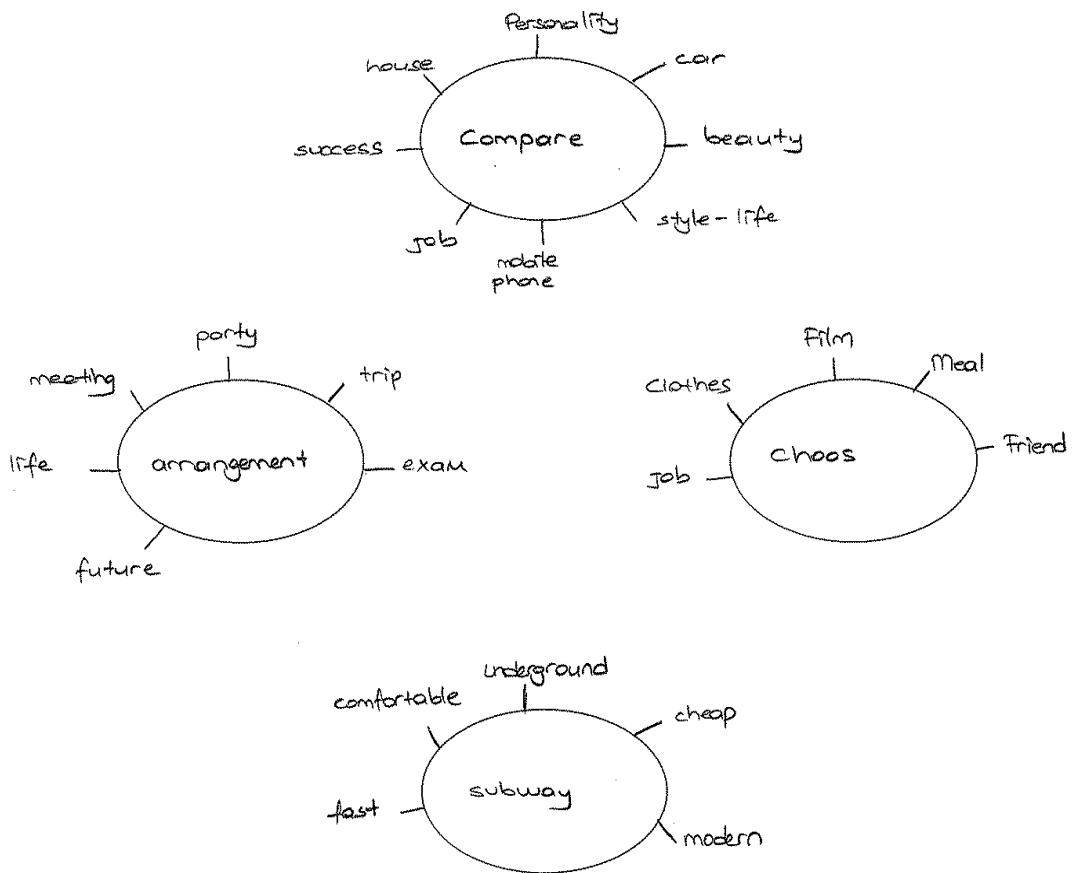
Activity 4. Work individually or in pairs. Make a word map for each word below. Add one more word.



Activity 2. Associate each target word with meaning-related words. Add 3 more target words from Units 9-10.

Target Word	Meaning-related Words
pharmacy (n)	pharmacist, drug, pill, ill, hospital, headache
appearance (n)	beautiful, ugly, beard, moustache, ring, necklace, clothes
high heels (n)	shoes, women, wear, beauty
pale (adj)	skin, ill, white, water
curtain (n)	theatre, home, window, close
suit (n)	wear, clothes, serious, businessman, bossy, boss
catering (n)	eat, food, meat, dinner, lunch, breakfast

Activity 3. Make a word map for each word you choose from Unit 9-10



Hafta 9

Name & Surname : SİNEM UĞAL

Activity 1. Work individually or in pairs. Put the words in the list in the correct group and category. Then test your partner.

Word List	
watermelon karpuz	wind rüzgar
rain yağmur	melon kavun
independent bağımsız	snow kar
sunny güneşli	apple elma
jealous kıskanç	fog sisli
banana muz	sun güneşli
foggy sisli	stormy fırtınalı
pessimistic kötümser	intelligent akıllı
storm fırtına	berry çilek
adventurous maceracı	cloudy bulutlu
orange portakal	impatient sabırsız
cloud bulut	creative yaratıcı
outgoing dışkancısı	selfish bencil
plum erik	cherry kiraz
snowy kar yağışlı	serious ciddi
funny eğlenceli	hard-working çalışkan
rainy yağmurlu	windy rüzgarlı
lemon limon	ambitious hırslı

WEATHER	
Nouns	Adjectives
rain	rainy
sun	sunny
fog	foggy
cloud	cloudy
snow	snowy
storm	stormy
wind	windy

FRUIT	
Red	Yellow
cherry	banana
berry	orange
apple	plum
	lemon
	melon

Activity 3. Work individually or in pairs. Choose at least 2 groups or categories from Activity 1 and 2. Then regroup the words in different patterns onto the page below.

The grid contains the following words arranged to form a human figure:

- Top (Hair):** HAIR HAIR HAIR HAIR HAIR HAIR HAIR HAIR
- Head:** HEAD HEAD HEAD HEAD HEAD HEAD HEAD HEAD
- Eyes:** EYES EYES
- Nose:** NOSE
- Mouth:** MOUTH MOUTH MOUTH
- Teeth:** TEETH
- Neck:** Neck Neck Neck Neck
- Shoulder:** Shoulder Shoulder
- Arm:** Arm Arm Arm Arm Arm Arm Arm Arm
- Thumb:** Thumb Thumb
- Finger:** Finger Finger Finger Finger Finger Finger Finger Finger
- Leg:** Leg Leg Leg Leg Leg Leg Leg Leg
- Knee:** Knee Knee
- Ankle:** Ankle Ankle
- Toe:** TOE TOE
- Foot:** Foot Foot Foot Foot Foot Foot Foot Foot

- Activity 4.** Work individually or in pairs. Choose 2 groups or categories from Activity 1 and 2. Then, choose at least 4 words from each one and use them in sentences separately.

Group or Category	: personality
Target Words	:
Sentences	
<p>I hate you because you <u>are</u> <u>jealous</u> me.</p> <p>she is <u>hardworking</u> so her friends <u>are</u> <u>jealous</u> of her</p> <p>he is <u>pessimistic</u> because he is <u>selfish</u></p> <p>she is an intelligent and an adventurous person</p>	

Group or Category	: fruit
Target Words	:
Sentences	
<p>I want to keep fit, so I eat vegetables and <u>fruit</u></p> <p>I like <u>cherry</u> and <u>berry</u> but I don't like <u>banana</u></p> <p>I'm going to <u>green</u> now, because I want to buy apple, banana, lemon... for fruit party.</p>	

- Activity 5.** Work individually or in pairs. Choose at least one group or category from Activity 1 and 2. Then choose at least 4 words and use them in sentences to write a meaningful paragraph about a topic or story.

Group or Category	: personality
Target Words	: selfish hardworking
Paragraph about a topic or story	
<p>my friends <u>hardworking</u> and <u>successful</u> so she always a lot of travel</p> <p>One day she was while in airport she lost <u>baggage</u> collection.</p> <p>She was afraid. <u>Security</u> want to, <u>passport</u> for <u>see</u> but she was late.</p>	

Hafta 10

Activity 3. Work individually or in pairs. Paraphrase the target words. Then test your partner.

Target Words	Paraphrase
1. shout (v)	say loudly
2. apologize (v)	say sorry
3. pharmacy (n)	buy a pain, painkiller, a palace
4. frightened (adj)	a afraid to ghost
5. believe (v)	opposite unbelieve, think something is true
6. accommodation (n)	stay, hotel, chalet, dormitory, house
7. improve (v)	language, skill, ability, develop,
8. skill (n)	ability - for example learning a language
9. take up hobbies (v)	play violin, riding a horse, swimming, - start a hobby
10. garlic (n)	like onion, strange taste smell - a kind of a plant
11. destination (n)	plan, goals, travel - a place you go
12. entertain (v)	enjoy people

Activity 6. Work individually or in pairs. Fill in the semantic feature grids by ticking (✓) the correct box. Then test your partner.

Set I

	a headache	a break	a shower	care	a conversation	a day off work
take		✓	✓	✓		✓
have	✓	✓	✓		✓	✓

Set II

	an appointment	a course	a mistake	friends	a decision	shopping
do		✓				✓
make	✓		✓	✓	✓	

Set III

	a story	a joke	sorry	the truth	hello	a secret	a lie
say			✓		✓		
tell	✓	✓		✓		✓	✓



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Hüseyin SERÇE	İmza:	
Doğum Yeri:	Gülşehir / Nevşehir		
Doğum Tarihi:	28.10.1976		
Medeni Durumu:	Evli		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Celayir İlkokulu		Ankara	1988
Ortaöğretim	Karakavak Ortaokulu		Malatya	1991
Lise	Mimar Sinan Anadolu Öğretmen Lisesi		Kayseri	1994
Önlisans	Selçuk Üniversitesi Silifke-Taşucu Meslek Yüksekokulu	Turizm & Otel İşletmeciliği	Mersin	1997
Lisans	Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi	İngilizce Öğretmenliği	Konya	2001
Yüksek Lisans	Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	İngilizce Öğretmenliği	Konya	2005
Tel:	05056887845			
Adres	Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Selçuklu / Konya hslogist@hotmail.com			