

VIth INTERNATIONAL EURASIAN
EDUCATIONAL RESEARCH CONGRESS

BİLDİRİ KİTABI

EJERCONGRESS 2019 CONFERENCE
PROCEEDINGS

Tema: Eğitimi Güçlendirmek; Araştırma, Kuram ve Uygulama

Main Theme: Empowering Education; Research, Theory and Practice

19-22 Haziran 2019
Ankara Üniversitesi

19-22 June 2019
Ankara University

Editör: Doç. Dr. Şakir ÇINKIR



VIth INTERNATIONAL EURASIAN EDUCATIONAL RESEARCH CONGRESS

EJERCONGRESS 2019 BİLDİRİ KİTABI EJERCONGRESS 2019 CONFERENCE PROCEEDINGS

Editör:

Doç. Dr. Şakir ÇINKIR

Anı Yayıncılık
Kızılırmak Sokak 10/A
Bakanlıklar / Ankara
Basım tarihi : 31 Ekim 2019
Tel : 0 312 425 81 50 pbx
Fax : 0 312 425 81 11
info @aniyayincilik.com.tr
ejercongress2018gmail.com
www.http://.aniyayincilik.com.tr
ISBN: 978-605-170-313-8

Honorary Members of Congress / Kongre Onursal Başkanları

Prof. Erkan İBİŞ, Ankara University Rector

Prof. Veysel SÖNMEZ, EJER Founding Editor

Congress Presidents/ Kongre Başkanları

Prof. Fatma BIKMAZ, Ankara University Faculty of Education Dean

Assoc. Prof. Şakir ÇINKIR, EJER Editor

Heads of Organizing Committee/ Düzenleme Kurulu Başkanları

Assoc. Prof. İlhan YALÇIN, Assistant Dean of the Faculty of Education, Ankara University

Assoc. Prof. Canay Demirhan İŞCAN, Assistant Dean of the Faculty of Education, Ankara University

Congress Secretary/ Kongre Genel Sekreteri

Dilek ERTUĞRUL, EJER

Members of the Organizing Committee/ Düzenleme Kurulu Üyeleri

Prof. Ayşe Çakır İLHAN

Prof. Erten GÖKÇE

Prof. F. Çağlayan DİNÇER

Prof. Gürcan GÜRGEN

Prof. H. Hüseyin AKSOY

Prof. Hafize KESER

Prof. Hasan ÜNDER

Prof. Meral UYSAL

Prof. Ömay ÇOKLUK

Prof. Sedat SEVER

Prof. Seher SEVİM

Prof. Selahiddin ÖĞÜLMÜŞ

Assoc. Prof. Berna ASLAN

Assoc. Prof. Canay Demirhan İŞCAN

Assoc. Prof. Celal Deha DOĞAN

Assoc. Prof. Cevriye ERGÜL

Assoc. Prof. Dilek ACER

Assoc. Prof. Hayriye Tuğba ÖZTÜRK

Assoc. Prof. İlhan YALÇIN

Assoc. Prof. Mustafa SEVER

Assoc. Prof. Yasemin ESEN

Assist. Prof. Ayşegül BAYRAKTAR

Assist. Prof. Gökhan ATİK

Assist. Prof. Müge ŞEN

Assist. Prof. Pelin TAŞKIN

Res. Assist. Burcu ÇABUK

Res. Assist. Ece KOÇER

Res. Assist. Fulya SOĞUKSU

Res. Assist. Özge ERDEMLİ

International Organizing Committee /Uluslararası Düzenleme Kurulu Üyeleri

Prof. Christian Faltis, University of California, Davis, USA

OKUL MÜDÜRLERİNİN MOTİVASYONEL DİL KULLANIMI İLE ÖĞRETMENLERİN OKUL İKLİMİ ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİ	618
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN KULLANDIKLARI SÖZCÜK ÖĞRENME STRATEJİLERİ İLE SÖZCÜK DAĞARCIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	631
EĞİTİM KURUMLARINDA MOTİVASYON KAYNAKLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	638
İLKÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ MATEMATİKSEL PROBLEM ÇÖZME	649
İNANÇLARI VE AKADEMİK BAŞARILARININ İNCELENMESİ	649
TÜRKİYE'DE AKRAN ZORBALIĞI İLE İLGİLİ YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ	663
2023 EĞİTİM VİZYONUNDAKİ TEMEL EĞİTİM HEDEFLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ	673
MESLEKLER KONUSUNUN DİL ÖĞRETİMİ AÇISINDAN PLANLANMASI, UYGULANMASI, DEĞERLENDİRİLMESİ VE GELİŞTİRİLMESİ	680
OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	693
TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMININ UYGULANMASINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR	701
YURT DIŞINDA KAYBOLMAK: YURT DIŞINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİMİYLE YAŞADIĞI SORUNLAR	708
YURT DIŞI EĞİTİMİN YÖNETİMİNDE YAŞANAN SORUNLAR: ÖĞRETMEN BAKIŞ AÇISI	716
KARMA TESTLERE YÖNELİK GÜVENİRLİK KATSAYILARININ STANDART HATALARININ YENİDEN ÖRNEKLEME YÖNTEMİYLE KESTİRİLMESİ	724
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE COĞRAFYA KONULARININ ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ	734
TEKNOLOJİ İLE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA ÖĞRETMENLERİN HAYAT BOYU ÖĞRENME YETERLİKLERİNİN SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ	748
MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ORİGAMİNİN MATEMATİK EĞİTİMİNDE KULLANILMASINA İLİŞKİN İNANÇLARININ VE ÖZ-YETERLİK ALGILARININ İNCELENMESİ	754
EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER UYUMLULUĞU VE İYİMSERLİĞİ: KARIYER KARARI VERME YETKİNLİĞİ VE PROAKTİVİTE	764
ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON MERKEZİNE DEVAM EDEN OKUL ÖNCESİ YAŞTAKİ İŞİTME KAYIPLI BİR ÇOCUĞA SUNULAN DESTEK HİZMET SÜRECİNİN İNCELENMESİ	772

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN KULLANDIKLARI SÖZCÜK ÖĞRENME STRATEJİLERİ İLE SÖZCÜK DAĞARCIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

HAKAN ÜLPER

MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ

GÖKHAN ÇETİNKAYA

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ

ÖZET

Problem Durumu ve Amaç: Yabancı dil öğrenen öğrenciler için sözcük dağarcığı son derece önemlidir, çünkü öğrencilerin okuduklarını ya da dinlediklerini anlayabilmesi için önce sözcükler hakkında yeterli bilgiye gereksinimleri vardır. Alanyazındaki araştırmalara göre sözcük dağarcığı ile dil kullanımı arasında çok güçlü ilişki bulunmaktadır. Bu yüzden öğrencilerin sözcük dağarcığını geliştirmenin yollarını bulmak dil öğrenimi açısından yararlı olacaktır. Bu yollardan biri sözcük öğrenme stratejileridir. Sözcük öğrenme stratejileri kişilerin yeni sözcükleri öğrenme, bellekte saklama ve anımsa için kullandıkları teknikler ya da atıkları bilinçli ve istedik adımlar olarak tanımlanabilir. Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kullandıkları sözcük öğrenme stratejileri ile sözcük dağarcıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Araştırmaya on yedi erkek on iki kadın olmak üzere toplam yirmi dokuz öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla iki ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlardan biri sözcük stratejisi sormacası diğeri ise sözcük dağarcığı testidir. Toplanan veriler istatistik programına girilerek sözcük dağarcığı ve strateji kullanımı arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

Bulgular: Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bildiği sözcük sayısı ortalama elli yedidir. Yine öğrencilerin strateji anketinden aldıkları puanların ortalaması yüksek düzeydedir. Öğrencilerin sözcük testinden aldıkları puanlarla strateji anketinden aldıkları puanlar arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür.

İleriye Dönük Araştırma ve Uygulama İçin Öneriler: Araştırma daha geniş bir kitleye yapılmalı, farklı düzeydeki öğrencilere de uygulanmalı ve anadili farklı öğrenci kitlesine de uygulama yapılmalı.

Anahtar Sözcükler: Sözcük dağarcığı, sözcük stratejisi, okuma, yabancı dil

Investigation of Relationship Between Word Learning Strategies Used by Students Learning Turkish as a Foreign Language and Vocabulary

Abstract

Problem Situation and Objective: Vocabulary is extremely important for learners of foreign languages, because students need sufficient knowledge of words in order to understand what they read or listen to. According to the literature, there is a strong relationship between vocabulary and language use. Therefore, finding ways to improve students' vocabulary will be useful for language learning. One of these ways is word learning strategies. Word learning strategies can be defined as techniques or desired steps that people use to learn, store and remember new words. The aim of this study is to investigate the relationship between vocabulary learning strategies and vocabulary used by students who learn Turkish as a foreign language.

Method: Twenty-nine students, seventeen males and twelve females participated in the study. Two measurement tools were used to collect data. One of them is word strategy questionnaire and the other is vocabulary test. The data were entered into SPSS program and the relationship between vocabulary and strategy usage was examined.

Results: According to the findings of the research, the average number of words known by the students was fifty-seven. The students' average score of the strategy questionnaire is high. It was found that there was no relationship between students' scores from word test and scores obtained from strategy questionnaire.

Suggestions for Future Research and Application: The research should be conducted to a wider group of students and the research should be applied to students at different levels. In addition, it is useful to apply to a group of students who speak different languages.

Keywords: Vocabulary, word strategy, reading, foreign language

Giriş

Sözcük dağarcığı ve dolayısıyla da sözcük öğrenme herhangi bir dilde yetkinleşmek için gerekli olan önemli bir dil öğrenme boyutudur. Buna bağlı olarak da bir yazılı ya da sözlü metni anlama ya da yazılı ve sözlü metin üretiminin başarılı ve istenen nitelikte olması sözcük dağarcığı ve bilgisiyle çok yakından ilgili görünmektedir. Bu gerçeklik alanyazında da yaygın olarak

dile getirilmektedir. Bununla birlikte alanyazında dilsel açıdan yeterli düzeyde işlem yapabilmek için kişilerin dağarcıklarında bulunması gereken sözcük sayısı ve oranlarına ilişkin sayısal değerlere de yer verilmekte olduğu görülmektedir.

Araştırmalara göre temel düzeyde bir dil yeterlilik düzeyinin ötesine geçmek için en az 3.000 sözcükten oluşan bir dağarcığın gerekli olduğu; orta düzeyin üzerinde bir dil yeterliliği için en az 4.000 sözcüklük bir sözcük tanıma bilgisinin gerekli olduğu ileri sürülmektedir (Akt. Dóczy ve Kormos, 2016). Bununla birlikte bir metinle karşılaşınca o metindeki çalışır sözcüklerin (tokens) de bilinmesi gerektiği açıktır. Alanyazındaki araştırmalara bakıldığında zaman bir metni %55 oranında kavrayabilmek için metindeki sözcüklerin %95'inin (Laufer, 1989); %71 oranında kavrayabilmek için metindeki sözcüklerin %98-99'unun (Hu ve Nation, 2000) bilinmesi gerektiği görülmektedir. Bilimsel metinler açısından ise bir metni %60 düzeyinde kavrayabilmek için bilimsel metindeki sözcüklerin %95'inin, %70 düzeyinde bir kavrama için bilimsel metindeki sözcüklerin %98-99'unun, %75 düzeyinde bir kavrama için ise bilimsel metindeki sözcüklerin %100'ünün (Schmitt, Jiang ve Grabe, 2011) bilinmesi gerekmektedir. Sözlü metinler üzerine yapılan bir çalışmada ise dinlemenin anlaşılması için %95 oranında bir kapsamın yeterli olduğu bulunmuştur (van Zeeland ve Schmitt, 2013).

Bu oranları yakalayabilmek için yani yazılı metnin içerdiği sözcüklerin %98'ini bilir durumda olabilmek için 8.000-9.000 sözcük ailesi dağarcığına ulaşmak gerektiği hesaplanmıştır (Nation, 2006; Laufer ve Ravenhorst-Kalovski, 2010). Türkçe alanında gazete metinleri üzerinden yapılan çalışmada ise haber metinleri için %95-100 oranını yakalayabilmek için 4500-5000 sözcüğe, köşe yazıları için ise 4000-5000 sözcüğe gereksinim duyulduğu bulgulanmıştır (Bkz. Ülper ve Kiraz, 2018).

Yukarıdaki bilgilerin de işaret ettiği gibi sözcük bilgisi, yabancı dil öğrenen öğrenciler için son derece önemlidir, çünkü öğrencilerin ne okuduklarını ya da duyduklarını anlayabilmesi için önce sözcükler hakkında yeterli bilgiye ve donanıma gereksinimleri vardır. Alanyazındaki araştırmalara göre (Bkz. Schmitt, 2010) sözcük dağarcığı ile dil kullanımı arasında güçlü ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki dil becerilerine göre ayrıştırılarak verildiği zaman karşımıza şöyle bir görünüm çıkmaktadır: okuma .64; dinleme .61 – .65; yazma .70 – .79 ve dilbilgisi .64.

Sözcük dağarcığı iki boyutu içerir: Sözcük dağarcığının genişliği ve sözcük dağarcığının derinliği. Sözcük dağarcığının genişliği, sözcük dağarcığının büyüklüğü, yani bir öğrencinin belirli bir düzeyde bildiği sözcüklerin sayısı olarak kabul edilir. Sözcük dağarcığının derinliği, bir sözcüğü bilme niteliğiyle ilgilidir. Bu, öğrencilerin bir sözcüğün anlamını yüzeysellikten daha ileri boyutlarda bilmesi gerektiği anlamına gelir. Örneğin, öğrenciler sözcükle ilgili olarak söyleyiş, anlam, yazım, sıklık, biçimbilgisi, sözdizimsel ve toplumsal yönleri içeren daha derin yönleri bilmelidir. Sözcük dağarcığının önemini göz önüne alarak, öğrencilerin sözcük dağarcığını geliştirmenin yollarını bulmak yararlı olacaktır (Akt. Teng, 2015).

Bu yollardan biri sözcük öğrenme stratejileridir. Öğrenme stratejileri: “öğrenmeyi kolaylaştırmak, hem dilbilimsel hem de içerik alanı bilgisini anımsamak için öğrencilerin gerçekleştirdiği teknikler, yaklaşımlar ya da istendik eylemler” (akt. Ellis, 1994) olarak ya da “öğrencilerin yeni bilgi ve becerileri anlama, saklama ve anımsamada kullandıkları teknikler” (Chamot ve Küpper, 1989) olarak tanımlanır. Bu iki tanımdan yola çıkarak sözcük öğrenme stratejileri (SÖS), kişilerin yeni sözcükleri öğrenme, bellekte saklama ve anımsa için kullandıkları teknikler ya da attıkları bilinçli ve istendik adımlar olarak tanımlanabilir.

Alanyazında birçok araştırmacı SÖS'ün önemine dikkat çekmektedir. Örneğin araştırmacılar SÖS'ün açıkça öğretilmesinin, (1) dil öğrenme başarısını artıracığını, (2) öğrenen bağımsızlığının düzeyini yükselteceğini, (3) akademik başarıyı artıracığını, (4) dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin gelişimini sağlayacağını, (5) sözcük ailelerinin edinimi kolaylaştıracağını ve (5) kalıcılığı olumlu etkileyeceğini belirtir (Benson, 2001; Oxford, 2011),

Bu bağlamda yabancı bir dili öğrenmekte olan bir kişinin SÖS'ü kullanarak bilinçli adımlar atması durumunda daha çok sözcük öğrenmesi ve bu sözcükleri anımsayabilmesi beklenen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Alanyazında sözcük öğrenme stratejilerini kullanmaya ve sözcük öğrenme düzeyi arasındaki ilişkiye odaklanan çok sayıda araştırma bulunmaktadır. (Örneğin, Gu ve Johnson, 1996; Goh ve Foong, 1997). Bu çalışmalar strateji kullanımı ile sözcük dağarcığı arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer biçimde Ahmed (1989) de sözcük öğrenmeye ilişkin strateji dağarcıkları geniş olanların ve bu dağarcıklarını kullanma eğiliminde olanların daha başarılı bir biçimde sözcük öğrendiklerini ortaya koyan çalışmasıyla strateji kullanımı ve sözcük dağarcığı arasındaki olumlu ilişkiye gönderimde bulunur.

Yabancılara Türkçe öğretimi alanyazınında öğrencilerin SÖS kullanma durumlarıyla sözcük dağarcıkları arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bir çalışmanın olmaması önemli bir eksiklik olarak dikkat çekmektedir. Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kullandıkları sözcük öğrenme stratejileri ile sözcük dağarcıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç güdümünde aşağıdaki araştırma sorularının yanıtları aranmıştır.

1. Öğrencilerin sözcük dağarcığına ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Öğrencilerin sözcük stratejilerini kullanma durumlarına ilişkin görünüm nasıldır?
3. Öğrencilerin sözcük stratejilerini kullanma durumları ile sözcük dağarcıkları arasındaki ilişki nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Yukarıda belirtilen araştırma sorularını yanıtlamak amacıyla bu araştırma deneysel olmayan araştırma yöntemlerinden ilişkisel araştırma yöntemine göre desenlenmiştir.

Katılımcılar

Araştırmaya on yedi erkek on iki kadın olmak üzere toplam yirmi dokuz öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin yaş aralığı on sekiz otuz beş arasında değişmektedir. Öğrenciler bir devlet üniversitesinin Türkçe öğretim merkezinde B1 düzeyinde Türkçe eğitimi almaktadırlar. Araştırmada katılımcılara ulaşma zorluğu nedeniyle belirli bir evrenden örneklem alma yerine ulaşılabilirlik ilkesi gereği gönüllü olarak katılmak isteyen kişilere uygulama yapılmıştır.

Ölçme Araçları

Araştırmada bir yandan öğrencilerin sözcük öğrenme stratejilerini kullanıp kullanmadıklarını ya da ne denli kullandıkları saptamak için Teng (2015) tarafından alanyazındaki ilgili çalışmalardan yola çıkarak uyarlanan “Özerk Sözcük Öğrenme Stratejisi Kullanım Sormacası” kullanılmıştır. Bu sormaca iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgileriyle ilgili sorular yer alırken ikinci bölümde toplam kırk maddeden oluşan sözcük öğrenme stratejileriyle ilgili maddeler yer almaktadır. Her bir madde için katılımcılardan “asla” ile “her zaman” arasında değişen beşli Likert tipi seçeneklerden birini işaretlemeleri istenmiştir. Sormacanın hesaplanan Cronbach alfa katsayısına göre güvenilirliği 0,909'dur.

Diğer yandan da öğrencilerin sözcük dağarcıklarının genişliğini belirlemek için alanyazındaki “X-Lex Sözcük Testi”nden yola çıkarak bu testin Türkçe eşdeğer karşılığı hazırlanmış ve öğrencilerin sözcük dağarcıklarının genişliği bu test ile belirlenmiştir. Bu testte toplam 120 sözcük bulunmaktadır. Bunlardan 100'ü sözcük gerçek sözcük 20'si ise sahte sözcüktür. 100 gerçek sözcüğün belirlenmesinde sıklık sözlüğüne (Aksan vd. 2017) göre her bir binlik dilimden 20 sözcük seçkisiz olarak alınmıştır. Böylece ilk 5000 sözcük arasından toplam 100 sözcük seçilmiştir. Sahte sözcükler ise gerçek sözcüklerin bir ya da birkaç harfinin değiştirilmesiyle oluşturulmuştur. Öğrencilerden bildikleri ya da kullandıkları sözcüklerin yanına (✓) işareti koymaları istenmiştir. Geliştirilen ölçme aracı benzer nitelikli iki ayrı gruba uygulanmış ve iki uygulamadan alınan puanlar arasında istatistiksel olarak bir fark olmadığı görülmüştür. Bu da ölçme aracının güvenilirliği için önemli bir veridir.

Verilerin Çözümlemesi

SÖS'ten elde edilen veriler istatistik programına aktarılmış ve ortalamaları alınmıştır. Veriler betimsel olarak çözümlenerek tablolar biçiminde sunulmuştur. Yine X-Lex testinden elde edilen veriler öncelikle bir dizi hesaplama işlemine sokulmuştur. Bu bağlamda öncelikle öğrencilerin işaretledikleri gerçek sözcükler sayılarak 50 ile çarpılmıştır. Ardında sahte sözcükler sayılarak 250 ile çarpılmıştır. Sonrasında ise sahte sözcük puanları gerçek sözcük puanlarından çıkartılarak gerçek sayısal değerler elde edilmiştir. Bu değerler de aynı programa girilmiştir. Son aşamada ise SÖS ve X-lex puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

BULGULAR

Öğrencilerin sözcük dağarcıklarının genişliğini saptamak amacıyla uygulanan X-Lex testi sonuçları Tablo 1'de ortalamaları ise Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 1.

X-Lex Sözcük Testi Puanları

Öğrenci No	Gerçek Sözcük	Sahte Sözcük	X-Lex Puanı
1	41.00	3.00	1300.00
2	52.00	1.00	2350.00
3	50.00	3.00	1750.00
4	77.00	1.00	3600.00
5	73.00	13.00	600.00
6	35.00	4.00	750.00
7	42.00	.00	2100.00
8	98.00	1.00	4650.00
9	55.00	2.00	2250.00
10	58.00	3.00	2150.00
11	61.00	2.00	2550.00
12	44.00	3.00	1450.00

13	56.00	1.00	2550.00
14	58.00	3.00	2150.00
15	65.00	1.00	3000.00
16	68.00	7.00	1650.00
17	49.00	3.00	1700.00
18	51.00	1.00	2300.00
19	81.00	1.00	3800.00
20	58.00	2.00	2400.00
21	41.00	3.00	1300.00
22	52.00	1.00	2350.00
23	50.00	3.00	1750.00
24	58.00	3.00	2150.00
25	61.00	2.00	2550.00
26	44.00	3.00	1450.00
27	58.00	3.00	2150.00
28	65.00	1.00	3000.00
29	68.00	7.00	1650.00

Tablo 2.

X-Lex Sözcük Testi Ortalama Puanları

	Gerçek Sözcük	Sahte Sözcük	Puan
Ortalama	57,55	2,79	2180

Tablo 2'ye göre öğrencilerin bildikleri sözcük sayısının ortalaması 57.55, gerçek sözcük olarak algıladıkları sahte sözcüklerin ortalaması ise 2.79'dur. Bu sayısal değerler Tablo 1 ile karşılaştırıldığında öğrencilerin on beşinin yani yüzde ellisinin ortalama ve üzerinde oldukları dikkat çekmektedir. Buna göre öğrencilerin hesaplanan ortalama puanı ise 2180'dir ve öğrencilerin yine yarısı bu ortalamayı yakalamış durumdadır.

Öğrencilerin sözcük dağarcıklarının bu genel görünümü yanında sözcük stratejileriyle ilgili görünüme bakılınca da Tablo 3 ve Tablo 4'teki gibi bir görünümle karşılaşmaktadır.

Tablo 3.

Doğrudan ve Dolaylı Stratejilerin Çözümsel Görünümleri

	Umlar	Madde no	Ortalama
Doğrudan	Bellek	6,12,13,14,15	3,58
	Bilişsel Yaratıcılık	10,40	3,20
	Bilişsel Uygulama	7,9,11,37	3,76
	Tahmin	2,3,36	3,65
	Çözümleme	4,16,20,32,34,39	3,50
Dolaylı	Duyuşsal	21,22,23,24,25,26,27,28,29	3,41
	Sosyal Etkileşim	19,38	3,72
	Planlama	17,18,35	3,65
	İzleme ve Değerlendirme	30,31,33	3,53
	Bilişsel Yaratıcılık	1,5,8	3,76

Tablo 4. Doğrudan ve Dolaylı Stratejilerin Genel Görünümleri

Ulamlar	Madde no	Ortalama	SS
Doğrudan	2,3,4,6,7,9,10,11,12,13,14,15,16,20,32,34,36, 37, 39, 40	3,52	.407
Dolaylı	1,5,8,17,18,19,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31, 33,35,38	3,55	.484

Tablo 3 ve Tablo 4'teki görünüme göre sayısal değerler birbirine yakın olsa da öğrencilerin dolaylı strateji kullanım ortalaması daha yüksek görünmektedir. Yine Tablolar ayrıntılı bir biçimde ele alınınca öğrencilerin daha çok doğrudan stratejiler içinde bilişsel uygulama ve dolaylı stratejiler içinde ise bilişsel yaratıcılık alt alanlarına ilişkin stratejileri daha çok yeğlemiş oldukları dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin doğrudan ve dolaylı strateji kullanımlarıyla X-Lex sözcük dağarcığı testinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiye bakılınca Tablo 5'teki gibi görünüm ile karşılaşılmaktadır.

Tablo 5.

Öğrencilerin Strateji Kullanımı ile Sözcük Dağarcıkları Arasındaki İlişki

	Doğrudan	Dolaylı	Tüm Strateji
Xlex			
Pearson Correlation	,193	,166	,200
Sig. (2-tailed)	,316	,390	,298
N	29	29	29

Tablo 5'e göre öğrencilerin X-Lex sözcük dağarcığı testinden aldıkları puanlarla öğrencilerin Özerk Sözcük Öğrenme Stratejisi Kullanım Sormacasından aldıkları puanlar arasında düşük düzeyde bir ilişkinin olması ve bu ilişkinin anlamlı bir ilişki olmaması dikkat çekmektedir. Bununla birlikte Sözcük Öğrenme Stratejisi Kullanım Sormacasının alt boyutları olarak hem doğrudan hem de dolaylı stratejilerle de anlamlı bir ilişkinin olmaması dikkat çekmektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada yer alan ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler ortalama 57.55 sözcük bilmektedir. Gerçek sözcüklerle karıştırdıkları sahte sözcük sayısına ilişkin ortalama ise 2.79'dur. Bir sözcüğü bilmek demek aynı zamanda o sözcüğün yazılışını ve söylenişini de bilmek demek olduğu için öğrencilerin sahte sözcükleri gerçek sözcüklerle karıştırmaları önemli bir eksiklik olarak yorumlanabilir. Bunun yanında bu tür sahte sözcüklerin sayıca az olması ise olumlu bir durum olarak görülmektedir. Öğrenciler yüz sözcük içerisinden yaklaşık olarak 58 sözcük bilmektedir ki bu oran yaklaşık %58 olarak görülebilir. Bu durumda öğrencilerin testin evrenini oluşturan sözcük sayısı olarak beş bin sözcük içerisinden yaklaşık 2900 sözcüğü bildikleri biçiminde bir yorum yapmak olanaklı olacaktır.

Dóczi ve Kormos, (2016) tarafından aktarıldığına göre düzeylere göre öğrencilerin puan aralıkları Tablo 6'daki gibidir.

Tablo 6.

Düzelere Göre X-Lex Puan Aralıkları

CEFR Düzey	X-Lex skoru	
Temel	A1 Buluş Düzeyi	0-1500
	A2 Ara Düzey	1500-2500
Bağımsız	B1 Eşik Düzeyi	2750-3250
	B2 İleri Düzey	3250-3750
Yetkin	C1 Özerk Düzey	3750-4500
	C2 Ustalık Düzeyi	4500-5000

Tablo 6'daki sonuçlarla araştırmamızdan elde edilen sonuçlar karşılaştırılınca araştırmamıza katılan B1 düzeyi öğrencilerin X-Lex sözcük testinden aldıkları puan ortalaması 2180'dir. Bu ortalama puanın İngilizce öğrenmekte olan yabancı öğrenciler için bulgulanmış olan puandan düşük olması da dikkat çekmektedir.

Genel olarak bakıldığı zaman bir metni kavrayabilmek için o metnin içerdiği sözcükleri %95-100'ünü bilmek gereklidir (Bkz. Laufer, 1989; Hu ve Nation, 2000; Schmitt, Jiang ve Grabe, 2011; van Zeeland ve Schmitt, 2013). Bunun için de alanyazında İngilizce için 8.000-9.000 sözcük ailesi dağarcığına ulaşmak gerektiğini (Bkz. Nation, 2006; Laufer ve Ravenhorst-Kalovski, 2010). Türkçe için ise 4500-5000 sözcüğe (Bkz. Ülper ve Kiraz, 2018) ulaşmak gerektiğini ortaya koyan çalışmalar yer almaktadır Bu bağlamda B1 düzeyindeki bu öğrencilerin karşılaştıkları gazete vb. gibi yazılı metinleri yeterince anlayabilmek için sözcük dağarcıklarını geliştirmeleri gerektiği açıktır.

Sözcük dağarcığını geliştirmek için başvurulabilecek olan yollardan biri de sözcük stratejilerine başvurmaktır. Bu bağlamda öğrencilerin sözcük stratejilerini kullanma düzeyleri arttıkça sözcük dağarcıklarının da genişlemesi kuramsal olarak beklenen bir durumdur. Alanyazına bakıldığı zaman da (Ahmed 1989; Gu ve Johnson, 1996; Goh ve Foong, 1997) bu iki alan arasında olumlu bir ilişkinin varlığı dikkat çekmektedir. Ancak araştırmamızdan elde edilen sonuca göre düşük düzeyde ancak anlamlı olmayan bir ilişkinin varlığı dikkat çekmektedir. Bu durum da öğrencilerin ana dillerinin ne olduğu ya da daha çok sayıda ve daha geniş kitlelere uygulama yapılmasının gerekliliği üzerinde tartışmak yerinde olacaktır.

ÖNERİLER

Bu araştırmadan yola çıkarak ilgilenen araştırmacılar için aşağıdaki öneriler sunulabilir:

1. Araştırma daha geniş bir kitleye uygulanmalı
2. Bu araştırma B1 düzeyine uygulandığı için diğer düzeylere göre de bir uygulama araştırması tasarlanmalı
3. Araştırma anadili değişkenine göre daha ayrıntılı olarak yapılandırılmalı
4. Adayların belirli bir dönem sonrasında sözcük dağarcıkları gelişecektir. Bu nedenle araştırma adayların sözcük gelişimlerine göre belirli dönemden sonra yenilenmeli

KAYNAKÇA

- Ahmed, M. O. (1989). Vocabulary learning strategies. P. Meara (Ed.), *Beyond words* içinde. London: CILT.
- Aksan, Y., Aksan, M., Mersinli, Ü., & Demirhan, U, U. (2017). *A frequency dictionary of Turkish core vocabulary for learners*. New York: Routledge.
- Benson, P. 2001. *Teaching and researching autonomy in language learning*. London: Longman.
- Chamot, A.U., & Küpper, L. (1989). Learning strategies in foreign language instruction. *Foreign Language Annuals*, 22, 13–24.
- Dóczi, B. & Kormos, J (2016). *Longitudinal developments in vocabulary knowledge and lexical organization*. New York: Oxford University Press
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Goh, C., & Foong, K.P. (1997). Chinese ESL students' learning strategies: A look at frequency, proficiency, and gender. *Hong Kong Journal of Applied Linguistics*, 2(1), 39–53.
- Gu, Y. Q., & Johnson, R. (1996). Vocabulary learning strategies and language outcomes. *Language Learning*, 46(4), 643–679.
- Hu, M., & Nation, I. S. P. (2000). Vocabulary density and reading comprehension. *Reading in a Foreign Language*, 23, 403–430.
- Laufer, B. (1989). What percentage of text-lexis is essential for comprehension? C. Lauren & M. Nordman (Eds.), *Special language: From humans to thinking machines* (pp. 316–323) içinde. Clevedon, England : Multilingual Matters.
- Laufer, B. and G. C. Ravenhorst-Kalovski. 2010. Lexical threshold revisited: Lexical coverage, learners' vocabulary size and reading comprehension, *Reading in a Foreign Language* 22(1), 15–30.
- Nation, I.S.P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *Canadian Modern Language Review* 63 (1), 59–82.
- Oxford, R.L. (2011). *Teaching and researching language learning strategies*. Harlow: Pearson Education.
- Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary*. Palgrave Macmillan.

Schmitt, N.; Jiang, X. & Grabe, W. (2011). The percentage of words known in a text and reading comprehension. *The Modern Language Journal*, 95, 26-42.

Teng, F. (2015). Assessing the relationship between vocabulary learning strategy use and vocabulary knowledge, *PASAA*, 49, 39-65.

Ülper, H.; Kiraz, E. (2018). *Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler açısından gazeteleri okuyabilmek için gereksinim duyulan sözcük sayısının belirlenmesi*. Yayınlanmamış Araştırma Raporu.

van Zeeland, H. & Schmitt, N. 2013. Lexical coverage in L1 and L2 listening comprehension: The same or different from reading comprehension? *Applied Linguistics*, 34(4), 457-479.

Zhong, H. (2012). Multidimensional Vocabulary Knowledge: Development from Receptive to Productive Use. M Gotti (ed.), *Current Perspectives in Second Language Vocabulary Research* içinde. Switzerland: Peter Lang