

Aydoğan, H.. (2017). English Vocabulary And Grammar Difficulties Encountered Among Turkish Students: A Case Study At A Turkish State University *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 550-562

Geliş Tarihi: 18/11/2016

Kabul Tarihi: 26/04/2016

ENGLISH VOCABULARY AND GRAMMAR DIFFICULTIES ENCOUNTERED AMONG TURKISH STUDENTS: A CASE STUDY AT A TURKISH STATE UNIVERSITY

Hakan AYDOĞAN*

ABSTRACT

Students usually estimate the level of difficulty of a foreign language by referring to its grammar. Some of them complain about its vocabulary. Hence, the purpose of this study is to examine these difficulties in two domains of the English language- grammar and vocabulary. The sample of the study included 121 Turkish State University students studying English preparation school (63 females, and 58 males). Participants' mean age was $M = 21.27$ ($SD = 2.61$). They were assessed by English Grammar and Vocabulary Difficulties Scale (EGVDS) which has two subscales, English Grammar Difficulties Subscale (18 items) and English Vocabulary Difficulties Subscale (11 items). These subscales are valid instruments for measuring these aspects of English because one factor was extracted within each of these two subscales. In addition, their reliability was very high ($\alpha = .948$ and $\alpha = .920$, respectively). These kinds of difficulties were in mutual positive, strong and statistically significant correlation. They also positively correlated with participant's age and the number of years they spent in learning English. Although males reported a higher level of difficulty while learning English grammar and vocabulary, the gender differences were not statistically significant. Additionally, the difference between the level of grammar and vocabulary difficulties was statistically significant in favor of the vocabulary topics.

Keywords: Grammar, vocabulary, EFL (English as a foreign language), ELL (English language learners).

TÜRK ÖĞRENCİLER ARASINDA KARŞILAŞILAN İNGİLİZCE KELİME BİLGİSİ VE DİLBİLGİSİ ZORLUKLARI: BİR TÜRK DEVLET ÜNİVERSİTESİNDE YAPILAN VAKA ÇALIŞMASI

ÖZET

Öğrenciler çoğunlukla bir yabancı dilin güçlük seviyesini gramerine bakarak fikir yürütmektedirler. Kimi öğrenciler dilin kelimelerinden şikâyet ederler. Bu yüzden, bu çalışmanın amacı İngilizcenin alanlarından iki tanesi olan grameri ve kelime bilgisini incelemektir. Örnekleme, bir Türk Devlet üniversitesinin İngilizce hazırlık okuyan 63 bayan ve 58 erkek olmak toplam 121 katılımcı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların ortalama yaşı $M = 21.27$ ($SD = 2.61$)'dir. Çalışma, İngilizce Dilbilgisi Güçlükleri Alt Ölçeği (18 madde) ve İngilizce Kelime Bilgisi Güçlükleri (11 madde) isimlerinde iki alt ölçek olmak üzere İngilizce Grameri ve Kelime Bilgisi Güçlükleri Ölçeği (EGVDS) ile yürütülmüştür. Bu alt ölçekler, tek faktörün bahse konu her iki alt ölçek içerisinde çıkarılmış olmasından ötürü İngilizcenin bu yönlerini ölçmeye yarayan geçerli enstrümanlardır. Buna ek olarak, bunların güvenilirliklerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (sırasıyla $\alpha = .948$ ve $\alpha = .920$). Bu tür öğrenme güçlükleri karşılıklı olarak pozitif, güçlü ve istatistiksel olarak önemli korelasyon içerisinde olup, katılımcıların yaşları ve İngilizce öğrenmek için harcadıkları yıl sayıları ile de pozitif yönlü ilişkiler ortaya çıkmıştır. Katılımcı erkeklerin İngilizce öğrenirken karşılaştıkları dilbilgisi ve kelime bilgisi ile ilgili olarak karşılaştıklarını ifade ettikleri güçlüklerinin yüksek olmasına rağmen cinsiyet farklılıklarının istatistiki olarak anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca, dilbilgisi ve kelime bilgisi güçlükleri arasındaki fark, kelime bilgisi konularının lehine olacak şekilde istatistik olarak anlamlı çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dilbilgisi, kelime bilgisi, yabancı dil olarak İngilizce (EFL), İngilizce öğrencileri (ELL).

* Muğla Sıtkı Koçman University, English Preparation of Marmaris Tourism Department, aydoganh@hotmail.com

1. INTRODUCTION

English language learning is a global process because English has become a language of the scientific/academic community, professional relations, diplomacy (along with French) and online teaching (with some exceptions). EFL/ESL (English as a foreign/second language) students face various difficulties while learning English, especially as grammar, vocabulary, pronunciation and punctuation of their mother tongue are quite distinct from those of English.

So far, lots of studies have been carried out on grammar errors (Ferris, 2004,49) and students' perceptions of grammar error correction (e.g. Lee, 2004, 285). Likewise, Loewen, Li, Fei, Thompson, Nakatsukasa, Ahn and Chen (2009, 96) identified six clusters of students' beliefs about grammar: efficacy of grammar ("Studying grammar formally is essential for mastering a second language"), negative attitude to error correction ("Teachers should not correct students when they make errors in class"), priority of communication ("It is more important to practice a second language in real-life situations than to practice grammar rules"), importance of grammatical accuracy ("Second language writing is not good if it has a lot of grammar mistakes"), importance of grammar ("Good learners of a second language usually know a lot of grammar rules"), and negative attitude to grammar instruction ("There should be more formal study of grammar in my second language class"). While learning grammar, it seems that whereas irregular grammar forms are stored in the declarative memory, regular grammar forms are a part of the procedural mental system (McClelland & Patterson, 2002, 464-465).

The vocabulary of a language comprises all its words used by a group of people (Shaw & Shaw, 1970, 620). In order to teach vocabulary to EFL/ESL students, teachers should answer the following five questions (Carlo, August, McLaughlin, Snow, Dressler, Lippman, Lively, & White, 2004, 192-193): 1) which words should be learned? 2) How should the words be introduced? 3) How often should these words be encountered? 4) What aspects of word knowledge should be focused? 5) What instructional techniques should be applied? Unfortunately, lots of teachers did not develop programs that help students improve their second-language reading vocabulary (Garcia, 826). Nonetheless, Chen and Li (2010, 341) proposed the "context-awareness techniques" based on "the situational learning approach", where meaningful vocabulary learning process is integrated with life, social, cultural and technology contexts. In general, students are not familiar with the sufficient number of English words that are needed for independent usage of English for academic purpose (Nurweni & Read, 1999, 171).

According to the notion of the author of this study, there were no studies encountered particularly on grammar and vocabulary difficulties. The available studies examined the process of English grammar and vocabulary learning, the impact of teachers' feedback on students' English language attainments, etc. Consequently, this study tended to examine students' self-reported proficiency in English grammar and vocabulary domains.

2.4. The aim of the study

The main aim of the present study was to examine the psychometric properties of English Grammar and Vocabulary Difficulties Scale (EGVDS), along with its relationship with participants' age and the number of years they have been learning English.

In particular, the author of this study was interested in searching for answers to the following research questions:

- 1- Is this scale a valid and reliable instrument that can be used to measure grammar and vocabulary difficulties EFL students are faced with?
- 2- Do English grammar difficulties correlate significantly with its vocabulary difficulties?
- 3- Do these two categories of difficulties (English Grammar and Vocabulary Difficulties) correlate with participants' age and history of learning English?
- 4- Are there any gender differences in English grammar and vocabulary difficulties?
- 5- Are there any differences in the level of difficulty between English grammar and vocabulary topics?

1.2. Significance of the Study

Constance Weaver (1996, 2) defined grammar as "the functional command of sentence structure that enables us to comprehend and produce language". Therefore it is a "skeleton" of language that allows us to use it properly. Kolln and Hancock (2005, 11) highlighted the following characteristics of English grammar taught in public schools worldwide: rhetorically focused, scientifically grounded, professionally supported and publicly embraced. Considering it within this scope, the importance of learning grammar and vocabulary is an undeniable fact especially in our country where English learners and students do not have a lot of interactive occasions whereby they can master their English knowledge by alive sources. For that reason, English language learners are having to develop a route of following grammar books, dictionaries, and sort of supplementary audio-visual aids if they can. It renders formal instruction compulsory for them. While doing this, there is a high probability of being confused, misuse of structures unless they are led by experts or instructors who will show them the contextual usage of the grammar structures and forms. These discrepancies led the author to carry out this needed study to contribute to the field.

2. METHOD

This study can be described as a correlational one because the main part of this research deals with examining the relationships between grammar and vocabulary difficulties, participants' age and length of study of English. At the same time, it is a cross-sectional study because data were collected at one specific point in time. Following data analyzing were used: Both descriptive and inferential statistical analysis was utilized. To test factor validity, factor analysis (more precisely, principal component analysis – PCA) was conducted. To test reliability (internal consistency) of the two aforementioned subscales, an item analysis was used, and Cronbach's alpha coefficients were calculated. To examine the relationships between variables, Pearson's product-moment coefficient of correlation (r) was calculated. To test if there are any gender differences, an independent-samples t-test was applied. Finally, to examine the level of difficulty between English grammar and vocabulary topics, paired-samples t-test was conducted. Participants' average scores on the two subscales were calculated by adding up their answers on each item and dividing this result by the number of items (by 18 in the case of the first subscale and by 11 in the case of the second subscale).

2.1. Sample

The sample of the present study consists of 121 students who attended a State University in Turkey. The range of their age was between 18 and 27 years of age. The mean of their age was calculated as $M = 21.27$ ($SD = 2.61$). Students who were in 1st to 6th year of their study participated in this study ($M = 2.54$, $SD = 1.40$). As for gender structure of the sample, there were 63 females (52.1% of the overall sample) and 58 males (47.9% of the total sample).

2.2. Instruments and procedure

First, participants were asked to provide information on their gender, age, year of study and number of years they have been learning English as a foreign language.

Second, English Vocabulary and Grammar Difficulties Scale (EVGDS) were administered. It consists of two separate subscales. The first one (English Grammar Difficulties Subscale) consists of 18 items, derived from the chapters of Azar's (1992, VII-XIII) book entitled: Fundamentals of English Grammar (2nd edition). These items cover main English grammar topics: 1) present time (Simple Present and Present continuous), 2) past time (Simple past and Past continuous), 3) future time (be going to, will, be about to), 4) nouns and pronouns, 5) modals (can, could, may, might, should, have to), 6) asking questions (yes/no, who(m), what, which, how), 7) Present perfect and Past perfect, 8) Articles (a, an, the), 9) conjunctions (and, for, nor, but, or, yet, so), 10) gerunds and infinitives, 11) passive sentences, 12) adjective clauses (using who, whom, whose and that), 13) comparisons (comparative and superlative), 14) noun clauses (if/whether, "that-clause"), 15) quoted and reported speech, 16) conditionals (expressing wishes, using "if"), 17) preposition combinations (depend on, search for), and 18) phrasal/multi-part verbs (put off, do over, get on).

Each of these items was attributed with a five-point Likert scale, where 1 – very easy (very simple), 2 – easy (simple), 3 – neither easy nor difficult, 4 – difficult (complex, hard to learn), and 5 – very difficult (very complex, very hard to learn). The higher score, the more difficult grammar party. Factor validity and reliability of this subscale were tested. Based on Kaiser-Guttman's criterion (i.e. eigenvalues greater than 1), four factors were extracted.

However, the last three factors included a small number of items and were hard to interpret. Taking into account Cattell's scree-plot criterion (Figure 1), one factor should be retained. It accounted for 53.66% of the variance. Factor loadings of the items ranged between .619 and .812, and their communalities ranged .405 – .660. The reliability (more precisely, internal consistency) of this subscale, expressed as Cronbach's alpha coefficient was very high ($\alpha = .948$).

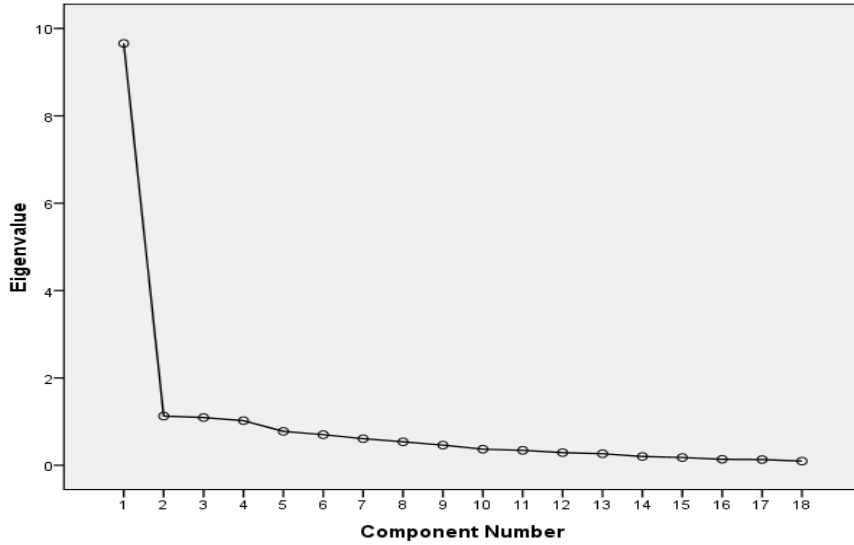


Figure 1. Scree plot of the English Grammar Difficulties Subscale Items

The second subscale (English Vocabulary Difficulties Subscale) comprises 11 items based on the Appendix of Harris, Mower and Sikorzynska's (2008, 156-176) book new opportunities: Education for life – Upper-intermediate students' book (4th edition).

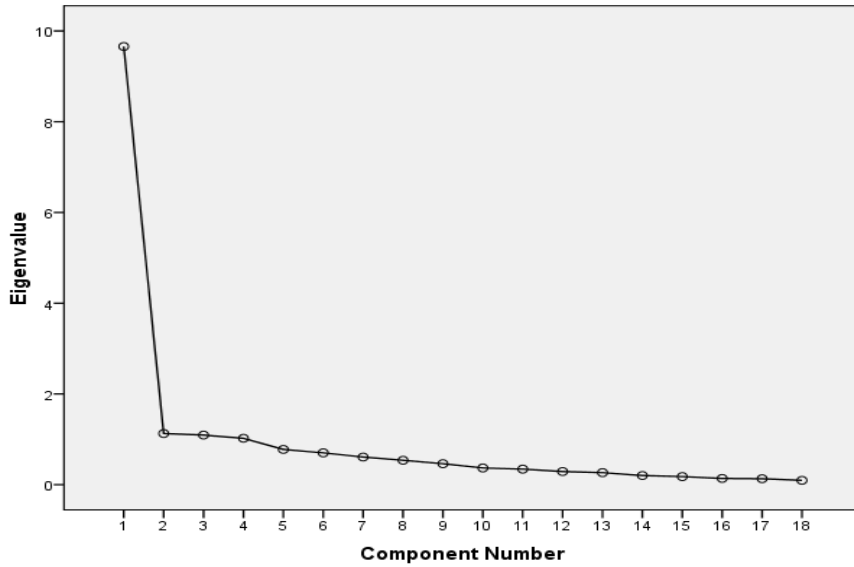


Figure2. Scree plot of the English Vocabulary Difficulties Subscale Items

Consequently, these vocabulary topics are: 1) prefixes (anti-, multi-, super-, trans-, co-, under-), 2) suffixes (-ish, -like, -ful, fully), 3) synonyms (big = huge, honor = privilege), 4) opposites (major – minor, narrow – broad, near – distant), 5) compound adjectives (class-conscious, time-consuming), 6) compound nouns (solar power, common sense), 7) compound verbs (double-check, mass-produce), 8) collocation (turn red, catch a cold, go mad), 9) idioms (a hot potato, cry over spilt milk), 10) proverbs ("When in Rome, do as the Romans", "No man is an island", "Fortune favors the bold"), and 11) abbreviations (CEO, BBC, AD, GDP). The same Likert-type scale as in the previous subscale was used. The higher score on this subscale, the more difficult vocabulary party.

By using factor analysis, this subscale proved to be a unidimensional instrument. Both Kaiser-Guttman's and Cattell's scree-plot criterion (Figure 2) yielded the results for this finding. This single factor that was extracted explained 55.75% of the variance. Items' factor loadings ranged from .660 to .837, and their communalities were between .474 and .630. The internal consistency of this scale was also very high ($\alpha = .920$).

This research was carried out in July 2016 with university students who attended English preparation school at a Turkish state university. It took them 15 minutes to read the contents of the scale and to give their answers. The researcher collected instruments materials, coded and entered participants' answers into SPSS for Win ver. 16.0 where he performed the appropriate statistical analyses.

3. FINDINGS

In the beginning, descriptive statistics were showed (Table 1): the total number of participants (N), participants' minimum and maximum scores on the subscales, means values (M) and standard deviations (SD).

Table 1.
The English language speaking anxiety levels of participants

Variables	N	Min	Max	M	SD
Grammar difficulties	121	1.39	4.11	2.20	0.65
Vocabulary difficulties	121	1.27	4.00	2.28	0.69

As can be noticed (Table 1), participants reported low to moderate level of difficulty about English grammar topics ($M = 2.20$) and vocabulary topics ($M = 2.28$). This is because the theoretical mean of these scales is equal to the value of 3. In other words, these two mean values are lower than the theoretical one.

English grammar difficulties were in very strong positive and statistically significant correlation with vocabulary difficulties ($r(119) = .920, p < .001$; see Table 2). English grammar difficulty level was also in moderate positive and statistically significant correlation with participants' age ($r(119) = .626, p < .001$) and the number of years they have been learning English ($r(119) = .514, p < .001$). Similar pattern was observed in the case of English vocabulary difficulties: $r(119) = .687, p < .001$ (for participants' age) and $r(119) = .560, p < .001$ (for years spent in learning English).

Table 2.

Matrix of correlations between grammar difficulties, vocabulary difficulties, participants' age and number of years they have been learning English:

	Grammar difficulties	Vocabulary difficulties	Participants' Age	Years spent in learning English
Grammar difficulties	1	.920	.626	.514
Vocabulary difficulties		1	.687	.560
Participants' age			1	.877
Years spent in learning English				1

Note. $P < .001$ for all coefficients of correlation

Participants' age was in strong positive and statistically significant correlation with the number of years they have been learning English ($r(119) = .877, p < .001$).

Table 3.

The results of independent-samples t-test (gender differences)

Variables	Gender	N	M	SD	SE_{ΔM}	t	df	p
Grammar difficulties	Males	58	2.31	0.66	0.12	1.742	119	.084
	Females	63	2.11	0.63				
Vocabulary difficulties	Males	58	2.39	0.70	0.12	1.704	119	.091
	Females	63	2.17	0.66				

Note. SE_{ΔM} – standard error of mean difference

As indicated in Table 3, males reported a higher level of English grammar difficulties ($M = 2.31$) compared to females ($M = 2.11$). However, this difference (0.20) was not statistically significant ($t(119) = 1.742, p > .05$).

From the figures presented in the same table, it can be noticed that the results' pattern of English vocabulary difficulties is pretty similar: males scored higher ($M = 2.39$) in comparison with females ($M = 2.17$), but this difference (0.22) was not statistically significant ($t(119) = 1.704, p > .05$).

Table 4.

The results of paired-samples t-test (differences in the level of difficulty between grammar and vocabulary topics).

Variables	N	M	SD	SE_{ΔM}	T
Grammar difficulties	121	2.20	0.65	0.02	-2.926
Vocabulary difficulties	121	2.28	0.69		

Note. SE_{ΔM} – standard error of mean difference

The data displayed in Table 4 indicated that participants are faced with a higher level of English vocabulary difficulties ($M = 2.28$) than that of English grammar difficulties ($M = 2.20$). The difference between this pair of arithmetic means (0.08) was statistically significant ($t(120) = -2.926, p < .01$).

4. DISCUSSION AND CONCLUSION

Our results revealed very favorable values of factor validity and internal consistency indicators with regard to English Grammar and Vocabulary Difficulties Scale (EGVDS). To be more specific, its subscales are unidimensional measures of English grammar and vocabulary difficulties in EFL students. Their reliability was very high, and Cronbach's alpha coefficients ($\alpha = .948$ and $\alpha = .920$, respectively) indicated strong interitem and item-total correlations. Thus, the answer to the first research question was affirmative.

Levels of English grammar and vocabulary difficulties are mutually correlated. This correlation is strong, positive and statistically significant ($r = .920$). On the basis of its value, the calculated common variance is 84.64%. Therefore, these two variables share more than $\frac{3}{4}$ of their variances and based on students' knowledge of English grammar rules and their vocabulary level can be predicted with a great probability. Accordingly, the answer to the second research question was affirmative as well. This result was obtained because students learn English grammar in parallel with vocabulary (e.g. Azar, 1992, VII-XII; Harris, Mower, & Sikorzynska, 2008, 2-4; Montana, 9-12).

Students' difficulties when they are faced with English grammar and vocabulary domains were positive and statistically significant correlations with their age and number of years spent in learning English. The first relationship (grammar and vocabulary difficulties with participants' age) was greater compared to the second one (grammar and vocabulary difficulties with years spent in learning English). This discrepancy was probably due to the notion that students did not include non-formal and informal learning of English before their college and university studies. The finding that the level of perceived difficulty while learning English is positively related to participants' age and years spent in learning English could be explained in the following way: as students keep on learning English, they encounter some new difficulties and demands. They are, in fact, overwhelmed by English varieties, tiny differences in meaning of some English words and complex grammar structures that are used in English for academic purposes (EAP). Their English knowledge is not sufficient for academic writings, oral presentation of course topics in English, etc. This is in line with the findings from the study carried out by Nurweni and Read (1999, 171). These results suggest answering positively to the third research question.

There were no gender differences either in terms of English grammar or English vocabulary difficulty level. However, males' scores were slightly higher compared to those of females. This finding is in accordance with that of Ellis (1994, 202), and can be explained by the notion that female students are more motivated to learn foreign languages than male students (MacIntyre, Baker, Clément, & Donovan, 2002, 547; Mori & Gobel, 202). Hence, the answer to the fourth research question is negative.

Students reported higher levels of English vocabulary difficulties compared to levels of English grammar difficulties. This difference was statistically significant and indicated that students face more problems and issues while learning new English words and their forms. On the other hand, grammar rules are quite clear and straightforward, because grammar is a logical system with a set of rules that should be followed. Thus, this group of findings yielded an affirmative answer to the last research question.

In conclusion, English Grammar and Vocabulary Difficulties Scale (EGVDS) is a valid and reliable instrument that can be used at a tertiary level of education, among EFL

students. Participants' level of English grammar difficulties, their level of English vocabulary difficulties, age, and years spent in learning English are mutually intercorrelated. There are moderate to strong positive and statistically significant correlations among them. Also, gender differences were not statistically significant. However, students' English vocabulary level of difficulty is significantly higher compared to their level of difficulty about English grammar.

Further studies should examine students' awareness of cognates. Cognates are words that are "spelled similarly and have similar meanings across languages" (Manyak & Bauer, 2009, 174). This can be another vocabulary topic, and its difficulty should be compared to the difficulty of other vocabulary domains. Future studies should also shed light on vocabulary-grammar topics that are learned within each English unit. In other words, they should examine the combination of grammar structures and key words that have to be learned appropriate for students at different levels of learning English. If some topics are harder to learn compared to others, and if they do not have the appropriate "timing" for teaching and learning, English language curricula should be changed and redesigned.

REFERENCES

- Azar, B. S. (1992). *Fundamentals of English grammar (2nd edition)*. London: Longman.
- Carlo, M. S., August, D., McLaughlin, B., Snow, C. E., Dressler, C., Lippmann, D. N., Lively, T. J., and White, C. E. (2004). Closing the gap: Addressing the vocabulary needs of English-language learners in bilingual and mainstream classrooms. *Reading Research Quarterly*, 39(2): 188-215.
- Chen, C. M. and Li, Y. L. (2010). Personalized context-aware ubiquitous learning system for supporting effective English vocabulary learning. *Interactive Learning Environments*, 18(4): 341-364.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. New York: Oxford University Press.
- Ferris, D. R. (2004). The "Grammar correction" debate in L2 writing: Where are we, and where do we go from here? (And what do we do in the meantime...?). *Journal of Second Language Writing*, 13: 49-62.
- Garcia, G. E. (2000). Bilingual children's reading. In M.L. Kâmil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson, and R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research*, 3: 813-834. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Harris, M., Mower, D., and Sikorzynska, A. (2008). *New opportunities: Education for life- upper intermediate students' book*. Harlow, UK: Longman, Pearson.
- Kolln, M. and Hancock, C. (2005). The story of English grammar in United States schools. *English Teaching: Practice and Critique*, 4(3): 11-31.
- Lee, I. (2004). Error correction in L2 secondary writing classrooms: *The case of Hong Kong*. *Journal of Second Language Writing*, 13: 285-312.
- Loewen, S., Li, S., Fei, F., Thompson, A., Nakatsukasa, K., Ahn, S. and Chen, X. (2009). Second language learners' beliefs about grammar instruction and error correction. *The Modern Language Journal*, 93: 91-104.
- MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clément, R. and Donovan, L. A. (2002): Sex and age effects on willingness to communicate, anxiety, perceived competence and L2 motivation among junior high school French immersion students. *Language Learning*, 52: 537-564.
- Manyak, P. C. and Bauer, E. B. (2009). English vocabulary instruction for English learners. *The Reading Teacher*, 63(2): 174-176.
- McClelland, J. L. and Patterson, K. (2002). 'Words or rules' cannot exploit the regularity in exceptions. *Trends in Cognitive Sciences*, 6(11): 464-465.
- Montana, J. G. (2008). *Basic English grammar: Structures and vocabulary (A short course in English for adult students, 2nd edition)*. Santiago de Chile: Departamento Comunicacional Del Ejército.
- Mori, S. and Gobel, P. (2006): Motivation and gender in the Japanese EFL classroom. *System*, 34: 194-210.
- Nurweni, A. and Read, J. (1999). The English vocabulary knowledge of Indonesian university students. *English for Specific Purposes*, 18(2): 161-175.
- Shaw, J. R. and Shaw, J. (1970). *The New horizon ladder dictionary of the English language*. New York: Nail Penguin Inc.

GENİŞ ÖZET

1. Giriş

İngilizce uluslararası anlamda bilimsel, akademik, diplomasi ve çevrimiçi eğitimin dili haline gelmiştir. İngilizceyi yabancı veya ikinci dil olarak öğrenen kişiler özellikle İngilizcenin grameri, kelime bilgisi, telaffuzu ve noktalama işaretleriyle ilgili olarak ana dillerinin yapısından kaynaklanan çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Constance Weaver (1996, 2) grameri dili kavramamızı ve üretmemizi sağlayan cümle yapı taşlarının işlevsel ögesi olarak tanımlamaktadır. Bugüne kadar çok yaygın olarak yapılan gramer hataları (Ferris, 2004, 49) ve öğrencilerin bu hataları algılaması ile ilgili olarak (Lee, 2004, 285) birçok çalışmalar yapılmıştır. Benzer şekilde Loewen, Li, Fei, Thompson, Nakatsukasa, Ahn ve Chen (2009, 96) öğrencilerin gramer bilgisi ile ilgili altı inancından bahsetmektedirler: Gramerin etkinliği (“Gramer çalışma pratik manada ikinci bir dilde uzmanlaşmak için gereklidir), hata düzeltilmesine olumsuz tavır sergileme (“Öğretmenlerin sınıfta öğrencilerin yaptıkları hataları düzeltmemeleri yönündeki eğilim), iletişimin önceliği kuralı (öğrenilen ikinci bir dili gramer kurallarını pratik etmeye çalışmak yerine, gerçek hayatın içerisindeki bağlamlarda kullanıp onu içselleştirme yönündeki düşünce), gramatik doğruluğun önemi (birçok gramer hatası içeriyorsa ikinci dili yazma süreci iyi değildir inancı), gramerin önemi (iyi ikinci dil öğrencileri, o dilin gramer kurallarına da çoğunlukla hâkimdirler) ve gramer öğretimine karşı olumsuz tavır sergilerler (ikinci dil öğrendiğim sınıfta daha çok formal gramer çalışması yapılmalıdır fikri). Gramer öğrenirken, düzenli gramer yapılarının prosedürel zihni sistemin bir parçası olmasına karşın, düzensiz formlar deklaratif hafıza bölümünde yer saklanırlar (McClelland & Patterson, 2002, 464-465).

Bir dilin kelime bilgisi o dili konuşan tüm insanlar tarafından kullanılan tüm sözcükleri anlamına gelmektedir. İngilizceyi yabancı dil veya ikinci dil olarak öğreten öğretmenlere şu sorular yöneltilir (Carlo, August, McLaughlin, Snow, Dressler, Lippman, Lively, & White, 2004, 192-193): 1) Yabancı dil öğrenilirken hangi sözcükler öğrenilmelidir? 2) Sözcükler nasıl sunulmalıdır? 3) Bu sözcüklerle ne kadar sıklıkla karşılaşmaktadır? 4) Sözcüklerin hangi kısımlarına yoğunlaşılmalıdır? 5) Kelimelerin sunumunda hangi öğretim teknikleri uygulanmalıdır? Chen ve Li (2010, 341) anlamlı kelime öğrenme sürecinin gerçek hayat, sosyal, kültürel ve teknolojik bağlamlarla entegre olduğu ve durumsal/bağlamsal öğrenme yaklaşımı esasına dayalı “bağlam farkındalıklı teknikler” önerisinde bulunmuşlardır. Genel manada, öğrenciler akademik maksatlı bağımsız olarak İngilizce kullanımı için gerekli olan yeterli sayıdaki İngilizce sözcüklere aşına değildirlir (Nurweni & Read, 1999, 171).

Bu çalışma yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin İngilizce gramer ve kelime bilgisi alanlarındaki kendi söylemlerine dayalı yeterliliklerini incelemeyi amaçlamıştır.

2. Yöntem

Bu çalışma başlıca gramer ve kelime bilgisi güçlükleri, katılımcıların yaşları ve İngilizce öğrenme süreleri arasındaki ilişkileri incelediğinden nicel ve korelasyonel olarak nitelendirilebilir. Aynı zamanda, hem tanımlayıcı hem de çıkarımsal istatistiksel analizlerinden faydalanılmıştır. Faktör geçerliliklerini test etmek için, faktör analizi (tam olarak Ana Komponent Analizi-PCA) kullanılmıştır. Güvenirliği ölçmek içinse

Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek için de Pearsonın ürün-moment korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Cinsiyet farklılıklarının olup olmadığını test etmek içinse bağımsız t-test aracı kullanılmıştır. Sonuç olarak da İngilizce gramer ve kelime bilgisi konuları arasındaki güçlük seviyelerini incelemek için çiftli ölçekli t-test uygulanmıştır. Katılımcıların her iki alt ölçek üzerindeki ortalama skorları onların her bir madde için vermiş oldukları cevapların toplanması ve bu sonucun da toplamdaki madde sayısına bölünmesi ile hesaplanmıştır (ilk ölçek için 18 madde ve ikinci ölçek içinse 11 madde esas alınmıştır).

İlk etapta katılımcılara cinsiyetleri, yaşları, öğrencilik yıl süreleri ve İngilizceyi yabancı dil olarak çalışma yıl süreleri sorulmuştur. Sonra, İngilizce Kelime ve Gramer Zorlukları Ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçek iki ayrı alt ölçekten oluşmaktadır. İlki (İngilizce Gramer Zorlukları Ölçeği), Azar'ın (1992, s.VII-XIII) Fundamentals of English Grammer adlı kitabından türetilen 18 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler ana gramer konularını içermektedir: 1) Basit Geniş ve Şimdiki Zaman, 2) Geçmiş Zaman (Basit Geçmiş ve Geçmişteki Sürekli Zaman), 3) Gelecek Zaman (be going to, will ve be about to yapıları), 4) İsimler ve Zamirler 5) Kipler (can, could, may, might, should, have to...), 6) Soru Sorma Sözcükleri/Yapıları, 7) Henüz Bitmiş Zaman ve Mış'lı Geçmiş Zaman, 8) Artikeller (the, a, an), 9) Bağlaçlar, 10) İsim Fiil ve Mastarlar, 11) Edilgen Yapılar, 12) Sıfat Cümlecikleri, 13) Üstünlük Formları, 14) İsim Cümlecikleri (if/whether, "that-clause"), 15) Dolaylı Aktarım Yapıları, 16) Şart Cümlecikleri, 17) Edatlar, 18) Deyimsel Yapılar.

Bu maddelerin herbiri beşli Likert ölçeği ile (1-) çok kolay, 2-kolay, 3-ne kolay ne de zor, 4-zor, 5-çok zor) ölçülmüştür. Skor yükseldikçe, gramer kısmıyla ilgili zorluk da yükselmektedir. Bu alt ölçeğin Faktör geçerliği ve güvenilirliği test edilmiştir. Kaiser-Guttman'ın kriterlerine göre (eigen değerleri 1'den daha büyüktür) dört faktör dışarıda bırakılmıştır.).

3. Bulgular, Tartışma ve Sonuçlar

Sonuçlarımız İngilizce Grameri ve Kelime Dilbilgisi Zorlukları Ölçeği (EGVDS) ile ilgili olarak oldukça yüksek ve müspet faktör geçerlik ve içsel tutarlılık göstergeleri değerleri olduğunu ortaya çıkarmıştır. Daha somut konuşmak gerekirse, bu ölçeğe ait ölçeklerin Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretiminde (EFL) İngilizce grameri ve kelime bilgisi zorlukları düzeyine ait tek boyutlu ölçüler olduğu görülmüştür. Güvenirlikleri çok yüksek oldukları ortaya çıkmıştır ve Cronbach alfa katsayıları (sırasıyla, $\alpha = .948$ and $\alpha = .920$) kuvvetli maddeler arası ve total-madde korelasyonları göstermiştir. Bu yüzden, ilk araştırma sorusuna olan cevap doğrulayıcı çıkmıştır.

İngilizce gramer ve kelime bilgisi zorluklarının karşılıklı olarak korelasyon içerisinde olduğu saptanmıştır. Bu korelasyon pozitif ve istatistiksel olarak anlamlıdır ($r=.920$). Bu değerler ışığında, hesaplanmış ortak varyans % 84.64'tür. Bu yüzden, bu iki değer toplam varyansların dörtte üçünü paylaşmaktadır ve öğrencilerin İngilizce gramer kuralları ve kelime bilgisi zorlukları büyük oranda tahmin edilebilmektedir. Bu doğrultuda, ikinci araştırma sorusuna olan yanıt da doğrulayıcı niteliktedir. Bu sonuç öğrencilerin İngilizce grameri kelime bilgileriyle paralel olarak öğrenmelerinden ötürü elde edilmiştir (Örneğin, Azar, 1992, VII-XII; Harris, Mower, & Sikorzynska, 2008, 2-4; Montana, 9-12).

Öğrencilerin İngilizce gramer ve kelime bilgileri alanlarında karşılaştıkları zorluklarla yaşları ve İngilizce öğrenmek için geçen yıl süreleri arasındaki korelasyon da istatistiksel olarak manidar çıkmıştır. İlk ilişki (gramer ve kelime bilgilerinin katılımcıların yaşlarıyla olan ilişkisi), öğrencilerin İngilizceyi öğrenmek için geçirdiği yıl süreleriyle karşılaştırıldığında daha yüksek olarak görülmüştür. Bunun öğrencilerin kolej ve üniversite yaşantılarından İngilizceyle olan formal ve gayri-formal ilişkilerinin dâhil edilmeyişi fikrinden kaynaklanabileceği görüşü de muhtemeldir.

Öğrencilerin kendi ifadelerine dayalı İngilizce öğrenme zorlukları seviyesiyle ilgili bulgu, araştırma katılımcılarının yaşları ve İngilizce öğrenme süreleri ile aşağıdaki şekilde açıklanabilir: Öğrenciler İngilizce öğrenmeye devam ettikçe, yeni birtakım zorluklar ve taleplerle karşılaşmaktadırlar. Öğrenciler büyük çoğunlukla İngilizce sözcüklerdeki küçük anlamsal farklılıklardan, kelimelerin zenginliğinden ve Akademik Maksatlı İngilizce (EAP) içerisinde kullanılan kompleks İngilizce gramer yapıardan kaynaklanan zorlukların altında kalmaktadırlar. Öğrencilerin İngilizce bilgileri akademik yazılar ve sözlü sunumları takip etmeye yeterli olmadığından bu yapılar öğrencileri yıldırmaktadır. Bu gerçeklik Nurweni ve Read (1999, 171) tarafından yürütülen çalışmada da ortaya çıkarılmıştır. Sonuç olarak, elde edilen bu bulgular üçüncü araştırma sorusunun yanıt bulmasında doğrulayıcı niteliktedir.

İngilizce gramerin ve kelime bilgisinin çalışılmasında karşılaşılan zorluk seviyeleri ile ilgili olarak katılımcılar arasında cinsiyet farklılıklarına dayalı sonuçlara rastlanmamıştır. Bununla beraber, erkek öğrencilerin bayan öğrencilere göre az da olsa daha yüksek skorlar elde ettikleri görülmüştür. Bu bulgumuz Ellis'in (1994, 202) çalışmasıyla benzerlik arz etmektedir ve bayan öğrencilerin erkeklere göre yabancı dil öğrenmek için daha motive oldukları tezinden kaynaklanmaktadır (MacIntyre, Baker, Clément, & Donovan, 2002, 547; Mori & Gobel, 202). Bu yüzdendir ki, dördüncü araştırma sorusuna olan yanıt olumsuzdur.

Katılımcı öğrenciler İngilizce gramer zorlukları seviyeleri ile karşılaştırıldığında daha yüksek oranda İngilizce kelime bilgisi zorluklarıyla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır ve çalışmamız öğrencilerin İngilizce kelime yapılarını öğrenirken daha çok sorunla karşılaştıklarını göstermiştir. Diğer taraftan, gramer kuralları net ve açıktır, kendi içerisinde büyük değişkenlikler göstermezler. Bunun sebebi ise gramerin takip edilmesi gereken bir mantık silsilesine sahip olmasıdır. Bu nedendendir ki, bu bulgularımız sonuncu araştırma sorusuna doğrulayıcı yanıt vermektedir.

Sonuç olarak, İngilizce Gramer ve Kelime Bilgisi Zorlukları Ölçeği (EGVDS), İngilizcenin Yabancı Dil (EFL) olarak öğretiminde yabancı dil öğrenen öğrenciler arasında üniversite seviyesinde kullanılabilecek güvenilir ve geçerli bir araçtır. Araştırma katılımcılarının İngilizce gramer zorlukları, kelime bilgisi zorlukları, yaşları ve İngilizce öğrenmek için geçirdikleri yılların sayıları karşılıklı olarak korelasyona sahiptirler. Bunların arasında orta, ılımlı düzeyden kuvvetli, pozitif ve istatistiksel olarak önemli korelasyona sahip olanlar vardır. Buna ek olarak, cinsiyet farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Ne var ki, öğrencilerin İngilizce kelime bilgileri zorlukları düzeyleri, İngilizce grameri zorluk düzeyleri ile karşılaştırıldığında önemli ölçüde daha yüksek çıkmıştır.