

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ ESER ÇALIŞMASI

**BAĞLAM DAN ANLAM ÇIKARMA YÖNTEMİYLE
KELİME ÖĞRETİMİNİN KELİME DAĞARCIĞINI
GELİŞTİRMEYE ETKİSİ**

**NEVRA YAZICI
16706009**

**TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. MUSTAFA GÜNDÜZ**

**İSTANBUL
2019**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK
LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ ESER ÇALIŞMASI

**BAĞLAM DAN ANLAM ÇIKARMA
YÖNTEMİYLE KELİME ÖĞRETİMİNİN
KELİME DAĞARCIĞINI GELİŞTİRMEYE
ETKİSİ**

**NEVRA YAZICI
16706009**

**TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. MUSTAFA GÜNDÜZ**

**İSTANBUL
2019**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK
LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ ESER ÇALIŞMASI

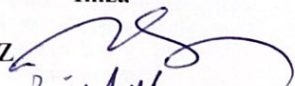
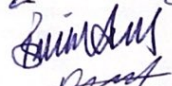
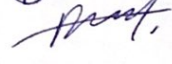
BAĞLAM DAN ANLAM ÇIKARMA
YÖNTEMİYLE KELİME ÖĞRETİMİNİN
KELİME DAĞARCIĞINI GELİŞTİRMEYE
ETKİSİ

NEVRA YAZICI
16706009

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 26.07.2019

Tezin Savunulduğu Tarih: 19.06.2019

Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

	Unvan Ad Soyad	İmza
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Mustafa GÜNDÜZ	
Jüri Üyeleri	: Doç. Dr. Bülent ALCI	
	: Doç. Dr. Betül BATIR	

İSTANBUL
2019

ÖZ

BAĞLAM DAN ANLAM ÇIKARMA YÖNTEM İYLE KELİME ÖĞRETİM İ

Nevra YAZICI

Haziran, 2019

Bu çalışmanın amacı, İngilizce bir metinde bağlamdan çıkarım yapma yöntemi ile kelime öğrenmenin 7. Sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığını geliştirmesine etkisi olup olmadığını ve öğrencilerin bu yöntem hakkındaki düşüncelerini araştırmaktır. Diğer bir deyişle, öğrencilerin kelimeyi öğrenirken geleneksel yöntemle kelimenin direkt Türkçe karşılığını yazarak ezberleme çabasına alternatif olarak, kelimeyi bir okuma parçası içinde bu metnin bağlamından anlam çıkararak kelimenin anlamını öğrenme yöntemini kullanmanın, kelime öğretime etkisini araştırmaktır. Çalışmada karma araştırma modeli benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılı bir devlet okulu 7. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma 15 kişilik deney ve 12 kişilik kontrol grubuna uygulanmıştır. Deney grubuna belirlenen 50 kelime bir bağlam içinde öğretilirken kontrol grubuna geleneksel yöntem yani kelimenin Türkçe karşılığıyla listeleme yöntemi ile öğretilmiştir. Belirlenen kelimelerden oluşan öntest, sontest ve kalıcılık testi ile veriler toplanmış ve SPSS for 22.0 programı ile analiz edilmiştir. İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında Man Whitney-U testi kullanılmıştır. Tekrarlı ölçümler arasındaki farklılaşma durumu Friedman ve Wilcoxon testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre iki grup arasında belirgin bir fark bulunamamış ancak deney grubunun kelime öğrenme sürecindeki ani artış, kontrol grubunun öğrenme hızına göre süreci hızlandırdığını göstermiştir. Öğrencilerin yöntem hakkındaki düşüncelerini öğrenmek amacıyla uygulama öğretiminden önce ve sonra uygulanan açık uçlu anket sonuçlarına göre öğrenciler metin içindeki bilinmeyen kelimenin anlamını öğrenmek için çoğunlukla sözlük sonra kelime defteri kullanmakta ve gerektirdiğinde öğretmenine danışmaktadır. Yöntemi zor bulup sözlükten kelimenin anlamına öğrenmenin çok daha pratik olduğunu dile getirmelerine rağmen; yöntemin öğretici ve kalıcı olduğunu ayrıca kolay hatırlatmaya olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce kelime öğretimi, bağlam, bağlam içinde kelime öğretimi, bağlamdan anlam çıkarma yöntemi.

ABSTRACT

Teaching Vocabulary with Guessing Meaning from the Context

Nevra YAZICI

June, 2019

The purpose of this study is to investigate if learning vocabulary with guessing from the context has an effect on 7th grade students or not and to learn about the thought about this strategy. On the other hand, it aims the effect of learning vocabulary from the context in texts instead of using dictionaries as a traditional way. In this study mixed methods research design was used. The study was conducted in 2018-2019 education and teaching autumn term year. The working group (15 for experimental group and 12 for control group) consists of the students continuing 7th grade. 50 words were taught in context for the control group, but the same words were taught with the vocabulary lists including Turkish equivalents. The experiment was implemented for 5 weeks. Data was collected with Achievement Test including the words learnt during the process and Open-ended Question Surveys to learn about the thoughts of students for this strategy. The same Achievement Test was used as pre-test, post-test and retention test. The collected data was analyzed via SPSS for 22.0 statistical packet program. In data analysis, Man Whitney-U, Friedman and Wilcoxon were used. A significant difference was not found between post achievement test scores of experimental and control groups in favor of experimental group. However, experimental group learnt fast compared to the control group. Also, there was no significant difference between retention test scores of them. Both group had similar results. According to the surveys, students mostly use dictionaries, then word notebook and consult the teacher for unknown words. Although some of the students stated this strategy as useful and permanent way, the others found it difficult and hard to use.

Key Words: teaching English vocabulary, context, teaching vocabulary in context, guessing meaning from the context.

ÖN SÖZ

Tez çalışmama katkılarından dolayı öncelikle danışmanım Mustafa GÜNDÜZ'e, değerli hocam Banu YÜCEL TOY'a, maddi ve manevi her türlü desteğiyle her zaman yanımda olan annem Fadime YAZICI ve kardeşim Mehmet Okan YAZICI'ya, arkadaşım Talha ÖZDEMİR ve Arife ERGÜN'e teşekkür ederim.

İstanbul; Haziran, 2019

Nevra YAZICI

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Çalışma Hakkında Bilgiler.....	1
1.2. Araştırmanın Problemi	3
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Alt Amaçları.....	5
1.5. Araştırmanın Önemi.....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.7. Araştırmanın Sayıtları.....	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Kelime Öğretiminin Geçmişi	7
2.2. Kelime Bilgisi Nedir?	11
2.3. Kelime Öğretiminin Önemi.....	16
2.4. Kelime Öğrenme Stratejileri	17
2.5. Bağlamdan Anlam Çıkarma Yöntemiyle Kelime Öğrenme	21
2.6. Bağlamdan Anlam Çıkarma Yöntemiyle Kelime Öğrenimi Hakkında İlgili Araştırmalar.....	27
2.6.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	27
2.6.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	31
3. YÖNTEM	34
3.1. Araştırmanın Modeli	34
3.2. Çalışma Grubu	34
3.3. Deney- İşlem Süreci.....	35
3.4. Değişkenler ve Ölçme	37

3.5. Bilgi Toplama Araçları	38
3.5.1. Nicel Bilgi Toplama Aracı	38
3.5.2. Nitel Bilgi Toplama Araçları	38
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	40
4.1. Verilerin İstatistiksel Analizi	40
4.2. Nicel Verilerin İstatistiksel Analizi.....	40
4.2.1. Ölçümlerin Gruplar Arasında Farklılaşma Durumu	40
4.2.2. Deney Grubu Ölçümler Arasında Farklılaşma Durumu	42
4.2.3. Kontrol Grubu Ölçümler Arasında Farklılaşma Durumu	44
4.2.4. Nicel Verilerin Grafikle Gösterimi	46
4.3. Nitel Verilerin Analizi.....	48
4.3.1. Açık Uçlu Sorulu Ön Test Anket Verilerinin Analizi.....	48
4.3.2. Açık Uçlu Sorulu Son Test Anket Verilerinin Analizi	51
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	56
5.1. Çalışmanın Özeti.....	56
5.2. Sonuç.....	57
5.2.1. Nicel Verilerin Sonucu.....	57
5.2.2. Nitel Verilerin Sonucu	58
5.3. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Sonuçlar	60
5.4. Öneriler	61
KAYNAKÇA	63
EKLER.....	71
Ek 1.	71
Ek 2.	72
Ek 3.	81
Ek 4.	82
Ek 5.	83
ÖZ GEÇMİŞ.....	99

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Öntest Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu	40
Tablo 2: Sontest Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu	41
Tablo 3: Kalıcılık Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu	41
Tablo 4: Sontest Erişî Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu	41
Tablo 5: Kalıcılık Erişî Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu	42
Tablo 6: Deney Grubu Ölçümler Arasında Farklılaşma Durumunu Belirlemeye Yönelik Friedman Testi	42
Tablo 7: Deney Grubu Sontest – Öntest Farklılaşma Durumu	43
Tablo 8: Deney Grubu Kalıcılık – Öntest Farklılaşma Durumu	43
Tablo 9: Deney Grubu Kalıcılık – Öntest Farklılaşma Durumu	43
Tablo 10: Deney Grubu Sontest Erişî – Kalıcılık Erişî Farklılaşma Durumu	44
Tablo 11: Kontrol Grubu Ölçümler Arasında Farklılaşma Durumunu Belirlemeye Yönelik Friedman Testi	44
Tablo 12: Kontrol Grubu Öntest – Sontest Farklılaşma Durumu	44
Tablo 13: Kontrol Grubu Öntest – Kalıcılık Farklılaşma Durumu	45
Tablo 14: Kontrol Grubu Sontest – Kalıcılık Farklılaşma Durumu	45
Tablo 15: Kontrol Grubu Sontest Erişî – Kalıcılık Erişî Farklılaşma Durumu	45

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Gruplara Göre Başarı Ölçümleri	46
Şekil 2: Gruplara Göre Sontest Erişi Puanları	47
Şekil 3: Gruplara Göre Kalıcılık Erişi Puanları	47
Şekil 4: Açık Uçlu Sorulu Anket 1. Soru Analizi.....	48
Şekil 5: Açık Uçlu Sorulu Anket 2. Soru Analizi.....	49
Şekil 6: Açık Uçlu Sorulu Anket 3. Soru Analizi-1	50
Şekil 7: Açık Uçlu Sorulu Anket 3. Soru Analizi-2	50
Şekil 8: Açık Uçlu Sorulu Anket 1. Soru Analizi-1	51
Şekil 9: Açık Uçlu Sorulu Anket 1. Soru Analizi-2	52
Şekil 10: Açık Uçlu Sorulu Anket 2. Soru Analizi-1	53
Şekil 11: Açık Uçlu Sorulu Anket 2. Soru Analizi-2	53
Şekil 12: Açık Uçlu Sorulu Anket 3. Soru Analizi.....	54
Şekil 13: Açık Uçlu Sorulu Anket 3. Soru Analizi.....	54

KISALTMALAR

EAP	: English for Academic Purposes
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TOEFL	: Test of English as a Foreign Language
VL	: Vocabulary Level Test

1. GİRİŞ

1.1. Çalışma Hakkında Bilgiler

Günümüz dünyasının temel ihtiyacı haline gelmiş olan dil öğrenimi, global yaygınlığı sebebiyle İngilizce dilinin öğrenilmesini hedef haline getirmiştir. Dünya çapında pek çok öğretim yöntem ve teknikleri barındıran İngilizce dil öğretiminde amaç kişiye dört temel beceri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmayı öğretebilmektir.

Çelik (2017:194), Chomsky'ye göre “evrensel dil ilkeleri”nin olduğunu söyler. Ve bu ilkeler göz önünde bulundurulduğunda anlamlı bir öğrenmenin gerçekleştirilmesi için “anadil öğrenimine” yakın bir dil ediminin gerçekleştirilmesi gerekir. Chomsky dilin içinde doğan çocuğun anadilini bu evrensel ilkelere göre öğrendiğini savunur.

Dil edinme yetisi, içsel ve doğal bir süreç olmasına karşın ikinci dil öğreniminde ciddi sıkıntılar vardır. Dil edinimi ve öğrenimi üzerine pek çok çalışmalar yapan Krashen'a göre dil edinimi uzun bir süreci ifade eder. Bütün şartlar mükemmel olsa bile yeterli dinleme yapmaya anlamlı mesajlara maruz kalmayanların dil öğrenemeyeceğini, hatta konuşamayacağını savunur.(Uçak, 2015:69) “Kuluçka” dönemi olarak adlandırılan sadece dinlemeye maruz kalınan ve sessiz dönem olarak da geçen birikim döneminin ardından kişi kendini hazır hissettiği takdirde kelimeleri dillendirmeye yani konuşmaya başlar. Bu aşamada ilk önce kelimeler, daha sonra kelime grupları en son ise cümleler oluşur. Kelimelerin cümleleri cümlelerin ise anlamlı konuşma metinleri ortaya çıkarmasıyla dil edinilmiş olur.

İkinci dil ediniminde de aynı süreci görmek mümkündür. Wilkins (1972:111)'in de dediği gibi “*While without grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed.*” “Yok denecek kadar gramer bilgisi ile anlam iletebiliyorken, kelimeler olmaksızın anlam iletilemez.” Kelime dilin yapı taşıdır.

Bu yüzden kelime öğretimi de dil öğreniminin temelini oluşturmaktadır. Bu konuda Nation (2001:23)'in belirttiğine göre kelime dilden izole edilmiş bir parça değildir. Dil becerilerine entegre edilmiş parçalardan biridir. Böylece bir kelimenin tüm yönlerini düşünmek ve kelimeyi bilmek önemlidir. (Bora, 2013:7)

Kelime öğreniminde önemli olan ise bolca okumaktır. Ne kadar çok okuma yapılırsa kelime dağarcığı o oranda genişler. Yabancı dilde okuma son zamanlarda araştırmacıların ikinci dil ediniminde üzerinde durduğu konulardan biridir. Dili yeni öğrenen kişiler günlük hayatta dili konuşma deneyimine çok nadiren denk gelmelerine karşın, o dili öğrenmeleri için, dil ile ilgili kaynakları okuyabilmeleri gerekmektedir. Burada yine dildeki okuma becerisini geliştirmek gerektiği gözükmektedir. Bu okuma becerisini geliştirebilmek için ise kelime bilgisini arttırmak gerekir.

Nagy (1987)'e göre dili öğrenen kişinin kelime bilgisinin profili, onun okuma metnini ne derece anladığı ile bağlantılıdır.

Schmitt (1997:11)'e göre bilinen ve bilinmeyen kelimelerin oranı öğrenen için bir metnin zorluğunu belirlemek için en önemli faktörlerden biridir. Metin yani bağlam içinde kelimeyi öğrenmek ise kelime öğrenme yöntemlerinden biridir. Bir kelimenin birden çok anlamı olma ihtimalini de düşününce, kelimeyi bağlam içinde görmek ve örnek cümleler yardımıyla kelimeleri öğrenmek daha faydalı olacaktır.

“Bağlam” kavramı Türk Dil Kurumu Güncel Sözlüğüne göre: “1. Deste. 2. Herhangi bir olguda olaylar, durumlar, ilişkiler örgüsü veya bağlantısı, kontekst: Uygarlık bağlamında Batı ve Doğu diye bir ayırım yapılmamakta bir bütün olarak düşünülmektedir. 3. Bir dil birimini çevreleyen, ondan önce veya sonra gelen, birçok durumda söz konusu birimi etkileyen, onun anlamını, değerini belirleyen birim veya birimler bütünü, kontekst. 4. Bent.” TDK'nın çevirisine karşın, Longman English Dictionary'de ise “bağlam” kavramı şu şekilde açıklanmaktadır: “1. The situation, events, or information that are related to something and that help you to understand it. (Bir şeyle alakalı olan ve onu anlamaya yardım eden durum, olay ya da bilgidir.) 2. The words that come just before and after a word or sentence and that help you understand its meaning. (Bir kelime veya cümleden hemen önce veya sonra gelen ve onun anlamını anlamaya yardım eden kelimelerdir.) Bu tanımlardan yola çıkarak kelime öğretiminde bağlamın önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Zira bir

kelimenin öğrenilebilmesi için yeterli bağlam içeriğine zemin oluşturulması gerekir. Jong (2006:217)'ın bağlamın yeterli sayılabilmesi için dört karakteristik özelliğe sahip olması gerektiğini savunur. Bunlar aşağıda gösterildiği gibidir:

- Bağlam hem kız hem de erkek öğrenciler için tanıdık ve alakalı olmalıdır.
- Bağlam öğrenciyi ilgili konudan uzaklaştırıcı olmamalıdır.
- Bağlam öğrenciler için çok bileşen içermemelidir.
- Bağlam öğrenciler için karışık olmamalıdır.

Carton (1971:45) ise bağlamın üç tip olduğunu söyler: hedef edinilen bilgi anlamına gelen dil içi bağlam, okuma metnindeki ipuçları anlamına gelen diller arası bağlam ve kültür ve dünya deneyimi, bilgisi anlamına gelen dil dışı bağlamdır. (akt. Alsaawi). Bu durumda Stanovich ve Cunningham (1998:2)'nin belirttiği şekilde okuma becerisi ve kelime bilgisi birbiriyle güçlü bir şekilde bağlantılı ve alakalıdır. Öğrenenin sahip olduğu kelime dağarcığı anlama kapasitesini belirler. Öğrenenin kelime bilgisinin çok olması okuduğundan anlamasına imkân sağlayacaktır. Buna karşın kişi okuyarak da yeni kelimeler öğrenecektir. Çünkü okuma metni kişiye bilmediği veya anlamadığı kelimeyi öğrenmesi için çeşitli ipuçları verebilmektedir. Öğrenen kişi de direk sözlüğe bakmak veya bir başkasına sormak yerine kelimenin anlamını yukarıda bahsedilen Carton'un üç tip öğrenme bağlam bilgilerini kullanarak tahmin edebilecektir. Bu da kelimenin öğrenilmesini sağlayacaktır. Kelime öğretiminde ise okuma metninden bağlam anlamında faydalanılması işi kolaylaştıracaktır.

1.2. Araştırmanın Problemi

İkinci yabancı dil olarak İngilizce'nin öğretildiği öğretim programlarında kelime öğretimi önemli bir yer tutmaktadır. Cümle kurmanın yapı taşını kelimeler oluşturduğundan, kelime öğretimi alanında pek çok öğretim yöntemi vardır. Geçmişten beri en çok kullanılan yöntemlerden biri olan kelimenin anadildeki karşılığını listeleme yönteminin en çok tercih edilenler arasında olmasının sebebi, ulaşımının kolay olmasıdır. Bilinmeyen kelimenin anlamına direk sözlükten bakarak ulaşmak her ne kadar pratik ve zamandan kazanç sağlıyor gibi görünse de sadece kısa süreli hafızaya kodlanan semboller olmaktan öteye geçmemektedir. Zira dilde bir kelimenin pek çok anlamı olabilmektedir. Öğrenen kelimenin sadece bir anlamını kavrayarak diğer anlamlarını göz ardı ettiğinde, öğrenenin karşısına diğer anlamının

kullanıldığı bir bağlam çıktığında öğrenen ayrımın farkına varamaz ve cümlenin vermek istediği anlamı tam olarak anlayamaz. Böylece geleneksel yöntem olan kelimenin anadildeki karşılığını listeleme ile edinilen kelimeler öğrenenin okuma, yazma veya konuşma yetilerine adaptasyon sıkıntısı yaşatır. Öğrenen bir dilin gerektirdiği bütün becerileri bilse bile öğrenenin yazma ve konuşma gibi üretken dil becerilerini geliştirmekte bu teknik yetersiz kalır. Çabasız bir şekilde kelimenin karşılığına ulaşan öğrenen, kelimenin anlamını kolayca unutur. Buna karşın öğrenciler kelimenin anlamını okuma metni içinden bağlam ipuçlarını kullanarak tahmin etme ile edinse onlar için öğrenme daha kalıcı olacaktır.

Bu çalışma da geleneksel yöntemle kelime öğrenmeye bir alternatif olarak bağlamdan anlam çıkarma yöntemini kullanarak kelime öğrenmenin daha etkili olup olmadığını araştırıp kanıtlamayı amaç edinmiştir. Araştırmacı öğretmenin çalıştığı ortaokul kurumunda 5. ve 6. Sınıf öğrencilerinin kelime bilgisi ve okutulan ders süresi yetersizliği ve 8. Sınıfların da LGS'ye girecekleri için yeterli zamanları olmaması gerekçesiyle bu sınıflarla çalışma yapılması uygun bulunmamıştır. Onların yerine, kelime bilgisi 5. ve 6. Sınıflara göre daha fazla olan, sınav kaygısı taşımayan ve okutulan ders saati süresi seçmeli İngilizce dersleri sayesinde daha çok olduğu için 7. Sınıflar yapılacak çalışma için seçilmiştir. Bu yüzden araştırma, aşağıdaki araştırma sorularını cevaplamayı hedeflemektedir.

- 1) Ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin İngilizce okuma metnilerindeki bağlamdan çıkarım yapma yöntemiyle kelimeyi öğrenmelerinin, kelime dağarcıklarının gelişimine etkisi nasıldır?
- 2) Ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin İngilizce okuma metnilerindeki bağlamdan çıkarım yapma yöntemiyle kelimeyi öğrenmelerinin, öğrencilerin başarılarındaki etkisi nedir?
- 3) Ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin İngilizce okuma metnilerindeki bağlamdan çıkarım yapma yöntemiyle kelimeyi öğrenme yöntemini kullandıktan sonra öğrencilerin bu yönetime olan düşünceleri nasıl değişir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, İngilizce bir metinde bağlamdan çıkarım yapma yöntemi ile kelime öğrenmenin 7. Sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığını geliştirmesine etkisi olup olmadığını ve öğrencilerin bu yöntem hakkındaki

düşüncelerini araştırmaktır. Diğer bir deyişle, öğrencilerin kelimeyi öğrenirken geleneksel yöntemle kelimenin Türkçe karşılığını yazarak ezberleme çabasına alternatif olarak, kelimeyi bir okuma parçası içinde bu metnin bağlamından anlam çıkararak kelimenin anlamını öğrenme yöntemini kullanmanın, kelime öğretimine etkisini araştırmaktır.

1.4. Araştırmanın Alt Amaçları

- 1) Öğrenciler İngilizce okuma metnindeki bağlamdan, kelimelerin anlamını çıkarım yaparak kelimeyi öğrenme yöntemi ile kelime dağarcıklarını geliştirecektir.
- 2) Öğrenciler İngilizce okuma metnindeki bağlamdan, kelimelerin anlamını çıkarım yaparak kelimeyi öğrenme yöntemi ile kelimeleri kalıcı olarak öğrenecektir.
- 3) Öğrenciler İngilizce okuma metnindeki bağlamdan, kelimelerin anlamını çıkarım yaparak kelimeyi öğrenme yöntemini kullandıktan sonra bu yöntemi benimseyecek ve ezbere dayalı kelime öğrenimi yerine bunu tercih edecektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Dil öğretiminde kelime öğretimi dilin diğer parçalarının öğretilmesi kadar önemli bir yere sahiptir. Yeterli kelime dağarcığı olmayan öğrenen söylemek istediğini ifade edemediği için iletişim kuramamaktadır. Bunun pek çok sebebi olmasına karşın en temel sorun öğrenenin kelimeyi tam anlamıyla ve tüm yönleriyle kalıcı olarak öğrenememesinden kaynaklıdır. Öğrenilen dildeki kelimenin anadildeki karşılığını bulup listelemesi ile öğrendiğini düşünen öğrenen, aslında kısa süreli hafızasından uzun süreli hafızaya gönderememektedir. Öğrenenlerin “Dilimin ucunda ancak dile getiremiyorum.” söylemlerinin nedeni kelimeyi bir bağlam içinde görerek öğrenmemekten kaynaklanmaktadır.

Bu araştırma ise öğrencilerin geleneksel yöntem olan kelimenin karşılığını listeleme yöntemine alternatif olarak bağlamdan anlam çıkarma yöntemi ile kelime öğrenmenin kelime dağarcığını geliştirmesine katkı sağlayacaktır. Buna ek olarak, yabancı dil öğretmenlerine, öğrenenlerin öğrendiklerini hatırlayıp doğru bir şekilde

kullanmalarını bağlam içinde kelime öğrenme stratejilerine yönlendirerek yardımcı olacaktır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmanın, araştırmacı öğretmenin 2018-2019 eğitim öğretim yılında çalıştığı okuldaki öğrencilerine uygulaması planlanmıştır. A,B,C diye üç şubeden oluşan 7. sınıf öğrencilerinin toplam sayısı 38 olmasına rağmen, araştırmanın yarı-deneysel yapılmasına karar verildiği için, 12 kişilik A şubesi ve 15 kişilik C şubesi seçilmiştir. Öğrencilerin sayısının az olması araştırmanın ilk sınırlılığıdır.

İkinci sınırlılık ise öğrencilerin geçmiş öğretim bilgilerindeki farklılıklardır. Öğrenciler aynı okulda aynı sınıfta olmalarına rağmen, ilkokuldaki dil öğrenme deneyimleri farklılaşmaktadır. Okulun yerinin ulaşımı itibariyle çok tercih edilmemesinden dolayı alanında uzman olmayan öğretmenlerin görevlendirilmesi hatta eğitim fakültesi mezunu olmayıp pedagojik formasyona dahi sahip olmayanların görevlendirilmesi dolayısıyla ve sürekli öğretmen değiştirdikleri sebebiyle öğrencilerin geçmiş dil becerileri yeterli ve eşit düzeyde değildir.

1.7. Araştırmanın Sayıtları

Çalışmaya dâhil edilen öğrenciler belli bir öğrenme düzeyine sahiptirler. Uygulanacak yöntem hakkında bilgilendirilmiş ve yöntemi kullanarak kelime dağarcıklarını nasıl geliştireceklerini öğrendikleri varsayılmıştır. Dâhil edilen öğrencilerin soruları da içtenlikle cevapladıkları sayılmıştır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde kelime öğretiminin geçmişinden başlanarak “Kelime Bilgisi Nedir?” sorusu farklı açılardan detaylı bir şekilde açıklanacaktır. Daha sonra kelime öğretiminin öneminden bahsedilecek ve kelime öğrenme stratejileri üzerinde durulacaktır. Bağlam içinde öğrenme yönteminden de açıklayıcı bir şekilde bahsedildikten sonra ilgili araştırmalardan söz edilip bölüm sonlandırılacaktır.

2.1. Kelime Öğretiminin Geçmişi

Kelime öğretimi tarih boyunca kullanılan yöntemlere göre değişim göstermiştir. *Dilbilgisi-çeviri yöntemiyle* başlayan serüvene göre kelime öğretiminde esas olan kelimenin yazılışı, türü ve çekim ekleri idi.

1930’larda başlayan *okuma yöntemi* kelime öğretiminde amaç yabancı dildeki yazılı metinlerin anlamı kavramaktı. Bu yöntemde kelime öğretimine gramer öğretiminden daha çok önem verildi. Ancak çeviri ile yapılan bu öğretimde yabancı dilde iletişim kurma amacına ulaşamadı. Sadece sözlüklerden kelimelerin anlamına bakan öğrenciler dili iletişim amacıyla kullanamadı. Bu yöntemle tepki olarak ortaya çıkan *düzvarım yöntemi* ve *kulak-dil alışkanlığı yöntemi* ile kelime öğretimi yöntemlerinin seyri değişti. *Düzvarım yöntemi* ile dilin aktif ve anlamlı olarak öğretilmesi gerektiği düşüncesiyle öğretim dinleme ve konuşmaya yöneldi. Kelime öğretiminde ise her derse her beceriye entegre edilerek öğretilmesi gerektiği üzerinde duruldu. *Kulak-dil alışkanlığı yönteminde* bütün temel kurallar öğrenilene kadar kelime öğretiminin minimum düzeyde tutulması gerektiği esaslandı.

Sessizlik yöntemi öğrenenlerin kendi “içsel kriter”lerini geliştirerek öğrenmeyi esas aldığı için öğrenenlerin zaten dil öğrenme deneyimi ile dünyaya geldiklerini ve önemli olanın bu deneyimi onlara hatırlatmak olduğunu vurguladı. Dil öğretiminde sesler baz alındığı için başlangıç aşamasında telaffuz övüldü ve kelime sınırlandırıldı. Yeni bir kelime öğretiminde, bu yaklaşım belirsizliğe mahal vermeyen ve çoktan tam anlamıyla öğrenilmiş durumları kullandı. Bunu bilinenden bilinmeyene öğretim yöntemiyle gerçekleştirdi (Gattegno, 2010:17).

Tüm fiziksel tepki yöntemi kinestetik ve mental öğrenmenin bir birleşimi olduğundan dinle ve tepki ver sırasıyla öğretim gerçekleştiriliyordu. Stresi ortamdan çıkarmayı hedef edinen bu yaklaşım, öğrenenin fiziksel katılımını harekete geçirerek kendilerini hazır hissetmelerini sağlamaya çalıştı. Dil öğretiminin iskeleti olduğu düşünülen dilbilgisi ve kelime öğretimi vurgulandı. Kelimelerin direkt ezberletilmesine karşı olan bu yöntem, kelimelerin fiziksel aktivitelerle beynin sağ yarım küresini aktif etmesiyle kalıcı öğrenmeyi kolaylaştırdığını iddia etti (Çelik, 2018:26).

Grupla dil öğretim yöntemi, adından da anlaşıldığı üzere dil öğretiminde topluluk kavramını övdü ve karşılıklı iletişimi teşvik etti. Temelini danışma ve doğal yaklaşıma dayandıran bu yaklaşım, öğrenenlerin kendi ana dillerinde konuşmalarının kendilerini güvende hissedip dil öğrenme sürecinde iyi bir ilişki inşa edeceğine inandı. Kelimeler gruplar halinde ve detaylıca açıklanarak öğretildi (Çelik, 2018:27).

Telkin yöntemi öğrenme sırasında psikolojinin önemli olduğunu vurguladı. Öğrencinin psikolojisinin ve öğrenme çevresinin önemini öne çıkardı. Öğretmen önemli bir figür ve güven duyulan bir otorite idi. Metin içinde koyu yazılmış önemli kelimeler de öğretmen tarafından parça bütün ilişkisi kurularak öğretiliyordu. Edebi çeviriler kullanılarak anlam açık hale getirilmeye çalışılır ve öğrenenlerden kelimeleri bilinçaltı ile öğrenmeleri beklenirdi (Larsen-Freeman, Anderson, 2013:84).

*İletişimci yöntem*e göre dil bir iletişim aracıydı. Dil kendi kendine gerçek yaşamdan alınmış bağlam içinde öğrenilirdi. Kelimeler ise öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre otomatik olarak şekillenir ve bu yola öğrenilirdi (Littlewood, 1981:11).

Özel amaçlar doğrultusunda hızlı ve etkili dil öğretimini hedefleyen *içerik temelli öğretim yöntemi* öğrenenin ilgi ihtiyaç ve önceki bilgilerine bağlı olarak öğrenmeyi amaçladı. *İçerik temelli öğretim* en etkili kelime öğretim yöntemlerinden birini sundu. Öğrenenin ihtiyaçlarına göre oluşturulan kelime bilgisi, anlamı iletmek için bağlam içindeki ipuçları ile öğrenme sürecine dâhil edildi (Çelik, 2018:28).

Görev temelli öğretim yöntemi, görevleri temel alan fonksiyonel dil öğretimi üzerinde durdu. Öğretmen tarafından açık ve net talimatlarla hazırlanan görevlerin öğrenenler tarafından tamamlanıp ne öğrendikleri hakkında bir rapor yazmaları

hedeflendi. Geridönütün önemli olduğu son rapor öğretmenler için etkili bir araçtı. Kelime öğretimi gramer öğretiminden üstün tutuldu ve çoğunlukla kelimeler görev-öncesi bölümlerinde (Ellis, 2003:245) görevlerin yardımıyla çeviri ve işbirlikçi iletişimsel yöntemlerle öğretildi (Sarani, Sahebi, 2012:119).

Nunan (1998:116), öğretim programının içindeki kelimenin durumunu yıllardır büyük ölçüde değişiklik gösterdiğini söyledi. *dil işitimi yönteminin*, metodoloji üzerinde büyük etkisi 1950'li yıllarda ihmalkarlık gördü. Buna karşın, 1970'lerde, iletişimsel dil öğretiminin etkisi altında tekrar önem kazandı. 20. yüzyılda, dil öğretiminin ana vurgusu, dil bilgisi üzerine oldu. Nunan (1998:117), dil öğretimine karşı *dil bilgisi-çeviri yaklaşımının*, dil bilgisi ve kelime dengesini sağladığını savunurken, *kulak-dil alışkanlığı yönteminin* savunucuları vurgunun, dilin temel dil bilgisi yapılarının edinimi üzerine olması gerektiğini düşündüler. *Kulak-dil alışkanlığı yönteminin* savunucuları, başta temel dil bilgilerinin öğrenilmesi ve daha sonra da büyük kelime dağarcığının kazanılması gerektiğine inandılar.

Celce ve Murcia (1991:296)'ya göre, 20. yüzyılın başlarında, aslında, kelime öğretimi ve araştırma kesinlikle uygundu. *Dil bilgisi-çeviri yöntemi* ve *okuma yaklaşımı* önde gelen öğretim metotlarıydı. Bu yaklaşımların ikisi de doğrudan kelime öğretimi ve öğrenimini içeriyordu. Ayrıca *kulak-dil alışkanlığı yönteminin*, kelime öğretiminde ve araştırmasında sonraki gelişimde önemli etkisi olduğunu iddia etti. Bu metoda göre, kelime öğretimi minimum seviyede tutulmalıydı. Aynı dönemde, yabancı dil olarak İngilizce gelişti ve öğrenme sürecinde farklı seviyelerde hangi kelimelerin öğretilmesinin daha faydalı olduğunu anlamak için çok araştırma yapıldı.

Allen (1983:1), 20. yüzyılda öğretmenler açısından kelimenin ihmal edildiğini düşünür. Ona göre, 1940-1970 yılları boyunca öğretmen hazırlama programlarında kelimenin niçin ihmal edildiğini bir nedeni, önceki yıllarda dil sınıflarında çok vurgulanmış olmasıdır. Öğrencilerin çok sayıda İngilizce kelimeleri çevirileriyle birlikte öğrenmeleri gerektiğine dair yanlış bir inanç olduğunu düşünür. Allen (1983:2), metodolojideki uzmanların, kelimelerinin anlamlarının yeterince öğretilmediğine ve dolayısıyla tekrar bu yöntemin uygulanmasının faydalı olmadığına inandıklarını belirtir. Bununla birlikte, 1950'lilerde birçok insan, kelime öğretimini basit bir konu olmadığını anlamaya başlamıştır.

Ayrıca Allen (1983:2), dil öğretimiyle ilgili bazı kitap ve makalelerinde, öğrencilerin sınıfta kelimelerin tam ve doğru anlamını bilmediklerinden yazarların kelime öğretimin hiç tavsiye etmediğini belirtir. Çünkü öğretmenleri hazırlayan öğretim görevlilerinin, kelime öğretimini çok karışık bulduğunu ve sınıfta zamanının çoğunu dil bilgisi yapılarının öğretimine adanmış, sadece birkaç kelime üzerinde durmaktadır. Allen bunun nedenleri aşağıdaki gibi özetler:

1. Öğretmenleri hazırlayanlar, kelime yerine dilbilgisinin vurgulanması gerektiğini vurguladılar; çünkü kelime uzun ders süreleri boyunca zaten öğretiliyordu.
2. Metodolojideki uzmanlar, temel dil bilgisi öğretilmeden çok kelime öğrenilirse öğrencilerin cümle yapımında hatalar yapabileceklerinden korktular.
3. Öğretmenlere tavsiye verenlerden bazıları, kelime anlamlarının sınıfta değil; tecrübeyle öğrenebileceklerine inandılar. Sonuç olarak, kelime öğretime az önem verildi (Allen, 1983:3).

1970'lere kadar, *kulak-dil alışkanlığı yöntemi* önemini kaybetti; fakat kelime öğretiminin ikinci dil öğretiminde ikinci sırada olduğu fikri değişmedi. Bu dönemde, bu duruma karşı tepki çok olabilirdi (Celce ve Murcia, 1991:297). Tüm bunlara karşın, Krashen'nin (1989) da belirttiği gibi "Öğrenciler seyahat ettiklerinde, dil bilgisi kitapları değil sözlükler taşırlar."

1980'lerin başlarında, çok sert bir şekilde eleştirilen kelime üzerine araştırmalar ihmal edilmişti. Daha sonra, özellikle iletişimsel dil öğretiminin başladığı dönemlerde, dil öğreniminde kelime bilgisinin önemine vurgu yapıldı. Wilkins (1972:109), kelime öğreniminin, dil bilgisi kadar önemli olduğunu çünkü iyi bir dilbilgisine rağmen kelime kullanımında hata olduğunda, anadil gibi konuşma yeteneği sayılmayacaktı. Ayrıca, Allen (1983:5), kelime probleminin iletişime engel olduğunu, insanlar doğru kelimeyi kullanmadığında iletişimin koptuğunu vurguladı. Thornburry (2002:114) de "Zamanınızın çoğunu dil bilgisi çalışarak geçirirseniz, İngilizceniz çok gelişmez. Daha çok kelime ve kalıp öğrendiğinizde gelişmeyi fark edeceksiniz. Dil bilgisiyle çok az şey ifade ederken, kelimelerle daha çok şey ifade edebilirsiniz." dedi. Bu görüşler; kelime öğrenimi kadar, kelimelerin doğru kullanımının da önemini yansıtır. Dolayısıyla, kelime gelişimi dil bilgisi gelişimiyle paralellik göstermelidir.

1980'lerde, kelimenin anlamına olan ilgi arttı. Birçok yenilikçi kelime dağarcığı referans çalışmaları oldu, Seal (akt. Celce ve Murcia 1991:298) dil öğretimi teorisi ve uygulamasındaki üç gelişmeyi ikinci dil öğretiminde kelimenin oynadığı rolü yeniden değerlendirmenin sonucu olarak açıklar:

İlk olarak, ikinci dil öğrenenlerin önceden belirlenen evrelerde, gramer talimatlarıyla bozulmayan kendi içsel dil bilgilerini oluşturdıkları fikri, bazılarını, geleneksel yapı öğretiminin vurgulanmaması gerektiğini düşünmeye itti. Aynı zamanda, dil çalışmasından ziyade, dil kullanımını vurgulayan iletişim metodlarına karşı bir geçiş oldu. Bu iki güç birlikte, öğrencileri iletişime geçirmeyi ve onların iletişimdeki becerilerini arttırmak için kelime bilgilerini artırmaları gerektiği düşüncesine ulaştırdı. Son olarak, English for Academic Purposes’a göre, öğretmenler, dili anadili olarak konuşmayan öğrencilerin onları kelime kullanımında dezavantajlı konuma düşürdüklerini farkettiler. Böylece, gramere olan vurgu yerini iletişime bıraktı. EAP öğrencilerinin önceden belirlenen ihtiyaçları, son yıllarda kelimedeki önemini ortaya koydu.

2.2. Kelime Bilgisi Nedir?

E. H. Hiebert ve M. L. Kamil (2005:2), kelime bilgisini “kelimelerin ve kelime anlamlarının bilgisi” olarak tanımlar. Aslında, kelime bilgisi bu tanımda olduğundan çok daha karışıktır. İlk olarak, kelimeler iki biçimde olur: sözlü ve yazılı. Sözel kelime bilgisi dinleme ve konuşmada fark edilen ve kullanılan kelimelerdir. Yazılı kelime bilgisi ise okuma ve yazımda fark edilen ve kullanılan kelimelerdir. İkinci olarak, kelime bilgisi iki şekilde olur: algısal ve üretimsel. Algısal kelimeler, duyulan ya da görülen kelimelerdir. Üretimsel kelimeler, insanlar konuştuğunda ya da yazdığında kullanılan kelimelerdir. Algısal kelimeler, üretimsel kelimelerden daha fazladır ve insanların anlamlarını ve beraber kullandığı kelimeleri bilmeden bile anlamlandırdığı ya da konuştuklarında ve yazdıklarında kullandıkları birçok kelimeyi içinde barındırır.

Lightbown ve Spada (2006:97) kelime bilgisizliklerinden dolayı iletişimin koptuğunu dile getirmektedir. Onlara göre, mesaj dil bilgisi ve telaffuz hatalarına rağmen alınabilir; fakat yanlış kelime kullanılırsa bu çok daha zor hale gelir.

Kelimeyi bilmenin ilk tanımı kelime bilgisini iki kategoriye ayıran Cronbach (1942:206) tarafından yapıldı: kelime anlamının bilgisi (genelleme, anlamı verme ve anlamın doğruluğu) ve bu bilgiye (ulaşılabilirlik ve uygulama) erişimin seviyeleri. Buna rağmen, bu tür tanım, bir kelimeyi bilmenin seviyeleri olan biçimbirimi, telaffuzu, beraber kullanılan kelime vb. içermiyordu. Daha sonra, Richards (1976:78)

kelime bilgisine dâhil olan farklı savlar sundu. Bu savlar: sıklık, kesit, cümle yapısı, türetme, çağrışım, anlam özellikleri ve çok anlamlılık.

Cronbach'ın savlarıyla karşılaştırıldığında bunlar çok daha geniş çaplıdır; çünkü onlar biçimbirimsel ve cümlesel yönleri, kelime sıklığı ve kelimelerin kesit özellikleriyle birleştirir. Buna rağmen, telaffuz, heceleme ve beraber kullanılan kelimeler Cronbach'ın tanımında olduğu gibi hala bahsedilmez.

Henriksen (1999:314) kelime bilgisinin üç bölümden oluştuğunu söyler:

- a) bilginin doğruluğu
- b) bilginin derinliği
- c) üretimsel bilgiye karşı algısalılık

İlk boyut, bilginin doğruluğu, kelime bilgisindeki değişkenleri yansıtır. İkinci boyut, kelime bilgisinin derinliğinde belirtilen faktörleri dâhil eder. Üçüncü ve son boyut, algı ve üretim ise kelime bilgisini iki yönden ele alır: sadece hafızada kaydedilen ve karşılaşıldığında teşhis edilen bilgi ve hem teşhisi hem de kelimenin doğru kullanımını içeren bilgi. Böyle bir boyut, geleneksel aktif pasif yapısına farklı bir bakış açısı getirmiştir. İlk ikisi, bir kelimeyi bilmekle alakalı iken, üçüncüsü öğrenenin bir kelimeyi nasıl erişebileceğini ve onu nasıl kullanabileceğini yansıtır. Henriksen (1999)'e göre, bu, birisi kelimeyi kullanmıyorsa, onun kelimeyi bilmediği anlamına gelmediğini; kelime üzerinde yeterince kontrole ya da tecrübeye sahip olmadığını gösterir.

Bir kelimeyi bilmek, biçim, telaffuz, sıklık, kesit, gramer yapıları, beraber kullanıldığı kelimeler, anlamlar vb. gibi yönleri bilmeyi içerir. (Nation, 1990; Richards, 1976).

Nation (1990:30-33)'a göre, dinleme, okuma, konuşma ve yazmadaki amaçları başarmak için bir kelimeyi bilmenin, bu kelimelerin bu yönlerini sadece algısal bilgisini değil ayrıca onların üretimsel bilgisini de edinmeye ihtiyacı olduğunu belirtir. İkinci dilde kelime edinimi bu yüzden hem öğretmenler hem de öğrenciler için karışık ve zordur. Bu zorluk, bir kelime öğrenimindeki kültürel etkilerle daha da güçlenebilir (Aksoy, 2006:6).

Dil öğretimi sürecinde kelime öğreniminin, dört temel beceri olan dinleme, okuma, konuşma ve yazmadaki önemi birçok dilbilimci tarafından vurgulandı.

Örneğin, Wallace (1988:9)’a göre, “Yabancı dil öğrenmek, o dilin kelimelerini öğrenmektir.”, Read (2001,1) için, “Kelimeler dilin temel yapı taşlarıdır; cümle, paragraf ve metinlerin oluşturduğu anlam birimleridir.” Rivers’in (akt. Nunan, 1998:117) da belirttiği gibi yeterince kelime edinimi başarılı bir ikinci dil öğrenimi için gereklidir. Harmer (1991:153)’e göre kelime bedenimizdeki hayati organlar kadar önemlidir.

Scrivener (1994:73) ayrıca, “Kelime, anlamın güçlü bir taşıyıcısıdır. İngilizcede iletişime geçmeyi başaran yeni başlayanlar, kelime öğrenenlerdir.” der. Bu fikri aşağıdaki örneği vererek savunur:

“Dün, diskoya gitmek ve arkadaşlar, dans etme” diyen bir öğrenci dil bilgisi kurallarına uymamasına rağmen mesajı verir – anlam sadece kelime ile verilebilir. İyi bir dil bilgisi bunun kadar etkili değildir. ‘...’yı bana verebilir misin?’ cümlesi boşluktaki kelime eksikliğinden dolayı çok bir şey ifade etmez. Oysaki boşluğa – hesap makinesi- geldiğinde istenen mesajı verilir. Tek başına –hesap makinesi- da aynı anlamı verebilir (Scrivener, 1994:73).

Konuşmada ve yazmada basit bir ifadeyle, bir kelimeyi bilmek bunu fark etmek ve anlamaktır. Bir kelimeyi bilmek sadece bunun anlamını bilmek değildir. Kelimeyi bilmek, sözlükteki anlamını bilmekten çok daha fazlasıdır. Kelime öğrenimi, ayrıca, ihtiyaç duyulduğunda kelimeyi hatırlama, doğru biçimde kullanma, doğru telaffuz etme, doğru heceleme, beraber kullanıldığı kelimelerle doğru kullanma, çağrışım yaptığı kelimelerdeki kullanımının farkında olmaktır.

Wallace bir kelimeyi bilmeyi şöyle tanımlar: Anadili konuşan kişi gibi hedef dildeki bir kelimeyi bilmek, aşağıdaki yeteneklere sahip olabilme demektir:

- a- Konuşma ve yazma biçiminde kelimeyi fark etme
- b- İhtiyaç duyulduğunda hatırlama
- c- Uygun bir nesne ya da fikir ile ilişkilendirme
- d- Uygun dil bilgisine göre kullanma
- e- Doğru biçimde telaffuz etme
- f- Doğru bir şekilde yazma
- g- Diğer kelimelerle kullanırken doğru kullanma

- h- Uygun resmiyet düzeyinde kullanma
- i- Çağrıştırdığı kelimelerin farkında olma (Wallace, 1988:27).

Ur, dil öğrenenlere öğretilmesi gerekenlerin benzer bir listesini yapmıştır:

1. Biçim: telaffuz ve heceleme
2. Dil bilgisi
3. Beraber kullanıldığı kelimeler
4. Anlam yönleri(1): düz anlam, çağrışım, uygunluk
5. Anlam yönleri(2): ilişkilerin anlamı (eş anlam, zıt anlam, eş alt anlamlılık, ve çeviri)
6. Kelime oluşturma (Ur, 1996:61-62).

Richards (1976), bir kelimeyi bilmek üzerine 8 varsayımda bulunmuştur:

- 1- Bir dilin anadilini konuşan kişi, yetişkinlik döneminde kelime bilgisini arttırır, oysa cümle yapısında azalma vardır.
- 2- Bir kelimeyi bilmek, belki de, konuşma ya da yazmada o kelimeyle karşılaşma olasılığını bilmektir.
- 3- Bir kelimeyi bilmek, fonksiyon ve durumlardaki değişikliklere göre, kelime kullanımındaki sınırlılıkları bilmektir.
- 4- Bir kelimeyi bilmek, cümledeki yapısını bilmektir.
- 5- Bir kelimeyi bilmek, kelimenin biçimini ve o kelimedenden türetilen farklı kelimeleri de bilmektir.
- 6- Bir kelimeyi bilmek, o kelimeyle, dildeki diğer kelimeler arasındaki ilişkileri bilmektir.
- 7- Bir kelimeyi bilmek, o kelimenin anlamsal değerini bilmektir.
- 8- Bir kelimeyi bilmek, o kelimeyle kaç farklı anlamı verebileceğini bilmektir.

Özetlemek gerekirse, kelime öğrenirken, kelime dağarcığının pek çok yönü ele alınabilir. Aşağıdaki liste Gairns ve Redman'ın (1986:22-33) çalışmasına dayanmaktadır.

Fiziksel anlam arasındaki sınırlar: sadece kelimenin neyi ima ettiğini değil, aynı zamanda, bunu diğer ilişkili anlamlardan ayıran sınırların olduğu yerdir. (Örnek: “cup, mug, bowl”. İngilizce’de bu üçü de bir sıvıyı tüketmek için kullanılan kabın adıdır; fakat görüntüleri ve hacimleri farklıdır.)

Çok anlamlılık: bir kelimenin ilişkili anlamları arasında ayırım yapabilmektir. (Örnek: “head”. İngilizce’de bu kelime hem insanın başı olarak hem de iğnenin ucu veya bir kurumun en üst düzey yöneticisi için de kullanılır.)

Eş adlılık: çok anlamı olan fakat ilişkili olmayan bir kelimenin çeşitli anlamlarını ayırmaktır. (Örnek: “file”. İngilizce’de bu kelime hem kağıtları içine koymak için kullanılan bir nesne hem de ege anlamında bir alettir.)

Eş seslilik: telefuzları aynı, yazılışları ve anlamları farklı olan kelimelerdir. (Örnek: “flower, flour”. İngilizce’deki çiçek ve un anlamına gelen bu kelimeler aynı şekilde teleaffuz edilir ancak farklı anlamlar ifade ederler.)

Eş anlamlılık: yazılışları aynı anlamları benzer kelimelerdir. (Örnek: “extend, increase, expand”. Bu kelimeler İngilizce’de sırasıyla yaymak, arttırmak, genişletmek anlamına gelmektedir fakat genel olarak benzer anlamlarda kullanılır.)

Duygusal anlam: duygulara göre değişen anlamdır. Kültür önemli faktördür.

Stil, ünvan, lehçe: Resmiyet düzeyi, bölgesel farklılıklara veya bağlama göre değişen anlamdır.

Çeviri: konuşulan dille hedef dil arasındaki benzer ve farklı kelimeleri bilmektir.

Dil bölümleri: çok kelimeli fiiller, deyimler, güçlü ve zayıf çağrışımlar, kalıplardır.

Kelime dil bilgisi: bir kelimenin hangi kelimedenden oluştuğunu bilmektir. (Örnek: “sleep, slept, sleeping”. İngilizce’de bu kelimeler sırasıyla uyumak, uyudu ve uyuyan anlamlarına gelir. Aldığı eke göre kelimenin anlamı değişmiştir.)

Telaffuz: kelimeleri konuşma esnasında seslendirmedir.

Gairns ve Redman’ın (1986) çalışmasında olduğu gibi pek çok metod yazarları veya dilbilimciler tarafından kelimenin nasıl öğretileceği ve bu sınırlı kelime bilgisinin kelime dağarcığını geliştirmede nasıl kullanılacağına etkisi pek

çok kişi tarafından araştırıldı. Dil öğretimi çeşitli metot ve yaklaşımlarla geliştiği için, araştırmacılar ve çalışmalar tarafından yeni fikirler öne sürüldü ve yıllarca tartışıldı. Bu çalışmalarla kelime öğretiminin önemi arttı (Bora, 2013:16).

2.3. Kelime Öğretiminin Önemi

Wilkins (1972), *iletişimci yaklaşımın* ilk savunucularının, kelime öğretiminin, dil bilgisi öğrenme kadar önemli olduğunu söylediğini ifade etti.

1980’lerden itibaren, kelime, ikinci dil ediniminde araştırmacıların ilgisini çeken bir alan haline geldi (Schmitt, 1997:1). Araştırmacılar da hem algısal hem de üretimsel olan kelime öğreniminde, çoğu öğrenenin zorluğunun yetersiz kelime dağarcığından kaynaklandığını fark etti. Konuya genel olarak bakıldığında, bir okuyucunun bir metni anlaması, onun kelime bilgisiyle ilişkilidir. Buna göre, yeni kelimeler öğrenmek, dil öğrenme sınıflarının önemli bir parçası olmalıdır.

Okuyucunun kelime bilgisi arttıkça, metni daha iyi anlar. Onlarca araştırma, kelime bilgisiyle, okuduğunu anlama arasında büyük bir ilişki olduğunu bulmuştur (Baumann, Kameenui, 2003:484-485). O halde, kelime bilgisi, anlamamanın önemli bir parçasıdır. Öğrenenler okudukları kelimenin ne anlama geldiğini bilmezlerse, okudukları metinleri anlayamazlar. Bir metni anlamaları için önceden öğrenenlere metinde geçen kelimeler verilmelidir. Ayrıca, öğretilmesi gereken kelimeler, çocuğun sıklıkla karşılaşacağı kelimeler olmalıdır (Aksoy, 2006:10).

Barcroft (2004:29) kelime edinimini, ikinci dil ediniminin ana parçası olarak tanımlar ve son yirmi yılda, ikinci dil ediniminde kelime öğretiminin önemi için yapılan çalışmalardaki artışı dikkat çeker. Khoii ve Sharififar (2013:201) tarafından yapılan diğer bir araştırma da kelime öğretimini, dildeki başarının ve kelime bilgisinin, başarılı bir iletişim için önemli bir faktör olduğu konusunda aynı fikirdedir. Bu araştırmacılardan biri, Krashen (1989), kelimenin dil için önemli olduğunu kabul eder ve bu fikri şu ifadeyle destekler: “Öğrenenler dil bilgisi kitaplarını değil; fakat sözlüklerini yanlarında taşıyabilirler, çünkü onların dil bilgisi kurallarına değil; kelimelere ihtiyaçları vardır.”

Kelime öğretimin ne denli önemli olduğu ve iletişimin temel yapı taşıнын kelime olduğu araştırmacılar tarafından dile getirilmiştir. Bu önem göz önüne

alındığında herkesin öğrenebilmesi için çeşitli ve herkese hitap eden kelime öğretim yöntemleri ön plana çıkar.

2.4. Kelime Öğrenme Stratejileri

Herkesin farklı bir kelime öğrenme biçimi vardır. Bazıları, kendi dilindeki anlamlarıyla birlikte uzun kelime listeleri hazırlarken, bazıları da kelimeleri, konuya, kategoriye ya da kullanım sıklığına göre gruplandırır. Bazıları da kelime kartlarını, resimleri ya da gerçek objeleri faydalı bulur. Bunların hepsinin kendi içlerinde avantajları ve sınırlılıkları vardır.

Önceden de belirtildiği gibi, bir kelimeyi bilmek, o kelimenin kullanım sıklığını, biçimini, cümlesel ve durumsal sınırlılıklarını, anlamlarını, yazılışını, beraber kullanıldığı kelimeleri, telaffuzlarını vb. bilmektir (Nation, 1990; Richards, 1976). Kelimeyi tam anlamıyla bilebilmek için farklı kelime öğrenme stratejilerine ihtiyaç vardır.

Birçok araştırmacı, kelime öğrenme stratejisinin tanımını yapmıştır. Ellis (1985:36), öğrenme stratejilerini birikimsel hedef dil kuralları ve kendiliğinden ortaya çıkanlar olarak tanımlamıştır. Bu stratejilerin ana amacı, öğrenen için uygun bir yol olarak hedef dili edinmesine yardımcı olmaktır. Graves (1987) benzer bir tanım yapar ve kelime öğrenmek için öğrenenlerin bireysel planları olduğunu söylemiştir.

Wenden ve Rubin (1987:7) öğrenme stratejilerini, öğrencilerin öğrenme süreçlerini düzenlemek için buldukları davranışlar olarak tanımlamıştır. Zamanla, öğrenme stratejilerinin tanımı bir kalıba girer ve en ayrıntılı tanımlardan biri Oxford (1990:8) tarafından yapılmıştır. O, öğrenme stratejilerini, öğrenmeyi daha kolay, hızlı, eğlenceli, otokontrollü, etkili, yeni durumlara uygulanabilir yapmak için öğrenciler tarafından geliştirilen stratejiler olarak tanımlamıştır. Ayrıca, bireysel farklılıklara göre değişebileceğine dikkat çekmiştir. O'malley ve Chamot (1990), Wenden ve Rubin (1987)'nin tanımına katkıda bulunup stratejilerin, öğrenenlerin yeni bilgiyi anlamaları için, onlara yardım eden özel düşünceler olduklarını eklemiştir. Nation (2001), öğrenme stratejinin tanımını, bir stratejinin dört özelliğini ortaya koyarak daraltmaya çalışmıştır. İlk olarak, strateji, bilinçli bir şekilde seçilmeli, ikinci olarak, öğrenci tarafından seçilmelidir. Üçüncü olarak,

sistematik olmalı ve birçok adım içermelidir. Dördüncü olarak ise öğrenmeye pozitif bir etki sağlamalıdır.

Nation (2001:217) ayrıca kelime öğrenme stratejilerinin,

- a) seçenek içermesi gerektiğini,
- b) karışık olması gerektiğini yani bunları öğrenmek için çok adım gerektiğini,
- c) bilgi gerektiğini,
- d) kelime öğreniminin ve kullanımının etkinliğinin artırılması gerektiğini belirtmiştir.

Cohen (2014:4) de stratejilerin öğrenenler tarafından bilinçli seçilen dil süreçleri olduğunu ifade etmiştir. Onu strateji yapan şey, öğrenen tarafından yapılan bilinçli bir seçim olmasıdır. Görüldüğü gibi tanımlı zamanla öğrenenler için uygun bir strateji bulmak şekline bürünmüştür.

Sonuç olarak, kelime öğrenmek, anlamını bilmekten çok fazlasıdır. Tüm öğrenenler için gerekli olan şey, sadece kelimenin anlamını bilmek değil; aynı zamanda o kelimeyi kullanmaktır. Bunu göz önünde bulundurulduğunda, onlara, etkili kelime öğrenme tekniklerini öğretmek gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Cohen (1987), kelime öğrenme stratejilerini dört gruba ayırmıştır:

- *Tekrar*: Kelimeyi tamamen anlayana kadar anlamıyla birlikte tekrar etmedir.
- *Yapı*: Kelimenin anlamını öğrenmek için kök, ön ek, son ek ve yapım ekleriyle analiz etmedir.
- *Anlamsal Stratejiler*: Kelimeyle ilgili bağlantı kurmak için eş anlamlarıyla çalışmadır.
- *Bellek destekleyici ipuçlarının kullanımı*: Bilişsel olarak bilinmeyen kelime ile bir bağlantı kurmadır.

Hogben ve Lawson (1996) kelime öğrenme stratejilerini dört gruba ayırmıştır:

- Tekrar (ilgili kelimeleri okuma, basit tekrarlama, kelime ve anlamının yazımı, artan tekrar ve test etme)

- Kelimenin Özellik Analizi (kelimenin yazımı, sınıflandırılması ve son ekler)
- Basit Detaylandırma (cümle çevirisi, basit bağlam kullanımı, görünüş benzerliği, ses bağı)
- Karışık Detaylandırma (karışık bağlam kullanımı, başka sözcüklerle anlatma, hatırlatıcı ipuçları)

Weaver ve Cohen (1997) kelime öğrenme stratejilerini şöyle sıralamışlardır:

- *Kategorileme*: Kelimleri alfabetik sıralamaya, kelime türüne, anlamına, resmi ve resmi olmayan kullanıma göre kategorileme.
- *Anahtar Kelime Hatırlatıcıları*: Yeni kelime ve ona benzer seslenen anadildeki kelime ile bağ kurma.
- *Görselleştirme*: Zihinsel resimler, fotoğraflar, resimler, kartlar, grafikler veya yeni kelime için çizilen resimleri kullanma.
- *Uyak ve ritim*: Şarkılar uydurma.
- *Dil aktarımı*: Anadildeki geçmiş dil yapı ve bilgilerini kullanma.
- *Tekrar*: Cümle yazarken, mümkün olduğunca çok kelimeyle hikâyeler oluştururken ya da yeni kelimeyi içeren metinler okurken kelimenin telaffuzunu ve yazılışını birçok kez tekrar etme.

Schmitt (1997:210) kelime öğrenme stratejilerini 4 ana gruba ayırmıştır:

- *Buluş Stratejileri*: İlk kez karşılaşılan kelimenin anlamını tahmin etmek için kullanılır. Kelimenin türü, ön ve son ekler ile kökü, anadildeki kelimeyle benzerliği, resim veya jestlerden analiz etme, yazılı metinden tahmin etme, sözlük kullanma, kelime listeleri ve bilgi kartları buluş stratejilerinin alt kategorileridir.
- *Pekiştirme Stratejileri*: Tekrar karşılaşıldığında kelimenin anlamını pekiştirmek için kullanılan stratejilerdir.
- *Sosyal stratejiler*: Anadildeki insanlarla iletişimde bulunma, doğruluğu için öğrencilerin bilgi kartı veya kelime listelerini kontrol etmesi, bir grup içinde anlamı çalışma veya uygulamadır.

- *Bellek Stratejileri:* Kelimenin anlamını resmiyle, kişisel deneyimiyle, eş veya zıt anlamına bağlayan kelimeyle, anlam haritaları kullanarak, anahtar kelime metoduyla kelimenin yazılışını ve okunuşunu ilişkilendirir.
- *Bilişsel Stratejiler:* Yazılı ve sözlü tekrar, kelime listesi, bilgi kartı kullanma, not alma ve kitaplardaki kelime bölümlerini kullanmadır.
- *Üstbilişsel Stratejiler:* Yabancı dil medyası kullanma, kelime testleri çözme, kelime pratiği yapmadır.

Gu ve Johnson (1996:650-651) kelime öğrenme stratejilerini kelime stratejilerini yaptığı anketler sonucunda öğrencilerin verdiği cevapları baz alarak altı temel stratejiye ayırmıştır:

- *Tahmin Etme Stratejileri:* Linguistik ipuçları ve hazır bağlamı kullanma, geçmiş bilgi ve daha geniş bağlamı kullanma.
- *Sözlük Stratejileri:* Anlam için, düzeltme için ve daha fazla bilgi için sözlük kullanma.
- *Not Alma Stratejileri:* anlam odaklı not alma, kullanım odaklı not alma.
- *Tekrar Stratejileri:* Kelime listeleri kullanma, sözel ve görsel tekrar.
- *Kodlama Stratejileri:* Birleştirme, detaylandırma, görsel, işitsel, anlamsal, bağlamsal kodlama, kelime yapısını kullanma.
- *Uygulama Stratejileri:* Resimler aracılığıyla benzer kelime ve sayılarla bağ kurarak ezberleme, belli yer ve resimlerle kelime listelerini hatırlama, benzer sesletimlere sahip olan kelimeler arası akustik ya da görsel bağ kurma.

Nation (2001) Kelime öğrenme stratejilerini üçe ayırmıştır:

- *Planlama:* Ne zaman ve neye odaklanılacağını seçmeye denir. Kelimenin türüne göre doğru stratejiyi seçmedir. Kelimeyi seçme, kelime bilgisi açısından seçme, strateji seçme, tekrarı planlama önemli parçalarıdır.
- *Kaynaklar:* Kelime hakkındaki bilgiyi bulmaya denir. Kelimenin eklerinin analiz etme, bağlam kullanma, anadil ve yabancı dildeki

referansa danışma, anadil ve yabancı dildeki paralellikleri kullanma kaynaklar arasındadır.

- *Süreçler*: Kelimenin bilgisini oluşturan süreçlerdir. Bunlar fark etme, düzeltme ve genelleştirme.

Cook (2001:66) öğrenme stratejilerini iki gruba ayırmıştır:

- *Kelimenin anlamını anlama stratejileri*:
 - Bağlamdan veya durumdan tahmin etme
 - Sözlük kullanma
 - Kelimenin biçiminden çıkarım yapma
 - Farklı dillerdeki benzer kelimelerle bağ kurma
- *Kelimeyi edinme stratejileri*:
 - Tekrar ile öğrenme
 - Zihindeki kelimeleri organize etme
 - Var olan kelimelerle bağ kurma

Görüldüğü üzere, farklı ve çok sayıda araştırmacının kelime öğrenme stratejileri üzerine teorileri ve pratikleri mevcuttur. Farklı şekillerde dile getirseler de çoğunun ortak noktası vardır. Cook (2001) stratejilerini iki gruba ayırırken, Weaver ve Cohen (1997) de benzerlik ve kategorileştirme gibi aynı sınıflandırmaları olmasına rağmen hepsini tek tek açıklamıştır. Cohen (1987) ve Hogben ve Lawson'nın (1996) sınıflandırmaları benzerdir. Yine Schmitt (1997) ile Gu ve Johnson'nın (1996) stratejilerindeki benzerlik açıkça bellidir.

Araştırmacıların sınıflandırmaları farklılık gösterse bile benzer kelime öğrenme stratejileri olduğunu savunmuşlardır. Bundan yola çıkarak çalışmanın konusu olan bağlamdan anlam çıkarma yöntemi ile kelime öğrenme hakkında bilgilendirmeler ise aşağıda verilecektir.

2.5. Bağlamdan Anlam Çıkarma Yöntemiyle Kelime Öğrenme

Farklı araştırmacıların kelime öğrenme yöntemleriyle ilgili yaptıkları stratejilerinin kısa özetleri yukarda yer almaktadır. Bunlar gözden geçirildiğinde

birkaç araştırmacının bağlamdan anlam çıkarma yöntemini içeren bağlamsal stratejileri bulunmaktadır. Cohen (1987) yapı ve anlamsal stratejiler olarak iki grupta bağlamsal stratejilerden bahsederken, Hogben ve Lawson (1996) de basit ve karışık detaylandırma olarak iki alt kategoride stratejileri belirtmiştir. Schmitt (1997) ise bağlamsal kelime stratejilerini buluş stratejilerin alt başlığında açıklamıştır. Gu ve Johnson (1996) da “tahmin etme” ve “uygulama” stratejileri başlıklarda konuyu dile getirmiştir. Nation (2001) da Schmitt’e (1997) benzeyen bağlamsal kelime stratejilerini “kaynaklar” olarak sınıflandırmıştır. Cook (2001) ise “kelimenin anlamını anlama stratejileri” başlığında bağlamdan kelimeyi tahmin etme hakkında bilgilendirme yapmıştır.

Nagy (1997) ve Nation (2001) gibi birçok araştırmacı “bağlam”ın önemini tartışmışlardır. Konuşmacıların kelimelere tek başına bir anlam yükleyemeyeceğini iddia etmişlerdir. Onlara göre, anlam, kelimelerin bir bağlam içinde bağ kurmasıyla ortaya çıkmaktadır.

Oxford ve Scarcelle (1994), kelime listesi ile bağlam dışı öğrenmenin öğrencilere test çözmede faydası olacağını düşünürken, listeden ezberleme yöntemiyle öğrendikleri için çok kolay unutulacaklarını ifade etmişlerdir. Bunun dışında McCarthy (1990) ise anlamlı bir bağlam içinde öğrenilmesinin en iyi özümseme ve hatırlama yolu olduğunu belirtmiştir.

Stahl (1999)’a göre, öğrencilerin kelimeyi uzun süreli belleğe kaydetmesi için yeni bir kelimeyi birden çok kez görmeleri gerekmektedir. Bu, kelimeyi yan yana pek çok kez yazılarak görülmesi değil de birkaç farklı bağlam içinde kelimenin defalarca görülmesidir. Diğer bir deyişle, öğrencinin birden fazla bağlam içinde tekrarlı olarak ayrı kelimeyle karşılaşma fırsatını elde etmiş olması kelimenin kalıcı olarak öğrenimi açısından oldukça faydalıdır.

Aksoy (2006:12)’a göre İngilizce öğretmenleri konuyu anlamlı bir bağlam içinde vermelidir. Bu öğrencilerin konuyu öğrenmelerinde kolaylık sağlayacaktır. Bu şekilde öğrenciler bağlam içinde cümle kurarken kendilerini daha aktif hissedeceklerdir.

Dycus (1997)’ye göre *bağlam* bir metindeki öğelerin anlamları ve tümüne ilişkin belirsizliği azaltan bir bilgidir. Okuyucunun kendi dünya ve dil bilgisi ile kelimeye kattığı anlam, bağlamı oluşturur. Diğer bir deyişle, okuyucunun bilgi

birikimi ve dile ait bilgisi onun bağlamını etkiler. Okuyucunun, okuduğu metinle ilgili bilgi birikimine *bağlam* denir (Nation, Coady, 1988). Böylece okuyucular yeni bir kelime ile karşılaştıklarında önceki bilgilerinden faydalanarak bu kelimenin anlamının ne olacağını tahmin ederler.

Bağlam içindeki kelimelerin anlamını tahmin etmek için kullanılan sözcük ve ifadeler bağlam ipuçları olarak adlandırılır. Bunlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanacaktır.

a) Zıt Anlamlı Bağlam İpucu

Bir kelimenin anlamı zıt bir sözcük veya ifade kullanılarak belirgin hale getirilebilir. Bunu yaparken anahtar sözcükler kullanılır. Bunlar okuyucunun kelimenin zıt anlamı sayesinde onun anlamına ulaşmasını sağlar.

Örnek: “*Jane was a small, dainty child, unlike her sister who was large and had big feet.*”

(Kız kardeşinin şişman ve büyük ayakları olmasına rağmen Jane küçük ve çıtır pıtır.)

b) Tanımlama İpucu

Bilinmeyen bir kelimenin anlamıyla yazılmasıdır. Çoğunlukla bilimsel ya da teknik yazılarda kullanılır.

Örnek: “*Insomnia is a sleep disorder that is characterized by difficult falling asleep.*”

(Insomnia, zor bir şekilde uykuya dalma olarak tanımlanan bir uyku bozukluğudur.)

c) Noktalama İşaretleri

Bilinmeyen kelimenin ardından noktalama işareti kullanılarak kelimeyi birkaç kelime ile açıklamadır.

Örnek: “*Our vet came out early that morning with some sedative-drug used to make calm.*”

(Veterinerimiz birkaç sakinleştirici-dinginleştirmek için kullanılan ilaç-ile sabah erkenden çıkageldi.)

d) Genel Kültür

Bilinmeyen kelimenin anlamını genel kültür bilgisi aracılığıyla çıkarmadır.

Örnek: “*She whispered something into her friend’s ear in front of other friends. It was a reckless behaviour because noone can talk to someone in front of others.*”

(Diğer arkadaşlarının önünde, arkadaşının kulağına bir şey söyledi. Bu düşüncesiz bir davranıştı; çünkü hiç kimse toplum içinde kulaktan kulağa konuşmaz.) Cümleyi okuyan kimse “reckless” kelimesinin anlamını toplum içinde kulaktan kulağa konuşulmayacağı genel kültür bilgisi ile olumsuz bir anlam ifade ettiğini veya kelimenin anlamının *düşüncesiz* olabileceğini tahmin edebilir.

e) Eş anlamlı-Yakın Anamlı Sözcükler ve Yeniden İfadeye Dayalı İpucu

Bilinmeyen kelimenin anlamı cümlede eş anlamlı veya yakın anlamlı kelimeler yazılarak gösterilebilir. Ya da cümle yeniden aynı kelime kullanılarak ifade edilir.

Örnek: “*She has got interesting ideas. They are unusual and exciting.*”

(Onun ilginç fikirleri var. Bunlar sıradışı ve heyecan vericidir.) “interesting” kelimesi, ilginç anlamına gelmekle birlikte bu kelimeye yakın anlamda olan “sıradışı ve heyecan verici” sözcükleri de kelimeyi tanımlar niteliktedir.

f) Örnekleme

Bilinmeyen kelimenin anlamı ardından verilen örneklerle açıklanabilir.

Örnek: “*Our new TV has a lot of channels such as DMAX, TLLC and E2.*”

(Yeni televizyonumuzda DMAX, TLC ve E2 gibi pek çok kanal var.) Örnekte kanal isimleri verilerek “channel” kelimesinin TV *kanalı* anlamına geldiği verilmeye çalışılmıştır.

g) Bilinmeyen Sözcüğü Çevreleyen Sözcükler

Bilinmeyen kelimenin anlamını kendisini çevreleyen kelimeler verebilir.

Örnek: “*Jessie watched a soap opera yesterday. A rich girl loved a poor man but their families didn’t allow them to marry.*”

(Jessie dün bir pembe dizi seyretti. Zengin bir kız fakir bir adamı sevdi ama aileleri kavuşmasına izin vermedi.) Pembe dizilerin konusu genel olarak bir aşk hikâyesine

dayanmaktadır. Örnekte de “soap opera” kelimesinden sonra gelen cümle kelimeyi çevreleyen bir aşk hikâyesine yer vermektedir.

h) Kelimenin Türü

Kelimenin isim, fiil, sıfat veya zarf olup olmadığını belirlemek kelimenin anlamını tahmin etmeye yardım eden bir diğer unsurdur.

Örnek: “A tsunami hit Indonesia on Saturday night. So many people died.”

(Cumartesi gecesi Endonezya’ya bir tsunami vurdu. Çok sayıda insan vefat etti.)

Örnekteki “hit” kelimesi cümlede eylemi üstlenen kelimedir. Yükleme görevi gören bu kelime fiil olmalıdır. Kelimenin anlamını bilmeyen kişi türünün fiil olduğunu fark ettikten sonra, buna göre anlamı için daha uygun bir tahminde bulunacaktır.

i) Resimler

Bilinmeyen kelimenin anlamını resimlerden anlam çıkararak da bulmak mümkündür.



“They are making a snowman”

(Onlar kardan adam yapıyor.)



“They are picking up apples.”

(Onlar elma topluyor.)

j) Kelimenin Bölümleri

İngilizce’de kelimeye ön ve son ek getirilerek yeni kelimeler oluşturulmaktadır. Bu eklerin ne anlama geldiğini bilmek bilinmeyen kelimenin anlamını tahmin etmeye yardım edecektir.

Örnek: “re” ön eki yeniden anlamı vermektedir. “Use” kullanmak demektir. O halde “reuse” kelimesi yeniden kullanmak anlamına gelmektedir.

Örnek: “-er” ve “or” son ekleri eklendiği fiili yapan kişi anlamına gelmektedir.”Teach” öğretmek kelimesine “-er” son eki eklenince “teacher” yani öğretken kişi, öğretmen kelimesi ortaya çıkmıştır.

Tüm bu bahsi geçen bağlamsal ipuçlarıyla kelimenin anlamını tahmin etmenin Clarke ve Nation (1980) şu aşamalarla yapılmasının işi kolaylaştıracağını belirtmiştir:

- a) Tahmin ettiğin kelime türünün bilinmeyen kelimenin türüyle aynı olup olmadığına bak. Eğer aynı değilse tahminin yanlıştır.
- b) Bilinmeyen kelime ile tahmini yer değiştir. Eğer cümle mantıklı oluyorsa, muhtemelen tahminin doğrudur.
- c) Bilinmeyen kelimeleri ön ek, kök ve son ek olarak ayır. Ön ekin anlamı kök ile uyuyorsa tahminin doğru. Ama eğer uyuyorsa, tahminine yeniden bak ve bağlamı kullandığın tahmininle ilgili emin değilsen, hiçbir şeyi değiştirme.

Grellet (1994) ise sözlük kullanmanın Clark ve Nation’un sunduğu metodu kanıtladığını iddia eder. O sözlüğün direk kullanılmasının yerine, öğrenenlerin bağlamdan anlamı çıkarmaya teşvik edilmesi gerektiğini söyler. Sözlükten kelimenin anlamına bakma ile geçen vakit kelimenin anlamını tahmin etme ile değerlendirilmelidir. Öğrencilerin seviyesi ne olursa olsun bağlamdan anlam çıkarma yönteminin, öğrenenlerin bağlamı kullanma yeteneklerini geliştireceği açıkça bellidir (Nation, 2008:64).

Ryder (1987) ise bağlamdan kelimenin anlamını ipuçları yardımıyla tahmin etme için aşağıdaki yöntemi tavsiye etmektedir:

1. Öğretmen metinden bir cümle okur ve bilinmeyen kelimeyi seçer. Öğrenciler kelimenin anlamını tahmin etmek için kullanacakları bağlam ipuçlarını belirler.
2. Öğretmen öğretilmesi gereken kelimeyi belirler ve öğrencileri bağlam ipuçlarına yönlendirir. Öğrenciler kelimenin anlamını tahmin eder.
3. Öğrenciler aşağıdaki soruları sorarak bağlam ipuçlarını ne denli kullandıklarını sorgularlar:
 - Bilinmeyen kelimenin anlamıyla bulduğum cevap mantıklı bir şekilde uyuyor mu?
 - Bulduğum cevap bu cümlede anlamlı mı?
 - Bulduğum cevap geçmiş bilgilerime veya metindeki kelimeye mi dayanıyor? Kullandığım ipucu metinde nerededir?

2.6. Bağlamdan Anlam Çıkarma Yöntemiyle Kelime Öğrenimi Hakkında İlgili Araştırmalar

Bağlamdan anlam çıkarma yöntemiyle kelime öğretimi üzerine Nagy, Anderson ve Herman gibi pek çok araştırmacı tarafından çalışma yapılmıştır. Bunların neredeyse hepsinde yöntem etkili çıkmıştır. Çalışmalar aşağıda kısaca özetlenmiştir.

2.6.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Hafner (1965), çalışmasını okuduğunu anlama, bağlam içinde kelimeyi ve bağlamı anlamayı ölçmek için seçilmiş bağlamların yardımıyla işlenen derslerin etkisini araştırmak için yapmıştır. 25 kişilik 5. Sınıf öğrencisi deney grubunu oluştururken, 24 kişilik sınıf kontrol-1 grubunu, 26 kişilik sınıf da kontrol-2 grubunu oluşturmuştur. Deney grubu bağlamdan anlam çıkararak kelimeleri öğrenirken kontrol gruplarına herhangi bir işlem uygulanmamıştır. Yapılan öntest ve sontest sonuçlarının t-test ile analizine göre deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Jenkins, Stein ve Wysocki (1984), bağlamdan kelimenin anlamı farkında olmadan öğrenilir hipotezini araştırmışlardır. 112, 5. Sınıf öğrencisine seçilen kelimelerden oluşan paragraflar okutularak kelimelerin anlamı öğretilmeye çalışılmıştır. Ön test ve son test ile veriler toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, metinden kelimelerin anlamını öğrenme yöntemi öğrenmede etkili çıkmıştır.

McKeown (1985), bağlamdan kelimenin anlamını öğrenmeyi düşük ve yüksek öğrenme kabiliyeti olan öğrenciler üzerindeki etkisini araştırmıştır. 5. Sınıf öğrencilere bağlamdaki sıralamadan bilinmeyen bir kelimenin anlamını çıkarma ve bağlamdaki sırayla yeni öğrendikleri kelimeyi kullanma yeteneklerini test eden bir görev vermiştir. Yüksek öğrenme kabiliyetine sahip öğrencilerin sonuçlarında önemli değişiklikler bulunmuştur. Niteliksel karşılaştırmalar her grup tarafından yapılan hatanın türlerindeki farklılıkları ve görevin belli açılarla farklılaşan zorluklarını ortaya çıkarmıştır. Sonuçlara göre düşük kabiliyetli grup kelime ve bağlam arasındaki ilişkiyi yanlış anlamıştır. Düşük kabiliyetli grup yüksek kabiliyetli gruba göre iki bağlamı sırasıyla ele aldıklarında anlamsal çıkarımı daha az yapabilmıştır. Buna rağmen her iki grubun performansı anlamı edinme sürecindeki karışıklığı yaşadığı gözlemlenmiştir.

Nagy, Herman, Anderson (1985), öğrencilerin yabancı dildeki metinleri okurken bilinmeyen kelimelerin anlamını öğrenip öğrenmediklerini araştırmışlardır. Ortalama ve ortalamanın üstünde 57, sekizinci sınıf öğrencisine 1000 kelime uzunluğundaki açıklayıcı veya öyküleyici anlatıma dayalı bir metin okutmuştur. Okumanın ardından öğrenciler, her bir paragraftan 15 kelime seçilerek oluşturulan iki kelime değerlendirme alıştırmalarını çözmüşlerdir. Bir bireysel görüşme ve çoktan seçmeli sınavın da uygulandığı öğrencilerin kelimelerin anlamını öğrenip öğrenmedikleri ölçülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre, bağlamdan kelimenin anlamını öğrenmede küçük fakat istatistiksel olarak güvenilir sonuçlar elde edilmiştir. Okul yıllarında oluşan kelime dağarcığının önemli bir oranının bağlamdan tesadüfi öğrenme ile elde edildiği sonucuna ulaşmışlardır.

Herman, Anderson, Pearson ve Nagy (1987), okuma çalışması yaparken fark etmeden kelime öğrenimine okuma metinlerinin etkisini araştırmıştır. Toplam 309, 8.sınıf öğrencisine orijinal metin, büyük ölçekli metin küçük ölçekli metin ve detaylandırılmış metinler ile belli kelimeler öğretilmeye çalışılmıştır. Çoktan seçmeli ön test ve son test ile yapılan ölçmelere göre, detaylı metin versiyonunu okuyarak kelimeleri öğrenenler, diğer versiyonla öğrenenlerden daha başarılıdır.

Nagy, Anderson ve Herman (1987), normal okuma sürecinde bağlamdan kelimenin anlamını tesadüfi olarak öğrenip öğrenmediklerini araştırmışlardır. 3., 5. ve 7. sınıflardan toplamda 352 öğrenciye kendi ders kitaplarından seçilmiş açıklayıcı veya öyküleyici anlatıma dayalı metinleri okutulmuştur. 6 gün sonra paragraflardan alınan zorluk derecesi yüksek kelimelerin bilgisi öğrenciler üzerinde test edilmiştir. Bütün sınıf ve seviyelerde paragraflardan alınan bu kelimelerin bilgisinin test edilmesinin küçük fakat güvenilir sonuçlar verdiği görülmüştür. Bağlamdan öğrenilen metnin ve kelimelerin özellikleri detaylı bir şekilde incelenmiştir. Kelime özellikleri; uzunluk, biçimsel karmaşıklığı ve kelimenin türünü içerirken metnin özellikleri ise; her bir kelime için bağlamsal desteğin gücü, standart formüller tarafından ölçüldüğü gibi okunurluğu ve zor kelimelerin sıklığını içermiştir. Kelime özellikleri arasında sadece bağlamsal gücünün önemli ölçüde bağlamdan öğrenilenlerle alakalı olduğu görülmüştür. Metin özellikleri arasında ise bağlamdan öğrenmenin bağlamsal zorluğu olan bilinmeyen kelimelerin oranıyla ve ortalama uzunluklarıyla fazlasıyla etkilendiği ortaya çıkmıştır.

Jenkins, Matlock ve Slocum (1989) iki farklı kelime öğretim yöntemini kullanarak 135, 5. Sınıf öğrenciyle iki metodun da etkisini araştırmak için bu çalışmayı yapmıştır. İlk uyguladıkları strateji bilinmeyen kelimelerin anlamını direk öğretmek, diğer strateji ise cümlelerin anlamından kelimenin anlamını çıkararak öğretmektir. Toplam 6 sınıftan oluşan bu grupları 3'er sınıf olarak ikiye ayırmıştır. Her iki grubun da sınıfları düşük, orta yüksek olarak seviye halindedir. Bir gruba kelimeleri direk anlamını vererek öğretmiş, diğer gruba cümlelerin bağlamdan anlam çıkarmayı kullanarak öğretmiştir. Öntest ve sontest uygulamıştır. İki stratejiyi de önceki kelime öğretimi çalışmalarıyla kıyaslamış ve sınıflarda kelime öğretiminde bu iki yöntemi de uygulamayı önermiştir.

Davey ve King (1990), işitme engelli öğrenciler tarafından bağlamdan anlam çıkararak kelime öğrenmeyi çeşitli değişkenlere göre araştırmışlardır. Betimsel tarama yöntemiyle oluşturulan bu çalışmaya göre işitme engellilerin bağlam ile kelime öğrenmesini etkilediği düşünülen okuyucu, metin ve görev faktörleri detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Shu, Anderson ve Zhang (1995), hem Amerikan hem de Çinli çocukların yazılı bağlamdan bilinmeyen kelimenin anlamını tesadüfi olarak öğrenip öğrenmediklerini ve farklı yazı sistemlerine sahip farklı kültürden çocuklar arasındaki benzerlik ve farklılıklarını araştırmışlardır. Çalışma 170 Amerikalı, 317 Çinli, toplamda 487, 3. ve 5. sınıf öğrencilere uygulanmıştır. İki gruba ayrılan çocukların bir gruba Amerikan hikâyeleri okutulurken diğer gruba Çin hikâyeleri okutulmuştur. Hikâyelerin tamamlanmasının ardından her iki gruba da test yapılarak hedef edinilen kelimelerin öğrenilip öğrenilmediği ölçülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre Çinli çocukların Amerikan çocukları kadar normal okuma sürecinde kelimenin anlamını tesadüfi olarak öğrenebildikleri ortaya çıkmıştır. Kültür, ailenin sosyal oturumu, eğitimi veya yazılı dilin sistemi gibi farklılıklar göz önünde bulundurulduğunda Çinli ve Amerikalı çocuklar arasında önemli bir fark olmadığı ve iki ülkenin çocukları için de benzer sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Bu da bağlamdan tesadüfi olarak kelimenin anlamını öğrenmenin çocukların kelime dağarcığını geliştirmede evrensel olabileceğini göstermektedir.

Diakidoy (1998), bağlamdan kelimenin anlamını edinme ile okuduğunu anlamının etkisini araştırmak ve bağlam ipuçlarının yakınlık ve doğrulukları gibi bağlam karakteristiklerini kıyaslamak için çalışmasını yapmıştır. 6.sınıf öğrencilerine

iki okuma metninden kelimeler seçilerek, kelimelerin yarısı bilgilendirici bir bağlamda, diğer yarısı daha az bilgilendirici bir bağlamda verilmiştir. Yapılan okuduğunu anlama ve kelime ön test ve sontestleri ile veriler toplanmıştır. Hierarchical Regression analizi sonuçlarına göre, okuduğunu anlama seviyesi ve temel kavram bilgisi bağlamdan kelime öğrenmeyi kolaylaştırmıştır. Buna karşın, bilgilendirici bağlam ipuçlarının varlığı ya da yokluğunun etkisi anlamsız çıkmıştır.

Harmon (1998), 4 ortaokul öğrencisi üzerinde bilinmeyen kelimelerin yer aldığı yarı seçilmiş okuma parçaları ile kelimenin anlamını nasıl öğrendiklerini araştırmak için nitel bir çalışma yapmıştır. Yapılan analizler, öğrencilerin bağlamı incelemeye odaklandıklarında kelimenin anlamı hakkında nasıl tahminde bulundukları arasındaki farklılık ve benzerlikleri ortaya çıkarmıştır. Yeni kelimelerle karşılaşan öğrencilerin birçok strateji kullanarak anlamlarını tahmin etmeye çalıştıklarını göstermiştir. Bunu yaparken anahtar kelimelere ve ifadelere, tanımları açık bir şekilde ifade etmek için de söz dizilimlerine odaklandığı görülmüştür. Sonuçlar bu ortaokul çocuklarının bilinmeyen kelimelerin anlamını düşünerek bulmak için farkındalık düzeylerinin olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin bir kısmı kelimenin anlamını değişken ve farklı yollarla bulurken diğer kısmı daha dar bantlı stratejiler sergilemişlerdir. Araştırmacı, kelime öğrenmeyle ilgili algılar ve yeni kelimeler öğrenmeye karşı tutumların bağımsız okuma ile kelimelerin anlamını öğrenme için önemli olduğunu düşünmektedir.

Nassaji (2003), yabancı dildeki anlamsal çıkarımda kullanılan strateji ve bilgi kaynaklarıyla çıkarım ile elde edilen başarı arasındaki ilişkiyi görmeyi amaçlamıştır. İkinci dil olarak İngilizce öğrenen 21 öğrenciye bağlamdan anlam çıkarımı yapmalarını sağlayan bir uygulama yapmıştır. Okuma metinlerini yüksek sesle okumalarını isteyen araştırmacı kelimenin anlamını tahmin etmelerini ve bunu nasıl yaptıklarını söylemelerini istemiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrenciler bağlamdan tahmin yoluyla kelime öğreniminde başarılı olamamışlardır. Ancak çalışma ile öğrencilerin çıkarım yaparken kullandıkları strateji ve bilgi kaynakları hakkında bilgiler toplanmıştır.

Kaivanpanah ve Alavi (2008), çalışmasında metinden bilinmeyen kelimenin anlamını tahmin etmenin, öğrencilerin ne denli güvenilir tahminlerde bulunduklarının önemini tartışmıştır. Önceden belirlenen 40 kelime, kelimelerin yer aldığı bir metin aracılığıyla 110 öğrenci üzerinde çalışılmıştır. İlk önce her

bilinmeyen kelimenin anlamı için 4 puanlı bir ölçek aracılığıyla öğrencilerin bunu tahmin etmeleri istenmiştir. İkinci aşamada kelimelerin tercümesi, eş ve zıt anlamlısı verilerek bilinmeyen kelimeler açıklığa kavuşturulmuştur. Son aşamada da öğrencilerden kelimelerin anlamını tekrardan değerlendirmek için kendini değerlendirme ölçekleri yeniden verilmiştir. Sonuçlar, öğrenenlerin değerlendirmelerinin güvenilir olmadığını göstermiştir. Buna ek olarak, yabancı dildeki yeterliliğin ve cinsiyetin öğrencilerin kendini değerlendirmelerini etkileyeceği ortaya çıkmıştır.

Shahrzad ve Derakhshan (2011), yabancı dil bağlamı içinde tesadüfi olarak kelimenin anlamını öğrenmenin öğretim üzerindeki etkisini ve bağlamsal ipuçları ile kelimelerin öğrenilip öğrenilmeyeceğini araştırmıştır. Azerbaycan Öğretmen Yetiştirme Üniversitesi'nden 50, birinci sınıf İranlı öğrenci üzerinde çalışma yapılmıştır. TOEFL ve VLT sonuçlarına göre, hemen hemen aynı yeterlilik seviyesine sahip olan bu öğrenciler iki ayrı sınıfta okuma derslerine katılmışlardır. Yapılan son iki teste göre kelimenin anlamını tahmin etme ile işlenen bu okuma derslerinin öğrencilerin tesadüfi kelime öğrenmeleri üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin bağlam içinde kelimeleri sıklıkla rastlamaları ile kelimelerin anlamını daha uzun süre zihinde tutukları ortaya çıkmıştır.

2.6.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Söylemez (2001), bağlama dayalı ve bağlam dışı kelime öğretimini araştırmıştır. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi hazırlık sınıfında eğitim öğretim gören 53 öğrenciye çalışma uygulanmıştır. Deney grubuna bağlama dayalı kelime öğretimi hakkında eğitim verilirken kontrol grubuna böyle bir eğitim verilmemiştir. Yapılan ön test ve son testler, t-test kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, deney grubunun kontrol grubundan daha başarılı olduğu ve iki grup arasında belirgin bir fark olduğu gözlemlenmiştir.

Helvacı (2004), bağlam ipuçları ile öğrencilerin sözcüklerindeki değişimini incelemiştir. Çalışma, Kuleli Askeri Lise Hazırlık Sınıfı ikinci dönemi öğrencilerinden 86 öğrenci üzerine uygulanmıştır. 10 okuma metni ile önceden seçilen 81 sözcük, bağlamdan anlam çıkarma yöntemiyle öğretilmeye çalışılmış ve toplam 70 test uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrenciler dili kolay

metinlerde, ilgilerini çeken ve dil düzeyine uygun metinlerde kelimeleri çok daha kolay öğrenmişlerdir. Ayrıca birbirine yakın zamanlarda yapılan ölçmelerin kelime öğrenimine katkıda bulunduğu fakat araya giren uzun zaman ile test sıklığının düşmesiyle birlikte kelimelerin önemli bir kısmının unutulmasına sebep olduğu gözlenmiştir.

Sarıgül (2006), yabancı dilde kelime öğretiminde hangi kelime öğretme tekniğinin daha etkili olduğunu araştırmak için Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu'nda seçilmiş kontrol ve deney gruplarına 35 hedef kelimeyi öğretmeye çalışmıştır. Deney grubuna kelimeleri bağlam içinde anlamı tahmin etme yöntemi ile öğretirken kontrol grubuna geleneksel yöntemle kelimeleri öğretmiştir. Elde edilen sonuçlar, bağlam içinde kelime öğretiminin bağlam dışında öğretiminden daha başarılı olduğunu göstermiştir.

Kulaç (2011), bağlamsal kelime çıkarım yönteminin öğrencilerin İngilizce okumaya yönelik tutumları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Yabancı Diller Zorunlu Hazırlık Okulu'nda orta düzeydeki 82 öğrenciye iki okutmanın katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler anket ve röportajlar aracılığıyla toplanmıştır. Üç haftalık strateji eğitimi verildikten sonra anket ve röportajlar yeniden yapılmıştır. Strateji eğitimi öncesinde elde edilen sonuçlar, İngilizce okumaya yönelik öğrenci tutumlarının nötr olduğunu gösterirken okuma metinlerindeki bilinmeyen kelimelere karşı öğrencilerin tutumları negatif çıkmıştır. Uygulama sonrası elde edilen verilerin karşılaştırılması, eğitimin okumaya karşı düşük seviyeli olan öğrenciler üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir.

Bora (2013) tahmin ya da kelime anlamını çıkarma gibi bağlamsal kelime öğretimini kullanmanın kelime dağarcığını gelişimine etkisini araştırmıştır. Çalışmayı devlet üniversitesi hazırlık sınıfı öğrencilerinden kontrol ve deney grubu toplam 40 öğrenciye uygulamıştır. Deney grubuna bağlamdan kelime tahmin etme konusunda eğitim verip okuma parçalarındaki kelimeleri bu şekilde tahmin etmelerini istemiştir. Kontrol grubunun ise geleneksel yöntem ezber tekniği ile öğrenmesini sağlamıştır. Yapılan t-test analizine göre, yeni kelimeleri bağlamsal öğrenme yöntemiyle öğrenen öğrencilerin kelimeleri daha aktif olarak kullanıp hatırlayabildikleri ortaya çıkmıştır.

Gür (2014), bağlam temelli öğretimin ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerine kelime öğretimindeki etkisini araştırmıştır. Çalıştığı 98 öğrenciyi kontrol ve deney grubu olarak ayırıp deney grubuna bağlam temelli öğretimi uygularken diğer gruba kelimelerin anlamını direkt vermiştir. Yapılan ön test ve son testler t-teste göre analiz edilmiştir. Sonuçlara göre, bağlam temelli kelime öğretimi geleneksel yöntemlere göre başarı temel alındığında daha verimlidir.

Göçer (2015), Türkçe dersi metin işleme sürecinde kelime öğretiminin bağlam temelli gerçekleştirilmesi ve bu uygulamanın sözcük dağarcığını geliştirmedeki etkisini araştırmıştır. Bu çerçevede literatür taraması yapan araştırmacı ilgili alan yazındaki durumu veriler, kişisel görüş ve değerlendirmeleri ile açıklamıştır. Sonucuna göre bağlam temelli kelime öğretimi öğrencilerin etkin sözcük dağarcığını geliştirmelerine olumlu katkı sağlayacaktır.

Çelik (2018), mobil uygulamaların kelimelerin bağlamsal ve sözlük anlamının öğretimi üzerine etkisini bulmaya çalışmıştır. 84, üniversite birinci sınıf öğrencisi kontrol ve deney grubu olarak ikiye ayrılmış; her iki gruba da grubun özelliklerine göre seçilmiş mobil uygulama hakkında eğitim verilmiştir. Yapılan öntest ve sontestlerin Mann Whitney U ve Wilcoxon Sign Rank Test ile analizi sonucu her iki grubun da son test sonuçlarında ilerleme kaydettiği fakat sözlük anlamı çalışma grubunun bağlamsal çalışma grubundan çok daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada “karma desenli araştırma modeli” benimsenmiştir. Sosyal bilimlerde, amaçlı olarak iki ya da daha fazla analiz veya veri toplama yolunun aynı araştırmada kullanılmasını karma yöntem yaklaşımı olarak tanımlanır. Nicel yöntem aracılığıyla toplanan veriler birçok katılımcıya ulaşmayı sağlarken, gözlem, görüşme, anket vb. gibi nitel yöntemler kullanılarak elde edilen veriler, araştırma konusunun daha derinlemesine incelenmesine imkân sağlar.

Araştırmanın bir döneminde nitel araştırma paradigmasının ve diğer döneminde nicel araştırma paradigmasının kullanıldığı bir araştırmadır (Johnson, Christensen, 2007). Tek bir çalışmada nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanılmasını gerektiren karma yöntem araştırması, her iki yaklaşımı farklı şekillerde birleştirerek araştırma sorusunun daha iyi anlaşılmasını amaçlar.

Araştırmacı öğretmenin bağlamdan anlam çıkarma yöntemiyle uygulama yapması için ders okuttuğu kolay ulaşabildiği ve hazırda bulunan sınıflar seçilmiştir. Uygulamanın etkisini ölçmek için uygulamadan önce öntest, sonra sontest yapılmasına karar verilmiştir. Bu vasıta ile nicel veriler toplanacaktır. Deney ve kontrol olarak iki grup ile yapılan çalışma için açık uçlu anketler aracılığıyla da nitel veriler toplanacaktır.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma evreni 2018-2019 eğitim öğretim yılı Gövdeli Ortaokulunda eğitim öğretim gören tüm 7. Sınıf öğrencileridir. Bu evrenden seçkili(olasılıklı) olmayan örnekleme türlerinden amaçlı örnekleme yöntemi olan kolay örnekleme yöntemiyle öğrenciler seçilmiştir. Kolay örnekleme yöntemi, zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklerin kolay ulaşılabilir ve uygulanabilir birimlerden seçilmesidir. (Büyüköztürk, 2016) Bu yolla toplamda 38 kişi olan 7. Sınıf öğrencilerinde 12 kişilik 7/A sınıfı ile 15 kişilik 7/C sınıfı çalışma için

seçilmiştir. Öğrencilerin İngilizce yeterlilik seviyesini belirlemek için herhangi bir seviye tespit sınavı uygulanmamış olup deney ve kontrol grubu öğrencileri rastgele seçilmiştir.

3.3. Deney- İşlem Süreci

Ders için devletin Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulları için hazırladığı SDR Dikey Yayınlarının Moonlight English Course 7. Sınıf Ders kitabı kullanılmaktadır. Kitapta toplam 10 ünite yer alırken kitap 7 temel beceri olan okuma, yazma dinleme ve konuşma yeteneklerine hitap eden okuma metinleri ve alıştırmalardan oluşmaktadır. Ekstra bir çalışma kitabı bulunmayan ders kitabında her ünite sonunda ünite ile ilgili alıştırmaların olduğu bölümler yer almakla birlikte öğrencilerin kendilerini değerlendirebilecekleri ünite sonu “self-check” (özdenetim) adlı değerlendirme soruları bulunmaktadır. Kitabın dinleme metinleri kitap ile verilmemesine rağmen EBA sistemi üzerinden indirip kullanmaya açık haldedir. Kitabın sonunda tüm self-check bölümleri tamamlandıktan sonra doldurulması beklenen “Student Self-Evaluation Form” (Öğrencinin Kendini Değerlendirme Formu), “Answer Key” (Cevap Anahtarı), “Irregular Verbs”(Düzensiz Fiiler) listesi ile her üniteye öğrenilmesi hedeflenen kelimeler listesi bulunmaktadır.

Çalışma için 5. Ünite olan “Television” (Televizyon) ünitesi seçilmiş olup kitap sonu öğrenilmesi hedeflenen kelimeler listesi aracılığıyla 21 kelime ve araştırmacı öğretmenin aynı ünite içindeki okuma metinlerinde veya alıştırmalarda geçen kelimelerden 29 tane seçtiği kelime ile toplamda 50 kelimelik bir liste oluşturulmuştur. Toplamda 13 “verb”(fiil), 30 “noun”(isim) ve 7 “adjective”(sıfat) seçilmiştir. Kelime seçiminde kelimelerin ünite konusunu en iyi temsil eden kelimeler olmasına özen gösterilmiştir. 50 kelimelik bu listenin her kelimesinin öğrencilere bağlamdan anlam çıkarım yöntemi ile öğretilmesi hedeflenmiştir.

Brinton, Snow ve Wesche (2003)’e göre İçerik Temelli Öğretimin bir alt dalı olan Tema Temelli Öğretim, öğrenenlerin ilgi ve alakalarına göre özel temalara odaklanılarak dil öğretim şeklidir. Bu özel temalar ile oluşturulan metinler ve interaktif etkinlikler ile yabancı dil öğretimine orijinal metinlerle etkili bir ortam sağlar.

Song Jiang (2013)'e göre ise tema temelli öğretim modeli dört temel beceriyi tematik içerikler kullanarak derse entegre etmedir. Buradaki amaç, öğrencinin yeterliliğini ve becerisini konuyla ilgili materyaller kullanarak geliştirmektir.

Milli Eğitim Sisteminin tema telli öğretimi 7. Sınıflarda seçmesinin sebebinin Şebnem Yalçın (2013), “çok dilliliğin özendirilmesi ve dil öğretiminde sonuç yerine sürece odaklanma” olarak ifade etmektedir.

İngilizce Dersi Öğretim Programında (2018), belirtildiği üzere “Avrupa Dilleri İçin Ortak Başvuru Metni'nin A2 düzeyinde belirlenen genel kazanımları 7. Sınıf Öğretim Programı'nın çerçevesini oluşturmaktadır.”

“Programın içeriğini oluşturan temalar/konular ve iletişimsel işlevler, öğrencilerin gelişim özellikleri ve ilgi alanları dikkate alınarak belirlenmiştir. Konu ve temalar “yakından uzağa/bilinenden bilinmeyene” ilkesine uygun olarak sıralanmıştır. Üniteler öğrencilerin gerçekleştireceği iletişimsel işlevleri, uğraşacağı etkinlik ve görevleri ve dilin kullanılacağı bağlam ve konuları içerecek şekilde tasarlanmıştır.”

İngilizce Dersi Öğretim Programı (2018), temel düzey kullanıcı ara veya temel gereksinim düzeyi (A2) ortak yeti açıklamalarına göre öğrenciler:

“Öğrenciler basit ifadeleri ve iletişimsel anlamda elzem olan alanlarda (sözelimi yalın ve kişisel bilgiler, aile bilgileri, alışveriş, yakın çevre ve iş) sıklıkla kullanılan ifadeleri anlayabilir.

Bilindik ve alışlagelen konular hakkında yalın ve basit bilgi alışverişini gerektiren kolay ve yaygın etkinlikler yoluyla iletişim kurabilir.

Eğitimini, yakın çevresini basit yollardan betimleyebilir ve temel gereksinimlerine denk düşen konuları anlatabilir.”

Tema temelli oluşturulan bu ders kitabının “Television” (televizyon) adlı 5. Ünitesinden öğretilmesi hedeflenerek seçilen kelimelerden oluşan kelime listesi ile araştırmacı tarafından hazırlanan ön ve son test olarak kullanılacak ölçme aracı oluşturulmuştur. Hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerine “bağlamdan anlam çıkarım” yöntemiyle uygulama aşamasına başlamadan iki hafta önce hazırlanan çoktan seçmeli ön test uygulanmıştır. Öğrencilerin yaşı ve sahip oldukları İngilizce seviyesi düşünüldüğünde haftalık 10 kelimeyi içselleştirecek şekilde öğrenmeleri hedeflenmiştir. Müfredatta yer verilen her ünitenin ortalama dört beş haftada tamamlanması beklendiği için belirlenen 50 kelimenin haftalık 10'ar tane öğretecek şekilde 5 hafta içinde öğretilmesine karar verilmiştir. 5 haftalık uygulama

aşamasının akabinde yine aynı sorulardan oluşan son test öğrencilere yeniden yapılmıştır. Öğrenilen kelimelerin kadıcığını ölçmek amacıyla ön ve son test olarak kullanılan bu ölçme aracı son test uygulamasından 5 hafta sonra yeniden uygulanmıştır. Öğrencilere çalışma hakkında hiçbir bilgi verilmeyerek çalışma gizli tutulmuştur. Böylece güvenilirliğinin olumsuz yönde etkilenmemesi amaçlanmıştır. Ancak buna karşın, öğrencilerin ilgilerini çekebilmek ve özenerek testi çözüp çalışma için en doğru sonuca ulaşabilmek hedeflendiği için katılan tüm öğrencilerin notlarına katkıda bulunacağı vurgulanmıştır.

Aynı zamanda öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri, okuma metinlerinde bilinmeyen kelimelerle ilgili uyguladıkları taktikleri sorgulamak ve bağlamdan kelimenin anlamını çıkarım yapma yolu ile öğrenme yönteminin öğrenciler üzerinde bıraktığı etkiyi öğrenmek için hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan anketler deney grubuna uygulanmıştır. Birinci anket deney grubuna uygulama eğitimi başlamadan önce, ön testten sonraki hafta uygulanırken; ikinci anket 5 haftalık uygulama eğitimi sürecinden sonra, son test yapıldıktan sonraki derslerin ilkinde yapılmıştır.

3.4. Değişkenler ve Ölçme

Çalışmanın bağımsız değişkenleri; kontrol ve deney grubuna uygulanan bağlam içinde kelimenin anlamını tahmin etme yönetimi ile öğrencilerin bu yöntemle ilgili düşünceleridir. Öğrencilerin ön test ve son test ile kelimelerinin kalıcılıklarının ölçüldüğü kalıcılık testinin sonucuna bağlı olan öğrenci başarısı ile açık uçlu sorulara yöntem hakkında öğrencilerden bilgi toplama amacıyla yapılan açık uçlu sorulardan oluşan anketler ise bağımlı değişkendir.

Ön test, son test ve kalıcılık testi olarak uygulanan test ile öğrencilerin kullandıkları öğrenme yolu ile öğrendikleri kelimeleri ne derece öğrendiklerini ölçmek amaçlanmıştır. Açık uçlu sorulardan oluşan anket ise öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri hakkında ve bir bağlam içinde bilmedikleri kelimeyi nasıl öğrendikleri ile bağlamdan çıkarım yapma yöntemini kullanarak öğrenme yöntemi hakkında tavır ve tutumlarını ölçmeyi amaçlamıştır.

3.5. Bilgi Toplama Araçları

3.5.1. Nicel Bilgi Toplama Aracı

Devlet ve İmam Hatip Ortaokulları için kullanılan SDR Dikey Yayınlarının Moonlight Course 7 adlı kitabının 5. Ünitesi olan Television (TV) ünitesinin kitabının arkasında öğrenilmesi hedeflenen kelimeler listesinde bulunan 21 kelime ve araştırmacı öğretmenin önerisiyle ünite içinde tekrarlanan ve öğrenilmesi gerektiği düşünülen 29 kelime ile toplamda 50 kelime (Ek 1) hedef alınmıştır. Bu listedeki kelimelerin öğretilip öğretilmediğini ölçmek amacıyla çoktan seçmeli 50 soruluk bir kelime testi (Ek 2) hazırlanmıştır. Testteki her bir madde öğrencilerin mevcut bildiği kelimelerle anlayabileceği şekilde yazılmaya çalışılıp toplamda dört seçenekli olarak hazırlanmıştır.

Hazırlanan sorular için Cambridge, Longman ve Oxford Online sözlüklerinin örnek cümlelerinden ve mevcut ders kitabındaki sorulardan da faydalanılmıştır. Üç farklı devlet okulunda çalışan İngilizce öğretmenleri tarafından kontrol edilen testte gerekli düzeltmeler yapılarak, KR20 analizi sonucuna göre 0,645 değeri ile güvenilir bulunan test tüm öğrencilere uygulanmıştır. Ön test, uygulama eğitimine başlamadan iki hafta önce uygulanırken son test, 5 haftalık öğretimden sonra uygulanmıştır. Son test uygulamasının üstünden 5 hafta geçtikten sonra öğrencilere yine aynı test ile kelimelerin kalıcı olarak öğrenilip öğrenilmediğini sorgulamak amacıyla yeniden yapılmıştır. Test sonuçlarının güvenilirliğini arttırmak amacıyla öğrencilere yapılan çalışmadan bahsedilmezken testlere katılan tüm öğrencilere sözlü notlarına katkıda bulunacağı belirtilmiştir. Böylece öğrencilerin ilgiyle ve daha doğru şekilde soruları çözmeleri hedeflenmiştir.

3.5.2. Nitel Bilgi Toplama Araçları

Öğrencilerin kelime öğrenirken hangi yöntemleri veya stratejileri kullandığını öğrenmek, okuma metninde bilmedikleri kelimeleri hangi yollarla öğrendiklerini ve sözlük kullanmadan bağlamdan anlam çıkararak kelimeyi öğrenme yöntemiyle öğrenmeye karşı tavır ve tutumları öğrenmek maksadıyla açık uçlu 3 sorudan oluşan bir ön test anketi oluşturulmuştur. (Ek 3) Son test anketi ise bu yöntemin öğrencilerin üzerinde bıraktığı duygu ve düşünceleri öğrenmek, bağlamdan anlam çıkarma yönteminin, kelimeyi öğrenmeye etkisini ölçmek ve bu yöntemi devamlı kullanıp kullanmayacakları hakkında bilgi toplamak amacıyla oluşturulmuştur.(Ek 4)

Açık uçlu ön test anketi uygulama eğitimine başlamadan önce yapılırken, açık uçlu son test anketi eğitim ve nicel son testin de uygulamasının ardından bilgileri toplamak suretiyle yapılmıştır.

Her iki anket de öğrencilerin ana dili olan Türkçe olarak sorulan sorularla hazırlanmış, böylece öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissederek samimi ve doğru şekilde sorulara yanıt vermesi hedeflenmiştir.



4. BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında Man Whitney-u testi kullanılmıştır. Tekrarlı ölçümler arasındaki farklılaşma durumu Friedman ve Wilcoxon testi ile analiz edilmiştir.

4.2. Nicel Verilerin İstatistiksel Analizi

4.2.1. Ölçümlerin Gruplar Arasında Farklılaşma Durumu

Tablo 1. Öntest Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Öntest	Deney	15	16,200	4,395	64,500	0,211
	Kontrol	12	18,250	4,393		

Man Whitney-U Testi

Öğrencilerin öntest puanları grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir($p>0,05$). Öntest sonuçlarından elde edilen $p=0,211$ değeri %5 anlamlılık değerinden büyük olduğu için deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Deney grubu ortalaması($\bar{x}=16,200$) kontrol grubu ortalamasından($\bar{x}=18,250$) düşüktür.

Tablo 2. Sontest Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Sontest	Deney	15	24,800	7,350	78,000	0,556
	Kontrol	12	22,333	6,906		

Man Whitney-U Testi

Öğrencilerin sontest puanları grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir($p>0,05$). Sontest sonuçlarından elde edilen $p=0,556$ değeri %5 anlamlılık değerinden büyük olduğu için deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Deney grubu sontestte kontrol grubundan daha fazla kelime hatırlamıştır.

Tablo 3. Kalıcılık Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Kalıcılık	Deney	15	23,667	4,967	72,000	0,378
	Kontrol	12	25,333	6,080		

Man Whitney-U Testi

Öğrencilerin kalıcılık puanları grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir($p>0,05$). Deney grubunun kalıcılık erişim puanları($x=4,967$), kontrol grubunun kalıcılık erişim puanlarından($x=6,080$) düşük bulunmuştur. Deney grubu kontrol grubuna göre kelimeleri daha az hatırlamıştır.

Tablo 4. Sontest Erişim Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Sontest Erişim	Deney	15	8,600	6,243	50,000	0,050
	Kontrol	12	4,083	4,166		

Man Whitney-U Testi

Öğrencilerin gruplara göre sontest erişim puanları anlamlı farklılık göstermektedir(Mann Whitney U=50,000; $p=0,050<0,05$). Deney grubunun sontest

eriş puanları($x=8,600$), kontrol grubunun son test eriş puanlarından($x=4,083$) yüksek bulunmuştur. Deney grubu önteste göre son testte kelime bilgisini arttırmıştır.

Tablo 5. Kalıcılık Eriş Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Kalıcılık Eriş	Deney	15	7,467	4,749	75,500	0,475
	Kontrol	12	7,083	4,660		

Man Whitney-U Testi

Öğrencilerin kalıcılık eriş puanları grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir($p>0,05$). Kalıcılık eriş puanlarından elde edilen $p=0,475$ değeri %5 anlamlılık değerinden büyük olduğu için deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Deney grubu ortalaması($\bar{x}=7,467$) kontrol grubu ortalamasından($\bar{x}=7,083$) yüksek bulunmuştur. Deney grubu kontrol grubuna göre kelimeleri daha iyi hatırlamıştır.

4.2.2. Deney Grubu Ölçümler Arasında Farklılaşma Durumu

Tablo 6. Deney Grubu Ölçümler Arasında Farklılaşma Durumunu Belirlemeye Yönelik Friedman Testi

N	15
Chi-Square	14,400
Sd	2
p	0,001

Friedman Test

Deney grubu ölçümler arasında fark anlamlıdır($p=0,001<0,05$).

Tablo 7. Deney Grubu Sontest – Öntest Farklılaşma Durumu

Ölçümler	Öntest		Sontest		N	Z	p
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Sontest - Öntest	16,200	4,395	24,800	7,350	15	-3,331	0,001

Wilcoxon Testi

Deney grubu öntest değerine göre sontest değerindeki artış anlamlı bulunmuştur($p=0,001<0,05$). Deney grubu sontest ortalaması($\bar{x}=24,800$) öntest ortalamasından($\bar{x}=16,200$) yüksektir. Deney grubu önteste göre kelime bilgisini arttırmıştır.

Tablo 8. Deney Grubu Kalıcılık – Öntest Farklılaşma Durumu

Ölçümler	Öntest		Kalıcılık		N	Z	p
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Kalıcılık - Öntest	16,200	4,395	23,667	4,967	15	-3,247	0,001

Wilcoxon Testi

Deney grubu öntest değerine göre kalıcılık değerindeki artış anlamlı bulunmuştur($p=0,001<0,05$). Deney grubu kalıcılık testi ortalaması($\bar{x}=23,667$) öntest ortalamasından($\bar{x}=16,200$) yüksektir. Kontrol grubu önteste göre kelimeleri daha iyi hatırlamıştır.

Tablo 9. Deney Grubu Kalıcılık – Öntest Farklılaşma Durumu

Ölçümler	Sontest		Kalıcılık		N	Z	p
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Kalıcılık - Sontest	24,800	7,350	23,667	4,967	15	-0,517	0,605

Wilcoxon Testi

Deney grubu sontest değerine göre kalıcılık değerindeki düşüş anlamlı bulunmamıştır($p=0,605>0,05$). Deney grubu kalıcılık testi ortalaması($\bar{x}=23,667$) sontest ortalamasından($\bar{x}=24,800$) düşüktür.

Tablo 10. Deney Grubu Sontest Erişi – Kalıcılık Erişi Farklılaşma Durumu

Ölçümler	Sontest Erişi		Kalıcılık Erişi		N	Z	p
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Kalıcılık Erişi - Sontest Erişi	8,600	6,243	7,467	4,749	15	-0,517	0,605

Wilcoxon Testi

Deney grubu sontest eriş değrine göre kalıcılık eriş değrindeki düşüş anlamlı bulunmamıştır($p=0,605>0,05$). Deney grubu kalıcılık eriş ortalaması($\bar{x}=7,467$) sontest eriş ortalamasından($\bar{x}=8,600$) düşüktür. Deney grubu kelimeleri kalıcı olarak hatırlayamamıştır.

4.2.3. Kontrol Grubu Ölçümler Arasında Farklılaşma Durumu**Tablo 11. Kontrol Grubu Ölçümler Arasında Farklılaşma Durumunu Belirlemeye Yönelik Friedman Testi**

N	12
Chi-Square	13,911
Sd	2
p	0,001

Friedman Test

Kontrol grubu ölçümler arasında fark anlamlıdır($p=0,001<0,05$).

Tablo 12. Kontrol Grubu Öntest – Sontest Farklılaşma Durumu

Ölçümler	Öntest		Sontest		N	Z	p
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Sontest - Öntest	18,250	4,393	22,333	6,906	12	-2,763	0,006

Wilcoxon Testi

Kontrol grubu öntest değerine göre sontest değerindeki artış anlamlı bulunmuştur($p=0,006<0,05$). Sontest ortalamaları($\bar{x}=22,333$) öntest ortalamalarından ($\bar{x}=18,250$) yüksektir. Kontrol grubu sontestte kelime bilgisini arttırmıştır.

Tablo 13. Kontrol Grubu Öntest – Kalıcılık Farklılaşma Durumu

Ölçümler	Öntest		Kalıcılık		N	Z	p
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Kalıcılık - Öntest	18,250	4,393	25,333	6,080	12	-2,988	0,003

Wilcoxon Testi

Kontrol grubu öntest değerine göre kalıcılık değerindeki artış anlamlı bulunmuştur($p=0,003<0,05$). Kalıcılık testi ortalamaları($\bar{x}=25,333$) öntest ortalamalarından($\bar{x}=18,250$) yüksektir. Kontrol grubu önteste göre kalıcılık testinde daha çok kelime hatırlamıştır.

Tablo 14. Kontrol Grubu Sontest – Kalıcılık Farklılaşma Durumu

Ölçümler	Sontest		Kalıcılık		N	Z	p
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Kalıcılık- Sontest	22,333	6,906	25,333	6,080	12	-2,145	0,032

Wilcoxon Testi

Kontrol grubu sontest değerine göre kalıcılık değerindeki artış anlamlı bulunmuştur($p=0,032<0,05$). Kontrol grubu sonteste göre kalıcılık testinde daha çok kelime hatırlamıştır.

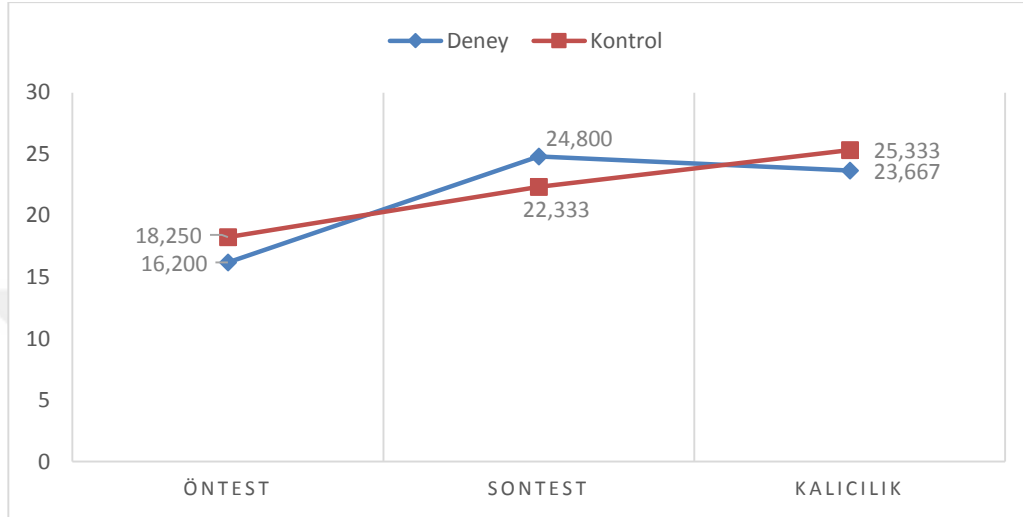
Tablo 15. Kontrol Grubu Sontest Erişi – Kalıcılık Erişi Farklılaşma Durumu

Ölçümler	Sontest Erişi		Kalıcılık Erişi		N	Z	p
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Kalıcılık Erişi - Sontest Erişi	4,083	4,166	7,083	4,660	12	-2,145	0,032

Wilcoxon Testi

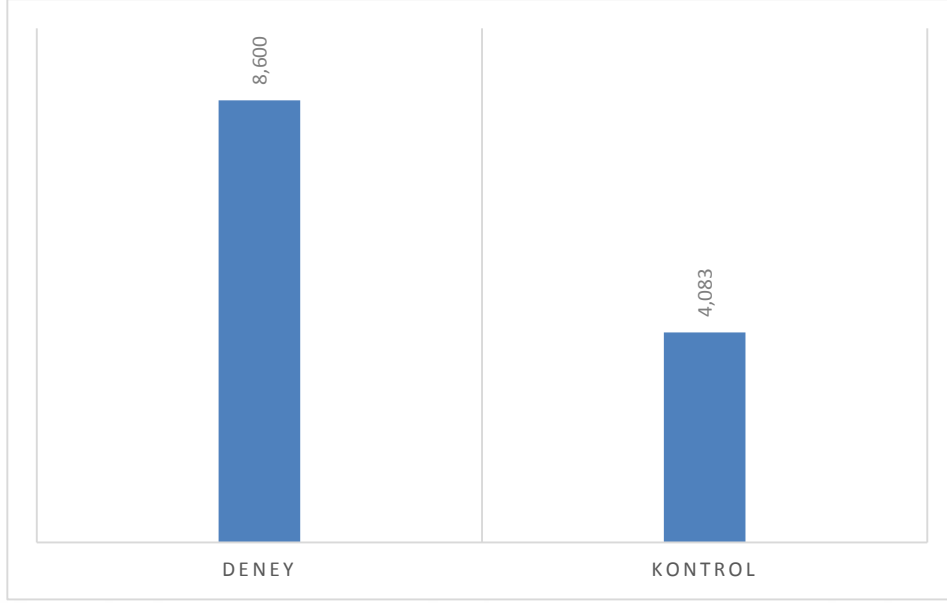
Kontrol grubu sontest eriş değeri göre kalıcılık eriş değeriindeki artış anlamlı bulunmuştur($p=0,032<0,05$). Kalıcılık eriş ortalamaları($\bar{x}=7,083$) sontest eriş ortalamalarından($\bar{x}=4,083$) yüksektir. Kontrol grubu kelimeleri kalıcı olarak hatırlayabilmiştir.

4.2.4. Nicel Verilerin Grafikle Gösterimi



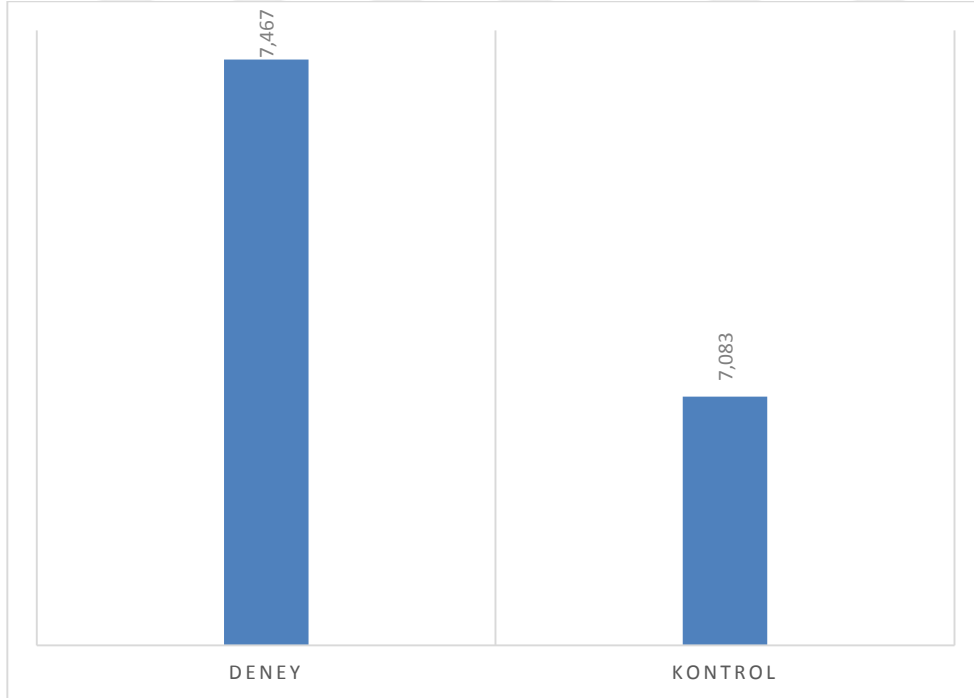
Şekil 1: Gruplara Göre Başarı Ölçümleri

Şekil 1 grafiğinde görüldüğü üzere kontrol ve deney grubunun sırasıyla 50 soruluk ön test üzerinden net ortalamaları 18,25 ve 16,20'dir. Yapılan teste göre gruplar başta denktir. Kontrol grubu geleneksel yöntemle kelimeleri öğrenirken deney grubu bağlamdan anlam çıkarımı yaparak öğrenme yöntemi ile süreci tamamlamıştır. Her iki grupta da öğrenme eylemi netice olarak devam ettiği için artış görünmektedir. Ancak Şekil 2'de gösterildiği üzere kontrol grubu ortalama 4,083'lük bir artış sağlarken deney grubu 8,60'lık bir artış sağlamıştır. Buna karşın kalıcılık testi sonucuna göre kontrol grubu ortalama 25,33'lük bir ortalama ile deney grubu ortalaması 23,667'den daha yüksek skor yapmıştır.



Şekil 2: Gruplara Göre Sontest Eriş Puanları

Kalıcılık testi sonuçları göz önüne alınarak elde edilen eriş puanına göre kontrol grubu eriş puanı Şekil 3'te gösterildiği üzere 7,083; deney grubu eriş puanı ise 7,467'dir. Buna göre her iki grup da ön testlerine oranla gelişim kaydetmelerine karşın deney grubu çok az daha başarılıdır.



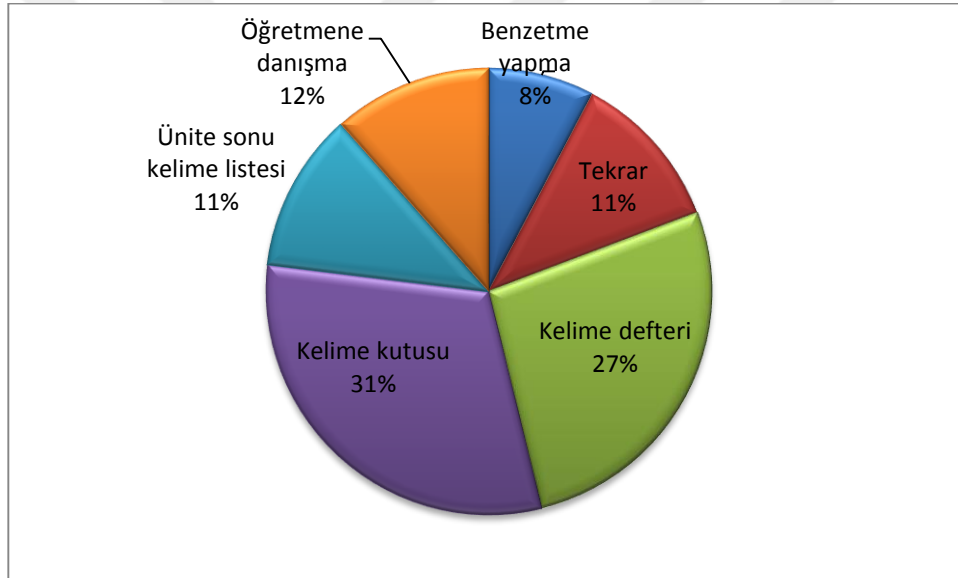
Şekil 3: Gruplara Göre Kalıcılık Eriş Puanları

4.3. Nitel Verilerin Analizi

Öğrencilerin kelime öğrenme yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmak, işlenecek bağlamdan çıkarım yapma yöntemini bilip bilmediklerini ve uygulamaya sıcak bakıp bakmadıklarını görmek amacıyla uygulamadan önce uygulanan açık uçlu sorulardan oluşan anket verilerinin analizi soru soru grafiklerle gösterilerek açıklanacaktır.

4.3.1. Açık Uçlu Sorulu Ön Test Anket Verilerinin Analizi

Soru 1: İngilizce yeni kelimeler öğrenirken hangi yöntem ve teknikleri kullanırsınız? Detaylı bir şekilde açıklayınız.

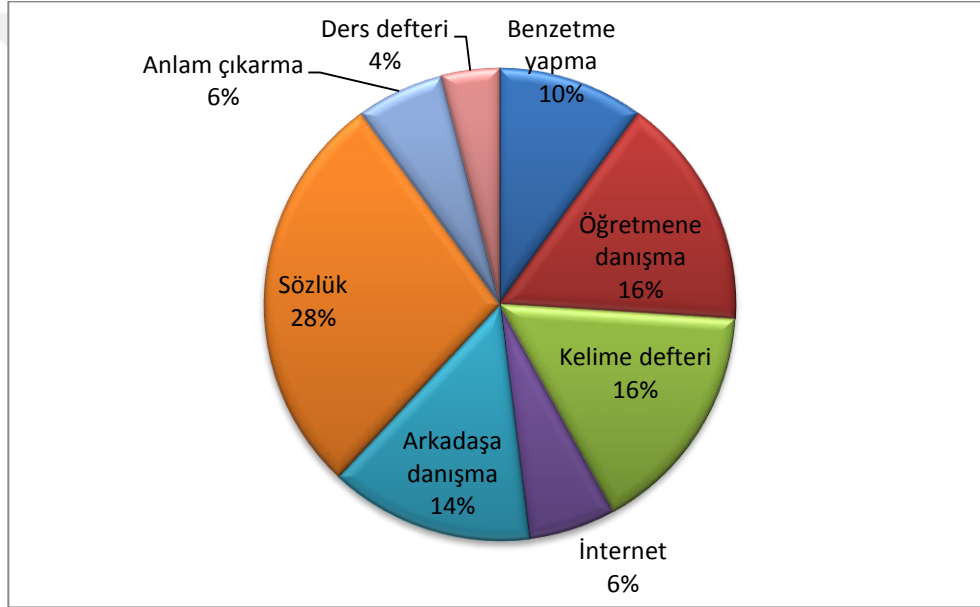


Şekil 4: Açık Uçlu Sorulu Anket 1. Soru Analizi

Grafikte de gösterildiği üzere öğrencilerin büyük bir kısmı kelime öğrenirken kelime kutusu oluşturarak kâğıt parçalarına arkalı önlü İngilizce ve Türkçe karşılıklarını yazarak kutudan kelimeyi seçmekte ve bu şekilde ezberlemeye çalışmaktadır. Diğer bir kısmı ise kelime defteri tutmakta ve derste gördüğü tüm kelimeleri deftere anlamıyla not etmekte, ders esnasında veya sonrasında gördüğü kelimeyi kendi kelime defterine bakarak anlamına ulaşmaya çalışmaktadır. Diğer kalan cevaplara göre ise öğrencilerin bir kısmı kelimeyi direk öğretmenine sorarken, bir kısmı da ünite sonunda öğrendikleri kelimeleri ünite ünite kategorileyerek Türkçe karşılıklarıyla beraber kelime listesi oluşturmakta ve bu listeyi aynı kelime defterleri

gibi yanlarında taşımakta ve kelimeleri ders esnasında bilemediklerinde oradan kontrol ettiklerini dile getirmektedir. Bu cevapların dışında birer kez söylenmiş şu kelime yöntemlerinin de olduğu gözlemlenmiştir: internetten online sözlükler aracılığıyla kelime anlamına bakma, manuel sözlük kullanma, arkadaşına danışma, evden İngilizce bilen büyüklerine danışma, okul kitabındaki kelime alıştırmalarına bakma, kelimeleri mimikleriyle eşleştirerek öğrenme, şarkı haline getirerek kelimeyi öğrenme, kelime listesi hazırlayıp gözle görülecek bir yere asma.

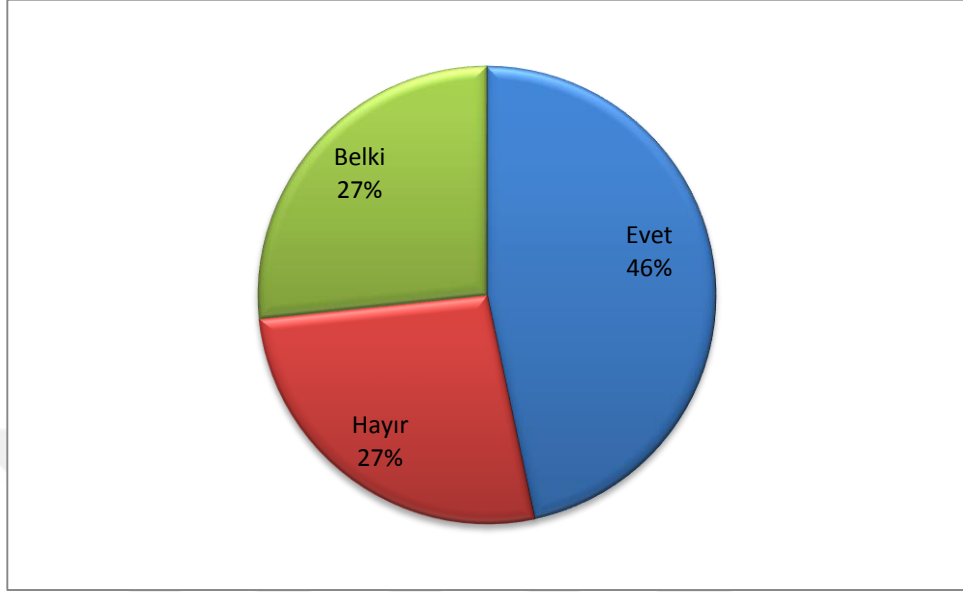
SORU 2. Okuma parçalarındaki bilinmeyen kelimelerle ilgili olarak uyguladığınız herhangi bir yönteminiz var mı? Detaylı bir şekilde açıklayınız.



Şekil 5: Açık Uçlu Sorulu Anket 2. Soru Analizi

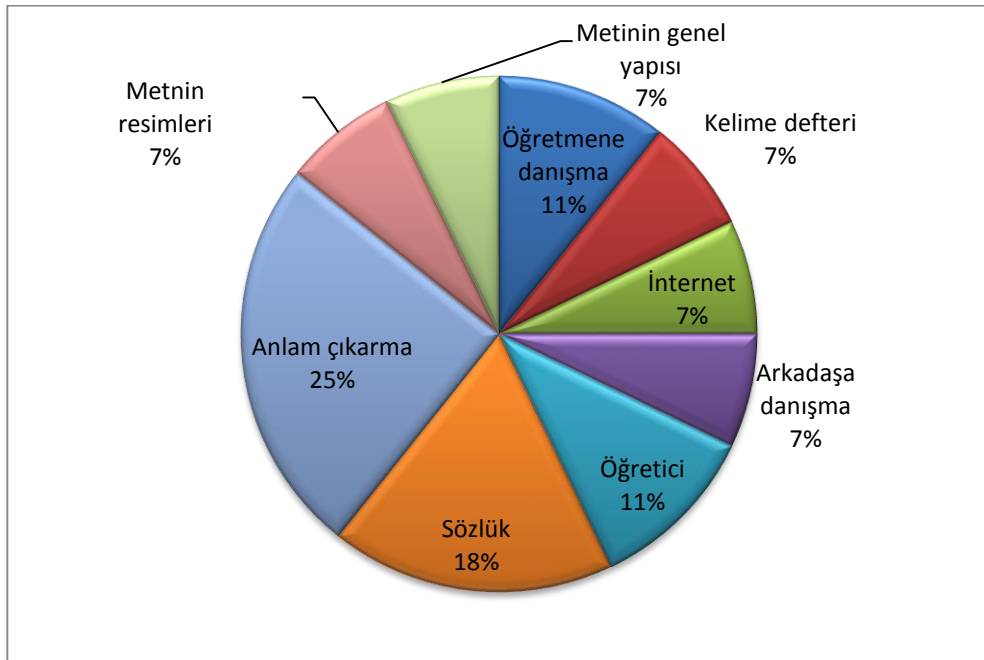
Öğrencilerin okuma parçası içinde bilmedikleri kelimelerin anlamını öğrenmek için büyük bir kısmının İngilizce-Türkçe karşılıklı sözlük kullandıkları grafikte görülmektedir. Çoğunlukla ders öğretmenlerine kelimeyi sordukları ve tuttıkları kelime defterini kontrol ettikleri veya arkadaşlarına kelimenin anlamını sordukları saptanmıştır. Diğer bir kısım öğrenciler ise gördükleri kelimeyi Türkçe bir kelimeye benzeterek anlamını öğrenmeye çalışmaktadır. Geri kalan cevaplara göre öğrencilerin grafikte gösterildiği üzere bir kısmı kelimenin anlamına internetten ulaşmakta iken bir kısmı ise kelimenin anlamını cümleden çıkarmaya çalışmaktadır. En az kullanılan yöntem ise ders için kullanılan defteri kontrol etmektir.

SORU 3. Okuma parçalarındaki bilinmeyen kelimelerin anlamını öğrenirken sözlük kullanmadan bağlamdan anlamını çıkararak kelimeyi öğrenebileceğinizi düşünebiliyor musunuz? Nedenleriyle birlikte açıklayınız.



Şekil 6: Açık Uçlu Sorulu Anket 3. Soru Analizi-1

Grafikte görüldüğü üzere öğrencilerin büyük bir kısmı okuma parçalarındaki bilinmeyen kelimelerin anlamını öğrenirken sözlük kullanmadan bağlamdan anlamını çıkararak kelimeyi öğrenebileceğinizi düşünüyorken diğer kısmı yarı yarıya “Hayır” veya “Belki” demiştir.



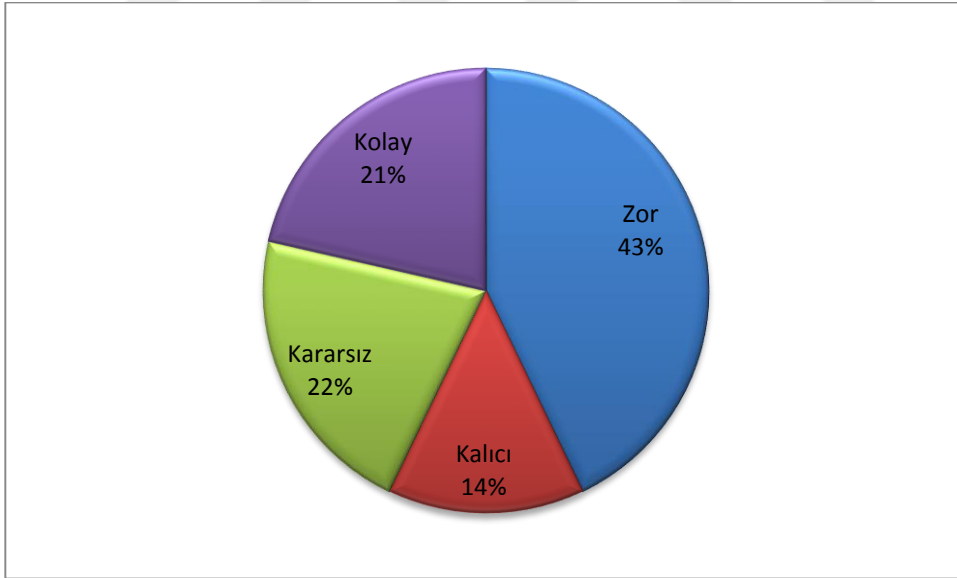
Şekil 7: Açık Uçlu Sorulu Anket 3. Soru Analizi-2

Soruya “Evet” diyen öğrencilerin büyük bir çoğunluğu grafikte gösterildiği üzere metni okuduklarında kelimelerin anlamının bazen kendiliğinden çıktığını ve bu şekilde kelime anlamını tahmin ettiklerini dile getirirken bir kısmı da bu yöntemin daha öğretici olabileceğini söylemiştir. Metnin genel yapısından veya metinle ilgili metnin yanındaki kelimelerden de kelimenin anlamına bazen çıkarabildiklerini ifade etmişlerdir. Geri kalan öğrenciler ise çoğunlukla sözlük kullanmanın, öğretmene sormanın veya arkadaşına sormanın, internetten kelimenin anlamına bakmanın veya kelime defterini kullanmanın daha kolay olduğunu, bunlar varken bu yöntemi kullanmanın uğraştırıcı ve gereksiz olduğunu dile getirmişlerdir.

4.3.2. Açık Uçlu Sorulu Son Test Anket Verilerinin Analizi

Uygulamanın ardından öğrencilere uygulanan açık uçlu sorulardan oluşan anketin analizi aşağıda soru soru grafiklerle açıklanmıştır.

SORU 1: Kelime öğreniminde okuma parçasının bağlamından anlam çıkararak öğrenme deneyiminizi göz önünde bulundurduğunuzda bu uygulamayı kullanmak hakkında ne düşünüyorsunuz? Sizde yarattığı duyguları açıklayınız.



Şekil 8: Açık Uçlu Sorulu Anket 1. Soru Analizi-1

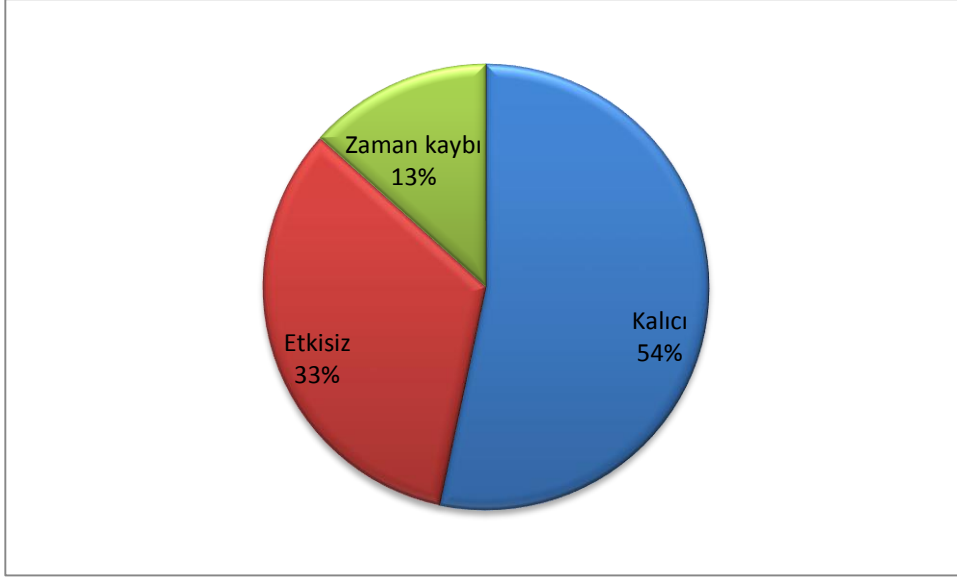
Öğrencilerin büyük bir kısmı bağlamdan anlam çıkarım yöntemini zor bulmuştur. Geri kalan kısmın %21'i yöntemi kolay bulurken %14'ü de kalıcı olduğunu dile getirmiştir. Geri kalan kısım ise gerekli sebepler yüzünden bu yönteme karşı duygularında kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.



Şekil 9: Açık Uçlu Sorulu Anket 1. Soru Analizi-2

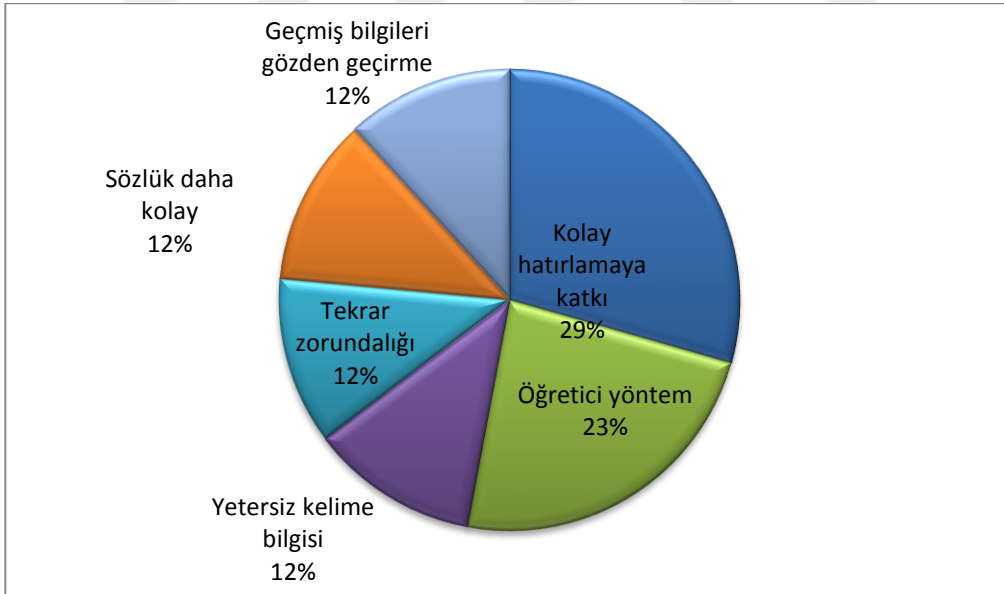
Yöntemi zor bulan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu sözlük kullanmanın bu yöntemden daha kolay olduğunu ve bir kısmı da yöntemin çok uğraştırıcı olduğu için yöntemi zaman kaybı olarak görmüştür. Yine az bir kısmı oluşturan öğrenci grubu ise kelime bilgileri hâlihazırda yetersiz oldukları için bu yöntemi zor olduğunu ve kendileri için anlam ifade etmediğini dile getirmişlerdir. Yöntemi kolay veya kalıcı bulan öğrencilerin kelimenin cümledeki yerine göre kelime türünü öğrenmeye faydalı olduğunu, kelimeleri cümle içinde gördükleri için cümle kurmada kolaylık sağladığını, metine genel olarak bakıldığından geçmiş bilgileri gözden geçirmeye de fırsat tanıdığını belirtmişlerdir. Buna ek olarak, bir kısım öğrenci ise kelime anlamına sözlükten bakmanın yöntemden daha çok zaman kaybına sebep olduğunu yöntem ile direk metindeki kelimeleri cümleleri gözden geçirerek belli bir anlamı kolayca ve daha hızlı çıkarabildiklerini ifade etmişlerdir.

SORU 2: Bağlamdan anlam çıkararak bilinmeyen kelimeyi öğrenmenin kelime öğretiminde ne tür etkisinin olduğunu düşünüyorsunuz? Açıklayınız.



Şekil 10: Açık Uçlu Sorulu Anket 2. Soru Analizi-1

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu bağlamdan anlam çıkararak bilinmeyen kelimeyi öğrenmenin kelime öğretiminde kalıcılık anlamında bir etkisi olduğunu ifade etmiştir. Geri kalan öğrenciler ise ya etkisiz ya da yöntemin zaman kaybı olduğunu söylemiştir.

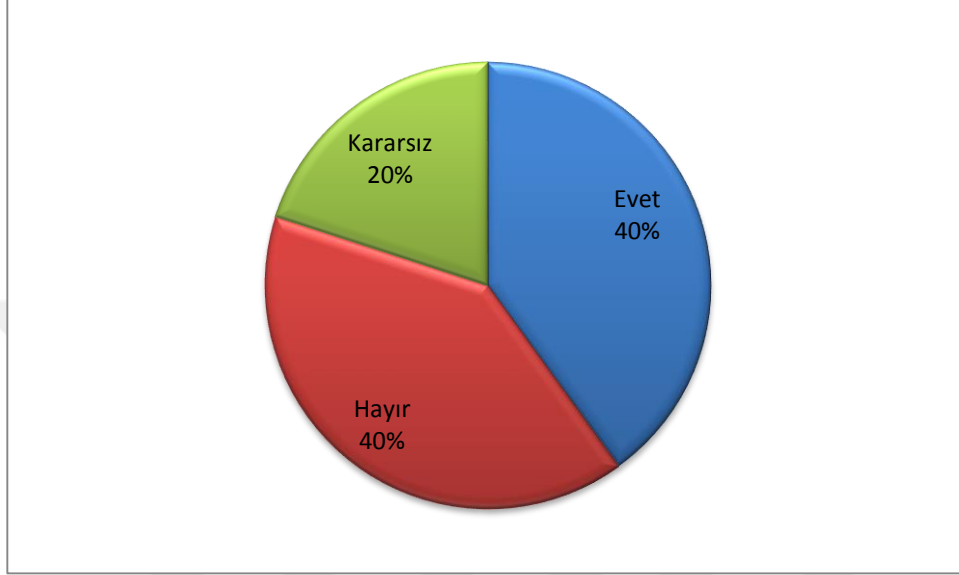


Şekil 11: Açık Uçlu Sorulu Anket 2. Soru Analizi-2

Yöntemi kalıcı bulan öğrenciler, yöntemin öğretici olduğunu ve kelimelerin anlamını kolayca hatırlamaya katkı sağladığını söylemişlerdir. Ayrıca bir kısım öğrenci de bu yöntemin geçmiş bilgilerini gözden geçirmede etkili olduklarını ifade etmişlerdir. Yöntemi etkisiz veya zaman kaybı olarak nitelendiren öğrenciler ise sözlük kullanmanın bu yöntemden daha kolay ve pratik olduğunu, hâlihazırda

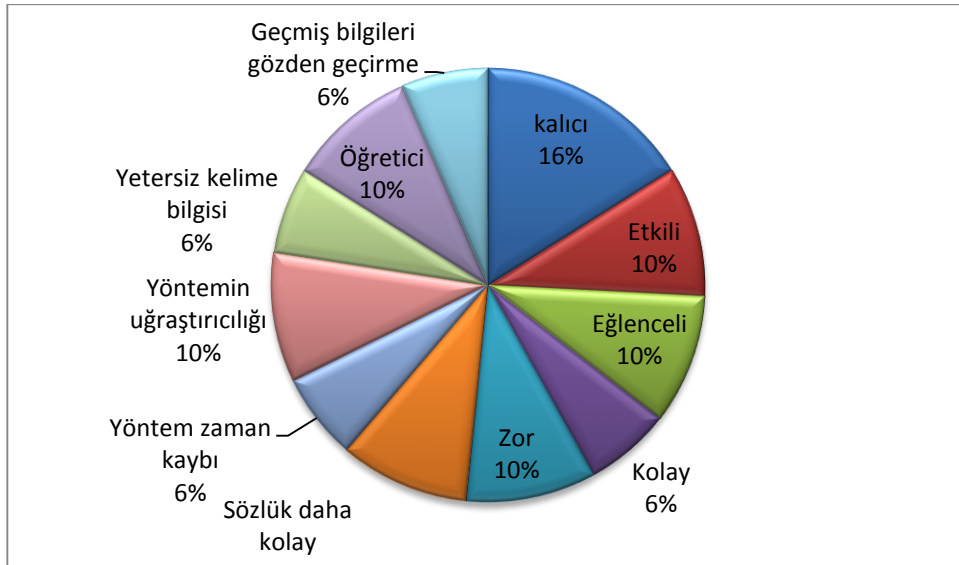
bulanan kelime hazineleri yetersiz ise bu yöntemin onlarda etkili olmadığını veya hangi yöntem kullanılırsa kullanılsın kelimeyi tam öğrenebilmek için tekrarın şart olduğunu belirtmişlerdir.

SORU 3: Gelecekte bağlamdan anlam çıkararak kelimeyi öğrenme yöntemini kullanmaya devam etmeyi düşünüyor musunuz? Nedenleriyle açıklayınız.



Şekil 12: Açık Uçlu Sorulu Anket 3. Soru Analizi

Öğrencilerin %40'ı gelecekte bağlamdan anlam çıkararak kelimeyi öğrenme yöntemini kullanmaya devam etmeyi düşündüklerini ifade ederken, %40'ı kullanmayacaklarını, geri kalan %20'si ise kararsız olduklarını dile getirmişlerdir.



Şekil 13: Açık Uçlu Sorulu Anket 3. Soru Analizi

Bağlamdan anlam çıkarımı yapma yöntemi ile kelime öğrenmeye devam etmeyi düşünen öğrenciler yöntemi kalıcı, etkili, öğretici, eğlenceli, kendi kullandıkları yönteme kıyasla daha kolay bulduklarını ve geçmiş bilgilerini gözden geçirmeye de imkân tanıdığını belirtmişlerdir. Yöntemi kullanmayacaklarını düşünen öğrencilerin yöntemi zaman kaybı bulduklarını, sözlükten kelime anlamını öğrenmenin daha kolay olduğunu, yöntemin zor ve uğraştırıcı olduğunu ifade ederken kelime bilgisinin yetersiz olanların bu yöntemden hiçbir şekilde faydalanamayacaklarını söylemişlerdir. Yöntemi kullanıp kullanamamakta kararsız olanların ise sözlükten kelimenin anlamını bulamadıklarında veya sözlükleri yanlarında değilken bu yöntemi kullanabileceklerini ya da kullansalar bile kelimeyi sözlükten yeniden kontrol etme, öğretmene sorma ihtiyacı hissettikleri için kararsız olduklarını dile getirmişlerdir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Çalışmanın Özeti

Bu çalışma geleneksel yolla öğrenme yöntemine alternatif olarak bağlamdan anlam çıkararak öğrenme yönteminin kelime öğretimindeki etkisini araştırmak amacıyla yapılmıştır.

Çalışma bir devlet ortaokulunda 15 deney, 12 kontrol olmak üzere toplamda 27 öğrenci üzerinde uygulandı. Kontrol grubuna geleneksel yöntemle kelime öğrenme yöntemi uygulanırken deney grubuna bağlamdan anlam çıkarma yöntemiyle hazırlanmış 5 haftalık öğretim süreci ile uygulandı. Kullanılan kelimeler öğrenci ders kitabının 5. Ünitesi olan “Television” (Televizyon) ünitesinden araştırmacı öğretmen tarafından üniteye öğretilmesi gerektiği düşünülen kelimeler olarak seçildi. Uygulama öncesi deney ve kontrol grubuna seçile kelimelerden oluşan öntest uygulandı. Ayrıca deney grubuna açık uçlu sorulardan oluşan öğrencilerin kelime öğrenme yöntemlerini öğrenmek ve öğretilecek yöntemle ilgili düşüncelerini öğrenmek amacıyla bir anket uygulandı. 5 haftalık öğretim aşamasından sonra öntestle aynı olan sontest yeniden her iki gruba da uygulandı. Deney grubuna ayrıca yine açık uçlu sorulardan oluşan bu yönteme ilişkin düşüncelerinin değişip değişmediğine ve gelecekte kullanıp kullanmayacaklarına dair bilgileri toplamak amacıyla bir anket daha uygulandı. Uygulamadan 5 hafta sonra öğrencilerin bu kelimeleri kalıcı olarak öğrenip öğrenmediklerini saptamak için aynı sontest yeniden uygulandı. Nicel verilerin analizi SPSS for 22.0 programı kullanılarak yapılırken nitel verilerin analizi tematik kodlama yöntemi ile yapıldı. Sonuca göre öntest, sontest ve kalıcılık sonuçlarında grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadı. Son test erişim puanına göre anlamlı bir farklılık bulunurken kalıcılık erişim puanı grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadı. Nitel veri analizine göre öğrenciler kelime öğrenimi için çoğunlukla sözlük ve kelime defteri kullanmaktadır. Metin içindeki bilinmeyen kelimenin anlamını öğrenmek için çoğunlukla sözlük sonra kelime defteri kullanmakta ve gerektirdiğinde öğretmenine danışmaktadır. Yöntemi zor bulup sözlükten kelimenin anlamına bakmanın çok daha pratik

olduğunu dile getirmelerine karşın; yöntemin öğretici ve kalıcı olduğunu ayrıca kolay hatırlatmaya olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir.

5.2. Sonuç

5.2.1. Nicel Verilerin Sonucu

SPSS for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilen Mann Whitney U sonuçlarına göre; grup değişkenine göre öntest, sontest ve kalıcılık testlerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Hem kontrol hem de deney grubu öğrenmeyi gerçekleştirmiş ve kelime bilgilerini arttırmıştır. Son test erişiyeye göre anlamlı bir sonuç elde edilirken, kalıcılık erişisine göre anlamlı bir sonuç bulunmamaktadır. Kontrol ve deney grubu kelimeleri öntest sonuçlarına göre sontestte arttırmıştır ancak öntest sonuçlarına göre kalıcılık testi sonuçlarına bakıldığında büyük bir farklılık görülmemiştir. Deney grubu çok az bir farkla kontrol grubundan daha çok kelime öğrenmiştir. Bu da az da olsa yöntemi benimsediklerini ve yöntemin işe yaradığını göstermektedir. Deney grubu ölçümler arasında farklılaşma durumunu belirlemeye yönelik Friedman Testi sonuçlarına göre; öntest değerlerine göre sontest ve kalıcılık testi değerindeki artış anlamlıdır. Deney grubu öntest sonuçlarına göre kelime bilgisini arttırmada sontestte de kalıcılık testinde de başarı göstermiştir. Buna karşın, sonteste göre kalıcılık testi değerlerindeki düşüş ve kalıcılık erişi değerindeki düşüş anlamlı bulunmamıştır. Deney grubu kalıcılık testinde kelimeleri iyi hatırlayamamıştır. Kontrol grubu ölçümler arasında farklılaşma durumunu belirlemeye yönelik Friedman Testi sonuçlarına göre; önteste göre sontest değerlerindeki artış ve kalıcılık değerlerindeki artış anlamlı bulunmuştur. Kontrol grubu yöntemi kullanamamışına rağmen kelime bilgisini geleneksel yöntem Türkçe karşılığını sözlükten bularak öğrenme ile arttırmıştır. Bununla birlikte, sonteste göre kalıcılık testindeki artış ve kalıcılık erişi değerindeki artış anlamlıdır. Kontrol grubu sontestte elde ettiği sonuçlara göre kalıcılık testinde daha yüksek skorlar elde etmiştir. Geleneksel yöntemi kullanıyor olmasına rağmen kelime öğrenimde başarı sağlamıştır.

Son test değerleri öntestlere oranla her iki grup da bir ilerleme kaydetmiştir. Aradan geçen süre zarfında deney grubuna uygulanan yöntemin öğrencileri başarıya daha hızlı götürdüğü gözlemlenmiştir. Sontest sonuçlarına bakıldığında deney grubundaki artış kontrol grubundaki artıştan fazladır. Deney grubu öğrenme hızını

yöntem aracılığıyla birden arttırırken, kontrol grubu başarı hızını yavaş yavaş arttırmıştır. Kalıcılık anlamında bakıldığında ulaşılmak istenen amacı bu yöntem değiştirmemiştir. Her iki grubun da başarısı aynıdır. Buna karşın deney grubuna zaman kazandırmıştır. Deney grubuna çıkarım yapma ile farklılık kazandırılmıştır. Bununla birlikte, kontrol grubu da sözlükten bakarak yine öğrenmeyi gerçekleştirmiştir. Ancak yöntem öğrenme sürecini hızlandığı için zaman açısından ekonomiktir denebilir. Ayrıca yöntemi uygulayan öğretmen öğrencilerin başarısına daha erken ulaşacağı için iş doyumunu ve tatmin düzeyi yüksek olacaktır. Buna bağlı olarak öğretmenin motivasyonu artacak ve daha verimli ders öğretme sürecine katkıda bulunacaktır.

5.2.2. Nitel Verilerin Sonucu

Araştırma verilerine göre öğrenciler İngilizce kelime öğrenirken çoğunlukla kelime kutusu ardından kelime defteri tutmaktadır. Bunların dışında kelimenin anlamını öğretmenine direk sormakta, kelimeyi evde tekrar etmekte, kelimeyi Türkçe'deki karşılığını başka bir kelimeye benzeterek veya ünite sonu kelime listelerini kullanarak öğrenmektedir.

Öğrenciler okuduğu metinlerdeki anlamını bilmediği kelimeler için çoğunlukla sözlük veya kelime defterini kullanmakta, öğretmenine veya arkadaşına danışmaktadır. Bunlara ek olarak, kelimenin anlamını ya da direk okunuşunu veya yazılışını Türkçe'de başka bir kelimeye benzeterek anlamını öğrenmeye çalışmaktadır. Ders defteri ve internet üzerinden online sözlük kullanma ile metnin içinden anlam çıkarmaya çalışma da diğer öğrenme teknikleri arasındadır.

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu okuma metinlerindeki bilinmeyen kelimelerin anlamını öğrenirken sözlük kullanmadan bağlamdan anlamını çıkararak kelimeyi öğrenebileceğini düşünmektedir. Bunu bu yöntemin daha öğretici olabileceğine anlam çıkarma yeteneklerini geliştireceğine, metnin genel yapısına veya resimlerine bakarak kelimenin anlamını tahmin edebileceklerine dayanarak belirtmişlerdir. Buna karşın öğrencilerin bir kısmı ise kelimenin anlamını sözlükten öğrenmenin, arkadaşına veya öğretmene sormanın, kelime defterinden kelimeyi kontrol etmenin ya da interneti kullanmanın daha kolay olabileceğini dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu kelime öğreniminde okuma metninin bağlamından anlam çıkararak öğrenme deneyimini göz önünde bulundurduğunda bu uygulamayı zor ama öğretici bulmuştur. Sözlük, kelime defteri veya ders kitaplarını kullanmaya alışkın olan bu öğrenciler, bunları kullanarak kelimenin anlamına direkt ulaşabiliyorken kullandıkları bağlamdan anlam çıkarma yöntemiyle daha dolaylı yollardan kelimenin anlamına ulaştıkları için ve bu yöntem diğer yollardan daha çok vakit aldığı için öğrenciler yöntemi zor olarak tanımlamışlardır. Sözlük kullanmanın bu yöntemle göre daha kolay olduğunu ve kelime dağarcığı yetersiz olan kişinin bu yöntemi kullanmakta zorluk çekeceğini belirtmiştir. Ancak belli bir kelime dağarcığına sahip olanların yöntemi kullanarak anlamını tahmin edebileceğini dile getirmişlerdir. Bununla birlikte, yöntem uğraştırıcı olduğu için onu zaman kaybı olarak görmüşlerdir. Buna karşın öğrencilerin geri kalanı yöntemin kelime türünü öğrenmeye faydalı olduğunu, cümle içinde kelimenin anlamını öğrendikleri için sonrasında cümle kurmada kolaylık sağladığını ve geçmiş bilgilerini de kullanmaya katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin büyük bir kısmı bağlamdan anlam çıkararak bilinmeyen kelimeyi öğrenmenin kelime öğretiminde kalıcılığı olumlu yönde etkilediğini dile getirmişlerdir. Öğretici bir yöntem olduğunu ve kelimeyi cümle içinde görerek öğrendikleri için anlamını hatırlamaya kolaylık sağladığını ifade etmişlerdir. Geçmiş bilgileri gözden geçirmeye imkân sağlaması ise yöntemin bir diğer olumlu özelliğidir. Buna karşın, öğrencilerin geri kalanı tekrar edilmeyen kelimelerin hangi yöntemle öğrenilirse öğrenilsin kalıcı olarak öğrenilmeyeceğini, kelime dağarcığı yetersiz olan öğrencilerin bu yöntemle yine öğrenemeyeceklerini ve zorlanacaklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin bir kısmı gelecekte bağlamdan anlam çıkararak kelimeyi öğrenme yöntemini kullanmaya devam edeceğini belirtirken belli bir kısmı ise direkt reddetmiştir. Bunu yöntemin uğraştırıcı, zor ve zaman kaybı olmasına bağlarken sözlük kullanmanın daha kolay olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer bir kısmı ise yöntemi öğretici, kalıcı, eğlenceli, etkili olarak yorumlamışlardır. Kararsız kalan öğrenci kitlesi ise sözlükleri yanlarında değilse bu yöntemi deneyebileceklerini veya anlam çıkarmalarına rağmen net anlamdan emin olmak için sözlüğe bakma ihtiyacı duyduklarını dile getirmişlerdir. Bu cevaplar bir bütün olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin kelime öğrenmede yöntemi etkili bulmalarına daha kolay ve alışkın

oldukları bir yöntem olan sözlükten anlama bakma veya direk Türkçe karşılığına bir kaynaktan ulaşma gibi bir yönteme başvurdıkları söylenebilir.

Bütün bu cevaplardan anlaşılacağı üzere yöntemi öğretici, kalıcı, eğlenceli bulan bir kısım öğrenci olmasına rağmen uğraştırıcı, zor ve kesinlik sağlamadığı duygularına kapılmalarına neden olan öğrenciler de bulunmaktadır. Kullandıkları kelime öğrenme yöntemlerine bir alternatif daha ekleyen öğrencilerin kendi öğrenme stillerini de göz önünde bulundurarak yöntemi ona göre değerlendirecekleri kanısına varılmıştır.

Öğrenme stilleri, kişinin öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendisine özgü yollar kullanmasıdır. Bir başka deyişle; bireyin öğrenme sırasında kendince en etkili yöntemi öğrenme aracı olarak kullanmasıdır. Bunlar algısal tercihler, motive edici etmenler, psikolojik etmenler veya bilgiyi işleme alışkanlıklarının farklılık göstermesi ile ilişkilidir. Görsel, duyuşsal ve kinestetik öğrenme yöntemleri en yaygın bireysel farklılıklardandır.

Çalışmanın uygulandığı deney grubu öğrencileri içinde kendi öğrenme stillerinin bilincinde olan öğrencilerden alınan yanıtlara göre, kelime öğrenirken uyguladıkları yöntemler bireysel farklılıklarına göre değişmektedir. Kimisi kelimeyi defârlarca anlamıyla beraber yazarak öğrenmenin kendisinde etkili olduğunu söylerken kimisi kelimelerle ilgili öyküleyici betimlemeler ile hikâyeler oluşturduklarını ve bu şekilde kelimeleri akıllarında tuttuklarını dile getirmişlerdir. Yine benzeri şekilde işitsel olarak daha iyi öğrenebildiğini belirten öğrenci kelime öğrenme aşamasında melodiler aracılığıyla kelime ve anlamını içeren kısa şarkılar besteleyip bu yolla aklında tuttuğunu ifade etmiştir. Bu yüzden çalışma sürecinde uygulanan bağlamdan anlam çıkarma yöntemi ile kelimenin anlamını öğrenmenin kendi öğrenme stillerini göz önüne alarak yöntemi ona göre kullanıp kullanmayacaklarına karar verecekleri düşünülmektedir.

5.3. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Sonuçlar

Alt Problem 1: Öğrenciler İngilizce okuma metinlerindeki bağlamdan, kelimelerin anlamını çıkarım yaparak kelimeyi öğrenme yöntemi ile kelime dağarcıklarını geliştirecektir.

Araştırma sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunun da kelime dağarcığını geliştirdiği gözlemlenmiştir. Deney grubunun kontrol grubuna göre öğrenme sürecinin daha hızlı olduğu ve net ortalamalarına bakıldığında kontrol grubundan daha fazla kelime öğrendikleri görülmektedir.

Alt Problem 2: Öğrenciler İngilizce okuma metinlerindeki bağlamdan, kelimelerin anlamını çıkarım yaparak kelimeyi öğrenme yöntemi ile kelimeleri kalıcı olarak öğrenecektir.

Deney grubunun kalıcılık testi ve kalıcılık erişim puanındaki değerinin düşmesi anlamlı değilken kontrol grubunun kalıcılık testi ve kalıcılık erişim puanı değerindeki artış anlamlıdır. Kalıcılık erişim puanı netlerine bakıldığında deney grubunun eseri miktarda net fazlalığı ile kontrol grubundan daha başarılı olduğu söylenebilir. (Deney grubu:7,467; Kontrol: 7,083)

Alt Problem 3: Öğrenciler İngilizce okuma metinlerindeki bağlamdan, kelimelerin anlamını çıkarım yaparak kelimeyi öğrenme yöntemini kullandıktan sonra bu yöntemi benimseyecek ve ezbere dayalı kelime öğrenimi yerine bunu tercih edecektir.

Anket sonuçlarına göre öğrencilerin %40'ı yöntemi kullanmaya devam etmeyi düşünürken %40'ı reddetmiş; %20'si ise kullanmakta kararsız olduğunu dile getirmiştir. Bunları ise yukarıda belirtilen sebeplere bağlamışlardır.

5.4. Öneriler

Araştırma toplamda 27 öğrenci üzerinde yapıldığı için daha geniş kitlelere uygulanması durumunda daha genel sonuçlar elde edileceği düşünülmektedir.

Çalışma zor şartlar altında eğitim öğretim gören taşınmaz köy okulu öğrencileriyle sınırlıdır. Çalışmanın daha farklı bir eğitim öğretim ortamında gerçekleştirilmesinin daha farklı sonuçlar vereceğine inanılmaktadır.

Uygulanan bağlamdan anlam çıkararak kelime öğrenme yönteminin 5 hafta gibi sınırlı bir sürede değil de bir eğitim öğretim yılı süresince her ünite için uygulanmasının kelime dağarcığını geliştirme anlamında daha kalıcı ve öğretici olacağı düşünülmektedir.

Öğrencinin bağlamdan anlam çıkararak kelimeyi öğrenebilmesi için yeterli ve belli bir düzeyde kelime bilgisine sahip olması beklenmektedir. Bu yüzden

uygulamanın daha üst sınıflara uygulanmasının çalışmanın kapsam geçerliliğini arttıracığına inanılmaktadır.

Hazırlanan öğrenme materyallerinin tek tip olmasından ziyade bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak her türlü öğrenme stiline de yer verilmeye çalışılması her öğrenciye hitap etmesine imkân sağladığı için çalışmanın daha etkili sonuçlar vereceği düşünülmektedir.



KAYNAKÇA

- Aksoy, Bünyamin. 2006. A Comparative Study of Teaching Vocabulary in and out of Context at School of Foreign Languages at Selcuk University. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Allen, Virginia French. 1983. **Techniques in Teaching Vocabulary**. New York: Oxford University Press.
- Alsaawi, Ali. 2013. To What Extent Guessing the Meaning from the Context is Helpful in Teaching Vocabulary. **ARECLS**. 10, 130-146.
- Baumann, James F, Elizabeth Carr Edwards, Eileen M Boland, Stephan Olejnik, Edward J Kame'enui. 2003. Vocabulary Tricks: Effects of Instruction in Morphology and Context on Fifth-Grade Students' Ability to Derive and Infer Word Meanings. **American Educational Research Journal**. 40. 447-494.
- Barcroft, Joe. 2004. Second Language Vocabulary Acquisition: A Lexical Input Processing Approach. **Foreign Language Annals**. 37(2), 200-208.
- Brinton, Donna M, Marguerite Ann Snow. 2017. **The Evolving Architecture of Content-Based Instruction**. Michigan Publishing University of Press. 2-20.
- Bora, Fatma Duygu. 2013. The Effect of Using Contextual Vocabulary Learning Strategies on Developing Productive Vocabulary Knowledge of University Preparatory Class Students. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Şener. 2016. Bilimsel **Araştırma Yöntemleri**. 2. bs, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cambridge Online Sözlük. [15.11.2018]. <https://dictionary.cambridge.org/tr/>
- Carton, A. S. 1971. Inferencing: A Process in Using and Learning Language. **The Psychology of Second Language Learning**. 45-58.

- Celce-Murcia, Marianne. 1991. **Teaching English as a Second or Foreign Language**. Boston: Heinle and Heinle.
- Clark, David. F, IS Paul Nation. 1980. Guessing the Meanings of Words from Context: Strategy and Techniques. **System**. 8(3), 211-220.
- Cohen, Andrew D. 1987. The Use of Verbal and Imagery Mnemonics in Second Language Vocabulary Learning. **Studies in Second Language Acquisition**. 9, 43-62.
- _____. 2014. **Strategies in Learning and Using a Second Language**. Routledge.
- _____, Susan J. Weaver. 1998. **Strategies-based Instruction for Second Language Learners. Learners and Language Learning**. 39, 1-25. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Cook, Vivian J. 2001. **Second Language Learning and Language Teaching**. 3. bs. London: Arnold.
- Cronbach, Lee J. 1942. An Analysis of Techniques for Diagnostic Vocabulary Testing. **Journal of Educational Research**. 36, 206-217.
- Cunningham, Anne, Keith Stanovich. 1998. What Reading Does for the Mind. **American Educator**. 22.
- Çelik, İsmail. 2017. Noam Chomsky ve Psiko-Linguistik Dil Gelişim Kuramı. **Journal of Turkish Studies**. 12. 193-208.
- Çelik, Özgür. 2018. The Effect of Using Mobile Applications on Literal and Contextual Vocabulary Instruction. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Davey, Beth, Susan King. 1990. Acquisition of Word Meanings from Context by Deaf Readers. **American Annals of the Deaf**. 135(3), 227-234.
- Diakidoy, Irene-Anna N. 1998. The Role of Reading Comprehension in Word Meaning Acquisition during Reading. **European Journal of Psychology of Education**. 13(2), 131-154.

- Dycus, David. 1997. Guessing Word Meaning from Context: Should We Encourage It? **Literacy, Across Cultures**. 1(2), 1-5.
- Ellis, Richard H. 1985. **Understanding Second Language Acquisition**. Oxford, U.K.: Oxford.
- _____. 2003. **Task-based Language Learning and Teaching**. Oxford University Press.
- Gairns, Ruth, Stuart Redman, 1986. **Working with Words: A Guide to Teaching and Learning Vocabulary**. Melbourne: Cambridge University Press.
- Gattegno, Caleb. 2010. Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way. **Educational Solutions World**.
- Göçer, Ali. 2015. Türkçe Dersi Metin İşleme Sürecinde Bağlam Temelli Sözcük Öğretimi ve Etkin Sözcük Dağılımı Oluşturmadaki İşlevi. **Ana Dili Eğitimi Dergisi**. 3(1), 48-63.
- Graves, Michael F. 1987. The Roles of Instruction in Fostering Vocabulary. **The Nature of Vocabulary Acquisition**. 165-184.
- Grellet, Françoise. 1994. **Developing Reading Skills**. Great Britain: Cambridge University Press.
- Gu, Yongqi, Robert Keith Johnson. 1996. Vocabulary Learning Strategies and Learning Outcomes. **Language Learning**. 46(4), 643-679.
- Gür, Tahir. 2014. Bağlam Temelli Öğretimin İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerine Kelime Öğretiminde Kullanılması. **Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. 2(2), 242-253.
- Hafner, Lawrence E. 1965. A One-Month Experiment in Teaching Context Aids in Fifth Grade. **The Journal of Educational Research**. 58(10), 472-474.
- Harmer, Jeremy. 1991. **The Practice of English Language Teaching**. Longman Group Ltd. 159.

- Harmon, Janis M. 1998. Constructing Word Meanings: Strategies and Perceptions of Four Middle School Learners. **Journal of Literacy Research**. 30(4), 561-599.
- Helvacı, Onur. 2004. Okuma Ediniminde Bağlam İpuçlarının Sözcük Edinimine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Henriksen, Birgit. 1999. Three Dimensions of Vocabulary Develeopment. **Studies in Second Language Acquisition**. 21(2), 303-317
- Herman, Patricia A, Richard C. Anderson, P. David Pearson, William E. Nagy, 1987. Incidental Acquisition of Word Meaning from Expositions with Varied Text Features. **Reading Research Quarterly**. 22(3), 263-284.
- Hiebert, Elfrieda H, Michael L. Kamil. 2005. **Teaching and Learning Vocabulary: Bringing Research to Practice**. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- MEB İngilizce Dersi Öğretim Programı. 2018. Ankara. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=327> [17.10.2018].
- Jenkins, Joseph R. Marcy L. Stein, Katherine Wysocki. 1984. Learning Vocabulary through Reading. **American Educational Research Journal**. 21(4),767-787.
- Jiang Shibo. 2013. The Cognitive and Psychological Performance of Chinese Classifier Categories and Linguistic Relativity. Shen, Y. (Ed). **Towards Contemporary Advanced Scientific Studies of Modern Chinese Syntax**. 144-157. Beijing: The Commercial Press.
- Johnson, R. Burke, Larry, Christensen. 2014. **Educational Research Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches Fifth Edition**. SAGE Publications, Inc.
- Johnson, Denise, Virginia Steele. 1996. So Many Words, So Little Time: Helping College ESL Learners Acquire Vocabulary-building Strategies. **Journal of Adolescent and Adult Literacy**. 39(5), 348-357.
- Jong, Onno De. 2006. Making Chemistry Meaningful: Conditions for Successful Context-based Teaching. **Educacion Quimica**. 17, 215-221.

- Kaivanpanah, Shiva. Alavi, Mohammad. 2008. Deriving Unknown Word Meaning from Context. **Regional Language Centre Journal**. 39(1), 77-95.
- Kandilci, Esra. **Moonlight English Course 7: Student's Book**. SDR Dikey Yayıncılık.
- Khoii, Roya, Samira Sharififar. 2013. Memorization Versus Semantic Mapping in L2 Vocabulary Acquisition. **ELT Journal**. 67(2), 199-209.
- Kıvanç, Ayşe Zeynep. 2003. Effects of Cognitive Styles, Contextualised and Decontextualised Vocabulary Teaching Techniques, and Learning Strategies On EFL Vocabulary. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Krashen, Stephan. 1989. We Acquire Vocabulary and Spelling by Reading: Additional Evidence for the Input Hypothesis. **The Modern Language Journal**. 73(4), 440-464.
- _____. 1987. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. London, UK: Perintice-Hall.
- Kulaç, Demet. 2011. The Effect of Explicit Instruction in Contextual Inferencing Strategies on Students' Attitudes Towards Reading. Yüksek Lisans Tezi. Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Larsen-Freeman, Diana, Marti Anderson. 2013. **Techniques and Principles in Language Teaching**. 3. bs. Oxford University Press.
- Lawson, Michael J, Donald Hogben. 1996. The Vocabulary Learning Strategies of Foreign Language Students. **Language Learning**. 46, 101-135.
- Lewis, Michael. 1993. **The Lexical Approach: The State of ELT and A Way Forward**. Hove, UK: Language Teaching Publications.
- Lightbown, Patsy, Nina Spada. 2006. **How Languages Are Learned**. 3. bs. Oxford: Oxford University Press.

Littlewood, William. 1981. **Communicative Language Teaching: An Introduction**. Cambridge University Press.

Longman Online Sözlük. [15.11.2018]. <https://www.ldoceonline.com/>

McCarthy, Michael. 1990. **Vocabulary**. Oxford: Oxford University Press.

McKeown, Margaret G. 1985. The Acquisition of Word Meaning from Context by Children of High and Low Ability. **Reading Research Quarterly**. 20(4), 482-496.

Nagy, William, Richard C. Anderson, Patricia A. Herman. 1987. Learning Word Meanings from Context during Normal Reading. **American Educational Research Journal**. 24(2), 237-270.

_____, Patricia A. Herman, Richard C. Anderson. 1985. Learning Words from Context. **Reading Research Quarterly**. 20(2), 233-253.

Nassaji, Hossein. 2003. L2 Vocabulary Learning from Context: Strategies, Knowledge Sources, and Their Relationship with Success in L2 Lexical Inferencing. **TESOL Quarterly**. 37(4), 645-670.

Nation, Ian S.P. 2001. Learning Vocabulary in Another Language. **Ernst Klett Sprachen**.

_____. 1990. **Teaching and Learning Vocabulary**. New York: Newbury House.

_____. 2008. **Teaching Vocabulary: Strategies and Techniques**. USA: Heinle.

_____, Coady, J. 1988. Vocabulary and Reading. Carter, R., McCarthy, M. Vocabulary and Language Teaching. 97-110. London: Longman.

Nunan, David. 1998. **Second Language an Learning**. 1. bs. USA: Heinle Cengage Learning.

O'malley, J. Michael, Anna Uhl Chamot. 1990. **Learning Strategies in Second Language Acquisition**. Cambridge University Press.

Oxford Online Sözlük. [16.11.2018]. <https://en.oxforddictionaries.com/>

- Oxford, Rebecca L. 1990. **Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know**. Newbury House Publishers.
- _____, Scarcelle, R. C. 1994. Second Language Vocabulary Learning among Adults: State of the Art in Vocabulary Instruction. **System**. 22, 231-243.
- Read, John. 2000. **Assessing Vocabulary**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, Jack C. 1976. The Role of Vocabulary Teaching. **TESOL Quarterly**. 10, 77-89.
- Rouhi, Afsar, Hassan Mohebbi. 2013. Glosses, Spatial Intelligence, and L2 Vocabulary Learning in Multimedia Context. **3L The Southeast Asian Journal of English Language Studies**. 19(2), 75-87.
- Ryder, Randall J. 1987. Teaching Vocabulary Through External Context Clues. **Journal of Reading**. 30, 61-64.
- Sarani, Abdullah, Leila Farzaneh Sahebi. 2012. The Impact of Task-Based Approach on Vocabulary Learning in ESP Courses. **English Language Teaching**. 5(10), 118-128.
- Sarıgül, Ece. 2017. Yabancı Dil Öğretiminde Sözcük Öğrenimi ve Öğretimi Sürecine Genel Bir Bakış. **The Journal of Academic Social Science Studies**. 54, 91-104.
- Schmitt, Norbert. 1997. Vocabulary Learning Strategies. Schmitt, N. & McCarthy, M. (Ed.). **Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Scrivener, Jim. 1994. **Learning Teaching**. Macmillan: Heinemann Oxford.
- Shahzad, Ali, Ali Derakhshan. 2011. The Effect of Instruction in Deriving Word Meaning on Incidental Vocabulary Learning in EFL Context. **World Journal of English Language**. 1(1), 68-79.

Shu, Hua. Richard C. Anderson, Houcan Zhang. 1995. Incidental Learning of Word Meanings While Reading: A Chinese and American Cross-Cultural Study. **Reading Research Quarterly**. 30(1), 76-95.

Söylemez, Ayşe Selmin. 2001. Teaching Vocabulary in Context. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Stahl, Steven A. 1999. **Vocabulary Development**. Cambridge, MA: Brookline Books.

Şentürk, Burcu. 2015. EFL Turkish University Students' Attitudes and Motivation towards Reading in English. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. 199, 704-712.

Şenyiğit Yunus, Bekir İnce. 2015. Context Based at A Glance to Teaching Word in Teaching Turkish to Foreigners in “Yeni Hitit” Books. **International Journal of Human Sciences**. 12(2), 965-979.

Türk Dil Kurumu Online Güncel Sözlük.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&view=gts

Thornbury, Scott. 2002. **How to Teach Vocabulary**. Pearson Longman: London.

Uçak, Salih. 2016. Dil Öğrenimi ve Edinimi Üzerine Bir Tartışma. Aydın Türkçe Öğretimi Uygulama Ve Araştırma Merkezi. 1(1), 65-79.

Ur, Penny. 1996. **A Course in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press.

Yalçın, Şebnem. 2013. İçerik Temelli Yabancı Dil Öğretim Modeli. **Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi**. 30(2), 107-121.

Wallace, Marc J. 1988. **Teaching Vocabulary**. Heinemann. London.

Wenden, Anita, Joan Rubin. 1987. Learning Strategies in Language Learning. **Prentice-Hall International**.

Wilkins, David Arthur. 1972. **Linguistics in Language Teaching**. Cambridge: MFT Press.

EKLER

Ek 1.

KELİME LİSTESİ

- | | |
|--------------------------|----------------------|
| 1. action | 26. music show |
| 2. addict | 27. news |
| 3. adventure | 28. police drama |
| 4. amusing | 29. prefer |
| 5. audience | 30. questionnaire |
| 6. boring | 31. quiz show |
| 7. can't stand | 32. reality show |
| 8. cartoon | 33. recommend |
| 9. channel | 34. remote control |
| 10. chat show | 35. run out |
| 11. comedy series | 36. sitcom |
| 12. commercials | 37. soap opera |
| 13. cookery programme | 38. sound |
| 14. couch potato | 39. spend |
| 15. director | 40. sports programme |
| 16. discussion programme | 41. sure |
| 17. documentary | 42. talent show |
| 18. episode | 43. talk Show |
| 19. famous | 44. telly |
| 20. fancy | 45. turn off |
| 21. feel like | 46. turn on |
| 22. game show | 47. TV guide |
| 23. horror film | 48. tv series |
| 24. interesting | 49. watch |
| 25. keen on | 50. weather forecast |

Ek 2.

VOCABULARY TEST

1. **We used to be quite good friends but now I her.**
A) fancy
B) prefer
C) can't stand
D) spend
2. **Many of the have famous guests that talk about their lives.**
A) game show
B) chat show
C) documentary
D) cookery programme
3. **There are a huge number of on TV nowadays. They show people how to cook on television.**
A) cookery programme
B) cartoon
C) news
D) police drama
4. **I am watching my favourite soap opera. In this, David meets his lover.**
A) episode
B) TV guide
C) soap opera
D) news
5. **My favourite soap opera is on tonight. Do you watching it?**
A) fancy
B) feel like
C) run out
D) can't stand

6. is a television programme in which people play games or answer questions to win prizes.
- A) chat show
 - B) game show
 - C) music show
 - D) talent show
7. We can see the times and details of television programmes in
- A) remote control
 - B) cartoon
 - C) news
 - D) TV guide
8. Children love watching such as Pepe.
- A) cartoon
 - B) remote control
 - C) TV series
 - D) TV guide
9. I am watching my favourite It is really interesting. I learn about animals and their habitats.
- A) news
 - B) documentary
 - C) horror film
 - D) cartoon
10. The gives information about what happens in the country and in the world every day.
- A) police drama
 - B) cartoon
 - C) news
 - D) game show

11. Last night, we saw a about two bank robbers and the police caught them after several robberies.

- A) documentary
- B) chat show
- C) police drama
- D) soap opera

12. Kim Milyoner Olmak İster is a programme of

- A) cartoon
- B) news
- C) soap opera
- D) quiz show

13. This movie is so It is not interesting.

- A) amusing
- B) adventure
- C) boring
- D) interesting

14. Emily is afraid of watching

- A) cartoon
- B) soap opera
- C) news
- D) horror film

15. My little brother is 7 years old. He Watching cartoons to the news. "Garfield" is his favourite character.

- A) feel like
- B) prefer
- C) run out
- D) keen on

16. Rachel is not very news. She doesn't like watching them every day.

- A) run out
- B) feel like
- C) keen on
- D) prefer

17. My mother is watching her favourite programme. It is a fictional drama about daily lives.

- A) discussion programme
- B) weather forecast
- C) reality show
- D) soap opera

18. The for the today is cold and dry.

- A) reality show
- B) weather forecast
- C) documentary
- D) discussion programme

19. My dad often watches A group of people come together to discuss a topic. He always watches them.

- A) weather forecast
- B) discussion programme
- C) quiz show
- D) chat show

20. is very popular because it shows real people, and not actors, in different situations.

- A) reality show
- B) discussion programme
- C) cartoon
- D) cookery programme

21. The is always in my father's hand while he is watching TV.

- A) remote control
- B) TV guide
- C) addict
- D) channel

22. I find his jokes They are very funny.

- A) boring
- B) interesting
- C) amusing
- D) addict

23. It's a book about the author's real-life which is an exciting experience in which dangerous or unusual things happen in Nepal.
- A) action
 - B) reality show
 - C) news
 - D) adventure
24. It is a really TV programme. It seems unusual or exciting information.
- A) interesting
 - B) amusing
 - C) boring
 - D) action
25. There are a lot of on television such as *Diriliş Ertuğrul*, *Çukur* and *Bir Litre Gözyaşı*
- A) police drama
 - B) tv series
 - C) soap opera
 - D) reality show
26. A is an amusing TV series. It is about fictional characters in a funny situation.
- A) commercials
 - B) news
 - C) tv series
 - D) sitcom
27. *Yetenek Sizsiniz* is a People perform their talents to win the competition.
- A) talent show
 - B) sitcom
 - C) quiz show
 - D) chat show

- 28. John happy while watching comedy series because they are funny.**
- A) prefer
 - B) feel like
 - C) turn off
 - D) spend
- 29. I can't stand When they start, I quickly change the channel. They're usually too long.**
- A) chat show
 - B) reality show
 - C) commercials
 - D) police drama
- 30. An ordinary American family watches TV for 7 hours and 40 minutes every day. This means weover ten years of our life watching TV!**
- A) recommend
 - B) spend
 - C) feel like
 - D) prefer
- 31. More than 25 million people their televisions for a week to stay away from them and to spend time with their families.**
- A) turn off
 - B) watch
 - C) spend
 - D) recommend
- 32. Beyaz Show always calls people to the programme.**
- A) couch potato
 - B) amusing
 - C) famous
 - D) boring

33. There is a which includes a lot of questions.

- A) quiz show
- B) game show
- C) questionnaire
- D) TV guide

34. I have got money. You can borrow from me, if you

- A) feel like
- B) recommend
- C) run out
- D) watch

35. You are a televisiont! You prefer television to your friends! You should turn it off and do something more interesting.

- A) addict
- B) director
- C) telly
- D) couch potato

36. Is there a good programme on tonight?

- A) action
- B) TV guide
- C) remote control
- D) telly

37. There is an movie on telly. We can watch it now.

- A) talent show
- B) action
- C) chat show
- D) commercials

38. People are becoming They watch TV for long hours. They stay up late to watch TV. It is harmful for their health.

- A) telly
- B) couch potato
- C) TV guide
- D) remote control

- 39. The of Titanic is James Cameron. He is very successful.**
- A) channel
 - B) TV guide
 - C) addict
 - D) director
- 40. I..... that you watch children's programmes on TV. They are very useful for their development.**
- A) recommend
 - B) feel like
 - C) run out
 - D) turn on
- 41. I watched a last night. There was a fantastic tennis match.**
- A) music show
 - B) game show
 - C) sports programme
 - D) chat show
- 42. On Wednesday, there will be a Hadise and Murat Boz will sing together.**
- A) sports programme
 - B) music show
 - C) chat show
 - D) comedy series
- 43. Mom likes She thinks they are fun.**
- A) soap opera
 - B) comedy series
 - C) cookery programme
 - D) music show
- 44. I think there's a quiz show on 3. Let's watch it.**
- A) channel
 - B) remote control
 - C) telly
 - D) director

45. A is a show in which famous people talk about their lives and works.
A) music show
B) talk show
C) talent show
D) quiz show
46. Could you please TV. There is a good comedy programme at 8 o'clock.
A) turn on
B) turn off
C) prefer
D) watch
47. I TV for an hour a day after I finish my homework.
A) feel like
B) turn off
C) prefer
D) watch
48. A: *So what are we doing tonight?*
B: *I am not We can watch a romantic film, if you want.*
A) recommend
B) sure
C) turn on
D) sound
49. A: *Shall we watch a romantic film, if you want.*
B: good to me.
A) sure
B) turn off
C) sound
D) prefer
50. The programme has anranging from children to grandparents. They watch it every day.
A) director
B) couch potato
C) audience
D) cookery programme

Ek 3.

AÇIK UÇLU SORULU ÖNTEST ANKETİ

1. İngilizce yeni bir kelime öğrenirken hangi yöntem ve teknikleri kullanırsınız?
Detaylı bir şekilde açıklayınız.

2. Okuma parçalarındaki bilinmeyen kelimelerle ilgili olarak uyguladığınız herhangi bir yönteminiz var mı? Detaylı bir şekilde açıklayınız.

3. Okuma parçalarındaki bilinmeyen kelimelerin anlamını öğrenirken sözlük kullanmadan bağlamdan anlamını çıkararak kelimeyi öğrenebileceğinizi düşünebiliyor musunuz? Nedenleriyle birlikte açıklayınız.

Ek 4.

AÇIK UÇLU SORULU SONTEST ANKETİ

1. Kelime öğreniminde okuma parçasının bağlamından anlam çıkararak öğrenme deneyiminizi göz önünde bulundurduğunuzda bu uygulamayı kullanmak hakkında ne düşünüyorsunuz? Sizde yarattığı duyguları açıklayınız.

2. Bağlamdan anlam çıkararak bilinmeyen kelimeyi öğrenmenin kelime öğretiminde ne tür etkisinin olduğunu düşünüyorsunuz? Açıklayınız.

3. Gelecekte bağlamdan anlam çıkararak kelimeyi öğrenme yöntemini kullanmaya devam etmeyi düşünüyor musunuz? Nedenleriyle açıklayınız.

Ek 5.

WEEK 1

Watching television is an **interesting** and fun activity. It shows us unusual and exciting information. The word television is often shortened to TV.

The first television broadcast in Australia was in 1956. Back then, the pictures on a TV were black and white. Television has changed a lot since then.

On TV, you can **watch** many different TV programmes about a wide range of things such as series, documentaries, quiz shows, reality shows etc.

There are several **channels** which show different TV programmes. In Turkey, the main channels are TRT, ATV, STAR and KANAL D. **TV guides** tell us what programmes are showing on which channel and what time on a particular day.

Most programmes on television are **episodes** of that are parts of a **TV series** such as Diriliş Ertuğrul, Bir Litre Gözyaşı and Jet Sosyete. These episodes are about two hours in Turkey. On the weekend, there are sometimes movies on TV that you can watch instead of going to the cinema. If it is late hours, these movies are mostly **horror films** that aim to scare people while watching it. Also, there are **amusing** programmes on TV, too. For example, Güldür Güldür show is an amusing programme because it shows many funny situations and make people smile. However, if you are **keen on** adventure and action, you can watch **police drama** because it contains robbers, crimes, police officers etc.

You can learn a lot from watching TV. But you should not watch too much; or you will hurt your eyes.

A) Read the text and try to guess the meaning of the unknown words from the context they are used in. Do not use a dictionary while you are reading.

B) Check the meaning of the words in the text to recognize the word form, then circle the correct answer:

1. **interesting** is a/an:

a) adjective b) verb c) adverb d) noun

2. **watch** is a/an:

a) adjective b) verb c) adverb d) noun

3. **channel** is a/an:
 a) adjective b) verb c) adverb d) noun
4. **TV guide** is a/an:
 a) adjective b) verb c) adverb d) noun
5. **episode** is a/an:
 a) adjective b) verb c) adverb d) noun
6. **TV series** is a/an:
 a) adjective b) verb c) adverb d) noun
7. **horror film** is a/an:
 a) adjective b) verb c) adverb d) noun
8. **amusing** is a/an:
 a) adjective b) verb c) adverb d) noun
9. **keen on** is a/an:
 a) adjective b) verb c) adverb d) noun
10. **police drama** is a/an:
 a) adjective b) verb c) adverb d) noun

C) These sentences are about the reading. Complete them with the given words. Do not look at the text.

1. Most programmes on television are _____ of that are parts of a TV series.
2. If you are _____ adventure and action, you can watch police drama.
3. Watching television is an _____ and fun activity.
4. _____ tell us what programmes are showing on which channel and what time on a particular day.
5. You can watch _____ because it contains robbers, crimes, police officers etc.
6. On TV, you can _____ many different TV programmes
7. There are many _____ such as *Diriliş Ertuğrul*, *Bir Litre Gözyaşı* and *Jet Sosyete* in Turkey.
8. In Turkey, the main _____ are TRT, ATV, STAR and KANAL D.
9. These kinds of movies are mostly _____ that aim to scare people while watching it.
10. *Güldür Güldür* show is an _____ programme because it shows many funny situations and make people smile.

D) Read the definition and look back at the reading to find the target word.

1. making you laugh or smile	a.
2. wanting to do something very much	b.
3. a group of television or radio programmes that have the same main characters or deal with the same subject	c.
4. looking at something for a period of time	d.
5. someone or something that is unusual or exciting	e.
6. a film or story that entertains people by shocking or frightening them	f.
7. one programme of a series shown on television	g.
8. a story or drama about the investigation of a crime by the police	h.
9. the schedule which gives the times and details of television programmes	i.
10. a television station and all the programmes that it broadcasts	j.

E) These sentences use target words in new contexts. Complete them with the given words.

1. The kids are _____ TV. Pepe is on TV now.
2. Çukur is a _____. It appears on SHOW TV.
3. He's very _____ travelling. He really loves it.
4. The museum was really _____ because it is more different than the others. I am very excited to see it.
5. This is an _____ letter. While reading it, I laugh so much.
6. I watched a _____ last week. In the end of it, they caught the robbers and arrested them.
7. She watched a _____ last night. So she couldn't sleep very well. She dreamed nightmares because of it all the night.
8. He changed _____ to watch the basketball game.
9. Did you see last week's _____ of Diriliş Ertuğrul?
10. Did you check the _____? What is on TV right now?

WEEK 2

Among American children, television ranks as a consumer of hours. The average American **audience**, both adults and children watch more than six hours a day.

What are the effects on children watching TV a lot? Wilkins gives, as an example, studies that have reported a relationship between watching violence on TV and aggressive behaviours on children. They watch the programmes that includes fights, murders, blood etc. Then they treat aggressively to their friends or their families. These families are not pleased with that, so they **can't stand** it and hate it.

What are the signs of addiction? According to Wilkins, there are some key clues. The children come straight home from school and **turn on** TV and they don't **turn off** TV even for doing homework and do that in front of the TV. For those, there are many of symptoms being **addict** to watching television. It is possible to see the children as a **couch potato** after a few months because they always have **remote control** in their hands. Being a couch potato is dangerous for the children. They can have some health issues except for being aggressive if they don't leave in front of the TV.

The **news** gives information about a case which happened last week. It is about an elementary school kid in Ridgewood. The boy watches his favourite programme and **feels like** angry then attacks to his mother. He stabs his own mother. Fortunately, the woman survives. This shows that is so crucial and needs to be solved for all new generation.

The researchers **recommend** that the parents put a limit to their children to watch TV daily and they don't allow them to watch the programmes including violence and horror.

A) Read the text and try to guess the meaning of the unknown words from the context they are used in. Do not use a dictionary while you are reading.

B) Check the meaning of the words in the text to recognize the word form, then circle the correct answer:

1. **audience** is a/an:
adjective b) verb c) adverb d) noun
2. **can't stand** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
3. **turn on** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
4. **turn off** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
5. **addict** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
6. **couch potato** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
7. **remote control** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
8. **news** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
9. **feel like** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
10. **recommend** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun

C) These sentences are about the reading. Complete them with the given words. Do not look at the text.

1. The researchers _____ that the parents put a limit to their children to watch TV daily.
2. There are many of symptoms being _____ to watching television.
3. The _____ gives information about a case which happened last week.
4. These families are not pleased with that, so they _____ it and hate it.
5. The children don't _____ TV even for doing homework and do that in front of the TV.
6. The average American _____, both adults and children watch more than six hours a day.
7. It is possible to see the children as a _____ after a few months.
8. The children always have _____ in their hands.
9. The children come straight home from school and _____ TV.

10. The boy watches his favourite programme and _____ angry then attacks to his mother.

D) Read the definition and look back at the reading to find the target word.

1. a group of television or radio programmes that have the same main characters or deal with the same subject	a.
2. reports of recent events in the newspapers or on the radio or television	b.
3. to make a machine or piece of electrical equipment such as a television, engine, light etc start operating by pushing a button, turning a key etc	c.
4. to advise someone to do something, especially because you have special knowledge of a situation or subject	d.
5. to make a machine or piece of electrical equipment such as a television, engine, light etc stop operating by pushing a button, turning a key etc	e.
6. someone who is very interested in something and spends a lot of time doing it	f.
7. someone who spends a lot of time sitting and watching television	g.
8. a thing you use for controlling a piece of electrical or electronic equipment without having to touch it, for example for turning a television on or off	h.
9. the people who watch or listen to a particular programme, or who see or hear a particular artist's, writer's etc work	i.
10. to want to have something or do something	j.

E) These sentences use target words in new contexts. Complete them with the given words.

1. Don't forget to _____ the lights when you leave.
2. I _____ people smoking around me when I'm eating.
3. I _____ that you get some professional advice.

4. A lot of kids today are overweight _____ because of wasting time in front of TV.
5. Jake _____ his computer and checked his mail.
6. We've got the _____ headlines coming up at half past twelve.
7. The show attracts a regular _____ of about 20 million.
8. My nephew is a complete video game _____.
9. I just don't _____ doing anything tonight.
10. He had the _____ in his hand and he was channel-hopping, listlessly.



WEEK 3

How do people usually answer the question like “What are your plans for tonight?” or “What are you doing at the weekend?” In other words, how do people **spend** their free time? Some twenty or thirty years ago the usual answers used to be: “We are going to the theatre (or the cinema).” or “We are going to a party.” Or “We are having some friends around.” Now you quite often hear, “We are going to stay at home and watch the **telly**.”

Television is now so popular in the whole world. That is hard to believe that it can open up important knowledge about news, events etc.

A first-rate colour TV set has made our life no more **boring**. It always gives us interesting things about the world.

Modern television offers the audience several programs on different **channels**. You can find every type of programs on different kinds of channels on TV. For example, if you are interested in watching love stories, you can watch **soap operas**. If you want to watch and see **famous** people and wonder their lives, you can watch **talk shows**. You can also call it **chat show**. These are the same. Except for that, if you want to watch people’s interesting performances to see their skills, you can watch **talent shows**.

Television most definitely plays an important role in people’s lives. But is it a good thing or a bad one? Haven’t we become lazier because of the television? Don’t we go out less often? Don’t we read less? We **prefer** watching TV than going outside or reading books. And yet a lot of people believe that the telly have become an ordinary thing and can’t imagine their everyday life without it. Is it good or bad? It is up to you!

A) Read the text and try to guess the meaning of the unknown words from the context they are used in. Do not use a dictionary while you are reading.

B) Check the meaning of the words in the text to recognize the word form, then circle the correct answer:

1. **spend** is a/an:
adjective b) verb c) adverb d) noun
2. **telly** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun

3. **boring** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
4. **channel** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
5. **soap opera** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
6. **famous** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
7. **talk show** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
8. **chat show** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
9. **talent show** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
10. **prefer** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun

**C) These sentences are about the reading. Complete them with the given words.
Do not look at the text.**

1. You can also call talk show as _____.
2. We _____ watching TV than going outside or reading books.
3. A first-rate colour TV set has made our life no more _____.
4. If you want to watch people's interesting performances to see their skills, you can watch _____.
5. If you want to watch and see _____ people and wonder their lives, you can watch talk shows.
6. Modern television offers the audience several programs on different _____.
7. If you are interested in watching love stories, you can watch _____.
8. We are going to stay at home and watch the _____.
9. How do people _____ their free time?
10. If you want to watch and see famous people and wonder their lives, you can watch _____.

D) Read the definition and look back at the reading to find the target word.

1. not interesting in any way	a.
2. a television station and all the programmes that it broadcasts	b.
3. to use time doing a particular thing or pass time in a particular place	c.
4. a television or radio show on which people talk about themselves in reply to questions	d.
5. a television or radio story about the daily lives and relationships of the same group of people, which is broadcast regularly	e.
6. known about by many people in many place one programme of a series shown on television	f.
7. to like, choose, or want one thing rather than another	g.
8. a television show in which famous people answer questions about themselves	h.
9. the television	i.
10. a competition to find the best singer, dancer, or other entertainer that is performed as a show on a stage	j.

E) These sentences use target words in new contexts. Complete them with the given words.

- Do you _____ hot or cold weather?
- He will step down before the election, a decision he announced on a _____.
- Is there anything good on _____ tonight?
- The job was dull and _____.
- I want to _____ more time with my family.
- The Mona Lisa is Da Vinci's most _____ painting.
- What a sensational story! It has all the elements of a _____.
- The kids are watching cartoons on the Disney _____.
- Later, it will expand to include a radio _____ where players can talk about computer games.
- At 15, he won a school _____.

WEEK 4

Television has a very important role in a person's life. Poor or rich, it is seen in every house nowadays. Television is the amazing discovery of science. We can see the whole world in its small screen. Though there is no use of a TV without a cable line or a set-top box. A cable line or a set-top box brings channels depending on your area or package.

There are various channels like movie channels, news channels, cartoon channels, music channels, sports channels etc. Our favourite TV programs help to reduce our mind's tiredness when we become tired after work/study. Children like to watch **cartoon** channels. However, there are various educational channels like Discovery, National Geography. They mostly show **documentaries** that can increase the knowledge boundaries of a student. They offer **adventure** and so many **actions**. A TV can entertain not only children and students but also the adults and the old people. They watch **sitcoms** or **comedy series** to laugh and entertain themselves. We also see our parents watching **weather forecast** at night to get the information about the weather next day. They also **fancy** watching **quiz shows** to see their knowledge.

In spite of these, we shouldn't watch TV for long time. Watching TV constantly for hours can affect our eyes and brain. You can also lose your concentration on your study.

TV always has an effect in our life style. Teenagers try to follow the movie actors/actresses's life styles. Although it **sounds** like a good idea to watch TV in order to spend time at home, we should take into consideration the bad effects of watching TV and take precautions to save our health.

A) Read the text and try to guess the meaning of the unknown words from the context they are used in. Do not use a dictionary while you are reading.

B) Check the meaning of the words in the text to recognize the word form, then circle the correct answer:

1. **cartoon** is a/an:

a) adjective

b) verb

c) adverb

d) noun

2. **documentary** is a/an:

a) adjective

b) verb

c) adverb

d) noun

3. **adventure** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
4. **action** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
5. **sitcom** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
6. **comedy series** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
7. **weather forecast** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
8. **fancy** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
9. **quiz show** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
10. **sound** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun

C) These sentences are about the reading. Complete them with the given words. Do not look at the text.

1. Although it _____ like a good idea to watch TV in order to spend time at home, we should take into consideration the bad effects of watching TV.
2. The adults and the old people watch sitcoms or _____ to laugh and entertain themselves.
3. Educational channels like Discovery, National Geographymostly show _____ that can increase the knowledge boundaries of a student.
4. The adults also _____ watching quiz shows to see their knowledge.
5. Children like to watch _____ channels.
6. Documentaries offer adventure and so many _____.
7. We also see our parents watching _____ at night to get the information about the weather next day.
8. Documentaries offer _____ and so many actions.
9. The adults and the old people watch _____ or comedy series to laugh and entertain themselves.
10. The adults also fancy watching _____ to see their knowledge.

D) Read the definition and look back at the reading to find the target word.

1. a film or television or radio programme that gives facts and information about a subject	a.
2. to seem like something, from what you have heard or read	b.
3. a description of what the weather will be like	c.
4. a short film that is made by photographing a series of drawings	d.
5. a television series in which the same characters are involved in amusing situations in each show	e.
6. the process of doing something, especially in order to achieve a particular thing	f.
7. to like or want something, or want to do something	g.
8. an exciting experience in which dangerous or unusual things happen	h.
9. a regular TV programme about the same characters that is intended to make people laugh	i.
10. a competition or game in which people have to answer questions	j.

E) These sentences use target words in new contexts. Complete them with the given words.

1. What happened to him _____ like a nightmare.
2. Sorry, but I don't _____ going out tonight.
3. He made a TV _____ about the flower children of the sixties.
4. I used to like the _____ "Friends".
5. This movie has so much _____; we would like it.
6. "Who wants to be a millionaire?" is a _____.
7. The popular Turkish _____ "Jet Sosyete" has started this year.
8. He always used to tell us about his _____ at sea.
9. She had Mickey Mouse or some other _____ character on her sweater.
10. What's the _____ like for the weekend?

WEEK 5

The **director** and the founder of Tv8 is Acun Ilıcalı made a lot of shows on this channel. “Survivor” is the most popular program on Tv8. It is a **reality show**. It shows real people, and not actors, in different situations. Also, there is a **discussion programme** to talk about the games and the competitors in Survivor. It is called “Panorama”. Three people come together and argue what happened on that episode. The second popular program is a **music show** on this channel. It is called “O Ses Türkiye”. So many people come and sing songs to win the competition. There are also a few famous people on the program such as Hadise, Murat Boz and Yıldız Tilbe. They are the people who listen to the competitors and try to convince them to be in their teams. In addition, there is a **cooking programme** called “Yemekteyiz”. Five people cook dinner on different days one by one and they give points each other for their meals.

There is no special **sports program** on Tv8, but you can see so many **commercials** during the shows. They introduce people some new things such as a new product or a different kind of food. People who watch these commercials tend to **run out** money, because they want to have the things on commercials. However, the **questionnaires** which includes a lot of questions show that they don't be upset about the money. But people shouldn't forget that it is not a **game show**. They should be **sure** that the real life is different from the TV shows. In the end, they could be broke.

A) Read the text and try to guess the meaning of the unknown words from the context they are used in. Do not use a dictionary while you are reading.

B) Check the meaning of the words in the text to recognize the word form, then circle the correct answer:

1. **director** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
2. **reality show** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
3. **discussion programme** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
4. **music show** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
5. **cooking programme** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
6. **sports program** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun

7. **commercial** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
8. **questionnaire** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
9. **game show** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun
10. **sure** is a/an:
a) adjective b) verb c) adverb d) noun

C) These sentences are about the reading. Complete them with the given words. Do not look at the text.

1. It is a _____. It shows real people, and not actors, in different situations.
2. They should be _____ that the real life is different from the TV shows.
3. There is no special _____ on Tv8.
4. The second popular program is a _____ on this channel. It is called "O Ses Türkiye".
5. You can see so many _____ during the shows. They introduce people some new things such as a new product or a different kind of food.
6. There is a _____ to talk about the games and the competitors in Survivor.
7. The _____ and the founder of Tv8 is Acun Ilıcalı made a lot of shows on this channel.
8. People who watch these commercials tend to _____ money, because they want to have the things on commercials.
9. There is a _____ called "Yemekteyiz".
10. The _____ which includes a lot of questions show that they don't be upset about the money.

D) Read the definition and look back at the reading to find the target word.

1. the programme in which people listen to singers' songs	a.
2. certain; without any doubt	b.
3. the programme in which people show their skill or activity of preparing and cooking food	c.
4. someone who is in charge of a particular activity or organization wanting to do something very much	d.
5. the programme in which people talk about something and tell each other their ideas or opinions	e.
6. related to business and the buying and selling of goods and services	f.
7. a television programme about ordinary people who are filmed in real situations	g.
8. a written set of questions which you give to a large number of people in order to collect information	h.
9. the programme that is talked about football, basketball, volleyball, tennis etc.	i.
10. a television programme in which people play games or answer questions to win prizes	j.

E) These sentences use target words in new contexts. Complete them with the given words.

- "What's wrong with him?" "I'm not really _____."
- Her remarks on the employment question led to a heated discussion in this _____.
- There is a popular a _____ called "Survivor" in Turkey.
- The winner of Master Chef, is a _____, becaome Uğur Kardaş in 2018.
- On the _____, three pairs of people compete.
- I watched "Derin Futbol" which is a _____ last week.
- There was a _____ called "Sarı Sıcak" that Ferhat Göçer conducted on ATV in 2006.
- It was the famous film _____, Alfred Hitchcock.
- The _____ asks students how they feel about services on school.
- The _____ of Algida icecream is shown in only summer.

ÖZ GEÇMİŞ

Nevra YAZICI, 22 Haziran 1993'te Malatya'da dünyaya geldi. İlköğretimini Malatya Cumhuriyet İlköğretim Okulunda tamamladı. Malatya Fethi Gemuhluoğlu Anadolu Öğretmen Lisesinden okul 3. Olarak mezun oldu. 2011 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü'nü kazandı. 2013 yılında Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümüne geçiş yaptı. 2016 yılında bu bölümden onur öğrencisi olarak mezun oldu. Yine aynı yıllarda Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Adalet Bölümünü bitirdi. Yüksek Lisans eğitimini Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Bölümünde yaptı. Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda bir yıl çalıştıktan sonra Malatya Gövdeli Ortaokuluna atandı. Aynı okulda öğretmenlik yapmaya ve Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Uluslararası İlişkiler Bölümünde eğitimine devam etmektedir.

