



Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeğinin Geliştirilmesi *

Orhan Kocaman ¹, Gonca Kızılkaya Cumaoğlu ²

Öz

Bu çalışmanın amacı yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin geliştirilmesidir. Ölçek geliştirme süreci üç aşamada gerçekleştirilmiştir: a) Oxford (1990) 'un "Dil Öğreniminde Strateji Ölçeği" nin alt boyutlarını temel alarak kelime öğrenme stratejilerine yönelik maddelerin yazılması, b) uzman görüşleri doğrultusunda maddelerin yeniden düzenlenmesi ve bir grup öğrenciye uygulanarak görüşlerinin alınması, c) ölçeğin öğrencilere uygulanması (N=923) ve geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması. Toplanan verilere ilk olarak açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre toplam 32 madde olan ölçeğin altı boyutu belirlenmiştir: Bellek stratejileri, bilişsel stratejiler, tamamlayıcı stratejiler, üst-bilişsel stratejiler, duyuşsal stratejiler, sosyal stratejiler. Açıklanan toplam varyans % 41.02 olarak bulunmuş ve ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında verilere doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Uyum indeksleri ($\chi^2/df = 2.36$, RMSEA=.052, CFI=.96, SRMR=.054) değerlendirilerek modelin uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları kapsamında cronbach alfa değeri .89 alt boyutlar için de bellek =.74, bilişsel =.67, tamamlayıcı =.71, üst-bilişsel =.72, duyuşsal =.64, sosyal = .62 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir. Ölçek yardımıyla öğretmenler, öğrencilerinin strateji kullanımlarını belirleyebilecek, öğrenme-öğretme etkinliklerini buna göre düzenleyebileceklerdir. Ayrıca bu ölçek, yabancı dil öğretmenlerince strateji öğretimi konusunda yol gösterici bir araç olarak da kullanılabilecek niteliktedir.

Anahtar Kelimeler

Kelime öğrenme stratejileri
Kelime öğrenimi
Yabancı dil
Ölçek geliştirme

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 15.06.2014
Kabul Tarihi: 10.11.2014
Elektronik Yayın Tarihi: 16.12.2014

DOI: 10.15390/EB.2014.3611

Giriş

Kelime Öğrenimi

Kelime öğrenimi, yabancı dil öğreniminin önemli bir parçası olmasına rağmen, araştırmacıların sözdizime ağırlık vermesi dolayısıyla yabancı dil öğreniminin ihmal edilen bir alanı durumundadır (Zimmerman, 1997). Oysaki araştırmacılar kelime bilgisinin dil öğreniminin özünde

* Bu çalışma "Bilgisayar Destekli Kelime Öğrenme yazılımlarının Kelime Öğrenme ve Kelime Öğrenme Stratejilerine Etkisi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Türkiye, okocaman@sakarya.edu.tr

² Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümü, Türkiye, gonca.kizilkaya@yeditepe.edu.tr

yer aldığı fikrini savunur. (Coady ve Huckin, 1997; Harley, 1996, Nation, 2001; Read, 2000). Nitekim Krashen (1989) kelime bilgisi yoksunluğunu, anlamın aktarılmasında en büyük bariyer olarak görür ve kelime bilgisinin, dört becerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) birleştirilmesinin temel prensibi olduğunu söyler. İyi kelime bilgisine sahip dil öğrencileri, sınırlı kelime haznesine sahip öğrencilere göre daha başarılı olarak kabul edilmektedir. Bu tanıma göre, dil yeterliği ile kelime haznesi arasında doğru bir orantı olduğu söylenebilmektedir (Luppescu ve Day, 1993). Bu nedenle, öğrencilerin yabancı bir dilde iyi iletişim sağlayabilmeleri için doğru yerde kullanımlarıyla birlikte yeterli sayıda kelime öğrenmeleri gerekmektedir (Huyen ve Nga, 2003). Ancak kelime öğrenimi ve öğretimi çok da kolay gerçekleşebilen bir süreç değildir. Nation ve Newton (1997) ve Coady (1997) yabancı dilde kelime öğrenimini, motivasyonun, bireysel ve grup aktivitelerinin, açık ve örtük yoldan kelime öğretiminin önemli olduğu problemleri bir alan olarak tanımlamaktadır.

Dil öğrenmede bu denli önemli bir yeri olan kelime edinimiyle ilgili çok sayıda deneysel araştırmaya karşın (Haastrup, 1991; Mondria ve Wit-de-Boer, 1991; Wang, Thomas, Inzana ve Prinicerio, 1993) süreç kavramsallaştırmanın ve öğrencilerin kelime öğrenimi için geliştirdiği çeşitli stratejilerin eksikliği konularında genel olarak bir fikir birliği oluşturulmuştur.

Yabancı dil öğrenme stratejileri

Dil öğrenmenin doğası diğer öğrenme alanlarından farklılık göstermektedir. Bu alanda çalışan araştırmacılar yabancı dil öğrenme stratejileri ile ilgili birçok farklı tanım geliştirmişlerdir. Örneğin Tarone (1983, s. 67) “bireyin hedeflenen dil ile kendi dilini birleştirmek için dilsel ve sosyodilsel (sociolinguistic) yetkinliğini geliştirme girişimidir” diye ifade etmiştir. O'Malley ve Chamot (1990, s. 203) ise yabancı dil öğrenme stratejilerini, “bireylerin yeni bilgiyi kavrama, öğrenme veya koruma konusunda sahip oldukları düşünce veya davranışlar” olarak tanımlamıştır. Yabancı dil öğrenme stratejileri ölçeğini de geliştiren Oxford (1990), Oxford ve Scarcella (1994), “bu stratejilerin, öğrenmeyi daha hızlı, daha eğlenceli, daha etkili, daha öz-güdümlü (self-directed) ve daha transfer edilebilir kılmak için bireyin gerçekleştirdiği etkinlikler” olduğunu söylemiştir. Kelime öğrenme stratejileri de sıklıkla genel öğrenme stratejilerinin bir alt kategorisi olarak görülmektedir (Carter ve McCarthy, 1988; Oxford, 1990; Schmitt, 1997). Stratejik kelime öğrenimi ile ilgili olarak, Ahmed (1989), öğrencilerin başarı durumlarını strateji kullanımında farkındalık ve öğrenilen yeni kelimeleri eski kelimelerle bağdaştırma düzeylerine göre değerlendirmektedir. Porte (1988) dil öğrenme kapasitesi zayıf olan öğrencilerin sadece sınırlı sayıda strateji kullandıklarını belirtmektedir. Ellis (1994) yeni sözcükler anlamında farkındalığı yükselten ve bilinçli öğrenmeyi gerçekleştiren dil öğrenme stratejilerinin önemini vurgulamaktadır. Liu (2004) dil öğrenme stratejisi (Nisbet, Tindall ve Arroyo, 2005) ve daha fazla stratejiler kullanılması durumunda yeterlik seviyelerinin elde edileceğini savunan ilgili araştırmaların bulgularını belirten İngilizce yeterlik arasında bir fikir birliği olduğunu kabul etmektedir. Dil öğrenme stratejisi ve İngilizce yeterliğin bağlantılı olduğu konusundaki iddiaları konusunda tutarlı olan birden çok araştırma mevcuttur. Strateji kullanımı modeli İngilizce yeterliği ile anlamlı şekilde ilişkilendirilmiştir. Tüm bu araştırmalardan yola çıkarak dil öğrenmede -özellikle kelime bilgisi ediniminde- strateji kullanımının başarıyı ve dil yeterliğini etkilediği söylenebilir. Dil öğretiminde öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini belirlemek, onları bu konuda strateji kullanmaya teşvik etmek ve kullanmayı öğretmek dil başarısını geliştirmede etkili olacağı açıktır. Nitekim Graves (1987, s. 177), öğrencilerin yeni kelime öğrenmelerini bağımsız olarak gerçekleştirdiğini ve onları “kelime haznelerini zamanla genişletmek” adına cesaretlendirmenin son derece anlamlı görüldüğünü belirtmektedir. Ayrıca öğrencilere kelime öğrenme stratejilerini nasıl kullanacaklarını öğretmek, onların kendi öğrenme biçimini geliştirmelerine büyük ölçüde yardımcı olur. Wenden (1985), öğrencilere anlık geri dönüt vermek, onlara yemeleri için bir balık vermek gibidir oysaki onlara strateji kullanmayı öğretmek balık tutmayı öğretmek gibidir demiştir (Akt: Griffiths 2004). Özmen ve Gülleroğlu (2013) dil öğrenme stratejilerinin önemini vurgulayarak stratejiyi öğretiminin öğrencilerin başarılarını belirleyen önemli bir faktör olduğunu altını çizmişlerdir. Laufer (1990), öğrencilerin kelime öğrenmede motivasyonlarını artırma, hatalarını düzeltme, onlara öncülük etme, onları cesaretlendirme ve ödüllendirme sorumluluklarının yanısıra planlama, organizasyon, gözlemlemenin de öğretmenin görevleri olduğunu vurgular. Belirtilen görevlerle sınırlı olmamakla birlikte, dil öğretmenleri öğretimlerini bireysel öğrenmeyi teşvik eden farklı tekniklere ve aktivitelere dayandırmaya çalışırlar. Yabancı dil öğretmenleri aynı zamanda kelime öğrenme stratejilerinde de yetkin olmalıdırlar (Hatch ve Brown, 2000).

Alanyazından da anlaşıldığı üzere kelime öğrenmede hem öğrencilerin strateji kullanması hem de öğretmenlerin strateji kullanımı konusunda onları teşvik etmeleri ve bunu öğrenme-öğretme etkinliklerine dahil etmeleri, dil öğrenimine olumlu destek sağlayabilecek potansiyelindedir. Bu alanda öğretmenlere de büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu düşünceden yola çıkarak bu çalışmada, yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Yabancı dil olarak ülkemizde en yaygın olan İngilizce öğrenimi temel alınmış ve araştırma İngilizce öğrenen öğrenciler üzerinde yürütülmüştür.

Yöntem

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, 2012/2013 öğretim yılında Sakarya'da bulunan 4 devlet okulunda ortaokul 6. ve 7. sınıf okuyan 923 öğrenci oluşturmuştur. Bu okulların seçiminde sosyo-ekonomik ve öğrenci başarısı açısından Türkiye ortalamasını temsil etmeleri ölçüt olarak belirlenmiştir. Ölçeğin uygulanabilmesi için öğrencilerin daha önce dil öğrenme deneyimi yaşamış olmaları gerekmektedir. Bu yüzden 4. Sınıftan bu yana dil dersi alan 6. ve 7. Sınıf öğrencileri seçilmiştir. Öğrencilerden 470'i erkek (% 50,1), 453'ü kız (% 49,9)'dur. Çalışma grubuna ilişkin detaylı bilgi Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna İlişkin Frekans Tablosu

	6. sınıf		7. sınıf		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Kız	216	46	254	54	470	51
Erkek	201	44	252	56	453	49
Toplam	417	45	506	55	923	100

Ölçek Geliştirme Süreci

Ölçeğin maddelerinin oluşturulmasında Rebecca Oxford'un (1990) geliştirmiş olduğu "The Strategy Inventory for Language Learning (SILL)" (Dil Öğreniminde Strateji Ölçeği) temel alınmıştır. Oxford'un ölçeği direkt stratejiler ve dolaylı stratejiler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Ölçekte her kategori üç boyut, toplamda altı boyut içermektedir (Toplam 50 madde).

Direk Stratejiler:

- Bellek Stratejileri (Bilgiyi hatırlamak ve depolamak için)
- Bilişsel Stratejiler (Dili anlamak ve kullanmak için)
- Tamamlayıcı Stratejiler (Dil öğrenme sınırlılıklarının üstesinden gelmek için)

Dolaylı Stratejiler:

- Üst-bilişsel Stratejiler (Öğrenmeyi planlamak ve izlemek için)
- Duyuşsal Stratejiler (Duyguları ve motivasyonu kontrol edebilmek için)
- Sosyal Stratejiler (Dil öğrenme sürecinde başkalarıyla çalışmak)

Oxford'un ölçeğinde bulunan maddeler araştırmacılar tarafından incelenerek Yabancı dil kelime öğrenimine uyarlanmıştır. Maddeler yazılırken ilk ve orta öğretim öğrencilerinin algılama ve dil kullanım becerileri göz önüne alınmıştır. Ölçek maddeleri Oxford'un ölçek maddelerinden bire bir çeviri biçiminde yapılmamıştır. Ancak ölçek yapısı oluşturulurken ve alt boyutlar belirlenirken bu ölçekten yararlanılmıştır. Bu boyutlara ve Rebecca Oxford'un kuramsal yapısına göre kelime öğrenimine dönük yeni maddeler yazılmıştır. Oxford'un ölçeğinin kuramsal altyapı olarak seçilmesinin nedenlerinden biri de tamamlayıcı stratejiler boyutunda yeni maddeler eklemeye olan potansiyelidir. Yeni teknolojileri dil öğrenme ve öğretmede tamamlayıcı bileşenler olarak algılanmaktadır. Buradan yola çıkarak tamamlayıcı stratejileri boyutu için kelime öğreniminde teknoloji kullanımına dönük 6 madde daha yazılmıştır.

Bu 56 maddelik ölçekte yer alan maddelerle ilgili katılma düzeyini ifade etmek için 5'li Likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Bu dereceleme "Her zaman (5), Çoğu zaman (4), Ara sıra (3), Nadiren (2) ve Hiçbir zaman (1)" şeklinde oluşturulmuştur.

Bulgular

Geçerlik Çalışması

Görünüş ve kapsam geçerliliği için, 56 maddelik ölçek Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Ölçme ve Değerlendirme, İngilizce Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği ve Bilgisayar Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümlerinin herbirinden bir, toplam beş uzmana sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda dil, ifade ve kapsam geçerliği düşük olduğu belirlenen dört madde ölçekten çıkarılarak yeniden düzenlenmiştir. Öngörülemeyen sorunları keşfetmek ve psikometri özellikleri ölçmek amacıyla 52 maddelik ölçek, bir devlet ortaokulunda 6. ve 7. Sınıflarda okuyan bir grup öğrencinin görüşüne sunulmuştur. Öğrencilerin iki maddeyi anlamada problem yaşadığı belirlenmiş ve bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları 50 madde ile yapılmıştır.

Kaiser (1960) tarafından öne sürülen K1 yöntemi olarak da bilinen, özdeğerin birden büyük olması kuralı Açıklayıcı Faktör Analizinde faktör sayısı belirlemede kullanılmıştır (akt. Fabrigar ve diğerleri, 1999). Açıklayıcı Faktör Analizi yapılırken, ölçekte yer alacak maddelerin belirlenmesinde, faktörlerin öz değerlerinin 1, madde faktör yüklerinin en az .30 ve iki faktörde de yer alan maddeler için faktörler arasında en az .10 fark olmasına dikkat edilmiştir. Açıklayıcı Faktör Analizinden elde edilen madde-faktör yapısının Doğrulayıcı Faktör Analizi ile model uyumu test edilmiştir.

Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) (Temel bileşenler analizi): Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için yapılan *Açıklayıcı Faktör Analizi'nde* (AFA) öncelikle bütün maddeler arasında korelasyon matrisi incelenerek önemli oranda anlamlı korelasyonların olup olmadığına bakılmış ve faktör analizinin yapılabilmesine uygunluk gösterir nitelikte anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. Daha sonra Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Sphericity testleri yapılmıştır. KMO gözlenen korelasyon katsayılarının büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir. KMO oranının .60' tan büyük olması ve Bartlett testinden p değerinin .01'den küçük olması veri setinin Temel Bileşenler Analizi için uygunluğunu gösterir (Büyüköztürk, 2002).

Sonuçların da gösterdiği gibi KMO değerinin yüksek (.946) ve Bartlett testi değerinin anlamlı ($p<.01$) ve verinin temel bileşenler analizine uygun olduğu görülmüştür.

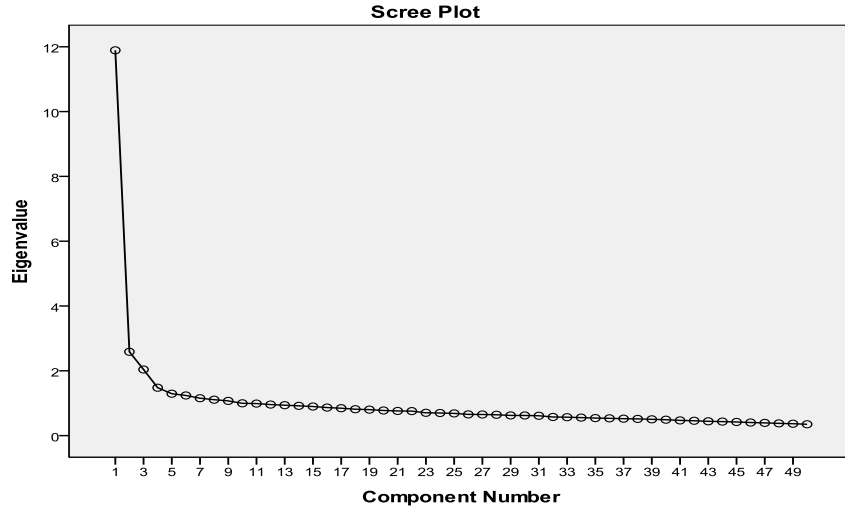
Faktör yükleri ölçülecek madde ve yapı arasındaki korelasyonu gösterir. Bu sebeple, temel bileşen analizinin sonucunda ortaya çıkan ilgili boyutlar ve faktör yükleri incelenmiştir. Ölçeğin 15 maddesi iki ya da daha fazla faktörde yüksek yük değeri gösterdiğinden ve belli bir özelliği ölçmesi varsayılan faktöre uymadıklarından uzman görüşleri de alınarak ölçekten çıkarılmıştır. Alt boyutların kapsam geçerliliğine önemli derecede katkı sağlayan çapraz maddeler de fark .20 den az olduğu durumlarda alt boyuta uyan maddeler tercih edilmiştir (Plotnikoff, 1994). Bir başka 3 madde ise faktör yüklerinin düşük ($<.30$) olmasından dolayı ölçekten çıkarılmıştır. Bu işlemlerden sonra, 50 maddelik VLS-S'nin (Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği) son hali 32 madde olarak şekillendirilmiştir.

Faktör analizi sonucu elde edilen Varimax yöntemi ile döndürülmüş bileşenler matrisi Tablo 2'de gösterilmiş olup özdeğer grafiği şekil 1 de verilmiştir. Az sayıda değişkenle faktör varyanslarının en yüksek değeri almasını sağlamak amacıyla dik döndürme yöntemlerinden Varimax seçilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; Tablo 2'de Yabancı dil kelime öğrenme stratejilerinin "*Bellek Stratejileri*" faktörü ile ilgili yedi madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .329 ile .628 arasında değişmekte olup ayrıca toplam varyansın % 23.78' ini açıklamaktadır. İkinci faktörde Yabancı dil kelime öğrenme stratejilerinin "*Bilişsel Stratejiler*" faktörü ile ilgili yedi madde tabloda yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .318 ile .744 arasında değişmekte olup ayrıca toplam varyansın % 5.17' sini açıklamaktadır. Üçüncü faktörde Yabancı dil kelime öğrenme stratejilerinin "*Tamamlayıcı Stratejileri*" faktörü ile ilgili dört madde tabloda yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .454 ile .688 arasında değişmekte olup ayrıca toplam varyansın % 4.07' sini açıklamaktadır. Dördüncü faktörde Yabancı dil kelime öğrenme stratejilerinin "*Üst-Bilişsel Stratejiler*" faktörü ile ilgili dört madde tabloda yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .306 ile .631 arasında değişmekte olup ayrıca toplam varyansın % 2.95' ini açıklamaktadır. Beşinci faktörde Yabancı dil kelime öğrenme

stratejilerinin “*Duyuşsal Stratejileri*” faktörü ile ilgili altı madde tabloda yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .330 ile .508 arasında değişmekte olup ayrıca toplam varyansın % 2.58’ ini açıklamaktadır. Altıncı faktörde Yabancı dil kelime öğrenme stratejilerinin “*Sosyal Stratejileri*” faktörü ile ilgili dört madde tabloda yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .313 ile .616 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 2.47’ sini açıklamaktadır. Sonuç olarak bu altı faktörün açıkladığı toplam varyans %41.02’ dir.

Tablo 2. Ölçeğin Faktör Analizi Sonuçları- Döndürülmüş Bileşenler Matrisi

Boyutlar	Madde No	Faktör Yükleri					
		Üst-Bilişsel Str.	Bellek Str.	Bilişsel Str.	Tamamlayıcı Str.	Sosyal Str.	Duyuşsal Str.
Bellek Stratejileri	1	,021	,628	,135	,005	,113	,049
	2	,262	,606	,057	,064	-,009	,115
	3	,337	,329	,056	,241	,041	,170
	4	,134	,535	,061	,201	,001	,084
	7	,453	,390	,365	,005	,059	-,001
	8	,455	,367	,093	,169	,054	,066
	9	,254	,467	,163	,133	,166	-,119
Bilişsel Stratejiler	10	-,035	,083	,672	,165	,063	,117
	11	,102	,099	,744	,136	,010	,053
	13	,438	,104	,396	-,030	,065	-,114
	14	,558	,211	,409	-,012	,125	-,083
	16	,037	,495	,318	,253	,089	-,051
Tamamlayıcı Stratejiler	12	,174	,208	,308	,454	,043	,095
	20	,104	,237	,142	,673	,068	,004
	21	,019	,066	,192	,688	,085	,069
	22	,089	,072	,063	,649	,119	,222
Üst-bilişsel Stratejiler	18	,393	,354	,389	,103	,095	,069
	26	,631	,224	,032	,084	,153	,114
	28	,506	,303	,189	,112	,125	,146
	29	,306	,515	,315	,070	,108	,118
Duyuşsal Stratejiler	36	-,024	-,005	,151	,338	-,002	,508
	38	-,033	,214	,399	,110	,166	,350
	40	,376	,230	,151	-,086	,262	,406
	41	,563	,192	,035	,047	,193	,346
	42	,295	,261	,097	,046	,246	,330
	43	,423	,048	-,049	,268	,084	,437
Sosyal Stratejiler	44	,263	,114	,332	,103	,384	,075
	45	,193	,123	,239	,124	,460	,016
	46	-,150	,256	,139	,237	,616	-,024
	47	,311	-,041	,079	,001	,565	,067
	49	,128	,152	,016	,103	,391	,074
	50	,098	,329	,079	,048	,313	,301
Özdeğer (Toplam = 20.05)		11.89	2.58	2.04	1.47	1.29	1.23
Toplam açıklanan varyans (%) = 41.02		23.78	5.17	4.07	2.95	2.58	2.47



Şekil 1. Faktör Yapısı Dağılımı Çizelgesi

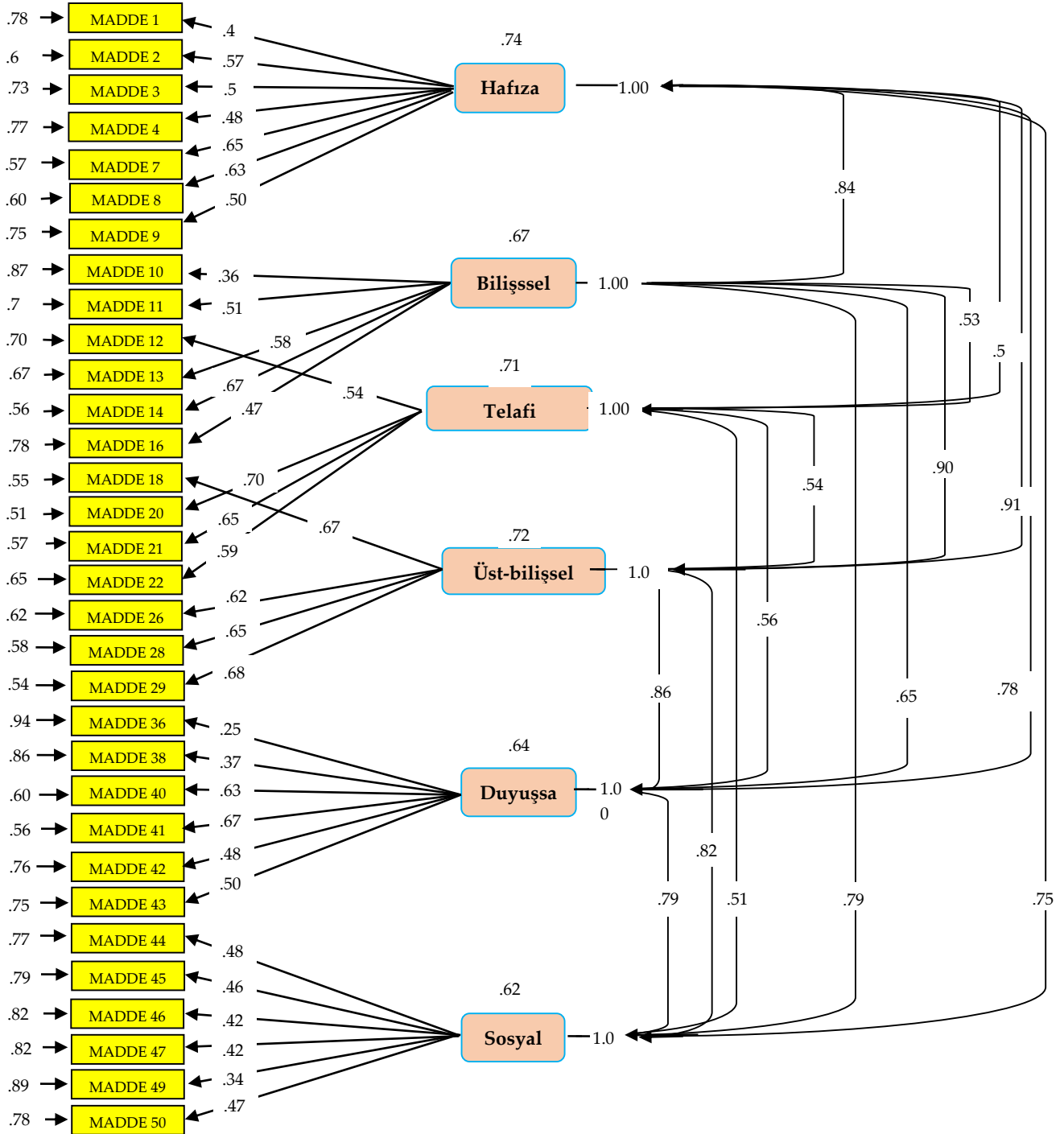
Doğrulamalı Faktör Analizi

Açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile elde edilen modeli test etmek amacıyla Doğrulamalı Faktör Analizi yapılmıştır. Bu analiz, toplam 32 maddeden oluşan ölçek kullanılarak daha önce AFA çalışmasının yürütüldüğü örneklemden (N=923) rastgele seçilen 500 öğrenci üzerinden gerçekleştirilmiştir. Kurulan modelin doğrulamalı faktör analizi ile çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir. Ki-kare/sd değeri ($1055.21/447 = 2.36$) olarak bulunmuş ve DFA sonuçları iyi bir uyum olduğunu göstermektedir [SRMS= .054, GFI=.88, RMSEA=.052, CFI=.96]. İndeksler için standart değerler: GFI ve AGFI değerleri 0 ile 1 arasında olmalıdır. Bu değerlere ilişkin literatürde bir ortak bir yargı olmamasına rağmen eğer değer 0.85 ve 0.90 üzerinde ise, bu iyi bir uyum gösterdiğinin kanıtıdır (Anderson ve Gerbing, 1984; Cole, 1987; Kline, 2005; Marsh, Balla ve McDonald, 1988; Schumacker ve Lomax, 1996). RMSEA değerleri de 0 ile 1 arasında değişmektedir. Bu değerler 0'a ne kadar yakınsa, o kadar iyi uyum gösterirler. χ^2/df oranı iyi bir uyum göstergesidir ve 2'den düşük ise mükemmel bir uyum göstermektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993; Kline, 2005). Sonuç olarak, tüm standart uyum indeksleri modelin faktör yapısının onaylandığını göstermektedir. Doğrulamalı faktör analizi için uygun izin yelpazesi Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Uyum İndeksleriyle İlgili Model Değerlendirme Önerileri ve Ölçek Uyum Değerleri

Uyum indeksi	İyi uyum	Kabul edilebilir uyum	Ölçek değerleri
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$	2.36
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$.052
p value for test of close fit ($RMSEA < .05$)	$.10 < p \leq 1.00$ close to RMSEA,	$.05 \leq p \leq 1.00$.18
CFI	$.97 \leq CFI \leq 1.00$	$.95 \leq CFI < .97$.96
SRMS	$0 \leq SRMR \leq .05$	$.05 < SRMR \leq .10$.054

(Schermele-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003 p.52)



Şekil 2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Örüntü Çizelgesi

Güvenirlilik Çalışması

Ölçeğin güvenirliliğinin belirlenmesi için Cronbach alfa (α) güvenirlilik katsayısı hesaplanmıştır. 923 öğrenciye uygulanan ölçeğin, Cronbach alfa (α) güvenirlilik katsayısı .89 bulunmuştur. Bu değer ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir (Nunnally, 1978; akt. Gadermann, Guhn ve Zumbo, 2012) Alt boyutlara ait güvenirlilik katsayıları aşağıda verilmiştir. Alt boyutlarda Cronbach alfa değerlerinin ölçek toplam değerinden düşük olmasının nedeni olarak alt boyutlardaki madde sayısının az olması gösterilebilir.

Tablo 4. Ölçeğin Güvenirlik Katsayı Değerleri

Alt boyutlar	Cronbach's α
Bellek Stratejileri	.74
Bilişsel Stratejiler	.67
Tamamlayıcı Stratejiler	.71
Üst-bilişsel Stratejiler	.72
Duyuşsal Stratejiler	.64
Sosyal Stratejiler	.62
Ölçek toplam	.89

Ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .26 ile .57, toplam puanlara göre belirlenmiş %27'lik alt ve üst grupların madde puanlarındaki farklara ilişkin t (sd=162) değerlerinin ise -12.42 ($p<.01$) ile -4.64 ($p<.01$) arasında sıralandığı görülmüştür. Alt ve üst gruplar arasında anlamlı farkın olması ölçek maddelerinin ayırt ediciliğinin bulunduğunu göstermektedir.

Table 5. Ölçeğin Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonları Ve %27'lik Alt-Üst Grup Farkına İlişkin t Değerleri

Madde No	Madde toplam korelasyon	t	Madde No	Madde toplam korelasyon	t
1	.40	13,921*	22	.26	13,993*
2	.47	16,730*	26	.55	16,240*
3	.47	16,550*	28	.42	20,425*
4	.46	15,433*	29	.48	22,875*
7	.54	21,425*	36	.57	9,640*
8	.51	18,927*	38	.28	14,395*
9	.42	15,981*	40	.47	17,304*
10	.39	12,125*	41	.41	17,242*
11	.53	16,535*	42	.52	16,795*
12	.53	17,277*	43	.45	13,998*
13	.34	14,410*	44	.54	16,690*
14	.34	19,574*	45	.44	14,312*
16	.56	17,493*	46	.48	12,606*
18	.37	22,247*	47	.35	10,998*
20	.52	17,838*	49	.32	10,802*
21	.45	12,747*	50	.34	15,079*

* $p<.01$

Yabancı dil Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği ve faktörleri arasındaki korelasyona Pearson momentler çarpım korelasyonu ile bakılmıştır.

Tablo 6. Ölçeğin Alt Boyutlarının Betimsel Değerleri ve Alt Boyutlararasındaki Korelasyon

Boyutlar	Sembol	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[6]	Ortalama	Std. Sapma
Bellek Str.	[1]	1						3,17	5.44
Bilişsel Str.	[2]	.55*	1					2,87	4.39
Tamamlayıcı Str.	[3]	.53*	.55*	1				2,87	3.66
Üst-bilişsel Str.	[4]	.61*	.52*	.57*	1			3,48	3.48
Duyuşsal Str.	[5]	.54*	.48*	.50*	.61*	1		3,42	4.92
Sosyal Str.	[6]	.48*	.44*	.43*	.50*	.50*	1	3,20	4.81
Ölçek toplam		.81*	.76*	.75*	.80*	.79*	.73*	3,15	.65

* $p<.01$

Tablo 6 incelendiğinde, faktörler arasındaki korelasyonun .43 ile .81 arasında değiştiği ve istatistiksel olarak ($p<.01$) düzeyinde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgular ölçeğin faktörleri arasında uyumluluk ve ilişkinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Tartışma

Araştırmada, ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce kelimeleri öğrenirken tercih ettikleri öğrenme stratejilerini belirlemek amacıyla kuramsal olarak Oxford'un (1990) dil öğreniminde stratejileri ölçeğini temel alan *Yabancı Dil Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği* geliştirilmiştir. İlk olarak *Yabancı Dil Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği* için öncelikle açımlayıcı faktör analizi ile altı faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi ile elde edilen yapının, doğrulayıcı faktör analizi ile model uyumu test edilmiştir. Açımlayıcı ve Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda 32 madde ve altı faktörden oluşan model kuramsal ve istatistiksel olarak uygun olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu sonuçlar, ölçeğin yapı geçerliğinin olduğuna ilişkin bir kanıttır. Güvenirlik çalışmaları kapsamında yapılan iç tutarlık kat sayıları incelendiğinde de ölçeğin güvenilir olarak kullanılabileceğini göstermiştir.

Bu araştırma kapsamında geliştirilen *Yabancı Dil Kelimeleri Öğrenme Stratejileri Ölçeği* ortaokul düzeyindeki öğrencilerin Yabancı dil kelimeleri öğrenmek için kullandıkları kelime öğrenme stratejilerini belirlemek üzere kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçektir.

Ölçekteki maddelerin faktörlere göre dağılımı; 1., 2., 3., 4., 7., 8. ve 9. maddeler "*Bellek Stratejileri*" faktörünü; 10., 11., 13., 14. ve 16. maddeler "*Bilişsel Stratejiler*" faktörünü; 12., 20., 21. ve 22. maddeler "*Tamamlayıcı Stratejiler*" faktörü; 18., 26., 28. ve 29. maddeler "*Üst-Bilişsel Stratejiler*" faktörünü; 36., 38., 40., 41., 42. ve 43. maddeler "*Duyuşsal Stratejileri*" faktörünü ve 44., 45., 46., 47., 49. ve 50. maddeler "*Sosyal Stratejileri*" faktörünü ölçen sorular olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamından alınabilecek en düşük puan 32 en yüksek puan 160'tır. Ölçekten alınan toplam puan ve alt boyutlara ilişkin puanlar düşük, orta ve yüksek strateji kullanımı şeklinde üç düzeyde değerlendirilebilir. Oxford'da (1990) dil öğrenme stratejileri ölçeğinin değerlendirilmesini bu şekilde açıklamaktadır. Ölçeğin 5'li likert tipinde yanıtlar aldığı gözönünde bulundurulduğunda 1-5 arası puanlar üç eşit dilime bölünerek (1-2,4 — düşük; 2,5 — 3,4- orta; 3,5-5—yüksek) sınıflandırılabilir. Bu değerlendirmeye göre ölçekten alınan toplam puan madde sayısına (32) bölünerek elde edilen sayı değerlendirilebilir. Aynı biçimde alt boyutlardan elde edilen puanlar alt boyutlardaki madde sayılarına bölünerek ilgili boyut değerlendirilebilir.

Sonuç olarak, Bu çalışmada ortaya konan ölçek ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrenciler tarafından tercih edilen kelime öğrenme stratejilerinin belirlenmesinde kullanılabilecek niteliktedir. Bunun yanı sıra ölçek, yabancı dil öğretmenlerince strateji öğretimi konusunda yol gösterici bir araç olarak da kullanılabilecek niteliktedir. Oxford ve Scarcella (1994), öğrencilerin genellikle kelime öğrenirken başka birinin yönlendirmesinden çok kendi başlarına öğrenmeyi istediklerini vurgulamışlardır.. Fakat öğretmenlerin yine de, öğrencileri tarafından kullanılan kelime öğrenme stratejilerini öğrenerek, kelime öğretme etkinliklerini buna göre düzenlemeleri beklenir.

Kaynakça

- Ahmed, M. O. (1989). Vocabulary learning strategies. P. Meara, (Ed.) *İçinde Beyond words* (ss. 3-14). London: British Association for Applied Linguistics, in association with Centre for Information on Language Teaching and Research.
- Anderson, J. C. ve Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49(2), 155-173.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Carter, R. ve McCarthy, T. (1988). *Vocabulary and language teaching*. New York: Longman.
- Coady, J. ve Huckin, T. (1997). *Second language vocabulary acquisition*. London: Cambridge University Press.
- Coady, J. (1997). L2 vocabulary acquisition through extensive reading. J. Coady ve T. Huckin, (Editörler.), *İçinde Second Language Vocabulary Acquisition* (ss. 225-237). Cambridge University Press. Cambridge
- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 1019-1031.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C. ve Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272-299.
- Gadermann, A. M., Guhn, M. ve Zumbo, B. D. (2012). Estimating ordinal reliability for Likert-type and ordinal item response data: A conceptual, empirical, and practical guide. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 17(3), 1-13.
- Graves, M. F. (1987). The roles of instruction in fostering vocabulary development. M. G. McKeown ve M. E. Curtis (Editörler), *İçinde The nature of vocabulary acquisition* (ss. 165-184). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Griffiths, C. (2004). *Language learning strategies: Theory and research*. Auckland, New Zealand: AIS St Helens, Centre for Research in International Education.
- Haastrup, K. (1991). *Lexical inferencing procedures, or talking about words: Receptive procedures in foreign language learning with special reference to English. Vol.14*. Tübingen, Germany: Gunter Narr Verlag.
- Harley, B. (1996). Introduction: Vocabulary learning and teaching in a second language. *Canadian modern language review*, 53(1), 3-12.
- Hatch, E. M. ve Brown, C. (1995). *Vocabulary, semantics, and language education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Huyen, N. T. T. ve Nga, K. T. T. (2003). Learning vocabulary through games: The effectiveness of learning vocabulary through Games. *Asian EFL Journal*, 5(4), 90-105.
- Jöreskog, K. ve Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural Equation Modeling with the SIMPLIS Command Language*. Lincolnwood, USA: Scientific Software International, Inc
- Kaiser, H. F. (1960). The application of electronic computers to factor analysis. *Educational and psychological measurement*. 20, 141-151.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. NY: Guilford Publications, Inc.
- Krashen, S. (1989). We acquire vocabulary and spelling by reading: Additional evidence for the input hypothesis. *The Modern Language Journal*, 73, 440-464.
- Laufer, B. (1990). Ease and difficulty in vocabulary learning: Some teaching implications. *Foreign Language Annals*, 23(2), 147-155.
- Liu, D. (2004). EFL proficiency, gender and language learning strategy use among a group of Chinese technological institute English majors. *ARECLS-E Journals*, 1, 20-28.

- Luppescu, S. ve Day, R. R. (1993). Reading, dictionaries, and vocabulary learning. *Language learning*, 43(2), 263-279.
- Marsh, H. W., Balla, J. R. ve McDonald, R. P.(1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103, 391-410.
- Mondria, J. A. ve M.Wit-de Boer. (1991). The effects of contextual richness on the guessability and the retention of words in a foreign language. *Applied Linguistics* 12(3), 249-267.
- Nation, I. S. P. (2002). Best practice in vocabulary teaching and learning. *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*, 267-272.
- Nation, I. S. P. ve Newton, J. (1997). Teaching vocabulary. *Second language vocabulary acquisition*, 238-254.
- Nisbet, D. L., Tindall, E. R. ve Arroyo, A. A. (2005). Language learning strategies and English proficiency of Chinese university students. *Foreign Language Annals in Proquest Journal*, 38(1), 100-108.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2. baskı.). New York, NY: McGraw-Hill.
- O'Malley, J. M. ve Chamot, A. U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston, Mass.: Heinle ve Heinle
- Oxford, R. L. ve Scarcella, R.C. (1994). Second language vocabulary learning among adults: State of the art in vocabulary instruction. *System*, 22(2), 231-243.
- Özmen, D. T. ve Gülleroğlu, H. D. (2013). Determining Language Learning Strategies Used by The Students at Faculty of Educational Sciences Based on Some Variables. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 30-40.
- Plotnikoff, R. C. (1994). *An application of protection motivation theory to coronary heart disease risk factor behaviour in three Australian samples: community adults, cardiac patients, and school children* (Doctoral dissertation, University of Newcastle).
- Porte, G. (1988). Poor language learners and their strategies for dealing with new vocabulary. *ELT Journal* 42(3), 167-172.
- Read, J. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of psychological research online*, 8(2), 23-74.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. N. Schmitt ve M. McCarthy (Editörler.), *İçinde Vocabulary: description, acquisition and pedagogy* (ss. 199-227). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schumacker, R. E. ve Lomax, R. G. (1996). *A beginner's guide to structural equation modeling*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Tarone, E. (1983). Some thoughts on the notion of 'communication strategy'. C. Faerch ve G. Kasper (Editörler.), *İçinde Strategies in Interlanguage Communication* (ss. 61-74). London: Longman.
- Wang, A. Y., Thomas, M. H., Inzana, C. M. ve Primicerio, L. J. (1993). Long-term retention under conditions of intentional learning and the keyword mnemonic. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 31(6), 545-547.
- Wenden, A. L. (1985). Learner strategies, *TESOL Newsletter*, 19(5), 1-7
- Zimmerman, C. B. (1997). Historical trends in second language vocabulary acquisition. J. Coady ve T. Huckin, (Eds.), *İçinde Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy* (ss. 5-19). Cambridge: Cambridge University Press.