



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İKİNCİ DİL EDİNİMİNDE HEDEF VE KAYNAK DİLİN
SÖZLÜKSEL ALTKATEGORİLENME UYUMSUZLUĞU**

HAZIRLAYAN

HAVVA GÖKÇE ÇAVDAR

DANIŞMAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ KADRİ KURAM

BARTIN-2021



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANA BİLİM DALI

**İKİNCİ DİL EDİNİMİNDE HEDEF VE KAYNAK DİLİN SÖZLÜKSEL
ALTKATEGORİLENME UYUMSUZLUĞU**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Havva Gökçe ÇAVDAR

BARTIN-2021

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Dr. Öğr. Üyesi Kadri KURAM danışmanlığında hazırlamış olduğum “İKİNCİ DİL EDİNİMİNDE HEDEF VE KAYNAK DİLİN SÖZLÜKSEL ALTKATEGORİLENME UYUMSUZLUĞU” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

02.12.2021

Havva Gökçe ÇAVDAR

ÖNSÖZ

Türkçenin ikinci ya da yabancı dil öğretiminde sözcük öğretimi için yapılan çalışmalar son zamanlarda artmıştır. Ancak öğrencinin anadilinde bulunmayıp Türkçede bulunan sözlüksel ayrımlar üzerine herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Bu çalışmanın yabancılara Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretmenlere ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere faydalı olması umulmaktadır. Çalışma öncelikle İngilizcede bulunmayan sözcüksel ayrımların tespiti ve bu ayrımların Türkçede edinimi, öğrenimi ve kullanımını ölçmeyi hedefleyen anketin oluşturulması ile başlamıştır. Bu anket yüz yüze ve Google documents uygulamasında ana dili İngilizce olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerle araştırmacılar eşliğinde uygulanmıştır.

Anketin istatistiki değerlendirme aşamalarında SPSS programı kullanılmış ve ankete Ki Kare testi uygulanmıştır. Bu test ile ana dili İngilizce olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin ana dillerinde göstereni olmayan ancak Türkçede bulunan bu sözcükleri edinmelerinin dil düzeyleri açısından anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Bu çalışma büyük bir emekle yapılmıştır. Araştırma adına yapılan her şey için en başta çalışma konusunun belirlenmesinde ve bu sürecin yürütülmesinde danışmanım olan sayın Dr. Öğr. Ü. Kadri KURAM 'a teşekkürü borç bilirim.

Bölümün değerli hocası Doç. Dr. Serpil ÖZDEMİR' e yüksek lisans eğitimim boyunca verdiği önemli katkılar için çok teşekkür ederim.

Tez hazırlığım döneminde fikirlerini sunan değerli ağabeyim Doç. Dr. Selçuk ATAY'a teşekkür ederim.

Anketin istatistiki değerlendirme aşamasında ve her durumda desteğini esirgemeyen Coşkun PAKSOY' a teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her an desteğini, sevgisini, güvenini esirgemeyen değerli annem Fatma ATAM' a derin saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Havva Gökçe ÇAVDAR

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İKİNCİ DİL EDİNİMİNDE HEDEF VE KAYNAK DİLİN SÖZLÜKSEL ALTKATEGORİLENME UYUMSUZLUĞU

Havva Gökçe ÇAVDAR

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANA BİLİM DALI

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Kadri KURAM

Bartın-2021, sayfa: XIII + 62

Bir dilde yer alan sözcükler olay, olgu, kavram veya nesneleri soyut ya da somut anlam düzeyinde ifade eder. Bir ya da birden çok ses biriminden oluşan sözcükler bu bağlamda kendilerine ait alt anlam alanlarını da içerir. Sözcükler bu kullanımlarla birlikte değişik biçimbirimler alabilir. Söz konusu biçimler dilin söz varlığı ile dolaysız bir ilişki içerisindedir. Söz varlığı ise dile ait sözcüklerin, sözcük türlerinin, sözcüklere ait kavramların, kalıp sözlerin vb. de olduğu soyut bir sözlüktür. Bir yabancı dili öğrenen bireylerin öğrenmek durumunda olduğu sözcük bilgisi aslında hedef dilin soyut sözlüğüdür. Bu anlamda hedef ve kaynak dil arasındaki sözcük bilgisinin ve bu sözcüklerin gösterge değeri sunduğu anlam alanının ortaya konulması gerekmektedir. Zira yabancı dil öğrenimde görülen sorunlardan biri de tam olarak bu noktada karşımıza çıkmaktadır. Hedef dilde bulunan bir sözcük-kavram eşleşmesi anadilde bulunmayabilir. Bunun sebebi genellikle kaynak dilin bir üst kavramı dilselleştirmiş olması, kullanıcıların hedef dildeki altkavram için de bu sözcüğü kullanıyor olmasıdır. Öğrenci, bu tür sözcüklerin farkına varma, bağlamında kullanma, eş dizimli sözcükleri öğrenmeye ilk günden itibaren başlamaktadır. Temel seviyeden itibaren öğretilen temenni sözcükleri de dâhil olmak üzere öğrencinin bu sözcüklerin farkına varması gerekmektedir. Dolayısıyla dil öğretiminde de

bu tür eşleşme uyumsuzluklarının öğretilmesi temel seviyeden başlanarak öğretim programının içerisinde yer alması gereken önemli bir kavramdır.

Bu çalışma Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin anadillerinde bulunmayan eşleşmelerin Türkçe kullanımlarına etkisini araştırmaktadır. Anadili İngilizce olan; yaş, cinsiyet ve eğitim düzeyi konularında homojen bir şekilde oluşturulmuş katılımcılar üzerinde yapılan çalışma, literatür taraması ile tespit edilen cümleler üzerinden çalışmanın evrenini oluşturmuştur. Araştırma hakkında bilgilendirilen üç dil düzeyindeki katılımcıların eşleşme uyumsuzluklarını anlayamadıkları ve Türkçedeki anlam farklılıklarını tespit edemedikleri araştırılmıştır. Ortaya çıkan veriler eşleşme uyumsuzluklarının dil öğrenimindeki etkisini göstermektedir. Ortaya çıkan veriler neticesinde eşleşme uyumsuzluklarının dil öğreniminde dikkat edilmesi gereken unsurları ortaya konulmuş, gerekli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Boş kategori, hedef dil, kaynak dil, sözcük, söz varlığı

ABSTRACT

Master's Thesis

LEXICAL SUBCATEGORIZATION INCOMPATIBILITY OF TARGET AND SOURCE LANGUAGES IN SECOND LANGUAGE ACQUISITION

Havva Gökçe ÇAVDAR

Bartın University

Graduate School

Department of Teaching Turkish as a Second Language

Teaching Turkish as a Second Language Programme

Thesis Advisor:

Dr. Öğr. Üyesi Kadri KURAM

Bartın-2021, Pages: XIII + 62

Words in a language express events, phenomena, concepts or objects at an abstract or concrete level of meaning. In this context words that consist of one or more phonemes also contain their own sub-meaning fields. Words can take different morphemes with these uses. These forms are in direct relation with the vocabulary of the language. The lexicon, on the other hand, includes the words belonging to the language, the types of words, the concepts of the words the phrases etc. is an abstract dictionary. The vocabulary that individuals learning a foreign language have to learn is actually the abstract dictionary of the target language. In this sense, the lexical knowledge between target and source language and the area of meaning that these words provide indicative value should be revealed. Because one of the problems in foreign language learning arises at this point.

As it is known, the word encountered may be a word in an empty category in the student's native language. The language student begins to learn the target language from the first day, to be aware of such words, to use them in context, to learn syntactic words.

The study investigates the effect of the words in the empty category in the mother tongue of the students who learn Turkish as a second language on the use of Turkish. People who have native English; the study, which was conducted on the participants who were homogeneously formed in the subjects of age, gender and education level, formed the sample population based on the

sentences determined by the literature review. Participants at three language levels, who were informed about the research, were able to notice the empty categories and identify the differences in meaning on these categories. The resulting data show the effect of the empty category on language learning. As a result of the resulting data, the empty category that should be considered in language learning are presented and the necessary suggestions are presented.

Key words: Empty category, source language, target language, vocabulary, word



İÇİNDEKİLER

BEYANNAME.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ	xi
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xii
EKLER DİZİNİ.....	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi	1
1.2 Araştırma Sorusu	1
1.3 Yöntem.....	2
1.4 Araştırmanın Evreni	2
1.5 Sınırlılıklar	2
1.6 Sayıtlar	3
1.7 Örneklem.....	3
1.8 Verilerin Toplanması	3
1.9 Verilerin Analizi	4
1.10 Veri Toplama Aracı.....	5
2. LİTERATÜR ÖZETİ	21
2.1 Sözcük.....	21
2.2 Ana Dilde Sözcük Öğrenimi/Edinimi	22
2.3 Yabancı Dilde Sözcük Öğrenimi	23
2.4 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretimi.....	24
2.5 Sözcükler Arasında Üst Küme-Alt Küme Görünümleri.....	24
3. MATERYAL VE METOT	28
3.1 Sözcük Öğretiminde Uluslararası Ölçütler	28
3.2 Sözcük Öğretiminde Kullanılan Teknik ve Yöntemler.....	30
3.3 Evrensel Dil Bilgisi – İlkeler ve Değiştirgenler Kuramı.....	30
3.3.1 Chomsky (1965) Kuramı ve Sözlükçe.....	31

4. BULGULAR VE TARTIŞMA	35
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	47
KAYNAKLAR.....	50
BİBLİYOGRAFYA.....	52
EKLER.....	54
EK-1 İngilizce-Türkçe sözcüksel eşleşme uyumsuzluğu testi.....	54



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No		Sayfa No
1	Tablo 1. CEFR’de dil düzeylerine göre sözcük dağarcığının genişliği ve çeşitliliği	11
2	Tablo 2. Sözlüksel kütük	14



GRAFİKLER DİZİNİ

Tablo No		Sayfa No
1	Grafik 1. Çalışmanın genel sonuçları	36
2	Grafik 2. B1- B2 ve C1 düzeyleri için 1.soru ateş ve yangın sözcükleri grafiği	37
3	Grafik 3. B1- B2 ve C1 düzeyleri için 2.soru eski ve yaşlı sözcükleri grafiği	37
4	Grafik 4. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 3.soru tok ve dolu sözcükleri grafiği	38
5	Grafik 5. B1- B2 ve C1 düzeyleri için 4.soru dokun- ve değ- eylemleri grafiği	38
6	Grafik6. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 6.soru ham ve çiğ sözcükleri grafiği	39
7	Grafik 7. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 8. soru acı ve sıcak sözcükleri grafiği	39
8	Grafik 8. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 9.soru yarım ve buçuk sözcükleri grafiği	40
9	Grafik 9. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 10.soru hoşlan- ve beğen- eylemleri grafiği	40
10	Grafik 10. B1- B2- ve C1 düzeyleri için 11.soru giy- ve tak- eylemleri grafiği	41
11	Grafik 11. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 12.soru şaka ve espri sözcükleri grafiği	41
12	Grafik 12. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 13.soru deri ve cilt sözcükleri grafiği	42
13	Grafik 13. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 14.soru ört- ve kapla- eylemleri grafiği	43
14	Grafik 14. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 15.soru kullan- ve koru eylemleri grafiği	43
15	Grafik 15. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 16.soru tahta ve ahşap sözcükleri grafiği	44
16	Grafik 16. B1-B2 ve C1düzeyleri için 17.soru sevgi ve aşk sözcükleri grafiği	44
17	Grafik 17. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 18.soru gönül ve kalp sözcükleri grafiği	45
18	Grafik 18. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 19.soru halka ve yüzük sözcükleri grafiği	45
19	Grafik 19. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 20.soru ölüm ve ecel sözcükleri grafiği	46
20	Grafik 20. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 21.soru sırt ve bel sözcükleri grafiği	47
21	Grafik 21. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 22.soru tüy-kıl sözcükleri grafiği	47

EKLER DİZİNİ

EK No	Sayfa No
1	Ek 1 İngilizce-Türkçe sözcüksel eşleşme uyumsuzluğu testi
	55



1. GİRİŞ

1.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı anadilde bulunmayan sözlüksel ayrımların gözetildiği bir dili ikinci dil olarak öğrenen bireylerin başarı oranını ölçmek ve fazladan işleme yükünün sözcük öğrenimini olumsuz etkileyip etkilemediğini belirlemektir. Bu çalışmada anadilinde bulunmayan sözlüksel ayrımların edinimi dil düzeylerine göre anlamlı farklar göstermekte midir? sorusuna cevap aranmaktadır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen orta- üst düzey öğrencilerin ana dillerinde belli bir sözlüksel özellik açısından nötr olan ancak Türkçede altkategorileri bulunan sözcükleri öğrenmelerinde anadilinin etkisi gözlemlenecektir. Bazı sözlüksel özellikler için herhangi bir değer belirtmeyen (nötr) $[\pm]$ dillerin anlambilimsel olarak daha üst kümelerle çalıştığı, bu özelliklere $[+]$ veya $[-]$ değerler atayan dillerin ise daha ayrıntılı alt kümelerle çalıştığı varsayılmaktadır. Bu konuda yapılacak çalışmanın Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında yazılan ders kitaplarına kaynak ve veri sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2 Araştırma Sorusu

Belli bir anlam alanında alt kümelere inen bir kavram alanını sözcüklerle etiketlemeyen dilleri ana dili olarak konuşan bireylerin, bu tür ayrıntılı bir etiketleme yapılan bir dili öğrenirken önce bu alt kümeleri oluşturması, daha sonra bir ses dizisiyle eşleştirmesi gerekecektir. Bu da yeni bir alt küme oluşturulmasına gerek olmayan sözcüklerde (kümelenme seviyesi her iki dilde de eşit olan sözcüklerde) yapılan zihinsel işlemde daha fazla adım içerecektir.

Araştırmada Anadilinde boş kategoride olan sözcüklerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenimindeki etkisi nedir?

Anadilinde boş kategoride olan sözcüklerin yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde düzeyin etkisi nedir?

Anadilinde boş kategoride olan sözcüklerin yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde yaşın etkisi var mı?

Anadilinde boş kategoride olan sözcüklerin yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde eğitimin etkisi var mı? Sorularına yanıt aranacaktır.

1.3 Yöntem

Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama araştırması olup kuramsal veri tabanında uygulamalı dilbilim ve sözcüksel anlambilim alanlarının yöntemleri kullanılmaktadır. Bu çalışmanın yöntemi, sözcüksel yargı sınamalarından oluşan veri toplama aracı olan bir ankettir. Nitel ve nicel veri analiz yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, sayısal olmayan verileri toplamak için bilimsel bir gözlem yöntemidir. Bu araştırma türü anlamları, kavramları, tanımları, özellikleri, metaforları, sembolleri ve tanımları gösterir, sayıları veya ölçütleri dikkate almaz. Nicel araştırmanın temel amacı matematiksel modelleri, teorileri ya da hipotezleri gözlemlenen olgulara uygulamaktadır. İstatistik, veri analizinde en önemli nicel araştırma aracı olarak kabul edilir. Anket insanların yaşam koşullarını, davranışlarını, inanışlarını veya tutumlarını betimlemeye yönelik bir dizi sorudan oluşan bir araştırma materyali olarak tanımlanmaktadır. (Thomas, 1998, aktaran Büyüköztürk 2018).

1.4 Araştırmanın Evreni

Bu çalışmanın evrenini, uygulama grubu Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ana dili İngilizce olan bireyler oluşturmaktadır. Bu çalışmanın evrenini oluşturan denekler B1, B2 ve C1 düzeylerinde Türkçe bilmektedir. Anketler Ankara Üniversitesi TÖMER’de Türkçe öğrenmiş her biri B1-B2 ve C1 sertifikalarına sahip 117 öğrenci katılımcıya uygulanmıştır. 60 katılımcı B1, 36 katılımcı B2 21 katılımcı ise C1 düzeyinde Türkçe bilmektedir.

1.5 Sınırlılıklar

Araştırma kapsamında yapılan uygulamalar, 20 dakikalık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla araştırma 20 dakikalık bir uygulama süreciyle sınırlıdır. Araştırmaya ait uygulamalar Google Documents uygulaması ve yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Evren ve örnekleme ilişkin sayı, dil öğrenme düzeyiyle ilgilidir. Araştırmaya ait uygulamalar ana dili İngilizce olan B1, B2 ve C1 seviyesindeki 117 öğrenciyle sınırlıdır.

1.6 Sayıtlar

Araştırmada;

1. Uygulanan testlerde öğrenirlerin araştırma konusuyla ilgili akademik bilgiye sahip olmadıkları,
2. Öğrenirlerin, test sorularına samimi cevap vererek, kasıtlı veya sebepsiz yanlışlar yapmadıkları,
3. Öğrenirlerin sosyo-ekonomik düzeyleri, teste yönelik tutumları, Türkçe öğrenme amaçları gibi diğer değişkenlerin araştırmanın sonucunu aynı düzeyde etkilediği,
4. Öğrenirlerin Avrupa dil yeterliliklerinde B1, B2, ve C1 seviyesi kazanımlarına tam olarak sahip oldukları varsayılmıştır.

1.7 Örneklem

Deneyde orta ve yüksek seviyede Türkçe bilen ve öğrenen ana dili İngilizce olan öğrenciler ile çalışılmıştır. Deneyin 6 kişilik grubu Google documents üzerinden teste katılmıştır. Teste tabi tutulanlar İngiltere ve Amerika’da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen kişilerden oluşmaktadır. Deneye basılı kağıt ile katılan öğrenciler Ankara Üniversitesi TÖMER’de farklı zamanlarda B1, B2 ve C1 düzeylerinde Türkçe öğrenmiş, düzeylerine uygun sertifika sahibi olan öğrenciler 20 dakikalık bir uygulamaya tabi tutulmuşlardır.

1.8 Verilerin Toplanması

Bu çalışmada ekte sunulan 22 soruluk sözcüksel yargı anketi kullanılmıştır. Sorularda Türkçede göstergesi olan ancak İngilizcede göstergesi olmayan sözcükler tespit edilip kullanılmıştır. Bu sözcükler ankette sorulanlar sözcüklerle sınırlı değildir. Ancak A1 A2 düzeyinde öğrenmeleri gereken sözcükler arasında ve sıklıkla karşılaştıkları sözcükleridir. Anketler öğrencilerin öğrenime devam ettikleri çevrimiçi derslerde ve salgın kısıtlamalarının izin verdiği ölçüde öğrencilerin ev ve ofis ortamlarında bizzat araştırmacılar tarafından uygulanmıştır.

Anketler yapılırken araştırmacılar tarafından anketin bir sınav olmadığı, bilimsel araştırma amacı ile yapıldığı söylenmiştir. Çevrimiçi derslerde ve yüz yüze görüşmelerde katılımcılara 20 dakika süre verilmiştir, öğrencilerin kişisel bilgileri alınmamıştır. Çalışmada demografik

bilgi olarak öğrencilere cinsiyet, yaş (15-25, 26-35, 35 ve üzeri), eğitim durumu (ilköğretim, ortaöğretim, üniversite) anadili (İngilizce, diğer) ve Türkçe dil düzeyleri (B1, B2, C1) ile ilgili çoktan seçmeli seçenekler sunulmuştur.

1.9 Verilerin Analizi

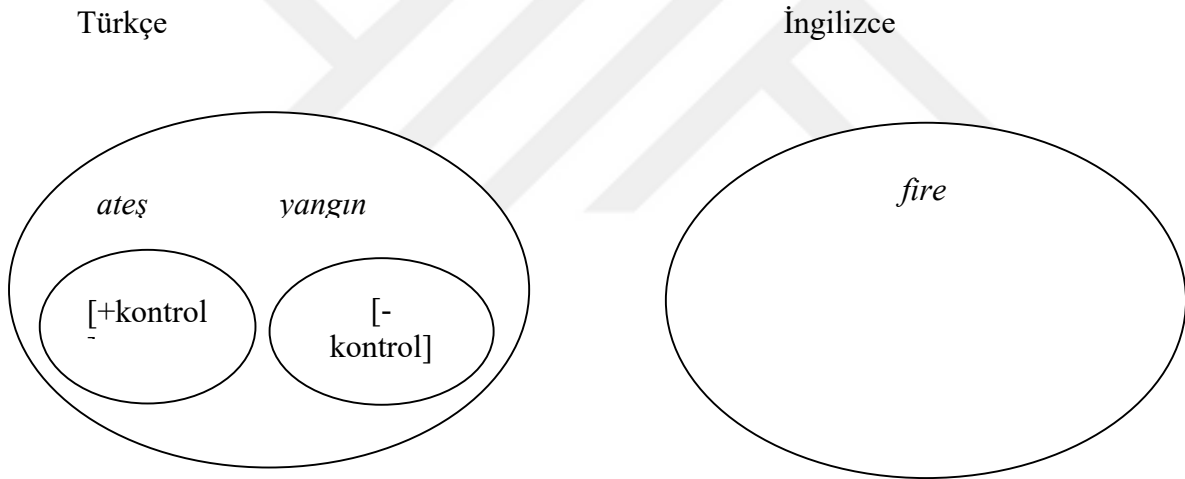
Sözcüksel yargı anketimizin verileri SPSS istatistik analiz programı kullanılarak işlenmiştir. Sonuçlara Ki kare testi uygulanıp değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Verilerin analizinde katılımcıların dil seviyeleri arasında anadillerinde gösterimi olmayan sözcükleri edinmeleri, ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin anadillerinde $\pm$ işaretlenmiş / gösterimi olmayan sözcükleri edinmeleri, dil seviyeleri arasında edinimde anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Katılımcıların anadilleri aynı olduğundan ve tüm katılımcıların eğitim durumu üniversite olduğundan verilerin işlenmesinde katılımcıların Türkçe dil seviyeleri dikkate alınmıştır. Anket uygulandıktan sonra yapılan değerlendirmede 5. ve 7. soruların istenilen karşılığı oluşturmadığı fark edilmiş ve veri analizinden çıkarılmıştır.

1.10 Veri Toplama Aracı

1) Apartmanın 10.katında çıktı. Bir anda dumanlar yükseldi.

- a) ateş
- b) yangın
- c) ikisi de olabilir

1) numaralı soruda geçen ateş ve yangın sözcükleri kontrol altında olma anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Yangın [-kontrol] özelliği taşıırken ateş [+kontrol] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı olan *fire* sözcüğü ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme-üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

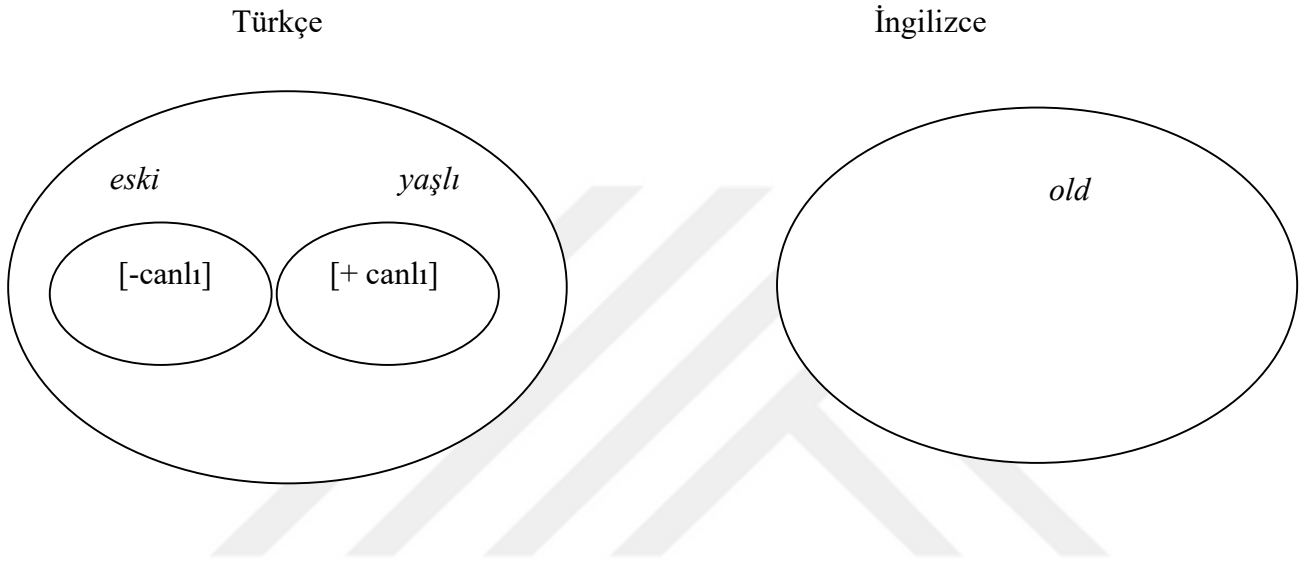


Şekil 1. Ateş ve yangın sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

2) Ayakkabılarım

- a) eski
- b) yaşlı
- c) ikisi de olabilir

2) numaralı soruda geçen eski ve yaşlı sözcükleri canlı olma anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Yaşlı [+canlı] özelliği taşıırken eski [-canlı] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı olan *old* sözcüğü ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme- üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.



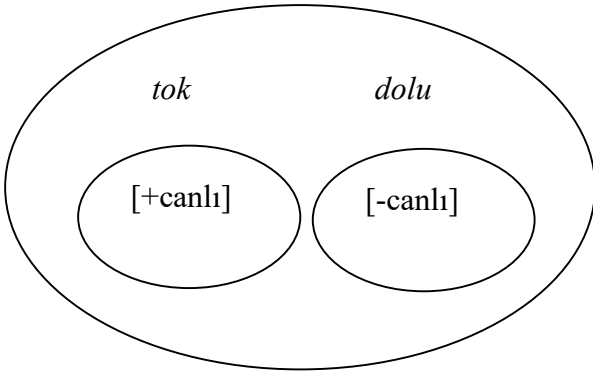
Şekil 2. Eski ve yaşlı sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

3) Evde yemek yiyip geldim.

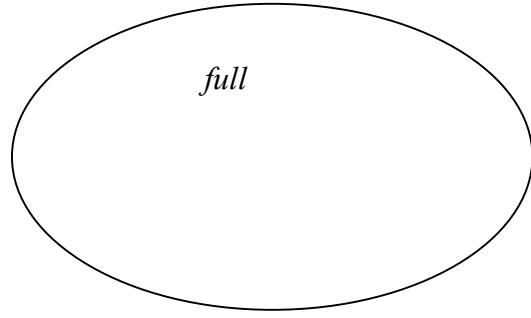
- a) tokum
- b) doluyum
- c) ikisi de olabilir

3) numaralı soruda geçen tok ve dolu sözcükleri açlığını gidermiş canlı olma anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Tok [+canlı] özelliği taşıırken dolu [- canlı] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizce karşılığı olan full sözcüğü ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme - üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Türkçe



İngilizce



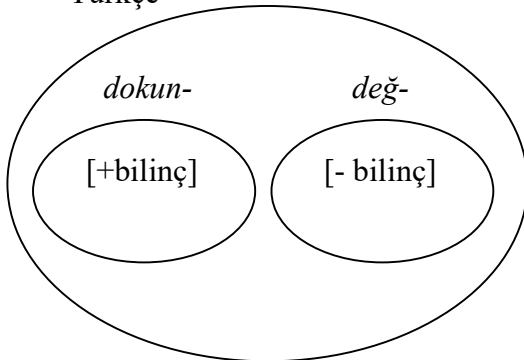
Şekil 3. Tok ve dolu sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

4) Şu kazağa çok yumuşak.

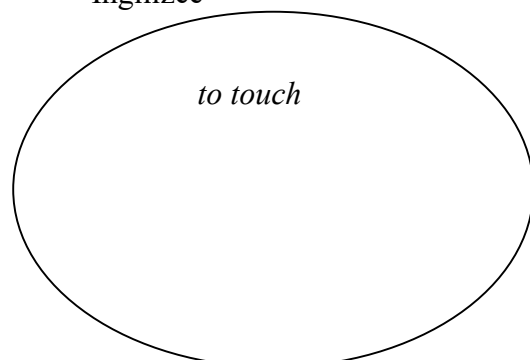
- a) dokun
- b) değ
- c) ikisi de olabilir

4) numaralı soruda geçen dokun- ve değ- eylemleri bilinçli olma anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Dokun- [+ bilinç] özelliği taşıırken değ- [-bilinç] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı *to touch* eylemi ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme- üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Türkçe



İngilizce



Şekil 4. Dokun- ve değ- eylemleri altküme-üstküme ilişki şeması

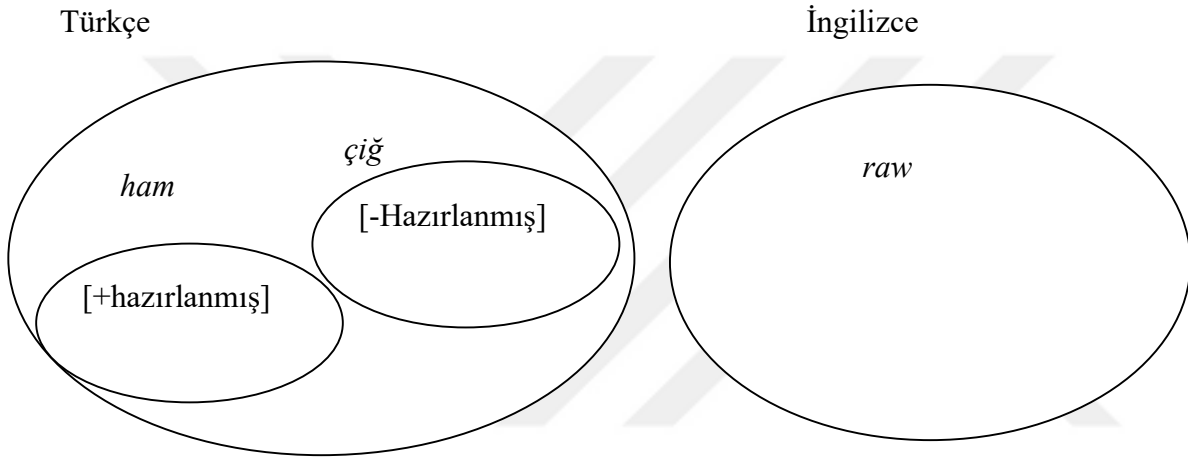
6)Eti on dakika önce fırına koyduk. Henüz

a) ham

b) çiğ

c) her ikisi de olur

6) numaralı soruda geçen çiğ ve ham sözcükleri hazırlanmış yiyecek olma anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Çiğ [+hazırlanmış yiyecek] özelliği taşıırken ham [-hazırlanmış yiyecek] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı olan *raw* sözcüğü ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme-üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.



Şekil 5. Çiğ ve ham sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

8) Yemek az önce pişti. O yüzden şu anda çok

a) sıcak

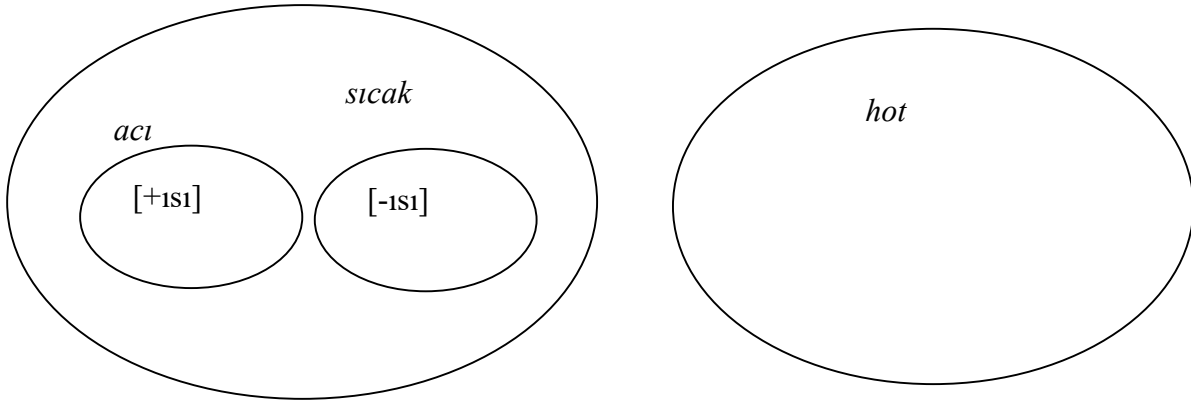
b) acı

c) her ikisi de olabilir

8) numaralı soruda geçen sıcak ve acı sözcükleri ısısı olma anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Sıcak [+ ısı] özelliği taşıırken acı [- ısı] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı olan *hot* sözcüğü ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme- üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Türkçe

İngilizce



Şekil 6. Sıcak ve acı sözcükleri altküne-üstküme ilişki şeması

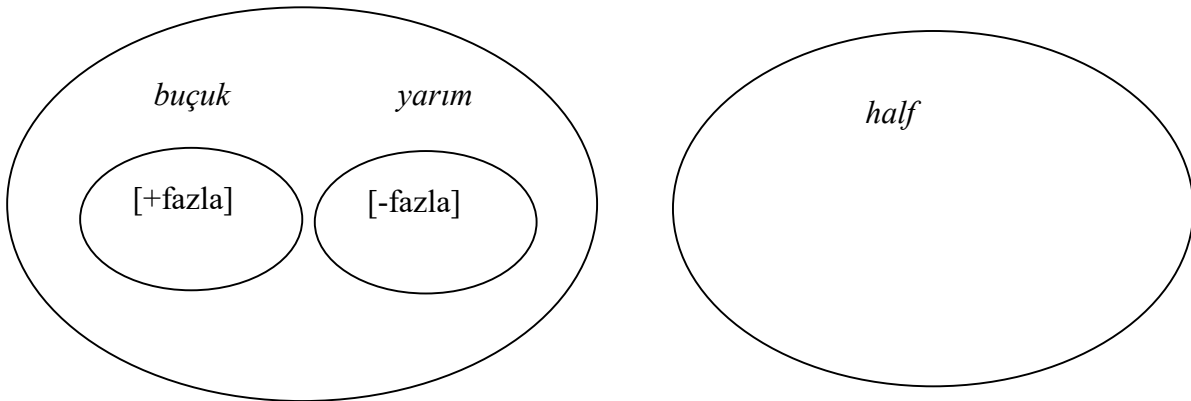
9) Pazardan iki kilogram domates aldım. İki lira ödedim.

- a) yarım
- b) buçuk
- c) ikisi de olabilir.

9) numaralı soruda geçen buçuk ve yarım sözcükleri tam parçadan fazla anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Buçuk [+fazla] özelliği taşıırken yarım [- yarım] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı olan *half* sözcüğü ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküne-üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Türkçe

İngilizce

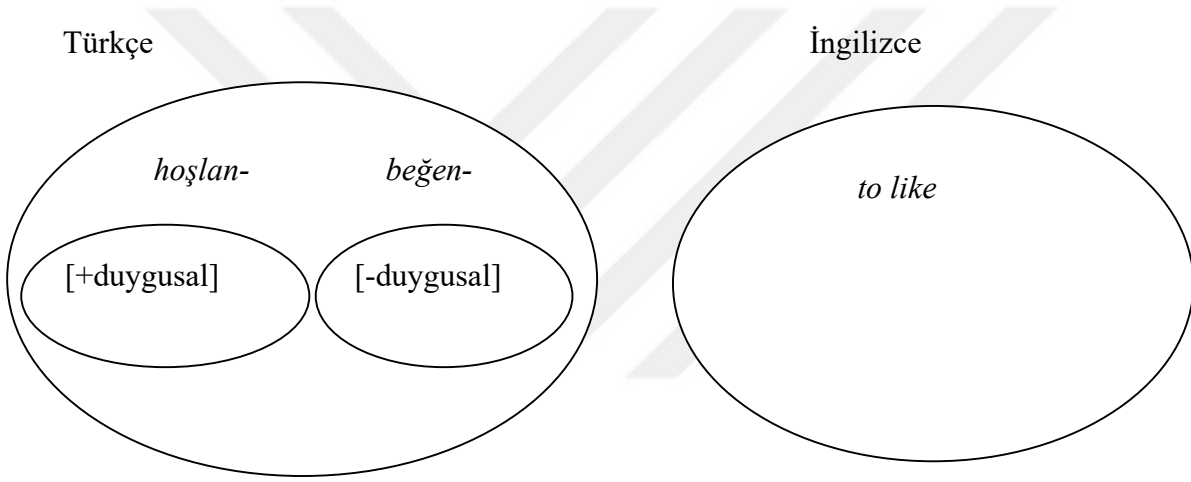


Şekil 7. Buçuk ve yarım sözcükleri altküne-üstküme ilişki şeması

10) Bu restorandaki yemekler lezzetli.

- a) hoşlanıyorum
- b) beğeniyorum
- c) her ikisi de olabilir

10) numaralı soruda hoşlan- ve beğen- eylemleri duygusal bağıllık anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Hoşlan- [+ duygusal bağıllık] özelliği taşıırken beğen- [- duygusal bağıllık] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı olan to like eylemi ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme- üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.



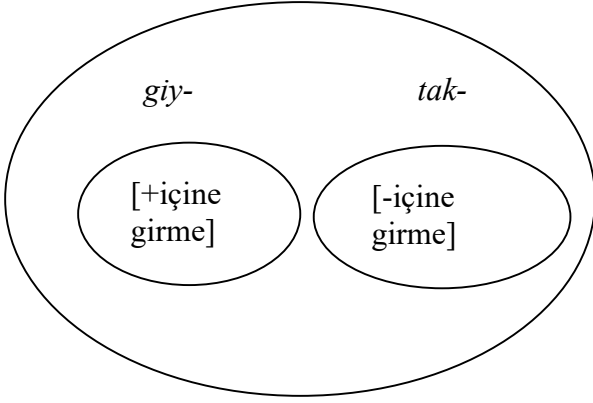
Şekil 8. Hoşlan- ve beğen- eylemleri altküme-üstküme ilişki şeması

11) Ahmet iş görüşmesine giderken kravat

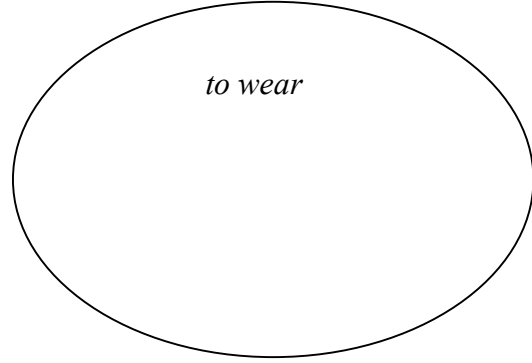
- a) giydi
- b) taktı
- c) her ikisi de olabilir

11) numaralı soruda giy- ve tak- eylemleri içine girme anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Giy- [+içine girme] özelliği taşıırken tak- [- içine girme] özelliği taşımaktadır. Bu eylemlerin İngilizcedeki karşılığı olan to wear eylemi ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme- üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Türkçe



İngilizce



Şekil 9. Giy- ve tak- eylemleri altküme-üstküme ilişki şeması

12) Ahmet’e yapmak için arabasını pembeye boyadık. Ama o bunu hiç komik bulmadı.

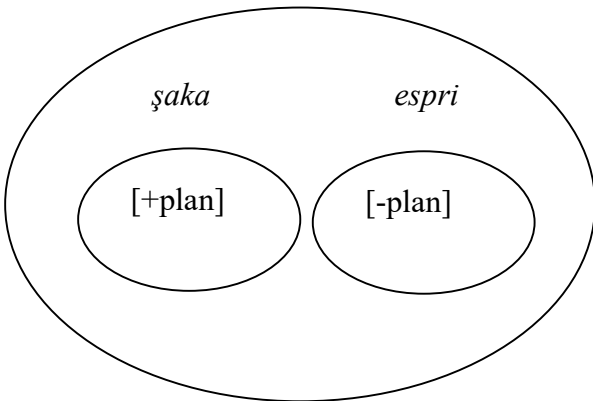
- a) şaka
- b) espri
- c) her ikisi de olabilir

12) numaralı soruda şaka ve espri sözcükleri planlı olma anlamsal kriteri açısından yüklüdür.

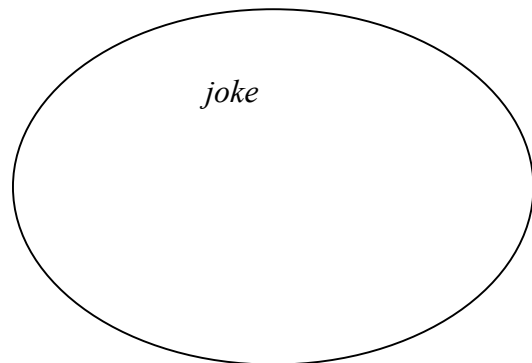
Şaka [+planlı] özelliği taşıırken espri [-planlı] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı olan *joke* sözcüğü ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme-üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Ayrıca Türkçede “şaka”, “espri”, “fıkra” sözcükleri aynı kavramsal alanda ancak farklı bağlamda kullanılmaktadır. Biz bu çalışmaya “şaka” ve “espri” sözcüklerini aldık.

Türkçe



İngilizce

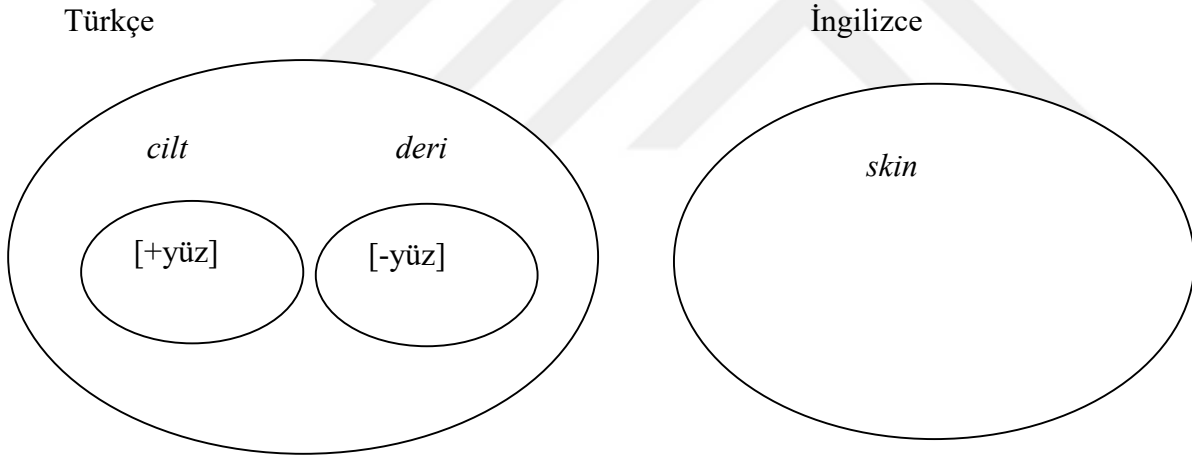


Şekil 10. Şapka ve espri sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

13) Hastalığından dolayı annemin eskisi kadar güzel değil.

- a) derisi
- b) cildi
- c) ikisi de olabilir

13) numaralı soruda cilt ve deri sözcükleri yüz olma anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Cilt [+yüz] özelliği taşıırken deri [-yüz] olma özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı olan skin sözcüğü ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme- üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

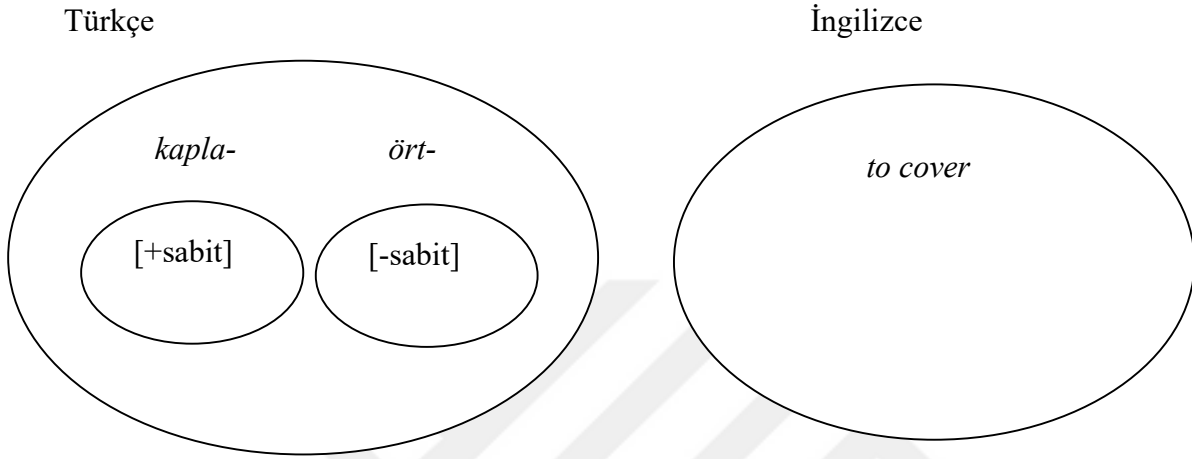


Şekil 11. Cilt ve deri sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

14) Hava durumunda dolu yağacağını duyunca arabamı kumaşla

- a) örttüm
- b) kapladım
- c) ikisi de olabilir.

14) numaralı soruda ört- ve kapla- eylemleri sabitleme anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Kapla- [+sabit] özelliği taşıırken ört- [-sabit] özelliği taşımaktadır. Bu eylemlerin İngilizcedeki karşılığı olan to cover eylemi ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme - üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.



Şekil 12. Kapla- ve ört- sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

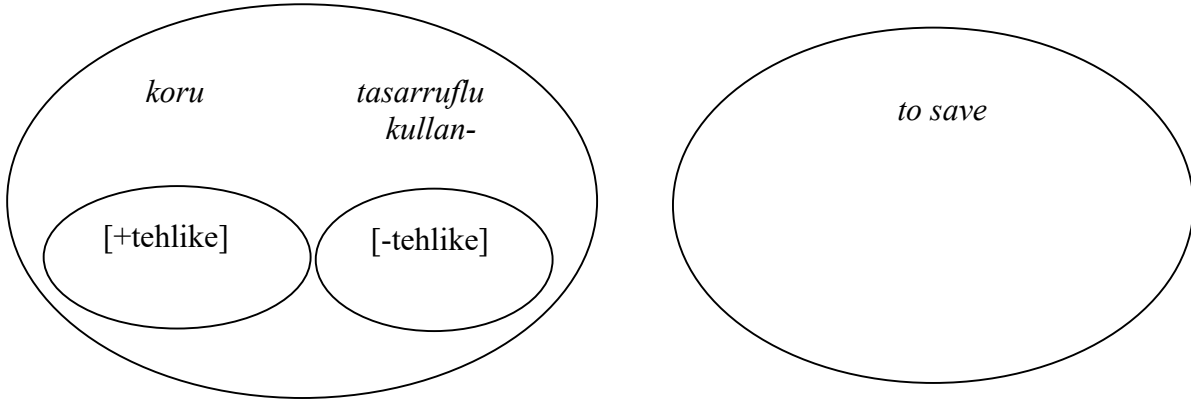
15) Suyumuzu Şehrin su miktarı her geçen gün azalıyor.

- a) tasarruflu kullanmalıyız
- b) korumalıyız
- c) ikisi de olabilir

15) numaralı soruda tasarruflu kullan- ve koru- eylemleri tehlike anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Koru [+tehlike] özelliği taşıırken tasarruflu kullan [-tehlike] özelliği taşımaktadır. Bu eylemlerin İngilizcedeki karşılığı olan to save eylemi ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme-üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Türkçe

İngilizce



Şekil 13. Koru- ve Tasarruflu kullan- eylemleri altküme-üstküme ilişki şeması

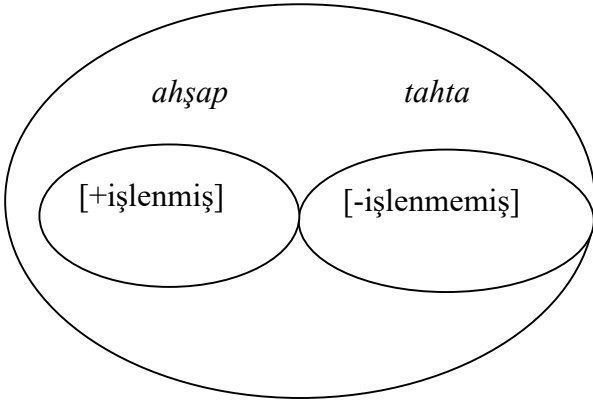
16) Çok lüks bir araba aldım. İçi kaplama.

- a) tahta
- b) ahşap
- c) ikisi de olabilir

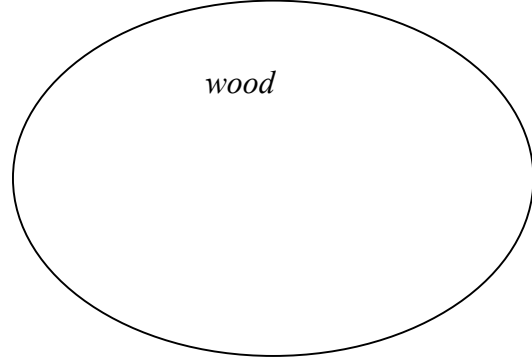
16) numaralı soruda tahta ve ahşap sözcükler işlenmiş anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Ahşap [+işlenmiş] özelliği taşıırken tahta [-işlenmiş] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizce karşılığı *wood* sözcüğü ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme-üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Ayrıca Türkçede “tahta”, “ahşap”, “odun” sözcükleri aynı kavramsal alanda ancak farklı bağlamda kullanılmaktadır. Bu çalışmaya sadece “tahta” ve “ahşap” sözcükleri alınmıştır.

Türkçe



İngilizce



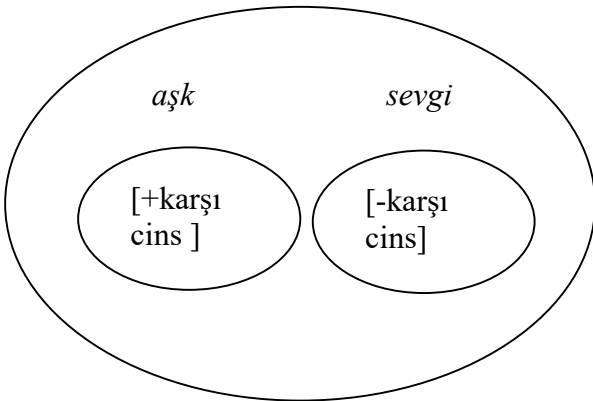
Şekil 14. Ahşap ve tahta sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

17) Annem beni çok iyi yetiştirdi. anlatmam mümkün değil.

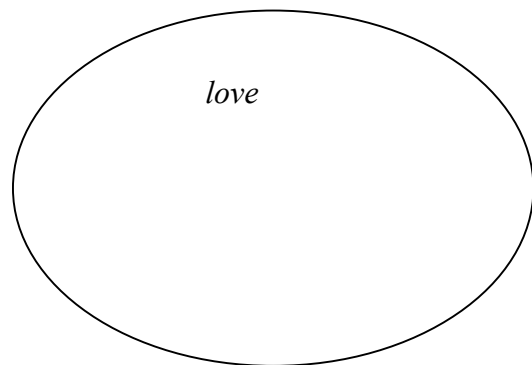
- a) sevgimi
- b) aşkı
- c) ikisi de olabilir

17) numaralı soruda sevgi ve aşk sözcükleri karşı cinse karşı duyulan duygu durumu kriteri açısından yüklüdür. Sevgi [-karşı cins] özelliği taşıırken aşk [+karşı cins] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı *love* sözcüğü ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme-üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Türkçe



İngilizce



Şekil 15. Aşk ve sevgi sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

18) Doktordan geliyorum. ciddi bir sorun varmış.

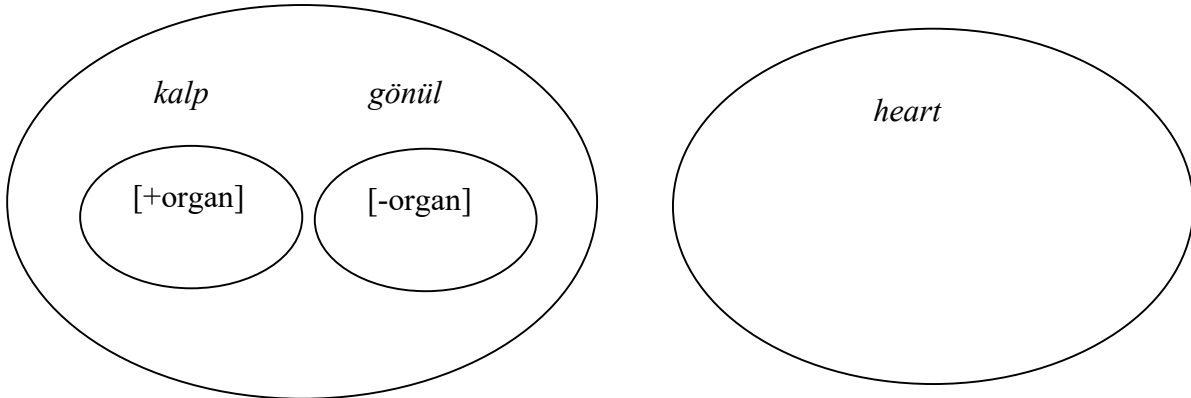
- a) gönlümde
- b) kalbimde
- c) ikisi de olabilir.

18) numaralı soruda gönül ve kalp sözcükleri fiziksel organ olma kriteri açısından yüklüdür. Kalp[+organ] özelliği taşıırken gönül [-organ] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı *heart* sözcüğü ise bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme-üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Ayrıca Türkçede “kalp”, “gönül”, “yürek” sözcükleri aynı kavramsal alana ancak farklı bağlamda kullanılmaktadır. Biz bu çalışmaya “kalp” ve “gönül” sözcüklerini aldık.

Türkçe

İngilizce

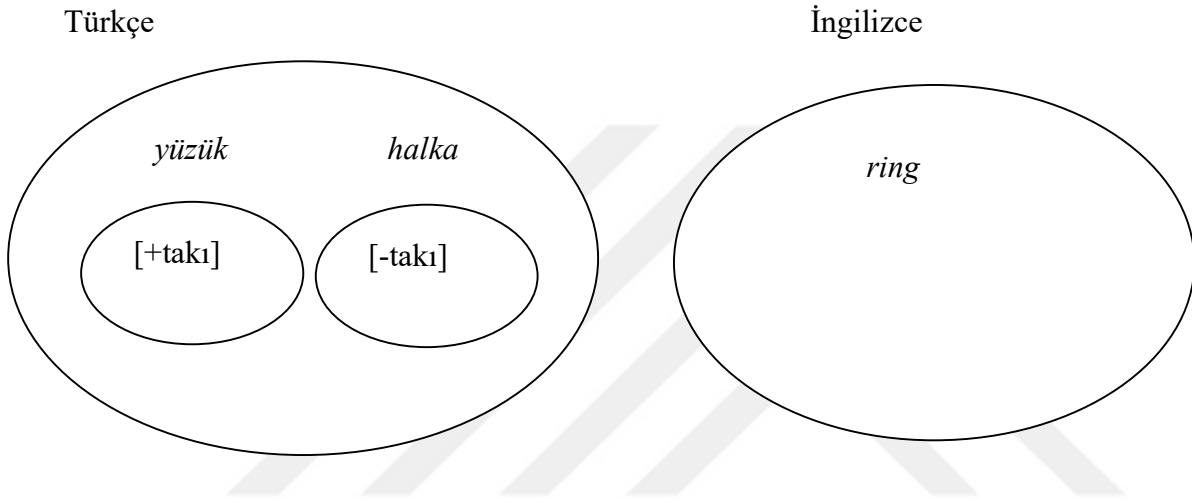


Şekil 16. Kalp ve gönül sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

19) Çocuklar el ele tutuşarak bir oluşturdular.

- a) halka
- b) yüzük
- c) ikisi de olabilir

19) numaralı soruda halka ve yüzük sözcükleri takı anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Yüzük [+takı] özelliği taşıırken halka [- takı] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı olan ring sözcüğü bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme-üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.



Şekil 17. Yüzük ve halka sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

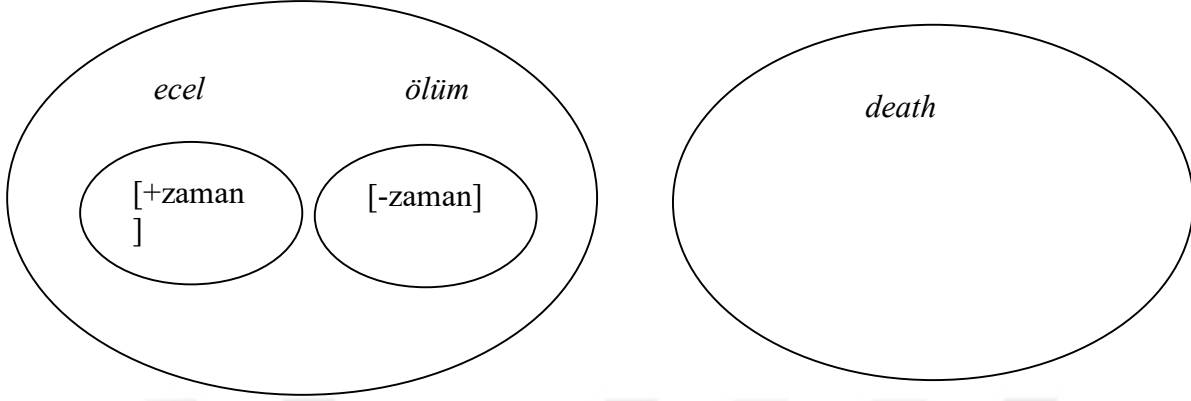
20) Komşumuz bir anda vefat etti. nedeni araştırılıyor.

- a) ölüm
- b) ecel
- c) ikisi de olabilir

20) numaralı soruda ölüm ve ecel sözcükleri zaman anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Ölüm [-zaman] özelliği taşıırken ecel [+zaman] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı olan *death* sözcüğü bu açıdan nötrdür. Bu durum altküme- üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Türkçe

İngilizce



Şekil 18. Ecel ve ölüm sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

21) Ciğerimi üşüttüm, ağrısı vuruyor.

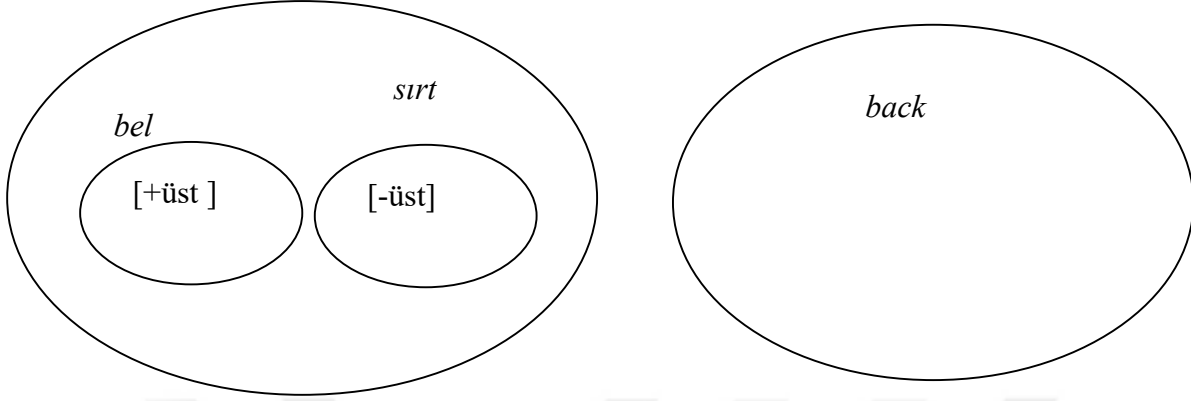
- a) belime
- b) sırtıma
- c) ikisi de olabilir

21) numaralı soruda bel ve sırt sözcükleri üst kısım olma anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Bel [- üst kısım] özelliği taşıırken sırt [+ üst kısım] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı olan *back* sözcüğü nötrdür. Bu durum altküme-üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Ayrıca Türkçede “sırt”, “bel”, “arka” sözcükleri aynı kavramsal alanda ancak farklı bağlamda kullanılmaktadır. Biz bu çalışmaya “bel” ve “sırt” sözcüklerini aldık.

Türkçe

İngilizce



Şekil 19. Sırt ve bel sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

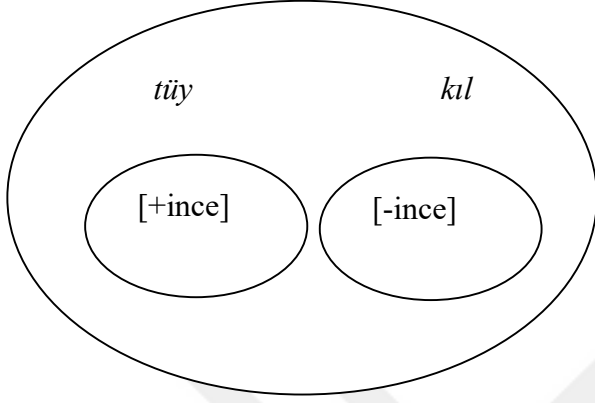
22) Kolumda sarı sarı çıktı.

- a) tüyler
- b) kıllar
- c) ikisi de olabilir

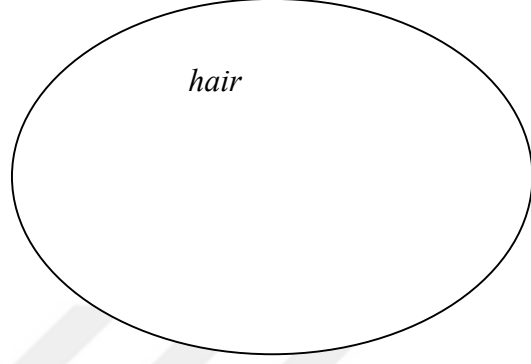
22) numaralı soruda tüy ve kıl sözcükleri ince olma anlamsal kriteri açısından yüklüdür. Tüy [+ince] özelliği taşıırken kıl [-ince] özelliği taşımaktadır. Bu sözcüklerin İngilizcedeki karşılığı olan *hair* sözcüğü nötrdür. Bu durum altküme-üstküme ilişkisi açısından aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Ayrıca Türkçede “tüy”, “kıl”, “saç” sözcükleri aynı kavramsal alanda ancak farklı bağlamda kullanılmaktadır. Biz bu çalışmaya “tüy” ve kıl” sözcüklerini aldık.

Türkçe



İngilizce



Şekil 20. Tüy ve kıl sözcükleri altküme-üstküme ilişki şeması

2. LİTERATÜR ÖZETİ

2.1 Sözcük

Bireylerin hem anadillerinde hem de öğrendikleri yabancı dillerinde anlaşmalarını sağlayan önemli iletişimsel araçlarından biri de sahip olduğu o dillere ait söz dağarcığıdır. Sözcükler, kullanıldıkları dillerde anlamsal değer taşıyan birimlerdir ve her toplumun ana dili için anlaşmaya vardığı, birbirlerini anlamalarını sağlayan sözlüksel birimleri bulunur.

Sözcükler bir dilin temel yapısını oluşturan unsurlardandır. Sözcüğü Başkan (2003) “içinde en az bir tanesi bağımsız olmak üzere bir veya daha çok parçacıktan oluşabilen özgün anlamı olan birim” olarak, Aksan (2003: 9) “konuşma ve yazma yoluyla belli bir kavramı aktarabilen, dilin en önemli ögesi” şeklinde tanımlar. Korkmaz (2003: 99) ise, “bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan ve tek başına zihindeki belli kavramlara karşılık olan somut veya soyut söz kalıplarıdır; somut ve soyut kavramlar arasındaki ilişki kuran dil birimleri” olduğunu ifade etmektedir. Ferdinand de Saussure’e göre sözcük gösterge olarak tanımlanmaktadır. Saussure’e göre dil bir sözcükler listesi değil, göstergeler sistemidir. Bu tanımlamayı Türkçede somutlaştırmak için Kıran’ın bu konudaki açıklamasına bakabiliriz: “Dil göstergesi iki düzeyden oluşur: Birincisi, dilbilimsel adıyla “gösteren”, kulağımızla duyduğumuz / M.A.S.A/ sesi, gözümüzle gördüğümüz “masa” yazısı; ikincisi, yine dilbilimsel adıyla “gösterilen”, deneyimlerimizle kavradığımız sözün içeriği, açıklaması / M.A.S.A/ sesini duyduğumuz, yazısını okuduğumuz zaman, zihnimizde oluşan genel masa kavramıdır. Böylelikle bir iletişim birimi olarak göstergenin dildeki karşılığı sözcüklerdir.

Sözcük (kelime) Ergin (2012:95) ise “kelime, manalı veya gramer vazifeli dil birliklerdir” Korkmaz (2014:99) “kelimeler, bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan ve tek başlarına zihindeki belirli kavramlara karşılık olan somut veya soyut söz kalıplarıdır; somut ve soyut kavramlar arasındaki ilişki kuran dil birimleridir.” olarak tanımlamaktadır.

Söz varlığı/sözcük hazinesi genel bir ifade ile bir dilde sahip olunan kelimelerin tümü olarak adlandırılabilir. Aksan’a (1996:7) göre; “bir dilin söz varlığı denince, yalnızca o dilin sözcüklerini değil, deyimlerin, kalıp sözlerin, kalıplaşmış sözlerin, atasözlerinin, terimlerin ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütünü anlıyoruz.”

Yılmaz’a (2014:90) göre sözcük, yazı dilinde aralarında belli bir boşluk bırakılan, konuşma dilinde ise belli duraklamalarla sezilen, çekim ve türetim gibi işlemlerle tabi olarak çeşitli

biçimlenmiş özellikleri gösterilen, genellikle yeri ve konumu değiştirilebilen, bağlam içinde bir anlam, işlev ve kullanım değeri kazanan, dilin çok yönlü özellikler gösteren en temel birimidir.

İnsanın diğer insanlarla ve toplumlarla olan iletişim isteği dil öğrenme zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. İnsan için dil öğrenimindeki temel hedef, amacı doğrultusunda bir dil öğretiminin yapılmasıdır. Bir dilin öğrenilmesinde ve dil becerilerinde yetkin olunmasında, o dilde yazılan metinleri anlamasında, o dille metin yazmasında öğrenilen dile ait sözcük ve sözcük gruplarının bilinmesi çok önemlidir. Sözcük bilgisi iletişimsel yeterliliğin ve öğrenilen dilde üretim yapabilmesinin temelidir. Öğrenirin anadili ile öğrenmek istediği hedef dil arasında alfabe, söz dizimi, ses gibi farklılıklar olabilir. İki dil arasında farklılıkların az olduğu yönlerin öğrenilmesinin daha kolay olması beklenir. Örneğin, ana dili Türkçe olan bir kişi Arapça öğrenmeye başladığında sözcük öğrenimi kolayken ses öğreniminde zorluk yaşamaktadır. Ayrıca bu iki dil arasında ortak olan bazı sözcükler her iki dilde farklı anlamlar taşımaktadır. Bu tür sözcükler alanda yalancı eş değerli sözcükler olarak geçmektedir.

2.2 Ana Dilde Sözcük Öğrenimi/Edinimi

Birey doğmadan önce içine doğacağı dilin ses yapısını, sözcüklerini, kavramları edinmeye başlamakta ve bunu hayatı boyunca öğrenmeye devam etmektedir. Bireylerin öğrendiği ve öğrenmeye devam ettiği bu sözcüklerin tamamı onun sözcük dağarcığını oluşturur. Standart Kuram olarak da bilinen Chomsky 1965 kuramında sözcüklerin bireylerin sözcük hazinesinde kategorisel, anlamsal, kavramsal ve sesbilimsel olarak sınıflandırıldığı bir kütükten bahsetmiştir. Bu sözcüklerin tümü bireylerin günlük, akademik ve iş hayatında insanlarla anlaşmasını sağlayan ve bu alanlara göre kategorisel olarak ayrılan önemli araçlardır. Bireylerin anadilleri ile ilgili eğitimleri daha okula başlamadan önce başlamaktadır. Anadilin öğretimindeki asıl hedef bireye dil üzerindeki hakimiyeti kurma yetkinliğini vermektir. Cemiloğlu (2001) ana dili eğitimi ve öğretimi için kendiliğinden işleyen eğitim- öğretim sürecine dışarıdan yapılan iyileştirme girişimi olarak değerlendirilebileceğini söylemektedir. Aksan (1975), dil yeterliliğinin doğum öncesinden başlayarak 5-6 yaşlarına kadar kazanıldığını belirtmiştir. Çocuklar, ana dillerini içinde bulunduğu ortamda yaşayarak duyarak ve bu sözcükleri kullanarak yeni kavramları, o kavramların sözcük çıktısını edinirler. Dil Edinimi aile ortamından toplumsal çevreye doğru

genişleyen sosyal bir ortamda kendiliğinden işleyen ve özel durumlar dışında, her şeye rağmen gerçekleşen bir süreçtir. Temel söz varlığı bireylerin sahip olduğu sözcük hazinesinin temelini oluşturur ve anlama anlatma becerisini, dilde üretim yapmalarını geliştirir. Sözcük hazinesinin zenginliği konuşurken ve yazarken yani üretici becerilerde öne çıktığı gibi okurken ve dinlerken yani anlama becerilerinde de oldukça önemlidir. Sözcükleri ana dil edinim sürecinde sesbilimsel ve kavramsal yapısıyla ediniriz. Sözcükler evrensel dil bilgisi kuramında da bahsedilen sözlükçede kategorisel olarak sınıflandırılır. Ancak bazı sözcüklerin kavramsal alanlarında boşlukta olan anlamsal alanlarına giren sözcükler yerine de kullanılır. Boşlukta olan bu tür sözcükler anlamsal ve kavramsal olarak yerlerini tutan sözcüklerin anlamsal ve kavramsal yapısıyla eşleşir. Anlamsal alana giren bu sözcükler [-] işaretlenir ve bireyler bu işaretlenmenin farkında olmadan doğuştan getirilen dil yeterlilikleri sayesinde içine doğdukları dili edinir.

2.3 Yabancı Dilde Sözcük Öğrenimi

Yabancı dil öğrenimi ana dili edinimi süreçlerinden farklı gelişir. Ana dili edinimine göre daha düzenli bir süreçle işler. Ana dili edinimi sırasında kavramla sözcük eşlemesine sahip olan öğrenirler yabancı dil öğrenimi sürecinde daha etkin ve başarılı olmaktadır. Yabancı dil öğretiminde ve yabancı dilde sözcük öğretiminde dil öğrenim amacının belirlenmesi, öğrenirin hedef dildeki ihtiyacının tespiti ve buna uygun öğretim programının oluşturulması öncelikli yapılması gereken bir durumdur. Bireyin öğrendiği ya da öğreneceği yabancı bir dilde kendini ifade edebilmesi için, hedef dilde cümleler, metinler üretebilmesi için elbette yeterli sözcük bilgisine sahip olması gerekmektedir. Temel ölçütleri belirlenmiş ve dil öğretimini standartlaştıran Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni, yabancı dil öğretiminde öğreticiler ve öğrenirler için büyük bir kolaylık ve sistemli bir işleyiş sağlamıştır. (TELC,2013). Metinde yabancı dil öğrenenlerin sözcük bilgilerini;

- “Doğal konuşma metinlerinde ve yazılı metinlerde kullanılan sözcükler ve kalıplaşmış deyimlerle doğrudan karşılaşarak”
- “Dil öğrenenin soru yöneltmesiyle ya da belirli görevleri ve etkinlikler için gerektiğinde sözlüğe bakmasıyla”
- “Kitapların içerdiği metinlerdeki sözcük alıştırmaya ve uygulama yoluyla bağlamlarda kullanılmasıyla”
- “Sözcüklerin görsel destekle öğretilmesi yoluyla”

- “İki dilli sözcük listelerinin ezberlenmesiyle”
- “Sözcük alanlarının ve zihin haritalarının oluşturulmasıyla” geliştirebilecekleri belirtilmektedir.

Bu aşamalarla sözcüklerin öğrenir tarafından anlaşılması, yazma, konuşma becerilerinde üretime geçmesi, okuma ve dinleme becerilerinde anlayıp etkinliklere uygun cevap vermesi, öğretim için ayrılan süre, materyaller, sözcüklerin niteliğine göre öğretim yöntemleri tasarlanabilir veya değiştirilebilir.

2.4 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretimi

Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi için birçok çalışma yapılmıştır. Çalışma alanı ve içeriği geniş olan sözcük öğretimi-edinimi konusunu bir ya da birkaç yönüyle ele almış, birbirini destekleyen ya da diğer çalışmaların değinmediği özelliklere değinerek bu alanda çalışan öğretmenlere yardımcı olunmaya çalışılmıştır. Ancak bütün çalışmalar kelime öğretim yöntemleri, bu yöntemlerin uygulanışı çatısı altında toplanmaktadır. Dil öğrenme sürecinde öğretilmesi-öğrenilmesi gereken ilk şeyin dilbilgisi olduğu düşünülmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan kitaplarda dil bilgisi öğretimi ciddi derecede fazladır. Kurallar tabi ki ait oldukları dil için çok önemlidir. Ancak bir dili öğrenmeye başladığımızda aldığımız ilk dil bilgisi kuralı da sözcükler üzerinde görülmektedir. Dili öğrenmeye başlayan birey ilk günden itibaren sözcük duymaya-öğrenmeye ve hatta basit düzeyde üretime geçerek kullanmaya başlar. Sadece dil bilgisi öğretimi temel seviyede sınırlı sayıda sözcükle öğrenciyi belirli bir yere kadar taşıyabilir. Ancak bir dili gerçekten güçlü kılan o dilin söz varlığıdır, diyebiliriz. Öğrenci hedef dilde öğrendiği ve kullandığı sözcüklerle öğrenim süreci ve sonrasında güçlü olur. Bireylerin yabancı dil öğrenmeyi ve hedef dilde iletişim kurmayı artıran önemli etkenlerden biri de hedef dilde öğrendikleri, edindikleri sözcüklerdir. Hedef dilde öğrenilen sözcükler öğrenciyi, bulunduğu dil düzeyinde okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerinde ileriye taşımaktadır. Ayrıca bulunduğu dil düzeyinde öğrenilen sözcükler öğrenciye okuma ve dinlediğini anlayabilme ve gerekli bağlamlarda kendini anlatabilme yetkinliği ve cesareti verir.

2.5 Sözcükler Arasında Üst Küme-Alt Küme Görünümleri

Sözcük öğretimi sadece o sözcüğün anlamını vermek değildir, o sözcükle ilgili sesletim bilgisi, biçim bilgisi, tür bilgisi gibi sözcüğe ait kimliksel bir bilgi vermektir. Ancak bir dilde anlambilimsel değerler açısından birbirine yakın iki kavram tek bir sözcükle karşılanırken

başka bir dilde bu iki kavram için iki farklı sözcük bulunabilir. Bu durumda ikinci dildeki bu iki sözcük ayrımı neden olan özelliklerin hepsi için bir değer [+/-] belirtirken ilk dildeki sözcük bu değerler açısından nötr olacaktır. Yabancı dil öğretimi bağlamında bir örnek verecek olursak, anadili İngilizce olan bir bireyin Türkçe öğrenirken ilk karşılaşabileceği sözcüklerden olan *saç*, *tüy* ve *kıl* sözcükleri verilebilir. Türkçede bu üç sözcük vücutta çıkan koruyucu örtü kavramının iki alt kategorisini temsil eder. *Saç* başta çıkma özelliği açısından [+] değer yüklüken *tüy* ve *kıl* [-] değer yüklüdür. Ancak İngilizcedeki *hair* sözcüğü bu anlamsal ayrımı gözetmeyecek şekilde nötrdür [$\pm$]. Yani Türkçe altkümelenmeye giderken İngilizce gitmemektedir.

Öğrencilerin bu tür kavramların oluşturduğu sözcükleri hedef dilde öğrenmede ve kullanmada zorlanmaları beklenir. Öğrenciler iletişime geçtiklerinde kendilerini daha iyi ifade edebilmek için hedef dili öğrenirken bir süre anadillerinden aktarım yaparlar. Öğrenci aktarımı (olumlu-olumsuz), dilin ses, söz dizimi, sözcük ve kullanım düzeyinde yapabilir. Aktarımın, yabancı dil öğrenme sürecinde, öğrenenin bilgisinde boşluk olduğu veya doğru yapının daha önce öğrenilmiş olmasına karşın tamamen içselleştirmediği durumlarda bilinçli ya da bilinçsizce kullanılan bir iletişim stratejisi biçiminde ortaya çıktığı söylenebilir. (Benson 2002:69) Hedef dildeki bir ayrımın kaynak dilde bulunmadığı durumlarda ise öğrencinin ilk karşılaştığı sözcüğe ayrımın yapıldığı kategoriler açısından nötr değer yüklemesi, yani genelleme yapması beklenir. Daha sonra hedef dilde bu ayrımın belirginleştirildiği bağlamlarla karşılaşsa bile öğrencinin geriye ket vurma ve olumsuz aktarımda ısrar etmesi sebebiyle edinimin gecikmesi veya engellenmesi beklenir (Cho ve Slabakova 2014).

İlkeler ve değiştirgenler kuramına göre, her dilde olan dil bilgisel kategoriler için bu kategoriler ilke, bu ilkelerin dillere özgü görünümüne değiştirgen, diğer bir ifadeyle parametre denir. Örneğin dillerde teklik- çokluk vardır, bu ilkedir. İngilizcede rakam kullanıldığında sonrasında gelen sözcük çokluk eki almakta ancak Türkçede rakam kullanımı sonrasında gelen sözcük çokluk eki almamaktır. Bu durum Türkçe için bir parametredir. Anadili İngilizce olan bir birey için rakam- isim- çoğul olarak [+] işaretlenmiş bir parametreyken, anadili Türkçe olan bir birey için rakam- isim - tekil olarak [+] işaretlenmiş bir parametredir.

Yine çokluk ilkesi için diğerk bir parametre ise çok/az sözcükleri yanında kullanılan isimlerin İngilizcede çokluk eki alması İngilizce için [+] işaretli bir parametredir. Aynı durum Türkçede rakam tekil isim parametresi gibi [±] işaretlidir. Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğrenen anadili İngilizce olan bireyler temel seviyede öğrendikleri çokluk kurallarını ana dillerinde + işaretli bu parametreleri bir süre daha ana dillerinde [+] işaretlenmiş parametreleri olumsuz aktarım yaparak hedef dilde yani Türkçede bir süre daha kullanmaktadır.

Parametreler, diller arasındaki farkı belirlemek için kullanılan basit anahtar ayarının veya seçimlik metaforların ikinci dildeki özelliklerini, yeni veya farklı biçimsel yapıları nasıl yeniden yapılandırdıklarını bulmayı kolaylaştırır. Ana dilden ikinci dile/ yabancı dile geçmek için öğrenciler çoğu zaman mevcut parametreleri sıfırlamak veya değerleri yeniden ayarlamak zorunda kalmaktadırlar. Öğrenciler temel seviyeden itibaren bu tür bilişsel değişimler yapmaktadırlar ancak uzun zaman da ana dillerinden olumsuz aktarım yapmaya devam etmektedirler. Bunu yapmamak, dil öğreticilerine göre öğrencinin ikinci dilde yetkin olamayacağı anlamına gelmektedir. Genel anlamda çoğu yetişkin dil öğrencisinin ikinci dilde bir yeterliliğe erişememesi, bir ya da daha fazla parametreyi ana dil değerinde sıfırlamaması olarak düşünülmektedir. Çünkü bazı dil bilgisel özelliklerin, sözcüklerin varlığı ya da yokluğu öğrencinin belirli bir parametreyi artı [+] ya da eksi [-] değerini ayarlamış olmasına bağlı olmaktadır.

Türkçe öğrenimi süresince öğrencilerin güçlük çektiği bir konu, anadillerinde eksi [-] işaretlenmiş / boş kategorideki sözcüklerdir. Bu kategorideki sözcüğü içeren kalıp söz ve ifadeleri öğrenmekte, bu sözcükleri kullanmaları gereken bağlamlarda ana dillerinden yardım aldıkları ve kullanmakta zorluk çektikleri düşünülmektedir. Bu tür sözcükleri tam olarak zihninde yerleştiremeyen öğrenciler, konuşurken ya da yazarken bilgi eksikliğini bir şekilde karşılamak için anadillerinden “olumsuz” aktarım yapabilmektedir. Örnekeleyecek olursak, alçak sözcüğü tabandan yukarıya doğru yüksekliği az olan bir şey için kullanılırken düşük sözcüğü yukarıdan aşağıya doğru inmiş bir şeyi anlatırken kullanılmaktadır. Alçak ve düşük sözcükleri ters yönde küçülmeyi işaretlemektedir. Ancak bu iki sözcük için İngilizcede bir gösterge bulunmaktadır: *low*.

(1)

- a) Eskiden binalar genellikle alçak inşa ediliyordu.
- b) *Eskiden binalar genellikle düşük inşa ediliyordu.

(1a) tümcesinde alçak sözcüğü içerisinde yerden/tabandan yukarı yönde yüksekliği az gönderimi [+] işaretlidir. (1b) tümcesinde ise düşük sözcüğü içerisinde yukarı yönde yüksekliği az gönderimi [±] işaretli olduğundan yanlış bir tümcedir.

Kayna- ve haşla- eylemlerini de bu tür sözcüklere örnek gösterebiliriz. Kayna- eylemi sıvılar için belli bir ısıya ulaştıktan sonra dokunulamayacak kadar sıcak olmasını anlatmak için kullanılırken haşla- eylemi kaynayan bu suyun içerisinde pişen yiyecekler için kullanılmaktadır. Ayrıca bu yiyecekler haşla- eyleminden sonra yumuşama ve katılaşma özelliği göstermektedir. Ancak bu iki sözcük için İngilizcede bir gösterge bulunmaktadır: *to boil*.

(2) a. Su kaynıyor.

b. Akşam yemeği için patates haşlıyoruz.

c.* su haşlıyor.

(3) a. Water is boiling

b. My mother is boiling eggs

(2a) tümcesinde kayna- eylemi içerisinde sıvılar için belli bir ısıya ulaştıktan sonra aşırı sıcak olma özelliği [+] işaretlidir. (2b) tümcesinde haşla- eylemi içerisinde kaynayan suyun içerisinde pişen özelliği [+] işaretlidir. (2c) tümcesinde ise haşla- eyleminde kaynayan suyun içerisinde pişen yiyecekler özelliği [±] işaretli olduğundan yanlış bir tümcedir. Ancak (3a) ve (3b)de görüldüğü gibi İngilizcede bu iki farklı durum için bir ayrım bulunmaz. *To Boil* eylemi ikisi için de kullanılabilir.

Bu sözcüklerin ayrı ayrı açıklanması, sözcük alanlarının ve kullanım ayrımı tablolarının öğretim aşamasında uygulanması oldukça önemlidir.

Öğrenirin anadilinde [±] işaretli gösterimi olmayan sözcüklerin öğrenilmesi ile öğrenirin zihninde sözcüklerin farklı bağlamlarda nasıl kullanılacağı ve anlamlarının farkındalığı oluşur. Bu sözcükleri öğrenmek ve kullanmak öğrencilerin hedef dilde yani Türkçe yazma, konuşma, okuma ve dinleme becerilerinde daha üretici olmalarına da yardımcı olmaktadır.

3. MATERİYAL VE METOT

3.1 Sözcük Öğretiminde Uluslararası Ölçütler

Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı diller için belirlenmiş değerlendirme ve dil öğretimleri için bir referans sistemidir. Program hem dil öğretmenleri hem de dil öğrencileri için hem de dil öğretimi için kullanılacak olan materyal tasarımları için standart oluşturmak amacıyla hazırlanmıştır. Ayrıca çerçeve metinde dil öğretmenleri ve dil öğrencileri için hazırlanan dil düzeyleri ve bu düzeylerin gerektirdiği kazanımları hazırlamış ve büyük bir katkıda bulunmuştur. Metne göre düzeyler şu şekilde tanımlanmaktadır.

- a. **Temel Dil Kullanımı:** A1 Dili Tanıma Düzeyi
A2 Ara Düzey
- b. **Bağımsız Dil Kullanımı:** B1 Eşik Düzey
B2 İleri Düzey
- c. **Yetkin Dil Kullanımı:** C1 Özerk Düzey
C2 Yetkin Konuşucu Düzeyi

Sözcük Dağarcığı	
C2	Deyimsel ifadeler ve konuşma dilleri dahil olmak üzere çok geniş bir sözcük dağarcığına hakimdir; çağrışımsal anlam düzeyleri hakkında farkındalık gösterir.
C1	Geniş bir sözcük dağarcığına sahiptir, boşluklar, kalıp sözlerle boşlukların üstesinden gelir, ifade ve kaçınma stratejilerini çok az kullanır. Daha az yaygın kelimelerin eşanlamlılarını kullanarak neredeyse tüm durumlarda çeşitli sözcük seçenekleri arasından seçim yapabilir. Ortak deyim ifadeleri ve konuşma dilleri için iyi bir güce sahiptir; kelimelerle oldukça iyi oynayabilir. Alanında ortak olan teknik kelime ve deyim ifadeleri uygun bir şekilde anlayabilir ve kullanabilir.
B2	Uzmanlık alanını diğer uzmanlarla tartışırken alanının ana teknik terminolojisini anlayabilir ve kullanabilir. Alanıyla ilgili konular ve en genel konular için iyi bir sözcük dağarcığına sahiptir. Sık tekrarlamayı önlemek için sözcükleri değiştirebilir fakat sözcüksel boşluklar yine de tereddüt ve sınırlamaya neden olabilir. Pek çok bağlamda birçok kelimenin uygun dizilimini oldukça sistematik olarak üretebilir. Alanındaki uzmanlık bilgisinin çoğunu anlayabilir ve kullanabilir ancak bunun dışında uzman terminolojisiyle ilgili problemleri vardır.
B1	Tanıdık konular ve günlük durumlarla ilgili iyi bir sözcük dağarcığına sahiptir. Aile, hobiler ve ilgi alanları, iş, seyahat ve güncel olaylar gibi günlük yaşamı ile ilgili çoğu konuda bazı kalıp sözlerle kendini ifade etmek için yeterli sözcük dağarcığına sahiptir.
A2	Temel iletişim ihtiyaçlarının ifade edilmesi için yeterli sözcük dağarcığına sahiptir. Basit hayatta kalma ihtiyaçları ile başa çıkmak için yeterli sözcük dağarcığına sahiptir.
A1	Belirli somut durumlarda ilgili ve temel sözcük dağarcığına sahiptir.
A1 öncesi	Tanımsız.

Tablo 1. CEFR’de dil düzeylerine göre sözcük dağarcığının genişliği ve çeşitliliği

CEFR’de düzeylere göre sözcük öğretimi ve öğrenimi için belirlenen kazanımlara göre A1 öncesi tanımsız olarak belirtilmektedir. A1 ve A2 düzeylerinde ise öğrenirlerin kendini, yakın çevresini tanıtabileceği, kendi ihtiyaçlarını basit düzeyde anlatabileceği sözcük kazanımlarını edinmiş oldukları varsayılmaktadır. Başlangıç düzeyi olarak da adlandırılan A1 A2 seviyesindeki kazanımlara öğrenirlerin hayatta kalma ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli isim ve fiiller, sayılar, günlük hayatta çokça kullanılan kalıp ifadeler gibi temel söz

varlığını edinmeleri beklenmektedir. Başlangıç düzeyinde öğrencilerin okuma metinleriyle, dinleme etkinlikleriyle karşılaştığı tablodaki kazanımlara uygun sözcükler içerisinde, tespit edip çalışmamızda kullandığımız sözcükler de bulunmaktadır. Araştırmamızdaki sözcükler temel dil kullanımı çerçevesinde, öğrencinin dili tanıma ve ara düzeyde karşısına çıkmakta, bağımsız dil kullanımı çerçevesinde de ediniminde ve kullanımında da zorlandığı görülmektedir. Öğrenciler okuma metinlerinde, dinleme etkinliklerinde karşılaştığı bu sözcüklerle üretime geçmeli, tümce kurmalı ve yazma etkinliklerinde kullanıma geçmelidir ve bu şekilde boş kategorideki sözcükleri edinmede ivme kazanmalıdır. Öğrenci bağımsız dil kullanımı olan B1 düzeyine geldiğinde dil farkındalığı oluşturma, bağlam kurma ve kurulan bağlamlara uygun tümceler üretebilmektedir. Bağımsız dil kullanımı seviyesi olarak da adlandırılan B1 düzeyi diller için eşik seviyesidir. Araştırmamızda B1- B2 ve C1 düzeylerindeki öğrenirlerle çalışmamızın bir nedeni de sözcük öğrenimine dair temel kazanımların A1 düzeyinden B1 düzeyine kadar kazanılmış olması gerektiğidir.

3.2 Sözcük Öğretiminde Kullanılan Teknik ve Yöntemler

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sözcük ders içi ve ders dışı bağlamlarla çeşitli şekilde öğretilir. Teknolojinin her geçen gün gelişmesi ve eğitim ortamlarında yaygınlaşmasıyla öğretim dijital ortamlara geçilmiş, dil öğretimi için de dijital materyallerden yararlanılmaya başlanmıştır. Sözcük öğretimi için görsel araçlardan sınıf ortamında ve dijital öğretim ortamlarında yararlanır. Resim ve fotoğraflar, ilan ve broşürler, gerçek nesneler, ip uçlarından yola çıkılarak sözcük tahmin etme ve afişlerden yararlanır.

Sözcükleri bağlamda kullanma ve ilişkilendirme, okuma anlama etkinliklerinde, sözcüğü yakın, eş veya zıt anlamlarıyla açıklama, örneklerle tanımlama, açıklanan sözcükleri içeren tümceler yazdırma, sözlükten anlamını buldurma ve kullanma yöntemlerinden yararlanır. Öğretim ortamında canlandırma yapılır, beden dili kullanılır ve yönergelerden yararlanır. Öğrencilere yaşam alanlarında da sözcük öğretimi yapılabilir. Bu sayede doğal ortamlardan yararlanır. Öğrencilerin gezerek, görerek ve yaşayarak sözcük öğrenmeleri sağlanır.

3.3 Evrensel Dil Bilgisi – İlkeler ve Değiştirgenler Kuramı

Dilin doğuştan getirilen bir dil düzeneği ile edinildiğini savunan evrensel dil bilgisi kuramı, bireylerin içene doğduğu dili bu şekilde öğrendiği düşüncesini varsayar. Evrensel dil bilgisinin iki temel özelliği ilkeler ve değiştirgenlerdir. Buna göre dil, dil bilgisi kurallarıyla

yani doğuştan getirilen düzeneğin bileşenleri ilke ve değiştirgenlerle kurulur. Parametre olarak da adlandırılan değiştirgenler dile özgü kuralları içerirken, ilkeler tüm dillerde olan kuralları içerir. Anadili Türkçe olan bireyler “Ben okula gidiyorum.” Tümcisini kurarken, anadili İngilizce olan bireyler aynı anlamdaki “I am going to school” tümcisini kurarlar. Bu tümcelere bakıldığında Türkçe sözdizimde özne nesne eylem, İngilizce sözdizimde özne eylem nesne sıralaması yapmaktadır. Bu durumda iki dilde de eylem bulunmaktadır. Bunun gibi bütün dillerde bulunan özelliklere ilke adı verilir. Ancak iki dilin sıralaması farklıdır. Bunun gibi dile özgü değişikliklere ise değiştirgen (parametre) adı verilir. Anadili Türkçe olan birey için özne nesne eylem sıralaması, eylemde kişi ve zaman çekimleme [+] değerinde bir parametreye sahipken, anadili İngilizce olan bir birey özne eylem nesne sıralaması, eylemde kişi ve zaman çekimleme için [-] işaretli bir parametreye sahiptir. Ayrıca bu [+] [-] değerler adıl düşürme değiştirgenini de doğrudan etkilemektedir (Çalışır Zenci 2015). Bu parametrelerle içine doğduğu dili edinen bireyler ikinci bir dili öğrenirken o dilin parametrelerini, [+] [-] değerini belirleyene kadar bir süre daha anadil parametre değerleriyle devam eder. Birinci ve ikinci dil edinimindeki en büyük fark, bireylerin anadil edinimi sırasında zaten ayarlanmış parametrelerle gelmesidir. Bireyler anadillerindeki parametre değerleriyle öğrendikleri dildeki parametre değerleri örtüşürse o parametre için avantajlı duruma geçer (White 2003). Değiştirgenler yani parametreler dili öğrenen bireyin karşılaştığı hedef dildeki verilere göre ayarlanır. Bireyler anadili edinimi sırasında dil verilerine maruz kalır ve kendi diline ait değiştirgenleri ayarlar buna göre bireyin anadilinde değiştirgenin eylem zaman ve kişi çekimli bir değer olan [+] değerinde mi, eylem zaman ve kişi çekimi almayan bir değer olan [-] değerinde mi olduğuna karar verir. Bu [+] [-] değerler sadece o dilin dil bilgisi kurallarında değil sözcükleri için de ayarlıdır. Anadili Türkçe olan bir birey için “tok” ve “dolu” sözcükleri [±] insan ekseninde ayrışır. “tok” [+] insan değeri alırken “dolu” [-] insan değeri alır. Ancak anadili İngilizce olan bir bireyde *full* sözcüğü bu açıdan nötrdür.

3.3.1 Chomsky (1965) Kuramı ve Sözlükçe

Chomsky dil bilgisinin ilk oluşumu Chomsky Kuramının ilk versiyonu, Chomsky’e (1957) ek olarak Standart Kuram olarak da bilinen Chomsky (1965) kuramında daha önce öbek yapıya bitişik olarak görülen sözcükler, ayrı yapılanmış bir bileşende listelenmiştir. Bu yapı sözlükçedir. Sözlükçe bileşeni, bir dilin doğal konuşurları için sözcükler hakkındaki her şeyi yani sözcüklerin iç anlamsal özelliklerinin olduğu bilişsel bir sözlüktür. Sözcüklerin

gerektirdiği yan ve alt kategorilerileri içeren önemli bir yapıdır. Chomsky (1957) kuramında olan sözdizimsel bileşene ek olarak Chomsky (1965) kuramında yorumlayıcı anlam bilimsel ve ses bilimsel bileşen ayrımı yapılmıştır.

Sözlükçe, bir dilin doğal konuşurlarında olduğu düşünülen soyut bir sözcükler listedir ve o dilin sözlükleşmiş tüm parçalarını içerir. Sözlükçedeki bu soyut listede sözcüklerin kütükleri olarak adlandırabileceğimiz sözcüklere ait sesbilimsel, sözdizimsel, anlambilimsel, ve kendine özgü bilgiler vardır.

Sözcük:

Sözlüksel Kütük
/Sesbilimsel bilgi/
[Sözdizimsel bilgi]
‘Anlambilimsel bilgi’
Kendine özgü bilgi

Tablo 2. Sözlüksel kütük

Tablo 2’de sözlüksel kütük içerisinde olan bir sözcüğe kimlik bilgileri yer almaktadır. Sesbilimsel bileşende bir sözcüğün okunuşunun, sesletiminin sesbilimsel kalıbı bulunur. Bu kalıpta o sözcüğün üzerinde uygulanabilecek kuralların tüm bilgisi bulunur. Örneğin ünlü uyumu kuralı olan bir dilin anadili konuşucusu olan bir bireyin sözlükçesindeki sesbilim kalıbı içerisinde bulunur. Bu kural sesbilim kalıbı içerisinde [+]işaretlidir.

(4)

Sözlüksel birim : ÇİÇEK

Sesbilimsel kalıp : /çiçAk/

Sözdizimsel bileşende bir sözcüğün kategorisini ve o sözcüğün gerektirdiği yan ve alt kategori çevresini belirleyen kurallar vardır. Örneğin ye- bir eylemdir (E) ve nesne konumunda bir ad öbeği (AÖ) gerektirdiği, yankategorilediği, bilgisi taşır.

(5)

Sözlüksel birim :YE-

Sözlüksel Kategori :E

Yankategori çevresi :[AÖ_]

Sözdizimsel bilgi bölümünde sözcüksel birimin kategori ve yan kategori özellikleri işaretlenmiştir. Bu işaretlenme, sözcüğün öbek yapıda hangi kategoride bulunacağını belirler. Kategorisi ad olan bir sözcük eylem konumu altında, kategorisi eylem olan bir sözcük sıfat konumu altında elbette görünmeyecektir. Ayrıca bir sözcüğün altkategori özellikleri boş olan bir sözcük, bir eylemin gerektirdiği yankategorilenme çevresinde bulunmayacaktır. Örneğin, (6)daki gibi bir görünüme izin verilmez.

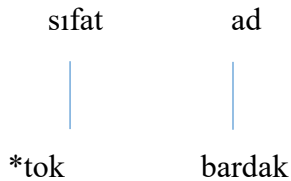
(6)



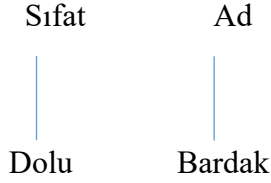
Eylem kategorisinde çiçek sözcüğünün bulunmayacağı anadili Türkçe olan bireylerin sözlükçelerindeki sözdizimsel bilgi bölümünde işaretlenmiştir. Aynı şekilde sıfat kategorisinde kokla- eyleminin bulunmayacağı anadili Türkçe olan bireylerin sözlükçelerindeki sözdizimsel bilgi bölümünde işaretlenmiştir.

“Tok” ve “dolu” sözcükleri içinde daha fazla nesneye yer olmayan nesne üst anlamında aynı anlamsal özelliklere sahipken “tok” sıfatının anlamsal kütüğünde bulunan canlı anlamsal alanı [+] işaretlenmiştir. “dolu” sözcüğü ise canlı kategorisinde [-] işaretlidir. Bu iki sözcükle bir tamlama oluşturabilecek olan “bardak” sözcüğünün anlamsal kütüğünde canlı kategorisi[-] işaretlidir. Bu nedenle ‘tok bardak’ gibi bir tamlama Türkçede bozukken ‘dolu bardak’ düzgün bir tamlamadır.

(7)



(8)



Anadili İngilizce olan bireylerin sözlükçesinde ‘tok’ ve ‘dolu’ sıfatları tek bir göstergeyle sıfat kategorisinde işaretlenmiştir.

(9) Full [$\pm$ canlı]

Sözlüksel kütükte yer alan anlambilimsel bilgi tümcelerinin dilbilgisel özelliğini etkileyen bir dizi ayırıcı özellik taşımaktadır. Bu ayırıcı özellikler [+canlı], [-eşya], [+ kontrol edilebilir],[- kontrol edilebilir], [+ sıvı] olarak işaretlidir. Örneğin bisküvi [+ katı], kahve [- katı] özelliklidir.

(10)

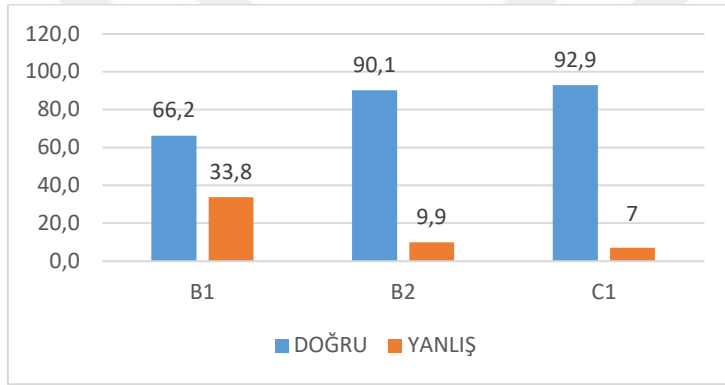
a. Ayşe kahve içti ve bisküvi yedi.

b. *Ayşe kahve yedi ve bisküvi içti.

(10a) tümcesi dilbilgisel ve anlamsal olarak doğru kabul edilir. İç- eyleminin gerektirdiği yankategorisinde bulunan kahve adı [-katı] [+sıvı] ye- eyleminin gerektirdiği yankategorisinde bulunan bisküvi adı [+katı] olarak işaretlidir. (10b) tümcesi ise dilbilgisel ve anlamsal olarak doğru kabul edilmez ye- ve iç- eylemlerinin yankategori özellikleri, aldıkları nesnelerin anlamsal özellikleriyle çelişmektedir.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Çalışmaya anadili İngilizce olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Türkçe dil düzeyi B1 -B2 ve C1 olan 117 denek katılmıştır. Bu bölümde katılımcıların anadilinde bulunmayan sözlüksel ayrımların dil düzeylerine göre edinimi, edinim oranı ve düzeyler arasındaki farklar açıklanacaktır.

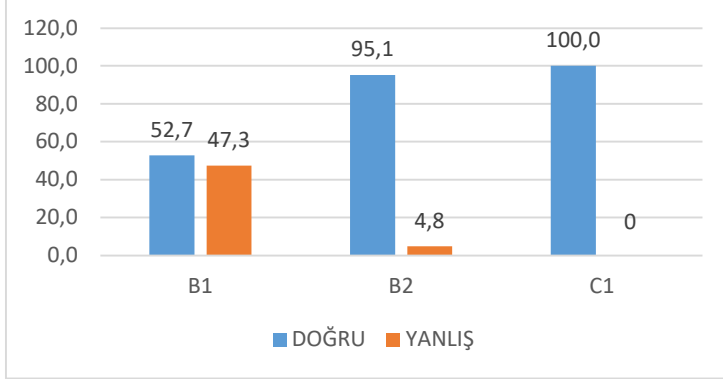


Grafik 1. Çalışmanın genel sonuçları

Yapılan analizler B1 ve B2 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p < 0.05$) B1 düzeyindeki katılımcıların %66,2 oranında [+] veya [-] işaretlenmiş/alt kümedeki sözcüğü edindiğini, B2 düzeyindeki katılımcıların %90,1 oranında anadilinde[±] işaretlenmiş/ alt kümedeki sözcüğü edindiğini göstermektedir.

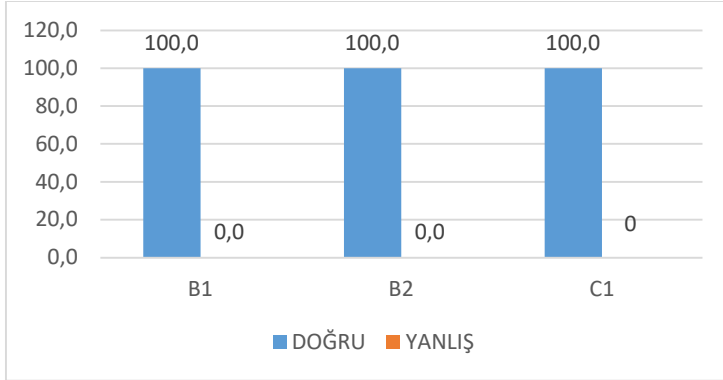
Yapılan analizler B1 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. ($p < 0.05$) B1 düzeyindeki katılımcıların %62,2 oranında [+] veya [-] işaretlenmiş/alt kümedeki sözcüğü edindiğini, C1 düzeyindeki katılımcıların %92,9 oranında[+] veya [-] işaretlenmiş/alt kümedeki sözcüğü edindiğini göstermektedir.

Yapılan analizler B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p > 0.05$). B2 düzeyindeki katılımcıların %90,1 edinim oranına, C1 düzeyindeki katılımcıların %92,9 edinim oranına sahip olduğu görülmektedir. Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir ($p > 0.05$).



Grafik 2. B1- B2 ve C1 düzeyleri için 1.soru ateş – yangın sözcükleri grafiği

Yapılan analizler ateş ve yangın için B1-B2 ve B1-C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak ana dilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, ($p < 0.05$) ancak B2 ve C1 düzeyleri arasında bu tür sözcüklerin edinimi açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p > 0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. İstatistiksel orana göre B1 düzeyindeki katılımcıların %47,3'ü ateş ve yangın sözcüklerinin kullanım ayrımını edinemediği ve bu orandaki B1 düzeyi katılımcıları için ana dil etkisinin devam ettiği görülmektedir.

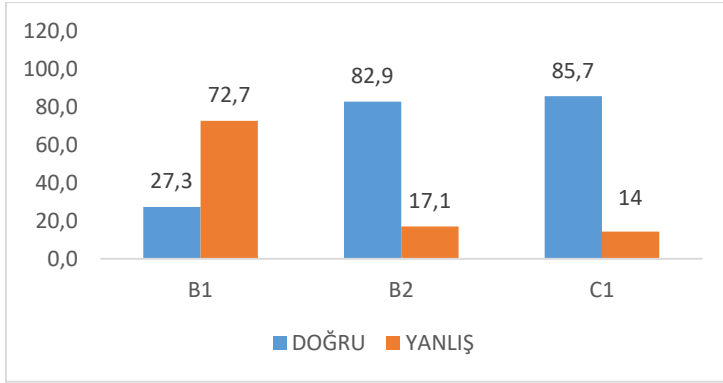


Grafik 3. B1- B2 ve C1 düzeyleri için 2.soru eski ve yaşlı sözcükleri grafiği

Yapılan analizler eski ve yaşlı sözcükler için B1, B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak ana dilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. ($p > 0.05$) Ki kare testi sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir.

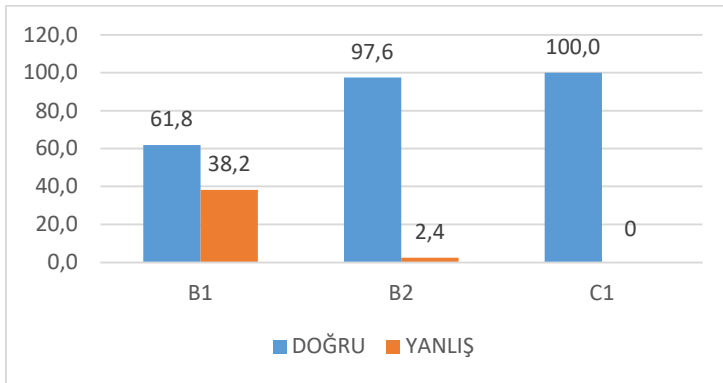
B1, B2 ve C1 düzeyindeki katılımcıların tamamı eski ve yaşlı sözcüklerinin kullanım

ayırımını edinmiş, katılımcılar için ana dil etkisi devam etmemektedir.



Grafik 4. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 3. Soru tok ve dolu sözcükleri grafiği

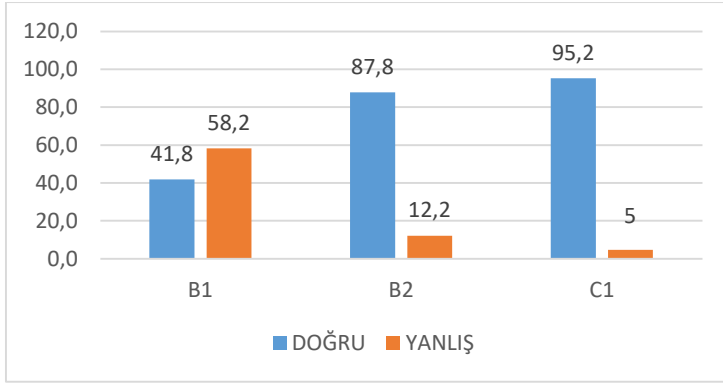
Yapılan analizler tok ve dolu sözcükleri için B1- B2 ve B2- C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anadilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, ($p < 0.05$) anlamlı olmadığını göstermektedir. İstatistiksel orana göre B1 düzeyindeki katılımcıların %72,7'si, B2 düzeyinin %17,1'i, C1 düzeyinin %14'ü tok ve dolu sözcüklerin kullanım ayırımını edinemediği ve bu orandaki B1-B2 ve C1 düzeyi katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir.



Grafik 5. B1- B2 ve C1 düzeyleri için 4. Soru dokun- ve değ- eylemleri grafiği

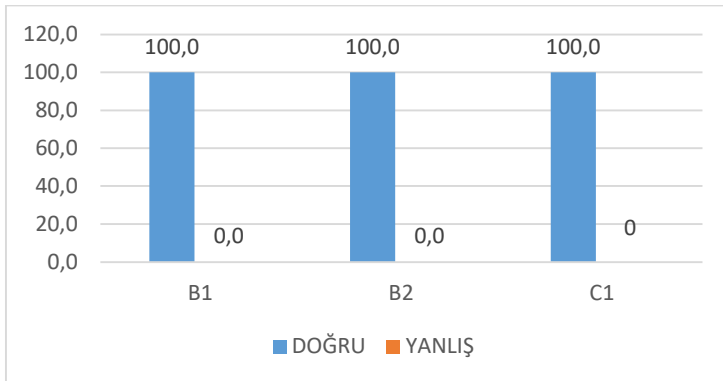
Yapılan analizler dokun- ve değ- eylemleri için B1-B2 ve B1-C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anadilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, ($p < 0.05$) ancak B2 ve C1 düzeyleri arasında bu tür sözcüklerin edinimi açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p > 0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. İstatistiksel orana göre B1 düzeyindeki katılımcıların %38,2'si dokun- ve değ- eylemleri arasındaki kullanım ayırımını edinemediği

ve bu orandaki B1 düzeyi katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir.



Grafik 6. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 6.soru ham ve çiğ sözcükleri grafiğı

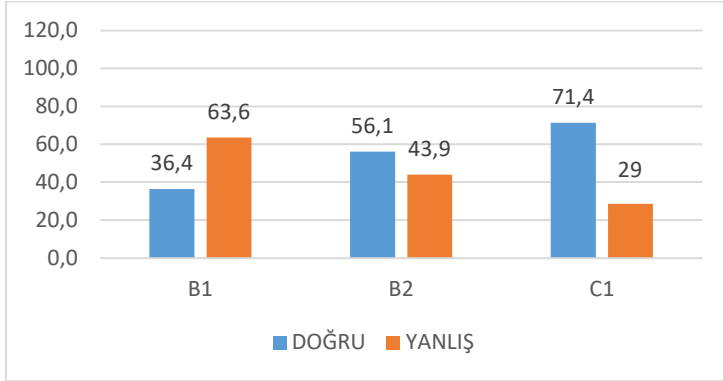
Yapılan analizler ham ve çiğ sözcükleri için B1- B2 ve B1 -C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anadilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, ($p<0.05$) ancak B2 ve C1 düzeyleri arasında bu tür sözcüklerin edinimi açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. İstatistiksel orana göre B1 düzeyindeki katılımcıların %58,2si ham ve çiğ sözcüklerinin kullanım ayırımı edinemediğı ve bu orandaki B1 düzeyi katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir.



Grafik 7. B1-B2 ve C1 düzeyleri 8. Soru sıcak ve acı sözcükleri grafiğı

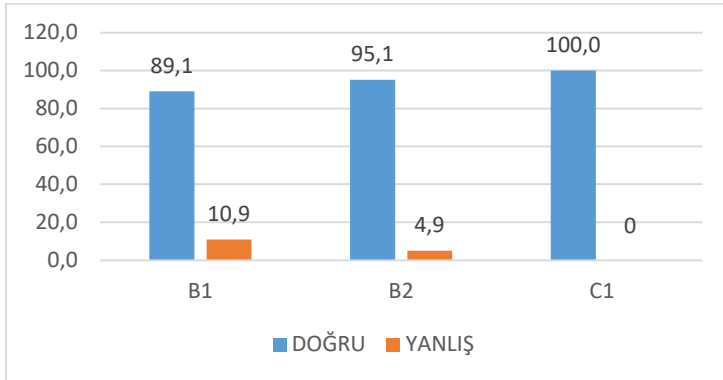
Yapılan analizler sıcak ve acı sözcükleri için B1-B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anadilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. ($p>0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir.

B1- B2 ve C1 düzeyindeki katılımcıların tamamı sıcak ve acı sözcüklerinin kullanım ayrımını edinmiş, katılımcılar için anadil etkisi devam etmemektedir.



Grafik 8. B1-B2 ve C1 düzeyleri 9.soru yarım ve buçuk sözcükleri grafiği

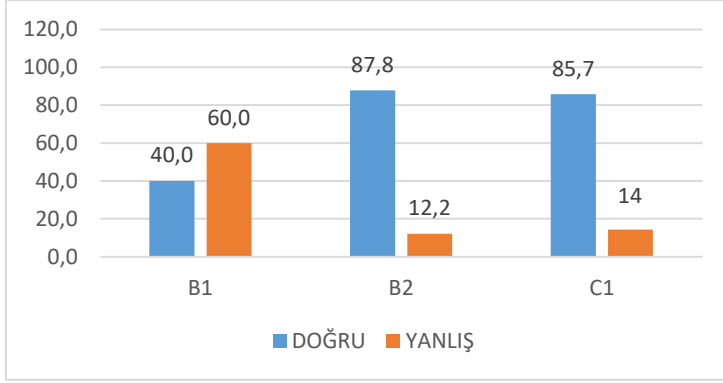
Yapılan analizler yarım ve buçuk sözcükleri için B1- B2, B1- C1 ve B2-C1 düzeyleri arasında istatistiksel anadilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. ($p < 0.05$) İstatistiksel orana göre B1 düzeyindeki katılımcıların %63,6'sı, B2 düzeyindeki katılımcıların %43,9'u, C1 düzeyindeki katılımcıların %29'u yarım ve buçuk sözcüklerinin kullanım ayrımını edinemediği ve bu orandaki B1-B2 ve C1 düzeyi katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir.



Grafik 9. B1-B2 ve C1 düzeyleri 10.soru hoşlan- ve beğen- eylemleri grafiği

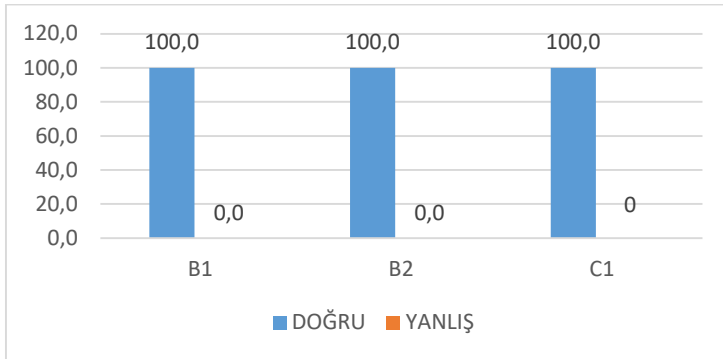
Yapılan analizler hoşlan- ve beğen eylemleri için B1-B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. ($p > 0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. İstatistiksel orana göre B1 düzeyindeki katılımcıların %10,9'u, B2 düzeyindeki katılımcıların %4,9'u hoşlan- ve beğen- eylemlerinin kullanım ayrımını edinemediği ve bu orandaki B1 ve B2 düzeyi katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği

görülmektedir.



Grafik 10. B1-B2 ve C1 düzeyleri 11. Soru giy- ve tak- eylemleri grafiği

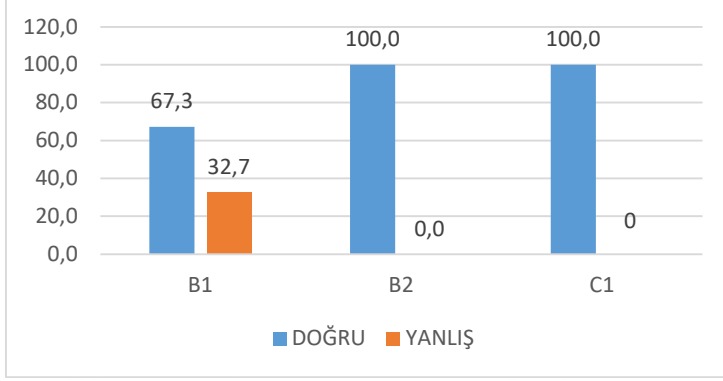
Yapılan analizler giy- ve tak- eylemleri için B1-B2 ve B1-C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anadilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, ($p < 0.05$) ancak B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p > 0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. İstatistiksel orana göre B1 düzeyindeki katılımcıların %60, B2 düzeyindeki katılımcıların %12,2'si, C1 düzeyindeki katılımcıların %14'ü giy- ve tak- eylemlerinin kullanım ayrımını edinemediğini ve bu orandaki B1-B2 ve C1 katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir.



Grafik 11. B1- B2 ve C1 düzeyi 12. Soru grafiği şaka ve espri sözcükleri grafiği

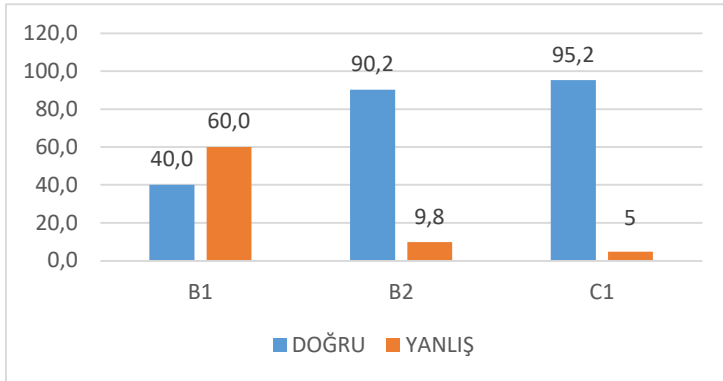
Yapılan analizler şaka ve espri sözcükleri için B1-B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel anadilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. ($p > 0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir.

B1- B2 ve C1 düzeyindeki katılımcıların tamamı şaka ve espri sözcüklerinin kullanım ayrımını edinmiş, katılımcılar için anadil etkisi devam etmemektedir.



Grafik 12. B1-B2 ve C1 düzeyleri 13. Soru deri ve cilt sözcükleri grafiği

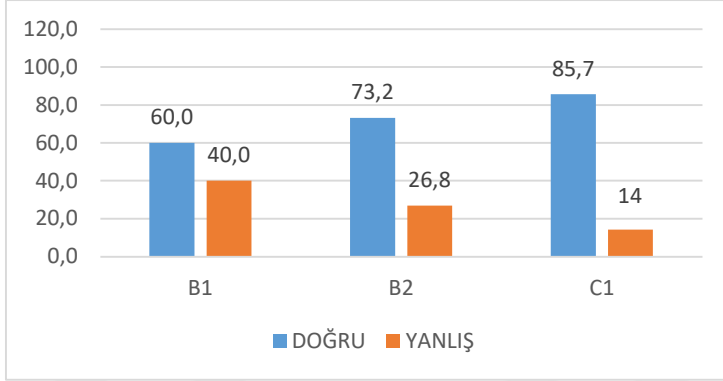
Yapılan analizler deri ve cilt sözcükleri için B1-B2 ve B1- C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anadilinde boş kategorideki sözcüklerin edinimi açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, ($p<0.05$) ancak B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. İstatistiksel orana göre B1 düzeyindeki katılımcıların %32,7'si deri ve cilt sözcüklerinin kullanım ayrımını edinemediği ve bu orandaki B1 katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir.



Grafik 13. B1- B2 ve C1 düzeyleri 14. Soru ört- ve kapla- sözcükleri grafiği

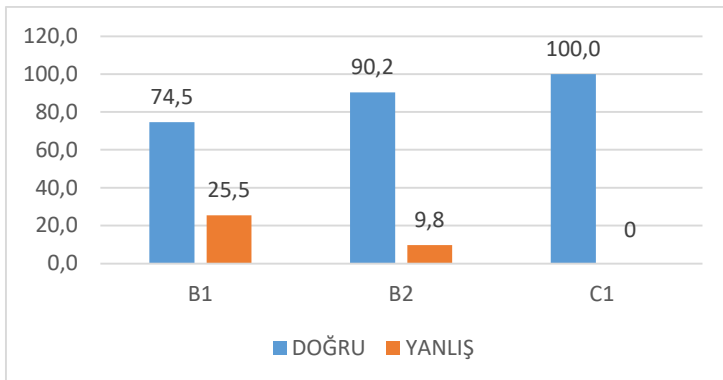
Yapılan analizler ört- ve kapla- eylemleri için B1-B2 ve B1- C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anadilinde boş kategorideki sözcüklerin edinimi açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. ($p<0.05$) Ancak B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak

anlamli olmadigini gostermektedir. İstatistiksel orana göre B1 düzeyindeki katılımcıların %60ı, B2 düzeyindeki katılımcıların %9,8i, C1 düzeyindeki katılımcıların %5i  rt ve kapla- eylemlerinin kullanım ayırımını edinemediği ve bu orandaki B1-B2 ve C1 katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir.



Grafik 14. B1-B2 ve C1 düzeyleri 15.soru kullan- ve koru- eylemleri grafiği

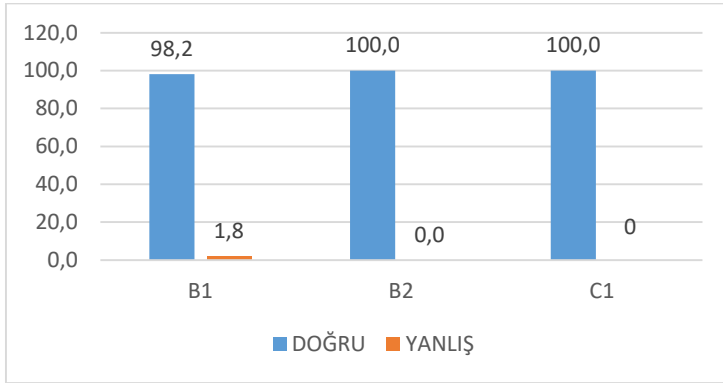
Yapılan analizler tasarruflu kullan- ve koru- eylemleri için B1-B2 ve B1-C1 düzeyleri arasında anadilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamli bir fark olduğunu göstermektedir, ($p < 0.05$) ancak B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamli bir fark bulunmamaktadır. ($p > 0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamli olmadigini göstermektedir. İstatistiksel orana göre B1 düzeyindeki katılımcıların %40ı, B2 düzeyindeki katılımcıların %26,8i C1 düzeyindeki katılımcıların %14  tasarruflu kullan- ve koru- eylemlerinin kullanım ayırımını edinemediği ve bu orandaki B1-B2 ve C1 katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir.



Grafik 15. B1-B2 ve C1 düzeyleri 16. Soru tahta ve ahşap sözcükleri grafiği

Yapılan analizler tahta ve ahşap sözcükleri için B1- B2 ve B1- C1 düzeyleri arasında

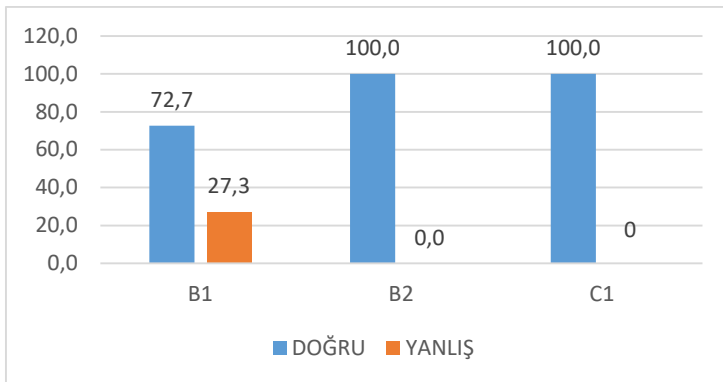
istatistiksel olarak anadilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, ($p < 0.05$) ancak B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p > 0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. İstatistiksel orana göre B1 düzeyindeki katılımcıların %25,5'i, B2 düzeyindeki katılımcıların %9,8'i tahta ve ahşap sözcüklerinin kullanım ayrımını edinemediği ve bu orandaki B1 ve B2 katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir.



Grafik 16. B1-B2 ve C1 düzeyleri 17. Soru sevgi ve aşk sözcükleri grafiği

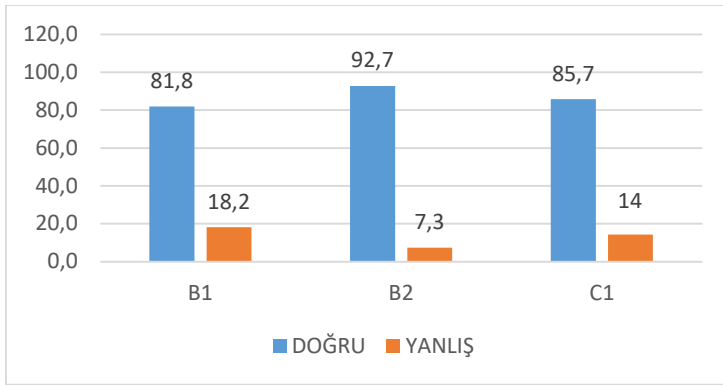
Yapılan analizler sevgi ve aşk sözcükleri için B1-B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anadilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. ($p > 0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir.

B1- B2 ve C1 düzeyindeki katılımcıların tamamı sevgi ve aşk sözcüklerinin kullanım ayrımını edinmiş, katılımcılar için anadil etkisi devam etmemektedir.



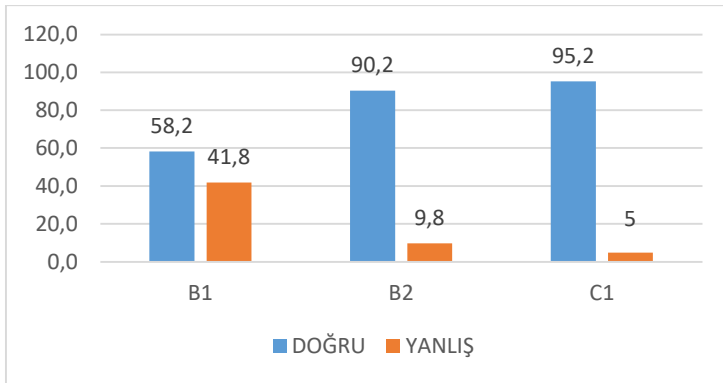
Grafik 17. B1-B2 ve C1 düzeyleri 18.soru gönül ve kalp sözcükleri grafiği

Yapılan analizler gönül ve kalp sözcükleri için B1-B2 ve B1-C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anadilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, ($p < 0.05$) ancak B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p > 0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. İstatistiksel orana göre B1 düzeyindeki katılımcıların %27,3ü gönül ve kalp sözcüklerinin kullanım ayrımını edinemediği ve bu orandaki B1 katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir.



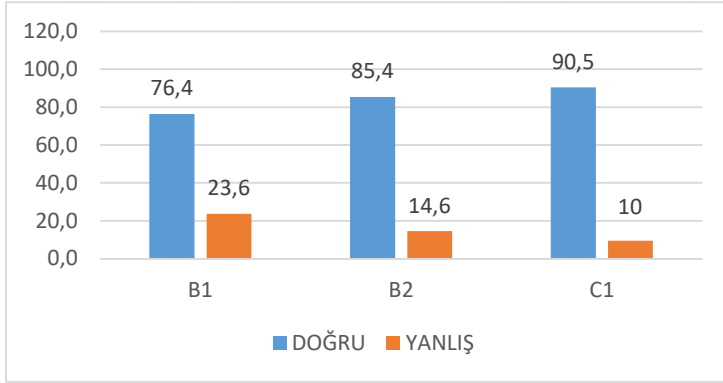
Grafik 18. B1-B2 ve C1 düzeyleri 19. Soru halka ve yüzük sözcükleri grafiği

Yapılan analizler halka ve yüzük sözcükleri için B1-B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anadilinde boş kategorideki sözcüğün edinimi açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. ($p > 0.05$) Ancak B1 düzeyi katılımcılarının %18,2si, B2 düzeyi katılımcılarının %7,3ü, C1 düzeyi katılımcılarının %14ünün halka ve yüzük sözcüklerinin kullanım ayrımını edinemediği ve bu orandaki B1, B2 ve C1 düzeyi katılımcılarını için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir.



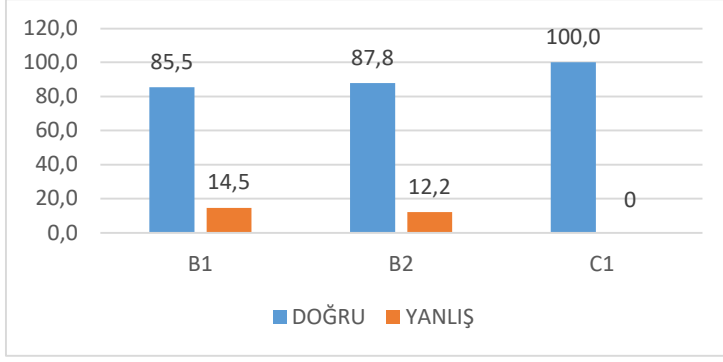
Grafik 19. B1- B2 ve C1 düzeyi 20. Soru ölüm ve ecel sözcükleri grafiği

Yapılan analizler ölüm ve ecel sözcükleri için B1 -B2 ve B1- C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, ($p<0.05$) ancak B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. B1 düzeyi katılımcılarının %41,8i, B2 düzeyi katılımcılarının %9,8i, C1 düzeyi katılımcılarının %5i ölüm ve ecel sözcükleri arasındaki kullanım ayrımını edinemediği ve bu orandaki B1, B2 ve C1 katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir. Ölüm ve ecel sözcükleri için dil düzeyleri arasındaki tek anlamlı farkı oluşturan bu sorgulama sözcüklerin edinimi açısından karşıtlık oluşturan tek ikilinin B1 ve C1 olduğunu göstermektedir.



Grafik 20. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 21. Soru sırt ve bel sözcükleri grafiği

Yapılan analizler sırt ve bel sözcükleri için B1-B2, B1-C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. ($p<0.05$) B2 ve C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. ($p>0.05$) Ki kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. B1 düzeyi katılımcılarının %23,6sı, B2 düzeyi katılımcılarının %14,6sı, C1 düzeyinin %10u sırt ve bel sözcükleri arasındaki kullanım ayrımını edinemediği ve bu orandaki B1, B2 ve C1 katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir.



Grafik 21. B1-B2 ve C1 düzeyleri için 22. Soru tüy ve kıl sözcükleri grafiği

Yapılan analizler tüy ve kıl sözcükleri için B1-B2, B1-C1 ve B2- C1 düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. ($p>0.05$) Ki kare testi bu farkların istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. B1 düzeyi katılımcılarının %14,5i, B2 düzeyi katılımcılarının %12,2si tüy ve kıl sözcükleri arasındaki kullanım ayrımını edinemediği ve bu orandaki B1 ve B2 katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği görülmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada çıkan sonuçlara göre bu sözcüklerin öğrenimi ve kullanımında birinci dildeki kullanım, anadilin etkisi B1 düzeyi olan eşik seviyesinde oldukça belirgindir. B1 düzeyi katılımcılarının anketlerde kullanılan ateş ve yangın, yaşlı ve eski, sıcak ve acı, hoşlan- ve beğen- , şaka ve espri, tahta ve ahşap sevgi ve aşk sözcüklerinin kullanım ayrımını edindikleri, anadil etkisinin bu sözcükler için devam etmediği düşünülse de genel eğilimin B1 düzeyi katılımcıları için anadil etkisinin devam ettiği yönündedir. Bağımsız dil kullanımı basamağındaki B2 ileri düzey katılımcıları ve yetkin dil kullanımı basamağındaki C1 özerk düzey katılımcıların, bazı sözcükler için kullanım ayrımında yanlış düştükleri ancak genel eğilime bakıldığında sözcükleri edindikleri ve bu sözcüklerin arasındaki kullanım ayrımını içselleştirdikleri görülmektedir.

Öğrenciler hedef dilde anlamını bilmedikleri sözcükleri çoğunlukla çeviri yöntemiyle oluşturulan sözlüklere bakarak öğrenmeye çalışırlar. Öğrenciler bu yolla ana dilinde olmayan yani anadilinde [±] işaretli olan ancak öğrendiği ikinci/yabancı dilde [+] işaretli göstergesi olan sözcüklerle karşılaştığında anadilde [±] işaretlenmiş üst kümedeki anlamı kullanmak durumunda kalmaktadır. Ana dildeki bu kullanım ve anlam bu tür sözcükler için ikinci/yabancı dil öğrenirken öğrenciye bir süre eşlik etmektedir. Bireyler ana dillerinde [±] işaretlenmiş bu sözcüklerin farkına ikinci/yabancı dil öğrenirken varmaktadır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen ana dillerinde [±] işaretlenmiş ancak Türkçede [+] işaretlenmiş

bu sözcüklerle öğrenciler temel seviyeden itibaren karşılaşmaktadır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyler bu sözcüklerin olduğu metinleri okurken, cümle kurma, cümle eşleme gibi etkinlikler yaparken ana dillerinden aktarma yapmaya ya da etkinlikleri cevaplamamaya bu sözcüklerin kullanımını içselleştirene kadar devam etmektedir. Araştırmada çıkan sonuçlara göre bu sözcüklerin öğrenimi ve kullanımında birinci dildeki kullanım, anadilin etkisi B1 düzeyi olan eşik seviyesinde oldukça belirgindir. Bağımsız dil kullanımı basamağındaki B2 ileri düzey katılımcıları ve yetkin dil kullanımı basamağındaki C1 özerk düzey katılımcıların, bazı sözcükler için kullanım ayrımında yanlışla düştükleri ancak genel eğilime bakıldığında sözcükleri edindikleri ve bu sözcüklerin arasındaki kullanım ayrımını içselleştirdikleri görülmektedir. Türkçedeki kavramların ayrıştığı özellikler açısından karşıtlıklar içeren sözcüklerle hazırlanan okuma metinleri, dinleme etkinlikleri, cümle kurma ve cümle eşleme alıştırmaları sonucunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin bu sözcüklerin kullanım farkını öğrenebileceği görülmektedir.

Ana dilinde [±] işaretlenmiş sözcüklerin öğrenciler tarafından farkındalığı, öğrenilmesi, içselleştirilmesi ve kullanımın gelişmesi için öğretimi yapılacak bu tür sözcüklerle oluşturulacak kullanım ayrımı tabloları hazırlanmalıdır. Öğrencilerin okuma çalışmalarıyla ve sözcük seçme etkinlikleriyle sık sık karşılaştırılmalıdır. Öğrencilere öğretilen, farkındalık oluşturan bu tür sözcüklerle tekrar testleri uygulamak yararlı olacaktır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders ve çalışma kitaplarında bu tür sözcüklerin de yer alacağı sözcük testleri, hem öğreticiler hem de öğrenciler için yararlı olacaktır.

Ana dilinde [±] işaretlenmiş sözcüklerin öğreniminde sorun sayılabilecek bir şey de özellikle A1-A2 seviyelerinde iki dilli sözlüklerin kullanımındır. Öğrenciler anadilinde hazırlanan sözlükte madde başı olan üst kümedeki sözcükle madde başı olarak karşılaşmaktadır. Alt kümedeki sözcük bu tür sözlüklerde alt madde olarak sözcük anlamı verilmektedir. Hedef dille yazılmış bir sözlükte ise öğrencinin anadilinde alt kümede ve boş kategoride olan bir sözcük, bu sözlükte ayrı bir sözcük ve madde başı olarak verilmektedir. İki dilli sözcükler çeviri yöntemiyle hazırlandığından bu durumda öğrenci ana dilinde [±] işaretlenmiş bir sözcüğün açıklamasında üst kümede olan, ana dilinde [+] işaretli sözcükle karşılaşmaktadır. Çeviri yöntemiyle oluşturulan bu sözlüklere, sözcüklerin kullanım ayrımı da eklenerek kullanıldığı bağlama da dikkat çekilmesi gerekmektedir. Bu sebeple ders içi uygulamalarda

öğretmenin kullanım ayrımı tablosunda bu sözcükleri yerleştirmesi ve göstermesi öğrencilerin yararına olacaktır. Bu sayede etkinliğe biraz ara verilebilir, öğrencilerde yeni yeni oluşan farkındalıklar sayesinde karşılıklı konuşma ve öğrencinin düzeyine uygun bu sözcüklerin içerdığı üretici yazma etkinlikleri yapılabilir. Öğrenci ana dili ve yabancı dil olarak öğrendiğı Türkçe arasındaki farklılıkları görecek ve verilen kısa süreli etkinlikleri başarıyla sonuçlandıracaktır.

Diller için hazırlanan düzeyler içinde eşik düzeyi olarak da adlandırılan B1 düzeyinden önce öğretilmesi ve öğrenilmesi gereken bu sözcükleri içeren genel bir sözcük tarama testi uygulanması orta seviyeye geçen öğrencilerin yararına olacaktır. A2 düzeyi Türkçe grupları olan öğreticilerin konuyu deneysel olarak ele alması, sözcüksel ve anlamsal farklılıklarla ele alması ve bu şekilde öğretilmesi önerilmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe alanında sözcük öğretimi için hazırlanan materyaller, sözcük testleri ve sözcük kitaplarında bu tür sözcüklerin de olduğı sorulara yer verilmesi alanda çalışan okutman ve akademisyenlerin yararına olacaktır.

Yabancılar için hazırlanan Türkçe öğretim setlerinin yanında bu tür sözcüklerin kullanım ayrımını gösteren afişlerin hazırlanması alanda çalışan okutman ve akademisyenlerin, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yararına olacaktır.

KAYNAKLAR

- Aksan, D. (2003). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Ankara: TDK Yayınları
- Aksan, D. (2000). *Türkçenin Sözcük Varlığı*. Ankara: Engin Yayınevi
- Apaydın, D. (2007). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sözcük Öğretimi Üzerine Bir Yöntem Denemesi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aytan, T ve Başal, A (2016). *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Ulam Temelli Sözcük Öğretimin Başarıya Etkisi*, Ekev Akedemi Dergisi, Sayı: 65.
- Başkan, Ö (2003). *Linguistik Metodu*, İstanbul. Multilingual Yayınları
- Başkan, Ö (2006). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler Ve Çözümler*, İstanbul, Multilingual Yayınları, s.102.
- Benson, C (2002). *Transfer/Cross-linguistic Influence*. ELT Journal. C. 56. S 1.s 68-70
- Büyükikiz, K, K.ve Hasırcı, O, S. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme*, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10 (21), 145-155.
- Büyüköztürk, Ş (2018) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, İstanbul, Pegem Yayınları, 25. Baskı
- Büyük Türkçe Sözlük, TDK Yayınları, Ankara 2005.
- CEFR (2018). *The Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assesment Companion Volume With New Descriptors*, Council of Europe:

www.coe.int/lang-cefr.

- Cho, J. ve Slabakova, R. (2014). Interpreting Definiteness In A Second Language Without Article: The Case Of L2 Russian. *Second Language Research* vol (30)2 159-190.
- Çalışır-Zenci, S. (2015). İkinci Dil Olarak Türkçe Ediniminde Açık Ve Örtük Adıllar. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekim Yayınları.
- Haznedar, B. (1997). L2 Acquisition By A Turkish- Speaking Child: Evidence For L1 İ-Influence. In E. Hughes, M. Hughes and A. Green (Eds.) *Proceeding of the 21st Annual Boston University Conference on Language Development* (pp. 245-56). Somerville, MA: Cascadilla Press
- Hornstein, N ve D. Lightfoot. (1980). *Explanation in Linguistics*. London: Longman
- Kıran, Z. ve Kıran, A, E. (2013). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Korkmaz, Z (2003). *Türkiye Türkçesi Grameri*, Ankara, TDK Yayınları.
- Kuram, K. (2015). *The Organization of Functional Heads and Tense/Aspect/Mood Interpretation in Turkish*. Doktora Tezi, Newcastle Üniversitesi.
- Lardiere, D. (2017). *Feature Assembly in Second Language Acquisition*, Georgetown University.
- Lardiere,D. (2009). Some Thoughts on The Contrastive Analysis of Features in Second Language Acquisition, *Second Language Research*. 2009;25(2):173-227.
- Lowe, J (1997). *Lexical Resource Representing Selectional Restrictions*, Framenet, Berkeley Üniversitesi.
- Maden, S. Altunbay ve Dinçel, Ö, (2016). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sözcük Öğretimi Uygulamaları: Kavram Haritası Örneği*, MEB, sayı 210
- Montrul, S ve Yoon, J. (2008). Putting Parameters in Their Proper Place. *Second Language Research*. 2009;25(2):291-311.
- Nation, P, (2005). *Teaching Vocabulary*, *Asian EFL Journal Quarterly*, 7, 49-58.
- Nation,P (2001) *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge,Cambridge University Press.
- Saussure, D, F, *Genel Dilbilim Dersleri*, çev. Berke Vardar, (2001) İstanbul, Multilingual Yayınları.
- TELC, (2013) *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi: Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme*. Frankfurt: TELC GmbH.
- Uzun, N. E (2000). *Anaçizgileriyle Evrensel Dilbilgisi ve Türkçe*. İstanbul. Multilingual.

- Yıldız, C ve Okur, A (2010) “İlköğretim okullarındaki Okuma Etkinliklerinde Göz Ardi Edilen Bir Konu: Sözcük Öğretimi” TÜBAR XXVII,753-773.
- White, L. (2003). *Second language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge, Cambridge University Press.

BİBLİYOGRAFYA

- Aksan, D. (2003). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Ankara: TDK Yayınları
- Aksan, D. (2000). *Türkçenin Sözcük Varlığı*. Ankara: Engin Yayınevi
- Apaydın, D. (2007). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sözcük Öğretimi Üzerine Bir Yöntem Denemesi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aytan, T ve Başal, A (2016). *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Uzun Temelli Sözcük Öğretimin Başarıya Etkisi*, Ekev Akedemi Dergisi, Sayı: 65.
- Başkan, Ö (2003). *Linguistik Metodu*, İstanbul. Multilingual Yayınları
- Başkan, Ö (2006). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler Ve Çözümler*, İstanbul, Multilingual Yayınları, s.102.
- Benson, C (2002). *Transfer/Cross-linguistic Influence*. ELT Journal. C. 56. S 1.s 68-70
- Büyükkız, K, K.ve Hasırcı, O, S. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme*, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10 (21), 145-155.
- Büyükoztürk, Ş (2018) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, İstanbul, Pegem Yayınları, 25. Baskı
- Büyük Türkçe Sözlük, TDK Yayınları, Ankara 2005.
- CEFR (2018). *The Common European Framework Of Reference For Languages: Learning*,

Teaching, Assesment Companion Volume With New Descriptors, Council of Europe:
www.coe.int/lang-cefr.

- Cho, J. ve Slabakova, R. (2014). Interpreting Definiteness In A Second Language Without Article: The Case Of L2 Russian. *Second Language Research* vol (30)2 159-190.
- Çalışır-Zenci, S. (2015). İkinci Dil Olarak Türkçe Ediniminde Açık Ve Örtük Adıllar. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekim Yayınları.
- Haznedar, B. (1997). L2 Acquisition By A Turkish- Speaking Child: Evidence For L1 İ-Influence. In E. Hughes, M. Hughes and A. Green (Eds.) *Proceeding of the 21st Annual Boston University Conference on Language Development* (pp. 245-56). Somerville, MA: Cascadilla Press
- Hornstein, N ve D. Lightfoot. (1980). *Explanation in Linguistics*. London: Longman
- Kıran, Z. ve Kıran, A, E. (2013). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Korkmaz, Z (2003). *Türkiye Türkçesi Grameri*, Ankara, TDK Yayınları.
- Kuram, K. (2015). *The Organization of Functional Heads and Tense/Aspect/Mood Interpretation in Turkish*. Doktora Tezi, Newcastle Üniversitesi.
- Lardiere, D. (2017). *Feature Assembly in Second Language Acquisition*, Georgetown University.
- Lardiere,D. (2009). Some Thoughts on The Contrastive Analysis of Features in Second Language Acquisition, *Second Language Research*. 2009;25(2):173-227.
- Lowe, J (1997). *Lexical Resource Representing Selectional Restrictions*, Framenet, Berkeley Üniversitesi.
- Maden, S. Altunbay ve Dinçel, Ö, (2016). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sözcük Öğretimi Uygulamaları: Kavram Haritası Örneği*, MEB, sayı 210
- Montrul, S ve Yoon, J. (2008). Putting Parameters in Their Proper Place. *Second Language Research*. 2009;25(2):291-311.
- Nation, P, (2005). *Teaching Vocabulary*, *Asian EFL Journal Quarterly*, 7, 49-58.
- Nation, P (2001) *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Saussure, D, F, *Genel Dilbilim Dersleri*, çev. Berke Vardar, (2001) İstanbul, Multilingual Yayınları.
- TELC, (2013) *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi: Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme*. Frankfurt: TELC GmbH.

- Uzun, N. E (2000). *Anaçizgileriyle Evrensel Dilbilgisi ve Türkçe*. İstanbul. Multilingual.
- Yıldız, C ve Okur, A (2010) “İlköğretim okullarındaki Okuma Etkinliklerinde Göz Ardı Edilen Bir Konu: Sözcük Öğretimi” TÜBAR XXVII,753-773.
- White, L. (2003). *Second language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge, Cambridge University Press.

EKLER

EK-1 İngilizce-Türkçe sözcüksel eşleşme uyumsuzluğu testi

Anketimize katıldığınız için teşekkür ederiz. Bu bir sınav değildir. Amacımız sadece bilgi toplamak. Ankette yirmi iki sorudan oluşan bir bölüm bulunmaktadır. Cümleleri düzeltmeden, olduğu gibi cevaplayınız

Demografik bilgi:

Yaşınız

- ☐ 15-25
- ☐ 26-35
- ☐ 36 üzeri

Cinsiyetiniz

- ☐ Kadın
- ☐ Erkek
- ☐ Belirtmek istemiyorum

Eğitim düzeyiniz

- ☐ İlköğretim
- ☐ Ortaöğretim
- ☐ Üniversite

Anadiliniz

- ☐ İngilizce
- ☐ Diğer (lütfen yazınız):

Türkçe seviyeniz

- ☐ B1
- ☐ B2
- ☐ C1

1) Apartmanın 10.katında çıktı. Bir anda dumanlar yükseldi.
a)ateş
b)yangın
c)ikisi de olabilir

2) Ayakkabılarım
a)eski
b)yaşlı
c)ikisi de olabilir

3) Evde yemek yiyip geldim.
a)tokum
b)doluyum
c)ikisi de olabilir

4) Şu kazağa çok yumuşak.
a)dokun
b>değ
c)ikisi de olabilir

5) Şu fotoğrafa baksana şapka var.
a)kafamda
b)başımda
c) ikisi de olabilir

6)Eti on dakika önce fırına koyduk.Henüz

- a)ham
- b)çiğ
- c) her ikisi de olur

7) Ahmet yarışmada oldu.

- a)birinci
- b)ilk
- c)ikisi de olabilir.

8) Yemek az önce pişti.O yüzden şu anda çok

- a)sıcak
- b)acı
- c) her ikisi de olabilir

9) Pazardan iki kilogram domates aldım. İki lira ödedim.

- a)yarım
- b)buçuk
- c)ikisi de olabilir.

10) Bu restorandaki yemekler lezzetli.

- a) hoşlanıyorum
- b) beğeniyorum
- c) her ikisi de olabilir

11) Ahmet iş görüşmesine giderken kravat

- a)giydi
- b)taktı
- c) her ikisi de olabilir

12) Ahmet'e yapmak için arabasını pembeye boyadık. Ama o bunu hiç komik bulmadı.

- a) şaka
- b)espri
- c)her ikisi de olabilir

13) Hastalığından dolayı annemin eskisi kadar güzel değil.

- a)derisi
- b)cildi
- c)ikisi de olabilir

14) Hava durumunda dolu yağacağını duyunca arabamı kumaşla

- a) örttüm
- b) kapladım
- c)ikisi de olabilir.

15) Suyumuzu Şehrin su miktarı her geçen gün azalıyor.

- a) tasarruflu kullanmalıyız
- b) korumalıyız
- c) ikisi de olabilir

16) Çok lüks bir araba aldım. İçi kaplama.

- a) tahta
- b) ahşap
- c) ikisi de olabilir

17) Annem beni çok iyi yetiştirdi. anlatmam mümkün değil.

- a) sevgimi
- b) aşkımı
- c) ikisi de olabilir

18) Doktordan geliyorum. ciddi bir sorun varmış.

- a) gönlümde
- b) kalbimde
- c) ikisi de olabilir.

19) Çocuklar el ele tutuşarak bir oluşturdular.

- a) halka
- b) yüzük
- c) ikisi de olabilir

20) Komşumuz bir anda vefat etti. nedeni araştırılıyor.

- a) ölüm
- b) ecel
- c) ikisi de olabilir

21) Ciğerimi üşüttüm, ağrısı vuruyor.

- a) belime
- b) sırtıma
- c) ikisi de olabilir

22) Kolumda sarı sarı çıktı.

- a) tüyler
- b) kıllar
- c) ikisi de olabilir

