



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı

**ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERE TÜRKÇE AKADEMİK YAZMA  
ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN DERS MALZEMELERİNİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Eser KOCAMAN GÜRATA

Doktora Tezi

Ankara, 2022



ULUSLARARARASI ÖĞRENCİLERE TÜRKÇE AKADEMİK YAZMA  
ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN DERS MALZEMELERİNİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ

Eser KOCAMAN GÜRATA

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü  
Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı  
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı

Doktora Tezi

Ankara, 2022

## KABUL VE ONAY

Eser KOCAMAN GÜRATA tarafından hazırlanan “Uluslararası Öğrencilere Türkçe Akademik Yazma Öğretiminde Kullanılan Ders Malzemelerinin Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışma, 14/04/2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans/doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

[İmza]

---

Prof. Dr. Fatma Açık (Başkan)

[İmza]

---

Prof. Dr. Ayten GENÇ (Danışman)

[İmza]

---

Prof. Dr. Mustafa Kurt

[İmza]

---

Prof. Dr. Mustafa DURMUŞ

[İmza]

---

Doç. Dr. Nazmiye TOPÇU TECELLİ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Yunus KOÇ

Enstitü Müdürü

## YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

12/ 05/ 2022

Eser KOCAMAN GÜRATA

<sup>1</sup>"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

(1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

(2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulunun** gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

(3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir \*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

\*Tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.**

## ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Prof. Dr. Ayten GENÇ danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

12/ 05/2022

Eser KOCAMAN GÜRATA

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, değerli bilgilerini benimle paylaşan, kendisine ne zaman danışsam bana kıymetli zamanını ayırıp sabırla ve büyük bir ilgiyle öneri ve katkılarını sunan her sorun yaşadığımda yanına çekinmeden gidebildiğim, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen tez danışmanım kıymetli hocam Prof. Dr. Ayten Genç'e en içten duygularıyla saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte tez izleme komitemde yer alarak değerli görüş ve önerileriyle araştırmanın şekillenmesini sağlayan Doç. Dr. Nazmiye Topçu Tecelli'ye ve Prof. Dr. Fatma Açık'a teşekkürü borç bilirim.

Doktora eğitimim boyunca bilgileriyle ışık tutan, geribildirimleri ile tez çalışmamı iyileştirmeme katkı sağlayan, yüreklendirici yaklaşımlarıyla bana akademik yolda yürüme şevki kazandıran ve alana katkı sunma fırsatları tanıyan değerli hocam Prof. Dr. Mustafa Durmuş'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın uygulama sürecinde yardımlarını esirgemeyen, tez savunmama katılarak titiz değerlendirmeleri ve yapıcı yaklaşımlarıyla tezin son şekli almasına katkı sağlayan Prof. Dr. Mustafa Kurt'a teşekkür ederim.

Doktora eğitimim sürecinde ders aldığım değerli hocalarım Prof. Dr. Erol Barın'a, Prof. Dr. Ayşe Kıran'a ve Prof. Dr. Nurettin Demir'e ve Doç. Dr. Meltem Ekti'ye üzerimdeki emekleri için teşekkürü borç bilirim.

En yoğun çalışma dönemlerimde üzerimdeki iş yükünü paylaşarak ve teze yoğunlaşmama fırsat tanıyarak bana destek olan Dr. Hüseyin Göçmenler'e teşekkür ederim.

Araştırmanın verilerinin analizi konusunda yardımlarını esirgemeyen, zaman ayırıp sabırla sorularıma cevap veren değerli Dr. Cansu Ayan'a teşekkür ederim.

Doktora eğitimim sürecinde ve tez çalışmam sürecinde bana güç veren, her aşamada birlikte yürüdüğüm, birlikte çalıştığım ve ürettiğim kıymetli arkadaşlarım Bihter Dereli'ye, Gül Deniz Demirel'e, Elif Sayar'a ve Melike Güral'a teşekkür ederim.

Çalışmam süresince yoğun ve stresli günlerimde bana moral desteği olan ve motivasyonumu artıran sevgili arkadaşlarım Kübra Sarıkaya'ya, Burcu Atak'a, İlksen Büyükdurmuş Selçuk'a, Hilal Atalan'a ve benzer bir tez sürecini atlatırken hem

tamamladığı tezle hem de deneyimleriyle örnek aldığım arkadaşım Dilek Camadan'a teşekkür ederim.

Hayatım boyunca beni destekleyen ve bana inanan, haklarını asla ödeyemeyeceğim annem, babam ve kardeşime, en zor zamanlarımda yanımda olup sabırla beni destekleyen eşim Ali Gürata'ya ve en büyük moral kaynağım canım oğlum Demir'e teşekkür ederim.



## ÖZET

KOCAMAN GÜRATA, Eser. *Uluslararası Öğrencilere Türkçe Akademik Yazma Öğretiminde Kullanılan Ders Malzemelerinin Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Ankara, 2022.

Türkçenin yabancı/ikinci dil olarak öğretiminde uluslararası öğrencilerin yaşadıkları problemlere ve ihtiyaçlara yönelik yapılan bilimsel çalışmalar, öğrencilerin Türkçe akademik dil becerilerini kullanma, özellikle de yazma konusunda sorun yaşadıklarını göstermektedir. Bu araştırmalar sonucunda, üniversitelerdeki Türkçe öğretim merkezlerinde C1 düzeyini tamamlayan öğrenciler için akademik Türkçe dersleri hayata geçirilmiştir. Bu doğrultuda çok yeni olmakla birlikte uluslararası öğrencilere yönelik akademik Türkçe öğretimi için ders kitapları yazılmıştır. Yabancı dil öğretim programlarının başarıya ulaşmasının en önemli aşamalarından biri ders malzemesi değerlendirme sürecidir. Dolayısıyla uluslararası öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirmek amaçlı kullanılan öğretim malzemelerinin ve uygulamaların, öğrencilerin ve öğreticilerin ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığının incelenmesinin alan yazına katkıda bulunacağı düşünülmüştür. Bu amaç doğrultusunda çoklu durum çalışması olarak planlanan bu araştırmada dört devlet üniversitesinde uluslararası öğrencilere Türkçe akademik yazma öğretiminde kullanılan ders malzemeleri ve öğretime ilişkin uygulamalar, öğrencilerin ve öğreticilerin de görüşlerine başvurularak değerlendirilmiştir. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama araçları olarak “Türkçe Akademik Yazma Ders Malzemesi Değerlendirme Anketi”, görüşme formları, “Akademik Türkçe Ders Kitabı Yazma Becerisi İnceleme Ölçütleri” kullanılmıştır. Öğrencilere uygulanan anketten elde edilen nicel veriler SPSS aracılığı ile analiz edilmiştir. Öğretim görevlileri ve uzmanlarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen nitel veriler ise içerik analizi ile incelenmiştir. Türkçe akademik yazma kitapları tümevarım yöntemiyle geliştirilen ölçütler doğrultusunda içerik analizi ile incelenmiş ve tüm verilerden elde edilen bulgular karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Araştırmanın bulguları, incelenen ders kitaplarında; hedef kazanımlar, içerik ve dilsel girdinin tasarımı, kullanılan etkinlik çeşitleri, yazma öğretiminde benimsenen yaklaşım ve yöntemler, vs. konularında öne çıkan olumlu özelliklerin yanı sıra geliştirilmesi önerilen eksikliklerin de olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğrenci, öğretici ve uzman görüşlerine ait bulgulardan

hareketle akademik yazma öğrenimi ve öğretimine yönelik ihtiyaçlar ve sorunlar tespit edilmiş olup uygulamalara ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

### **Anahtar Sözcükler**

Yabancı/İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Akademik Türkçe, Akademik Yazma, Materyal Değerlendirme, Uluslararası Öğrenci



## ABSTRACT

KOCAMAN GÜRATA Eser. *Evaluation of the Materials Used to Teach Academic Writing in Turkish to International Students*, Doctoral Dissertation, Ankara, 2022.

Research as to the needs and problems of international students in the field of teaching Turkish as a foreign/second language show that international students have problems using Turkish academic language skills especially in academic writing. As a result of these studies, compulsory academic Turkish courses were included in the program of these students at Turkish Language Teaching, Application and Research Centers at universities after completing the C1 level in general language skills. In this respect, quite recently, several textbooks have been written on teaching academic Turkish to international students. An indispensable part of the success of a foreign language teaching program is the course material evaluation process. Therefore, it is thought that examining whether the teaching materials and practices used to improve the academic skills of international students meet the needs of students and teachers will contribute to the literature. In this study, which was planned as a case study for this purpose, the course materials and teaching practices used for teaching academic writing to international students at four state universities were evaluated by investigating students' and teachers' views. In the research, textbook evaluation criteria, a materials evaluation questionnaire and semi-structured interview forms were used as data collection tools. Based on the literature, a questionnaire was adapted and the quantitative data were collected through this questionnaire. As for the qualitative data collection, Turkish academic writing books were examined by document analysis method in line with certain criteria, focus group interviews were conducted with teachers and students, and semi-structured interviews were conducted with experts. Analysing the data received, the suitability of the materials and applications used in the education environment was examined and suggestions have been put forward to design more effective materials and curriculum.

### Key Words

Teaching Turkish as a Foreign/ Second Language, Academic Turkish, Academic Writing, Materials Evaluation, International Students

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI .....	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET .....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER .....	ix
TABLOLAR DİZİNİ.....	xvi
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xvii
GİRİŞ.....	1
PROBLEM DURUMU .....	1
AMAÇ VE ÖNEM.....	5
SINIRLILIKLAR .....	7
TANIMLAR.....	7
1. BÖLÜM .....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
1.1. YAZMA BECERİSİ.....	9
1.1.1. Türkçenin Yabancı / İkinci Dil Olarak Öğretiminde Yazma Becerisi .....	11
1.1.2. Akademik Dil.....	14
1.1.3. Akademik Yazma.....	14
1.1.4. Akademik Yazı Türleri .....	15
1.1.5. Akademik Yazma Becerisi Öğretiminde Yaklaşımlar.....	17
1.1.5.1. Ürün Odaklı Yaklaşım .....	19
1.1.5.2. Süreç Odaklı Yaklaşım .....	20
1.1.5.3. Tür Odaklı Yaklaşım.....	21
1.1.5.4. Süreç-Tür Odaklı Yaklaşım .....	23
1.1.6. Yazma Öğretiminde Kullanılan Görev ve Etkinlikler .....	23

1.1.7. Uluslararası Öğrencilerin Akademik Yazma İhtiyaçları.....	27
1.1.8. Uluslararası Öğrencilerin Türkçe Akademik Yazma İhtiyaçları .....	34
1.2. DERS MALZEMESİ DEĞERLENDİRME .....	37
1.2.1. Yabancı/İkinci Dil Öğretiminde Ders Kitaplarının Rolü ve Önemi ..	38
1.2.2. Ders Malzemesi Değerlendirme Modelleri ve Yaklaşımları .....	41
1.2.3. Yabancı / İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretimi Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi .....	43
2. BÖLÜM .....	46
YÖNTEM .....	46
2.1. DESEN .....	46
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM .....	47
2.2.1. Çalışma Grubu .....	48
2.2.2. Ders Kitapları .....	50
2.3. VERİ KAYNAKLARI VE VERİLERİN TOPLANMASI.....	50
2.3.1. Veri Toplama Araçları .....	51
2.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	59
2.4.1. Nicel Verilerin Analizi.....	59
2.4.2. Nitel Verilerin Analizi .....	61
2.4.3. Doküman Analizi .....	62
3. BÖLÜM .....	64
BULGULAR VE YORUMLAR.....	64
3.1. DERS KİTAPLARININ ANALİZİ .....	64
3.1.1. Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler Kitabının Akademik Yazma Becerisine Yönelik İncelenmesi, Bulgular ve Yorumlar .....	64
3.1.1.1. Genel Özellikler .....	65
3.1.1.2. Kazanımlar ve Hedefler, Yöntem, İçerik, Etkinlikler ve Geri Bildirim Temalarına İlişkin Bulgular .....	66
3.1.2. Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sağlık Bilimleri/Fen Bilimleri .....	112

3.1.3. Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) Kitabının Akademik Yazma Becerisine Yönelik İncelenmesi, Bulgular ve Yorumlar .....	113
3.1.3.1. Genel Özellikler .....	114
3.1.3.2. Kazanımlar ve Hedefler, Yöntem, İçerik, Etkinlikler ve Geri Bildirim Temalarına İlişkin Bulgular .....	116
3.1.4. Akademik Türkçe Kitabının Akademik Yazma Becerisine Yönelik İncelenmesi, Bulgular ve Yorumlar .....	140
3.1.4.1. Genel Özellikler .....	140
3.1.4.2. Kazanımlar ve Hedefler, Yöntem, İçerik, Etkinlikler ve Geri Bildirim Temalarına İlişkin Bulgular .....	142
3.2. ÜNİVERSİTELERDE AKADEMİK TÜRKÇE UYGULAMALARI .....	175
3.3. ÖĞRENCİLERE YAPILAN ANKET UYGULAMASINA İLİŞKİN BULGULAR .....	182
3.3.1. Anketteki Tüm Maddelerin Dağılımlarına İlişkin Bulgular .....	182
3.3.2. Maddelerin Alt Konu Alanlarına Dağılımlarına İlişkin Bulgular ....	183
3.4. ÖĞRENCİLERLE YAPILAN GÖRÜŞMELERE İLİŞKİN BULGULAR. 192	
3.4.1. I. Öğretim Merkezi.....	192
3.4.1.1. 1. Kategori: Türkçe Akademik Yazım Konusunda Yaşanan Zorluklarla İlgili Öğrenci Görüşleri.....	193
3.4.1.2. 2. Kategori: Ders Kitaplarının İçerikleri ile İlgili Öğrenci Görüşleri .	194
3.4.1.3. 3. Kategori: Yazılı Anlatım Geri Bildirimleri ile İlgili Öğrenci Görüşleri .....	195
3.4.1.4. 4. Kategori: Teknolojik Kaynak Eksikliği ile İlgili Öğrenci Görüşleri .....	196
3.4.1.5. 5. Kategori: Kaynak, Materyal ve Uygulama İhtiyacı.....	196
3.4.2. II. Öğretim Merkezi .....	198
3.4.2.1. 1. Kategori: Türkçe Akademik Yazma Konusunda Yaşanan Zorluklarla İlgili Öğrenci Görüşleri.....	199
3.4.2.2. 2. Kategori: Ders Kitaplarının İçerikleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri .	201
3.4.2.3. 3. Kategori: Yazılı Anlatım Geri Bildirimleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri .....	202
3.4.2.4. 4. Kategori: Teknolojik Kaynak Eksikliğiyle İlgili Öğrenci Görüşleri .....	204
3.4.2.5. 5.Kategori: Kaynak, Materyal ve Uygulama İhtiyacıyla İlgili Öğrenci Görüşleri .....	204
3.4.3. III. Öğretim Merkezi .....	206

3.4.3.1. 1. Kategori: Türkçe Akademik Yazma Konusunda Yaşanan Zorluklarla İlgili Öğrenci Görüşleri.....	207
3.4.3.2. 2. Kategori: Ders Kitaplarının İçerikleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri ..	208
3.4.3.3. 3. Kategori: Yazılı Anlatım Geri Bildirimleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri .....	208
3.4.3.4. 4. Kategori: Teknolojik Kaynak Eksikliğiyle İlgili Öğrenci Görüşleri .....	208
3.4.3.5. 5. Kategori: Kaynak, Materyal ve Uygulama İhtiyacıyla İlgili Öğrenci Görüşleri .....	209
3.4.4. IV. Öğretim Merkezi.....	210
3.4.4.1. 1. Kategori: Türkçe Akademik Yazma Konusunda Yaşanan Zorluklarla İlgili Öğrenci Görüşleri.....	211
3.4.4.2. 2. Kategori: Ders Kitaplarının İçerikleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri ..	212
3.4.4.3. 3. Kategori: Yazılı Anlatım Geri Bildirimleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri .....	212
3.4.4.4. 4. Kategori: Teknolojik Kaynaklarla İlgili Öğrenci Görüşleri.....	213
3.4.4.5. 5. Kategori: Kaynak, Materyal ve Uygulama İhtiyacıyla İlgili Öğrenci Görüşleri .....	214
3.4.5. Üniversite Öğrencileri ile Gerçekleştirilen Görüşmelere İlişkin Bulgu ve Yorumlar .....	214
3.5. ÖĞRETİM GÖREVLİLERİYLE YAPILAN GÖRÜŞMELERE İLİŞKİN BULGULAR .....	220
3.5.1. I. Öğretim Merkezi.....	220
3.5.1.1. 1. Kategori: Akademik Yazma İhtiyaçlarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	222
3.5.1.2. 2. Kategori: Sınıf İçi Kitap Uygulamalarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	223
3.5.1.3. 3. Kategori: Problemlerin Giderilmesi İçin İzlenen Yöntemlerle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	223
3.5.1.4. 4. Kategori: Etkinlik Çeşitliliği ve Yardımcı Kaynaklarla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri.....	226
3.5.1.5. 5. Kategori: Geri Bildirim ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	227
3.5.1.6. 6. Kategori: Ders Materyallerinin Öğrenmeye Etkisiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri.....	228
3.5.1.7. 7. Kategori: Ders Materyallerinin İçerikleriyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	229
3.5.1.8. 8. Kategori: Bilişsel Becerilerin Geliştirilmesiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri.....	230

3.5.1.9. 9. Kategori: Puanlama ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	231
3.5.2. II. Öğretim Merkezi .....	232
3.5.2.1. 1. Kategori: Akademik Yazma İhtiyacıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	233
3.5.2.2. 2. Kategori: Sınıf İçi Kitap Uygulamalarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	234
3.5.2.3. 3. Kategori: Problemin Giderilmesi İçin İzlenen Yöntemlerle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	236
3.5.2.4. 4. Kategori: Etkinlik Çeşitliliği ve Yardımcı Kaynaklarla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri.....	237
3.5.2.5. 5. Kategori: Geri Bildirim ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	239
3.5.2.6. 6. Kategori: Ders Materyallerinin Öğrenmeye Etkisiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri.....	240
3.5.2.7. 7. Kategori: Ders Materyallerinin İçerikleriyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	241
3.5.2.8. 8. Kategori: Bilişsel Becerilerin Geliştirilmesiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri.....	242
3.5.2.9. 9. Kategori: Puanlama ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	243
3.5.3. III. Öğretim Merkezi .....	244
3.5.3.1. 1. Kategori: Akademik Yazma İhtiyaçlarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	245
3.5.3.2. 2. Kategori: Sınıf İçi Kitap Uygulamalarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	245
3.5.3.3. 3. Kategori: Problemlerin Giderilmesi İçin İzlenen Yöntemle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	246
3.5.3.4. 4. Kategori: Etkinlik Çeşitliliği ve Yardımcı Kaynaklarla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri.....	247
3.5.3.5. 5. Kategori: Ders Materyallerinin Öğrenmeye Etkisiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri.....	248
3.5.3.6. 6. Kategori: Ders Materyallerinin İçerikleriyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	249
3.5.3.7. 7. Kategori: Bilişsel Becerilerin Geliştirilmesiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri.....	249
3.5.3.8. 8. Kategori: Puanlama ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	250
3.5.4. IV. Öğretim Merkezi.....	251

3.5.4.1. 1. Kategori: Akademik Yazma İhtiyaçlarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	252
3.5.4.2. 2. Kategori: Sınıf İçi Kitap Uygulamalarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	252
3.5.4.3. 3. Kategori: Problemlerin Giderilmesi İçin İzlenen Yöntemlerle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	253
3.5.4.4. 4. Kategori: Etkinlik Çeşitliliği ve Yardımcı Kaynaklarla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri.....	254
3.5.4.5. 5. Kategori: Geri Bildirim ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	255
3.5.4.6. 6. Kategori: Ders Materyallerinin Öğrenmeye Etkisiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri.....	256
3.5.4.7. 7. Kategori: Ders Materyallerinin İçerikleriyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	256
3.5.4.8. 8. Kategori: Bilişsel Becerilerin Geliştirilmesiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri.....	257
3.5.4.9. 9. Kategori: Puanlama ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri .....	258
3.5.5. Öğretim Görevlileri ile Gerçekleştirilen Görüşmelere İlişkin Bulgu ve Yorumlar .....	258
3.6. UZMANLARLA YAPILAN GÖRÜŞMELERE İLİŞKİN BULGULAR... 265	
3.6.1. Akademik Türkçe Kavramı.....	267
3.6.2. Dil Düzeylerine Göre Akademik Türkçe .....	268
3.6.3. Akademik Yazma Öğretim Süresi .....	271
3.6.4. Öğretim Görevlilerinin Yeterlilikleri .....	271
3.6.5. Hizmet İçi Eğitimler.....	273
3.6.6. Öğrenci İhtiyaçlarının Öğretime Etkisi .....	274
3.6.7. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Yazma İhtiyaçları.....	275
3.6.8. Akademik Yazma Problemlerinin Giderilmesi.....	277
3.6.9. Disipline Yönelik Yazma Öğretimi .....	279
3.6.10. Akademik Yazma Becerisinin Geliştirilmesi.....	280
3.6.11. Dil bilgisinin Akademik Yazmaya Etkisi .....	280
3.6.12. Ölçme Ve Değerlendirme Araçları .....	282
3.6.13. Uzmanlarla Gerçekleştirilen Görüşmelere İlişkin Bulgu ve Yorumlar .....	283
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	290

KAYNAKÇA.....	305
EKLER.....	317
EK 1. Etik Komisyonu Onay Bildirimi .....	317
EK 2. Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu .....	318
EK 3. Turnitin Benzerlik İndeksi .....	320
EK 4. Öğrenci Anketi.....	321
EK 5. Öğrenci Odak Grup Görüşme Yönergesi.....	324
EK 6. Öğretim Görevlisi Odak Grup Görüşme Yönergesi.....	325
EK 7. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Yönergesi .....	326
EK 8. Akademik Türkçe Ders Kitabı Yazma Becerisi İnceleme Ölçütleri.....	327
EK 9. Genel Akademik Amaçlı Türkçe Öğretimine Yönelik Akademik Yazma Kazanım Listesi.....	331

## TABLOLAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversitelere İlişkin Frekansları.....	48
<b>Tablo 2.</b> Öğrencilerin Aldıkları Türkçe Öğrenimi Sürelerine İlişkin Frekansları.....	49
<b>Tablo 3.</b> Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler kitabı etkinlik, kazanım ve açıklamalar tablosu.....	94
<b>Tablo 4.</b> Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler ders kitabının yazma görev ve etkinlik türleri ve sayıları.....	98
<b>Tablo 5.</b> Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) kitabı etkinlik, kazanım ve açıklamalar tablosu.....	116
<b>Tablo 6.</b> Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) ders kitabının yazma görev ve etkinlik türleri ve sayıları.....	131
<b>Tablo 7.</b> Akademik Türkçe kitabı etkinlik, kazanım ve açıklamalar tablosu.....	142
<b>Tablo 8.</b> Akademik Türkçe ders kitabının yazma görev ve etkinlik türleri ve sayıları	172
<b>Tablo 9:</b> Öğretim Merkezlerinde akademik Türkçe kurslarına yönelik uygulamalar..	175
<b>Tablo 10.</b> Maddelere İlişkin Dağılımlar .....	182
<b>Tablo 11.</b> Alt Konu Alanlarına Verilen Cevapların Dağılımı .....	184
<b>Tablo 12.</b> Öğrenme Ortamı Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları .....	186
<b>Tablo 13.</b> Dil Düzeyi Konu Alanı Maddesi Kay-kare İstatistik Sonuçları .....	186
<b>Tablo 14.</b> Yardımcı Kaynaklar Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları.	187
<b>Tablo 15.</b> İhtiyaç ve Hedefler Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları ..	187
<b>Tablo 16.</b> Sınıf Güdülenmesi Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları ...	188
<b>Tablo 17.</b> İçerik ve Dilsel Girdi Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları	189
<b>Tablo 18.</b> Etkinlik Çeşitleri Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları.....	189
<b>Tablo 19.</b> Geri Bildirim ve Değerlendirme Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları .....	190
<b>Tablo 20.</b> Genel Değerlendirme Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları .....	191
<b>Tablo 21.</b> I. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar .....	192
<b>Tablo 22.</b> II. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar .....	198
<b>Tablo 23.</b> III. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar .....	206
<b>Tablo 24.</b> IV. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar .....	210
<b>Tablo 25:</b> Öğrenciler ile yapılan görüşmelere ilişkin genel bulgular.....	215
<b>Tablo 26.</b> I. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğretim Görevlisi Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar .....	220
<b>Tablo 27.</b> II. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğretim Görevlisi Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar .....	232
<b>Tablo 28.</b> III. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğretim Görevlisi Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar .....	244
<b>Tablo 29.</b> IV. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğretim Görevlisi Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar .....	251
<b>Tablo 30:</b> Öğretim görevlileri ile yapılan görüşmelere ilişkin genel bulgular.....	259
<b>Tablo 31.</b> Akademik Yazma Dersine Yönelik Uzman Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar .....	265

<b>Tablo 32:</b> Uzmanlar ile yapılan görüşmelere ilişkin genel bulgular .....	283
--	-----

## ŞEKİLLER DİZİNİ

<b>Şekil 1.</b> Yazılı anlatımın unsurları .....	10
<b>Şekil 2.</b> Yazma öğretimi süreci .....	20
<b>Şekil 3.</b> Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler kitabının kapağı .....	65
<b>Şekil 4.</b> Açık uçlu soru etkinlik türü için örnek .....	99
<b>Şekil 5.</b> Metinden hareketle yazma etkinlik türü için örnek .....	100
<b>Şekil 6.</b> Metin türünün incelenmesi etkinlik türü için örnek .....	101
<b>Şekil 7.</b> Etkileşimli etkinlik türü için örnek .....	102
<b>Şekil 8.</b> Boşluk/Tablo doldurma etkinlik türü için örnek .....	103
<b>Şekil 9.</b> Eşleştirme, gruplama etkinlik türü için örnek .....	104
<b>Şekil 10.</b> Dönüştürme/Yeniden yazma etkinlik türü için örnek .....	105
<b>Şekil 11.</b> Dinlerken not alma etkinlik türü için örnek .....	105
<b>Şekil 12.</b> Çoktan seçmeli etkinlik türü için örnek .....	106
<b>Şekil 13.</b> Hata düzeltme etkinliği için örnek .....	107
<b>Şekil 14.</b> Cümle tamamlama alıştırması için örnek .....	108
<b>Şekil 15.</b> Görselden hareketle yazma etkinliği için örnek .....	109
<b>Şekil 16.</b> Kavram haritası oluşturma etkinliği için örnek .....	109
<b>Şekil 17.</b> Cümleleri sıralayarak yazma etkinliği için örnek .....	110
<b>Şekil 18.</b> “İpucu” bölümü için örnek .....	111
<b>Şekil 19.</b> Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) kitap kapağı .....	114
<b>Şekil 20.</b> Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) kitabının açıklama bölümlerine örnek .....	134
<b>Şekil 21.</b> Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) kitabı metin çözümleme etkinliği örneği .....	135
<b>Şekil 22.</b> Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) kitabı kontrollü yazma etkinliği örneği .....	136
<b>Şekil 23.</b> Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) serbest yazma etkinliği örneği .....	137
<b>Şekil 24.</b> Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) yazmaya hazırlık etkinliği örneği .....	138
<b>Şekil 25.</b> Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) çalışma/araştırma becerileri için örnek etkinlik (alıntı yapma, kaynak gösterme) .....	139
<b>Şekil 26.</b> Akademik Türkçe kitap kapağı .....	140
<b>Şekil 27.</b> Akademik Türkçe kitabı metin dayalı yazma etkinlikleri .....	173
<b>Şekil 28.</b> Akademik Türkçe kitabı metin yazmaya yönelik açık uçlu soru türü .....	174
<b>Şekil 29.</b> Alt konu alanlarına verilen cevapların dağılımı .....	185

## GİRİŞ

Bu bölümde, alan yazına atıfta bulunarak akademik yazma ve materyal geliştirme alanındaki akademik çalışmalar dikkate alınarak araştırmanın kapsamı ve konusu sunulmuştur. Bölüm, uluslararası alan yazında ilgili çalışmalara genel bir bakışla başlayıp, çalışmanın arka planına, temel aldığı soruna dair bilgi vermektedir. Araştırmanın amacı araştırma sorularıyla birlikte sunulmuştur. Sonrasında bu çalışmayı bu alanda önemli kılan hususlara değinilmiştir. Bu bölümün sonunda, bu çalışma boyunca sıklıkla ortaya çıkan ortak terminoloji, alan yazında öne çıkan araştırmacıların oluşturduğu açıklamalara dayanarak tanımlanmıştır.

## PROBLEM DURUMU

Türkiye'ye pek çok farklı ülkeden her sene, T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı, Türkiye Burslarıyla, Erasmus Değişim Programlarıyla, TURQUAS Projesi, Mevlâna Değişim Programı, YABSİS Projesi gibi programlar kapsamında, sosyo ekonomik ve politik sebeplerden dolayı kendi imkânlarıyla veya göç sebebiyle birçok öğrenci yükseköğrenim görmek amacıyla gelmektedir. 1992'de Türkiye İşbirliği ve Kalkınma Ajansı'nın öncülük ettiği "Büyük Öğrenci Projesi" ile ivme kazanan uluslararası öğrencilerin sayısı her sene giderek artmaktadır. 2020-2021 eğitim öğretim yılında ülkemizdeki yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören uluslararası öğrenci sayısı 824.997'dir (<https://istatistik.yok.gov.tr/>). Uluslararası öğrenciler ilk olarak üniversitelerin bünyesindeki Türkçe öğretim merkezlerinde ya da özel dil merkezlerinde temel dil becerilerini geliştirmek amaçlı Türkçe hazırlık kurslarında Türkçeyi öğrenmekte ve Türkiye'de temel yaşam alanlarında iletişim sorunları yaşamamaları için gerekli altyapıyı almaktadırlar. Bu öğrencilerin tercih ettikleri yükseköğretim programlarında eğitimlerini başarıyla sürdürebilmeleri için Türkçe öğrenirken akademik ihtiyaçlarını da karşılayabilecekleri dil becerileri geliştirebilmeleri büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda üniversitelerde öğrenim görecektelen öğrencilerin ihtiyaçları, genel amaçlı ve gündelik ihtiyaçlar için Türkçe öğrenmek isteyen gruplardan farklılık göstermektedir. Uluslararası öğrencilerin bu ihtiyaçları özel amaçlı dil öğretiminin bir alt alanı olan akademik amaçlı dil öğretimini gündeme getirmektedir.

Akademik amaçlı yabancı/ikinci dil öğretimi, hedef dilde akademik amaçlar için gerekli iletişimsel becerileri geliştirmeye odaklanan bir dil öğretim yaklaşımıdır (Jordan, 1997, s.1). Bu becerilerden biri de akademik yazmadır. Akademik yazma, yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin ve akademisyenlerin çok sık kullandıkları bir yazma türüdür ve dilin edebî, estetik ve kurmaca diyebileceğimiz kullanımlarından ve de gündelik dil kullanımlarından ayrılmaktadır. Bu nedenle, akademik amaçlar için dil öğrenen, yazmayı düşüncelerin ve fikirlerin iletişimde araç olarak kullanacak olan öğrencilere yönelik farklı çalışmalar yapılması gerekmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik ihtiyaçlara yönelik yapılan araştırmalarda (Köse 2004, Selvikavak 2006, Açık 2008, Kara 2010, Tok 2012, Deniz ve Daşöz 2015, Dolmacı 2015, Akbulut 2016, Demir 2017, Demir ve Genç 2019, Tüfekçi 2018) öğrencilerin bölümlerine geçtiklerinde en çok akademik yazma konusunda zorlandıkları belirtilmiştir. Bu çalışmalarda belirtilen bir başka sorun ise akademik becerilerin geliştirilmesi ihtiyacına yönelik ders kitaplarının olmayışıdır. Söz konusu ihtiyaca yönelik sınırlı sayıda akademik Türkçe ders kitapları hazırlanmıştır. Yine bu çalışmalarda, öğrencilerin yazma kaygılarının yüksek olduğu, yazma sırasında stres yaşadıkları, ayrıca başlık yazma, akademik sözcük dağarcığını kullanma, akademik bağlamda cümle kurma, planlama yapma, paragraf yapılandırma ve oluşturma, yazdıklarını gerekçelendirme vb. gibi konularda zorlandıkları ifade edilmektedir. Bu durum Türkçenin akademik olarak kullanımında yaşanan güçlüklerle işaret etmekte ve bu doğrultuda çalışmalar yapılması gerektiğini göstermektedir. Bu çalışmalar doğrultusunda T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı (YTB), 2017-2018 yaz dönemi itibariyle burslu öğrencilere 140 saatlik zorunlu akademik Türkçe programını hayata geçirmiştir. Bu program kapsamında, uluslararası öğrencilerin, okuyacağı alana yönelik kavram bilgilerini geliştirerek, not alma, sunum yapma, akademik yazma, araştırma yapma ve benzeri konularda akademik dil becerilerini geliştirmeleri hedeflenmiştir. Bu uygulamanın hemen sonrasında Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'nın 22 Mart 2019 tarihinde üniversitelere gönderdiği yazı kapsamında, hazırlık öğrenimini tamamlamış olan uluslararası öğrencilere seçmeli ders olarak akademik Türkçe dersleri verilmeye başlanmıştır.

Akademik yazma çerçevesinde kullanılan dilin özelliklerine bakıldığında, öğrencilerin ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerilerin başında ilk akla gelen, Demir'in (2020, s.5-8) de vurguladığı gibi, akademik metinlerin, yapısal, söylemsel özelliklerine, akademik dile ve

üsluba hâkim olmaları gerekliliğidir. Çünkü yazı dilinin resmî nitelik taşıdığı, günlük sözcükler yerine daha çok teknik terimler, jargon ve özel kavramlar kullanılmakta olduğu görülmektedir. Konular ise bilinmedik, karışık ve soyut olabilmektedir. Devrik ve kısa cümleler değil, uzun ve birleşik cümleler kullanılmaktadır. Edilgen cümlelere akademik dilde sıkça yer verilmektedir. Örneğin, bilimsel araştırmalarda varılan sonucu ifade ederken yazarların kendilerini geri plana çekerek sonucu bulgulara bağladıkları kaçınma ifadelerinin kullanımına sıklıkla rastlanmaktadır. Akademik dilin bir başka özelliği ise genellikle geniş zaman kullanılmasıdır. Dolayısıyla öğrencilere akademik dilin bu özelliklerinin öğretilmesi gerekmektedir.

Uluslararası öğrencilerin akademik yazma bağlamında ihtiyaçları olan başka bir konu ise akademik metin türleridir. Akademik metin türlerinden bazıları şu şekilde sıralanabilir; bilimsel makale, akademik deneme, proje, özet, deney raporu, araştırma raporu, tez, kitap / makale eleştirisi, öz geçmiş, vb. Diğer taraftan, Vifansi (2002), yabancı/ikinci dil öğrencilerinin akademik yazma ihtiyaçlarının sadece yukarıda bahsedilenlerle sınırlı olamayacağını vurgulamaktadır. Öğrencilerin ikinci/yabancı dilde akademik yazma becerisini geliştirirken, bu öğrencilerin hem hedef ihtiyaçları hem de öğrenme ihtiyaçları olduğu unutulmamalıdır. Hedef ihtiyaçlar, yabancı dil öğrencisinin anadili konuşucusu olan öğrencilerle ortak hedefleri olup, kişilerin bölümlerinde, çalışma alanlarında veya mesleklerinde gereksinim duyacakları yazma becerilerine karşılık gelmektedir. Öğrenme ihtiyaçları ise yabancı dil öğrencisinin hedeflenen becerileri geliştirme sürecinde, anadili öğrencisinden farklı olarak dilbilgisel, kültürel ve benzeri faktörlerden kaynaklı yaşadıkları zorluklara karşılık gelen ihtiyaçlardır. Dolayısıyla uluslararası öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçları belirlenirken ve bu ihtiyaçlara yönelik modeller ve ders malzemeleri geliştirirken, her iki ihtiyaç grubu da göz önünde bulundurulmalıdır. Alan yazında bu konuda yapılan çalışmalar sonucu, yabancı/ikinci dil öğrencilerinin akademik yazma ihtiyaçlarına yönelik sınıflandırmalar yapıldığı görülmektedir. Vifansi (2002) bu ihtiyaçları: Dilsel ihtiyaçlar; (sözcük bilgisi, cümle bilgisi gibi dilbilgisel yeterlikleri kapsar), söylem ihtiyaçları; (tez cümlesi, planlama, paragraf yapısı, bağdaşıklık ve tutarlılık kurallarına hâkim olmayı gerektirir), okuma ihtiyaçları; (sözcük dağarcığı, anlaşılabilirlik, yorumlanabilirlik, özetleme gibi becerileri içerir), kültürel ihtiyaçlar; (konu bilgisi, düşünce kalıplarının uyumu gibi özellikleri karşılar), kaynak ihtiyacı; (öğrencinin zaman ihtiyacını belirtir), şeklinde sınıflandırmıştır.

Uluslararası öğrencilerin Türkçe akademik yazma becerisini geliştirmeye yönelik program oluştururken bu unsurların hepsini karşılayan ders malzemeleri geliştirmek gerektiği söylenebilir. Yabancı dil öğretiminde ders malzemelerinin önemi yadsınamaz. Her eğitim öğretim sürecinde yazılı veya yazılı olmayan ders malzemelerine ihtiyaç duyulmaktadır (Richards, 2001a, s. 251; McGrath, 2002, s. 125-136). Tomlinson (1998), ders malzemelerini; dil öğrenimine yardımcı olan her şey olarak tanımlamaktadır. Günümüzde Post Metodolojik yaklaşıma göre, her öğrenme ortamının tanımı, ihtiyaçları ve uygulamaları değişiklik göstermektedir (Kumaravadilevu, 2006). Bu nedenle, öğreticilere kendi eğitim öğretim ortamlarının şartları, öğrenci profili ve ihtiyaçları doğrultusunda ders malzemeleri seçmek, uyarlamak, hazırlamak ve değerlendirmek gibi görevler düşmektedir. Tomlinson (2008, s. 3-4), öğrencinin de dahil edilmesi gereken ders malzemesi değerlendirme sürecini, başarılı bir ders malzemesi geliştirme yönteminin önemli bir parçası olarak görmektedir. Uluslararası öğrencilere Türkçe öğretiminde akademik dil becerilerinin geliştirilmesi çok yeni bir alandır. Yukarıda da bahsedildiği üzere, üniversitelerde Türkçe Öğretim Merkezlerinde, temel dil becerileri gelişimi, diğer bir deyişle hazırlık programında C1 düzeyini bitirmiş olan öğrencilere, bölümlerine geçmeden önce zorunlu akademik Türkçe dersleri verilmeye başlanmıştır. Bu derslerde okutulmak üzere sınırlı sayıda akademik Türkçe ders kitabının hazırlandığı görülmektedir. Bunlardan bazıları; Gazi Üniversitesi tarafından hazırlanmış olan Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe I, Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II – Yazma; Erciyes Üniversitesi tarafından hazırlanmış olan Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Fen Bilimleri; Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Sağlık Bilimleri ve Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Sosyal Bilimler kitap serisi ve bir diğeri ise Pegem Akademi Yayıncılıktan çıkmış olan Akademik Türkçe adlı kitaptır. Akademik hedefler doğrultusunda son yıllarda hazırlanan bu ders kitapları sınırlı sayıdadır; bu malzemelerin öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerine başvurularak değerlendirilmesine yönelik bir çalışma ise henüz gerçekleştirilmemiştir. Bu koşullarda Akademik Türkçenin öğretiminde kullanılan kitapların nitelik açısından incelenip değerlendirilmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak, uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe yeterliklerinin geliştirilmesi bağlamında akademik yazma ihtiyaçlarının, uygulanmakta olan ders malzemeleri vasıtasıyla karşılanıp karşılanmadığı, öğrencilerin ve öğretmenlerin ders kitaplarının

verimliliğiyle ilgili görüşleri araştırılmayı bekleyen bir alandır. Alandaki eksiklikten hareketle bu araştırmanın problem cümlesi şu şekilde oluşturulmuştur:

**Problem cümlesi:** Uluslararası öğrencilere Türkçe akademik yazma öğretimine ilişkin uygulamaların ve ders malzemelerinin öğrenci ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılamadaki yeterliliği hangi düzeydedir?

## AMAÇ VE ÖNEM

Bu araştırmanın amacı, uluslararası öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirmek amaçlı kullanılan ders malzemelerinin ve uygulamaların mevcut eğitim öğretim ortamına uyumluluğunu irdelemek, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama konusunda hangi düzeyde olduğunu incelemek ve sonuçları değerlendirerek etkin bir öğretim programı yolunda önerilerde bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda kullanılan ders malzemeleri öğretim elemanlarının, öğrencilerin ve uzmanların görüşleri alınarak çeşitli ölçütler doğrultusunda değerlendirilecektir. Bu amaçla araştırmanın soruları ve alt soruları şu şekilde oluşturulmuştur:

1. Akademik Türkçe ders kitaplarında akademik yazma bölümlerinin genel yapısı, ihtiyaç ve hedefler, içerik ve dilsel girdi, öğretim yöntemi, etkinlik çeşitleri ve geri bildirim temaları bağlamında öne çıkan özellikleri nelerdir?
2. Akademik yazma dersinde kullanılan ders malzemeleri ve uygulamalar öğrencilerin ihtiyaçlarına, hedeflerine, ilgilerine uygun mudur ve beklentilerini karşılamakta mıdır?
  - a) Ders malzemeleri ve uygulamalarla ilgili öğrencilerin görüşleri ve değerlendirmeleri nelerdir?
  - b) Ders malzemeleri ve uygulamalarla ilgili öğrencilerin yaşadıkları sorunlar nelerdir?
3. Akademik yazma dersinde kullanılan ders malzemeleri ve uygulamalar öğreticilerin öğretim yöntem ve teknikleriyle uyumlu mudur ve beklentileri karşılanmakta mıdır?

- a) Ders malzemeleri ve uygulamalarla ilgili öğreticilerin görüşleri ve değerlendirmeleri nelerdir?
  - b) Ders malzemeleri ve uygulamalarla ilgili öğreticilerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
4. Uluslararası öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçları, materyal ihtiyacı ve sorunlarına yönelik uzmanların görüşleri nelerdir?

Ellis (1997, s.37), iki farklı ders malzemesi değerlendirme sürecinden bahsetmektedir: Tahmine dayalı değerlendirme ve geriye dönük değerlendirme. Tahmine dayalı değerlendirme, programa başlamadan önce belirlenen hedefler doğrultusunda ders malzemesinin seçilmesidir. Geriye dönük değerlendirme ise, kullanılmakta olan veya kullanılmış olan ders malzemelerinin dikkatle gözden geçirilip uygunluğunun incelenmesidir. Her iki değerlendirmenin de gerekliliği tartışılmazdır. Fakat alan yazında yapılan çalışmalar, özellikle geriye dönük değerlendirmenin başarılı bir programın önemli parçası olduğunu göstermektedir. Çünkü bu yolla, malzemelerin güçlü ve zayıf yönleri belirlenerek öğreticilere ve programcılara faydalı dönüt verilmekte, tahmine dayalı değerlendirmenin ve ders malzemelerinin geçerliliği ölçülebilmekte, malzemelerin eksikleri tamamlanarak programı geliştirebilme imkânı sağlanmaktadır. Benzer şekilde, McGrath (2002) da üç çeşit değerlendirme yolundan bahsetmektedir: kullanım öncesi değerlendirme, kullanım sırasında değerlendirme ve kullanım sonrası değerlendirme. McGrath (2006), kullanım sonrası değerlendirmelerin hem öğreticilerin hem de öğrencinin deneyimlerini yansıtması bakımından daha güvenilir olduğunu savunmaktadır. Dolayısıyla bu çalışma kapsamında dört devlet üniversitesinde, akademik yazma becerisini geliştirmek amaçlı kullanılan ders malzemelerini uygulayan öğretim elemanlarının ve öğrencilerin de görüşler alınmış ve ders malzemeleri belirli ölçütler doğrultusunda incelenmiştir. Bu malzemelerin, öğrencilerin ihtiyaçları, ilgileri ve beklentileriyle uyumlu olup olmadığı değerlendirilerek, elde edilen bulgularla ders malzemelerinin güçlü ve zayıf yönleri ortaya konmuştur. Yine bu bulgular doğrultusunda ders malzemelerinin iyileştirilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur. Bu önerilerin akademik yazma amacına yönelik yeni programlar ve ders malzemeleri hazırlanırken öğreticilere ve programcılara katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

## SINIRLILIKLAR

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi, Osmangazi Üniversitesi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesinde 2018-2019 akademik yılı yaz döneminde Türkçe öğretim merkezlerinde öğrenim gören, C1 düzeyini bitirmiş olup, akademik Türkçe derslerine devam etmekte olan uluslararası öğrencilerle, bu dersleri veren öğretim elemanlarıyla ve bu alandaki program ve materyal geliştirme uzmanlarıyla sınırlı tutulmuştur. Doküman incelemesi aşamasındaki analizi yapılan kitaplar, ilgili üniversitelerde 2018-2019 akademik yılında yoğunlaştırılmış yaz kursu kullanılan kitaplarla sınırlı tutulmuştur. Ders malzemesi değerlendirme aşamasında akademik yazma becerilerini geliştirmek amacıyla bu üniversitelerde kullanılan künyeleri bilgileri; Temur, N. ve Kurt, M. (Eds.) (2017). Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe II (Yazma). Ankara: Salmat Basım, Moralı, G., Halitoğlu, V., Gökdoğan, E. ve Acar, Y. (2018). Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe Sosyal Bilimler. Kayseri: Can Ofset., Moralı, G., Halitoğlu, V., Gökdoğan, E. ve Acar, Y. (2018). Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe Fen Bilimleri. Kayseri: Can Ofset, Moralı, G., Halitoğlu, V., Gökdoğan, E. ve Acar, Y. (2018). Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe Sağlık Bilimleri. Kayseri: Can Ofset, Karatay, H. (Ed.) (2019). Akademik Türkçe. Ankara: Pegem Akademi olan kitaplar, araştırmacı tarafından incelenmiş ve paydaşların görüşlerine de başvurularak değerlendirilmiştir.

## TANIMLAR

**Uluslararası öğrenci:** Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmayıp öğrenci vizesi ya da özel izinlerle Türkiye’de her derece ve daldaki bir eğitim-öğretim kurumunda sosyal, kültürel, mesleki gelişim amacıyla kendi hesabına ya da burslu olarak öğrenim gören öğrenci (“Kalkınma Araştırmaları Merkezi Raporu”, 2015). Eğitim amacıyla başka bir ülkeye giden öğrenci (OECD, 2015, s.62).

**Yabancı dil öğretimi:** Yabancı dil öğretimi hedef dilin ana dili olarak konuşulmadığı bir ülkede öğretimidir (Durmuş, 2018). Yabancı dil öğrenimi, öğrencilerin içinde yaşamadıkları başka bir ülkenin dilini öğrendikleri durumu ifade etmektedir. (Chastain 1988, s.136).

“Yabancı dil /ikinci dil ayrımı öncelikle dilin kullanıldığı ortamı anlatır: yabancı dil genellikle bir dilin konuşulduğu ülke dışında öğrenilen, konuşulan dili belirler” (Stern, 1983’den aktaran Kocaman ve Osam, 2000).

**İkinci dil öğretimi:** İkinci dil öğretimi hedef dilin ana dili olarak konuşulduğu ülkede öğretimidir (Durmuş, 2018). İkinci dil öğrenimi, öğrencilerin yaşadıkları ülkenin dilini okudukları durumları ifade etmektedir. İkinci dil öğrencisi öğrendiği dille, o dilin insanlarıyla ve kültürüyle sınıf dışında direk temas halindeyken, yabancı dil öğrencisinin bu imkânı yoktur veya çok sınırlıdır Chastain (1988, s.136).

“İkinci dil, ana dili dışında öğrenilen ve öğrenildiği ülkede resmî olarak kullanılan dildir. Yabancı dil ve ikinci dilin öğrenim amaçları farklıdır: ikinci dil resmî dil olduğundan yaşanan ülkede siyasal, ekonomik ve toplumsal yaşam için vazgeçilmez durumdadır. Yabancı dil ise çeşitli amaçlarla öğrenilebilir: dış yolculuk, yabancı yazını veya bilimsel yayınları izleme, vb. İkinci dil doğal ortamda öğrenildiğinden daha kolaylıkla öğrenilebilir, oysa yabancı dil çevre desteğinden yoksundur” (Stern, 1983’den aktaran Kocaman ve Osam, 2000).

**Akademik yazma:** Akademik bağlamdaki araştırmaların çeşitli türlerde raporlaştırılması sürecinde içerik, biçim, yazım ilkeleri, dil ve anlatım yönlerinden kendine has ilkeleri olan yazma biçimidir (Karagöl, 2018).

**Ders kitabı:** Ders kitabı, genel ve özel hedeflerin somutlaştırılarak sunulduğu, öğretim malzemesinin (metin, içerik, beceri alanları, dil bilgisi, sözcük bilgisi, fonetik, imla v.s.) bu hedeflere uygun olarak seçildiği, düzenlendiği, sınıf içindeki öğretim sürecini, yöntemi, dersin aşamalarını, çalışma biçimlerini, öğrenci ve öğretmen etkileşimini belirleyen; araç gereç seçimini ve kullanımını düzenleyen öğretim malzemesidir. (KastlNeuner 1994, s. 8’den aktaran Genç, 2002).

**Materyal değerlendirme:** "Materyal değerlendirme, materyallerin onu kullanan insanlar üzerindeki etkisi hakkında yargılarda bulunarak bir dizi öğrenme materyalinin verimliliğini (veya potansiyel değerini) ölçmeyi içerir" (Tomlinson ve Masuhara 2004, s. 1).

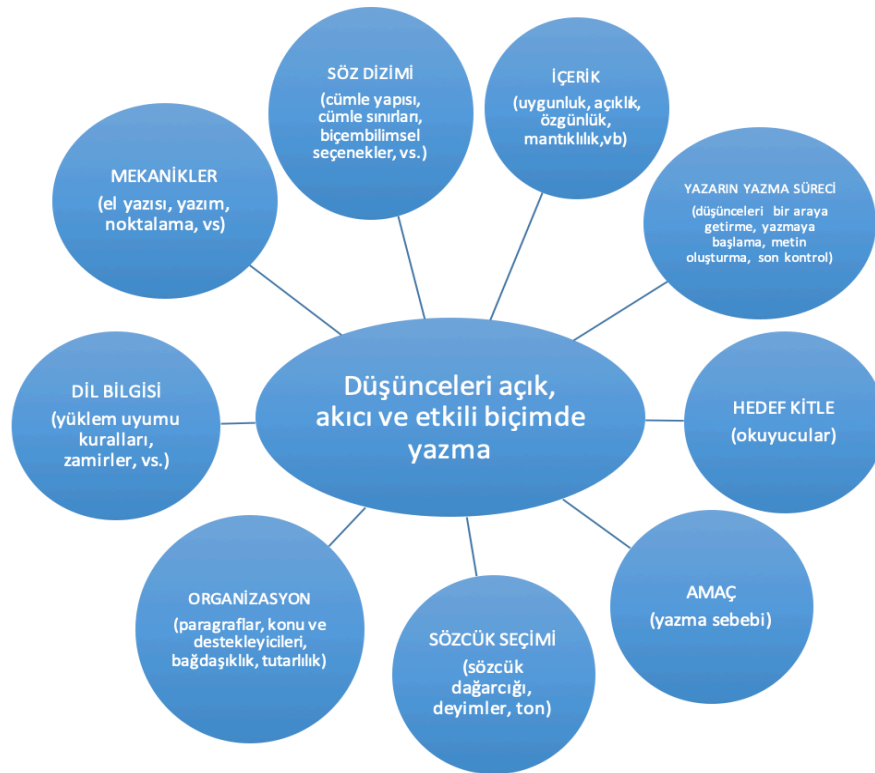
# 1. BÖLÜM

## KURAMSAL ÇERÇEVE

### 1.1. YAZMA BECERİSİ

Göçer (2010, s.178) yazmayı; herhangi bir konuda duygu, hayal ya da özgün fikirleri belli bir düzen ve bütünlük içinde yazıya geçirme işi olarak tanımlamıştır. Carter vd.'ne (2002, s.246) göre yazma, bilginin elde edilmesi ve bilginin ifade edilmesi ile ilgili süreçlerden oluşan bir beceridir. Anderson ve Nunan'a (2003, s.88) göre ise düşüncelerin ortaya çıkarılıp nasıl ifade edileceğinin belirtilmesi, bunların cümleler ve paragraflar hâlinde okuyucuya sunulmasıdır. Demirel'e göre (2016, s.127) yazma becerisi dört temel dil becerisi zincirinin son halkası olduğundan yazma becerisini mekanik olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir. Buradan hareketle yazma becerisinin geliştirilebilmesi bireyin diğer dil becerileri yardımıyla kendini geliştirmesine ve yazmaya hazır hâle getirmesine bağlıdır denilebilir. Yazı yazmak, belli bir birikim ve bilgi isteyen zor bir uğraştır (Yalçın, 1998, s.149). Çünkü yazma becerisi dil becerisi dışında metin türleri ve tümceler arasında bütünlük oluşturan zaman açısından bir sıralama, neden-sonuç, süreç gibi mantıksal bilgiye dayanan ilişkilerin yanı sıra akıl yürütme, anlamsal ağların canlandırılması, analiz, sentez, planlama gibi kontrol merkezi bellek olan bir dizi zihinsel strateji içerir (Yalçın, 1997, s.381). Diğer dil becerileri ile arasında güçlü bir ilişki bulunan yazma becerisi ancak diğer dil becerilerinin kazanılması durumunda olumlu yönde gelişecektir. Çünkü okuyan, dinleyen ve konuşan bireylerin bu etkinlikler sayesinde ufukları açılacak, gerekli bilgi birikimi ve beceri donanımı sağlanacak ve bu sayede yazma konusunda sıkıntı yaşamayacaklardır. Bu nitelik, yazma eyleminin bir anda ve kısa sürede gerçekleştirilebilecek bir iş olmadığını göstermektedir. Yazma eylemine başlamadan önce ayrıca bir dizi hazırlık yapmak (konu, amaç, tür seçimi vb.) ve yazılacak metni ya da olayı planlamak gerekmektedir. Yazma, temel dil becerilerinin öğretiminde değerlendirme yapma ve dönüt düzeltme işlevi üstlendiğinden, doğru ve etkili yazılı anlatım becerisi kazandırmak dil öğretimi sürecinde hassasiyet gösterilmesi gereken bir konudur. Göçer'e (2010, s.182) göre bireylerin yetkin ve başarılı bir şekilde yazılı anlatım yapabilmeleri için; bilgi birikimi, kültürel zenginlik, hayat tecrübesi, dili etkin ve doğru bir şekilde kullanabilme, yazma konusunda teknik bilgiye

sahip olma, olaylara farklı bakış açılarından bakarak sebep-sonuç ilişkisi kurabilme, belirli ölçütler doğrultusunda farklı olay ve düşünceleri analiz edip değerlendirebilmeleri gerekir. Raimes’de (1983) bu görüşleri farklı bir açıdan desteklemekte ve bu doğrultuda bir yazılı anlatım sürecinde dikkat edilmesi gereken birçok ögenin bulunduğuna işaret etmektedir (Bk. Şekil 1).



**Şekil 1.** Yazılı Anlatımın Unsurları (Raimes, 1983, s. 6)

Raimes’e göre (1983) doğru bir yazı için belirlenmiş gerekliliklerin başında yazılacak konu hakkında fikir üretme aşaması olan beyin fırtınası gelir. Yazar konu hakkında bilgi sahibi değilse, yazmaya hazırlık sürecine konu araştırma süreci de dahil edilebilir. Yazma öncesi sürecini oluşturan bu aşama, yazarın düşüncelerini bir araya getirme ve belli bir düzen içinde sunma açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, yazar belli bir amaca sahip olmalıdır. Yazar, yazıyı hangi amaçla yazdığına ve okuyucunun yani hedef kitlenin kimlerden oluştuğuna dikkat etmelidir. Daha sonra sözcükleri doğru olarak kullanmalı, kullanmış olduğu cümle yapıları özgün bir tarz yaratabilecek doğrultuda olmalıdır. Yine Raimes (1983, s.8-30)’e göre, yabancı dil sınıflarında yazma becerisi öğretilirken, öğretici ve öğretme stilleri, öğrenci ve öğrenme stillerine göre değişebilen çeşitli

yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunlar; kontrollü yazmadan serbest yazmaya geçiş yaklaşımı, serbest yazma yaklaşımı, paragraf kalıpları yaklaşımı, dil bilgisi-söz dizimi-düzenleme yaklaşımı, iletişimci yaklaşım ve süreç yaklaşımıdır. Tarihsel süreç içerisinde değişerek çeşitlenmiş olan bu yaklaşımlardan eğitim öğretim ortamının gerekliliklerine göre seçilerek modeller oluşturulmalıdır. Aynı zamanda sınıf içinde kullanılacak ders malzemeleri ve etkinlikler de bu yaklaşımlardan, bağlama ve ihtiyaçlara uygun olanları yansıtılacak şekilde hazırlanmalıdır.

### 1.1.1. Türkçenin Yabancı / İkinci Dil Olarak Öğretiminde Yazma Becerisi

Yazma sadece dil bilgisi kurallarına göre ve noktalama işaretlerini doğru kullanarak yazmaktan ibaret değildir. Bu kuralların doğru bir şekilde kullanılmasının yanı sıra dil bilgisi yapılarını kurallı ve anlamlı bir şekilde bir konu dahilinde bir araya getirip konu bütünlüğü sağlayabilmek de son derece önemlidir. Yazma öğretiminin öğrencilerin yazma becerisi düzeylerine göre yapılması oldukça önemlidir. Öğrencinin dil düzeyine göre cümle, paragraf veya metin düzeyi belirlenerek, yazma öğretiminin bu doğrultuda belirlenmesi gerekmektedir. Tiryaki'ye (2013) göre, ana dili Türkçe olan kişilerde olduğu gibi cümle, paragraf ve metin düzeyi olmak üzere aşamalı bir biçimde yabancı dilde de yazma öğretimi verilebilir ve bu üç düzeyde eğitimi gerçekleştirmenin ilk basamağı da alfabe aşamasıdır. Alfabe aşaması, hedef dilin harflerinin şekil ve ses bakımından doğru bir şekilde kullanımının öğretilmesidir. Alfabe aşamasından sonra sözcük aşaması gelmektedir. Sözcük öğretimi aşamasını ise cümle öğretimi aşaması takip etmektedir. Öğrencilere cümle düzeyinde yazma öğretimi verilirken hedef dildeki söz dizimi kurallarına göre cümle oluşturmalarının sağlanması gerekmektedir. Örneğin, İngilizcede “özne+yüklem+nesne” biçiminde olan söz dizimi, Türkçede “özne+nesne+yüklem” biçimindedir. Öğrencilere cümle ve söz dizimi öğretiminin, bir sonraki basamak olan paragraf öğretimi açısından son derece faydalı olacağı belirtilmektedir. Cümle öğretimini, paragraf öğretimi izlemelidir. Paragraf, cümleler arasında dil ve düşünce bağlantısı kurup anlam bütünlüğünün sağlandığı anlatım ve düşünce birliği birimidir. Yazmanın son aşaması ise metin öğretimi aşamasıdır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde metin yazma öğretimi verilirken öğrencilerin, günlük yaşamda kullanılan yazı türlerini

üretebilir hâle gelmelerini sağlayacak çeşitli etkinlikler ve farklı çalışmalara yer verilmelidir. (Tiryaki, 2013, s.41).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel beceri alanlarını geliştirirken, yukarıda bahsedilen aşamaların öğretilmesi sürecinde öğrencilerin yaşadıkları sorunlar, güçlükler ve bu beceriyi geliştirme yolunda uygulanabilecek yeni yöntem ve tekniklerin önerilmesi ve öğretimde kullanılan ders malzemelerinin incelenmesi üzerine araştırmalar yapılmıştır.

Köse (2004), yabancı uyruklu öğrencilerin temel beceri alanlarına yönelik olarak algılarını ortaya koyan çalışmasında, bu öğrencilerin diğer beceri alanlarından farklı olarak yazma alanında %75 oranında “yapamam” ifadesini seçtiklerini belirtir. Görülmektedir ki öğrenciler ikinci dil öğrenirken yazma becerilerini geliştirmekte zorlanmakta ve özgüvenlerini yitirmektedirler. Tüm (2015) ise, yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yeni başlayanlar için yazma becerisini geliştirmenin önemi üzerine yaptığı çalışmasında, öğrencilere çeşitli tavsiyelerde bulunmuştur. Araştırmaya göre, YDT yazma öğretiminde süre açısından sorunlar yaşanmaktadır. Ayrıca, yazma etkinliklerinin çeşitlendirilmesi gerekliliğine değinilen bu çalışmada, seçilecek yöntem ve modellerin Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metnindeki yazılı anlatım uygulamalarına uygun olması; yani basitten karmaşığa, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene, kapalılık, öğrenciye uygunluk ilkelerine göre hazırlanması gerekliliğinden bahsedilmiştir. Benzer bir sonuç da Akbulut (2016)’un çalışmasında görülmektedir. Akbulut, Türkçe öğrenenlerin yazma tutum ve kaygılarını belirlemeye çalıştığı çalışmasında, öğrencilerin yazmaya karşı stres ve kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu, özellikle alfabe ve söz dizim farklılıkları olan dillerden gelen öğrencilerin daha çok zorlandıklarını belirtmiştir.

Uluslararası öğrencilerin yazma becerileri üzerine yapılan araştırmaların bir kısmı ise hata analizi yöntemiyle yapılmıştır. Tunçel (2013), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi TÖMER’e devam etmekte olan sekiz Belarus’lu temel düzey yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımda yaptıkları hatalar üzerine yaptığı çalışmasında, öğrencilerin çoğunlukla büyük ünlü uyumu kullanımı, ünsüz benzeşmesi, iyelik, hâl, soru, kip ve çoğul eklerin yazımında hata yaptıklarını saptamıştır. Ayrıca sözcüklerin doğru anlamda doğru yerde kullanımına yönelik de hatalar saptamıştır. Tunçel’in çalışmasına benzer yapısal hataların ortaya konduğu başka bir analiz çalışması da İnan

(2014) tarafından yapılmıştır. İnan (2014), 2012-2013 yılları arasında Tahran Yunus Emre Kültür Merkezinde öğrenim gören B2 düzeyindeki öğrencilerin yazılı anlatımlarını analiz etmiş, öğrencilerin genellikle yazım, noktalama, ses bilimsel, sözcük-anlamsal, biçim-söz bilimsel ve süreç odaklı yanlışlar yaptıklarını belirlemiştir. Benzer bir analiz çalışmasında, Başoğlu ve Can (2014), yine öğrencilerin yaptıkları dilbilgisel hataları araştırmışlardır. Başoğlu ve Can (2014), yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Balkanlardan gelen öğrencilerin yazılı anlatımlarında yaptıkları hatalar üzerine yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin dil bilgisi bağlamında çokluk eki, söz dizimi, isim ve sıfat tamlamaları, adlaştırma, dilek şart kipi, ad durum ekleri, eylem çatıları, sıfatlaştırma ve ortaç, ses olayları ve uyumu, özne ve kişi uyumu gibi konularda sıkça hata yaptıklarını tespit etmişlerdir. Araştırmaya göre, yazım hataları daha çok ses ve sözcük temelli olmakla birlikte, bağlaçların yazımında da hatalar olduğu tespit edilmiştir.

Alan yazında, uluslararası öğrencilerin yazılı anlatımlarında yaptıkları hataları araştıran çalışmaların yanı sıra, temel dil becerisi olarak yazma becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalar da mevcuttur. Selvikavak (2006), Ankara Üniversitesi TÖMER’de Türkçe hazırlık öğretimi alan yüksek düzeydeki öğrenciler üzerinde “Let’s Write” kitabını Türkçeye uyarlayarak paragraf yazımı üzerine yedi haftalık bir öğretim programı uygulamıştır. Uygulama sonucunda deney grubundaki öğrencilerin gelişme gösterdiği, paragraf yazma öğretiminin yüksek düzey öğrencileri için gerekli olduğu ortaya çıkmıştır. Yıldırım (2018), B2 düzeyindeki öğrenciler üzerinde süreç odaklı yazma modelini uygulamış, gerçekleştirilen deneysel sürecin sonunda, deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin anlamlı fark yaratacak düzeyde geliştiği görülmüştür.

Tüm bu araştırmalar, uluslararası öğrencilerin temel becerilerini geliştirirken, daha temel düzeyden itibaren yazma becerisinin gelişimi ile ilgili sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Hem yapısal hem sözcüksel hem de içerik ve organizasyon açısından öğrencilerin yaşadıkları sorunların, çoğu zaman ileriki düzeylerde akademik yazma yeterliklerine de yansıdığı alan yazındaki araştırmalarda görülmektedir. Bir sonraki bölümde, akademik yazma yeterliliği kapsamında akademik dilin yeri, özellikleri ve yazmada akademik dili kullanabilmenin önemi, uluslararası öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçları ve bu beceriyi geliştirme yolunda yaşadıkları sorunlar tartışılacaktır.

### 1.1.2. Akademik Dil

Akademik yazma yeterliklerini dikkate aldığımızda, akademik dil yetisi öncelikli ihtiyaç olarak görülmektedir. Akademik dil, okul ortamında ve akademik söylemlerde kullanılan yazılı, sözel, işitsel ve görsel dili tanımlamak için kullanılan bir terimdir. Friedberg, Mitchell ve Brooke (2017) akademik dili, okul ortamlarına ait resmî kurallar, dil yapıları, farklı bir gruba ait iletişimsel anlaşma yolları ve bağlama ait olan dille ilgili her şey olarak tanımlamışlardır. Cummins (2000) ise akademik dili tanımlarken günlük dille farkını ortaya koymuştur. Günlük konuşma dilini “Kişilerarası Temel İletişim Becerileri” kavramı ile akademik dili ise “Bilişsel Akademik Dil Yeterliği” kavramı ile dile getirmiştir. Günlük dil daha az karmaşık, somut, jest ve mimikler gibi dil dışı öğelerle desteklenirken, akademik dil karmaşık ve soyut bir dili ifade etmektedir. Bu nedenle akademik dili öğrenmek durumunda olan öğrencilerin bu karmaşık ve soyut dildeki yetkinlikleri edinmeleri daha uzun zaman alabilmektedir.

Akademik dil yetisi, akademik yazmadaki başarının önemli bir unsurudur. Bunun için de akademik dilin özelliklerine hâkim olmak gerekmektedir. Akademik dilin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Zwiers 2015 ve Gillet 2015’den aktaran Demir 2017): resmîyet, anlaşılabilirlik, kesinlik, nesnellik, kanıtların varlığı, kaçınma ifadeleri, uzun cümleler, edilgen yapı, isimleştirmeler, tür olarak isimlerin çokluğu, geniş zaman, birinci çoğul kişi zamirlerinin çokluğu, terimlerin çokluğu, kaynak gösterme. Tüm bu özellikler göz önünde bulundurulduğunda, Demir ve Genç’in de (2018) belirttiği gibi, ana dili konuşurları için dahi kolay elde edilemeyen akademik dile hâkimiyet, uluslararası öğrenciler için daha zor olmakta ve daha uzun zaman almaktadır.

### 1.1.3. Akademik Yazma

Akademik dil yeterliklerini geliştirmeye yönelik hazırlanan dil öğretim programlarına bakıldığında, özel ihtiyaçlar doğrultusunda, genel amaçlı dil öğretim programlarından ayrıldığı görülmektedir. Jordan (1997), İngilizcenin ikinci ve yabancı dil olarak öğretimine yönelik yapmış olduğu sınıflandırmasında, dil öğretimini genel amaçlı, özel amaçlı ve sosyal amaçlı olarak üçe ayırmıştır. Bu sınıflandırmada, özel amaçlı dil öğretimi; mesleki amaçlı dil öğretimi ve akademik amaçlı dil öğretimi olarak ikiye

ayrılmaktadır. Akademik amaçlı dil öğretimi; mesleki amaçlı dil öğretiminden farklı olarak öğrencilerin akademik dil ve metinlere aşina olma, ders dinleme, ders notu ve ders kitabı okuma, makale yazma, sunum yapma gibi akademik becerilerini geliştirmelerini kapsamaktadır. Araştırmacılara göre, bu akademik becerilerin arasında akademik yazma, gelişmesi daha uzun zaman alabilen ve daha karmaşık bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Akademik yazma, Tok'a göre (2013), öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini sergiledikleri, fikirlerini etkili biçimde tartıştıkları ve ortaya koydukları, düşüncelerini farklı kaynaklardan yararlanarak destekledikleri bir yazma çeşididir. Karagöl (2018) ise akademik yazmayı, akademik bağlamdaki araştırmaların çeşitli türlerde raporlaştırılması sürecinde içerik, biçim, yazım ilkeleri, dil ve anlatım yönlerinden kendine has ilkeleri olan yazma becerisi olarak tanımlamıştır. Kan da (2017) benzer şekilde akademik yazmadan, ileri düzeyde yazma becerisi gerektiren, bilimsel dilin kullanıldığı, kendine özgü kuralları olan dizgesel bir metin oluşturma süreci olarak bahsetmektedir. Swales ve Feak (2004, s.7) akademik yazmanın hedef kitle, amaç, organizasyon (planlama), anlatım tarzları, akıcılık, sunum gibi birçok düşüncenin ürünü olduğunu belirtir. Tüm bu tanımlar akademik yazmanın üst düzey düşünme becerileri gerektiren, biçim ve dil açısından kendine özgü kuralları olan, amaç ve içerik olarak bilimsel ve süreç odaklı vb. gibi özellikleri kapsadığını göstermektedir.

#### 1.1.4. Akademik Yazı Türleri

Değişen yaklaşımlara göre çeşitli kaynaklarda yazı türleri olarak da ifade edilen metin türlerini Şenöz Ayata (2014, s. 17), karmaşık dilsel eylemleri ifade edebilmek için oluşturulmuş toplumsal uzlaşya dayalı metin oluşturma örnekleri olarak tanımlamıştır. Bu örnekler, çeşitli işlevsel, yapısal, anlamsal ve biçimsel özellikler taşımakla birlikte (Brinker 1988, s.132'den aktaran Şenöz Ayata, 2014) dili kullanan kişileri metni anlama ve üretme sürecinde yönlendirerek bildişimin sağlanmasına hizmet ederler. Metin türlerinin alan yazında farklı sınıflandırmaları bulunmaktadır. Durmuş'un (2014) editörlüğünde hazırlanmış olan Türk Dili Sözlü ve Yazılı Anlatım adlı kitapta, yazı türleri; resmî ve fikri yazılar ve kurgusal yazılar olarak iki ana başlıkta sınıflandırılmış olup bilimsel nitelikte yazı türü olarak makale türüne değinilmiş ve bu tür fikri yazı

türlerini altında sınıflandırılmıştır. Gündüz ve Şimşek (2019, s.39), yazı ve metin türlerini öğretici/bilgi verici/didaktik metinler ve kurmaca metinler olarak iki başlıkta toplamıştır. Bilgi vermeyi amaç edinen ilk gruba; ders kitabı, ansiklopedi, dilekçe, mektup, ilan, tutanak gibi geliştirilmiş formu olan metinlerden malzemenin kullanımına göre türsel özellik taşıyan deneme, makale, eleştiri, kronik gibi yazı türlerini örnek vermiş, kurmaca metinlere ise roman, öykü, fabl, destan, şiir, masal türlerini örnek vermiştir. Develi ve Koçak'ın Türk Dili II ders kitabında Akademik Yazma başlığı altında akademik yazı türleri; makale, bildiri, tez ve rapor olarak verilmiştir. Rolf (1993, s.125'den aktaran Şenöz Ayata, 2014) ise metinleri; kullanmalık metinler ve edebiyat metinleri olarak iki ana grupta sınıflandırmıştır. Bu iki grup kendi içinde birçok alt sınıf ve türe ayrılmakla birlikte, kullanmalık metinler dil dışı gerçeklik ile doğrudan bağlantılı olan belli bir alıcı kitlesine yönelik metinlerdir. Kullanma kılavuzları, yasal belgeler, yemek tarifleri, yorum ve eleştiri gibi türler bunlara örnek gösterilebilir. Edebiyat metinleri ise kendi dışındaki amaç ve konular tarafından belirlenmez, kendi gerçekliklerini kendileri yaratırlar. Rolf (1993, s.126'dan aktaran Şenöz Ayata, 2014), uzmanlık metinleri grubuna yer alan bilimsel metinleri, kullanmalık metin sınıfı içerisine yerleştirmektedir çünkü uzmanlık metinleri belli amaçları gerçekleştirmek için üretilmektedir. Öğrenciler, üniversitede bilimsel dili kullanmayı ve bilimsel metinleri okuyup yazmayı öğrenerek akademik alanda iletişim sağlamaya çalışırlar. Bu bağlamda akademik türleri bilmek ve kullanabilmek büyük önem arz etmektedir.

Bu çalışma kapsamında öğretim bağlamları ve ders kitapları incelenirken öğrencilerin üniversite eğitimleri sürecinde akademik yazma hedeflerine yönelik ürettikleri akademik metin türleri dikkate alınmıştır. Bu bağlamda akademik yazmaya yönelik temel olarak iki amaç vardır. Birincisi, dersi veren öğreticilerin istediği bilgiyi vermek; ikincisi ise, bir konu ile ilgili bir düşünceyi savunmak ve ikna etmektir. Bir başka deyişle, akademik yazılar, açıklama amaçlı ya da ikna etme amaçlı olarak yazılmaktadır (Soles, 2005'den aktaran Camadan, 2020). Üniversite düzeyindeki akademik çalışmalarında öğrencilerden açıklama, bilgi verme ve ikna etme amaçlı çeşitli bilimsel içerikli yazılı metinler üretmeleri beklenmektedir. Jordan (1997), çeşitli disiplin alanlarında öğrencilerin üretmeleri gereken ortak metin türlerini; akademik denemeler, dönem ödevleri, raporlar, projeler, durum çalışmaları, lisansüstü tezler, araştırma ödevleri ve bilimsel makaleler olarak sıralamıştır. Bu metin türlerinin üretim aşamasında öğrencilerin doğru bilgiye

ulaşma ve notlar alarak bir araya getirme, planlama, taslak yazma, yazdığını gözden geçirme, yeniden düzenleme ve düzeltme, özetleme, yeniden ifade etme, sentezleme, metin türü için uygun organizasyonu ve üslubu kullanarak yazma, alıntılar yapma ve kaynakça gösterme, kanıt ve gerekçe kullanma ve veriyi uygun analiz edip yorumlama gibi akademik becerilere sahip olması gerektiğini belirtmektedir (s. 7). Hyland (2003) ise üniversite düzeyindeki öğrencilerden üretmeleri beklenen yazı türlerinden bahsederken lisans ve lisansüstü düzeylere ilişkin farklılığa vurgu yapmaktadır. Lisans eğitiminin başlarında tüm disiplinlerde yaygın olarak kullanılan ve öğrencinin bilmesinde en çok fayda olan yazı türünün akademik denemeler (essays) olduğunu, lisans eğitiminin sonlarına doğru lisans tezi, mezuniyet projesi veya raporu yazımı, lisansüstü eğitimde ise yüksek lisans ve doktora tezleri ile bilimsel makalelerin yer aldığını belirtir. Bu ayrım Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikleri Çerçevesindeki kazanımlarla da paralellik göstermektedir. “Alanı ile ilgili en az bir bilimsel makaleyi ulusal ve/veya uluslararası hakemli dergilerde yayınlamak ve/veya özgün bir yapıt üreterek ya da yorumlayarak alanındaki bilginin sınırlarını genişletebilmek” tanımlayıcısı sadece doktora düzeyinde görülmektedir. Akademik yazmanın kendine has süreçleri ve özellikleri olması dolayısıyla uluslararası öğrencilerin bu beceriyi geliştirebilmeleri için bu süreçlerin ve özelliklerin etkili bir biçimde öğretilmesi büyük önem taşımaktadır.

#### 1.1.5. Akademik Yazma Becerisi Öğretiminde Yaklaşımlar

Uluslararası öğrencilere Türkçe öğretiminde akademik yazma becerisinin öğretiminde kullanılan pedagojik yaklaşım ve yöntemleri yorumlayabilmek ve önerilerde bulunabilmek için akademik dil becerileri öğretiminde ağırlıklı olarak uygulanmakta olan iki yaklaşımı/modeli anlamak gerekmektedir: Genel akademik amaçlı dil öğretimi (GADÖ) ve özel akademik amaçlı dil öğretimi (ÖADÖ).

Dudley-Evans ve St John'a (1998) göre, genel akademik amaçlı dil öğretimi, “tüm disiplinlerde ortak olan becerilerin ve dilin öğretilmesi” olarak planlanmaktadır. (s. 41). GADÖ'nün özel amaçları yerine getirmek için bir ders olarak görülmemesi gerektiği (Widdowson, 1983), öğrenme sürecinin ise genel amaçlı dil öğretiminden çok farklı olmaması gereken bir dil öğretimi yaklaşımı olduğu fikrine dayanmaktadır (Hutchinson & Waters, 1987). Genel akademik becerilerin öğretimini, bütünlük çalışmaları becerileri

öğretimi bağlamında tartışan Jordan (1997), bu becerilere sahip olan öğrencilerin farklı beceriler arasındaki ilişkiyi görebileceklerini ve bunları çalışmalarında ve projelerinde kullanabileceklerini savunmaktadır. Araştırmacı, genel akademik amaçlı dil öğretiminde önemli görülen altı temel çalışma becerisi alanını şu şekilde sıralamaktadır: akademik okuma ve yazma; sözcük dağarcığı geliştirme, derslerde not alma; akademik amaçlı konuşma, araştırma/alıntı yapma becerileri ve sınav becerileri. Genel olarak, GADÖ yaklaşımının arkasındaki ana düşünce, GADÖ kurslarının belirli bir disipline hitap edecek şekilde tasarlanmaması gerektiği, ancak üniversitedeki birçok disiplinin/bölümün ihtiyacını karşılayabilen ortak evrensel beceriler veya çeşitli dil biçimlerine hitap edebilecek ortak bir çekirdek ile ilgilenen genel bir yaklaşım etrafında inşa edilmesi gerektiğidir (Hyland & Hamp-Lyons, 2002).

Öte yandan, özel akademik amaçlı dil öğretimi, akademik bağlamlarda belirli grupların ihtiyaçlarıyla daha fazla ilgilenen bir yaklaşımdır; başka bir deyişle, ÖADÖ akademik disipline özgü öğretim uygular (Hyland, 2013). Özel akademik amaçlı kurslarda, içerik oluşturulurken, öğrenci profilinin ihtiyaçları ve belirli bir akademik alanın hedef ihtiyaçları göz önünde bulundurularak alana özgü akademik ve terimsel söz varlığı, alana özgü metinler, görevler ve projeler kullanılarak tasarlanmaktadır. Fakat akademik disiplinlerin de zamanla farklı alt dallara ayrıldığını ve bu alt dalların da zamanla farklı bir disiplin veya ana bilim dalı olarak ayrılabilceğini unutmamak gerekir. Dolayısıyla değişen bağlamlar ve ihtiyaçlara paralel olarak akademik dil becerileri geliştirecek olan programların da güncellenerek tasarlanması gerekir. Bu da beraberinde Jordan'ın (1997) vurguladığı gibi dil öğrencilerinin disiplinlere özel uzmanlık konularının teknik özelliklerine hâkim olamayacakları ve baş edemeyecekleri problemini de beraberinde getirebilmektedir. Bu durumda özel akademik amaçlı dil öğretim programlarının hazırlanması ve uygulanması aşamalarında bölüm hocalarıyla/akademik disiplin uzmanlarıyla işbirliği içinde çalışılması kaçınılmaz olmaktadır.

Dudley Evans ve St John (1998), akademik amaçlı dil öğretimi için kullanılan bu modelleri, öğrencilerin ihtiyacına ve kurumun şartlarına uyumlu olacak şekilde birbirinin devamı olarak tasarlanabilecek, birbirini destekler nitelikte planlanması gereken bir süreç olarak görmektedir. Örneğin öğrenci, bölüme geçmeden önce hazırlık öğrenimine genel amaçlı dil öğretimi ile başlar, belli bir düzeyde yeterlilik kazandıktan sonra temel ortak akademik araştırma ve çalışma becerilerinin verildiği genel akademik amaçlı dil öğretimi

ile devam eder. Daha sonrasında bölüme geçtikten sonra bölümün özel ihtiyaçlarına yönelik içerik, dil ve becerilere odaklanan özel akademik amaçlı kurslarla devam eder. Bu sürecin, gerekli şartlar ve koşullar sağlanarak uygun planlamalarla Türkçenin akademik amaçlı öğretimine de uygulanabilir olduğu söylenebilir.

Akademik amaçlı dil öğretimi programlarının bir bileşeni olarak karşımıza çıkan akademik yazma öğretimi de kendi özelinde ilgi ve özen gösterilmesi gereken ayrı bir alan olarak öne çıkmaktadır. Birçok öğretici, öğrenciler için akademik yazma becerisini edinmenin, diğer üç beceriyi edinmekten daha zorlayıcı olduğunu belirtmişlerdir. Nunan (1999) ve Jordan'a (1997) göre, öğrenciler, tutarlı ve bağdaşık metinler yazmakta zorlanmaktadırlar. Bu zorlukların üstesinden gelmek hem öğrenciler hem de öğretmenler için büyük çaba gerektirmektedir (Leki, 1991). Alan yazında akademik yazma becerisinin en iyi nasıl geliştirilebileceği üzerine birçok tartışma ve çalışma bulunmaktadır. Bu araştırmalardan çeşitli metotlar, yaklaşımlar ve modeller ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımlardan en yaygın kullanılan ve bilinenleri şöyledir: Ürün Odaklı Yaklaşım, Süreç Odaklı Yaklaşım, Tür Odaklı Yaklaşım, Süreç-Tür Odaklı Yaklaşım.

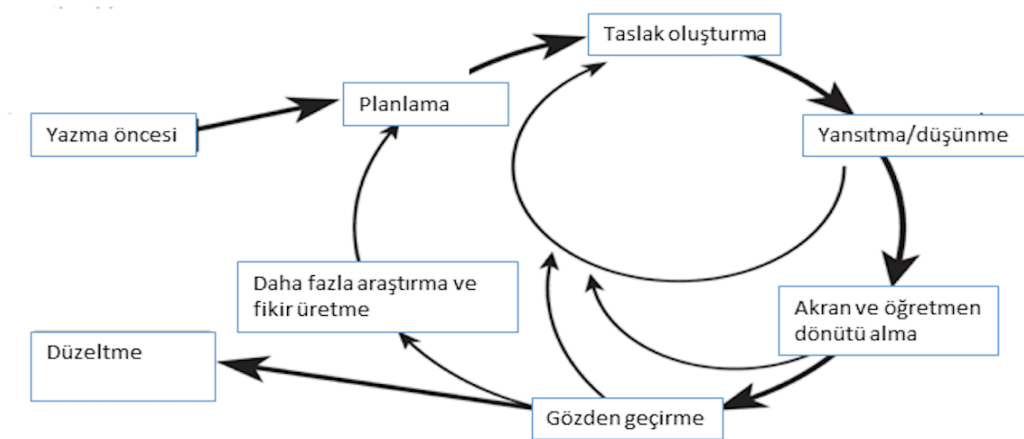
#### 1.1.5.1. Ürün Odaklı Yaklaşım

Bu yaklaşım, adını yazma sürecinin son ürününe aşırı derecede odaklanmasından almaktadır. Yani, bu yaklaşımda dilbilimciler, dilsel unsurlara odaklanmış ve ürün odaklı yazma sınıflarında yazmayı mekanik bir beceri olarak görmüşlerdir. Bu bakımdan öğrenciler dil yapısına dikkat ederler ve öğretmenler dil bilgisi hatalarının düzeltilmesinden sorumludur. Yazmayı öğreticinin geleneksel yolu olarak değerlendirilen bu yaklaşımda, öğrenciler bir metni modeller ve metnin dil bilgisi yapısına odaklanırlar. Sun ve Feng (2009) ürün yaklaşımını “öğrencinin kopyaları taklit ettiği ve öğretici tarafından sağlanan modelleri dönüştürdüğü yazma görevlerine odaklanan bir yaklaşım” olarak açıklamaktadır (s.151). Bu nedenle dil bilgisi farkındalığını artırmak bu yaklaşımın temel amacıdır. Nunan (1999), ürün odaklı yaklaşımın odak noktasının, dil bilgisi hatası olmayan, ders kitaplarına veya öğreticinin yazdığı metne bakılarak modellenen nihai ürün olduğuna işaret etmektedir. Bu yaklaşım, taklitlere dayalı olması, bağlama, bireyselliğe, öğrenenlerin yaratıcılığına, yazma sürecine, içeriğine ve okuyucuya önem vermemesi nedeniyle 1970'lerden sonra ilgisini kaybetmeye başlamıştır.

### 1.1.5.2. Süreç Odaklı Yaklaşım

Nunan (1999), ikinci dil öğrenenler için karmaşık bir konuda yazılı metin üretmenin oldukça zor olduğunu belirtmektedir. Ur'a (1996) göre bu zorluk, “prensipte yazmanın amacının belirlenmesi, fikirlerin ifade edilmesi ve okuyucuya bir mesaj iletilmesi ve dikkatli sözcük seçiminin yanı sıra doğru yazım, noktalama gibi biçimsel yönler de dikkat edilmesinden kaynaklanmaktadır” (s.163). Birçok beceri gerektirmesi nedeniyle, ikinci dil ortamlarındaki öğrencilerin çoğu yazmada zorluk çekmektedir. Araştırmacılara göre yazmadaki başarısızlığın nedeni, yazma sürecinin çeşitli bileşenlerine ek olarak yazma becerisinin karmaşık doğasıdır. Yazma becerisinin bu karmaşık doğasından kaynaklı, bir yazı üretmek çok çeşitli görevler gerektirdiğinden, yazının her yönü ile ilgilenen çok yönlü bir yaklaşıma ihtiyaç duyulmuştur. Bu nedenle 1970'lerden itibaren ve özellikle son otuz yılda süreç yaklaşımı ikinci/yabancı dil araştırmacıları arasında popülerlik kazanmıştır (Badger & White, 2000; Nunan, 1999).

Süreç odaklı yazma yaklaşımında yazma sürecinin bazı basamaklardan oluşması gerektiği belirtilmektedir. Bu yazma yaklaşımı, beyin fırtınası ve fikir üretme, sınıf veya grup etkinliği, düşünceleri organize etme, akran düzenleme ve son taslağı yeniden yazma veya yazma, öğreticiden ve diğer öğrencilerden bazı yorum ve önerileri dahil etme gibi süreçleri içermektedir. (Badger & White, 2000).



**Şekil 2.** Yazma Öğretimi Süreci

Curry ve Hewings (2005, s.34), yazma öğretimi sürecini yukarıdaki şekilde de görüldüğü üzere, sarmal bir yapı içerisinde çeşitli basamaklarla tanımlamışlardır.

- Yazma öncesi: Okuyucu ve amacı belirleyerek yazı için hazırlanma, beyin fırtınası, not alma, serbest yazma, sözlü tartışma gibi tekniklerle fikir üretme, bilgi toplama ve not alma
- Planlama: Üretilen fikirleri çeşitli zihin haritası ve listeleme gibi tekniklerle organize etme
- Taslak oluşturma: Fikirleri destekleyerek, ayrıntılandırarak ve organize ederek ilk taslağı oluşturma
- Yansıtma /Düşünme: Yazıya tekrar bakma ve öz değerlendirme
- Akran ve öğretici dönütü alma: Sınıf arkadaşlarından ve öğreticiden dönüt alma
- Gözden geçirme: Yazıdaki yardımcı düşünceler ve destekleyici ayrıntıları inceleme, bağdaşıklık ve metnin yapısını tekrar değerlendirerek gerekli değişiklikleri yapma
- Daha fazla araştırma yapma ve fikir üretme: Gözden geçirme sürecinde içerik olarak eksik görülen noktalar olursa fikir üretme basamağına geri dönme
- Düzeltme: Yazım kuralları, dil bilgisi, noktalama işaretleri gibi mekanik düzeltmeleri yapma ve son ürünü oluşturma

Araştırmacılara göre, süreç yaklaşımının amacı yazmanın oldukça karmaşık bir ekinlik olduğuna vurgu yapmak ve temel olarak sonuncuya ulaşmak için birden fazla taslak yazarak bağımsız öğrenmeyi teşvik etmektir ancak Harmer'a (2007) göre bu yaklaşımın da dezavantajı, tüm yazma süreci aşamalarının, diğer bir deyişle, yazma öncesi etkinliklerinin yapılması, ilk taslağın yazılması, düzeltmelerin yapılması ve son taslağın yazılması, hatta sürecin bir döngü şeklinde tekrar etmesi uygulamalarının çok zaman almasıdır. Bu sebeple uygulanan öğretim programında yazma etkinliği için kısıtlı bir süre ayrıldığı durumlarda süreç odaklı yazma yaklaşımının kullanılması oldukça güçtür.

#### 1.1.5.3. Tür Odaklı Yaklaşım

Tür odaklı yaklaşım, süreç odaklı yaklaşımın ele almada başarısız olduğu noktaları tamamlamak için 1980'lerin sonlarında ortaya çıkmıştır. "Tür" sözcüğü, çeşitli öğretim bağlamlarında, belirli kültürlerde belirli metinlerin tanınan geleneğine atıfta bulunmak

için kullanılır. Yazmanın iletişimsel yönünün rolünü vurgulayan Hyland (2003), tür yaklaşımı kavramını, dili kullanmanın soyut, sosyal yolları olarak tanımlar. Hyland'ın (2003) tür yaklaşımı tanımlamasının, bu yaklaşımın işlevsel yönünün zeminini oluşturduğu varsayılmaktadır. Yazmaya ürün yaklaşımı yapısal iken, tür yaklaşımı işlevseldir. Swales (1990), tür yaklaşımını “üyeleri bir takım iletişimsel amaçları paylaşan bir iletişimsel olaylar sınıfı” olarak tanımlayarak, tür yaklaşımının işlevsel ve etkileşimsel yönüne dikkat çeker (s.58). Onun tür tanımlaması, “yazarın amacı, okuyucu, kültür” terimlerinin ve bu tür özelliklerin bu yaklaşımda ilgi görmeye başladığı fikrini ortaya koymaktadır. Başka bir deyişle yazı, iletişimsel amaçlara ulaşmak için bir araç olarak görülmektedir. Hyland (2003, s.75), Tür odaklı yazma öğretimi modelinin basamaklarını aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Bağlam oluşturma: konuya, amaca, bağlama ve verilen göreve göre kullanılması gereken yazı türlerinin belirlenmesi ve bağlamın incelenmesi
- Yazı türü modelleme: yazı türünün örneklerinin okunması ve incelenmesi
- Fark etme: çalışılan yazı türüne özgü dilsel, yapısal, retorik özelliklere dikkat çekilmesi
- Yazı türü örneklerinin derinlemesine analizi: türe özgü metinsel, retorik ve dilsel özelliklere yönelik etkinlikler yapılması
- Kontrollü yazma: metin tamamlama, cümle yeniden sıralayarak metin oluşturma, metni yeniden yapılandırma etkinlikleriyle kontrollü yazı türü üretme
- Bağımsız yazma: Planlama, taslak oluşturma, dönüt alma süreçlerini kullanarak yazma
- Metin: Son metni oluşturma

Gerçek hayattaki iletişimsel görevlere hazırlaması açısından daha etkili olduğunu, sosyal yaşam becerilerine yakın olduğunu öne süren savunucularına rağmen, tür odaklı yaklaşım günümüzde öğrencileri, kendilerine verilen örnek metne bağlı kalarak taklit etmeye yönlendirmesi yani ürün odaklı yaklaşımına benzemesi nedeniyle eleştirilmektedir (Badger ve White, 2000).

#### 1.1.5.4. Süreç-Tür Odaklı Yaklaşım

Akademik amaçlı yazma öğretiminde eğitimcilerin ağırlıklı olarak tercih ettikleri yaklaşım Süreç-Tür Odaklı Yaklaşım'dır (Harmer, 2007; Jordan, 1997). Bu yaklaşım, Badger ve White (2000) tarafından ürün, süreç ve tür odaklı yazma yaklaşımlarının bazı özellikleri harmanlanarak geliştirilmiştir. Öğrencilerin yazılarını geliştirme süreçlerini izleyebilmeleri ve bu süreçlerin geliştirilmesinde aktif olarak yer almaları gerekliken, hedef ürünün de farkında olmaları gereklidir. Akademik yazma süreci karmaşık ve kendini tekrarlayan ve yenileyen bir süreçtir (Harmer, 2007). Öğrenciler belirli bir türdeki yazılarını üretirken belli aşamalardan geçerler; önce planlar, taslak oluşturur, gözden geçirir, tekrar taslak oluşturur, daha sonra düzenler ve son hâline getirir. Fakat aynı zamanda öğrencilerin yazılarının, kendi disiplinlerinde ve belirli bölümlerde kullanılan akademik türe uyması gerekmektedir ve Harmer'a (2007) göre, ikinci dil öğrencilerinin belirli bir türde yazılı üretim yapabilmeleri için, konu hakkında bilgi sahibi olmaları, o türün kabul görmüş kurallarını, tarzını ve yazdıkları yazının okunacağı bağlamı bilmeleri gerekir (s. 327).

#### 1.1.6. Yazma Öğretiminde Kullanılan Görev ve Etkinlikler

Akademik yazma öğretiminde kullanılan süreç ve tür odaklı yaklaşımlarda yazmaya hazırlık, planlama, yazma sırası, yazma sonrası vb. aşamalarında çeşitli görev, etkinlik ve alıştırmalar kullanılmaktadır. Demirel (2016), yazma becerisini geliştirmeye yönelik alıştırmaları üç grupta toplamaktadır: kontrollü yazma, güdümlü yazma ve serbest yazma. Kontrollü yazma alıştırmalarına her dil düzeyinde yer verilebilmektedir. Bu alıştırmalar türünde genellikle amaç öğrencilere hedef dildeki yapıları ve sözcükleri doğru şekilde yazma olanağı sağlamasıdır. Kontrollü yazma çalışmalarına dönük alıştırmaları Demirel (2016, s.128) şu şekilde sıralamaktadır:

- Yer değiştirme alıştırmaları: Verilen bir model veya örnek cümledeki bazı sözcüklerin değiştirilerek aynen yazılmasıdır.
- Dönüştürme alıştırmaları: Verilen yapının başka yapıya dönüştürülerek ve aynı anlamı koruyarak yeniden yazılmasıdır.

- Örneğe uygun bir kompozisyon yazma: Bu alıştırmada öğrencilere örnek metin verilmekte ve benzer bir diyalogu veya kompozisyonu anahtar sözcükleri kullanarak yazmaları istenmektedir.
- Yeniden sıraya koyma: Düzensiz verilen sözcüklerin veya cümlelerin anlam bütünlüğü sağlayacak şekilde sıralanması veya düzenlenmesidir.
- Sorulara cevap vererek paragraf yazma: Bu alıştırma türünde verilen sorulara cevap vererek bir metin oluşturulur.
- Tamamlama alıştırmaları: Yarın bırakılmış bir cümle, diyalog veya metnin tamamlanması veya iki ayrı cümlenin bağlaçlarla birleştirilmesi istenir.

Güdümlü yazma etkinlikleri yazma üretimine geçiş aşaması olarak görülebilir. Bu etkinlik türlerinde öğrencilerden öğrendikleri sözcükleri veya cümle yapılarını kontrollü bir şekilde anlamlı metinler oluşturacak şekilde kullanmaları istenmektedir. Aşağıdaki etkinlikler güdümlü yazma çalışmalarında kullanılmaktadır:

- Dikte yapma: Dinlenen bir metnin aynen yazılmasıdır.
- Dikteli kompozisyon: Öğrencilerden metnin tümünü dinlerken yazmaları istenmektedir.
- Not alma: Genellikle ileri düzeylerde uygulanan bu etkinlikte, öğrencilerden metni dinlerken önemli noktaları not almaları istenir.
- Özetleme: Okunan ya da dinlenen bir metnin anlamını koruyarak kısa olarak yeniden yazılmasıdır.
- Öz yazma: Bir metnin özünü veren bir yazının yazılmasıdır.
- Anahtarları belirleme: Bir metnin ana fikirlerini ve başlık cümlelerinin birbirleriyle ilişkilerini belirleyerek liste hâlinde özet bir yazı yazılmasıdır.

Demirel'e göre (2016) serbest yazma etkinlikleri öğrencilere duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre ve yazım kurallarına dikkat ederek yazmalarını sağlamaktadır. Aşağıdaki etkinlikler serbest yazma çalışmaları için kullanılmaktadır:

- Kompozisyon yazma: Öğrencilerden giriş gelişme sonuç bölümlerinin yer aldığı, yazım ve noktalama kurallarına uygun belli bir mesajın verildiği bir metin yazmaları istenir.
- Hikâye etme: Bir olayın yazılmasıdır.
- Tartışma Metni: Olayları neden-sonuç ilişkisi içerisinde sunmaktır.
- Mektup yazma: Verilen plana uygun kişisel veya iş mektupları yazılmasıdır.
- Edebî yazılar yazma: Öğrencilerden öykü, şiir, vb. gibi edebiyatla ilgili özgün eserler yazmaları istenir.

Hyland (2003) yazma öğretimine yönelik hazırlanan etkinliklerin görev odaklı hazırlanmasının önemini vurgulamaktadır. Günümüzde İletişimsel Yaklaşımla öğretim yapılan yabancı/ikinci dil öğretimi sınıflarında yazma materyallerinde ve sınıflarında kullanılan etkinliklerin gerçek dünya görevleri ya da tür bilgilerini içerecek şekilde tasarlanmış pedagojik görevlerden oluşması gerekmektedir. Dilidüzgün (2009, 275) görevi “belli amaçlarla, dili anlamlı şekilde kullanarak, bilişsel bir süreç sonunda, dilsel bir ürüne ulaştıran etkinlikler” olarak tanımlanmaktadır. Shekan (1998) ise görevi, “anlamın öncelikli olduğu, iletişimsel bir problemin dil kullanımı ile bilişsel süreçler işletilerek çözüldüğü, gerçek dünya etkinlikleri ile ilişkili, görevin tamamlanmasının esas alındığı ve değerlendirmesinin çıktı bağlamında yapıldığı etkinlik” olarak tanımlamaktadır. Yabancı/ikinci dil öğretiminde yapılan bir etkinliğin gerçek görev olarak değerlendirilmesi için öncesinde öğrenciye anlamlı ve gerçek iletişimsel bağlamda bir girdi sunması ve sonrasında da öğrencinin hedef dili gerçek iletişimsel hedeflere bağlı olarak kullanılmasıyla oluşan belli bir çıktıya ulaşmayı amaçlaması gerekmektedir (Ayan, 2016). Ders kitaplarında yer alan görevlerin de bu niteliklere sahip olması gerektiği söylenebilir.

Hyland (2003) çeşitli kitapları inceleyerek bir araya getirdiği yazma öğretiminde sıklıkla kullanılan görev odaklı etkinlikleri şu şekilde sıralamıştır:

- Yazılı bir metinden bilgi çıkarma
- Yazmak için sözcük listeleri oluşturma
- Fikir üretmek için beyin fırtınası yapma/hızlı yazma

- Ön yazma için zihin haritaları oluşturma
- Materyallerde verilen cümleleri birleştirme
- Bir metnin amacını ve kullanımını belirleme
- Basit ve karmaşık cümleler kurma alıştırmaları yapma
- Yapboz metinlerini veya karıştırılmış cümleleri yeniden düzenleme
- Hedef yapılar/sözlükler ile paragraftaki boşlukları tamamlama
- Bitmemiş metinleri tamamlama
- Biçimsel ve retorik özellikler için özgün bir metni analiz etme
- Metinlerin bölümlerini belirlemek için üst dil kullanımı alıştırmaları yapmak (örneğin, konu cümlesi, tez, giriş, geçiş)
- Türün aşamalarını ve sunumunu belirleme alıştırmaları yapmak
- Farklı amaçlara/yapıya/kitleye sahip metinleri karşılaştırma
- Belirli bir modeli izleyerek paralel bir metin oluşturma
- Görsel bilgileri kullanarak bir metin oluşturma
- Bir metin oluşturmak için metindeki bilgi veya fikir bazındaki eksiklikleri tamamlama
- Yazma öncesi etkinliklerden faydalanarak bir metin taslağı oluşturma
- Bir diyalog günlüğü paylaşımına katılma
- Belirli retorik kalıpları çalışma (anlatı, açıklama, argüman, süreç vb.)
- Çeşitli metin türlerini (mektuplar, yazlıklar, eleştiriler) çalışma
- Metni başka bir amaç için yeniden yazma (yani türü değiştirme)
- Başkalarının yorumlarına yanıt olarak bir taslağı gözden geçirme
- Yazdığı taslağı dil bilgisi ve retorik yapı açısından gözden geçirme ve düzenleme
- Çok taslaklı, deneme uzunluğunda bir metin yazma
- Başka birinin yazı taslağının fikirlerini/dilini okuma ve dönüt verme

- Belirli bir hedef kitle ve amaç için deneme uzunluğundaki metin yazmak için araştırma yapma, yazma ve yazıyı gözden geçirme
- Bir mesleki alana veya bilimsel disipline özgü bir metni araştırma, yazma ve gözden geçirme (s.114-115)

Etkinlik ve görevler, yazma öğretiminin temelini oluşturmaktadır. Bunlar sadece öğreticiler için müfredat hedeflerini, materyallerini ve metodolojisini birleştiren temel bir planlama aracı olmakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda etkili yazma yeterliliklerini geliştirmelerini sağlayan araçtır.

#### 1.1.7. Uluslararası Öğrencilerin Akademik Yazma İhtiyaçları

Akademik yazma, öğrencilerin süreç ve ihtiyaçlarının farkında olmasını ve anlamasını gerektiren bir yazı türüdür (Scarcella, 2003). Zhu (2004), akademik yazının “yazarın amaçlarına hizmet etmek için disipline özgü retorik ve dilsel gelenekleri kullanma becerisinden oluşan özel bir okuryazarlık” olduğunu ileri sürer (s. 29). Özellikle öğrencilerin ve ikinci dil yazarlarının, ikinci dillerinde diğer yazı türlerinin geleneklerinden farklı olan yeni bir yazma yöntemi edinmeleri gerekir. Zhu'nun (2004) belirttiği gibi, akademik yazı, yüksek öğrenimdeki öğrencilerin farklı disiplinlerde veya çalışma alanlarında bilgiye erişme ve bunları edinme aracı hâline gelir. Başka ülkelerden gelen ikinci dil öğrencileri için akademik yazma becerisi edinme oldukça önemli bir süreçtir. İkinci dilde yazılı üretimlerde bulunacak olan uluslararası öğrencilerin, üniversitelerdeki akademik yazma kursları bağlamında örgün öğretimde hedef dilin konuşulduğu akademik kültürde yükseköğretim kurumlarında akademik yazının doğasının önemini anlamaları gerekir. Lillis & Turner (2001) uluslararası öğrencilerin, araştırma makaleleri, ikna edici akademik denemeler, yansıtıcı yazılar, raporlar ve araştırma ödevleri gibi belirli akademik türler bağlamında dilsel ve retorik yazı biçimlerini öğrendikleri resmî (formal) öğretim yoluyla akademik yazma öğretimi almalarının gerekliliğini vurgulamaktadır.

Ferris ve Hedgcock (2004) bir akademik yazma kursunun temel amacının, öğreticilerin uluslararası öğrencileri akademik alanda başarılı olmak için hedef dilde akademik yazmanın gerektirdiği belirli yazma kurallarını edinmeleri ve uygulamaları konusunda

desteklemek olması gerektiğine işaret etmektedir. Geisler (1994) ise, akademik yazının dil sınırlarının ötesine geçtiğini ve öğrencilerin kendi disiplinlerinde belirli akademik söylem topluluklarının bir parçası olmalarını sağlayan akademik okuryazarlığın sosyokültürel boyutunun da devreye girdiği çok boyutlu bir süreç olduğunu belirtir. Geisler'e (1994) göre, uluslararası öğrenciler yalnızca akademik yazı üretmek için gerekli akademik kuralları kazanmakla kalmaz, aynı zamanda ve daha da önemlisi, akademik söylem ve bilgi üretiminin bir parçası olurlar. Geisler'in (1994) önerdiği, akademik dil ve kültürün birbirinin tamamlayıcısı olduğu ve ikinci dil yazarları olarak uluslararası öğrencilere akademik söylem topluluklarının bir parçası olma ve bu topluluklar içinde sosyal olarak etkileşim yeteneği kazanma fırsatı yaratmayı hedefleyen öğretiminin yapılması gerekliliğidir (Hyland, 2004). Bruce (2008) bu özelliklere benzer olarak, akademik yazmanın son derece uzmanlaşmış bir okuryazarlık türü olduğunu ve öğrencilerin söylem yeterliliği kazanmaları gerektiğini savunmaktadır. Bruce (2008), söylem yeterliliğini hem dilsel olarak doğru hem de sosyal olarak uygun olan akademik bir yazılı söylem oluşturmak için geniş bir yelpazedeki farklı bilgi türlerini bütünleştirme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Bu, hedef dilde akademik yazı üreten uluslararası öğrencilerin, kendi disiplinlerinde çeşitli akademik yazılarla sunulan özel bilgilere erişmek ve yeni akademik yazılar üretebilmek için genellikle yeni ve zorlu bir yazı ve iletişim sistemi edinmeleri ve kullanmaları gerektiği anlamına gelir. Bu nedenle, öğrencilerin, öğrencilerin dil ihtiyacıyla ve özellikle de üniversite derslerinin yazma görevleriyle başa çıkmalarını sağlamak için bu yeterliliği geliştirmeyi, çalışmalarının odak noktası yapmaları gerektiğini önermektedir. Brown (2007) ise bahsi geçen bu dilsel ve sosyo kültürel yeterlilik ve becerilere benzer olarak üst düzey beceriler (örn. Paragrafları ve denemeleri planlama ve düzenleme) ve alt düzey becerilerin ediniminin önemini vurgulamaktadır (örn. Sözcük seçimi, söz dizimi, imla ve noktalama).

Vifansi (2002), ikinci/yabancı dil öğrencisinin akademik yazma ihtiyaçlarını iki grupta sınıflandırmıştır; hedef ihtiyaçlar ve öğrenme ihtiyaçları. Hedef ihtiyaçlar, öğrencilerin ana dili konuşucularıyla ortak paylaştıkları, kendi çalışma alanlarına ve uzmanlık alanlarına özel yazma ihtiyaçlarına karşılık gelmektedir. Öğrenme ihtiyaçları ise, yabancı/ikinci dil öğrencisinin hedef kazanımları edinme sürecinde karşılaştıkları zorlukları ifade etmektedir. Örneğin, hedef kazanım olarak öğrencilerin akademik okuyucu ve dinleyiciler için yazmaları gerekmektedir, fakat bunu doğru bir şekilde

yapabilmeleri için, gerekli akademik sözcükleri, cümle yapılarını bilmeye ve hedef dilde etkin okuma becerisi kazanmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bunlar ise öğrenme ihtiyaçları olarak örnek gösterilebilir. Vifansi'ye göre, ikinci/yabancı dil öğrencilerinin akademik yazma derslerini anadili konuşucularından ayrı bir ders olarak almaları gerekmektedir, çünkü öğrencilerin dile getirdikleri dilbilgisel yetersizlik ve kültürel farklılıklar vb. gibi eksikliklerden kaynaklanan ihtiyaçlar ancak bu şekilde karşılanabilmektedir. Yine Raimes'in de (1991) vurguladığı gibi bu öğrencilerin daha fazla zamana, gerekli sözcük altyapısını oluşturabilmeleri için daha fazla konuşma, dinleme, okuma ve yazma fırsatlarına, daha fazla fikir üretme, organize etme ve revize etme çalışmalarına, söylem seçeneklerine daha fazla odaklanmaya, dilsel biçim ve yapılar üzerine daha fazla çalışmaya ihtiyaçları vardır. Vifansi, (2002) ikinci dil öğrencilerinin akademik yazma ihtiyaçlarını; dilsel ihtiyaçlar, söylem ihtiyaçları, okuma ihtiyaçları, kültürel ihtiyaçlar ve kaynak ihtiyaçları olarak sınıflandırmıştır. Uluslararası öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirme üzerine üretilen ve kullanılan yaklaşımlar, modeller, teknikler ve kullanılan ders malzemeleri, öğrencilerin tüm bu bahsedilen ihtiyaçlarına ve içinde buldukları eğitim öğretim ortamlarının değişiklik gösterebilen şartlarına göre oluşturulmalı ve uygulanmalıdır.

Uluslararası öğrencilerin yükseköğretim sürecindeki hedef ve ihtiyaçları üzerine birçok araştırmacı yukarıda anlatılanlara benzer şekilde tanımlamalarda bulunmuş ve bu tanım ve önerilerden hareketle Dünyada akademik amaçlı yabancı/ikinci dil öğretimi uygulamaları kapsamında öğrencilerin edinmesi gereken akademik yeterliliklerinin tanımlandığı çerçeve metinler oluşturulmuştur. Bu çerçeve metinlerin en yaygın olarak kullanılanlarına GSE ve ICAS örnek olarak gösterilebilir.

Intersegmental Committee of the Academic Senates (ICAS, 2002), Amerika'da birçok üniversite için, öğrencilerin akademik dil yeterlilik standartlarını belirleyen bir kılavuzdur. Bu çerçeve metindeki akademik yazmaya yönelik yeterlilikler incelendiğinde, öğrencilerin üniversite dersleri için verilen çeşitli yazma ödevleri ve görevleri yapabilmeleri için aşağıdaki becerileri ve yeterlilikleri kazanmaları gerektiği belirtilmektedir:

- Başkalarının fikirlerini veya argümanlarını eleştirel olarak analiz etmek;
- Bir metinde yer alan fikirleri ve/veya bilgileri özetlemek;

- Çeşitli kaynaklardan fikirleri sentezlemek ve verileri rapor etmek veya olayları aktarmak.
- Etkili bir tez oluşturmak;
- İyi seçilmiş örnekler, geçerli nedenler ve mantıklı argümanlarla ikna edici bir şekilde tezini geliştirmek;
- Yazılarını, konunun ve sorunların eleştirel olarak incelenmesini engelleyen kalıplaşmış kalıpların ötesine geçecek şekilde yapılandırmak
- İlgili kaynakları bulmak için kütüphane kataloğunu ve interneti kullanmak,
- Bulunan araştırma materyallerinin otoritesini ve güvenilirliğini eleştirel olarak değerlendirmek ve
- İntihalden kaçınmak için araştırma materyallerini doğru şekilde belgelemek (s. 20-21).

Ayrıca bunlara ek olarak, ICAS (2002) çerçeve metninde öğrencilerin fikirlerini açık ve etkili bir şekilde iletmek için, çeşitli cümle yapılarını doğru ve akademik dile uygun biçimde kullanmaları gerektirdiği, akademik bir kitle için uygun sözcükleri seçme ve doğru dil bilgisi, büyük harf kullanımı, noktalama işaretleri ve yazım kurallarını gözeten ve nispeten hatasız, bitmiş, düzenlenmiş akademik yazılar üretmeleri gerektiği belirtmiş, ayrıca, retorik yetenekler ve editörlük becerilerinin de önemi vurgulanmıştır (s. 22-25).

Global Scale of English (GSE, 2019), akademik İngilizce dil öğretimi ve ölçme değerlendirme süreçleri konusunda yol gösterici olup A2 düzeyinden başlayarak düzeylendirilmiş, becerilerilere göre tanımlanmış kazanımlar ve yeterlilikler sunarak, akademik amaçlı dil öğretiminde küresel boyutta standart oluşturmayı amaçlamaktadır. Bu çerçeve metindeki araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilen C1-C2 düzeyi akademik yazma tanımlayıcıları aşağıdaki gibidir:

C1 düzeyi akademik yazma tanımlayıcıları (GSE, 2019, s. 56-58)

- Çeşitli kaynaklardan bilgi sentezleyen akademik denemeler ve raporlar yazabilir.
- Orijinal tonunu ve mesajını koruyarak karmaşık bir olgusal metnin bir özetini yazabilir.
- Kurallara uygun olarak ve dilsel olarak karmaşık bir dil kullanarak bir başvuru mektubu yazabilir.

- Kendi akademik çalışmalarının yazın hatalarını denetleyebilir ve düzeltmeler yapabilir.
- Akademik bir metinde karmaşık sayısal değerleri kullanabilir ve bunların önemini okuyucuya açıklayabilir.
- Bir akademik metindeki bir kavramı zarf cümleleri, deyimler veya değiştiriciler kullanarak netleştirebilir.
- Bir argümanı desteklemek için dilsel olarak karmaşık bir alıntının ana fikrini başka sözcüklerle yeniden ifade edebilir.
- Kendi çalışma alanı dışındaki akademik bir konuda yapılandırılmış bir paragraf yazabilir.
- Akademik bir denemede alıntıları etkin ve uygun şekilde kullanabilir.
- Akademik bir metinde bir hipotezi desteklemek için araştırma bulgularını kullanabilir.
- Dil resmiyeti düzeyini bağlama uyarlayarak kendini akıcı bir şekilde yazılı olarak ifade edebilir.
- Kültürel olaylar (örneğin oyunlar, filmler, konserler) veya edebî eserler hakkında ayrıntılı bir eleştirel inceleme yazabilir.
- Dilsel olarak karmaşık bir sunum veya dersten alınan bilgileri özetleyebilir.
- Karmaşık bir düşünce yazısının doğru bir özetini yazabilir.
- Çeşitli türlerde etkili ve uygun akademik denemeler yazabilir.
- Bir metnin etkisini artırmak için abartı ve mübalağa kullanabilir.
- Dilsel olarak karmaşık bir dil kullanarak akademik bir konuda yapılandırılmış bir paragraf yazabilir.
- Akademik yazımda ikna edici teknikleri uygun şekilde kullanabilir.
- Çeşitli türlerdeki akademik denemelere etkili sonuçlar yazabilir.
- Dilsel olarak karmaşık bir akademik metinde bir ana fikri açıklamalar ve örneklerle destekleyebilir.

- Alıntıları ve açıklamaları yazılı çalışmaya uygun şekilde yerleştirebilir.
- Sözcükleri retorik amaçlara uygun olarak seçebilir.
- Bir tezin veya doktora tezinin girişini yazabilir.
- Bir cümlede önemli bilgileri vurgulamak için ön yüz(fronting) gibi dilsel araçları kullanabilir.
- Araştırma bulgularını kullanarak akademik bir metinde bir tezi destekleyebilir.
- Bir raporda araştırma metodolojisini ve bulgularını uygun şekilde özetleyebilir.
- Dilsel olarak karmaşık bir ses kaydını dinlerken etkili notlar alabilir.
- Uygun kuralları kullanarak dilsel olarak karmaşık bir metin için inceleme yazısı yazabilir.
- Mesleki veya edebî eserlerin özetlerini ve eleştirilerini yazabilir.
- Dilsel olarak karmaşık bir düşünce yazısı/ düşünce geliştirme odaklı akademik deneme yazabilir.
- Bir tez veya doktora tezinin sonucunu yazabilir.
- Kendi uzmanlık alanlarında dilsel olarak karmaşık bir akademik metinde bir hipotezi yönlendirebilir.
- İhtiyaçları ve hedefleri tam olarak belirleyerek ve gerektiği gibi gerekçelendirerek bir durumu(case) rahatlıkla yazılı olarak tartışabilir.
- Dilsel olarak karmaşık akademik metinlerden bilgileri derleyebilir ve başka biri için özetleyebilir.
- Teknik veya dilsel olarak karmaşık bir tartışma sırasında yapılan kilit noktaları özetlemek için not alabilir.
- Üslup ve kesit(register) özelliklerine uyarak dilsel olarak karmaşık bir akademik deneme yazabilir.
- Akademik raporlarda ve denemelerde etkiyi artırmak için dilsel olarak karmaşık sözcük dağarcığı ve yapıları kullanabilir.
- Dilsel olarak karmaşık bir akademik metinle tezini geliştirip savunabilir.

- Belirli kitlelere ve konulara kişisel bir şekilde hitap etmek için bir dizi yazı stili arasında sorunsuz bir şekilde geçiş yapabilir.
- Bir akademik araştırma makalesinde mantıksal olarak bağlantılı bir dizi karmaşık fikir üzerine bir sonuca varabilir.
- Daha açık veya daha özlü hâle getirmek için dilsel olarak karmaşık bir metni düzenleyebilir ve düzeltebilir.
- Dilsel olarak karmaşık çok sayıda akademik metinden bilgi sentezleyebilir.
- Teorik arka plan, bulgular ve sonuçlar dahil olmak üzere bir deneyin ayrıntılı bir açıklamasını yazabilir.
- Etkili ve ayrıntılı bir araştırma önerisi yazabilir.
- Bilimsel bir deneyin ayrıntılı bir özetini yazabilir.
- Dilsel açıdan karmaşık bir röportajın dökümünü yazabilir.
- Uygun kesit ve kuralları kullanarak karmaşık bilgiler verebilir.
- Dilsel olarak karmaşık bir akademik denemede alanlarındaki akademik kaynaklardan çıkarım yaptığı bilgilere referanslar oluşturabilir.

C2 düzeyi akademik yazma tanımlayıcıları (GSE, 2019, s. 58)

- Etkili ve doğru biçimlendirilmiş bir araştırma makalesi yazabilir.
- Yazarın bakış açılarını, tutumlarını veya görüşlerini dilsel olarak karmaşık bir metinde yazılı olarak özetleyebilir.
- Uzmanlık alanıyla ilgili yazdığı bir araştırma makalesinde bir hipotezi kapsamlı biçimde tartışabilir.
- Anlamsal çıkarımlar içeren iyi yapılandırılmış karmaşık metinler oluşturabilir.
- Karmaşık konular hakkında, temel konuların altını çizerek ve hedeflenen okuyucuya uygun bir üslupla yazabilir.
- Dilsel olarak karmaşık ve mantıksal olarak yapılandırılmış raporlar ve makaleler yazabilir.
- Dilsel olarak karmaşık bir metni düzenleyebilir ve geliştirebilir.

- Dilsel olarak karmaşık bir akademik metnin eleştirel bir analizini yazabilir.
- Alanında yayınlanmak üzere akademik makale yazabilir.
- Yansıma, aliterasyon veya abartma gibi mecazi bir dil kullanarak bir metni geliştirebilir.
- Araştırma konusuyla ilgili olarak kendisinin ve başkalarının çalışmalarının ayrıntılı analizini ve değerlendirmesini içeren bir araştırma raporu yazabilir.
- Dilsel olarak karmaşık bir dil kullanarak edebiyat ve şiir hakkında görüşlerini ve yorumlarını gerekçelendirerek ayrıntılı olarak yazabilir.
- Çalışma alanının dışındaki konulardaki dilsel olarak karmaşık bir akademik metnin yazım hatalarını denetleyebilir ve düzeltmeler yapabilir.

#### 1.1.8. Uluslararası Öğrencilerin Türkçe Akademik Yazma İhtiyaçları

Türkiye'ye yükseköğrenim amacıyla gelen öğrenciler üniversitelerin Türkçe Öğretim Merkezlerinde 9 ay süren Türkçe hazırlık öğrenimi almaktadırlar. Temel yaşam alanlarındaki iletişim ihtiyaçlarına yönelik olan genel dil becerilerinin gelişimini sağlayan hazırlık eğitimi, öğrencilerin yükseköğretimlerini yürütebilecekleri akademik dil becerilerini kazandıramamaktadır. Alan yazında yapılan çalışmaların ve alandaki öğreticiler, uzmanlar, öğrencilerin görüşleri sonucunda Akademik Türkçe öğretimi ihtiyacı ortaya konulmuştur. (Konyar, 2019; Ekmekçi, 2017; Demir, 2017; Tüfekçioğlu, 2018; Güral, 2020). Yılmaz ve Konyar (2017), Gaziosmanpaşa Üniversitesi TÖMER'de Türkçe öğrenip, lisans eğitimine başlamış öğrencilerle yapmış olduğu çalışmasında, öğrencilerin akademik dil becerileri açısından yeterli olmadıklarını, TÖMER'de aldıkları hazırlık eğitiminin ihtiyaçlarını karşılamadığını belirlemiştir. Bunun sonucunda, TÖMER'de A2 düzeyinden başlayarak öğrencilerin düzeylerine uygun bir şekilde genel dil becerilerin yanı sıra akademik dil becerilerine yönelik de bir eğitim verilmesi gerekliliğini öne sürmüştür. Cevher ve Güngör (2015) yabancı dil olarak Türkçe öğretimi çerçevesinde akademik Türkçenin önemiyle ilgili yaptıkları uygulamalı araştırmada uluslararası öğrencilerin alan derslerinde zorluk çekmelerinin sebeplerini tespit etmişlerdir. Bunlar öğrencilerin temel kavramlar konusundaki altyapı eksiklikleri, TÖMER'de Türkçeyi akademik eğitim yapacak kadar iyi derecede öğrenememeleri,

konuşma dili ve yazı dili farklı olmasından dolayı öğreticiye geri bildirimde bulunamamaları vb. gibi nedenlerdir. Araştırmacıların bu sorunlara yönelik önerileri öğretim boyutunda olup akademik dil becerilerinin akademik dil bağlamında verilmesi şeklindedir. Ekmekçi (2017), Erciyes Üniversitesi lisans ve lisansüstü eğitim almakta olan öğrencilerle, bölümlerde ve TÖMER’de ders vermekte olan öğretim elemanlarıyla yaptığı görüşmeler sonucu, öğrencilerin bölüm derslerinde yaşadıkları dil sorunlarını tespit etmeye çalışmıştır. Kendileriyle görüşülen öğrenciler, dört dil becerisi ve teknik sözcüklerde sıkıntı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bölüm öğretim elemanları ise öğrencilerle ilgili, öğrencilerin akademik terimleri, akademik metinleri ve öğretim elemanlarını tam olarak anlayamadıklarını belirtmişlerdir. Uluslararası öğrencilerin akademik başarıları ve dil ihtiyaçlarına yönelik yapılan birçok çalışma, söz konusu öğrencilerin en çok zorlandıkları akademik becerinin yazma becerisi olduğunu göstermektedir.

Açık (2008), Türkiye’de eğitim hayatını sürdürmek isteyen uluslararası öğrenci grubunun sorunlarını tespit amacıyla yaptığı çalışmada, öğrencilerin temel dil becerilerinden en çok (%40) yazma becerisinde zorlandıklarını ortaya koymuştur. Öğrenciler, ünlü ünsüz harflerin yazımı, söz dizimi, sözcük bilgisi, ek ve sözcüklerin yalancı eşdeğerliği gibi alanlarda yaşadıkları güçlükleri dile getirmişlerdir. Tok (2012), uluslararası öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçlarına yönelik çalışmasında, öğrencilerin akademik yazma dilini kullanabilme, alıntılama, kaynakça gösterme ve yöntem konusunda sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuş, ayrıca öğrencilerin sözcüğü bağlama uygun kullanma ve cümle yapılarında yaşadıkları yazma sorunlarının da giderilmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Deniz ve Daşöz (2015) ise, Gazi, Hacettepe, Niğde ve Çukurova Üniversitelerindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin akademik yazma türlerinden biri olan gerekçelendirmeli metin yazma becerilerini araştırmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin yaklaşık olarak yarısının gerekçelendirmeli metin yazamadıkları ve konu dışı anlatım yapma gibi sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Dolmacı (2015), “Akademik Türkçe sözcük bilgisi üzerine bir derlem çalışması: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine dair çıkarımlar” başlıklı doktora tezinde öğrencilerin bölümlerinde öğrenim görürken sahip olmaları gereken genel ve akademik olmak üzere Türkçe sözcük listesi hazırlamıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin sözcük bilgileri akademik alanda sahip olmaları gerekenin altında bulunmuştur. Aradaki bu farkın kapatılması

amacıyla mümkünse öğrencilerin bölüm derslerine başlamadan önce genel akademik amaçlı Türkçe dersleri almalarının daha iyi olacağı ve genel akademik sözcüklerin bu çatı altında akademik dil ile birlikte verilmesinin daha faydalı olacağını belirtmiştir. Yine akademik sözcük bilgisi üzerine çalışan Tüfekçioğlu (2018) ise, “Yabancı dil olarak Akademik Türkçe: Sosyal bilimlerde akademik ve teknik söz varlığı” başlıklı çalışmasında, üniversitelerde Sosyal Bilimler alanında bir derlem incelemesi yapmış ve bu alanlarda öğrenim görecekt öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda öğrenmeleri gereken sözcük ve yapıları üzerine araştırma yapmıştır. Bu öğrencilerin genel Türkçe derslerinin yanında eğitim amaçlı akademik Türkçe derslerinin verilmesi gerekliliği düşüncesiyle yola çıkılmış ve eğitim amaçlı akademik Türkçe derslerinde yararlanılmak üzere akademik sözcük listesi hazırlanmıştır. Şahin ve Demirtaş (2014), “Üniversitelerde Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri” adlı çalışmasında, İnönü Üniversitesinde okuyan uluslararası öğrencilerin akademik başarılarının düşük olduğunu öğrenci transkriptlerini analizleri sonucunda ortaya çıkarmış ve görüşmeler ve incelemeler sonucunda, başarısızlıklarının en önemli sebebinin Türkçe akademik dil kullanmadaki yetersizlikleri olarak belirlemiştir. Demir (2017), uluslararası öğrencilerin akademik dil ihtiyaçlarına yönelik yaptığı çalışmasında, akademik ortamlarda dört dil becerisinden en çok yazma becerisini kullanırken ve bu bağlamda akademik dil/sözcükler kullanarak yazabilmekte zorlandıkları sonucuna varmıştır. Araştırmacı, yaptığı anket sonucunda, öğretim elemanı ve öğrencilerin akademik yazmada en önemli bulduğu iki etkinliğin sırası ile dersi dinlerken not almak ve yazılı ödev hazırlamak olarak ifade ettiklerini vurgulamıştır. Araştırma sonuçları, akademik Türkçe dersine ihtiyaç olduğunu, derslerde ve malzeme geliştirmede yazma ve okuma becerilerine ağırlık verilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu iki becerinin öğretiminde akademik sözcük ve terimler ile akademik dilin öğretimine özel önem verilmesi gerektiği de vurgulamaktadır. Seyedi (2019), lisansüstü eğitim gören veya mezun öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçları ve sorunlarını ele aldığı çalışmasında, uluslararası öğrencilerin ve Türk öğrencilerin ortak sorunlarının en önemlisinin akademik dili kullanarak alıcının beklentilerini karşılayabilecek düzeyde akıcı, düz anlamlı ve tutarlı bir metin oluşturmak olduğunu tespit etmiştir. Güde (2019) yaptığı çalışmasında program boyutunu ele almış, Türkiye’de ve Türkiye dışındaki çeşitli

akademik yazma ders içeriklerini inceleyerek ortaklıklar doğrultusunda akademik yazma öğretimi için üniteler oluşturarak içerik önerisinde bulunmuştur.

Bakır (2015) ise çalışmasında akademik yazma becerisinin öğretimindeki eğitim öğretim ortamının ve öğrencilerin yeterliklerini de ele almış ve öğrencilerin akademik başarılarını yükseltebilmek için öz yeterlik algısı yüksek, derinlemesine öğrenme yaklaşımını tercih eden ve yazılı anlatımda kendini başarıyla ifade edebilen bireyler olması gerektiğini, bunun da uygulayıcılarla ve öğrenme-öğretme ortamıyla yakından ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Bakır (2015) bu bağlamda, öğrencilerin öğrenme amaçlarının belirlenerek bu amaçlara yönelik akademik yazma derslerinin düzenlenmesi gerektiğini, öğrencilerin ise hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim olanaklarıyla, öğrenci çeşitliliğine yönelik ihtiyaçlara vakıf, pedagojik yönü güçlü uygulayıcılar olması gerektiğini belirtmiştir.

Alanda yapılan bilimsel araştırma ve çalışmaların gösterdiği ihtiyaç doğrultusunda T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı (YTB), 2017-2018 yaz dönemi itibarıyla hazırlık eğitimini C1 düzeyinde tamamlayan burslu öğrencilere 140 saatlik zorunlu bir akademik Türkçe programını uygulamaya koymuştur. Bu uygulamanın hemen sonrasında Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'nın 22 Mart 2019 tarihinde üniversitelere gönderdiği yazı kapsamında, hazırlık eğitimini tamamlamış olan uluslararası öğrencilere seçmeli ders olarak akademik Türkçe dersleri verilmeye başlanmıştır. Bu kurslar kapsamında hazırlanan programların ve kullanılan ders malzemelerinin öğrenci ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığına yönelik veya güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya konduğu çalışmalara henüz rastlanmamaktadır. Uluslararası öğrencilere Türkçe akademik yazma öğretimi programlarının, ders malzemelerinin ve uygulamalarının bu öğrencilerin ihtiyaçlarının göz önüne alınarak hazırlanması gerektiği düşünülürse, Türkçede akademik yazma amaçlı hazırlanan ders malzemelerinin değerlendirilmesine yönelik yapılacak olan bu çalışmanın da alandaki büyük bir boşluğu dolduracağı varsayılmaktadır. Bu bağlamda bir sonraki bölümde, malzeme değerlendirme yaklaşımlarından, çeşitlerinden ve malzeme değerlendirme sürecinin akademik bir programın başarısı açısından faydalarından bahsedilecektir.

## **1.2. DERS MALZEMESİ DEĞERLENDİRME**

Yabancı dil öğretiminde ders malzemelerinin önemi yadsınamaz. Bu malzemeler, öğrenme sürecinde anlaşılır girdinin niceliğini ve niteliğini belirlemekle kalmaz, öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel gelişimini sağlar, dil öğretim yöntemlerinin, izlencenin düzenlenmesinin ve aynı zamanda öğretici eğitiminin de önemli bir parçası ve hatta çoğu zaman belirleyicisidir (Brown, 2007; Grossman ve Thompson, 2008).

Dil edinimi, öğrenciler verilen mesajı anladıklarında gerçekleşmektedir. Diğer bir deyişle, öğrencilerin anlaşılabilir dilsel girdiye maruz kalmaları gerekmektedir (Brown, 2007; Ellis, 2008; Krashen, 1984). Bu sebeple, dil öğretiminde uygun ders malzemelerinin seçilmesi ve hazırlanması büyük önem taşımaktadır. Günümüz küreselleşen dünyasında öğrencilerin çeşitli teknolojik araçlar yoluyla hedef dilin özgün örneklerine ulaşmaları kolaylaşmıştır, fakat bu kaynaklar doğrudan dil öğretimine yönelik hazırlanmadıkları için, öğrenciler genellikle özgün kaynakları anlamakta veya ihtiyaçlarına göre düzenlemekte güçlük yaşamaktadırlar. Dolayısıyla, yabancı dil öğretimi malzemeleri öğrencilerin ne miktarda ve nasıl bir dilsel girdiye maruz kalacaklarını şekillendirerek, dil ediniminin hızı ve kalitesi için belirleyici durumdadır (Brown, 1995; Graves, 2000; Krashen and Brown, 2007). Öğrencilere doğru ve uygun dilsel girdiyi sağlayabilmek için malzeme seçme ve değerlendirmekle sorumlu kişilerin öğretici ve öğrenci rolleri, bağlamsal hedefler, izlence, öğretici ve öğrenci ihtiyaçları, ilgi alanları, öğrencilerin kültürel ve dilsel farklılıkları vb. gibi birçok faktörü göz önünde bulundurmaları gerektiği söylenebilir. Karababa (2009), yabancı dil/ ikinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin sorunlarını irdeleyen çalışmasında, sorunlardan birinin öğrencilerin ihtiyaçlarına, düzeylerine, çeşitliliğine uygun ders öğretim araç gerecinin ve ders kitaplarının yeterli olmaması olduğunu ileri sürmüştür. Ders kitapları ve tamamlayıcı ders malzemelerinin doğru seçilmesi veya hazırlanması, bir programın hedeflerine ulaşma konusundaki başarısı için oldukça önemlidir.

### 1.2.1. Yabancı/İkinci Dil Öğretiminde Ders Kitaplarının Rolü ve Önemi

Yabancı/İkinci dil öğretiminde ders kitabı her zaman en çok tercih edilen öğretim aracı olmuştur ve çoğu dil programının vazgeçilmez bir bileşenidir. Genç (2002, s. 74), ders kitaplarını içerik açısından ele alarak “genel ve özel hedeflerin somutlaştırarak sunulduğu, malzemenin bu hedeflere uygun olarak seçildiği, düzenlendiği, sınıf içindeki

öğretim sürecini, yöntemi, dersin aşamalarını, çalışma biçimlerini, öğrenci ve öğretici etkileşimini belirleyen; araç gereç seçimini ve kullanımını düzenleyen öğretim malzemesi” olarak tanımlamaktadır. Ders kitapları, öğrenci ihtiyaçlarıyla ilgili olarak önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere ulaşmada bir kaynak olarak görülürler ve bilgiyi öğrencilere aktarmanın birincil araçlarıdır (Cunningsworth, 1995). Ayrıca, ders kitaplarının temel işlevlerinden biri, var olan bilgiyi seçilmiş, kolay ve organize bir şekilde öğrenci için erişilebilir ve görünür kılmaktır. Bugün dünya çapında gerçekleşen dil öğretiminin çoğu, ders kitaplarının yaygın kullanımıyla gerçekleşmektedir. Bu nedenle ders kitaplarının nasıl kullanılacağını ve uyarlanacağını öğrenmek, bir öğreticinin mesleki bilgisinin önemli bir parçasıdır (Richards, 2001a).

Cunningsworth (1995, s.7), Ur (1996, s.184) ve Richards’ın (2001a, s.1) ders kitaplarının faydalarıyla ilgili benzer görüşleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Çerçeve: Bir ders kitabı net bir çerçeve sağlar. Öğreticiler ve öğrenciler daha sonra ne öğreneceklerini ve öğreteceklerini bilirler.
2. İzence: Ders kitabı bir izence görevi görür. Dikkatle planlanmış ve dengeli dil içeriği seçimi, öğretmenlerin ve öğrencilerin konuları sistematik olarak takip etmelerini sağlar.
3. Rehberlik: Ders kitabı, özellikle tecrübesiz öğretmenler için faydalı rehberlik ve destek sağlayabilir.
4. Özerklik: Öğrencinin kendi kendine öğrenme veya kendi öğrenme sürecini izleyebileceği ve yönetebileceği bir kaynaktır. Böylece daha az öğreticiye bağımlı hâle gelir.
5. Standartlaşma: Öğretimi standartlaştırmaya yardımcı olurlar. Bir programda ders kitabının kullanılması, farklı sınıflardaki öğrencilerin benzer içerikler almasını ve dolayısıyla aynı şekilde test edilmesini sağlayabilir.
6. Verimlilik: Öğreticilerin zamandan tasarruf etmesini sağlayarak öğretmenlerin materyal üretimi yerine öğretime zaman ayırmasını sağlarlar.
7. Görsel olarak çekicilik: Özellikle ticari ders kitapları genellikle yüksek tasarım ve üretim standartlarına sahiptir ve bu nedenle öğrenciler ve öğretmenler için motive edici ve çekicidirler.

8. Nitelik: İyi geliştirilmiş bir ders kitabı kullanılırsa, öğrenciler denenmiş ve test edilmiş, sağlam öğrenme ilkelerine dayanan ve uygun hızda ilerleyen kaliteli materyallere maruz kalırlar.

9. Kaynak: Çeşitli öğrenme kaynakları sağlarlar. Ders kitaplarına genellikle çalışma kitapları, CD'ler ve kasetler, videolar, CD ROM'lar ve kapsamlı öğretim kılavuzları eşlik eder ve öğretmenler ve öğrenciler için zengin ve çeşitli bir kaynak sağlar.

Diğer taraftan, ders kitaplarının potansiyel olumsuz etkileri de vardır. Allwright'a göre (1982), ders kitapları fazla esnek değildir ve genellikle yazarlarının pedagojik, psikolojik ve dilsel tercihlerini ve önyargılarını yansıtır. Ayrıca, bir ders kitabının desteklediği öğretim yöntemi, dolaylı olarak öğrencilere dış dil hedefleri ve öğrenme bileşenleri ve ayrıca bunları kullanan öğretmenlere potansiyel olarak uyumsuz öğretim paradigmaları dayatarak sınıf ortamını olumsuz etkileyebilir. Buna ek olarak Richards (2001a, s.2) ders kitaplarının olumsuz yönlerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Özgün olmayan bir dil içerebilirler:

Metinler, diyaloglar ve içerik, öğretim hedefleri için özel olarak yazıldığından ve genellikle gerçek dil kullanımını temsil etmediğinden, ders kitapları bazen özgün olmayan bir dil sunar.

2. İçeriği yanıltıcı olabilir:

Ders kitapları genellikle ideal bir dünya görüşü sunar veya gerçek sorunları temsil etmede başarısız olur. Ders kitaplarını birçok farklı bağlamda kabul edilebilir kılmak için tartışmalı konulardan kaçınılır ve bunun yerine idealize edilmiş beyaz orta sınıf bir dünya görüşü norm olarak tasvir edilir.

3. Öğrencilerin ihtiyaçlarını yansıtmayabilir:

Ders kitapları genellikle geniş bir yelpazedeki hedef gruplar için yazıldığından, genellikle öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını yansıtmazlar ve bu nedenle uyarılama gerektirebilir.

4. Öğreticileri vasıfsızlaştırabilirler:

Öğreticiler ders kitaplarını öğretimlerinin birincil kaynağı olarak kullanırlarsa, onlar için önemli öğretim kararları vermek için ders kitabını ve öğretici el kitabını bırakırlarsa, öğreticinin rolü, birincil işlevi başkaları tarafından hazırlanan materyalleri sunmak olan

bir teknisyenin rolüne indirgenebilir. Bu da hem öğrenciyi hem öğreticiyi monotonluğa sürüklemekte ve öğreticiye hareket alanı bırakmamaktadır.

##### 5. Pahalıdırlar:

Ticari ders kitapları birçok öğrenci için mali bir yük oluşturabilir.

Ders kitaplarının kullanımının hem faydaları hem de sınırlamaları dikkate alınmalıdır ve bir programda kullanılan ders kitaplarının bazı olumsuz sonuçları olduğuna karar verilirse, düzeltici önlemler alınmalıdır, örn. Kitapları uyarlayarak veya bunlara eklemeler yaparak ya da öğretmenlere onları uygun şekilde nasıl kullanacakları konusunda uygun rehberlik ve destek sağlayarak. Bu düzeltme ve düzenlemeleri yapabilmek için ise ders kitapları çeşitli ölçütler ve modeller kullanılarak incelenmeli ve hedeflere ulaşmadaki etkinliği açısından değerlendirilmelidir.

##### 1.2.2. Ders Malzemesi Değerlendirme Modelleri ve Yaklaşımları

Öğretim malzemelerinin özellikle de ders kitaplarının dil öğretimindeki önemi ve rolü düşünüldüğünde, bu malzemelerin hazırlanması, seçilmesi ve değerlendirilmesinin bir yabancı/ikinci dil öğretimi programının başarısı açısından çok önemli olduğu söylenebilir. Sheldon'a (1988) göre malzeme değerlendirme iki amaca hizmet etmektedir. Bu amaçlardan ilki öğretmenlere ve programcılara uygun ders kitaplarının seçimine karar vermelerine yardımcı olmaktır. Diğeri ise seçilen malzemelerin uygunluğunun ya da eksik yönlerinin tespit edilmesi ve öğretmenlerin eksiklikler doğrultusunda ek ders malzemeleri hazırlamalarına veya uyarlamalarına olanak sağlamasıdır. Ellis de (1997, s:37), bu bağlamda iki farklı malzeme değerlendirme sürecinden bahsetmektedir: Tahmine dayalı değerlendirme ve geriye dönük değerlendirme. Tahmine dayalı değerlendirme, programa başlamadan önce belirlenen hedefler doğrultusunda araç gerecin seçilmesidir. Geriye dönük değerlendirme ise, kullanılmakta olan veya kullanılmış olan ders malzemelerinin dikkatle gözden geçirilip uygunluğunun incelenmesidir. Her iki değerlendirmenin de gerekliliği tartışılmazdır. Fakat alan yazında yapılan çalışmalar, özellikle geriye dönük değerlendirmenin bir programın önemli parçası olduğunu göstermektedir. Çünkü bu yolla -yukarıda da bahsedildiği gibi- ders malzemelerinin güçlü ve zayıf yönleri belirlenerek öğretmenlere ve

programcılara faydalı dönüt verilmekte, tahmine dayalı değerlendirilen ve ders malzemelerinin geçerliliği ölçülebilmekte ve kullanılan malzemelerin eksiklikleri tamamlanarak programı geliştirebilme imkânı sağlanmaktadır. McGrath da (2002) aynı doğrultuda üç çeşit değerlendirme yolundan bahsetmektedir: Kullanım öncesi değerlendirme, kullanım sırasında değerlendirme ve kullanım sonrası değerlendirme. McGrath (2006), kullanım sonrası değerlendirmelerin hem öğreticinin hem de öğrencinin deneyimlerini yansıtması bakımından daha güvenilir olduğunu savunmaktadır. Öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinin önemli bir parçası ve doğal olarak dil öğrenme sürecinde söz sahibi oldukları vurgulanmaktadır. Öğrencilere fırsat tanınması durumunda, kendi istekleri ve tercihlerini farkına vararak ve dile getirerek dil öğrenme programının geliştirilmesine katkıda bulunabilirler. Bu da kullanım sırası ve kullanım sonrasını kapsayan değerlendirme yöntemleriyle, anketler ve görüşmelerle öğrencilerin sürece dahil edilmesiyle mümkün olacaktır. Böylelikle, öğrenciler ders malzemelerinin kendilerine dayatılması yerine kendi tercihleri ve fikirleri dikkate alınarak seçildiğini düşünecek ve bu durum da onların öğrenme sürecine ve ders malzemelerine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacaktır (Mishan, 2005).

Ders malzemesi değerlendirme sürecinde en önemli aşamalardan biri de güvenilir ve bağlama uygun kontrol listesi veya değerlendirme ölçeği hazırlayabilmektir. Richards (2001), bir değerlendirme ölçeği hazırlarken beş faktörün göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir. Bu faktörlerden birisi, değerlendirme ölçeğinin programla ilgili sorular içermesi gerektiğinin dile getirildiği *Program Faktörüdür*. Bir diğeri *Öğretici Faktörüdür* ki ölçeğin öğretmenlerin uygulamaları ve düşünceleriyle ilgili sorular içermesi gerektiği vurgulanır. *Öğrenci Faktörü*, ölçekte öğrencilerin deneyimleri ve düşünceleriyle ilgili sorulara yer verilmesiyle ilgilidir. Ölçekte ders malzemelerinin içeriği ve organizasyonu ile ilgili sorular bulunması gerektiği *İçerik Faktörü* ile dile getirilir. Beşinci faktör ise, *Pedagojik Faktörler* olarak tanımlanmıştır ve ölçekte malzemeye temel oluşturan prensiplerle ilgili soruların yer almasıyla ilgilidir.

Ders malzemesi değerlendirme çalışmalarında alan yazında en çok kullanılan ölçek McDonough ve Shaw (2003) tarafından geliştirilmiş olan değerlendirme ölçeğidir. Malzeme değerlendirme maddeleri, dış değerlendirme, iç değerlendirme ve genel değerlendirme olarak üç temel başlık altında toplanmıştır. Dış değerlendirme, kullanılan malzemenin dil düzeyinin hedef kullanıcının dil düzeyine uygunluğu, eğitim öğretim

ortamının gereklilikleri ve yardımcı kaynaklarla ilgili olan soruları içermektedir. İç değerlendirme, malzemede kullanılan etkinliklerle ilgili soruları, malzemenin öğrenme stilleri ve çeşitliliklerine uyumluluğunu, öğrenci motivasyonu sağlaması ve becerilerin bağlam ve söylem içerisinde sunulup sunulmadığı ile ilgili özellikleri incelemektedir. Genel değerlendirme başlığı ise malzemenin diğer öğrenme ortamlarına uygulanabilirliği ile ilgilidir.

Alan yazında ders kitabı ve öğretim malzemesi değerlendirmek üzere kapsamlı bir ölçek de Dubin ve Olshtain (1986) tarafından sunulmaktadır. Bu ölçeğin kullanımında ders malzemesi belli sorular ayrıntılı bir şekilde cevaplanarak incelenmektedir. Ders malzemesi incelenirken, “Kullanılan malzemeler kim tarafından ve nerede geliştirilmiştir? Kullanılan malzemeler izleninceyle uyumlu mudur? Malzeme genel anlamda öğretmenler ve öğrenciler için çeşitlilik ve alternatifler sağlamakta mıdır? Malzeme hangi dil becerilerini içermektedir? Ders malzemesini kullanan öğrencilerin ve öğretmenlerin malzemeyle ilgili düşünceleri nelerdir?” soruları yanıtlanmaya çalışılır.

Bu çalışmada akademik yazmaya yönelik ders malzemeleri sözü edilen ölçekler dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Mevcut ders malzemeleri araştırmacı tarafından alan yazından hareketle belirlenen başlıklar doğrultusunda tümevarım yöntemiyle incelenmiştir. Aynı zamanda üniversitelerin Türkçe Öğretim Merkezlerindeki program geliştirme uzmanlarının, öğretmenlerin ve öğrencilerin, akademik yazma derslerinde kullandıkları malzemeyle ilgili düşüncelerine ve görüşlerine başvurulmuştur. Çeşitli araştırma tekniklerinin kullanıldığı bu çalışmada, akademik yazmaya yönelik ders malzemelerinin öğrenme ortamına ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygunlukları değerlendirilmiştir.

### 1.2.3. Yabancı / İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretimi Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi

Yabancı/ İkinci dil olarak Türkçe öğretimi alanyazınında ders kitaplarının dört temel beceri veya yazma becerisi açılarından incelenerek yazmanın kitaplardaki temsili ve öğretimine ilişkin veri ve bulgular ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır.

Tok (2013), yabancılara Türkçe öğretiminde temel becerilerin geliştirilmesini hedefleyen A1, A2 ve B1 düzeyinde iki kitap setini yazma etkinlikleri yönünden incelemiş ve karşılaştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Yeni Hitit adlı Türkçe ders kitaplarında yazma etkinliklerine diğer beceri alanlarına göre daha az yer verildiği saptanmıştır. Ayrıca her iki yayına ait ders kitaplarının yazma becerisi alanlarına bakıldığında ileri düzeylere geçildikçe ayrılan oranın arttığı görülmüştür.

Yılmaz da (2014), “Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe” ders kitabındaki yazma etkinliklerini incelemiş ve değerlendirmiştir. Çalışmada, yabancı dil olarak yazma öğretimi, yazma öğretiminin aşamalarına yer verilmiş ve Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe 2 ders kitabındaki yazma etkinlikleri tespit edilerek bu etkinliklerde hangi yazma tekniklerinin kullanıldığı incelenmiştir. Kitapta 30 adet yazma etkinliğinin olduğu ve bunlarda güdümlü yazma, eleştirel yazma, boşluk doldurma, kavram havuzundan seçerek yazma, kontrollü yazma, metin tamamlama, yaratıcı yazma ve özet çıkararak yazma yöntemlerini kullanıldığı belirlenmiştir. En fazla güdümlü yazmaya başvurulduğu buna karşın yaratıcı yazmaya çok az yer verildiği ifade edilmiştir. Kitabın yazma becerisini geliştirmek bağlamında eksiklikleri ve yetersizlikleri saptanarak öğrencilerin isteği ve etkili katılımını sağlayacak yazma etkinliklerine yer verilmesi gerektiği, etkinlikler bakımından zenginleştirilmesi önerisinde bulunulmuştur.

Keleş (2015), Türkçe ve Almancanın ikinci dil olarak öğretiminde kullanılan iki farklı ders kitabını yazma becerileri açısından ele aldığı tezinde, incelenen kitaplardaki etkinliklerin eksikliklerine, düzeylerine ve metin çeşitliliğinin artırılmasına yönelik çeşitli öneriler getirmiştir. Şimşek (2016), “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Temel Dil Becerileri Bağlamında Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, doküman analizi yöntemini kullanarak İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti ve Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti B2 düzeyi ders kitaplarını temel dil becerileri, kültür aktarımı ve ünite değerlendirme ölçütleri kapsamında karşılaştırmalı olarak incelemiştir. İncelemeler sonucunda, kitaplardaki yazma etkinliklerinin çeşitlendirmesi, okuma becerisiyle ilişkilendirilmesi, yazma stratejilerinin düzeylere göre düzenlenmesi, imla ve noktalama için etkinliklerin oluşturulması, yazma öncesi hazırlık etkinliklerinin artırılması yönünde önerilerde bulunulmuştur. Kalaycı (2018), yaptığı çalışmada Yeni Hitit Yayınları’na ait B1-2 düzey ders kitabı ve Efekta General English B1-1, B1-2, B1-3 ve B2-1, B2-2, B2-3 düzey

ders kitaplarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Çalışmanın sonucunda öğrenme alanlarının etkinlik sayılarının B1 ve B2 serilerinde farklılık gösterdiği, etkinlik çeşitliliği B1 düzeyden B2 düzeye geçişte aşamalı olarak artırılmasına yönelik öneri getirilmiştir. Ayrıca öğrenme alanlarına göre etkinliklerin dağılımının dengeli olmadığı, okuma ve yazma becerisine yönelik daha fazla etkinlik olduğunu tespit etmiştir. Cömert (2018), “İzmir Yabancılar İçin Türkçe Setinin (A1/A2/B1/B2/C1) Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Anlatma Becerileri Bakımından Uygunluğunun İncelenmesi” başlıklı çalışmasında, konuşma ve yazma becerisi etkinliklerini Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine göre incelemiştir. Araştırmacı, etkinlikleri çerçeve metnine uygun bulmuş, etkinlik sayısı olarak ise A1 ve A2 kitaplarındaki etkinliklerin daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Sönmez (2019), Gazi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER) Türkçe Öğretim Seti, İstanbul, Yunus Emre ve Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe A1-A2 ders kitaplarını Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni’nde geçen dil yeterliklerine göre temel dil becerilerine ilişkin etkinlikler açısından incelediği çalışmasında ders kitaplarındaki yazma görev ve etkinlinlerinin, çerçeve metindeki yeterlilik ifadelerine uygun olarak kurgulandığını tespit etmiştir. Karazeybek (2019) İzmir Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti B1 Ders Kitabını okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerisi açısından incelediği çalışmasında, ders kitabının üretimsel yazma ve karşılıklı konuşma etkinliklerinin sayılarının artırılacağı sonucuna varmıştır. Öncül (2020) ise İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1-A2 Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe 1 ve Yeni Hitit Türkçe A1-A2 ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin AOBM başlangıç düzeyi yazma becerisi kazanımlarına uygunluğu, içerik olarak buldukları konuya uygunluğu, görsellerle desteklenip desteklenmediği ve Türk kültürüne ait unsurları içerip içermediği incelediği çalışmasında, kültürel öğelere yer verilerek hazırlanan yazma etkinliklerinin sayısının (9) oldukça düşük olduğu, incelenen yazma etkinliklerinin büyük bir çoğunluğunun AOBM kazanımları doğrultusunda hazırlandığı sonucuna ulaşmıştır.

Alan yazında sözü edilen bu çalışmalarda kullanılan yöntem, genelde doküman incelemesi olup öğrenci ve öğretici görüşleri değerlendirmeye katılmamıştır. Akademik yazma becerilerini geliştirmeye yönelik ders malzemelerinin değerlendirilmesi amaçlanan bu tez çalışmasında ise, sadece doküman analizi yapılmayıp, ayrıca program geliştirenlerin, öğrencilerin ve öğreticilerin de görüşlerine başvurulmuştur.

## 2. BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölüm, bu çalışmanın araştırma desenini, veri toplama ve analiz prosedürlerini ayrıntılı olarak sunmayı amaçlamaktadır. İlk olarak genel araştırma kuramı, deseni, katılımcılar ve kurumları, seçimlerinin gerekçesiyle birlikte sunulmuştur. Daha sonra, veri toplama araçları ve veri analizi prosedürleri tartışılmıştır. Ayrıca bu bölümde, bu durum çalışması için hazırlanmış ve uyarlanmış olan anket, değerlendirme ölçütleri ve başlıkları, tüm veri toplama süreci, önceki bölümde incelenen ilgili alan yazına özel referanslar ile açıklanmıştır.

#### 2.1. DESEN

Dört devlet üniversitesinde uluslararası öğrenciler için kullanılan Türkçe akademik yazma ders malzemelerinin eğitim öğretim ortamının ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygunluğunu değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada, karma yöntem kullanılmış ve durum çalışması ortaya konulmuştur. İç içe geçmiş çoklu durum çalışması deseni ile yapılan çalışmada, durumlar ayrı ayrı kendi içinde incelenmiştir. Bu desende birden fazla durum söz konusudur. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin nasıl işlediği ve çalıştığı hakkında sistematik bilgi toplamak için çoklu veri toplama kullanılarak o sistemin derinlemesine incelenmesini içeren metodolojik bir yaklaşımdır (Chmiliar, 2010). Merriam (2013) ise, durum çalışmasını sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlamaktadır. Creswell'e (2007) göre durum çalışması, araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-ışitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı bir araştırma yaklaşımıdır. Bu çalışmada da veri toplama yöntemi olarak karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri anketler yoluyla, nitel verileri ise doküman incelemesi için geliştirilen değerlendirme ölçütleri ve görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Karma yöntemin uygulandığı çalışmalar, araştırmacının, araştırma problemlerini anlamak için hem nicel veriler hem de nitel veriler topladığı iki veri setini birbiriyle bütünleştirdiği ve daha sonra bu iki veri setini bütünleştirmenin avantajını kullanarak

sonuçlar çıkardığı bir araştırma yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın temel varsayımı, araştırmacının istatistiki eğilimleri (nicel veriler), kişisel deneyimlerle (nitel veriler) birleştirmesinin, araştırma problemini daha iyi anlamak için bu yöntemlerden herhangi birini yalnız başına kullanmaya kıyasla daha fazla avantajlı olacaktır (Creswell, 2017).

## 2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma, Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi ve Eskişehir Osman Gazi Üniversitelerinde bulunan Türkçe Öğretim Merkezlerinde Akademik Türkçe dersi veren öğretim görevlileri ve akademik Türkçe dersine devam etmiş olan öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kapsamında kullanılan veri toplama araçları, Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonunun 30 Nisan 2019 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur (bkz. Ekler). 2018-2019 yaz döneminde ilgili kurumlarda Akademik Türkçe programı öğrenimi gören öğrencilere anket uygulaması ve odak grup görüşmeleri yapılmış, bu dersi veren öğretim elemanları ile odak grup görüşmeleri yapılmış, uzmanlarla ise yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu tez araştırmasında Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Osmangazi Üniversitesi ve Yıldırım Beyazıt Üniversitesindeki Türkçe Öğretim Merkezlerinin uygulama alanı olarak seçilmesinin iki temel sebebi bulunmaktadır. Öncelikle durum çalışması olarak yürütülecek olan çalışmalarda seçilecek olan durumların sayısının yönetilebilir olması gerekmektedir. Harling (2012, s.2), sayının çok az olması hâlinde genellemeler yapmanın zorlaşacağından, sayının çok fazla olması hâlinde ise durumun derinlemesine ve detaylı bir şekilde anlaşılabilmesinin ve betimlenebilmesinin mümkün olamayacağını vurgulamaktadır. Dolayısıyla bahsi geçen dört üniversitenin yükseköğretim için en çok uluslararası burslu öğrenci alan ve akademik Türkçe programını uygulayan üniversiteler olduğu bilindiği için bu üniversiteler seçilmiştir. Bahsi geçen üniversitelerin seçilmesinin ikinci sebebi ise, akademik Türkçe yazma becerisini geliştirmek için farklı ders kitapları ve ders uygulamaları takip ediyor olmalarıdır. Dolayısıyla bu üniversitelerden toplanacak olan verilerin farklı kitapları ve öğretime ilişkin farklı uygulamaları da değerlendirebilme ve karşılaştırabilme fırsatı vereceği öngörülmüştür. İlgili üniversitelerde kullanılan 3 ders

kitabı ise çalışmanın doküman analizi kısmının örneklemini oluşturmuş ve araştırmacı tarafından tümevarım yoluyla geliştirilen ölçütler doğrultusunda incelenmiştir.

### 2.2.1. Çalışma Grubu

#### Öğrenciler

Araştırmanın anket uygulaması vasıtasıyla nicel verilerinin toplandığı çalışma grubunu oluşturan öğrenci grubu 2018-2019 öğretim yılları yaz döneminde Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi ve Eskişehir Osman Gazi Üniversitelerinde bulunan Türkçe Öğretim Merkezlerinde Akademik Türkçe öğretimi programında ders almış toplam 148 kişiden oluşmaktadır. Tablo 1’de bu öğrenci grubunun üniversitelere göre dağılımı sunulmaktadır.

**Tablo 1.** Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversitelere İlişkin Frekansları

Üniversiteler	Frekans	Yüzde
Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi	46	31.1
Hacettepe Üniversitesi	16	10.8
Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	20	13.5
Gazi Üniversitesi	66	44.6
Toplam	148	100.0

Tablo 1’de görüldüğü üzere en yüksek frekansa sahip üniversite Gazi Üniversitesi’dir ve çalışma grubu içerisinde Gazi Üniversitesi’nde öğrenim gören öğrenciler grubun %44.6’sını oluşturmaktadır. Bu grubu %31.1 ile Eskişehir Osmangazi Üniversitesi takip etmektedir. En az frekansa sahip üniversite ise Hacettepe Üniversitesi’dir. Çalışma grubu içerisinde Hacettepe Üniversitesi’nde öğrenim gören öğrenciler grubun %10.8’ini oluşturmaktadır. Bu durumda Gazi ve Eskişehir Osman Gazi Üniversitelerinin ve Hacettepe ve Yıldırım Beyazıt Üniversitelerinin birbirine yakın sayılarda olduğunu, diğer yandan Gazi ve Eskişehir Osman Gazi Üniversitelerinin grubun büyük çoğunluğunu oluşturduğunu söylemek mümkündür.

**Tablo 2.** Öğrencilerin Aldıkları Türkçe Öğrenimi Sürelerine İlişkin Frekansları

Eğitim Süresi	Frekans	Yüzde	Toplamalı Yüzde
3-6 ay	7	4.7	4.7
7-12 ay	123	83.1	87.8
1-2 yıl	10	6.8	94.6
3 yıl ve üzeri	5	3.4	98.0
Kayıp veri	3	2.0	100.0
Toplam	148	100.0	100.0

Tablo 2 incelendiğinde grubun çok büyük çoğunluğunun (%83.1) 7-12 ay arasında Türkçe öğrenimi almış oldukları görülmektedir. Bu grubu sırası ile 1-2 yıl, 3-6 ay ve 3 yıl ve üzeri süredir eğitim alan gruplar takip etmektedir ve bu grupların frekansların birbirlerine yakındır. Toplamalı yüzde bilgilerine bakıldığında da 1 yıl ve daha az süre ile eğitim almakta olanların, grubun % 87.8'ini ; 2 yıl ve altında eğitim alanların ise grubun %94.6'sını oluşturduğu görülmektedir.

Öğrencilerden gönüllük esasıyla odak grup görüşmelerine katılanlar olmuştur. Odak grup görüşmelerine Hacettepe Üniversitesi'nden 6 öğrenci, Yıldırım Beyazıt Üniversitesinden 9 öğrenci, Gazi Üniversitesinden 7'şerli iki grup olarak 14 öğrenci, Osmangazi Üniversitesinden ise 10 öğrenci olacak şekilde toplam 39 öğrenci katılım sağlamıştır.

### Öğretim Elemanları

Çalışmaya, 4 farklı üniversitede uluslararası öğrencilere Akademik Türkçe dersi veren 11 öğretim elemanı katılmıştır. Çalışmaya en çok 6 öğretim elemanı ile Gazi Üniversitesi TÖMER'den katılım sağlanmıştır. En kalabalık öğrenci grubunun Gazi Üniversitesinde olduğu düşünüldüğünde bu beklenen bir durumdur. Eskişehir Osmangazi

Üniversitesinden 2, Yıldırım Beyazıt Üniversitesinden 2, Hacettepe Üniversitesinden ise 1 öğretim elemanı çalışmaya katılmıştır.

### **Uzmanlar**

Çalışma kapsamında, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi alanında uzman 6 akademisyenden yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla görüş alınmıştır. Uzmanlar, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi alanında bilimsel araştırmalar yapan, eğitmen ve uzman yetiştiren, alan için materyal üreten ve yabancılara Türkçe öğretimi alanında deneyimli bilim insanlarıdır.

### **2.2.2. Ders Kitapları**

Araştırma kapsamında, ilgili Türkçe öğretim merkezlerinde 2018-2019 yaz döneminde Akademik Türkçe kursunda kullanılmış olan aşağıda künyesi verilen ders kitaplarının akademik yazma öğretimine ilişkin bölümleri incelemeye alınmıştır.

#### **İncelenen Akademik Türkçe Kitaplarının Künyeleri:**

Temur, N. ve Kurt, M. (Eds.) (2017). Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe II (Yazma). Ankara: Salmat Basım.

Moralı, G., Halitoğlu, V., Gökdoğan, E. ve Acar, Y. (2018). Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe Sosyal Bilimler. Kayseri: Can Ofset.

Moralı, G., Halitoğlu, V., Gökdoğan, E. ve Acar, Y. (2018). Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe Fen Bilimleri. Kayseri: Can Ofset.

Moralı, G., Halitoğlu, V., Gökdoğan, E. ve Acar, Y. (2018). Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe Sağlık Bilimleri. Kayseri: Can Ofset.

Karatay, H. (Ed.) (2019). Akademik Türkçe. Ankara: Pegem Akademi.

## **2.3. VERİ KAYNAKLARI VE VERİLERİN TOPLANMASI**

Bu araştırma, materyal değerlendirmede en geçerli (Ellis, 1998), güvenilir (McGrath, 2002) ve dikkat çekici (Tomlinson, 2003) veri toplama deseni olarak kabul edilen,

kullanım sonrası değerlendirme çalışmasıdır. Bu tür değerlendirme desenlerinde (veya geriye dönük değerlendirme) değerlendirici, ders malzemesini belirli bir öğrenme / öğretim durumunda kullanıldıktan sonra malzemenin niteliğini ve etkinliğini yansıtmaya imkânı bulur (Mukundan ve diğerleri, 2011). Bu çalışma kapsamında değerlendirilen ders malzemeleri, 2018-2019 yaz döneminde Gazi Üniversitesinde, Yıldırım Beyazıt Üniversitesinde, Osmangazi Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesinde yaz döneminde Türkçe akademik yazma becerisini geliştirmek amaçlı kullanılmıştır. Bu malzemeleri değerlendirmek üzere veriler, nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılarak her üniversite için akademik Türkçe yaz dönemi programının son haftasında toplanmıştır.

### 2.3.1. Veri Toplama Araçları

#### **Türkçe Akademik Yazma Ders Malzemesi Değerlendirme Anketi**

Öğrencilerin, Türkçe akademik yazma becerilerini geliştirmek amaçlı kullanılmakta olan ders kitabı ve uygulamalarına ilişkin görüşleri ve değerlendirmeleriyle ilgili veri toplamak için anket uygulaması yapılmıştır. Araştırmada, Barut'un (2012) doktora tezi çalışması için geliştirdiği ve uyguladığı anket yabancı/ikinci dil olarak Türkçe akademik yazma öğretimi bağlamına uyarlanmıştır. Kullanılacak olan anket için Barut (2012) ile e-posta yoluyla iletişim kurulmuş ve anketin uyarlanabileceğine ilişkin gerekli izinler alınmıştır. Barut (2012) tarafından alan yazından hareketle geliştirilmiş olan anketin pilot uygulaması yapılmış olup maddelerin iç tutarlılık için cronbach alpha değeri 0.88 ve 0.92 arası olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada, ilgili anket, araştırmacı tarafından uluslararası öğrencilerin anlayacağı şekilde gerektiğinde sadeleştirilerek Türkçeye çevrilmiş ve Yabancı/İkinci Dil Olarak Akademik Türkçenin öğretimi bağlamında uyarlanmış ve bir yabancı dil öğretim görevlisi, bir ölçme değerlendirme uzmanı ve bir Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi uzmanı tarafından alınan uzman görüşleri doğrultusunda anlam ve dil bilgisi açısından gerekli düzeltmeleri yapılarak son hâline getirilmiştir. Son olarak da Türkçe C1 düzeyini tamamlamış dört yabancı öğrenci ile pilot çalışması yapıp, dönütler alınmıştır.

Öğrencilerden nicel veri toplamak amacıyla uyarlanmış olan anket 34 maddeden oluşmaktadır. Anketin başında öğrencilerden kaç yıldır Türkçe öğrendiklerine ilişkin ve geldikleri ülkeye ilişkin demografik bilgi toplamak amacıyla iki soru bulunmaktadır.

Anketteki maddeler uluslararası öğrencilere akademik yazma becerisinin öğretimine ilişkin alan yazındaki sorunlar, ihtiyaçlar, materyallerde bulunması gereken özellikler ve çeşitli ders kitabı değerlendirme ölçütleri göz önünde bulundurularak hazırlanmış, daha bütünsel bir inceleme sunabilmek adına maddeler ilgili oldukları konular dikkate alınarak araştırmacı tarafından dokuz farklı ana başlığa (Öğrenme Ortamı, Dil Düzeyi, Yardımcı Kaynaklar, İhtiyaç ve Hedefler, Sınıf Güdülenmesi, İçerik ve Dilsel Girdi, Etkinlik Çeşitleri, Geribildirim ve Değerlendirme, Genel Değerlendirme) ayrılmıştır. Ankette kullanılan ölçütler ve maddelerle ilişkileri şu şekildedir:

### 1. Öğrenme Ortamı

Kitap inceleme ölçütlerinin ilk başlığı üç maddeden (1,2,3) oluşmaktadır. Bu bölüm, kitabın yazılış amacı, sınıf içi kullanıma ya da bireysel kullanıma uygun olması, hedef kitle gibi özellikleriyle ilgili veriler toplamaya fayda sağlayacak şekilde, aşağıdaki sorulara cevap alacak şekilde oluşturulmuştur.

-Kullanılan ders kitabının genel özellikleri (amacı, hedef kitle, fiziksel özellikler) öğrenme ortamı ve bağlamıyla uyumlu mudur?

-Kullanılan ders kitabı öğrencilerin kültürel altyapılarıyla ve yaş gruplarıyla uyumlu mudur?

### 2. Dil Düzeyi

İkinci başlık olan dil düzeyi, kitabın hedef kitlenin düzeyine uygunluğu konusunda aşağıdaki soruya cevap almak üzere veri toplamak için yazılmıştır ve tek bir madde (4) içermektedir.

-Kullanılan ders kitabının dili öğrencilerin dil düzeyine uygun mudur?

### 3. Yardımcı Kaynaklar

Ankette üçüncü ölçüt olan yardımcı kaynaklar başlığı altında ders kitabının öğretici kitabı, çalışma kitabı, çevrimiçi kaynaklar gibi yardımcı kaynaklarla desteklenip desteklenmediğine dair veri almak amacıyla aşağıdaki sorulara cevap bulmak üzere üç maddeden (5,6,7) oluşturulmuştur.

-Kullanılan ders kitabı yardımcı kaynaklarla desteklenmekte midir?

-Öğrenci, çevrimiçi ve sınıf dışı yardımcı kaynaklara ihtiyaç duymakta mıdır?

#### 4. İhtiyaç ve Hedefler

Bu başlık altında, öğrencilerin üniversitede öğrenim görecekları süre boyunca karşılaştıkları akademik yazma görev ve etkinliklerini başarıyla yerine getirebilmeleri için gereken becerileri ve kazanımlara kitapta yer verilip verilmediğiyle ilgili bilgi toplamak için dört madde (8,9,10,11) hazırlanmıştır. Bu vesileyle aşağıdaki soruya cevap aranmıştır.

-Kullanılan ders kitabı ve uygulamaları öğrencilerin ihtiyaçlarıyla ve akademik hedefleriyle uyumlu mudur?

#### 5. Sınıf GÜdülenmesi

Sınıf güdülenmesi başlığı altında, ders kitabının öğrencilerin ilgisini çekebilecek çeşitlilikte konular, metinler ve derse katılımı sağlayacak etkinliklerle desteklenip desteklenmediği hakkında bilgi toplamak adına üç madde (12,13,14) bulunmaktadır. Maddeler aşağıdaki soruya cevap arayacak şekilde düzenlenmiştir.

-Kullanılan ders kitabının içeriği ve konular öğrencinin ilgisini çekmekte midir ve motivasyonunu artırmakta mıdır?

#### 6. İçerik ve Dilsel Girdi

İçerik ve dilsel girdi başlığı altında, ders kitabında akademik yazma öğretiminde kullanılan yöntemler, içeriğin nasıl düzenlendiği, yazmanın diğer becerilerle desteklenip desteklenmediği, dil bilgisinin ve akademik sözcüklerin nasıl verildiği ile ilgili bilgi edinmek amaçlı yedi madde (15,16,17,18,19,20,21) bulunmaktadır. Bu maddelerden elde edilen verilerle aşağıdaki soruya cevap bulunması hedeflenmektedir.

-Kullanılan ders kitabının yöntemi, içeriği ve uygulamaları öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirebilme konusunda yeterli midir?

#### 7. Etkinlik Çeşitleri

Kitapta, öğrencilerin akademik yazmaya ilişkin anlamlı görevleri yerine getirebilmeleri için yeterince sınıf içerisinde pratik yapma imkânı tanıyacak çeşitli etkinlik ve alıştırmalar olup olmadığı konusunda bilgi edinmek, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine yönelik etkinliklerin yeterli düzeyde olup olmadığını incelemek, etkinliklerin kitabın kazanım ve hedefleriyle uyumlu olup olmadığını görebilmek için beş madde

(22,23,24,25,26) oluşturulmuştur. Bu maddelerle aşağıdaki sorulara cevap bulunması amaçlanmıştır.

-Kullanılan ders kitabındaki etkinlikler dengeli midir ve çeşitlilik (ör: serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, vb.) göstermekte midir?

-Kullanılan ders kitabındaki etkinlikler öğrencilerin akademik yazma becerisini geliştirme konusunda etkili midir?

-Kullanılan ders kitabındaki etkinlikler farklı öğrenme stilleriyle uyumlu mudur?

-Kullanılan ders kitabındaki etkinlikler öğrencinin üst düzey dil becerilerini geliştirmekte midir?

#### 8. Geribildirim ve Değerlendirme

Geri bildirim ve Değerlendirme başlığı altında, kitabın, akademik yazma öğretiminde alan yazında çok yer bulan yazma ürünlerine farklı yollarla dönüt verme konusunda yeterlik düzeyinin ne olduğu, öğrenci özerkliğini geliştirebilme niteliğinin olup olmadığı konuları hakkında bilgi toplamak amaçlı dört madde (27, 28, 29, 30) bulunmaktadır. Hazırlanmış olan bu maddelerle aşağıdaki sorulara cevap bulmak amaçlanmıştır.

-Kullanılan ders kitabındaki geri bildirim yöntemleri çeşitlilik göstermekte midir ve öğrencilerin akademik yazma becerisinin gelişimine katkıda bulunmakta mıdır?

-Kullanılan ders kitabı, öğretmenlerin puanlama ve değerlendirmelerinde puanlayıcı güvenilirliği ve puanlayıcılar arası güvenilirliği sağlama konusunda yardımcı mıdır?

-Kullanılan ders kitabı, öğrenci özerkliğini geliştirme konusunda yardımcı mıdır?

#### 9. Genel değerlendirme

Değerlendirme ölçütlerinin son konu başlığı olan genel değerlendirme kapsamında, kitabın kullanım kolaylığı, programda ayrılan süreyle olan uyumu, uyarlanabilir olması konularında yeterlik düzeyiyle ilgili bilgi toplamak amaçlı 4 madde (31, 32, 33, 34) hazırlanmıştır. Bu hazırlanan maddelerle aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

-Ders kitabının kullanımı kolay mıdır?

-Ders kitabı öğrenci ihtiyaçlarına göre kolay uyarlanabilmekte midir?

#### **Öğrenciler İçin Yarı Yapılandırılmış Odak Grup Görüşme Soruları**

Öğrencilerle yapılan görüşmenin soruları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır (bkz. EKLER). Yarı yapılandırılmış sorular hazırlanırken, alan yazında Türkçe akademik yazma konusunda yapılan bilimsel araştırmaların verileri ve sonuçları dikkate alınarak, ankette hazırlanmış olan konu başlıkları ve temalardan yola çıkarak yazılmıştır. Yarı yapılandırılmış sorular için bir yabancı dil öğretimi uzmanı ve bir ölçme değerlendirme uzmanından görüş alınmıştır. Görüşmeler, katılımcılardan izin alınarak ses kaydına alınmıştır.

### **Uzmanlar İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları**

Uzmanlar için olan yarı yapılandırılmış görüşme soruları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır (bkz. EKLER). Sorular hazırlanırken, Erciyes Üniversitesi ve Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) tarafından 09 Mart 2018’de düzenlenen Yabancılara Türkçe Öğretiminde Akademik Türkçe Çalıştayındaki konu başlıkları, alan yazındaki araştırma verileri ve araştırmacının Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi deneyimleri ve yabancı dil öğretimi öğretim görevlilerinin görüşlerinden yararlanılmıştır. Hazırlanan sorular için bir yabancı dil öğretim görevlisinden ve bir ölçme değerlendirme uzmanından görüş alınmıştır. Görüşmeler katılımcılardan izin alınarak ses kaydına alınmıştır.

### **Öğretim Görevlileri İçin Yarı Yapılandırılmış Odak Grup Görüşme Soruları**

Türkçe akademik yazma dersi veren öğretim görevlileriyle yapılan odak grup görüşmelerinin yarı yapılandırılmış soruları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır (bkz. EKLER). Sorular hazırlanırken, öğrenci anket formundaki konu başlıkları ve temalar, alan yazındaki ilgili araştırmaların verileri ve sonuçları, araştırmacının yabancı dil öğretimi deneyimleri ve yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretim elemanlarının görüşleri dikkate alınmıştır. Sorular yazıldıktan sonra bir yabancı dil öğretim görevlisinden, bir ölçme değerlendirme uzmanından ve yabancılara Türkçe alanında doktora yapmış olan bir uzman kişiden görüş alınmıştır. Görüşmeler, katılımcılardan izin alınarak ses kaydına alınmıştır.

### **Akademik Türkçe Ders Kitabı Yazma Becerisi İnceleme Ölçütleri**

Araştırmacı, alan yazındaki Cunningsworth (1995); Tomlinson (1998); McDonough ve Shaw (2003); Richards (2001b); Richards & Renandya (2002) ve Sheldon’ın (1988) ölçütlerini incelemiş, kapsamlı bir analizden sonra, uluslararası öğrencilere akademik

yazma bağlamı için yazılmış olan ders kitapları ve uygulama bağlamlarına uygun, ankette hazırlanmış olan konu başlıkları ve temalar ile görüşmeler için hazırlanmış olan konu başlıklarıyla da paralellik oluşturacak şekilde inceleme ölçütlerinin ana başlıklarını oluşturmuştur. Daha sonra, ders kitapları hem bu ölçütlerin ışığında betimsel analiz ile hem de tümevarım yöntemiyle içerik analizine tabi tutulmuş ve ana başlıklar çeşitli sorularla ayrıntılandırılarak Akademik Türkçe Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri'ne eklemeler yapılmıştır. Ölçütler geliştirilirken, kapsam geçerliliğinin ölçülebilmesi için yabancı dil öğretimi alanında deneyimli ve uzman, içlerinde uluslararası öğrencilere genel ve akademik Türkçe öğretimi alanında çalışmakta olan iki kişinin de bulunduğu dört öğretim elemanından görüş alınarak gerekli değişiklikler yapılmış ve inceleme ölçütlerine son hâli verilmiştir. İnceleme ölçütleri, öğrenci anketi ve öğretim görevlisi görüşme sorularıyla paralellik gösterecek şekilde 6 ana başlıktan oluşmaktadır. Ölçütler, anketin her maddesine karşılık gelen bir kontrol listesi şeklinde hazırlanmamıştır. Doküman incelemesinde kullanılacak olan değerlendirme ölçütleri sadeleştirilerek ana başlıklar ve her başlığın altında genel sorular şeklinde hazırlanmıştır. Bunun tercih edilmesinin sebebi, bu şekilde planlanan bir incelemenin, araştırmacının bir kontrol listesine bağlı kalmadan, tümevarım yöntemiyle, kitapların öne çıkan özelliklerini gözden kaçırmadan, kitapları derinlemesine inceleyip betimleyebilmesine olanak sağlamasıdır. Akademik Türkçe ders kitaplarında akademik yazma öğretiminin değerlendirilmesi için geliştirilmiş ölçütler ve ana başlıklar şu şekildedir:

### **1. Genel Özellikler**

- a) Kullanılan ders kitabının genel özellikleri (amacı, hedef kitle) öğrenme ortamı ve bağlamıyla uyumlu mudur?
- b) Kullanılan ders kitabı öğrencilerin kültürel altyapılarıyla ve yaş gruplarıyla uyumlu mudur?
- c) Kullanılan ders kitabının dili öğrencilerin dil düzeyine uygun mudur?
- d) Kullanılan ders kitabı yardımcı kaynaklarla (öğretici kitabı, çalışma kitabı, çevrimiçi kaynaklar, vb. desteklenmekte midir?

Kitap inceleme ölçütlerinin ilk başlığı, yukarıdaki sorulara cevap verecek şekilde oluşturulmuştur. Dolayısıyla bu bölüm, kitabın basım yılı, yazılış amacı, sınıf içi

kullanıma ya da bireysel kullanıma uygun olması, hedef kitle, yardımcı kaynaklar, dış ve iç görünüm gibi özellikleriyle ilgili bilgiler verecek şekilde tasarlanmıştır.

## 2. İhtiyaç ve Hedefler

- a) Kullanılan ders kitabı ve uygulamaları öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçlarıyla ve akademik hedefleriyle uyumlu mudur?
- b) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma becerisine ilişkin hangi kazanımlara erişilmesi öngörülmüştür?
- c) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma becerisine ilişkin belirlenen hedef kazanımların/davranışların lisans ve lisansüstü düzeylerine göre dağılımı nasıldır?

Kitap inceleme ölçütlerinin ikinci başlığını ihtiyaç ve hedeflerin incelenmesi oluşturmuştur ve yukarıdaki soruya cevap verilmesi sağlanmıştır. Bu bağlamda, kitapların hedef ve kazanımları, alan yazındaki çeşitli kaynaklarda sunulan (GSE 2015, TYÇ 2011, TMV 2020, Jordan 1997) yabancı/ikinci dilde akademik yazma kazanımları ve hedefleri ile karşılaştırılarak yorumlanmış, kitaplarda bu kazanımlara ne kadar yer verildiği, belirlenen hedef ve kazanımların ders kitaplarında açık biçimde ifade edilmediğiyle ilgili özellikler incelenmiştir.

## 3. İçerik ve Dilsel Girdi

- a) Kullanılan ders kitabının içeriği ve konular öğrencinin ilgisini çekecek ve motivasyonunu artıracak nitelikte midir?
- b) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma etkinliklerinde kullanılan akademik söylem/ akademik metin türlerinin konu alanlarına göre dağılımı nasıldır?
- c) Kullanılan ders kitabı, öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirebilme konusunda hangi yöntemi ve uygulamaları kullanmaktadır?
- d) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma süreçlerine (yazma öncesi-yazmaya hazırlık, yazma sırası ve yazma sonrası süreçleri) ne düzeyde yer verilmiştir?
- e) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma ve okuma etkinlikleri tümleşik biçimde verilmiş midir?
- f) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma etkinliklerinde kullanılan akademik söylem/ akademik metin türleri nelerdir?

g) Akademik Türkçe ders kitaplarında akademik söylemin dil özelliklerine ilişkin dil bilgisi öğretimi ne düzeydedir?

h) Akademik Türkçe ders kitaplarında akademik sözcüklere ilişkin sözcük öğretimi ne düzeydedir?

Kitap inceleme ölçütlerinin üçüncü başlığını içerik ve dilsel girdinin incelemesi oluşturmaktadır. Bu başlık altında, ders kitaplarındaki konuların sosyal bilimler, fen bilimleri, sağlık bilimleri alanlarına göre dağılımları, görevlerin ve metinlerin özgün veya uyarlama olması, akademik sözcüklerin seçimi, öğretimi ve etkinliklerde yer verilmesi, akademik dil ve akademik üslup öğretimi, güncel ve ilgi çekici konulara yer verilmesi, akademik yazma öğretimi yöntemlerinden (ürün, süreç, tür) birini veya birkaçını izleyip izlemediği, yazmanın diğer beceriler arasındaki ağırlığı/oranı ve diğer becerilerle ayrı veya bütünleşik sunulması açısından incelenmesi hedeflenmiştir.

#### 4. Etkinlik Çeşitleri

a) Kullanılan ders kitabındaki etkinlikler dengeli midir ve çeşitlilik (ör: serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, vb.) göstermekte midir?

b) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma alıştıırma türlerinin kullanım sıklığına göre dağılımı hangi düzeydedir?

c) Akademik Türkçe ders kitaplarında alıştıırma ve etkinliklerin kontrollü, güdümlü ve serbest etkinliklere göre dağılımı nasıldır?

d) Kullanılan ders kitabındaki etkinlikler öğrencilerin akademik yazma becerisini geliştirmeye yönelik midir?

e) Akademik Türkçe ders kitaplarında iş birlikli öğrenme ve etkileşime dayalı (ikili, grup, soru-cevap) alıştıırmaların kullanımını hangi düzeydedir?

f) Kullanılan ders kitabındaki etkinlikler farklı öğrenme stilleriyle uyumlu mudur?

g) Kullanılan ders kitabındaki etkinlikler öğrencinin üst düzey dil becerilerini geliştirecek nitelikte midir?

Kitap inceleme ölçütlerinin dördüncü başlığı ders kitaplarının etkinliklerini incelemeye yöneliktir. Ders kitaplarındaki etkinlik ve görevlerin çeşitliliği ve niteliklerini inceleyebilmek için ders kitapları içerik analizi yöntemiyle incelenmiş ve bulguların alan

yazında (Hyland 2003, Cross 1999, Demirel 2016) yabancı/ikinci dilde akademik yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik önerilen etkinliklerle uyumluluğu irdelenmiştir.

### **5. Geri bildirim ve Ölçme Değerlendirme**

- a) Kullanılan ders kitaplarında yazma becerisi değerlendirme ve geri bildirimle yönelik etkinliklerin kullanımı hangi düzeydedir? Geri bildirim yöntemleri çeşitlilik göstermekte midir?
- b) Kullanılan ders kitabı, öğretmenlerin puanlama ve değerlendirmelerinde puanlayıcı güvenilirliği ve puanlayıcılar arası güvenilirliği sağlama konusunda yardımcı mıdır?
- c) Kullanılan ders kitabı, öğrenci özerkliğini geliştirme konusunda yardımcı mıdır?

Kitap inceleme ölçütlerinin beşinci başlığı, akademik yazma konusunda alan yazında çok yer tutan geri bildirim ve ölçme değerlendirme konularını incelemeye yöneliktir. Bu başlık altında ders kitaplarındaki geri dönüt sağlama teknikleri, öğrencilere öz değerlendirme fırsatları tanınması, proje ödevleri, akran değerlendirme, derecelendirme ölçekleri, performans ödevleri, öğretmenlere yazma ürünlerini değerlendirme standartları konusunda yardımcı olması, portfolyo süreç değerlendirme yönteminin kullanılması konularında bilgiler edinilmesi amaçlanmıştır.

### **6. Genel Değerlendirme**

- a) Ders kitabının kullanımı kolay mıdır?
- b) Ders kitabı öğrencinin ve programın ihtiyaçlarına göre kolay uyarlanabilmekte midir?

Son konu başlığı olan genel değerlendirme kapsamında, kitabın kullanım kolaylığı, programda ayrılan süreyle olan uyumu, uyarlanabilir olması konularındaki yeterlik düzeyi incelenmiştir.

## **2.4. VERİLERİN ANALİZİ**

### **2.4.1. Nicel Verilerin Analizi**

Araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanarak öğrencilerden toplanan verilerin analizi için nicel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Bunun için öncelikle her madde bazında

ayrı ayrı kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), katılıyorum (3) ve kesinlikle katılıyorum (4) diyenlerin yüzde ve frekansları hesaplanmıştır.

Daha bütünsel bir inceleme sunabilmek adına maddeler ilgili oldukları konular dikkate alınarak araştırmacı tarafından dokuz farklı alt başlığa (Öğrenme Ortamı, Dil Düzeyi, Yardımcı Kaynaklar, İhtiyaç ve Hedefler, Sınıf Güdülenmesi, İçerik ve Dilsel Girdi, Etkinlik Çeşitleri, Geribildirim ve Değerlendirme, Genel Değerlendirme) ayrılmıştır. Ardından tüm bu alt konu alanları için verilen yanıtların yüzde ve frekansları hesaplanmıştır. Konu alanlarına ilişkin olarak öğrenci görüşlerinin kategorilere dağılımı sunulmaya çalışılmıştır.

Son olarak ise her madde için olumlu ve olumsuz görüş bildirenler arasındaki dağılımlarda istatistiksel olarak manidar bir yığılma var mı inceleyebilmek için maddelere ayrı ayrı ki-kare analizleri yapılmış, sonuçlar konu alanları alt başlığı altında raporlanıp tartışılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında ölçme aracı olarak bir anket kullanıldığı için, tüm ölçme aracından bir toplam puan hesaplamak anlamsız olacağından istatistiksel analizler her madde bazında ayrı ayrı yürütülmüştür. Bu kısımdaki asıl amaç olumlu ve olumsuz görüşlerle ilgili bir belirleme yapmak olduğundan, analize geçmeden önce veri setinde kesinlikle katılmıyorum (1) ve katılmıyorum (2) yanıtları olumsuz yanıt (1) olarak; katılıyorum (3) ve kesinlikle katılıyorum (4) yanıtları ise olumlu yanıt (2) olarak yeniden kodlanmış ve analizler bu yeniden kodlanan veri seti üzerinden yürütülmüştür. Yine veri toplama aracı olarak anket kullanılması gerekçesi ile verilerin analizinde parametrik bir istatistik yöntemi kullanmak mümkün olamamaktadır. Bu nedenle madde bazında yürütülen analizlerde non-parametrik yöntemlerden biri olan tek örneklem kay-kare testi kullanılmıştır. Tek örneklem kay-kare testi kategorik bir değişkenin düzeylerinde yer alan bireylerin gözlenen değerlerinin beklenen değerlerden manidar biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektedir. Gözlenen ve beklenen değer arasındaki fark azaldıkça, yani bireylerin kategorilere olan dağılımının beklenen duruma olan uyum düzeyi arttıkça hesaplanan kay-kare istatistiğinin anlamlı çıkma olasılığı düşecektir, bu nedenle bu teste uyum iyiliği testi de denilmektedir (Büyüköztürk, 2013). Bu kapsamda her madde için olumlu ve olumsuz yanıtta dağılan frekans değerlerinin, yanıtların kategorilere eşit dağılması (beklenen değer) durumundan manidar biçimde farklılaşma durumu test edilmiştir. Eğer bir kategoriye yığılma varsa gözlenen durum beklenen durumdan farklılaşacaktır ve bu farklılaşma büyüdükçe testin manidar

çıkma ihtimali artacaktır. Bu kapsamda kay-kare testlerinin sonuçlarına göre “grup ilgili madde için baskın biçimde olumlu ya da olumsuz görüş bildirmiş mi; yoksa kategorilere dağılım dengeli ve baskın bir görüş ortaya çıkmamış mı” durumunun değerlendirilmesi yapılmıştır.

#### 2.4.2. Nitel Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizinde nitel analiz tekniklerinden betimsel ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Betimsel analizde, veriler daha önceden belirlenen değerlendirme konu başlıklarına göre oluşturulmuş olan temalara göre incelenmiştir. İçerik analizinde ise, dokümanlardan elde edilen nitel araştırma verilerinin işlenmesi, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşama bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada da öğrencilerden, öğretmenlerden ve uzmanlardan görüşme yöntemiyle elde edilen nitel veriler işlenmiş, ilk aşamada belirlenen değerlendirme ölçütlerine göre kodlamalar yapılmış ve bu bağlamda çeşitli temalara ulaşılmıştır. Kod, kategori ve tema oluşturulmasından sonra yabancı dil öğretimi alanında iki uzman tarafından kod, kategori ve temalar incelenmiştir. Son olarak uzman görüşleri doğrultusunda kod, kategori ve temalara son hâli verilmiştir. Elde edilen veri içinden yapılacak olan doğrudan alıntılar da bu aşamada belirlenmiştir. Bulguları tanımlama aşamasında önceden yapılandırılmış olan veriler tanımlanmış ve alıntılarla desteklenmiştir. Bu aşamadan sonra tanımlanan ve gruplandırılan verilerin ilişkilendirme ve yorumlama çalışması yapılmıştır. Katılımcılardan alıntı yapılırken kimliklerinin korunması maksadıyla öğrenci katılımcılar için beş ayrı grup kendi içinde K1-K10 arasında, öğretim elemanı katılımcılar için T1-T11 arasında, uzman katılımcılar için ise U1-U6 arasında kodlar kullanılmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü üniversiteler Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi ve Osmangazi Üniversitesi’ndeki Türkçe Dil Öğretim Merkezlerinde yürütülen Akademik Türkçe programı ve akademik yazma öğretimi uygulamaları bulgular bölümünde betimlenmiş, tartışma ve sonuç bölümünde diğer bulgularla ilişkilendirilerek yorumlanmıştır. Araştırmanın raporlanması kapsamında ilgili merkezler anonim olarak I. Öğrenim Merkezi, II. Öğrenim Merkezi, III. Öğrenim Merkezi ve IV. Öğrenim Merkezi olarak kodlanmış ve bu kodlar kullanılmıştır.

Nitel araştırmanın güvenilirliği için farklı kodlayıcılar tarafından kodlanan veri setinin benzerlik oranı önemlidir. Miles ve Huberman modelinde içsel tutarlılık olarak adlandırılan ve kodlayıcılar arasındaki görüş birliği olarak kavramsallaştırılan bu benzerlik Güvenirlilik= Görüş Birliği/Görüş Ayrılığı + Görüş Ayrılığı X 100 formülü kullanarak hesaplanabilir. İçsel tutarlılığı veren kodlama denetimine göre kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az %80 olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002'dan aktaran Baltacı, 2017). Çalışmanın güvenilirliğinde tez danışmanı, alan uzmanı ve araştırmacı yer almıştır ve güvenilirlik hesaplaması yukarıdaki formüle göre %86,2 olarak tespit edilmiştir.

### 2.4.3. Doküman Analizi

Bu çalışmada, sözü geçen üniversitelerde Türkçe akademik yazma öğretimi amacıyla kullanılmakta olan ders kitaplarının analizi, nitel araştırma yaklaşımı içerisinde yer alan nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 217). Çalışma kapsamında verilerin analizinde ise betimsel analiz ve içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizde, elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir. İçerik analizinde ise birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu amaçla toplanan veriler önce tanımlanır/kavramsallaştırılır daha sonra da birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar altında bir araya getirilerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 242). Bu araştırma kapsamında “Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II – Yazma” ders kitabı, “Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe Fen Bilimleri”, “Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Sağlık Bilimleri”, “Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Sosyal Bilimler” ders kitapları ve “Akademik Türkçe” ders kitabı, araştırmacı tarafından geliştirilen alan yazından ve uzman görüşlerinden hareketle hazırlanan ölçüt başlıkları doğrultusunda tümevarım yöntemiyle derinlemesine incelenmiştir. Çıkan sonuçlar betimsel olarak yorumlanmıştır. Araştırmanın geçerliğini

ve güvenirliğini artırmak için ders kitapların incelenmesinde ve verilerin analizinde uzman görüşü alınmıştır.

Bu bölümde, araştırmanın yöntemine dair gerekli bilgiler ayrıntılarıyla verilmiştir. Bir sonraki bölümde, bulgular, bu çalışmada toplanan ve analiz edilen verilerin sonuçları ayrıntılı bir şekilde sunulmakta ve araştırma sorularıyla ilişkilendirilerek ve ilgili alan yazın ışığında tartışılmaktadır.



### 3. BÖLÜM

#### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde bulgular altı ana başlık altında sunulmaktadır. İlk olarak dört üniversitede uluslararası öğrencilere akademik yazma öğretimi için kullanılan ders kitaplarının tümevarım yöntemiyle içerik analizi yapılmıştır. İkinci başlık altında veri toplanmış olan üniversitelerde Akademik Türkçe uygulamaları tanıtılmış ve betimlenmiştir. Üçüncü başlık altında, ders malzemeleri ve öğretime ilişkin uygulamalar hakkında anket aracılığıyla toplanan nicel veriler analiz edilerek sonuçları tartışılmıştır. Dördüncü bölümde ders malzemesi ve uygulamalara ilişkin öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Beşinci bölümde, ders malzemesi ve uygulamalara ilişkin öğretim görevlisi görüşlerine yer verilmiş, son bölümde ise uzmanlarla, alanın ihtiyaçlarına ve sorunlarına ilişkin yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler bulgular hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Veriler araştırma sorularının ışığında tartışılarak yorumlanmıştır.

#### 3.1. DERS KİTAPLARININ ANALİZİ

3.1.1. Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler Kitabının Akademik Yazma Becerisine Yönelik İncelenmesi, Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde ilgili ders kitabı araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan ölçütlerden hareketle tümevarım yöntemiyle incelenmiş ve bulgular yorumlanmıştır.

### 3.1.1.1. Genel Özellikler



**Şekil 3.** Ulusallararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler kitabının kapağı

Yukarıda kapak görseli verilen ve künyesi; Morali, G., Halitoğlu, V., Gökdoğan, E. ve Acar, Y. (2018). Ulusallararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Sosyal Bilimler. Kayseri: Can Ofset olan ders kitabı, 165 sayfadır ve beyaz kâğıt üzerine renkli baskı kullanılmıştır. Kitabın iç kapağı ve ilk sayfalar incelendiğinde, kitabın yayın yılı, yayın yeri, yazar bilgisi, iletişim adresleri gibi bilgilere yer verildiği görülmektedir. Kitabın ilk sayfalarında, kitap hazırlama komisyonu tarafından yazılmış olan “Takdim” ve “Kitaba Genel Bir Bakış” bölümleri bulunmaktadır. Bu bölümlerde, kitabın hedef kitlesi, temel aldığı yöntemler ve kitabın içerik ve tasarımına ilişkin bilgiler verilmiştir. Kitabın hedef kitlesi, Türkiye’de eğitim almaya gelen ulusallararası öğrenciler olarak belirtilmiştir. Yazılma amacı ise bu öğrencilerin akademik Türkçe ihtiyaçlarını karşılamak olarak ifade edilmiştir. Hedef kitlenin düzeyine yönelik bir açıklama yapılmamaktadır fakat “Takdim” bölümünde kitabın akademik Türkçe dersleri veren öğretim elemanlarına yardımcı olacağı beklenmektedir ifadesinden, düzey olarak C1 düzeyini başarıyla bitirmiş olan öğrencilere yönelik hazırlandığı çıkarılabilir. Kitabın “Kitaba Genel Bir Bakış” bölümünde, tematik bir yaklaşımla yazıldığı, Sosyal Bilimler alanına ait yedi tema yer

aldığı ve tema içeriklerinin farklı disiplinlere ait bilgilerin kazandırılmasına yönelik metinler seçilerek hazırlandığı ifade edilmiştir. Öğrenme alanlarına ilişkin ise sarmal bir yapı takip ederek kazanımları tekrar yoluyla kalıcı hâle getirmeyi amaçladığı belirtilmiştir. İçerik olarak metinlerin kurmaca değil otantik metinlerden seçildiği, bunun sebebinin ise öğrencileri yaşayan dille karşılaştırmak ve güncel ihtiyaçlarına cevap vermek olduğu yazılmıştır. Kitaba eşlik eden bir çalışma kitabı, öğretici kılavuz kitabı veya öğrencilere bireysel çalışma imkânı sağlayabilecek bir cevap anahtarı bulunmamaktadır.

### 3.1.1.2. Kazanımlar ve Hedefler, Yöntem, İçerik, Etkinlikler ve Geri Bildirim

#### Temalarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde ders kitabında bulunan yazma etkinlikleri çeşitlerine göre gruplandırılmış, etkinliklerle ilişkili kazanımlar, kullanılan teknik ve yöntemler içeriğe ilişkin tanımlayıcı bilgiler ve açıklamalarla birlikte tablo hâlinde listelenmiş, tablodan sonra bulgularla ilgili yorumlar yapılmıştır.

#### **Boşluk doldurma**

Sayfa Numaraları	Etkinlik	Yazma Etkinliği Türü/ Alıştırma Türü	Kontrollü/Güdümlü /Serbest yazma	Kazanım / Hedef	<u>Açıklamalar / Yorum</u> (Yöntem, yaklaşım, diğer becerilerle ilişki, dönüt verme, değerlendirme, alternatif değerlendirme yöntemleri)

11	22	Özet Paragraftaki boşlukları doldurma	Kontrollü yazma	Özetleme	Yazma etkinliği, okuma metni ile tümleşik bir şekilde yapılandırılmıştır. (Metin: Literatür Bilgisi) Okuma etkinliklerinden sonra aynı metinle ilgili özetleme becerisinin öğretimi yapılmaktadır.
15	34	Tablo doldurma	Kontrollü yazma	Resmî olmayan metin türlerini fark edebilme	Öğrencilerin gereksinim duydukları resmî – resmî olmayan yazı türleri bilgilerini doldurmaları istenerek, öğrenci gereksinimlerine yönelik farkındalık kazandırılmıştır.
17	38	Tablodaki boşlukları gerekli bilgilerle doldurma	Kontrollü yazma	Metinlerin hedef kitle, metnin amacı ve metin türünü belirleyerek çözümleme	Etkinlikte örnek üç metin türü görseli verilmiştir; ders sunumu, makale özet bölümü, cep telefonu görseli üzerinde mesaj ile gelmiş olan tatil reklamı metni bulunmaktadır. Bu metinlerin hedef kitlesi, amacı ve metin türü belirlenmesi istenmiştir.

85	32	Metindeki boşluklara uygun sözcükleri listeden seçip doldurma	Kontrollü yazma	Fişleme tekniğini kavrayabilme	Metin olarak bir fişleme metni verilmiş ve öğrencilerin, verilen bilgilerin hangi başlıklara ait olduğunu belirleyerek boşlukları doldurması istenmiştir. Listedeki sözcükler: Araştırma sorusu, içerik, okuma tarihi, kitabın künyesi, bulunduğu yer. Fişleme becerisi akademik çalışma (study skills) becerilerindedir.
----	----	---	-----------------	--------------------------------	---

95	8	Tablo doldurma	Kontrollü yazma	Özet bildirinin bölümlerini kavrayabilme	Girişimcilik Kültürü: Türkiye’de Kadın Girişimciliğine Sosyolojik Bir Bakış adlı özet metni inceleyip, tabloda amaç, yöntem, bulgular ve sonuç kutucuklarına, metinde hangi cümleler, ifadeler ve kalıplar bu bölümlere ilişkin verilmiştir sorusuna öğrencilerden cevap yazmaları ve notlar almaları istenmiştir.
103	14	Metne göre tabloyu doldurma	Kontrollü yazma	İçerikleri anlamlı bir şekilde aktarabilme (yeniden ifade edebilme)	13. etkinlikte aktarılan cümle için hangi aktarım türü kullanılmıştır, tablo üzerinde işaretleyip not almaları istenmiştir. (Tablodaki başlıklar: eş anlamlı kullanma, etken/edilgen çatı kullanımı, cümle sayısını azaltma/artırma, içeriği kısaltma, sıralamayı değiştirme)

### Yeniden yazma /dönüştürme

11	23	Paragrafın ana düşüncesini belirleyip yeniden yazma	Kontrollü yazma	Özetleme / Metni çözümleyebilme (ana fikri bulma) / farklı yapı ve sözcüklerle yeniden yazabilme (paraphrase)	Okuma metni ve etkinlikleriyle tümleşik bir şekilde verilmiştir. (Metin: Literatür Bilgisi)
78	15	Dönüştürme alıştırmaları	Kontrollü yazma	Akademik bir metnin biçimsel özelliklerini kavrayabilme	4 tane cümle verilmektedir, öğrencilerden yüklemelerini akademik yapı özelliklerini düşünerek yeniden yazmaları istenmektedir. Adlandırıldı—adlandırılmıştır, bulunuyor—bulunmaktadır, ..
103	13	Dönüştürme (yeniden ifade edebilme)	Kontrollü yazma	İçerikleri anlamlı bir şekilde aktarabilme (yeniden ifade edebilme)	Üç cümlelik kısa bir metin verilmektedir. 4 adet aktarım seçeneği verilmekte ve öğrencilerden bu seçeneklerden uygun aktarımı seçmeleri istenmektedir.
132	31	Dönüştürme (yeniden yazma)	Kontrollü yazma	Bilimsel makalenin sonuç bölümünü yeniden yazabilme	Öğrencilerden dijital olarak okudukları “Sosyal Medya Bağımlılığının Haber Takibi Motivasyonları Üzerine Etkisi” adlı makalenin sonuç bölümünü kendi cümleleriyle yazmaları istenmektedir.

### Cümle sıralama

11	24	Cümleleri sıralayarak anlamlı metin (paragraf) oluşturma	Kontrollü yazma	Özetleme (Akademik bir metnin organizasyonuna dikkat ederek özet oluşturabilme)	Okuma metni ile tümleşik biçimde hazırlanmıştır. Literatür Bilgisi adlı metnin özeti karışık bir şekilde verilmiş, anlamlı bütün oluşturacak şekilde sıralanması istenmiştir.
----	----	--	-----------------	---	---

**Kavram haritası oluşturma**

13	28	Metin türleri sözcüğünün etrafında kavram haritası oluşturma	Kontrollü yazma	Resmî – resmî olmayan metin/yazı türlerini kavrama	Resmî-resmî olmayan metin türleri konusunda ilgili farkındalık kazandırmaya, eski bilgileri aktive etmeye yönelik bir etkinlik.
15	32	Kavram ağı oluşturma	Kontrollü yazma	Yazmanın önemini fark edebilme	Yazmanın önemi konusuna farkındalık kazandırmak için oluşturulmuş ön hazırlık etkinliği.

**Açık uçlu soru**

13	29	Açık uçlu soru	Serbest yazma (notlar hâlinde)	Resmî – resmî olmayan metin/yazı türlerini kavrama	Eposta görseli ve kitaptan faydalanarak ödev yapan kişi görseli kullanılmıştır. Konuyla ilgili farkındalık kazandırmak için art alan bilgisini aktive etmeye yönelik tartışma sorusu kullanılmıştır. Öğrenciye deneyimleriyle ilgili soru sorulmuştur.
15	31	Açık uçlu soru	Serbest yazma (notlar hâlinde)	Metin türlerini fark edebilme	Metin türleri konusunda farkındalık kazandırmak üzere art alan bilgisini aktive eden soru sorulmuştur: kimlere ne tür metinler yazdınız? (“Metin” ve “yazı” sözcükleri kitap boyunca dönüşümlü olarak aynı kavram için kullanılmıştır.)
15	33	Açık uçlu soru	Serbest yazma (notlar hâlinde)	Yazmanın önemini fark edebilme	Yazmanın önemini vurgulamak için art alan bilgisini aktive etmek için yazılmış olan bir soru sorulmuştur: Yazma size ne ifade ediyor?

17	37	Açık uçlu soru	Serbest yazma (notlar hâlinde)	Yazma sürecini planlama	Tırnak içerisinde verilen sözle ilgili tartışma sorusu sorulmuştur. Etkinlik, yazma sürecini planlamanın önemine farkındalık kazandırmak amacıyla yapılmıştır.
19	40	Açık uçlu soru	Serbest yazma (notlar hâlinde)	Yazma/sunum öncesi konuya ilişkin anahtar sözcükler düşünme	Serbest çağrışım yoluyla konuya ilişkin fikir üretmek amaçlanmıştır.
19	41	Açık uçlu soru	Serbest yazma (hazırlık alıştırmaları)	Yazma /sunum öncesi konuyla ilgili sorular üretme	Yazma /sunum öncesi fikir üretmek amaçlı konuyla ilgili sorular yazılmıştır.
19	42	Açık uçlu soru		Amaca yönelik araştırma gereksinimlerini belirleme	Etkinlikte, yazma /Sunum konusu hakkında araştırma yapmak amaçlı alt sorular oluşturulmuştur.
35	20	Açık uçlu soru	Serbest yazma (hazırlık alıştırmaları)	Özetin işlevini anlama	Sözlü kaynaklar ve yazılı kaynaklar kavramlarıyla ilişkili örnekler isteyerek ön bilgileri harekete geçiren ve sonraki etkinliğe hazırlık yapmayı amaçlayan bir alıştırmadır.
63	26	Açık uçlu soru (paragraf/ metin oluşturma)	Serbest yazma (paragraf / metin oluşturma)	Tanımlayıcı yazı yazabilme	Öğrencilerden, yapay zekâ uygulamaları konusunda araştırma yapıp, bir çalışma hakkında tanımlayıcı yazı yazmalarını istenmektedir. Sadece işlev öne çıkarılmıştır. Yazma sürecine dair akademik metin organizasyonu, giriş gelişme sonuç nasıl yazılır dikkate alınmamıştır. Ürün yaklaşımı (product approach) temel alınmıştır. Etkinlik ev ödevi olarak verilmektedir.

63	27	Açık uçlu soru (paragraf/metin oluşturma)	Serbest/ yaratıcı yazma	Yaratıcı yazı yazabilme	Öğrencilerin yaptıkları araştırmanın çıkarımlarına göre kendi alanlarına nasıl bir yapay zekâ uygulaması gerçekleştirebilirler konusunda yaratıcı yazı yazmaları istenmektedir. Konunun sınırlamasını kendileri yapabilmeleri süreç yaklaşımın bir özelliği fakat süreç yaklaşımının adımları takip edilmemiş, ürün odaklı yazma yani sonuç odaklı bir yaklaşım oluşturulmuştur. Etkinlik ev ödevi olarak planlanmıştır.
77	13	Metin inceleme amaçlı açık uçlu soru	Serbest yazma (hazırlık alıştırmaları)	Akademik metin türünü ayırt edebilme	eTANDEM ile “Hem Dil Öğren Hem de Dilini Öğret” adlı 5 paragraflık metin verilmekte, metni akademik yapan özelliklerin incelenmesi istenmektedir. Akademik metin türünün tanınmasına ilişkin farkındalık etkinliği. Metin – yazma tümleşik etkinlik yaklaşımı uygulanmaktadır.
79	20	Metin inceleme amaçlı açık uçlu soru		Akademik metinlerde metin içi kaynak gösterme biçimlerini kavrayabilme	eTANDEM ile Hem Dil Öğren Hem de Dilini Öğret adlı metinde kullanılan alıntılardan örnekler yazmaları (kopyalamaları) istenmektedir.
80	22	Metin inceleme amaçlı açık uçlu soru	Kontrollü yazma	Akademik metinlerdeki doğrudan ve dolaylı alıntıları kavrayabilme	eTANDEM ile Hem Dil Öğren Hem de Dilini Öğret adlı metni inceleyerek dolaylı ve doğrudan alıntıların arasındaki biçimsel farklılıkları açıklamaları ve yazmaları istenmektedir.

81	25	Metni incelemeye yönelik açık uçlu soru	Serbest yazma /notlar hâlinde	Akademik metinlerde kaynakçada kaynak gösterme biçimlerini kavrayabilme	eTANDEM ile Hem Dil Öğren Hem de Dilini Öğret adlı metnin kaynakçasını inceleyip, biçimsel özelliklerini not etmeleri istenmektedir.
81	26	Açık uçlu soru	Serbest yazma /notlar alarak	Akademik metinlerde kaynakçada kaynak gösterme biçimlerini kavrayabilme	Öğrencilerin kendi alanlarında yayınlanan çalışmalarda tercih edilen kaynak gösterme biçimlerini araştırmaları istenmektedir. Notlar alıp, sınıfta arkadaşlarına sunmaları istenmiştir. Ev ödevi olarak planlanmış bir etkinlik.
85	30	Karşılaştırarak farkları yazma üzerine açık uçlu soru	Kontrollü yazma	Fişleme tekniğini kavrayabilme	Bilgi fişi oluşturma ve özet oluşturma arasındaki farkın sorulduğu bir alıştırmadır. Öğrenciden önceki bilgilerine dayanarak cevap vermesi beklenmektedir. Kavrama, fark etme alıştırmaları.
99	10	Açık uçlu soru	Güdümlü yazma	Özet bildiri yazabilme	Dönüşüm Ajanı Olarak Kadın Sosyal Girişimcilerin Profilleri Üzerine Bir Araştırma adlı özgün bir tam metni okuyup, gerekli yerleri işaretleyip, daha sonrasında bu metnin özet bildiri metni oluşturmaları istenmektedir.
126	21	Öz/özet bölümü yazmaya yönlendiren açık uçlu soru	Güdümlü yazma	Öz/özet bölümü yazabilme	Öğrencilerden kendi alanlarına ait bir makale için örnek özet yazmaları istenmektedir.
127	23	Giriş bölümü (paragraf) yazmaya yönelik açık uçlu soru	Serbest yazma	Giriş paragrafı (bilimsel makale için) yazabilme	Öğrencilerden kendi alanlarındaki bir konuda, bilimsel makale için örnek giriş paragrafı yazmaları istenmektedir.

129	27	Yöntem bölümü için paragraf yazmaya yönelik açık uçlu soru	Serbest yazma	Yöntem bölümü için paragraf yazabilme	Öğrencilerden, bilimsel makale için örnek bir yöntem bölümü paragrafı yazmaları istenmektedir. (başka açıklama yapılmamıştır fakat daha önce giriş bölümü yazma için seçtikleri kendi, alanlarıyla ilgili bir konu hakkında olabilir.)
136	42	Görselden ve dinleme metninden hareketle paragraf yazmaya yönelik açık uçlu soru	Serbest yazma	Düşünce yazısı yazabilme	Telefonlarıyla sosyal medya uygulamalarını kullanarak iletişim kuran gençlerin olduğu bir görsel verilmektedir. 39. etkinlikteki dinleme metninden ve bu görselden hareketle bir düşünce yazısı (bir türünü seçerek) yazmaları istenmiştir. Dinleme anlama-yazma tümleşik kurgulanmış bir etkinlik.
156	31	Açık uçlu soru	Serbest yazma (yazmaya hazırlık alıştırması)	Öz geçmişin işlevini anlayabilme	Öz geçmişin nerede ve hangi amaçla kullanıldığı açık uçlu soruyla sorulmaktadır. Öğrenci notlar alıp sınıfta arkadaşlarıyla tartışmaktadır. Yazma öncesi öz geçmişi metin türü olarak tanımaya, farkındalık oluşturmaya yönelik bir hazırlık etkinliği.
159	34	Açık uçlu soru (paragraf yazmaya yönelik)	Serbest yazma	Kapak mektubu yazma	Etkinlikte bir durum tanımlanmış (uluslararası bir proje ekibine katılmak istiyorsunuz.), o duruma yönelik, öğrencilerden kendi öz geçmişleriyle uyumlu olarak kapak mektubu yazmaları istenmiştir.
157	32	Açık uçlu soru (metin türü yazmaya yönelik)	Güdümlü yazma	Kronolojik öz geçmiş yazabilme	Öğrencilere öz geçmişin içerik başlıkları verilmiş, kendi öz geçmiş bilgileriyle tamamlamaları istenmiştir.

### Eşleştirme, gruplama/sınıflandırma

14	30	Sözcükleri resimlerle eşleştirme		Metin türlerini ayırt edebilme	Yedi tane farklı metin türünden güncel görseller kullanılmaktadır. (Yapılacaklar listesi, tez, e-posta, ders notu, köşe yazısı, sunum, makale)
16	35	Sözcükleri sınıflandırma / gruplandırma		Resmî- resmî olmayan yazı türlerinin dil özelliklerini kavrayabilme	Öğrencilerin resmî – resmî olmayan yazışmalarda kullanabilecekleri dil özelliklerini kavrayabilmeleri için örnek sözcükler seçilmiş ve gruplandırılmaları istenmiştir. (Sayın, siz, sen, ne yaptın?, emoji kullanımı, vb)
101	12	Verilen görsellerle (tablo) sözcükleri eşleştirme	Kontrollü yazma	Verileri görsel hâle getirebilme	Etkinlikte dört farklı grafik görseli verilmiş, (çizgi grafik, pie chart, ..) ve sözcük listesi hâlinde verilmiş olan amaçlarla (gelişimi göstermek, özetlemek, sıklığı göstermek, sınıflandırmak) tablo görselleri eşleştirmeleri istenmiştir. Bu etkinlik ile öğrencilerin bölümlerde karşılaşacakları gerçek iletişim durumlarına ilişkin bir özgün metin türü olan grafik tanıtılmıştır. Tabloların işlevlerine yönelik bilgilendirme amaçlanmıştır. Bu şekilde, bir önceki okuma kazanımı olan tablo grafikleri okuyabilme etkinliğiyle yazma kazanımı pekiştirilmiştir. Okuma yazma tümleşik olarak oluşturulmuştur.

128	25	Cümleleri açıklamalarla eşleştirme	Okuma etkinliği	Yöntem bölümünün işlevini kavrayabilme	Etkinlikte nitel ve nicel araştırma çeşitlerinden bahsedilmektedir, daha sonra verilen cümlelerdeki bilgilerin hangi araştırma türüne ait olabileceğine karar verip eşleştirmeleri istenmektedir. Yazmaya hazırlık amaçlı kurgulanmış bir okuma etkinliği.
135	41	Eşleştirme	Okuma etkinliği	Düşünce yazısı türlerini kavrayabilme	Düşünce yazısı türleri ve özellikleri karşılıklı karışık olarak verilmiştir, doğru bir şekilde eşleştirmeleri istenmiştir. (Türler: gazete makalesi, gazete fıkrası, sohbet, deneme, eleştiri, mizahi fıkra, bilimsel makale) Yazmaya hazırlık, farkındalık oluşturma, bilgi verme etkinliği. Okuma-yazma tümelşik olarak kurgulanmış bir etkinlik.

### Metinde hata bulma ve düzeltme

16	36	Örnek e-posta metninde hata bulma ve düzeltme		Resmî-resmî olmayan yazı türlerinin dil özelliklerini ayırt etme	Bir öğrencinin üniversite hocasına ödevi hakkında e-posta yazdığı örnek bir metin kurgulanmıştır. Örnek metin, resmî olmayan dil özellikleri içermektedir. (Selam, emoji,) resmî olmayan dil özellikleri öğrenciler tarafından fark edilip düzeltilecektir. Bu etkinlik, metin türleri, bağlamı ve dil özellikleri hakkında farkındalık kazandırmaktadır.
106	19	Metinde hata bulma ve düzeltme	Kontrollü yazma	Alıntı yapabilme	Kadın Girişimciliği konulu kısa metinden yapılmış örnek alıntıda hatayı bulmaları istenmiştir.

### Örnek/Model metin inceleme/ analiz etme/ çözümlene

36	25	Örnek/Model metin inceleme		Özetin anlatım tarzını analiz edebilme	İki tane örnek özet metin verilip, hangisinin daha iyi olduğu, dil özelliklerine göre inceleyip seçmeleri/belirlemeleri istenmektedir. Metinlerden biri İlk Türk Uçağı adında tarihsel bilgi içeren bir özet metin, diğer metin ise Astronom- Hükümdar Uluğ Bey ve Bilim Şehri Semerkand adında tarihsel bilgi içeren bilgilendirici bir özet metindir. (Bir akademik metin türü olan akademik özet için model/örnek metin verilmiştir.)
37	26	Örnek metin inceleme (dil özelliklerinin altını çizme)		Özetin nesnellik anlatım tarzını anlayabilme	Verilen bir özet metinde nesnellik kurallarına uymayan yapıların altını çizmeleri istenmektedir. Metin, antik kentlerin insanlar üzerinde etkilerinden bahseden bir bilimsel çalışmanın özeti niteliğindedir.
62	25	Örnek metin inceleme		Tanımlayıcı ve yaratıcı yazı yazabilme	İşlevlerine göre metin /yazı türlerini tanıyabilme farkındalık etkinliği. İki kısa metin verilmiştir. Metinleri incelemeleri ve tanımlayıcı ve yaratıcı olarak belirlemeleri istenmektedir. Bunu yaparken yazı türlerinin içeriğine, dil özelliklerine, tarzına, bilgi mi fikir mi içerdiğine bakmaları hedefleniyor olabilir ama yönerge açık değildir.

78	14	Metni incelemeye yönelik çoktan seçmeli soru		Akademik bir metnin biçimsel özelliklerini kavrayabilme	eTANDEM ile Hem Dil Öğren Hem de Dilini Öğret adlı metindeki yüklemelerin altını çizdirerek hangi zaman ekinin sık kullanıldığını sorulmaktadır. Seçenekler: Geçmiş zaman, şimdiki zaman, geniş zaman. Böylelikle akademik metinlerde genellikle geniş zaman kullanıldığına yönelik farkındalık kazandırılmaktadır.
78	17	Örnek metin inceleme (dil özelliklerinin altını çizme)		Akademik bir metnin biçimsel özelliklerini kavrayabilme (farkındalık alıştırması)	eTANDEM ile Hem Dil Öğren Hem de Dilini Öğret adlı metni inceleyerek birer etken ve edilgen cümle örneği bulmaları istenmiştir.
79	18	Metni incelemeye yönelik çoktan seçmeli soru		Akademik bir metnin biçimsel özelliklerini kavrayabilme (farkındalık alıştırması)	eTANDEM ile Hem Dil Öğren Hem de Dilini Öğret adlı metinde anlatımın kaçınıcı kişinin ağzından yapıldığını inceleyerek doğru seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. (Seçenekler: 1. Tekil, 2. Tekil, 3. Tekil)
79	19	Metni incelemeye yönelik çoktan seçmeli soru		Akademik metinlerde metin içi kaynak gösterme biçimlerini kavrayabilme	eTANDEM ile Hem Dil Öğren Hem de Dilini Öğret adlı metinde hangi kaynak gösterme biçimleri kullanılmış inceleyip doğru seçeneği incelemeleri istenmiştir. (Seçenekler: metin içinde, parantez içinde)
80	21	Metni incelemeye yönelik çoktan seçmeli soru		Akademik metinlerdeki doğrudan ve dolaylı alıntılarını kavrayabilme	eTANDEM ile Hem Dil Öğren Hem de Dilini Öğret adlı metinde yapılan alıntılarını inceleyerek hangisi yapıldığını işaretlemeleri istenmiştir. (Seçenek: dolaylı, doğrudan)

81	24	Metni incelemeye yönelik çoktan seçmeli soru		Akademik metinlerde kaynakçada kaynak gösterme biçimlerini kavrayabilme	eTANDEM ile Hem Dil Öğren Hem de Dilini Öğret adlı metinde hangi kaynakça biçimi kullanılmış seçenek vererek sorulmuştur.
94	5	Örnek/Model metin inceleme / analiz etme		Özet bildirinin bölümlerini kavrayabilme	Okuma- yazma tümleşik bir etkinlik. Akademik metin türü olan özet bildiri modeli verilmiştir. Metnin adı: Girişimcilik Kültürü: Türkiye’de Kadın Girişimciliğine Sosyolojik Bir Bakış. Sosyoloji kongresinden alınmış özgün metin kullanılmıştır. Okuma etkinliklerinin de yardımıyla yazma becerisi kazanımları bir arada verilmekte ve çalıştırılmaktadır. Özet metinde amaç, metod/yöntem, bulgular ve sonuç bölümlerini içeriği okuyarak bulmaları istenmektedir.
95	6	Örnek/Model metin inceleme / analiz etme	Kontrollü yazma	Özet bildirinin bölümlerini kavrayabilme	Girişimcilik Kültürü: Türkiye’de Kadın Girişimciliğine Sosyolojik Bir Bakış adlı özet metni inceleyip anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmiştir.

105	16	Örnek metni inceleyerek alıntı yapılan bölümü tespit etme (okuma anlama becerisi etkinliği)		Metindeki alıntıyı fark etme	Okuma anlama, örnek metin inceleyerek soru cevaplama etkinliği. Okuma-yazma bütünleşik bir etkinlik. Bu etkinlik, alıntı yapma yazma kazanımı için hazırlık niteliği de taşımaktadır. Soruda yeniden ifade yöntemi kullanılarak Dönüşüm Ajanı Olarak Kadın Sosyal Girişimcilerin Profilleri Üzerine bir Araştırma adlı akademik metinden dolayı alıntı yapılmış, alıntının orijinal metindeki satırları ve hangi dilsel değişikliklerin yapıldığı sorulmuştur.
130	28	Örnek/Model metin inceleme / analiz etme ve özellikleri not alma	Okuma etkinliği	Bulgular ve yorum bölümünün işlevini kavrayabilme	13. etkinlikte dijital olarak okuduğu makalenin bulgular ve yorum bölümünün incelenmesi ve belirgin özelliklerinin not alınması istenmektedir. Tür inceleme, yazmaya hazırlık okuma etkinliği yaklaşımı kullanılmaktadır.

### Cümle tamamlama

36	22	Sözcükleri kullanarak cümle tamamlama	Kontrollü yazma (hazırlık alıştırmaları)	Özetin işlevini anlama	Özetin işlevini, tanımını oluşturmaya yönelik bir alıştırmadır.
36	24	Cümle tamamlama	Kontrollü yazma	Özetin işlevini anlama	Özetin ilk (giriş) cümlesinin işlevini öğrenciden tahmin etmesini isteyen bir cümle tamamlama alıştırmadır. Özet yazma öğretimine hazırlık etkinliği olarak kullanılmıştır.

**Görselden hareketle/ Görsele dayalı yazma**

120	10	Görselden (grafik) hareketle yazma	Güdümlü yazma	Grafikteki bilgileri yazılı olarak ifade edebilme	Etkinlikte 3 farklı pasta grafiği verilmiş ve bu grafiklerdeki bilgileri yazılı olarak ifade etmeleri istenmiştir. Kitapta okuma etkinliği olarak geçmekte fakat bazı kitaplar ve kaynaklar bu beceriyi yazma becerisi olarak ele almaktadır.
121	11	Görselden (grafik) hareketle cümle tamamlama	Kontrollü yazma	Farklı grafik türlerini okuyabilme (okuma becerisi etkinliği olarak geçiyor kitapta)	Sütun grafik örneği verilmiştir (grafikler bir akademik metin türü müdür?) ve grafikteki bilgiler doğrultusunda verilen 5 tane cümledeki boşlukları doldurmaları istenmiştir.

**Metinden hareketle / Metne dayalı yazma**

40	28	Metinden hareketle/yardımla/desteğiyle kontrollü yazma	Kontrollü yazma	Özet oluşturabilme	Metinle tümleşik olarak kurgulanmış bir alıştırma. Anadolu'nun Su Altındaki Tarihine Dalış adlı metnin her paragrafının konusunu bir cümle ile yazmaları istenmiştir. Metin 6 paragraftan oluşmaktadır. Okuduğunu özetleme şeklinde okuma yazma bütünleşik bir beceri yaklaşımı kullanılmaktadır.
----	----	--	-----------------	--------------------	---

40	29	Metinden hareketle/yardımla/desteğiyle kontrollü yazma	Kontrollü yazma	Özet oluşturabilme	Metinle tümleşik olarak hazırlanmış bir alıştırma. Anadolunun Su Altındaki Tarihine Dalış adlı metnin her paragrafının içeriğine dair kendi cümleleriyle notlar almaları istenmiştir.
41	30	Metnin özetinin giriş bölümünü yazma	Güdümlü yazma	Özet oluşturabilme	Metinle tümleşik bir alıştırma. Anadolunun Su Altındaki Tarihine Dalış adlı metnin özetinin giriş bölümünü yazmaları istenmiştir.
41	31	Metnin özetinin gelişme bölümünü yazma	Güdümlü yazma	Özet oluşturabilme	28 numaralı etkinlikteki notlarını kullanarak öğrencinin Anadolunun Su Altındaki Tarihine Dalış adlı metnin özeti için gelişme bölümü yazması istenmektedir.
42	32	Metnin özetinin sonuç bölümünü yazma	Güdümlü yazma	Özet oluşturabilme	Anadolunun Su Altındaki Tarihine Dalış adlı metnin özetini sonuç bölümü yazarak tamamlamaları istenmiştir.
80	23	Metinden hareketle yazma	Güdümlü yazma	Akademik metinlerdeki doğrudan ve dolaylı alıntıları kavrayabilme /yazabilme	eTANDEM ile Hem Dil Öğren Hem de Dilini Öğret adlı metni kullanarak yayın yılı ve sayfa sayısı da verilerek öğrencilerden kendileri bir doğrudan bir de dolaylı alıntı yazmaları istenmektedir.

106	18	Metinden alıntı yapma	Güdümlü yazma	Alıntı yapabilme	Kadın Girişimciliği konulu kısa bir metin verilmiştir. Öğrencilerden metni okuyup, önemli buldukları bir yerden, bölümden alıntı yapmaları istenmiştir. Dönüştürme alıştırmaları aslında kontrollü yazmaya etkinliği olarak sınıflandırılır fakat alıntı yapmak için dönüştürme ve yazma alıştırmaları güdümlü yazma etkinliği olarak değerlendirilebilir.
107	20	Metinden alıntı yapma	Güdümlü yazma	Alıntı yapabilme	Dönüşüm Ajansı Olarak Kadın Sosyal Girişimcilerin Profilleri Üzerine bir Araştırma adlı akademik metinden doğrudan alıntı yapmaları istenmektedir.
107	21	Metne dayalı çoktan seçmeli soru		Kaynak gösterme	Dönüşüm Ajansı Olarak Kadın Sosyal Girişimcilerin Profilleri Üzerine bir Araştırma adlı akademik metinde kullanılan kaynaklar metin içinde nasıl gösterilmiştir, seçenekler arasından bulmaları istenmektedir. (Seçenekler: üslü sayı kullanarak, parantez içerisinde, sayıları koyu yazarak, sayıları orta çizgi ile yazarak)

107	22	Metindeki eser isimlerini kullanarak kaynak gösterme	Kontrollü yazma	Kaynak gösterebilme	4. ve 5. Etkinlikteki akademik metinlerin isimleri ve yazarları şeklinde künye bilgileri verilmiş, bu bilgileri kullanarak bir doğrudan bir dolaylı metin içi alıntı örneği yazmaları istenmiştir.
122	13	Metnin (makale) konu alanını tahmin etme		Makalenin içeriğini özetleyebilme	Etkinlikte, karekod kullanılarak dergipark’da bir makaleye yönlendirmektedir. Sosyal Medya Bağımlılığının Haber Takibi Motivasyonları Üzerine Etkisi adlı makalenin başlığından hareketle konu alanı sorulmaktadır. (Seçenekler: magazin, sosyoloji, sinema, teknoloji, hukuk, iletişim)
122	14	Metnin (Makalenin) özetini yazma	Güdümlü yazma	Makalenin içeriğini özetleyebilme	Etkinlikte, karekod kullanılarak Dergipark’da bir makaleye yönlendirilmektedir. Sosyal Medya Bağımlılığının Haber Takibi Motivasyonları Üzerine Etkisi adlı makalenin özetini giriş, metodoloji, bulgular ve yorum, sonuç ve kaynakça başlıklarını dikkate alarak özetlemeleri istenmiştir.
125	20	Özet metinleri karşılaştırma	Okuma etkinliği	Öz/Özet bölümünün işlevini kavrayabilme	Üç tane örnek öz/özet bölümü verilmekte, özet metinleri inceleyip, hangisinin uygun olmadığı sorulmaktadır. (okuma etkinliği, yazma için hazırlık olarak kullanılmıştır)

126	22	Uygun/doğru metni seçme alıştırması	Okuma etkinliği	Giriş bölümünün işlevini kavrayabilme	Makalelerden alınmış 5 tane parça/bölüm verilmekte, giriş bölümünde kullanılabilcek olanları işaretlemeleri istenmektedir. Yazmaya hazırlık alıştırmaları olarak kullanılmış, tür tanımaya yönelik çalıştırma, okuma yazma tümleşik kurgulanmış bir beceri.
-----	----	-------------------------------------	-----------------	---------------------------------------	---

### Yazmanın amacını, okuyucusunu, metin türünü belirleme

18	39	Sunum/yazma konusu ve konuya uygun hedef kitle, amaç ve metin türü belirleme		Yazma öncesi hedef kitle, metnin amacı ve metin türünü belirleme	Süreç yaklaşımında yazmaya hazırlık olarak kullanılan bir etkinlik türü.
----	----	--	--	--	--

### Etkileşimli alıştırmalar (İkili/grup çalışması, sınıfta tartışma)

15	34	Verilen sorudan hareketle sınıfta tartışma	Konuşulanları notlar olarak yazma (yazmaya hazırlık)	Resmî- resmî olmayan yazı türlerini kavrayabilme	Öğrencilerden, tablo üzerinde resmî- resmî olmayan yazı türleri hakkında not almaları ve hangi metin türlerinin öğrenciler için gerekli olduğunu sınıfta tartışmaları istenmiştir. Yazı türleri üzerine farkındalık çalışması yaptırılmaktadır.
16	36	Verilen sorudan hareketle sınıfta tartışma	Konuşma (yazmaya hazırlık, farkındalık)	Resmî- resmî olmayan yazı türlerini kavrayabilme	Bir öğrencinin hocasına yazdığı e posta örneği verilmiş ve resmî olmayan sözcük ve ifadeler üzerinde sınıfta tartışmaları istenmiştir. Akademik yazıların tür özellikleri üzerine farkındalık çalışması yaptırılmaktadır.

35	21	Sorulardan hareketle karşılıklı konuşma alıştırmaları	Konuşulanları notlar olarak yazma (Hazırlık alıştırmaları)	Özetin işlevini anlama	En sevdiği filmi tablodaki başlıklardan hareketle arkadaşına anlatma ve arkadaşından dinlediklerini başlıklara göre not alma alıştırmaları. Özetin içeriğini oluşturan öğeleri anlamaya yönelik bir farkındalık çalışması. İşbirlikli öğrenme yaklaşımı kullanılmaktadır.
40	28	Soruya verilen yanıtları ve notları arkadaşısıyla karşılaştırma	Alınan notlar üzerinde konuşma	Özet oluşturabilme	“Anadolu’nun Su Altındaki Tarihine Dalış” adlı metnin her paragrafının konusunu tespit edip not almaları ve arkadaşlarıyla karşılaştırmaları istenmiştir.
105	17	Soruya verilen yanıtları ve notları arkadaşısıyla karşılaştırma	Alınan notlar üzerinde konuşma	Alıntı yapabilme	Öğrencilere alıntı yapılırken kullanılan dilsel değişiklikler sıralanmış ve yukarıda verilen alıntıda hangilerini kullanıldığını işaretlemeleri ve cevapları arkadaşlarının cevaplarıyla karşılaştırmaları istenmiştir.
123	16	Verilen sorudan hareketle sınıfta tartışma	Alınan notlar üzerinde konuşma	Makale yazım sürecine hazırlık yapabilme	Öğrencilere konu listesi verilmiş ve hangisinin diğerlerine göre daha özgün olduğu sorulmuştur ve sınıfta tartışmaları istenmiştir.

128	24	Verilen sorudan hareketle sınıfta tartışma	Alınan notlar üzerinde konuşma	Yöntem bölümünün işlevini kavrayabilme	Öğrencilere içerik listesi verilmiş ve hangilerinin yöntem bölümünde bulunmaması gerektiğini sınıfta tartışmaları istenmiştir. Ör: çalışma grubu, verilerin analizi, araştırma deseni, vb. Bu etkinlikle türe yönelik dilsel özellikler üzerinde farkındalık çalışması yaptırılmaktadır.
156	31	Verilen sorudan hareketle sınıfta tartışma	Alınan notlar üzerinde konuşma	Öz geçmişin işlevini anlayabilme	Öğrencilerden öz geçmiş nerelerde ve ne amaçla kullanılmaktadır sorularını yanıtlamaları ve cevaplarını sınıfta tartışmaları istenmiştir. Öz geçmiş yazı türünün işlevlerine yönelik farkındalık çalışması yaptırılmaktadır.

### Çoktan seçmeli sorular

36	23	Çoktan seçmeli soru		Özetin ilk cümlesinin işlevini anlama	Özetin ilk cümlesinin işlevine yönelik farkındalık kazandırmak için oluşturulmuş örnek ilk cümle seçtiren bir soru.
84	29	Doğru seçenekleri işaretleme		Fişleme tekniğini kavrayabilme	Fişleme yaparken hangi bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır, seçeneklerdeki verilenlerden işaretlemeleri istenmiştir. Fişleme tekniğiyle ilgili farkındalık oluşturma alıştırmaları.
85	31	Doğru seçenekleri işaretleme		Fişleme tekniğini kavrayabilme	Fişleme tekniğinin kim için yapıldığı sorulmuştur. Seçeneklerden öğrenci işaretlemektedir. (Seçenekler: tez danışmanı, diğer öğrenciler, kendimiz, yayınevi.)

### Dinleyerek not alma

32	17	Dinleyerek not alma	Güdümlü yazma	Not olarak dinleyebilme, dinlediğini özetleyebilme	Öğrencilerden “Osteoarkeoloji Nedir?” adlı konuşmayı dinlemeleri ve verilen sorular ve başlıklarla ilişkili notlar almaları istenmektedir. Seçici dinleyebilme, dinleyerek not alma ve dinlediğini özetleme becerilerini tümleşik olarak kurgulayan, dinleme ve not alma ve yazma becerilerini birlikte kurgulayan bir etkinliktir.
58	19	Dinleyerek not alma	Güdümlü yazma	Ders veya sunum dinlerken Cornell not alma tekniğini kullanabilme	Bazı kaynaklarda akademik bir metni dinlerken not alma yazma becerisi kazanımı olarak, bazı kaynaklarda ise yazma becerisi kazanımı olarak verilmektedir. Burada yazma etkinliği, dinleme becerisi ve metniyle tümleşik biçimde verilmektedir.
135	39	Dinleyerek not alma	Dinleme anlama-yazma etkinliği	Not olarak dinleyebilme	Öğrenci karekod ile Youtube’a yönlendirilmiş ve sosyal medya iletişimi nedir? adlı metni dinleyerek not almaları istenmektedir. Dinleme-yazma tümleşik etkinlik. Bazı kaynaklarda not alma dinleme, bazı kaynaklarda yazma becerisi olarak geçmektedir.
144	6	Not olarak dinleme		Not olarak dinleyebilme	“Karar verme” adlı dinleme metninin içeriğini anlamaya yönelik hazırlanmış bir etkinlik.

**İpucu / Açıklama**

16	İPUCU	Açıklama		Resmî resmî olmayan yazı türlerini kavrayabilme	İpucu bölümleri, kazanıma yönelik öğrencilere faydalı olabilecek bilgilerin açık öğretimini yapmaktadır. Bu ipucunda bilimsel çalışmalar ve hocalara yazılacak olan epostaların resmî yazışmalar olduğu, nezaketli dil kullanımı gerektirdiği, emojiler ve günlük dil kullanılmaması gerektiği konusunda bilgilendirme yapılmıştır.
17	İPUCU	Açıklama		Yazma sürecini planlama	İpucu bölümü, öğrencilere yazma öncesi planlama yapabilme üst bilişsel stratejisiyle ilgili bilgi vererek açık öğretim yapmaktadır. Açıklamada, planlama sürecinde hedef kitleyi yazma amacını ve metnin türünü belirleyebilmenin öneminden bahsetmektedir.
17	İPUCU	Açıklama		Yazma hedeflerini belirleyebilme	İpucu bölümü, okuyucu kitlesini tanımlama ve araştırma konusunu sınırlandırma konusunda pratik bilgiler içermektedir.
20	İPUCU	Açıklama		Amaca yönelik araştırma yapabilme	İpucunda, yazmak istedikleri konuyla ilgili öğrencilerin bildikleri ve bilmediklerini belirlemeleri, bilmediklerini not alarak amaca yönelik okuma yaparak kaynaklardan cevap arayabilecekleri hakkında bilgilendirme yapılmaktadır.

40	İPUCU	Açıklama		Özet oluşturabilme	İpucu bölümünde, öğrencilere özetin giriş bölümünde metinle ilgili hangi bilgileri yazmaları gerektiğiyle ilgili bilgi verilmektedir. (Başlık, yazar, yayın türü, yayımlama tarihi, metnin konusu.)
41	İPUCU	Açıklama		Özet oluşturabilme	İpucu bölümünde, özetin gelişme bölümünde orijinal metnin önemli bilgilerini kısa ve net biçimde kendi cümleleriyle aktarmaları gerektiği açıklanmaktadır.
42	İPUCU	Açıklama		Özet oluşturabilme	Özet yazarken sonuç bölümünde hangi bilgilere değinmesi gerektiğiyle ilgili açıklama yapılmaktadır.
57	İPUCU	Açıklama		Dinlerken Cornell not alma tekniğini kullanabilme	İpucu bölümünde, akademik bir sunumu veya dersi dinlerken yapılandırılmış bir not alma tekniği nasıl kullanılır bilgi verilmiştir.
61	İPUCU	Açıklama		Tanımlayıcı ve yaratıcı yazabilme	İpucu bölümünde, tanımlayıcı (bilgilendirici ve betimleyici) ve yaratıcı yazı türlerine dair bilgi verilmektedir. İşlevlerine göre metin çeşitlerinin öğretimine yönelik bilgilendirme yapılmaktadır.
77	İPUCU	Açıklama		Akademik bir metnin biçimsel özelliklerini kavrayabilme	İpucu bölümünde, akademik metinlerde kullanılan bazı dil özellikleri açıklanmaktadır. –yor yerine –maktadır kullanımı, -dı yerine –mıştır ekinin tercih edilmesi. Böylelikle akademik metinde tercih edilen eklerin kullanımına yönelik farkındalık kazandırılmıştır.

78	İPUCU	Açıklama		Akademik bir metnin biçimsel özelliklerini kavrayabilme	İpucu bölümünde, akademik metinlerde nesnellik için ve yazarın tarafsızlık duruşu için edilgen yapıların tercih edildiği açıklanmıştır.
79	İPUCU	Açıklama		Akademik bir metnin biçimsel özelliklerini kavrayabilme (farkındalık alıştırması)	İpucu bölümünde, akademik metinlerde 3. tekil kişinin ağzından anlatım yapıldığından ve fiilin üçüncü tekil kişi ile çekilmesi gerektiği ile ilgili bilgi verilmektedir. "...anket uygulanmıştır."
79	İPUCU	Açıklama		Akademik metinlerde metin içi kaynak gösterme biçimlerini kavrayabilme	İpucu bölümünde, akademik metinlerde kaynak gösterme biçimleri hakkında bilgi verilmiştir. Metin içi kaynak gösterme ve parantez içinde kaynak gösterme nasıl yapılır anlatılmıştır.
80	İPUCU	Açıklama		Akademik metinlerdeki doğrudan ve dolaylı alıntılarını kavrayabilme	İpucu bölümünde, doğrudan alıntı yani tırnak içinde gösterme ve dolaylı alıntı yani özümseme ve sentez becerilerini kullanarak, ifadeyi yeniden yazarak alıntılama hakkında bilgi verilmektedir.
81	İPUCU	Açıklama		Akademik metinlerde kaynakçada kaynak gösterme biçimlerini kavrayabilme	İpucu bölümünde, akademik metinlerdeki kaynakça bölümleriyle ilgili ve APA, MLA ve Chicago kaynak gösterme biçimleriyle ilgili bilgi verilmektedir.

96	İPUCU	Açıklama		Özet bildiri yazabilme	İpucu bölümünde, bildiri özetinin hangi bilgileri içerdiği, metnin organizasyonunun amaç, yöntem, bulgular ve sonuç kısımlarına dair bilgilerin verildiği şekilde planlanması gerektiği yazılmıştır. Daha sonra her bölüme dair nelerin yazılacağından bahsedilmektedir. Ör: çalışmanın amacı birkaç cümle belirtilmelidir, bulgular kısmında araştırmanın sonucunda elde edilen veriler bir bütünlük içinde sunulmalıdır, vb.
125	İPUCU	Açıklama		Öz/özet bölümü yazma (bilimsel makale için)	İpucu bölümünde kısaca özet içeriğinde nelerin olması gerektiğinden bahsedilmektedir.
126	İPUCU	Açıklama		Giriş bölümünün (bilimsel makalenin) işlevini kavrayabilme	Bir makalede giriş bölümünün hangi bilgileri içereceğinden bahsetmektedir.
127	İPUCU	Açıklama		Yöntem bölümünün işlevini kavrayabilme	İpucu bölümünde, yöntem bölümünde hangi bilgilerin yazılması gerektiğinden bahsedilmiştir. (Problemin nasıl ele alındığı yazılır, hangi araştırma yöntemlerinin kullanıldığı detaylı açıklanır..)
130	İPUCU	Açıklama		Bulgular ve yorum bölümünün işlevini kavrayabilme	İpucu bölümünde, bulgular ve yorum bölümünde hangi bilgilerin yer alacağından bahsedilmektedir. (Veriler yorumlanır, çizelgeler, fotoğraflar, tablolar, vb. kullanılır.)

156	İPUCU	Açıklama		Öz geçmişin işlevini anlayabilme	İpucu bölümünde, Öz geçmiş hakkında bilgi verilmektedir. Kronolojik ve işlevsel iki türünden bahsedilmektedir. Öz geçmişin bölümleri, dikkat edilmesi gerekenler, biçimsel özellikleri gibi konularda açıklamalar yer almaktadır.
158	İPUCU	Açıklama		Kapak mektubu örneği inceleyebilme	İpucu bölümünde, kapak mektubunun neden yazıldığı, içerik olarak nelerden bahsetmek gerektiği gibi bilgiler verilmektedir.

**Tablo 3.** Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler kitabı etkinlik, kazanım ve açıklamalar tablosu

Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler kitabının akademik yazma becerisine yönelik hedeflerinin ve kazanımlarının neler olduğu incelenmiştir. Buna göre, kitabın izlencesinde de verildiği gibi ders kitabının kazanımları şu şekilde sıralanabilir:

**Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler Ders Kitabındaki Yazma Kazanımları:**

1. Metnin içeriğini özetleyebilme
2. Yazmanın önemini fark edebilme
3. Resmî / resmî olmayan yazı türlerini kavrayabilme
4. Yazma hedeflerini belirleyebilme
5. Amaca yönelik araştırma yapabilme
6. Özeti işlevini anlayabilme
7. Özet oluşturabilme
8. Tanımlayıcı ve yaratıcı yazabilme
9. Akademik metin türünü ayırt edebilme
10. Akademik bir metnin biçimsel özelliklerini kavrayabilme

11. Akademik metinlerde metin içi kaynak gösterme biçimlerini kavrayabilme
12. Akademik metinlerde doğrudan ve dolaylı alıntıları kavrayabilme
13. Akademik metinlerdeki referansları kaynakçada gösterme biçimlerini kavrayabilme
14. Fişleme tekniğini kavrayabilme
15. Bilgi fişi oluşturabilme
16. Özet bildiri yazabilme
17. Verileri görsel hâle getirebilme
18. İçerikleri anlamlı bir şekilde aktarabilme (yeniden ifade edebilme)
19. Alıntı yapabilme (doğrudan ve dolaylı alıntı)
20. Kaynak gösterebilme
21. Makalenin içeriğini özetleyebilme
22. Makale yazım sürecine hazırlık yapabilme
23. Bilimsel makaleye öz/özet bölümü yazabilme
24. Bilimsel makaleye giriş paragrafı yazabilme
25. Bilimsel makaleye yöntem bölümü için paragraf yazabilme
26. Bilimsel makaleye sonuç bölümü yazabilme
27. Düşünce yazısı yazabilme
28. Kronolojik öz geçmiş yazabilme
29. Kapak mektubu yazabilme
30. Dinlerken not alabilme

Ders kitabındaki kazanımlara bakıldığında, akademik yazı türünün dil ve biçim özelliklerine yönelik farkındalık oluşturma, özetleme, doğru ve dolaylı alıntı yapabilme, kaynakça gösterebilme, bilimsel makale yazımı ile ilişkili olarak öz yazabilme, makaleye giriş ve yöntem bölümü yazabilme, bulgular ve yorum bölümünün işlevini kavrayabilme, sonuç bölümü yazabilme, ayrıca öz geçmiş ve kapak mektubu yazabilme ve dinlerken not alabilme hedeflerinin genel hedefler olarak belirlendiği ve kazanımların bu genel hedefler etrafında çeşitlendiği görülmektedir. Dolayısıyla ders kitabı, öğrencilerin üreteceği

akademik yazı türlerinden; özet bildiri, bilimsel makale, düşünce yazısı, öz geçmiş ve kapak mektubu metin türlerinin yazımını çalıştırmaktadır. Yükseköğretim Kurulunun “Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi”ndeki lisans, yüksek lisans ve doktora yeterliliklerine ilişkin tanımlayıcılar incelendiğinde, öğrencinin alana yönelik ulusal ve uluslararası dergilerde yayınlanmak üzere bilimsel makale yazabilmesi yeterliliği doktora düzeyinde bulunmaktadır. Dolayısıyla ders kitabındaki “bilimsel makaleye öz yazabilme, bilimsel makaleye giriş bölümü, yöntem bölümü yazabilme” kazanımlarının ağırlıklı olarak doktora düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olduğu söylenebilir.

Ders kitabının, Sosyal Bilimler alanına yönelik konu alanları ve temalar incelendiğinde, yedi ünite için yedi farklı disiplin belirlendiği ve her disipline yönelik konu başlığı seçildiği tespit edilmiştir. Belirlenen disiplinler ve konu başlıkları şu şekildedir: bilim: literatür bilgisi, tarih: Anadolu'nun arkeolojik zenginlikleri, iktisat: robotlar ve yapay zekâ, eğitim bilimleri: yabancı dil öğrenme yolları, sosyoloji: kadın girişimciliği, iletişim: sosyal medya ve psikoloji: başka dilde siz. Kitapta bu tema çeşitliliğine yönelik açıklama olarak farklı metinler kullanılarak farklı disiplinlere ait bilgilerin kazandırılmasının amaçlandığı belirtilmektedir.

Kitapta yazma becerisinin öğretiminde kullanılan metinler ve metinlerden alıntılar incelendiğinde, gerçek hayattan alınmış olan akademik içerikli özgün metinlere yer verildiği saptanmıştır. Birinci ve ikinci ünitelerde bir metni özetleme kazanımına yönelik hazırlanan etkinlikler okuma anlama etkinlikleri ve metinleriyle tümleşik olarak hazırlanmıştır. Kullanılan metinler “Literatür Bilgisi” ve “Anadolu'nun Su Altındaki Tarihine Dalış” adlı özgün metinlerdir. Dinlerken not alma becerisini geliştirmek için hazırlanan etkinlikler dinleme becerisiyle bütünleşik olarak hazırlanmış olup, YouTube'dan akademik içerikli Osteoarkeoloji Nedir?”, “Katil Robotlar Birleşmiş Milletlerin Gündeminde”, “Yapay Zekâ ve Robotlar”, “Sosyal Medya İletişimi Nedir?” ve “Karar Verme” adlı konuşmalar kullanılmıştır. Kitapta; alıntı yapma, kaynak gösterme kazanımlarına yönelik hazırlanan etkinlikler “eTANDEM ile Hem Dil Öğren Hem de Dilini Öğret” ve “Girişimcilik Kültürü: Türkiye’de Kadın Girişimciliğine Sosyolojik Bir Bakış” adlı akademik içerikli metinler kullanarak okumayla tümleşik olarak kurgulanmıştır. Not alma becerisine yönelik hazırlanmış olan etkinliklerle benzer bir şekilde, düşünce yazısı yazabilme kazanımı için de “Sosyal Medya İletişimi Nedir?”

konuşmasından hareketle tümleşik bir şekilde kurgulanarak öğrencilerden bir düşünce yazısı yazmaları istenmiştir. Dolayısıyla ders kitabında kazanımlara yönelik etkinlikler tasarlanırken çoğunlukla dinleme ve okuma metinleriyle tümleşik bir şekilde oluşturulduğu görülmektedir. Bunun da öğrenciyi gerçek hayattaki akademik görevlere hazırlama açısından olumlu bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Ders kitabında akademik yazma becerisi çerçevesinde tasarlanan etkinlikler kapsamında doğru dil bilgisi ve akademik açıdan doğru, uygun ve zengin sözcük kullanımı üzerine sistematik bir bölüm veya alıştırmalar bulunmamaktadır. Kitapta akademik dil unsurları, metin türlerinin biçim özellikleri incelenirken ve metinler analiz edilirken dil yapılarına yönelik farkındalık çalışmaları üzerinden kurgulanmıştır. Akademik dil özellikleri ve işlevleri ipucu bölümlerindeki kısa açıklamalarla verilmiştir. Etkinliklerden birinde (s. 16, 35. etkinlik) resmî-resmî olmayan yazı türlerinin dil özelliklerine yönelik çalıştırırken, öğrencilerin resmî-resmî olmayan yazışmalarda kullanabilecekleri dil özelliklerini kavrayabilmeleri için örnek sözcükler ve ifadeler seçilmiş (sayın, siz, sen, ne yaptın?, emoji kullanımı, vb.) ve gruplandırılmaları istenmiştir. Bu çalışma kapsamında akademik bağlamlara yönelik resmî yazışmalarda kullanmaları gereken sözcük ve kalıplara örnekler gösterilmiş ve öğretilmiştir. Ardından ipucu bölümünde bu farkındalığa yönelik kısa açıklama yapılmış ve sonrasında öğrencilerin, yanlış sözcük ve ifadelerin kullanıldığı örnek olarak verilen e-postanın hatalarını düzeltmeleri istenmiştir. Örnek metin inceleme etkinliği içerisinde nesnel kullanımların altı çizdirilerek akademik yazılarda nesnellik anlatım tarzını öğretmeye yönelik farkındalık çalışması yaptırılmıştır (s. 37). Ders kitabında akademik bir metnin biçimsel ve dilsel özelliklerini kavrayabilme kazanımına yönelik olarak, örnek metinlerde kullanılan; -yor yerine -maktadır kullanımı, -dı yerine -mıştır ekinin tercih edilmesi, geniş zaman kullanımının tercih edilmesi, nesnellik ve tarafsızlık özellikleri için edilgen yapıların tercih edilmesi, anlatımın 3. tekil kişi ağzından yapılması gibi bazı dil bilgisi yapıları açıklanmış ve bu yapıların kullanımlarına yönelik farkındalık oluşturulmuştur (s. 77,78 ve 79). İçerikleri anlamlı bir şekilde aktarabilme yani yeniden ifade edebilme becerisini geliştirmek için hazırlanmış olan etkinlikte (s. 103); eş anlamlı kullanma, etken/edilgen çatı kullanımı, cümle sayısını azaltma/ artırma, içeriği kısaltma ve sıralamayı değiştirme gibi dil bilgisi yapıları ile ilişkilendirilebilecek dönüştürme yollarından bahsedilmiştir. Ders kitabının her ünitesinin sonunda, o ünite de geçen konu ve tema ile ilgili akademik terimlerin listesi ve

açıklamasının olduğu bir sözlükçe verilmiştir. Fakat bu sözlükçenin akademik yazma becerisini geliştirmeye yönelik katkı sağlayacak herhangi bir etkinlik veya kazanımla ilişkisi bulunmamaktadır. Dolayısıyla akademik yazma becerisini geliştirmeye yönelik yukarıda sayılan etkinlik ve alıştırmaların dışında bir bölüm veya kazanım saptanmamıştır.

**Tablo 4.** Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler ders kitabının yazma görev ve etkinlik türleri ve sayıları

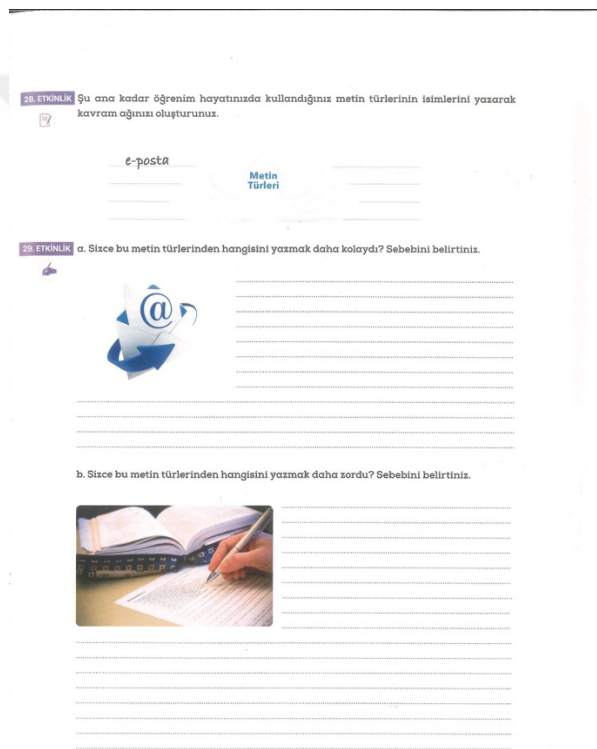
Yazma Görev ve Etkinlik Türleri	<i>f</i>
Cümle sıralama	1
Yazmanın amacını, okuyucusunu, metin türünü belirleme	1
Kavram haritası oluşturma	2
Görselden hareketle/ Görsel dayalı yazma	2
Cümle tamamlama	2
Metinde hata bulma ve düzeltme	2
Çoktan seçmeli sorular	3
Dinleyerek not alma	4
Yeniden yazma /dönüştürme	4
Eşleştirme, grupta/sınıflandırma	5
Boşluk doldurma	6
Etkileşimli alıştırmalar (İkili/grup çalışması, sınıfta tartışma)	8
Örnek/Model metin inceleme/ analiz etme/ çözümlenme	13
Metinden hareketle / Metne dayalı yazma	15

Açık uçlu soru

24

**Toplam****92**

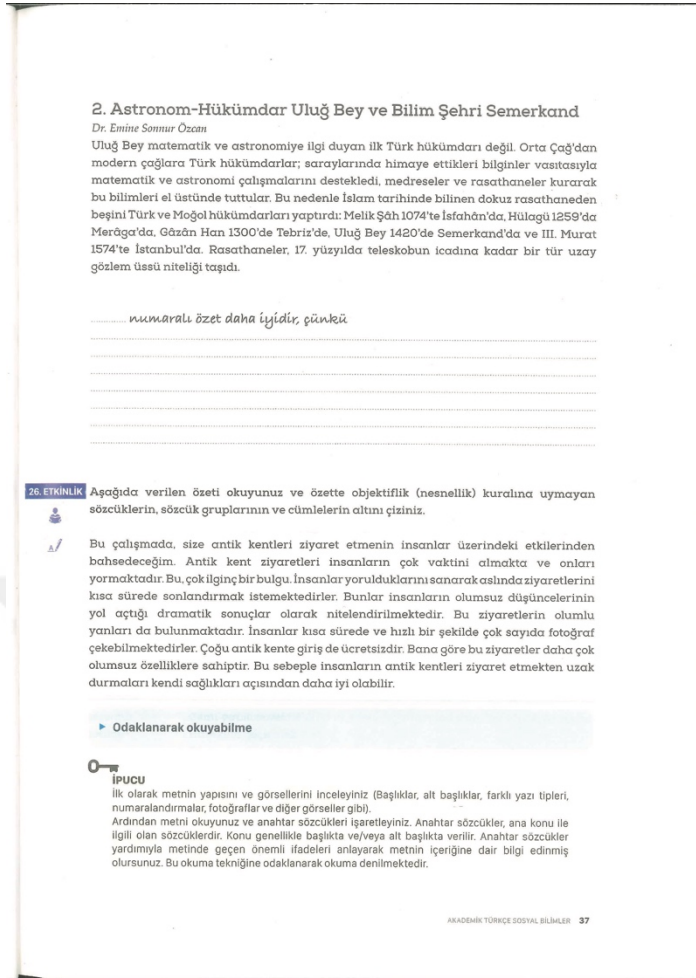
Tabloda belirtildiği üzere, ders kitabında yazma becerisinin öğretiminde 15 farklı türde toplam 92 etkinlik ve görev kullanılmıştır. Bu etkinlik türlerinden en çok kullanılanı açık uçlu soru türüdür.



#### Şekil 4. Açık Uçlu Soru Etkinlik Türü İçin Örnek

Kitapta 24 adet açık uçlu soru türü olduğu görülmektedir. Üretken nitelikte alıştırmaya türü olan açık uçlu soru türü, kitapta yazma becerisinin öğretiminde en sıklıkla kullanılan etkinlik türüdür. Kitaptaki açık uçlu soru etkinlikleri dört farklı amaca hizmet edecek şekilde hazırlanmıştır: Birincisi akademik metin türlerinin özelliklerini fark etmeye ve kavramaya yönelik sorulara cevap olarak notlar hâlinde serbest yazma, ikincisi metin üretme/yazma öncesi fikir üretme amaçlı planlama, yazma amacı belirleme, anahtar sözcükler düşünme amaçlı notlar hâlinde yazma, üçüncü olarak özet yazma, kapak mektubu yazma ve öz geçmiş yazmaya yönelik güdümlü yazma ve dördüncü olarak da





### Şekil 6. Metin Türünün İncelenmesi Etkinlik Türü İçin Örnek

Okuma ve okunan metin türünün incelenmesi akademik yazma öğretiminde özellikle tür odaklı veya içerik odaklı yazma öğretimi gibi yaklaşımlarda sıklıkla kullanılan bir etkinlik türüdür. Bu kitapta okuma metnini veya örnek olarak verilmiş bir akademik metin/söylem türünü analiz etme, inceleme etkinliği olarak kurgulanmış 13 adet alıştırmaya bulunmaktadır. Bu etkinlikler yoluyla öğrenci model olarak verilmiş olan akademik metnin içerik, sözcük bilgisi, cümlelerin yapısı ve metnin organizasyonu hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Kitapta, akademik metin /söylem türü olan özet, tanımlayıcı yazı, özet bildiri, bulgu ve yorum bölümü yazımından önce hazırlık alıştırmaları ve bu yazılarda edilgen yapı kullanımı, geniş zaman kullanımı gibi biçimsel özelliklerinin tanınması ve ayrıca alıntı yapabilme, kaynakça yazabilme gibi akademik becerilerin öğretiminde metin türü inceleme etkinlikleri kullanılmıştır. Öğrenciler bu etkinlik türünde metinle çalışmış olurlar. Metinle çalıştıklarında yazarların kullandığı bağlaçlılık sözcüklerini, yazım, dil

bilgisi, cümle bağlama, düzenleme gibi belirli bir takım dilsel ve mantıksal özelliklerini incelerler (Reid, 1993, s.49-51).

c. "Ekibimizle birlikte, sadece Yenikapı Metro, Marmaray değil, birçok kazı merkezlerinin de kemik envanterini inceleyip sonuçlarını ulaştırmaya çalışıyoruz."  
Vedat Onar, ..... dile getirdi.

ç. "Yenikapı Metro ve Marmaray kazı çalışmalarında TÜBİTAK'ın vermiş olduğu proje desteği ile çalışmalarımızı yürüttük."  
Vedat Onar, ..... vurguladı.

► Özetin işlevini anlama

**20. ETKİNLİK** Bildiğiniz sözlü ve yazılı kaynakları aşağıdaki bölümlere yazınız.

Sözlü Kaynaklar

Yazılı Kaynaklar

**21. ETKİNLİK** İkili gruplar oluşturunuz. En sevdiğiniz filmi veya kitabı kısaca birbirinize anlatınız. Arkadaşınızı anlatırken aşağıdaki tabloya not alınız.

Filmin/kitabın adı:
Filmin/kitabın türü:
Filmde/kitapta geçen olay veya olaylar:

AKADEMİK TÜRKÇE SOSYAL BİLEMLER 35

### Şekil 7. Etkileşimli Etkinlik Türü İçin Örnek

İşbirlikli öğrenmeyi sağlayan etkileşimli etkinlik türlerinden olan ikili/grup çalışması, karşılıklı konuşma ve sınıfta tartışma çalışmalarından yazma öğretimine yönelik, kitapta 8 adet olduğu görülmektedir. Bu etkinlikler kitapta çoğunlukla öğrencinin üreteceği metin türlerine hazırlık amacıyla, metin türünün özelliklerinin incelenmesine yönelik farkındalık ve art alan bilgisini etkin hâle getirme amacıyla kurgulanmışlardır. İşbirlikli öğrenme ile yazma öğretiminde etkileşimli etkinlikler önemli rol oynamaktadır. Özellikle süreç odaklı yazma yaklaşımlarında etkinlikler yazma öncesinde konuyla ilgili fikir alışverişinde bulunma, taslak oluşturma ve yazmayı birlikte planlama, yazma sonrasında ise yazılan metni biçim, yazım, imla, noktalama, dil bilgisinin doğru kullanımı gibi açılardan gözden geçirme ve düzenleme yani akran geri bildirimini şeklinde planlanabilir.

Bu çerçevede kitabın işbirlikli öğrenme bağlamında etkileşimli etkinlik açısından yetersiz olduğu söylenebilir.

kadın girişimciliğinin önündeki engeller, girişimci kadın profilleri ve kadın girişimciliğinin geliştiği sektörler analiz edilmektedir.

Araştırma bulgularına göre, girişimcilik faaliyetleriyle toplumun sosyo-kültürel yapısı arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu nedenle girişimcilik, farklı kültürlerde farklı biçimlerde şekillenmekte ve ülkeden ülkeye, hatta ülke içerisinde bölgeden bölgeye farklılaşabilmektedir.

Türkiye’de kadın girişimciliği çoğunlukla hizmet sektörü içinde, yerel taleplerle şekillenen bir görünüme sahiptir. Bu çerçevede, kadın girişimciliğinin cinsiyet temelli kadınlık rollerinin rasyonelleştirilerek piyasaya arz edildiği küçük ve orta ölçekli işletmeler olarak şekillendiği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: .....

Kaynak: [https://docs.wixstatic.com/ugd/614b1f\\_00dd7ca909db4ab1ac12a82b4639d1.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/614b1f_00dd7ca909db4ab1ac12a82b4639d1.pdf)

**6. ETKİNLİK** Özet bildiriyi tekrar gözden geçiriniz ve uygun anahtar sözcükleri tespit ederek ilgili boşluğa yazınız

**7. ETKİNLİK** Metinden hareketle kadın girişimciliğinin sosyolojik boyutunu kendi cümlelerinizle ifade ediniz.

.....

.....

.....

**8. ETKİNLİK** Aşağıdaki tabloda özet bildirinin bölümleri verilmiştir. 4. ve 5. etkinliklerde yer alan özet bildirilerde bu bölümlere ilişkin hangi ifade kalıpları kullanılmıştır?

Amaç:	
Metot/yöntem:	
Bulgular:	
Sonuç:	

AKADEMİK TÜRKÇE SOSYAL BİLİMLER 95

### Şekil 8. Boşluk/Tablo Doldurma Etkinlik Türü İçin Örnek

Kitapta, altı adet boşluk doldurma/tablo doldurma alıştırmaları bulunmaktadır. Boşluk doldurma alıştırmalarının hepsi algılamaya yönelik etkinlik türü olan kontrollü yazma türünde olup, yazma dersinin giriş bölümünde öğrenciyi metin üretmeye hazırlayan alıştırmalar olduğu görülmektedir. Kullanılan alıştırmalar okuma metni ile tümleşik olarak tasarlanmış, yazmada üretilmesi hedeflenen yazı türlerine ve bu yazı türünün dil özelliklerini ve bağlamını (amaç belirleme, okuyucu belirleme, vb.) anlamaya yönelik farkındalık oluşturma ve tanıma amacıyla hazırlanmıştır.



### Şekil 10. Dönüştürme/Yeniden Yazma Etkinlik Türü İçin Örnek

Kitapta dört adet dönüştürme / yeniden yazma alıştıırma türü tespit edilmiştir. Yeniden dönüştürme alıştıırmaları özetleme, akademik metnin biçimsel özelliklerini kavrama ve metnin içeriğindeki bilgiyi yeniden aktarabilme amaçlı kullanılmıştır. Akademik dil becerilerinin önemli bir parçası olan dönüştürme (yeniden yazma/ifade etme) alıştıırmalarına kitapta sınırlı sayıda yer verildiği ve yeterli dil bilgisi ve sözcük alıştıırmalarından yoksun olduğu söylenebilir.

**19. ETKİNLİK** 1. ve 2. dinleme metnini dinleyiniz. Dinlerken "Cornell Not Alma" tekniğini kullanarak not alınız.

1. Dinleme Metni: BM'ye Katıl Robot Uyarısı Not alma yeri ve zamanı:	
ANAHTAR KELİMELEER	AYRINTILAR
ÖZET	
2. Dinleme Metni: Yarıy Zekâ ve Robotlar Not alma yeri ve zamanı:	
ANAHTAR KELİMELEER	AYRINTILAR
ÖZET	

98 AKADEMİK YORUÇE SÖYVAL BİLİMLER

### Şekil 11. Dinlerken Not Alma Etkinlik Türü İçin Örnek

Akademik bilgi içeren dersleri, sunumları, seminerleri dinleyerek veya izleyerek not alma becerisi, önemli akademik becerilerden birisidir. Kitapta dinleme ve yazma tümleşik olarak hazırlanmış olan bu etkinlikten dört adet bulunmaktadır. Dinlerken not alma becerisini geliştirmeye yönelik sistematik bir açık strateji öğretimi, ipucu açıklamaları bulunmamaktadır.

► Fişleme tekniğini kavrayabilme

**34. ETKİNLİK** Bilimsel çalışmalara hazırlık amacıyla fişleme yaparken aşağıda verilen bilgilerden hangilerine ihtiyaç duyulmaktadır? İşaretleyiniz.

Belirli bir araştırma sorusuna ilişkin bilgiler  
 Metnin tarihi alt yapısına ilişkin bilgiler  
 Yazar ve yayınevi ile ilgili bilgiler  
 Metnin dilsel yapısına ilişkin bilgiler

**35. ETKİNLİK** Şu ana kadar yapmış olduğunuz bilimsel çalışmalarda fişleme tekniğini kullandınız mı? Sizce *bilgi fişi* ve *özet oluşturma* arasındaki temel fark nedir? Yazınız.

Özette, .....

Bilgi fişinde ise, .....

**36. ETKİNLİK** Bilgi fişini öncelikli olarak kimin için oluşturursunuz? İşaretleyiniz.

Tez/Seminer danışmanım için  
 Diğer öğrenciler için  
 Kendimiz için  
 Yayınevi için

**37. ETKİNLİK** a. Aşağıda verilen kavramları 38. etkinlikte verilen metindeki boşluklara uygun şekilde yerleştiriniz.

Araştırma sorusu	İçerik	Okuma tarihi	Kitabın künyesi	Bulunduğu yer
1. Metnin okunup fişlendiği tarih				
2. Kaynakçaya ilişkin bilgiler				
3. Bölüm başlığı				
4. İçeriğin kendi cümlelerinle kısa özeti				
5. Doğrudan alıntılama				
6. Başka bir metne atıfta bulunma				
7. Metnin bulunduğu yere ilişkin bilgiler				
8. Araştırma sorusuna ilişkin bilgi				

b. Aşağıda verilen ifadelerin numaralarını metindeki boş kutucuklara yazınız.

84 AKADEMİK TÜRKÇE DERSYAL BİLMİLER

### Şekil 12. Çoktan Seçmeli Etkinlik Türü İçin Örnek

Ders kitabında, üç adet çoktan seçmeli etkinlik türü bulunmaktadır. Bu etkinlikler, akademik metin türleri ve becerilerini anlama ve kavramaya yönelik farkındalık oluşturma amaçlı hazırlanmıştır. Bu beceriler özeti ilk cümlesinin işlevini anlama, fişleme tekniğinin kavrayabilme kazanımları olarak karşımıza çıkmaktadır.

► Resmî/resmî olmayan yazı türlerini kavrayabilme

**35. ETKİNLİK** Aşağıdaki kelime veya kelime gruplarını sınıflandırınız.

sayın siz sen görüşürüz iyi çalışmalar saygılarımla ne yaptın? emoji

Resmî olan yazışmalarda : .....

Resmî olmayan yazışmalarda : .....

**İPUCU**  
Resmî ve resmî olmayan metinleri ayırt etme  
Bilimsel çalışmalar, mektuplar, üniversite hocalarına / öğretim elemanlarına yazılan e-postalar, anlaşmalar vb. metinler resmî metin türleri kapsamında yer almaktadır ve bu metinlerin belirli kuralları ve şekil özellikleri vardır. Nezaketli bir dil kullanımı, günlük dil ve emojielerin kullanılmaması, konuya yönelik olması (doğrudan), hitap cümlelerinin doğru seçimi, yazım ve dil bilgisi kurallarının doğru kullanılması gibi. Resmî olmayan metinler ise özel amaçlı yazılmış metinlerdir dolayısıyla daha serbest / esnek bir şekilde oluşturulabilir.

**36. ETKİNLİK** Aşağıdaki metinde, resmî metinlerin hangi özellikleri dikkate alınmamıştır? Sınıfta tartışınız.

**Ödev Hakkında**

Alıcılar

Ödev Hakkında

Selam Hocam,

Öncelikle nasılsınız? Size ödevlerimle ilgili bir şey sormak istiyorum. Ödevlerimi zamanında teslim etmezsek bir sorun olabilir mi? Şimdiden teşekkür ederim.

Görüşmek üzere. İyi çalışmalar 😊

Öğrenciniz Elif

Sans Serif - T - B - I - U - A - E - L - R - P - S - X

16 AKADEMİK TÜRKÇE SOSYAL BİLMELER

### Şekil 13. Hata Düzeltme Etkinliği İçin Örnek

Kitapta iki adet hata düzeltme alışırması bulunmaktadır. Birincisi, örnek e posta metninde resmî olmayan dil özelliklerinin bulunup düzeltilmesi, e posta okuyucu kitlesine göre yazı dilinin üslubunu fark edebilme amaçlı bir alıştırmadır. Diğerisi ise metinde yapılan alıntılama hatasını bulabilme amaçlı hazırlanmıştır. Akademik yazma öğretiminde tür odaklı ve süreç odaklı yaklaşımlarda, taslakların yazılıp, taslakların öğrencinin kendisi, akranı veya öğretici tarafından düzeltilmesi, yazmanın önemli bir aşamasını oluşturmaktadır. Bu durumda, düzeltme alıştırmalarına kitapta az yer verildiği ve yazma öğretimindeki yazma sürecinin önemli bir aşaması olan bu basamağa yeterince yer verilmediği söylenebilir.

**22. ETKİNLİK** Sıze göre özetlerin işlevi nedir? Aşağıda verilen kelimeleri kullanarak yarım kalan cümleyi tamamlayınız. Kelimelerin aldıkları eklere dikkat ediniz.

okuyucu    bilgilendirmek    metin    içerik    kısa bir şekilde    hakkında

Özetlerin işlevi, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**23. ETKİNLİK** Aşağıda verilen ifadelerden hangisi bir özetin ilk cümlesi olabilir? İşaretleyiniz.

Türkiye, Hırvatistan'a göre daha çok turist çekmektedir.

Arkeolojik kazılar, az önce belirtilen sebeplerden dolayı gerçekleştirilemez.

Bu çalışmada, Türkiye'nin antik kentleri ele alınmaktadır.

Sonraki çalışmada kalıntılardan bahsedilmektedir.

**24. ETKİNLİK** Bir metni özetlerken özetin ilk (giriş) cümlesinin işlevi sıze nedir? Aşağıdaki cümleyi tamamlayınız.

Özetin ilk cümlesinde, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

► Anlatım tarzını analiz edebilme

**25. ETKİNLİK** Aşağıdaki verilen paragrafları okuyunuz. Sıze hangisi daha iyi bir özetdir? Açıklayınız.

**1. İlk Türk Uçağı**  
İsmail Yavaş

Kurtuluş Savaşı sonrası İzmir Seydiköy'de açılan Tayyareci Okulu'nda yeni havacıların eğitilmelerine başlanmıştır. Savaşta çekilen yoklukların giderilmesi amacıyla havacılığı millileştirme düşüncesi doğmuştur. 1923 yılında kahraman şehit pilotlarımızdan Yüzbashi Fazıl'nın komutanlığını yaptığı Kara ve Deniz Okulu'nda Vecihi Hürkuş, uçuş öğretmenliğinden başka fen işleri ile de uğraşmaktaydı. I. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı'nda değişik marka ve modellerde Fransız, İtalyan, İngiliz ve Alman uçaklarında uçmuş, gerektiğinde tamirlerinde bulunmuş ve tecrübe uçuları yapmıştır. Özellikle Kurtuluş Savaşı'nda çekilen malzeme sıkıntısı ve yoklukları onu "neden kendi uçağımız yok" diye düşündürmüştü. Yaratıcı kişiliğiyle uçak tasarımları yapmış, projelendirmiş ve girişimci ruhuyla da bu rüyasını hayata geçirerek ilk Türk uçağını yapmıştır.

36 AKADEMİK YÖNDE SÖZLÜ BULGULAR

### Şekil 14. Cümle Tamamlama Alıştırması İçin Örnek

Kitapta iki adet cümle tamamlama alıştırmasına yer verildiği görülmektedir. Cümle tamamlama alıştırmaları dil yapılarının öğretilmesi veya pekiştirilmesinden daha ziyade özet yazma öğretimine hazırlık etkinliği olarak, içerik odaklı bir etkinlik şeklinde özetin işlevini anlamaya yönelik, sözcükleri kullanarak cümle tamamlama ve özetin giriş cümlesinin işlevini tahmin etme üzerine oluşturulmuştur.

**10. ETKİNLİK** Aşağıdaki pasta grafiklerinde bazı bilgiler verilmiştir. Bu bilgileri yazılı olarak ifade ediniz.

**1. İnternet Kullanımı**

40% 60%

• İnternet Kullanıcılar  
• İnternet Kullanmayanlar

**2. Aktif Sosyal Medya Kullanıcı Sayısı**

40% 60%

• Aktif Kullanıcılar  
• Aktif Kullanmayanlar

**3. Mobil Kullanıcı Sayısı**

80% 20%

• Mobil Kullanıcılar  
• Mobil Kullanmayanlar

Kaynak: Digital in 2017 Global Overview by We Are Social & Hootsuite

**1. Numaralı grafikte :**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**2. Numaralı grafikte :**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**3. Numaralı grafikte :**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

36 AKADEMİK YÖNDE SÖZLÜ BULGULAR

### Şekil 15. Görselden Hareketle Yazma Etkinliği İçin Örnek

Kitapta iki adet görsel kullanarak, görselden hareketle yazma etkinliği görülmektedir. Bu etkinlikler, akademik yazma becerisi olan grafikteki bilgileri yazılı olarak ifade edebilme, grafik türlerini okuyabilme amaçlı kullanılmıştır. Bu kitapta görsellerle oluşturulan etkinlik türlerinin eksikliğinden bahsetmek mümkündür. Kitaba, görsellerin tartışma, etkileşimli etkinlik oluşturma, sözcük öğretimine zemin hazırlama gibi amaçlarla kullanılabileceği etkinlikler eklenmesi önerilebilir.

**31. ETKİNLİK** Son zamanlarda kimlere ne tür metinler yazdınız?  
Örnek: " Ders danışmanına e-posta yazdım. "

► Yazmanın önemini fark edebilme

**32. ETKİNLİK** Yazma ile ilgili aklınıza gelen kavramları kullanarak kavram ağınızı oluşturunuz.

Yazma

**33. ETKİNLİK** Yukarıdaki zihin haritasında yazdığınız kavramları kullanarak sizin için yazmanın ne ifade ettiğini belirtiniz.  
Örnek: " Benim için yazma, kelimeleri kullanarak bir uyum oluşturmaktır. "

**34. ETKİNLİK** Hangi resmî veya resmî olmayan metin türleri sizin için gereklidir? Sınıfta tartışınız.

RESMÎ METİN TÜRLERİ	RESMÎ OLMAYAN METİN TÜRLERİ

AKADEMİK TÜRKÇE SOSYAL BİLGİLER 15

### Şekil 16. Kavram Haritası Oluşturma Etkinliği İçin Örnek

Kitapta iki adet kavram haritası oluşturma etkinliği yer almaktadır. Bu iki kavram haritası oluşturma etkinliği anlama ve kavrama amaçlı kullanılmıştır. Kontrollü yazma etkinliği olarak hazırlanmış bu alıştırmalar, öğrencinin akademik usul, resmî ve resmî olmayan dil kullanımı ve yazmanın önemi gibi konulara dikkatini çekmek, eski bilgilerini aktive etmek ve hazır bulunuşluk düzeylerini tespit etmek amaçlı kullanılmıştır. Yazmanın amacını, okuyucusunu ve metin türünü belirleme alıştırmaları, yazmayı planlama becerisine yönelik akademik yazma öğretiminde önemli bir etkinlik türüdür. Sıklıkla

süreç yaklaşımıyla yazma öğretiminde kullanılmaktadır. Bu etkinlik türünden kitapta yalnızca bir adet olduğu görülmektedir. Kitaptaki etkinlik, yazma öncesi yazmaya hazırlık etkinliği olarak hazırlanmıştır.

**22. ETKİNLİK** Aşağıda 1. paragrafın özeti verilmiştir. Özette yer alan boşlukları doldurunuz.

Yazar, ilk ..... literatür kelimesini sözlük anlamı bakımından ..... almıştır. Bu ..... tanımına ..... Türkçeye geçtiğine ve farklı ..... bulunduğuna değinmiştir. kelimesinin yerine ..... kelimesinin de kullanıldığını belirtmiştir.

**23. ETKİNLİK** Paragraflarda ele alınan ana düşünceleri kendi düşüncelerinizle ifade ediniz.

Paragraf 1 : .....

Paragraf 2 : .....

Paragraf 3 : .....

Paragraf 4 : .....

Paragraf 5 : .....

**24. ETKİNLİK** Aşağıdaki cümleleri anlamlı bir bütün olacak şekilde sıralayınız.

A- Literatür, alanınızda var olan tüm kaynakların oluşturduğu bir veri havuzudur.

B- Bunlardan en önemlileri şunlardır: "Çalışmak istediğiniz konu hakkında geniş bir bilgi tabanı oluşturmanıza yardımcı olur".

C- Literatür incelemeye alandaki temel eserlerden başlanır.

D- Alanınızla ilgili literatürü bilmeniz farklı yararları bulunmaktadır.

E- Herhangi bir bilim dalında kendini geliştirmek, uzmanlaşmak ve yeni şeyler üretmek isteyenlerin kendi dallarına ait literatürü takip etmeleri gerekir.

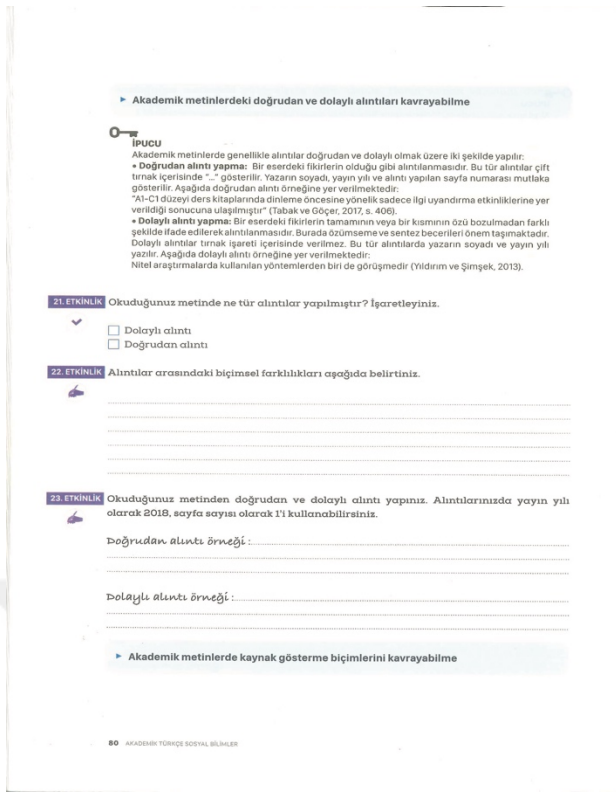
F- Farklı kaynaklarda "literatür" kelimesinin yerine "alanyazın" kelimesinin de kullanıldığı görülmektedir.

G- Bunlar alanda öne çıkmış akademik kitaplar, derleme makaleler ve diğer eserlerden oluşur.

AKADEMİK YAZMA SÖZEL BİLMELER 11

### Şekil 17. Cümleleri Sıralayarak Yazma Etkinliği İçin Örnek

Son olarak, kontrollü yazma etkinliği olan cümleleri sıralayarak paragraf oluşturma çalışmasından da kitapta yalnızca bir adet kullanıldığı görülmektedir. Paragrafta anlam bütünlüğünü kavrayabilme, akademik paragrafın organizasyonunu anlayabilme açısından cümle sıralama etkinliği akademik yazma açısından önemli bir alıştırmadır. Cümlelerdeki bağlamsal, yapısal ve dilsel unsurlar ve ipuçları kullanılarak cümleler sıraya konular ve anlamlı bir bütünlük elde edilir. Bu kitapta ise, akademik yazma becerisi olan özetleme becerisinin öğretiminde özet metnin organizasyonunu anlayabilme amaçlı, yazmaya öncesi, yazmaya hazırlık olarak okuma metniyle tümleşik olarak kullanılmıştır.



**Şekil 18.** “İpucu” Bölümü İçin Örnek

Ders kitabında etkinlikler dışında ayrıca ipucu adlı altında açıklama bölümleri bulunmaktadır. Her temada olacak şekilde yazma öğretimine yönelik toplamda 22 adet ipucu bölümüne yer verildiği görülmektedir. İpucu bölümleri hedeflenen kazanıma yönelik öğrencilere faydalı olacak olan bilgilerin ve stratejilerin açık öğretimini yapan açıklamalar şeklinde hazırlanmıştır. Bu çeşit açıklamalar destekli (scaffolding) öğrenme yaklaşımıyla yazılan kitaplarda sıklıkla görülmektedir ve öğrenci merkezli bir yaklaşımla öğrenciye kendi kendine çalışma, öğrendiklerini tekrar etme fırsatları da tanımaktadır. Öğrencilerin akademik başarısını geliştirmeye yönelik alan yazında çeşitli açık strateji öğretimi modelleri uygulanmaktadır. Örnek vermek gerekirse, Camadan'ın (2020) yaptığı çalışma sonucunda öğrencilere verilen üstbilişsel strateji eğitiminin öğrencilerin akademik yazma başarılarını artırdığı belirlenmiştir. Dolayısıyla incelenen ders kitabının bu yönü, kitabın olumlu bir özelliği olarak ortaya çıkmaktadır.

Sonuç olarak, ders kitabıyla ilgili içerik analizinden çıkan bulgular değerlendirildiğinde, kitabın izlenice türü olarak beceri odaklı bir yapıda olduğu, becerilerin bütünleşik olarak kurgulandığı görülmektedir. Bütünleşik beceriler sunulurken özgün okuma ve dinleme metinlerine yer verilmiş ve öğrencileri gerçek hayattan akademik bağlamalara

hazırlayacak içeriklere yer verildiği saptanmıştır. Kitabın yazma becerisine ilişkin kazanımları ve etkinlikleri incelendiğinde, yaklaşım olarak tür odaklı ve süreç odaklı bir öğretim yaklaşımının izlerini bulmak mümkündür. Kazanımlarda, hedef olarak seçilen türün biçim ve dil olarak incelenmesi ve farkındalık oluşturulması, yazmaya hazırlık amaçlı türün analizine yönelik birçok etkinlik bulunması öğrencileri akademik yazı türüne tanıştırmak, farkındalık kazandırmak ve yazmaya hazırlamak gibi kazanımlar ve etkinlikler tür ve süreç odaklı yaklaşımın basamaklarıdır. Ancak süreç odaklı yaklaşımlarının basamaklarından olan planlama, yazma konusunun içeriğine dair fikir üretmek için kavram haritası oluşturma, beyin fırtınası gibi etkinlikleri kullanma, taslak oluşturma, taslağın incelenmesi, öğrencinin akran ve öğreticiden dönüt alabilmesi için ve nihai yazının oluşturulması, öz değerlendirme ve yazılı ürüne dönüt alabilme gibi süreçlerle ilgili etkinliklerin eksik olduğu görülmektedir. Yine akademik yazma yaklaşımlarında alan yazında sıklıkla vurgulanan işbirlikli öğrenme etkinlikleri açısından da kitapta sınırlı sayıda etkinlik olduğu ve var olan bu etkinliklerin, öğrencilerin etkileşim ve öğrenme sürecinde aktif olmalarını sağlayacak şekilde rol dağılımının ve rollerinin açık ve net olacak şekilde kurgulanmadığı söylenebilir.

### 3.1.2. Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sağlık Bilimleri/Fen Bilimleri

Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sağlık Bilimleri ve Fen Bilimleri kitapları incelendiğinde, kitapların genel özellikler, kazanımlar/hedefler, etkinlik çeşitleri ve sayısı ölçütleri bakımından Sosyal Bilimler kitabıyla aynı olduğu fakat konu alanları, metinler ve içerik açısından farklılık gösterdikleri tespit edilmiştir. Sağlık Bilimleri ders kitabındaki tema başlıkları şu şekilde sıralanabilir:

Bilim: Literatür Bilgisi

Temel Tıp: Zika Virüsü

Ameliyatlarda Robot Cerrah İşbirliği

Beslenme: Metabolizma

Halk Sağlığı: Gebelik

Sinir Sistemleri ve Duyu Organları

Tıbbi Genetik: Genetik Kod

Fen Bilimleri ders Kitabının tema başlıkları ise şu şekilde sıralanabilir:

Bilim: Literatür Bilgisi

Ulaşım Teknolojisi: Marmaray

Mekatronik Mühendisliği: Robot Arılar

Kimya: İslam Dünyasında Kimya

Tarım: Tarımda Doğallığın Geri Dönüşü

Çevre Mühendisliği: Gürültü Kirliliği

Biyoloji: Dev Virüslerin Kökeni

Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe ders kitaplarının Sosyal Bilimler, Sağlık Bilimleri ve Fen Bilimleri tema içerikleri ve metinleri incelendiğinde, temaların, farklı disiplinlerde okuyacak olan öğrencilerin ihtiyaçlarına göre çeşitlendirilerek üç farklı temel alandaki disiplinlere ait bilgilerin kazandırılmasının amaçlandığı anlaşılmaktadır fakat birinci ünitenin konusunun ve metinlerini aynı olduğu görülmektedir. Bu tercihin ise ilk ünitenin, öğrencileri bilimsel çalışma kültürünün temel kavramlarını tanıtmaya, öğrencileri zihnen akademik alana hazırlama olabileceği düşünülmektedir.

### 3.1.3. Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) Kitabının Akademik Yazma Becerisine Yönelik İncelenmesi, Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde ilgili ders kitabı araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan ölçütlerden hareketle tümevarım yöntemiyle incelenmiş ve bulgular yorumlanmıştır.

### 3.1.3.1. Genel Özellikler



**Şekil 19.** “Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma)” Kitap Kapağı

Künyesi; “Temur, N. ve Kurt, M. (2017). Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe II (Yazma). Ankara: Gazi Üniversitesi TÖMER” olan ve yukarıda kapak görseli verilen ders kitabı 260 sayfa olup, beyaz kâğıt üzerine renkli olarak basılmıştır. Kitabın ilk sayfaları incelendiğinde, iletişim bilgileri, basım yeri ve yazarların bilgilerine yer verildiği görülmektedir. Kitabın editörleri Prof. Dr. Nezir Temur ve Prof. Dr. Mustafa Kurt’dur. Kitabın yazarları; Dr. Hatice Parlak, Doç. Dr. Aliye Uslu Üstten, Dr. Şeyda Yeşilyurt, Hatice Saat, Dr. Asuman Güneş Uslu ve Tarık Demir’dir. İncelenen kitap 2017 yılı basımdır. Ders kitabına eşlik eden bir çalışma kitabı, cevap anahtarı, ek çalışma materyali, öğretici kılavuz kitabı bulunmamaktadır. Kitabın ilk sayfalarında yayın koordinatörü tarafından yazılan sunuş bölümü bulunmaktadır. Bu bölümde kitap hakkında genel bir çerçeve sunulmuştur. Sunuş bölümünde, kitabın hedef kitlesinin belirli bir dil düzeyine gelmiş, Türkiye’de lisans ve yüksek lisans eğitimi alacak olan öğrenciler olduğu, amacının ise bu öğrencilerin akademik süreçlerini sağlıklı yürütebilecekleri yeterli dil düzeyine getirmek ve akademik Türkçe alanındaki açığı kapatmak olduğu ifade edilmiştir. Ders kitabının, “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni”ndeki dil yeterliliklerine uygun olarak hazırlandığı belirtilmiştir. Kitapta seçilen metinlerin sosyal

bilimler, fen ve sağlık bilimleri ile ilgili dil içeriklerinden seçildiği, bu yolla öğrencilerin akademik düzeyde yazma becerilerinin ve kendi akademik alanlarına ait söz varlığının geliştirilmesi amaçlandığı vurgulanmıştır. Kitabın dil içeriğini sunma yöntemiyle ilişkilendirilebilecek ifadeler dikkate alındığında, kitabın, dilin en küçük birimi olan ses'ten metin'e doğru bir konu sırası içerisinde planlandığı ifade edilmiştir. Ders kitabında diğer akademik Türkçe kitaplarından farklı bir yaklaşım benimsenmiş ve tek bir dil becerisi üzerine yoğunlaşarak kitabın tamamı yazma becerisine ayrılmıştır. Kitabın içindekiler sayfasında içerik, kazanımlara göre veya temalara göre değil, konu başlıklarına göre sıralanmıştır. Kitap üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm "Doğru Yazma" adı altında ses birimden başlayarak sözcük ve cümleye doğru dil bilgisi kurallarını sıralı ve hiyerarşik bir şekilde sunan yapı içerisinde yer almaktadır. Bu bölümde öğrencinin dilbilgisel olarak doğru yazmasını destekleyecek kuralların öğretimine yer verilmiştir. Birinci bölüm ses olaylarının doğru kullanımıyla başlayıp yazım kuralları, noktalama işaretleri, cümle birleştirme, zaman bildiren yapılar, cümlede çatı, cümle türleri, cümlede anlam ve anlatım, bağdaşıklık ve cümle sorunları başlıklarını ve konularını içermektedir. Bu yönüyle kitabın bu bölümünün öğrenciler için dil öğreniminin erken dönemlerinden itibaren öğrendikleri dil bilgisi yapılarının tekrarı niteliğinde bir kaynak niteliği taşıdığı söylenebilir. Kitabın ikinci bölümünde ise paragraf oluşturma başlığı altında akademik yazma süreçlerinin ve anlatım türlerinin anlatıldığı başlıklar yer almaktadır. Bu başlıklar; konu ve başlık belirleme, amacı belirleme, araştırma yapma, konunun ana noktalarını belirleme, cümleler arası bağlantı kurma, paragrafta anlatım olarak sunulmuştur. Ders kitabının üçüncü bölümü ise metin türlerinin öğretimine odaklanmıştır. Bu bölümde kompozisyon düzeni, alıntı yapma becerisi ve yazı türleri başlıkları bulunmaktadır. Ders kitabının içerik planı, alanlara veya temalara göre sunulmamış, yazma becerisinin ikinci/yabancı dil öğreniminde düşük dil düzeylerinden itibaren başlayan süreçleri içeren ses, sözcük, cümle, paragraf ve metin yazımı takip edilerek ve bu süreçlerin alt aşamaları ayrıntılandırılarak kurgulanmıştır.

### 3.1.3.2. Kazanımlar ve Hedefler, Yöntem, İçerik, Etkinlikler ve Geri Bildirim Temalarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde ders kitabında bulunan yazma etkinlikleri çeşitlerine göre betimlenmiş, etkinliklerle ilişkili kazanımlar, kullanılan teknik ve yöntemler içeriğe ilişkin tanımlayıcı bilgiler ve açıklamalarla birlikte tablo hâlinde listelenmiş, tablodan sonra bulgularla ilgili yorumlar yapılmıştır. Ders kitabının 1. bölümü olan Doğru Yazma bölümünde üretime yönelik yazma görev ve etkinliklerine yer verilmediği ve dilbilgisel doğruluk amaçlı mekanik alıştırmalara yer verildiği için ölçütlere göre incelemeye 2. Bölüm Paragraf Oluşturma'dan başlanmıştır.

**Tablo 5.** Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) kitabı etkinlik, kazanım ve açıklamalar tablosu

Sayfa Numaraları	Etkinlik	Yazma Etkinliği Türü/ Alıştırma Türü	Kontrollü/Güdümlü/Serbest yazma	Kazanım / Hedef	Açıklamalar / Yorum (Yöntem, yaklaşım, diğer becerilerle ilişki, dönüt verme, değerlendirme, alternatif değerlendirme yöntemleri)
102	I	Açıklama		Paragraf/Metin oluşturmada yazma sürecini kavrama	Akademik yazmanın sürecine dair (hazırlık, araştırma, paragraf/metin oluşturma) açıklamalar bulunmaktadır. Konuyu daraltma ve konu cümlesi belirleme, uygun bir konu cümlesinin özellikleri üzerine açıklamalar içermektedir.
104	I	Uygun seçeneği işaretleme		Etkili bir konu cümlesini ayırt etme	Gruplar hâlinde yazılmış cümleler arasından öğrencilerden etkili olan konu cümlelerini seçmeleri istenmektedir. Metin üretmeye hazırlayan, metnin yapısı içerisindeki konu cümlesini tanıtan, öğretilen stratejiyi test eden anlama/alımlama/algılamaya yönelik etkinlik (Hazırlık alıştırmaları).
104	II	Metin çözümleme /Metinde		Metindeki konuyu ve konu cümlesini belirleme, konu	Verilen kısa metinde konu cümlesinin ve anlatım akışını bozan

		<b>cümlelerin altını çizme</b>		<b>cümlesini desteklemeyen cümleyi metin içinde belirleme</b>	cümlelerin altını çizmeleri istenmektedir. Metin üretmeye hazırlayan, metnin yapısını öğretmeye yönelik alıştırmaya (Hazırlık alıştırmaları).
<b>105</b>	<b>2</b>	<b>Açıklama</b>		<b>Metne başlık yazma</b>	Başlığın ne olduğu, kapsayıcılığı açıklanmış ve örnek metin üzerinde gösterilmiştir.
<b>106</b>	<b>III</b>	<b>Metne başlık yazma/bulma</b>	<b>Kontrollü yazma</b>	<b>Metne başlık yazma</b>	İki kısa paragraf verilip öğrencilerden paragraflara başlık yazmaları istenmektedir. Metinlerden biri heykel ve heykelcilikle ilgili, diğeri ise mikroorganizmalar ve hastalıklarla ilgili.
<b>107-118</b>	<b>B (1,2,3,4,5)</b>	<b>Açıklama ve metin çözümlene etkinlikleri, cümleleri sıralayarak ve birleştirerek metin oluşturma, fikir üretme amaçlı cümle oluşturma</b>	<b>Kontrollü yazma</b>	<b>Yazmanın amacını belirleme</b>	Akademik yazmanın amaçlarıyla (bilgi verme, açıklama, ikna etme, tartışma, eleştirme) ilgili bilgi verilmiştir. Amacına göre yazı türlerinin değişeceği anlatılmış ve örneklendirilmiştir. Örnek metinler ana düşünce cümleleri ve amaçlarına göre destekleyici cümleler bulunarak/belirlenerek çözümlenmiştir. Örnek metinler içerik olarak farklı konulardan çeşitlilik arz etmektedir.
<b>119-129</b>	<b>C (1,2,3)</b>	<b>Açıklama ve metin çözümlene etkinlikleri, kendi sözcükleriyle yeniden yazma (dönüştürme), özetleme, verilen bilgileri kullanarak metin oluşturma</b>	<b>Kontrollü yazma, güdümlü yazma</b>	<b>Yazma sürecinde araştırma yapma araçlarını, tekniklerini (yollarını) tanıma ve kullanma</b>	Yazma sürecinde araştırma aşamasına yönelik açıklamalar yapılmakta ve bilgi verilmektedir. Veri toplama kaynakları, veri toplama teknikleri (not alma, özetleme, fişleme) ve intihal konuları anlatılıp kontrollü yazma alıştırmaları yapılmaktadır. Alıntı yapma örnekleri verilmiş ve uygulamaları yaptırılmıştır (s.123), özetleme tekniği anlatılmış, örnek özet metin incelenmiş ve verilen başka bir metnin özetinin

					<p>yazılması istenmiştir, (s.124), fişleme tekniği anlatılmış ve örnek verilen fişlerdeki bilgileri kullanarak paragraf yazmaları istenmiştir, intihal konusu açıklanıp, kaçınmak için stratejiler verilmiştir. (s.129)</p> <p>Açıklamalar sırasında her bölümde tekrarlayan <b>uyarı</b> adı altında bölümler, kısa açıklamalar bulunmaktadır. Bu bölüm, ilgili alt beceri veya yazma sürecine ilişkin öğrencinin işine yarayabilecek öneriler, stratejiler içermektedir.</p>
130-137	Ç (1,2,3)	Açıklama ve listeleme, kümeleme, sınıflandırma etkinlikleri	Kontrollü yazma	Yazma öncesi fikir üretme ve konunun ana noktalarını belirleme tekniklerini tanıma ve kullanma	Yazma öncesi konunun hatlarını belirleme, fikir üretme ve ana noktalarını oluşturma ve tespit etme amaçlı yazma öncesi teknikler öğretilmektedir: listeleme, kümeleme ve soru sorma. Bu tekniklerle ilgili açıklamalar yapıp örnek verildikten sonra çalıştırmak için konu verilerek öğrencilerden listeleme, kümeleme soru sorma etkinlikleri yaptırılmaktadır. Konular karışık olarak çok çeşitli alanlardan seçilmiştir.
138	4	Açıklama ve taslak oluşturma etkinliği	Kontrollü yazma	Yazma öncesi taslak oluşturma	Yazma öncesi yazmaya hazırlık etkinliği olan taslak oluşturma etkinliği ile ilgili bilgi verilmekte, açıklamalar yapılmaktadır. Taslak plan formatı örneği incelenmiş ve bir konu verilerek öğrencilerden bir paragraf taslağı hazırlamaları istenmiştir.
142-155	D (1,2)	Açıklama, hedef sözcükler ile paragraftaki boşlukları tamamlama, metin çözümlene, hedef sözcükleri	Kontrollü yazma	Metinde tutarlılık sağlama	Paragraf oluşturma yani yazma sırasında öğrencilerin metinde tutarlılığı yani cümlelerde ifade edilen düşünce ve yargıların birbirleriyle ilişkisini mantıksal sıraya koymayı sağlayan

		<b>kullanarak paragraf yazma</b>			tutarlılık hakkında bilgi verilmektedir. Konu yani ana fikir cümlesi, yardımcı düşünceler ve sonuç cümlesi yapısı içerisinde bu cümlelerin birbirleriyle olan ilişkilerini gösterebilecekleri bağlaçlar, göndermeler ve geçiş ifadeleri de örneklendirilmektedir ve verilen metindeki boşlukları kutuda verilen bağlaç veya ifadelerle tamamlamaları istenerek bu beceri pekiştirilmektedir. Örnek metinlerin ve yazma görevlerinin konuları farklı alanlardan çeşitlilik göstermektedir.
156	E (1)	<b>Açıklama, cümleleri bağlaçlarla birleştirerek paragraf yazma, verilen bilgileri kullanarak paragraf yazma</b>	<b>Kontrollü yazma, güdümlü yazma, serbest yazma</b>	<b>Açıklama paragrafı yazma</b>	Paragrafta anlatım biçimlerinden açıklama paragrafı hakkında bilgi verilmiş ve örneklerle anlatılmıştır. Tablolar hâlinde açıklama yapma bağlaçları ve sebep sonuç bildirmede kullanılan bağlaçlar verilmiştir. Daha sonrasında örnek metin üzerinde bu bağlaçlar gösterilmiş ve daha sonra iki ayrı etkinlikte öğrencilerden verilen cümleleri bağlaçlarla birleştirerek paragraf oluşturmaları istenmiştir.
159	2	<b>Açıklama, cümle tamamlama</b>	<b>Kontrollü yazma</b>	<b>Örneklendirme anlatım biçimini anlama, düşünceye uygun örnekler yazma</b>	Bir yazının gelişme bölümünde kullanılan örneklendirme anlatım biçimi hakkında bilgi verilmiştir, bir tablo içerisinde örneklendirme yaparken kullanılacak dil yapıları, sözcükler ve ifadeler verilmiş, iki model paragraf analiz edilerek örnekler gösterilmiş ve daha sonrasında verilen cümlelere örnekler yazmaları istenen etkinlikte pekiştirilmektedir.
161	3	<b>Açıklama, hedef sözcükler ile</b>	<b>Kontrollü yazma,</b>	<b>Grafik ve tablo yorumlama</b>	Grafikler hakkında genel bilgi verilmiş,

		<b>paragraftaki boşlukları tamamlama, görsel bilgileri (tablo, grafik) kullanarak metin oluşturma</b>	<b>güdümlü yazma</b>		grafik yorumlarken kullanılabilir sözcükler ve kalıp ifadeler tablolar hâlinde gösterilmiştir. Bir grafik ve onun yorumu paragraf hâlinde verilmekte, öğrencilerden paragraftaki boşlukları kutuda verilen hedef sözcüklerle doldurmaları istenmektedir (s.163). Diğer etkinlikte ise grafik verilmiş ve öğrendiklerini kullanarak grafiği yorumlayan paragraf yazmaları istenmiştir (s.164).
165	4	<b>Açıklama, verilen bilgilerden/cümlerden yararlanarak paragraf yazma, açık uçlu soruya cevap olarak paragraf yazma</b>	<b>Güdümlü yazma, serbest yazma</b>	<b>Karşılaştırma paragrafı yazma</b>	Karşılaştırma anlatım biçimine yönelik bilgiler verilmekte ve açıklamalar yapılmaktadır. Karşılaştırma anlatımında kullanılabilir kalıplar, ifadeler ve sözcükler tablo hâlinde sunulmuş ve bir model metin incelenmiştir. Daha sonrasında ilk etkinlikte köy hayatı ve şehir hayatının özelliklerini sıralayan cümleler verilmekte ve öğrenciden o cümlelerdeki bilgileri kullanarak karşılaştırma paragrafı yazmaları istenmektedir - güdümlü yazma etkinliği (s.166). Son olarak ise konu verilerek öğrenciden o konuyla ilgili karşılaştırma paragrafı yazması istenmektedir -serbest yazma etkinliği. (s.166)
167	5	<b>Açıklama, açık uçlu soruya cevap olarak paragraf yazma</b>	<b>Serbest yazma</b>	<b>Tartışma paragrafı yazma</b>	Tartışma anlatım biçimine yönelik bilgi verilmiş ve açıklama yapılmıştır. Savunulan görüşleri desteklerken kullanılabilir zıt fikirleri sunma kalıpları, sonuç bildirme ifade ve kalıpları, fikir sıralama ve sebep bildirme

					ifadeleri tablo içerisinde sunulmaktadır. Ardından bir örnek paragraf verilmiştir. Son olarak ise öğrencilerden verilen konular ve sorular içerisinde bir konu seçip, karşılaştırma paragrafı yazmaları istenmektedir (s. 169).
170	6	<b>Açıklama, metinden hareketle hedef dil yapılarını kullanarak cümle kurma, sorulara cevap vererek paragraf yazma</b>	<b>Kontrollü yazma, güdümlü yazma</b>	<b>Problem çözüm paragrafı yazma</b>	Problem çözüm paragrafı hakkında bilgi verilmekte, problem çözüm paragrafı yazarken kullanılan kalıp ifadeler (problem ilgili bilgi verirken kullanılan ifadeler, çözüm önerileri sunarken, olumlu-olumsuz sonuçları ifade ederken kullanılan ifadeler, sözcükler, fiiller) bir tablo içerisinde gösterilmektedir. Daha sonra örnek bir taslak ve o taslağa ait paragraf verilmekte ve kalıp ifadeler açısından incelenmektedir. Daha sonrasında “kan ihtiyacı ve kan vermeye gönüllü olmama” problemi üzerine kısa bir paragraf ile çözüm önerileri sıralanmıştır. Öğrencilerden bu çözüm önerilerinin olumlu ve olumsuz sonuçları üzerine cümleler yazmaları istenmiştir (s. 172). Son olarak ise küresel ısınma konusunda verilen soruları cevaplayarak öğrencilerden problem çözüm paragrafı yazmaları istenmektedir (s. 173).
174	7	<b>Açıklama, metin çözümlenme (ilgili cümlelerin altını çizme), sözcük gruplarını kullanarak cümle yazma, bir konu</b>	<b>Kontrollü yazma, serbest yazma</b>	<b>Paragrafta tanımlama anlatım biçimini kullanma</b>	Tanımlama anlatım biçimi hakkında bilgi verilmiş (özel-nesnel) ve örnek-model paragraflar üzerinde gösterilerek açıklama yapılmıştır, daha sonrasında kısa bir paragraf verilerek

		<b>hakkında paragraf yazma</b>			tanımın altını çizmesi istenmiştir. Sonraki etkinlikte sözcükler verilerek tanım cümleleri yazmaları istenmektedir. Son olarak ise öğrencilerden “sevgi” sözcüğünü tanımlayarak bir paragraf yazmaları istenmiştir.
176	8	<b>Açıklama, hedef sözcükler ile paragraftaki boşlukları tamamlama, metin çözümleme, verilen sözcük ve ifadelerle paragrafı tamamlama</b>	<b>Kontrollü yazma</b>	<b>Betimleme paragrafı yazma</b>	Betimleme (tasvir) anlatım biçimi hakkında bilgi verilmekte ve açıklama yapılmaktadır. Betimleme anlatımı yapılırken kullanılabilir sıfatlar, fiiller ve kalıp ifadeler tablo ile gösterilmiştir. Sonrasında verilen sıfat ve fiillerle paragraftaki boşlukları tamamlayacakları etkinlik yaptırılmaktadır. Tasvir türleri (kişi, nesne, durum, olay, açıklayıcı) hakkında bilgi verilmiştir. Buzdağları hakkında yazılmış bir örnek paragrafta hangi tasvir türlerinin kullanıldığının incelenmesi ve bir şekil üzerine not alınması istenmiştir. Son olarak ise buzdağlarının başka özellikleri sıralanıp, bu bilgilerden yararlanarak paragrafı tamamlama etkinliği yaptırılmaktadır.
180	9	<b>Açıklama, bir metni kendi ifadeleriyle yeniden oluşturma, verilen bilgileri ve sözcükleri kullanarak metni tamamlama/dev amını yazma</b>	<b>Kontrollü yazma, güdümlü yazma</b>	<b>Paragraflarında tanık gösterme anlatım biçimini kullanabilir</b>	Tanık gösterme anlatım biçimine dair bilgilendirme ve açıklama yapılmıştır. Örnek metinler ile alıntı yapma yollarına değinilmektedir. Bir tablo içerisinde tanık gösterme için kullanılabilir bazı kalıp ifadeler ve fiiller sıralanmıştır. Bir sonraki etkinlikte, tırnak içerisinde verilen araştırmacıya ait sözü dolaylı anlatım yoluyla alıntılanarak metni

					tamamlamaları istenmektedir. Son olarak ise yapay zeka konusunda bilim insanlarının sözleri tırnak içerisinde paylaşılarak, bu sözleri alıntılıyarak verilen paragrafın devamını getirmeleri istenmiştir.
183	10	<b>Açıklama, metin çözümlene, tablodaki bilgilerden yararlanarak paragraf yazma, metnin devamını yazma, metnin türünü belirleme, verilen cümlelerden yararlanarak paragraf yazma</b>	<b>Kontrollü yazma, güdümlü yazma</b>	<b>Paragrafta sınıflandırma anlatım biçimini kullanır, farklı metin türlerini tanır ve ayırt eder</b>	Sınıflandırma anlatım biçimi hakkında bilgilendirme ve açıklama yapılmıştır. Sınıflandırma yaparken kullanılabilen bazı kalıp ifadeler ve sözcükler tablo hâlinde verilmiş, daha sonra öğrencilere bir metin verilmiş ve yalan söylemenin nedenleri hakkındaki metindeki nedenleri ayrı bir yere yazıp sıralamaları istenmiştir. Daha sonra tabloda birtakım bilgiler verilerek (kaynak türleri), öğrencilerden o bilgilerden yararlanarak kaynak türleri hakkında sıralama paragrafı yazmaları istenmektedir. Daha sonra öğrencilerden, uzaktan eğitim sisteminin yaygınlaşmasının nedenleri hakkında bir sınıflandırma paragrafı yazmaları istenmiştir (paragrafın ilk ana fikir cümleleri verilerek). Daha sonrasında farklı anlatım türlerine ait 5 adet kısa metin verilmiş ve bu metinlerin hangi türe ait olduklarını belirlemeleri istenmiştir. Son olarak ise çeşitli ipucu niteliğinde cümleler verilerek, bu cümleleri ilişkilendirerek öğrencilerden tanık gösterme, problem çözüm ve sınıflandırma paragrafları yazmaları istenmektedir.

188	A (kompozisyon düzeni) 1	Açıklama, retorik özellikler için metin çözümleme, metne uygun başlık yazma, metnin devamını yazma (bitmemiş metni tamamlama), metindeki eksikleri (bilgi, fikir bazında cümlelerle) tamamlama, bir konu hakkında kompozisyon yazma	Kontrollü yazma, güdümlü yazma, serbest yazma	Kompozisyonun giriş gelişme sonuç bölümlerini ve işlevlerini kavrama, bir konuda giriş gelişme sonuç bölümlerinden oluşan bir kompozisyon yazma	Kompozisyon hakkında bilgilendirme ve açıklama yapılmaktadır. Kompozisyonun biçimsel özelliklerini yani yapısını (giriş gelişme sonuç) anlatmaktadır, bu bölümlerin işlevlerini anlattıktan sonra örnek bir kompozisyon sunup planını ve bölümlerini analiz ederek göstermektedir. Daha sonrasında paragrafları karışık olarak verilmiş iki kompozisyonu giriş gelişme sonuç olarak sıraya koymaları istenmiştir. Bu etkinliklerden sonra bir kompozisyon metni verilmiş, giriş gelişme sonuç bölümlerine ayırıp, kompozisyona başlık yazmaları istenmiştir. Daha sonrasında giriş bölümü verilen bir kompozisyona gelişme ve sonuç bölümleri yazmaları istenmektedir. Sonraki etkinlikte giriş gelişme sonuç paragraflarının ilk cümleleri verilen bir kompozisyonu tamamlayarak yazmaları istenmektedir. Son olarak ise öğrencilerden birinci etkinlikte planı ve taslağı verilen “su ve sağlık” konusunda bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Örnek metinlerin ve etkinliklerin konuları su ve sağlık, zaman ve gençlik, biyomateryal kullanımı, eğitim öğretimin önemi, fiziksel ceza, teknolojinin hayatımızdaki yeri gibi çeşitlilik arz etmektedir.
-----	--------------------------------	---	---	---	---

194	B (Doğrudan/dolaylı anlatım)	Açıklama, metin çözümlenmesi, cümleleri yeniden yazma	Kontrollü yazma	Yazılarında doğrudan ve dolaylı anlatım yoluyla alıntı yapılabilir	Doğrudan anlatım ve dolaylı anlatım hakkında bilgilendirme ve açıklama yapılmıştır. Örnek metin üzerinde doğru ve dolaylı anlatım ifadeleri bulunup işaretlenmiştir. Alıntı yaparken kullanılacak kalıplar, zamanlar hakkında dil bilgisi açıklamaları yapılmıştır. Sonraki etkinlikte doğrudan anlatımın cümlelerini dolaylı aktarım şeklinde dönüştürmeleri istenmektedir.
200	2 (Kaynak ve referans gösterimi)	Açıklama, alıntı yapma	Kontrollü yazma	Kaynak ve referans gösterme	Kaynak ve referans gösterme hakkında bilgi verilmekte, kaynak gösterme biçimleri örneklerle anlatılmaktadır. (APA, MLA,...) Daha sonrasında kaynağı verilen kısa metinlerden alıntı ve gönderme yapımları ve kaynakçayı APA'ya göre yazmaları istenmektedir. Son olarak başka bir etkinlikte, verilen kaynakları APA'ya göre düzenlemeleri istenmiştir.
206	C (Yazı türleri) 1	Açıklama, örnek metin çözümlenmesi, metnin devamını yazma, bilimsel makale yazma	Kontrollü yazma, serbest yazma	Bilimsel makale yazma	Bilimsel makale hakkında bilgi verilmekte, makalenin bölümleri (özet, giriş, araştırma yöntemi, sonuç, tartışma ve öneriler) kısaca açıklanmaktadır, yazma sürecinden (hipotez bulma-konu daraltma, araştırma yapma, taslak oluşturma, son okuma-yayımlama) bahsedilmektedir. "Araştırma Nasıl Yapılır, Makale Nasıl Yazılır?" adlı makale örnek olarak verilmiştir. Daha sonrasında iki adet makale özeti örneği bölümlerine ayrılarak incelenmekte ve son

					olarak öğrencilerden ekonomi, eğitim, bilim alanlarından birini seçerek konu belirlemeleri, konuyu sınırlandırmaları ve araştırma yaparak bilimsel makale yazmaları istenmektedir.
215	2	Açıklama, metni (yapısal ve retorik özellikler için) çözümlenme, bildiri özeti yazma	Kontrollü yazma, serbest yazma	Bildiri özeti yazma	Bildiri metin türü hakkında bilgi verilmiş, bölümleri ve işlevleri anlatılmıştır. Örnek bir özet bildiri metni verilmiş ve bölümleri ve işlevleri gösterilmiştir. Daha sonra örnek bir bildiri özeti verilmekte ve öğrencilerden konu, amaç, yöntem, örneklem, veri toplama aracı, veri analiz aracı ve sonuç bilgilerinin bulunarak yazılması istenmektedir. Son olarak ise “stresin öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisinin incelenmesine yönelik bir araştırma” konulu bir bildiri özeti yazmaları istenmiştir.
218	3	Açıklama, metin çözümlenme, metin inceleme amaçlı açık uçlu soru	Kontrollü yazma	Eleştiri yazısı yazma	Eleştiri yazı türü hakkında açıklama yapılmış, amacı, içeriği, yapısı ve retorik işlevleri anlatılmıştır. Daha sonra örnek/model bir eleştiri metni yapı ve işlev olarak bölümleri gösterilmiştir. İlk etkinlik olarak Aziz Sancar ve Nobel’in Öyküsü adlı eleştiri yazısı incelenmekte ve öğrencilerden eleştirilen unsurların bulunup yazılması/listelenmesi istenmektedir. Son olarak ise öğrencilerden “teknolojiyle ilgili bazı çıkarımlar üzerine..” adlı eleştiri yazısını okumaları ve vurguladığı fikri

					yazmaları istenmektedir.
223	4	Açıklama, form doldurma	Kontrollü yazma	Öz geçmiş yazma	öz geçmiş yazımı, bölümleri hakkında bilgi verilmiş ve ardından iş başvuru için kullanılabilecek bir CV formu verilerek öğrencilerden formu doldurarak CV hazırlamaları istenmiştir.
225	5	Açıklama, resmî mektup yazma	Serbest yazma	Resmî mektup yazma	Resmî mektupların şekil, içerik ve dil özellikleri anlatılmış ve daha sonrasında öğrencilerden iş başvurusu yapmak için mektup yazmaları istenmiştir. (İş başvurusuna ilişkin herhangi bir bağlam, ilan veya durum paylaşılmamıştır, bağlamı oluşturmak öğrencilere bırakılmıştır.)
226	6	Açıklama, form doldurma, anket hazırlama	Kontrollü yazma, güdümlü yazma	Tutunak hazırlama, deney raporu yazma, anket hazırlama	Teknik yazılardan tutanak, deney raporu ve anket hakkında bilgi verilmekte ve açıklama yapılmaktadır. Şekil özellikleri ve içerik özellikleri aktarıldıktan sonra öğrencilerden bir trafik kazası tutanağı hazırlamaları istenmektedir. Bu etkinlikten sonra verilen toplantı tutanağı formunu doldurmaları beklenmektedir (toplantı bağlamı veya durum verilmemektedir). Son olarak ise öğrencilerden yabancıların Türkçe öğrenirken karşılaştıkları zorluklar konusunda açık uçlu sorulardan oluşan bir anket hazırlamaları istenmiştir. İkinci bir anket etkinliği konu seçeneği olarak ise öğrencilerden bir mağaza sahibi olarak müşterilerin memnuniyetini ölçmek amacıyla kapalı uçlu sorulardan oluşan anket

					hazırlamaları istenmiştir. Bu anket yazma görevleri sonrasında herhangi bir sunum ve raporlama etkinliğiyle bütünleştirilmemiş, uygulamaya yönelik olup olmadığı belirtilmemiştir.
232	EKLER	Örneklendirme			Ekler bölümünde çeşitli akademik metin türlerinin özgün örneklerine yer verilmiştir (not alma tekniği, fişleme tekniği, makale örneği, bildiri örneği, öz geçmiş örneği, resmî mektup örneği, olay tutanağı, toplantı tutanağı, deney rapor örneği, anket örneği).

Ders kitabında *Paragraf Oluşturma ve Akademik Yazı: Metin* bölümlerinin etkinliklerinde kullanılan metinler incelendiğinde, hem kurgu/oluşturulmuş metinlerin varlığı hem özgün metinlerden alıntılarının ve uyarlamaların yapıldığı dikkat çekmektedir. Örnek/Model olarak sunulan ve incelenen metinlerde özgün metinlerin kullanımının ağırlıklı olduğu görülmektedir. Metinlerin kaynakçasına bakıldığında, Bilim ve Teknik Dergisi, National Geographic, Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi, Ana Dilim Türkçe, The Guardian, Atlas Dergisi, Türk Göğüs Kalp Damar Cerrahisi Dergisi, İTÜ Vakfı Dergisi gibi bilimsel hakemli dergiler ve popüler bilim dergilerinden alındığı görülmektedir. Dolayısıyla ders kitabının içerik olarak ve dil düzeyi olarak, çalışmalarında akademik içerikli kaynakları kullanacak olan uluslararası öğrencilerin dil düzeyine ve ilgilerine uygun olduğu düşünülmektedir. Etkinliklerde kullanılan metinlerin alanlara göre konu dağılımlarına bakıldığında, Sosyal Bilimler alanına ait 23 adet özgün metinden kesit veya alıntı, 14 adet kurgu/oluşturulmuş metin kullanılmıştır. Fen Bilimleri alanına ait 14 adet özgün içerikli, 4 adet kurgu metin bulunmaktadır. En az içeriğin ise 3 adet özgün, 4 adet kurgu metin olmak suretiyle sağlık alanına ait olduğu tespit edilmiştir. Ders kitabının sonundaki Ekler bölümünde 2 adet Fen Bilimleri, 2 adet de Sosyal Bilimler alanına ait özgün akademik metin türleri örnek olarak sunulmuştur. Kitapta kullanılan metinlerin içerik ve konu olarak tematik veya alanlara göre sınıflandırılarak sunulmadığı, karışık olarak kullanıldığı dikkat çekmektedir.

Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) kitabında kazanım listesi sunulmamıştır. Kitabın içeriğindeki başlıklar ve etkinliklerden yola çıkarak içerik analiz yöntemiyle araştırmacı tarafından kitap için bir kazanım listesi oluşturulmuştur. Ders kitabının paragraf ve metin üretimine yönelik bölümleri incelendiğinde, kazanımlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Akademik yazma sürecinin basamaklarını bilir ve ayırt eder.
2. Etkili bir konu cümlesini ayırt eder.
3. Paragrafın/Metnin konu cümlesini belirler.
4. Paragrafta/Metinde konu cümlesini desteklemeyen cümleyi ayırt eder.
5. Paragrafa/Metne uygun başlık yazar.
6. Yazmanın amacını belirler.
7. Yazma sürecinde araştırma yapma araçlarını, kaynaklarını ve tekniklerini tanır ve kullanır.
8. Yazılı kaynaklardan not alma tekniğiyle bilgi edinir.
9. Yazılı kaynaklardan bilgi toplamak için özetleme tekniğini kullanır.
10. Yazılı kaynaklardan bilgi toplamak için fişleme tekniğini kullanır.
11. Yazılı kaynaklardan bilgi toplarken intihalden kaçınır.
12. Yazma öncesinde fikir üretmek için listeleme, kümeleme, soru sorma tekniklerini kullanır.
13. Yazma sürecinde paragraf/metin yazmaya başlamadan önce taslak/plan oluşturur.
14. Yazılarında cümleler arası mantıklı bağlantı kurarak tutarlılık sağlar.
15. Açıklama paragrafı yazar.
16. Yazılarında görüşlerini desteklemek için örneklendirme anlatım biçimini kullanır.
17. Grafik ve Tabloları yorumlayarak yazar.
18. Karşılaştırma paragrafı yazar.
19. Tartışma paragrafı yazar.

20. Problem çözüm paragrafı yazar.
21. Yazılarında tanımlama anlatım biçimini kullanır.
22. Betimleme paragrafı yazar.
23. Yazılarında tanık gösterme anlatım biçimini kullanır.
24. Paragrafta sınıflandırma anlatım biçimini kullanır.
25. Paragrafta farklı anlatım türlerini tanır ve ayırt eder.
26. Kompozisyonun giriş gelişme sonuç bölümlerini tanır, işlevlerini bilir.
27. Giriş gelişme sonuç bölümlerinden oluşan bir kompozisyon yazar.
28. Yazılarında doğrudan ve dolaylı anlatım yoluyla alıntı yapar.
29. Yazılarında kaynak ve referans gösterir.
30. Bilimsel makale yazar.
31. Bildiri özeti yazar.
32. Eleştiri yazısı yazar.
33. Öz geçmiş yazar.
34. Resmî mektup (iş başvurusu) yazar.
35. Olay tutanağı hazırlar.
36. Toplantı tutanağı doldurur.
37. Anket hazırlar.

Ders kitabının kazanımları incelendiğinde, kazanımların; akademik yazma süreci ve basamaklarına ilişkin hedefler, bilimsel araştırma becerilerine ilişkin hedefler, paragraf/metin oluştururken anlatım biçimleri ve düşünceyi geliştirme yollarına ilişkin hedefler, anlatım biçimleri ve metin türlerinin dilsel, yapısal ve retorik özelliklerinin çözümlenmesine ilişkin hedefler ve akademik metin türlerinin yazımına ilişkin hedefler olarak gruplandırılabilir. Bu sıralama ilk bakışta Swales ve Feak'in (2004, s.8) akademik yazmanın aşamaları olan okur, amaç, organizasyon, akış, tür, sunum sıralamasıyla uyumlu olduğu söylenebilir. Ancak ders kitabında metnin aşamaları ayrı ayrı açıklamalarla tanıtılmakta, birbirinden konu ve içerik olarak kopuk etkinlikler ile

verilmektedir. Oysa akademik yazmanın aşamaları birbirinden bağımsız olmayan, her biri birbirinden bir önceki aşamaya bağlı ve destekleyen etkinliklerdir. Bu durumda yazma uygulaması sırasında belirlenen tek bir konu üzerinde tüm bu aşamaları takip ederek yazma sürecinin ürüne ulaşacak şekilde tamamlanmasının, öğrencilerin yazma pratiği kazanmaları açısından daha verimli olacağı düşünülmektedir. Huthinson ve Waters'ın (1987, 108-9) sunduğu yazma becerisi için materyal geliştirme modeli de bunu destekler nitelikte şu şekilde ifade edilmektedir: öncelikle bir yazma materyali, yazma öncesi yeterli düzeyde uyaran (okuma parçaları, video veya ses kayıtları, vb.), motivasyon, önceki bilinenlerle ilişkilendirme, yeni bilgi, sözcük ve dil yapıları öğreten olanaklar sağlayan dilsel girdi sağlamalıdır. Daha sonra gerçek hayattaki iletişimsel görevlerle ilişki kurulabilecek bağlam, durum ve içerik sunulmalıdır. Ardından tür ve türün özelliklerinin çalışıldığı yazma görevleri verilmeli, son olarak da öğrencinin tüm bu öğrendiklerini uygulayabileceği anlamlı iletişimsel yazma görevleri verilmelidir. Ayrıca dil öğretiminde bir becerinin inşa edilmesi sürecinde tekrarlar yapılması ve yapı iskelesi yani destekleme (scaffolding) yaklaşımı esastır (Hyland, 2003). Bu ders kitabında belirlenen kazanımlar bir defa çalıştırılmaktadır. Bir hedef davranışın edinilebilmesi için birden fazla uygulanması gerekmektedir, dolayısıyla izlenceler oluşturulurken kazanımların program veya kitap içerisinde tekrarlanması faydalı olacaktır. Bu durumda ders kitabında belirlenen kazanımların aşamalı öğretim sürecinde tekrarlayarak öğrenciye tek bir kazanım üzerinde daha fazla uygulama yapma imkânı tanınmasının öğrencinin başarısını artıracığı düşünülmektedir.

**Tablo 6.** Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) ders kitabının yazma görev ve etkinlik türleri ve sayıları

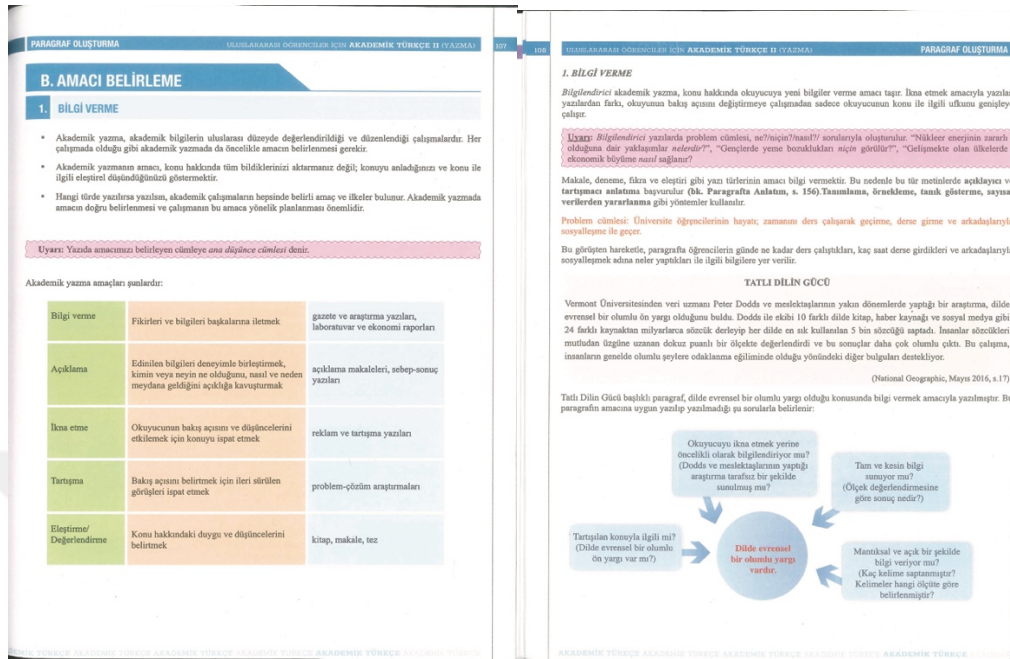
Yazma Görev ve Etkinlik Türleri	<i>f</i>
Uygun seçeneği işaretleme	1
Plan/taslak oluşturma	1
Soru sorma tekniğini kullanarak fikir üretme	1
Sözcük gruplarını kullanarak cümle kurma	1

Cümle tamamlama	1
Metnin türünü belirleme	1
Özetleme	1
Sorulara cevap vererek paragraf yazma	1
Açık uçlu soruya cevap vererek kompozisyon yazma	1
Bilimsel makale yazma	1
Bildiri özeti yazma	1
Form doldurma	1
Resmî mektup yazma	1
Anket hazırlama	1
Fikir üretme amaçlı cümle yazma	2
Listeleme tekniğini kullanarak fikir üretme	2
Kümeleme tekniğini kullanarak fikir üretme	2
Hedef sözcükleri kullanarak paragraf yazma	2
Paragraftaki/Metinindeki (fikir veya bilgi bazındaki) eksikleri tamamlama	2
Görseldeki bilgileri kullanarak metin oluşturma	2
Kaynakça yazma	2
Tutanak hazırlama	2
Metnin/Paragrafın devamını yazma	3
Metne başlık yazma	4

Cümleleri sıralayarak/birleştirerek metin oluşturma	4
Açık uçlu soruya cevap vererek paragraf yazma	4
Alıntı yapma	5
Kendi sözcükleriyle (metin veya cümleyi) yeniden yazma (dönüştürme)	6
Paragraftaki boşlukları hedef sözcükler ile tamamlama	6
Verilen bilgileri kullanarak metin oluşturma	9
Metin çözümleme (biçimsel ve retorik özellikler için)	23
<b>Toplam</b>	<b>94</b>

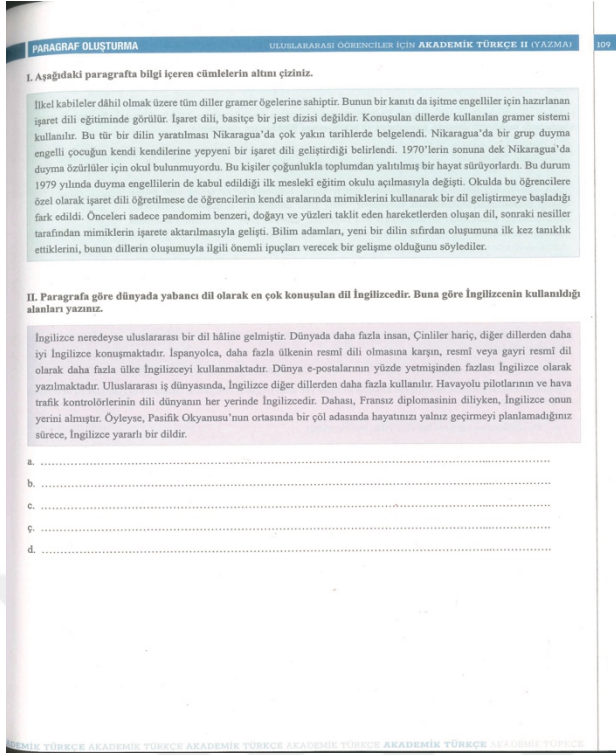
Ders kitabında Paragraf Oluşturma ve Akademik Yazı: Metin bölümlerinde 31 farklı türde toplam 94 etkinlik bulunmaktadır. Kitapta en sık 23 adet metin çözümleme etkinliğinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Metin çözümleme etkinlikleri akademik amaçlı yazma öğretiminde öğrencinin yazacağı metin türünün tanıtılmasına yönelik kullanılan farkındalık kazandırmak amaçlı yapılan yazmaya hazırlık aşamasında kullanılan etkinliklerdir. Kitapta en çok bu etkinlik türüne yer verilmesi, öğrencileri akademik yazı/metin türlerini tanıtmasına, metin üretimi için gerekli kavramların öğretiminin yapılmasına oldukça geniş yer verildiğini göstermektedir. En az kullanılan etkinlik türlerinin ise plan ve taslak oluşturma, fikir üretme, sözcük gruplarını kullanarak cümle kurma, cümle tamamlama, paragraf yazma, kompozisyon yazma, makale yazma, özet yazma, bildiri özeti yazma, resmî mektup yazma etkinliklerinin olması, kitapta süreç odaklı yazma yaklaşımıyla üretime yönelik yazma çalışmalarına çok az sayıda yer verildiğini, beceri gelişimini sağlayan tekrarlarla sarmal bir öğretim yaklaşımının eksikliğini göstermektedir. Hyland'ın (2006) öne sürdüğü üzere süreç odaklı izlenceler akademik amaçlı dil öğretimi felsefelerinin merkezidirler çünkü öğrencileri bilgilerini geliştirme ve öğrenme sürecine daha anlamlı bir şekilde dahil olabilme gibi özgün fırsatlar sunarak hedefledikleri beceride uzmanlaşmalarını sağlamaktadır. Dolayısıyla

kitabta süreç tür odaklı yaklaşımın benimsenerek etkinliklerin ve içeriğin sunulmasının öğrencinin yazma gelişimine katkıda bulunacağı söylenebilir.



**Şekil 20.** Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) kitabının Açıklama bölümlerine örnek

Kitabın bölümleri her başlık için açıklama bölümleriyle başlamaktadır. Bu açıklama bölümlerinde hedef beceri veya kazanım hakkında bilgi verilmekte ve örnekler eşliğinde açıklamalar yapılmaktadır. Bu bölümler öğrenciye kitabı kaynak kitap olarak kullanma veya sonrasında tekrar yapabilme fırsatları da sunmaktadır. Bu açıklama bölümlerinin bir diğer işlevi ise akademik becerilerin gerekli olduğu veya kullanıldığı durum ve bağlamları da öğrenciye sunuyor olmasıdır. Kitapta bu açıklama bölümlerinin yanı sıra, sıklıkla açıklamalar ve etkinlikler sırasında *Uyarı* adı altında kısa ipuçları, öğrenci için önemli ve faydalı notlar veya stratejiler sunan bölümler de bulunmaktadır (bkz. Şekil 20). Chamot ve O'Malley'e (1994'den aktaran Camadan, 2020) göre, öğrenme stratejilerini kullanan öğrenciler, sözlü ve yazılı dili daha etkili bir şekilde kavramakta, yeni bilgileri kolaylıkla öğrenmekte ve öğrenme stratejilerini kullanmayan öğrencilere kıyasla, hedef dili kullanma ve unutmama konusunda daha başarılı olmaktadır. Dolayısıyla ders kitabında kullanılan açıklamalar ve uyarı bölümlerinin, dikkat çekmek, hatırlatıcı olmak ve strateji öğretimi açısından işlevsel olduğu söylenebilir.



**Şekil 21.** Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) kitabı metin çözümlene etkinliği örneği

Ders kitabındaki etkinlik türlerinden en sık kullanılanı 23 etkinlik ile metin çözümlene etkinliğidir. Kitaptaki açıklama bölümleri ve metin çözümlene etkinliklerinin sıklıkla kullanılması yazmaya tür odaklı bir yaklaşım benimsendiğinin ipuçlarını vermektedir. Tür odaklı yazma öğretimi yaklaşımında yazma sürecine durum ve bağlamın açıklanması ile başlanır, çalışılan türün örneği olan model metinler dilsel, yapısal ve retorik özellikler açısından çeşitli yöntemlerle çözümlenerek, öğrencilerin örnek olarak uygulayabilecekleri kurallar, yapılar ve unsurlar çalışılır (Hyland, 2003). Tür odaklı yaklaşımlar kontrollü yazma etkinlikleriyle başlayarak öğrenciyi destekleyerek, gerekli dilsel girdiyi sağladıktan sonra çeşitli yazma denemeleri ve düzenli geri bildirim fırsatları tanıyarak öğrenciyi serbest yazma ile iyi yapılandırılmış, etkin metinler yazmaya yönlendirir. Ders kitabında, model metin çözümlenenin yanı sıra öğrenciyi ilgili türde metin oluşturabilmelerini kontrollü bir şekilde destekleyen yazma etkinliklerine de yer verilmektedir.

**PARAGRAF OLUŞTURMA** ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER İÇİN AKADEMİK TÜRKÇE II (YAZMA) 137

I. Aşağıdaki cümlelerden hareketle "savaşların toplumsal ve politik etkileri" konusunu detaylandırarak soru cümlelerini yazınız.

- Savaş, ülkeler arasında veya tek ülke içindeki farklı gruplar arasında meydana gelen silahlı çatışmalara denir.
- Savaş, dünya var olduğundan beri yaşanan bir olgudur.
- Genel olarak savaşlar dini, millî, politik ve ekonomik amaçlar doğrultusunda ortaya çıkar.
- Savaştan önce başlayan ve sonrasında devam eden nefret duygusu, biyolojik ve psikolojik hasarlara neden olur.
- Savaşlarda birçok insan yaşamını kaybederken birçoğu da sakat kalmaktadır.
- Savaşları önlemek için dünyada kalıcı barış çözümleri aranmalıdır.

Kim? .....  
Nasıl? .....  
Ne? .....  
Neden/Niçin? .....  
Nerede? .....  
Ne zaman? .....

savaşların toplumsal ve politik etkileri

II. "Birleşmiş Milletlerin uluslararası barış ve güvenliği sağlamadaki etkisi" konusunda soru cümleleri hazırlayarak konuyla ilgili bilgilerinizi ve araştırmanız gerekenleri detaylandırınız. Cümlelerinizin cevaplarını kapsayan bir problem cümlesi yazınız.

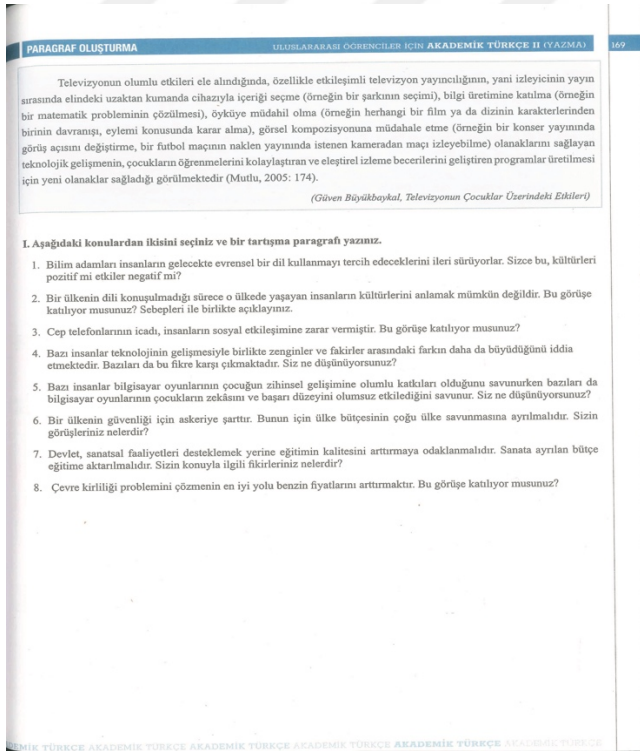
Sorular	Soru cümleleri
Kim?	
Ne?	
Nerede?	
Ne zaman?	
Neden/Niçin?	
Nasıl?	

Problem cümlesi:  
.....  
.....

**Şekil 22.** Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) kitabı kontrollü yazma etkinliği örneği

Kontrollü yazma etkinliklerine; metne başlık yazma, cümleleri sıralayarak metin oluşturma, verilen bilgileri kullanarak metin oluşturma, hedef sözcükler ile paragrafı tamamlama, sorulara cevap vererek paragraf yazma, metnin devamını yazma, örnek olarak gösterilebilir. Tüm bu etkinlik türleri, akademik yazmada paragrafta anlatım biçimleri ve yazılı metin türlerinin üretimine kontrollü geçiş sağlamaktadır. Yazma üretiminin hedeflendiği akademik metin türleri incelendiğinde, kompozisyon, bilimsel makale, bildiri özeti, resmî mektup, anket, eleştiri yazısı, öz geçmiş türlerinin kazanım olarak belirlendiği görülmektedir. Hyland (2009), öğrencilerin üreteceği metin türlerini lisans ve lisansüstü düzeylere göre değişen iki gruba ayırmıştır. Lisans düzeyinde ağırlıklı olarak sınav sorularına cevap yazarken kullanılan akademik deneme, araştırma ödevi, dönem ödevi, bitirme tezi (lisans tezi) gibi türlere yer verip, lisansüstü türlerde ise lisansüstü tezler ve bilimsel makaleleri örnek göstermiştir. Benzer bir şekilde, Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesinde de düzey tanımlayıcılarında alana bilimsel makale yazarak akademik katkıda bulunma tanımlayıcısı doktora düzeyinde belirtilmektedir. Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) ders

kitabında metin türleri lisans ve lisansüstü öğrenim düzeylerine göre değerlendirildiğinde bilimsel makale yazımı hedefini de bulunduğu tespit edilmiştir. Hazırlık kurslarında ve bölüme geçmemiş olan lisans öğrencisine verilen Akademik yazma derslerinde lisansüstü düzeye ait hedeflerin zorlayıcı ve motivasyonu kırıcı olacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan, lisansüstü öğrencilerin de hedef grup arasında yer aldığı düşünüldüğünde, bu düzeylere duyarlı, farklılaşan öğretim materyallerinin planlanmasının öğrenci motivasyonunu ve başarısını artıracaklığı söylenebilir. Ders kitabında hem kontrollü hem serbest yazma etkinlikleriyle akademik paragrafta anlatım biçimlerinin öğretimine geniş ölçüde yer verilmektedir. Ders kitabında öğretilen anlatım biçimleri; açıklama paragrafı, örneklendirme anlatım biçimi, grafik ve tablo yorumlama, karşılaştırma paragrafı, tartışma paragrafı, problem çözüm paragrafı, tanımlama anlatım biçimi, betimleme paragrafı, sınıflandırma anlatım biçimi, tanık gösterme anlatım biçimi olarak gösterilebilir. Akademik söylemin işlevleri olan bu anlatım biçimlerinin öğretiminin, öğrencinin akademik dili/ söylemi kullanma becerisi önemli ölçüde geliştireceği söylenebilir.



**Şekil 23.** Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) serbest yazma etkinliği örneği

Tür odaklı yaklaşımın yanı sıra, kitaptaki etkinlikler yazma öğretimine süreç odaklı yaklaşımın özelliklerini de göstermektedir. Süreç odaklı yaklaşımda yazma öncesi yazmaya hazırlık etkinlikleri, taslak oluşturma, ilk metni yazma ve geri bildirim alma, değerlendirme ve düzeltme gibi süreçler sıklıkla kullanılmaktadır (Hyland, 2003). Yazmanın tekrar ve yinelemelerden oluşan doğası bu yaklaşımda ön plana çıkmaktadır. Ders kitabında bu etkinliklere; metnin amacını belirleme, soru sorma, listeleme, kümeleme tekniklerini kullanarak yazma öncesi fikir üretme, metin türünü belirleme, araştırma yapma, taslak oluşturma, paragraf/kompozisyon yazma örnek olarak gösterilebilir.

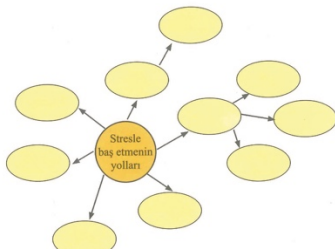
PARAGRAF OLUŞTURMA

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER İÇİN AKADEMİK TÜRKÇE II (YAZMA) 135

Problem cümlesi: .....

.....

II. "Stresle baş etmenin yolları" konusuyla ilgili düşünce ve durumları sınıflandırdınız. Konuya uygun problem cümlesi yazınız.



Problem cümlesi: .....

.....

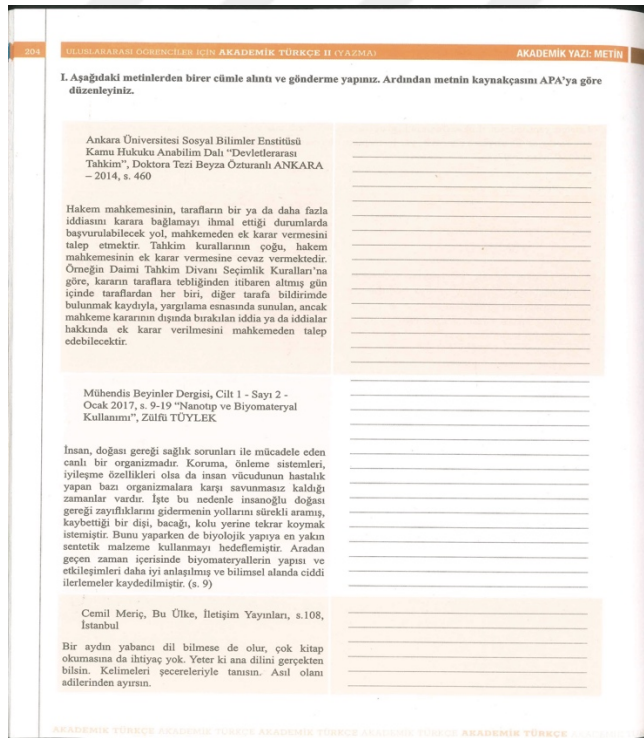
AKADEMİK TÜRKÇE AKADEMİK TÜRKÇE AKADEMİK TÜRKÇE AKADEMİK TÜRKÇE AKADEMİK TÜRKÇE II (YAZMA) AKADEMİK TÜRKÇE

**Şekil 24.** Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) yazmaya hazırlık etkinliği örneği

Akademik yazma öğretiminde sıklıkla tercih edilen süreç-tür odaklı yazma yaklaşımının belirgin özellikleri bu ders kitabında görülüyorsa da yaklaşımın bazı süreç ve etkinliklerinin eksikliğinden söz etmek mümkündür. Süreç-tür odaklı yaklaşımlarda tema ve konular belirlenerek yazma becerisi okuma, dinleme ve konuşma becerisiyle bütünleşik olarak öğrenciye dilsel girdi sağlanmasıyla öğrenci içerik, konu ve sözcük

bilgisi olarak da desteklenmekte, bu yolla üretimsel çıktının olabilmesi için dilsel girdi sağlanmaktadır. Ayrıca ders kitabında etkinliklerin yazma sürecinde birbirini destekleyerek oluşturulması ve öğrenciye hem kendini değerlendirebileceği hem de akran ve öğretmenlerinden geri bildirimler alabilecekleri kontrol listeleri ve değerlendirme etkinlikleri sunulmasının öğrencilerin etkili akademik metin yazma becerilerine olumlu katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Ders kitabının öne çıkan bir diğer özelliği ise öğrencilerin yükseköğretimde akademik yaşantılarında ihtiyaç duyacakları çalışma ve araştırma becerilerine kazanım ve etkinliklerde yer veriyor olmasıdır. Genel amaçlı akademik dil öğretiminde Jordan'ın (1997) çalışma ve araştırma becerileri, Dudley-Evans ve Johns (1998) gibi araştırmacıların da çekirdek beceriler olarak bahsettiği temel becerilerin öğretimi öne çıkmaktadır. Bu beceriler, yazma özelinde değerlendirildiğinde, dersi dinlerken not alma, özetleme, yeniden ifade etme, sentezleme, alıntı yapma, dipnot ve kaynakça yazma, anket hazırlama, görüşme yaparak bilgi toplama, yazılı sınav sorularına cevap verme, fişleme ve not alma tekniğiyle bilgi toplama olarak sıralanabilir.



**Şekil 25.** Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma) çalışma/araştırma becerileri için örnek etkinlik (alıntı yapma, kaynak gösterme)

Alan yazında da bahsi geçen çalışma ve araştırma becerilerden özetleme, fişleme, alıntı yapma, kaynakça yazma ve anket hazırlama kazanımlarının ders kitabında yer bulduğu dikkat çekmektedir. Son olarak, ders kitabındaki etkinlikler genel olarak değerlendirildiğinde, işbirlikli öğrenmeye ve etkileşime dayalı (ikili, grup çalışması) etkinliklerin ve geri dönüt ve değerlendirmeye yönelik etkinliklerin eksikliği göze çarpmaktadır. Kitabın içerik ve etkinlik olarak yoğunluğunun ise, sınırlı sürede verilen Akademik Türkçe kurslarının planlaması sürecinde zorlayıcı olabileceği düşünülmektedir.

### 3.1.4. Akademik Türkçe Kitabının Akademik Yazma Becerisine Yönelik İncelenmesi, Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde ilgili ders kitabı araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan ölçütlerden hareketle tümevarım yöntemiyle incelenmiş ve bulgular yorumlanmıştır.

#### 3.1.4.1. Genel Özellikler



**Şekil 26.** “Akademik Türkçe” kitap kapağı

Künyesi; “Karatay, H. (Ed.). (2019). Akademik Türkçe. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık” olan ve yukarıda kapak görseli verilen ders kitabı 500 sayfa olup, beyaz kağıt

üzerine siyah baskı şeklinde iki renk olarak basılmıştır. Kitabın iç kapağı ve ilk sayfaları incelendiğinde, kitabın yayın yılı, yayın yeri, yayınevinin iletişim bilgileri ve yazarlar bilgisine yer verildiği görülmektedir. Kitabın yazarları; Prof. Dr. Halit Karatay, Öğr. Gör. Dr. Nurettin Kartallıoğlu, Araş. Gör. Ozan İpek, Öğr. Gör. Hüseyin Karabuğa, Öğr. Gör. Haluk Güngör, Öğr. Gör. Gökçen Tekin ve Araş. Gör. Seda Kaya'dır. Ders kitabına eşlik eden ek olarak kullanılabilecek alıştırmaya kitabı, çalışma kitabı, öğretici kılavuz kitabı, cevap anahtarı, dijital içerik gibi kaynak materyaller hazırlanmamıştır. Ders kitabının ses kayıtları karekod uygulamasıyla verilmektedir, CD-ROM veya kayıtlı MP3 veya MP4 dosyaları bulunmamaktadır. Kitabın ilk sayfalarında yazarlar sayfasından sonra editör tarafından yazılan bir sunuş yazısı bulunmaktadır. Bu bölümde, kitabın hedef kitlesi ve içeriğine dair genel bir çerçeve sunulmuştur. Sunuşta belirtildiği üzere, ders kitabının hedef kitlesi, yükseköğretim düzeyinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerdir. Kitabın amacı, ileri düzeyde Türkçe okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmek, Türkçenin dil bilgisi kurallarının işleyiş mantığının ve doğru kullanım özelliklerinin farkına varmalarını sağlamak olarak ifade edilmiştir. Dolayısıyla hem becerilerin gelişimi hem de dil bilgisinin doğru kullanımı olarak iki ana hedef belirlendiği söylenebilir. Ders kitabında Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri olarak iki temel alan belirlenmiş olup, bu alanlara ait 16 farklı temaya yer verilmiştir. Sosyal Bilimler alanına ait genel kültür, tarih, sanat, hukuk, ekonomi, felsefe, antropoloji, sosyoloji, psikoloji, ahlak-etik, hobiler ve boş zaman temalarında farklı metinlere yer verilmiştir. Fen Bilimleri alanında ise bilim, tıp, teknoloji, sağlık ve ilaçlar, çevre temalarında çeşitli metinlere yer verilmiştir. Toplam 96 metin bulunmaktadır. Kitabın sunuş bölümünde, kitapta kullanılan söz varlığına yönelik ifadeler öne çıkmaktadır. Ders kitabında farklı akademik alanlara ait 98.000 sözcüğün yer aldığı, sözcüklerin 21.000'inin birbirinden farklı anlam ve yapılarla kullanıldığı, bu yönüyle kitabın yükseköğretimdeki uluslararası öğrencilerin akademik başarı elde etmek için kullanmaları gereken söz varlığının üstünde bir zenginliğe sahip olduğu vurgulanmaktadır. Son olarak ise, ders kitabının öğrencilerin bütün dil becerilerini bir arada geliştirecekleri şekilde hazırlandığı ifade edilmektedir. Kitabın içindkiler bölümünde sadece tema başlıkları ve sayfa numaraları verilmiştir. Kitapta hedeflenen kazanımları belirten bir izlençe bulunmamaktadır.

### 3.1.4.2. Kazanımlar ve Hedefler, Yöntem, İçerik, Etkinlikler ve Geri Bildirim Temalarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde ders kitabında bulunan yazma etkinlikleri çeşitlerine göre gruplandırılmış, etkinliklerle ilişkili kazanımlar, kullanılan teknik ve yöntemler içeriğe ilişkin tanımlayıcı bilgiler ve açıklamalarla birlikte tablo hâlinde listelenmiş, tablodan sonra bulgularla ilgili yorumlar yapılmıştır.

**Tablo 7.** Akademik Türkçe kitabı etkinlik, kazanım ve açıklamalar tablosu

Sayfa Numarası	Etkinlik	Yazma Etkinliği Türü/ Alıştırma Türü	Kontrollü/ GÜdümlü/ Serbest yazma	Kazanım / Hedef	Açıklamalar / Yorum (Yöntem, yaklaşım, diğer becerilerle ilişki, dönüt verme, değerlendirme, alternatif değerlendirme yöntemleri)
6	A	Metne dayalı yazma	GÜdümlü yazma	Metindeki anahtar sözcükleri belirleme (özet yazma kazanımına yönelik)	Okuma metniyle ve etkinlikleriyle tümleşik olarak hazırlanmış bir alıştırma. Renkler Tekerleği adlı metin okuma parçası okuma etkinlikleri ile okuma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanmış, yazma bölümünün A etkinliğinde çalıştırılan metnin anahtar sözcüklerini belirlemeleri ve yazmaları istenmiştir. Fakat anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamış veya strateji gösterilmemiştir.
6	B	Metne dayalı yazma	GÜdümlü yazma	Özetleme / özet yazma	Okuma metniyle ve etkinlikleriyle tümleşik olarak hazırlanmış bir alıştırma. Öğrencilerden Renkler Tekerleği adlı okuma parçasını özetlemeleri istenmektedir. Özetlemenin nasıl yapılacağına dair bir açıklama, örnek gösterme veya inceleme, strateji veya özetleme alt becerilerinin öğretimine yönelik etkinlikler bulunmamaktadır.

10	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özet yazma	Okuma parçası ve okuma anlamaya yönelik etkinliklerin ardından okuma parçasıyla tümleşik olarak hazırlanmış bir etkinlik. Öğrencilerden Türk Kahvesi adlı metnin her paragrafını bir cümle ile özetlemeleri istenmiştir.
10	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Metindeki anahtar sözcükleri belirleme (özet yazma kazanımına yönelik)	Öğrencilerden özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit etmeleri ve yazmaları istenmektedir. Anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamıştır veya strateji gösterilmemiştir.
10	C	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özet yazma	Öğrencilerden anahtar sözcükleri kullanarak Türk Kahvesi adlı metnin özetini yazmaları istenmektedir.
14		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Deneyimlerini aktaran betimleyici metin)	Yazma etkinliği için okuma parçası ve okuma anlama etkinlikleri konu ile ilgili art alan bilgilerini aktive etmek, ön koşul öğrenmeleri sağlamak için kullanılmaktadır. Yazma etkinliği olarak, Hıdırellez metninin konusu olan baharın gelişinin kutlanması konusuyla ilişkili bir soru sorularak deneyimleri, düşüncelerini aktarabilecekleri betimleyici bir kompozisyon yazmaları istenmektedir. Kompozisyonun türünün (betimleme, açıklama) organizasyonuna, dilsel yapılarına ilişkin bir öğretim yapılmamaktadır. Ürün odaklı, yazma sürecinin gözetilmediği bir yaklaşım benimsenmiştir. Etkinlikte kullanılan soru: Ülkenizde yaz mevsiminin başlangıcı nasıl kutlanmaktadır?

					Bu kutlamalarda neler yapıldığını yazınız.
18		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma	Yazma etkinliği için okuma parçası ve okuma anlama etkinlikleri konu ile ilgili art alan bilgilerini aktive etmek, ön koşul öğrenmeleri sağlamak için kullanılmaktadır. Yazma etkinliği olarak Astroloji Nedir? adlı etkinliğin konusuyla paralel olarak batıl inançların hayatımızdaki yeri ile ilgili kompozisyon yazmaları istenmektedir. Soru: Astroloji, yıldızlar, burçlar ve bunların hayatımızla ilişkisini anlatan bir yazı yazınız.
24	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Okuma metniyle ve etkinlikleriyle tümleşik olarak hazırlanmış bir alıştırma. Şamanizm adlı okuma metninin her paragrafını bir cümle ile özetlemeleri istenmiştir. Özetleme becerisine yönelik açıklama veya strateji öğretimi <b>yapılmamaktadır.</b>
24	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Metindeki anahtar sözcükleri belirleme (özet yazma kazanımına yönelik)	Öğrencilerden özet cümlelerinde yer alan anahtar sözcükleri tespit ederek yazmaları istenmektedir.
29		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Görüşleri nedenlerle destekleme)	Üretken yazma etkinliği. Dünyanın Yedi Harikası Nelerdir? adlı okuma parçası ön hazırlık etkinliği olarak kullanılmıştır ve öğrencilerden dünyanın yedi harikasını belirleme görevi onlara verilseydi hangi yapıları seçecekleri sorulmuştur ve nedenleriyle açıklamaları istenmiştir.
35		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Problem ve çözüm önerileri sunma)	Üretken yazma etkinliği. Yazma etkinliğinden önce verilen Bir Zamanlar Anadolu'da okuma anlama parçası ve konuşma etkinliklerinin konusuyla ortak bir konu üzerine yazılmıştır yani bütünlük olarak hazırlanmıştır.

					Dolayısıyla okuma ve konuşma bölümleri bilgiyi tazeleme, ön bilgileri harekete geçirme, konuyla ilgili sözcük ve kavram öğrenimi amaçlı kullanılmış olmaktadır. Öğrencilerden ülkelerinde soyu tükenen veya sayısı azalan hayvanları düşünüp, bu hayvanlar için neler yapılabilir konusu üzerine kompozisyon yazmaları istenmektedir.
39		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Bir düşünceyi/savı nedenlerle destekleme)	Yazma etkinliğinde, okuma parçasından hareketle geliştirilecek olan düşünce odaklı bir yazı yazılması istenmektedir. Pompei okuma metninde anlatılan konunun, verilen bilgilerin sonunda yanardağ patlamasının nedeninin bilimsel odaklı mı yoksa inanç odaklı mı olmuş olabileceğine dair soru sorulmaktadır. Soru: Sizce Pompei'deki yanardağ patlaması ve insanların taşlaşması o insanların cezalandırılması için miydi? Yoksa tamamen doğa olayı sonucu muydu? Sebepleriyle açıklayınız. Düşünce yazısının nasıl organize edileceği, bir düşünceyi destekleme yolları ve hangi dil yapılarını kullanabilecekleri üzerine bir çalışma yapılmamaktadır.
46	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	10.-12. Yüzyıllarda Avrupa'da Eğitim adlı metnin her paragrafını bir cümle ile özetlemeleri istenmiştir.
46	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme amaçlı)	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmiştir.
46	C	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (Metnin özetini yazma)	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları

					istenmektedir. Yönergede tutarlı paragraf istenmekte fakat paragrafta/metinde tutarlılık oluşturma stratejileri <b>öğretilmemektedir.</b>
50		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Görüş belirtilip nedenlerle destekleme)	Okuma anlama bölümünde çalıştırılan Nuh Tufanı adlı parçanın konusu ve içeriğinden öğrendikleri sözcük ve kavramları kullanarak, konuşma etkinliğinde de “Sizce günümüz sapkınlıkları nelerdir? Sebep sonuç ilişkisi içerisinde açıklayın” sorusunu sözlü tartıştıktan sonra yazmada öğrencilerden “Toplumları kötülüklerden tamamen arındırmak mümkün müdür? Nasıl?” konusu hakkında kompozisyon yazmaları istenmektedir. Dolayısıyla okuma anlama ve konuşma bölümleri tümleşik olarak tasarlanıp, konu ve içerik olarak öğrencileri yazmaya hazırlama aşaması olarak kullanılmaktadır.
55	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
55	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir. Fakat anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamış veya strateji <b>gösterilmemiştir.</b>
55	C	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (Metnin özetini yazma)	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir. Yönergede tutarlı paragraf istenmiş fakat paragrafta/metinde

					tutarlılık oluşturma stratejileri <b>öğretilmemiştir.</b>
59		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (betimleme, açıklama yazısı)	Okuma anlama bölümünde İzzet Baysal adlı metni çalıştıktan sonra ve konuşma bölümünde yardımsever insanlar üzerine konuştuktan sonra öğrencilerden yazma bölümünde “İnsanlara yardım ettiğinizde neler hissedersiniz? Kısaca açıklayınız” konusunda kısa bir yazı yazmaları istenmektedir. Yardımseverlik kavramı hakkında ve bu duygunun kendilerinde hissettirdikleri üzerine bir serbest yazma (free writing) çalışması. Metnin nasıl yapılandırılması gerektiği ve dil ve üslup tercihleri üzerine bir belirleme veya kısıtlama yapılmamaktadır.
63		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (anlatı/öyküleme yazısı)	Okuma anlama bölümünde Yenilmez Denilen Napolyon Bonapart’ı Bozguna Uğratan Türk: Cezzar Ahmed Paşa adlı metnin konusu olan savaşlar ve sonuçları hakkında sözcük ve kavram çalışması yaptıktan sonra, konuşma bölümünde savaşlar ve sonuçlarıyla ilgili görüş bildirme konuşması etkinliği yaptıktan sonra yazma bölümünde öğrencilerden geçmişte bir devletin hükümdarı olma şansları olsaydı, devletlerinde yaşam nasıl olurdu konusunda anlatı ve öyküleme tarzında metin yazmaları istenmektedir.
71	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme)	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları

				<b>kazanımına yönelik)</b>	istenmiştir. Fakat anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamış veya strateji <b>gösterilmemiştir.</b>
	<b>C</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Özetleme (Metnin özetini yazma)</b>	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir. Yönergede tutarlı paragraf istenmiştir fakat paragrafta/metinde tutarlılık oluşturma stratejileri <b>öğretilmemiştir.</b>
75	<b>A</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Özetleme</b>	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	<b>B</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)</b>	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmiştir. Fakat anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamış veya strateji <b>gösterilmemiştir.</b>
	<b>C</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Özetleme (Metnin özetini yazma)</b>	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmiştir. Yönergede tutarlı paragraf istenmiş fakat paragrafta/metinde tutarlılık oluşturma stratejileri <b>öğretilmemiştir.</b>
79		<b>Açık uçlu soru</b>	<b>Serbest yazma</b>	<b>Metin yazma (Tarif, talimat içeren süreç anlatan metin yazma)</b>	Okuma anlama bölümünde Ebru Sanatı adlı metinle ilgili etkinlikler yaptıktan sonra öğrencilerden yazma bölümünde ebru sanatında bir eserin ortaya çıkış sürecini adım adım tarif etmeleri beklenen bir metin yazmaları istenmektedir. Süreç, talimat içeren metinlerin

					dil özellikleri ve biçim özelliklerine ilişkin (ör: sıralama ifadeleri) bir açıklama veya strateji öğretimi <b>yapılmamaktadır.</b>
83		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Deneme türünde metin yazma (Görüş ve neden bildiren deneme yazısı)	Okuma anlama bölümünde Hat Sanatı ve Hattatlık metniyle ilgili etkinlikler yaptıktan sonra güzel yazı yazmanın önemi üzerine konuşma etkinliği yapılmaktadır. Daha sonrasında öğrencilerden “Güzel yazmak sanattır. Bu sanatı icra etmek emek ve sabır ister.” konusundaki düşünceleri ele alan deneme türünde bir yazı yazmaları istenmektedir. Deneme türündeki bir yazının biçim, içerik, dil, üslup ve retorik özellikleri üzerine açıklama yapılmamış, strateji öğretimi <b>yapılmamıştır.</b>
87		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Müzik, Beyin ve Matematik adlı metinle ilgili okuma anlama etkinliklerinden sonra müziğin hayatımızdaki önemi ve müzik dinlemenin faydaları üzerine konuşma etkinliği yapılmaktadır. Daha sonrasında öğrencilerden “müzik ruhun gıdasıdır” sözünden hareketle müziğin hayatımızdaki faydaları üzerine bir yazı yazmaları istenmektedir.
91	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Metindeki anahtar sözcükleri bulma (özetleme kazanımına yönelik)	Öğrencilerden metnin anahtar sözcüklerini bulup yazmaları istenmektedir.
91	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (metnin özetini yazma)	Öğrencilerden okuma anlama bölümünde çalıştıkları metni özetlemeleri istenmektedir.
99		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Okuma bölümünde Magna Carta adalı metni okuduktan sonra devlet yöneticilerini geniş mi yoksa sınırlı mı yetkileri olmalı

					üzerine konuşma etkinliği yapılmaktadır. Daha sonrasında öğrencilerden ideal devlet yönetimi nasıl olmalı konusu üzerine bir yazı yazmaları istenmektedir.
103	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir. Fakat anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamıştır veya strateji <b>gösterilmemiştir.</b>
	C	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (Metnin özetini yazma)	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir. Yönergede tutarlı paragraf istenmektedir fakat paragrafta/metinde tutarlılık oluşturma stratejileri <b>öğretilmemektedir.</b>
108		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Veda Hutbesi adlı okuma metninin etkinlikleri yapıldıktan sonra Hz. Muhammed günümüzde yaşıyor olsaydı insanları hangi konularda uyarır, neleri yapmalarını isterdi konusu üzerine konuşma, fikir belirtme etkinliği yapılmaktadır. Daha sonrasında, siz vasiyetinizi yazıyor olsaydınız vasiyetinizde nelerden bahsederdiniz konusunda yazı yazmaları istenmektedir.
112		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Hammurabi Kanunları adlı metnin okuma anlama etkinlikleri yapıldıktan sonra hukukun, kanunların önemi üzerine konuşma yapılmaktadır. Daha

					sonra öğrencilerden günümüz dünyasında kanunların adil bir şekilde uygulandığına inanıp inanmadıkları üzerine bir yazı yazmaları istenmektedir.
		<b>Açık uçlu soru</b>	<b>Serbest yazma</b>	<b>Metin yazma (Avantaj dezavantaj yazısı)</b>	Çocuk İşçiliği Nedir? adlı metnin okuma anlama etkinlikleri yapıldıktan sonra çocukların çalıştırılmasının faydaları ve zararları üzerine sınıf içi tartışması yapılmaktadır. Daha sonrasında öğrencilerden çocukken çalışıp çalışmadıkları, çalıştırsa neler yaptıkları, onlara katkısı üzerine deneyimlerini anlattıkları bir yazı yazmaları istenmektedir.
122		<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Özetleme (Metnin özetini yazma)</b>	Öğrencilerin, Kadın ve Yurttaşlık Hakları adlı okuma metni özetlemeleri istenmektedir.
130		<b>Açık uçlu soru</b>	<b>Serbest yazma</b>	<b>Metin yazma (Görüş ve öneriler içeren metin yazar)</b>	Futbol Asla Sadece Futbol Değildir okuma parçasının okuma anlama etkinliklerini yaptıktan sonra futbolun endüstri hâline gelmesinin olumlu olumsuz yönleri üzerine konuşma etkinliği yapılmaktadır. Daha sonrasında öğrencilerden spor bakanı olduklarını hayal etmeleri, insanlara sporu sevdirmek için neler yapacakları, sporun gelişimi için neler yapacaklarını yazmaları istenmektedir.
134		<b>Açık uçlu soru</b>	<b>Serbest yazma</b>	<b>Metin yazma (Sebep sonuç odaklı düşünce yazısı)</b>	İşsizlik adlı metnin okuma anlama etkinlikleri yapıldıktan sonra işsizliği önlemek için neler yapılabilir konusu üzerine konuşma etkinliği yapılmaktadır. Daha sonrasında öğrencilerden eğitim ve işsizlik arasında nasıl bir bağlantı olabilir örneklerle açıkladıkları

					bir yazı yazmaları istenmektedir.
138		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma bölümündeki metnin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
145	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir. Fakat anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamıştır veya strateji <b>gösterilmemiştir.</b>
	C	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (Metnin özetini yazma)	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir. Yönergede tutarlı paragraf istenmektedir fakat paragrafta/metinde tutarlılık oluşturma stratejileri <b>öğretilmemektedir.</b>
149		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Tartışmacı yazı türü)	Okuma bölümünde enflasyon Nedir? metninin etkinlikleri yapıldıktan sonra ve ülkenizde enflasyon var mı? Önlemek için neler yapılabilir konularında sınıf içi tartışma ve konuşma etkinliğinden sonra öğrencilerden ekonomik açıdan gelişmek için gerekli olan şartlar nelerdir? Ülkelerin ekonomik açıdan büyümesi mi önemlidir yoksa ahlaki açıdan gelişmeleri mi? konusunda tartışmacı yazı yazmaları istenmektedir.

					Tartışmacı yazı türünün dil, içerik ve biçim özelliklerini anlatıldığı açıklamalar veya strateji öğretimi <b>yapılmamaktadır.</b>
155	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir. Fakat anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamakta veya strateji <b>gösterilmemektedir.</b>
	C	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (Metnin özetini yazma)	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir. Yönergede tutarlı paragraf istenmektedir fakat paragrafta/metinde tutarlılık oluşturma stratejileri <b>öğretilmemektedir.</b>
161		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Deneme türünde metin yazma	Sokrates adlı metnin okuma anlama etkinlikleri yapıldıktan sonra öğrencilerden “Haksızlığa Uğramak, haksızlık yapmaktan iyidir.” sözünden hareketle deneme türünde bir yazı yazmaları istenmektedir. Deneme yazı türünün özelliklerine ilişkin bir açıklama <b>yapılmamıştır.</b>
165		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma bölümündeki metnin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.

169	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Metindeki anahtar sözcükleri bulma (özetleme kazanımına yönelik)	Öğrencilerden metnin anahtar sözcüklerini bulup yazmaları istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (metnin özetini yazma)	Öğrencilerden okuma anlama bölümünde çalıştıkları metni özetlemeleri istenmektedir.
173		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Betimleyici, açıklayıcı yazı türü)	Öğrencilerden okuma bölümündeki metnin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir betimleyici yazı yazmaları istenmektedir. Soru: Ülkenizde Ahilik teşkilatına benzer kurumlar varsa bunları ayrıntılı bir şekilde anlatınız.
177		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (betimleyici, biyografi metni yazma)	Öğrencilerden okuma bölümündeki Mevlâna ile ilgili metnin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir betimleyici ve otobiyografik bir yazmaları istenmektedir. Soru: Bildiğiniz önemli bir şahsiyetin hayatını ve eserlerini anlatınız.
182		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (betimleyici, açıklayıcı yazı türü)	Öğrencilerden okuma bölümündeki metnin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir betimleyici, açıklayıcı yazı yazmaları istenmektedir.
186		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (sebep-sonuç odaklı metin türü)	Öğrencilerden okuma bölümündeki metnin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer

					bir konuda bir sebep-sonuç odaklı yazı yazmaları istenmektedir.
190	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Metindeki anahtar sözcükleri bulma (özetleme kazanımına yönelik)	Öğrencilerden metnin anahtar sözcüklerini bulup yazmaları istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (metnin özetini yazma)	Öğrencilerden okuma anlama bölümünde çalıştıkları metni özetlemeleri istenmektedir.
194		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma bölümündeki metnin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir. Fakat anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamış veya strateji <b>gösterilmemiştir.</b>
	C	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (Metnin özetini yazma)	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir. Yönergede tutarlı paragraf istenmektedir fakat paragrafta/metinde tutarlılık oluşturma stratejileri <b>öğretilmemiştir.</b>
206	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.

	<b>B</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)</b>	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir. Fakat anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamış veya strateji <b>gösterilmemiştir.</b>
	<b>C</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Özetleme (Metnin özetini yazma)</b>	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir. Yönergede tutarlı paragraf istenmektedir fakat paragrafta/metinde tutarlılık oluşturma stratejileri <b>öğretilmemiştir.</b>
211		<b>Açık uçlu soru</b>	<b>Serbest yazma</b>	<b>Metin yazma (Düşünce yazısı)</b>	Öğrencilerden okuma bölümündeki metnin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
	<b>A</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Özetleme</b>	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	<b>B</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)</b>	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir. Fakat anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamış veya strateji <b>gösterilmemiştir.</b>
	<b>C</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Özetleme (Metnin özetini yazma)</b>	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir. Yönergede tutarlı paragraf istenmektedir fakat paragrafta/metinde tutarlılık oluşturma

					stratejileri <b>öğretilmemektedir.</b>
219	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir. Fakat anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamış veya strateji <b>gösterilmemiştir.</b>
	C	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (Metnin özetini yazma)	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir. Yönergede tutarlı paragraf istenmektedir fakat paragrafta/metinde tutarlılık oluşturma stratejileri <b>öğretilmemiştir.</b>
223		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma bölümündeki metnin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
228		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma bölümündeki metnin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
232		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma bölümündeki metnin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce

					yazısı yazmaları istenmektedir.
237	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir. Fakat anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamış veya strateji <b>gösterilmemiştir.</b>
	C	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (Metnin özetini yazma)	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir. Yönergede tutarlı paragraf istenmektedir fakat paragrafta/metinde tutarlılık oluşturma stratejileri <b>öğretilmemiştir.</b>
242		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma bölümündeki metnin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
246	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (Metnin özetini yazma)	Bir önceki etkinlikte yazdıkları cümleleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir. Yönergede tutarlı paragraf istenmektedir fakat paragrafta/metinde tutarlılık oluşturma stratejileri <b>öğretilmemiştir.</b>

250	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Öğrencilerden metindeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir. Fakat anahtar sözcük bulma ve tespit etmenin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmamış veya strateji <b>gösterilmemiştir.</b>
250	B	Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma bölümündeki Sinestezi metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
254		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
258		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
262	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Öğrencilerden metindeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Metnin özetini yazma	Öğrencilerden bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcüklerden yararlanarak okuma metninin özetini yazmaları istenmektedir.
266		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma

					etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
270		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
274		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Tartışmacı anlatıma dayalı metin yazma)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, bir düşünceyi iki yönlü sunarak tartıştıkları bir tartışmacı metin yazısı yazmaları istenmektedir.
281		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
287		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Betimleyici, tanıtıcı metin yazma)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, okudukları bir kitabı tanıtıcı bir metin yazmaları istenmektedir.
291	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir.
	C	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (Metnin özetini yazma)	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar

					sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir.
295		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
300		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
304		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Tanıtıcı, bilgilendirici yazı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriğiyle bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir betimleyici, tanıtıcı yazı yazmaları istenmektedir.
309		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Öğrencilerden okuma metnindeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Metnin özetini yazma	öğrencilerden bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcüklerden yararlanarak okuma metninin özetini yazmaları istenmektedir.
320		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini

					yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
324		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (betimleyici, bilgilendirici yazı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir betimleyici, bilgilendirici yazmaları istenmektedir.
328		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
332		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Öyküleyici yazı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir öyküleyici yazı yazmaları istenmektedir.
336		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (karşılaştırmaya dayalı yazı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda karşılaştırma yazısı yazmaları istenmektedir. Soru: Evrenin yaratılış sürecini, kutsal kitaplardaki görüşler ile insanlar tarafından oluşturulan teorileri karşılaştırarak anlatınız.
343		Metinden hareketle yazma	Serbest yazma	Resmî mektup yazma (bir ilana başvuru, niyet belirten mektup)	Öğrencilerden, okuma bölümünde çalıştıkları, konuşma etkinliğinde kullandıkları konu içeriği ile bağlantılı bir

					ilan metni verilmektedir. Öğrencilerden bu ilana ve kuruma hitaben niyet/talep belirten mektup yazmaları istenmektedir.Soru: Siz de Uluslararası Uzay İstasyonu'na 2023 yılında gidecek üç kişiden biri olmak istiyorsunuz. Seçici uzman ekibe kendinizi tanıtp, talebinizi yazıp neden sizi seçmeleri gerektiğini en az 200 sözcüklük bir mektup ile anlatınız. Resmî mektup yazımı, dil seçimi, dil bilgisi yapıları ve mektup formatı özelliklerine ilişkin bir açıklama veya öğretim <b>yapılmamaktadır.</b>
346		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (betimleyici, açıklayıcı yazı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir betimleyici, açıklayıcı yazı yazmaları istenmektedir.
350		Sözcük ve kavram havuzundan yararlanarak yazma	Güdümlü yazma	Metin yazma	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, sözcük ve kavramlar veriliyor ve bunları kullanarak metin yazmaları istenmektedir.
354		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (betimleyici, açıklayıcı yazı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir betimleyici, açıklayıcı yazı yazmaları istenmektedir.

358		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (betimleyici, açıklayıcı yazı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir betimleyici, açıklayıcı yazı yazmaları istenmektedir.
362		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
371		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (öyküleyici, betimleyici anlatım odaklı yazma)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir öyküleyici, betimleyici yazı yazmaları istenmektedir.
375		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Avantaj dezavantaj yazısı yazma)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda avantaj dezavantaj yazısı yazmaları istenmektedir.
381		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (betimleyici yazı yazma)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda betimleyici yazı yazmaları istenmektedir.
386	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.

	<b>B</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)</b>	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir.
	<b>C</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Özetleme (Metnin özetini yazma)</b>	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir.
<b>391</b>	<b>A</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Özetleme</b>	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	<b>B</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)</b>	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir.
	<b>C</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Özetleme (Metnin özetini yazma)</b>	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir.
<b>396</b>	<b>A</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Özetleme</b>	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	<b>B</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)</b>	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir.
	<b>C</b>	<b>Metne dayalı yazma</b>	<b>Güdümlü yazma</b>	<b>Özetleme (Metnin özetini yazma)</b>	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir.
<b>402</b>		<b>Açık uçlu soru</b>	<b>Serbest yazma</b>	<b>Metin yazma (öyküleyici, betimleyici anlatım odaklı yazma)</b>	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir öyküleyici,

					betimleyici yazı yazmaları istenmektedir
407	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir.
	C	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (Metnin özetini yazma)	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir.
414		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Diyalog yazma	sağlık teması altında Anksiyete Bozuklukları adlı metinle ilgili etkinlikler yapıldıktan sonra anksiyetenin hayatımızdaki olumlu ve olumsuz etkileri üzerine konuşma etkinliği yapılmaktadır. Daha sonrasında öğrencilerden yoğun bir anksiyete durumu yaşayan biri için örnek diyalog oluşturmaları istenmektedir. Fakat yönergede bu diyalogun hangi bağlamda kimlerin arasında geçeceğine dair bilgi verilmemektedir. Etkinlikte eksik yönerge bulunmaktadır.
418		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
422		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Tartışmacı metin yazma)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir

					konuda bir tartışmacı metin yazmaları istenmektedir.
426		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (öyküleyici, betimleyici anlatım odaklı yazma)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir öyküleyici, betimleyici yazı yazmaları istenmektedir
431		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Resmî olmayan mektup (aileden birine veya bir yakına yazılan mektup)	Öğrencilerden, sağlık konusunda sigaranın zararlarını anlatan bir metinle ilgili etkinlikler yapıldıktan sonra sigara içme yasaklarıyla ilgili konuşma etkinliği yapılmaktadır. Daha sonrasında aileden birine veya bir yakına sigaranın zararlarını anlatan ve sigarayı bırakmasını telkin eden mektup yazması istenmektedir.
437		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
443	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Öğrencilerden okuma metnindeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Metnin özetini yazma	öğrencilerden bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcüklerden yararlanarak okuma metninin özetini yazmaları istenmektedir.
447		Sorulara cevap vererek yazma	Güdümlü yazma	Resmî olmayan mektup yazma	Öğrencilerden okuma bölümü ve konuşma bölümünün konusu olan geri dönüşüm üzerine, verilen soruların da cevabını içeren bir mektup yazmaları istenmektedir.

451		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Düşünce yazısı)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda bir düşünce yazısı yazmaları istenmektedir.
455		Açık uçlu soru	Serbest yazma	Metin yazma (Problem ve çözüm önerileri odaklı metin yazma)	Öğrencilerden okuma metninin etkinliklerini yaptıktan sonra ve konusu ve içeriği ile bağlantılı bir sınıf içi konuşma-tartışma etkinliği yaptıktan sonra, benzer bir konuda problem ve çözüm önerileri odaklı bir yazı yazmaları istenmektedir.
461	A	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme	Öğrencilerden, okuma anlama bölümünde çalıştırılan okuma metninin paragraflarını bir cümle ile özetlemeleri istenmektedir.
	B	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Anahtar sözcükleri tespit etme (özetleme kazanımına yönelik)	Özet cümlelerdeki anahtar sözcükleri tespit edip yazmaları istenmektedir.
	C	Metne dayalı yazma	Güdümlü yazma	Özetleme (Metnin özetini yazma)	Bir önceki etkinlikte tespit ettikleri anahtar sözcükleri kullanarak okuma metnini özetleyen anlamlı ve tutarlı bir paragraf yazmaları istenmektedir.

Ders kitabında öğrenci için dilsel girdi sağlayan metinlerin kaynakçası, konuları, dil düzeyi ve içeriği incelendiğinde okuma parçalarının hepsinin internetten edinildiği, Tübitak yayınları gibi bilimsel akademik dergilerin yanı sıra, Hürriyet, Sabah, Türkiye Gazetesi gibi haber siteleri ile çeşitli popüler kültür siteleri, kişisel bloglar ve gönüllü yürütülen bilim platformlarından alındığı görülmektedir. Dinleme/izleme metinlerine ise karekod uygulaması ile ağırlıklı olarak YouTube ve eba.gov.tr üzerinden ulaşılmaktadır. Dolayısıyla metinlerin çoğunlukla akademik içerikli özgün malzemeler olduğu ve C1 düzeyini bitirmiş Akademik Türkçe kursuna gitmekte olan öğrencilerin dil düzeylerine ve içerik olarak ise akademik hedeflerine uygun olduğu söylenebilir. Metinlerin konu ve içerikleri incelendiğinde, özellikle Sosyal Bilimler alanına ilişkin metinlerin Türk

kültürüne ait öğeler barındırdığı tespit edilmiştir. Ders kitabında Türk kültürüne ait unsurların öne çıktığı metinlerden örnekler şu şekildedir: Türk Kahvesi (s. 7), Hıdırellez Bayramı (s. 11), Şamanizm (s. 19), Nuh Tufanı (s. 47), Ebru Sanatı (s. 76), Hat Sanatı ve Hattatlık (s. 80), Veda Hutbesi (s. 104), Yunus Emre (s. 162), Mevlevilikte Sema (s. 166), Anadolu’da Ahilik (s. 170), Konya’da Düğün Gecesi (s. 174), Beynin Sınırlarını Zorlayan İletişim Aracı: Islık Dili (s. 212), Askerlik (s. 216), Cirit (s. 288). Bu metinlerle bütünleşik hazırlanan yazma bölümlerinde etkinlikler, metinlerin özetinin çıkarılması, kültürel konu içeriğinin yorumlanması ve kendi kültüründeki benzer unsurlarla karşılaştırılması görevleriyle kurgulanmıştır. Bu yazma etkinliklerinden bazıları şöyle sıralanabilir: Ülkenizde yaz mevsiminin başlangıcı nasıl kutlanmaktadır? Bu kutlamalarda neler yaptığınızı anlatınız. (s.14), Topluları kötülüklerden tamamen arındırmak mümkün müdür? Nasıl? (s. 50), Ebru sanatında bir eserin ortaya çıkış sürecini adım adım tarif ediniz (s. 79), Siz vasiyetinizi yazıyor olsaydınız, vasiyetinizde nelerden bahsederdiniz? Yazınız (s. 108), Yunus Emre’nin “Sevelim, sevilelim, bu dünya kimseye kalmaz.” sözünü açıklayan bir yazı kaleme alınız (s. 165), Ülkenizde veya tarihinizde Ahilik teşkilatına benzer kurumlar varsa bunları ayrıntı bir şekilde anlatınız (s. 173).

Akademik Türkçe ders kitabının hedef ve kazanımlarını içeren bir izlençe sayfası bulunmamaktadır. Kitabın yazma görev ve etkinlikleri ve yönergeleri incelenerek araştırmacı tarafından kazanım listesi oluşturulmuştur. Kitapta yazmaya yönelik kazanımlar; akademik içerikli bir metni özetleme ve metin üretme olarak iki ana başlık altında toplanabilir. Buna göre ders kitabın kazanım listesi şu şekilde sıralanabilir:

#### A. Akademik içerikli bir metni özetleme

1. Metindeki anahtar sözcükleri bulma
2. Metnin paragraflarını bir cümle ile özetleme
3. Anahtar sözcüklerden yararlanarak metni özetleyen tutarlı bir paragraf yazma

#### B. Metin üretme/oluşturma

1. Resmî mektup yazma - bir ilana başvuru
2. Resmî olmayan mektup - bir yakınına önerilerde bulunma
3. Diyalog yazma

#### 4. Metin yazma

- biyografi metni yazma
- betimleyici, açıklayıcı metinler yazma
- görüş ve neden bildiren metinler yazma
- bir sorunun çözümüne ilişkin öneriler içeren metinler yazma
- tartışmacı metinler yazma
- öyküleyici metinler yazma
- tarif/talimat içeren metinler yazma
- bir konunun avantaj ve dezavantajlarını ele alan metinler yazma
- görüş ve öneriler içeren metinler yazma
- sebep sonuç odaklı düşünce metni yazma
- tanıtıcı, bilgilendirici metin yazma

#### 5. Deneme türünde metin yazma (bir konuya yönelik veya bir alıntı sözden/atasözünden hareketle, görüş ve düşünceleri ele alan deneme türünde metin)

Ders kitabının kazanımları incelendiğinde, öğrencilerin üretimlerine yönelik etkinliklerin, akademik yazı/metin türlerine odaklanmadan, daha çok metin üretiminde anlatım biçimleri etrafında çeşitlendiği görülmektedir. Akademik metin türü olarak kazanım listesinde deneme türü örnek gösterilebilir. Bu metin türüne yönelik iki yazma görevi bulunmaktadır. Yazma etkinliği yönergesinde deneme türü olarak adlandırılmasına karşın, bu deneme türünü diğer metin türlerinden farkı, ne olduğu, nasıl yazılması gerektiği, dilsel, biçimsel ve retorik özelliklerinin neler olduğuna dair bir açıklama, bilgilendirme, çalışma veya strateji öğretimi yapılmamaktadır. Bailey (2011, s.4-5), denemeyi öğrencilerin üniversitede akademik çalışmalarında en sıklıkla yazdıkları metin türü olarak ifade etmiştir. Araştırmacı, denemeyi kısa deneme ve uzun deneme yazıları olarak ikiye ayırmaktadır. Kısa denemeler sınav sorularına verilen cevapları da içeren metin türü olarak giriş-gelişme-sonuç bölümlerinden oluşur ve 1000 sözcük uzunluğunda olabilir. Uzun denemeler ise araştırma yazıları, bitirme ödevleri gibi görevlere karşılık yazılabilir ve Giriş, Gelişme (Kuramsal Çerçeve, durum/olay çalışması,

tartışma), Sonuç, Kaynakça ve Ekler bölümlerinden oluşur. Hyland (2009) benzer şekilde deneme türünün öğrencinin üniversite düzeyinde en sıklıkla yazdığı metin türü olduğunu vurgulamış ve orta öğretimde yazılan kompozisyon türünden farklı olarak, kütüphane/kaynak araştırması temelli olup, öne sürülen bir sav, hipotez içeriğini ve bu görüşün kaynaklar ve kanıtlarla gerekçelendirildiğini belirtmiştir. Akademik Türkçe ders kitabında, öğrencinin akademik çalışmalarında en çok yazdığı bu metin türünün ürün odaklı yaklaşımla sadece soru cevap yoluyla istendiği görülmektedir. Bu yaklaşım yerine, süreç ve tür odaklı bir yaklaşımla nasıl yazılacağına verilmesinin ve türün çeşitli biçimsel, dilsel ve retorik özelliklerinin tanıtılması ve öğretilmesi yönünde değişikliklerin yapılmasının, öğrencinin akademik yazma başarısını artıracakları düşünülmektedir. Ders kitabında deneme metin türünün dışında metin üretimi bağlamında anlatım biçimlerine göre farklılaşan metin yazımına yönelik görevler verilmiştir. Bu yazma görevlerinde yazılacak metnin türü, sözcük sayısı, üslubu, biçimi/organizasyonuna ilişkin yönlendirmeler yapılmaksızın, öğrencilerden metin yazmaları beklenmektedir. Öğrencilerden yazmaları beklenen anlatım biçimleri arasında; betimleyici, açıklayıcı, tartışmacı, öyküleyici, görüş ve neden bildiren, sebep sonuç odaklı, tarif ve talimat içeren, avantaj ve dezavantaj belirten, tanıtıcı ve bilgilendirici biçimler yer almaktadır. Ancak bu anlatım biçimlerinin ve düşünceyi geliştirme yollarının nasıl destekleneceği, hangi dil yapılarının kullanılacağına yönelik bir öğretim yapılmamaktadır. Verilen diyalog yazma görevinde yönerge açık olmamakla birlikte, diyalogun kimler arasında geçeceği ve bağlam açıklanmamıştır. Resmî ve resmî olmayan mektup yazımına yönelik etkinlikte de kazanım net olmakla birlikte, okuma ve konuşma etkinliği sonrası tamamlayıcı etkinlik niteliği taşımaktadır. Yazma etkinliklerinden çıkarılan bir diğer kazanım başlığı, öğrenciler için Jordan (1997) tarafından yükseköğretimdeki başarı için çok önemli olan çalışma ve araştırma becerilerinden biri olarak ifade edilen özetleme becerisidir. Özetleme becerisi birçok alt beceriyi de öğrenme gerekliliğini birlikte getirir. Özetleme yapabilmek için öğrencinin metnin makro düzlemdeki bağdaşıklık yapısını yani metnin ana fikrini ve onu destekleyen her bir yapısını çözümleyebilmesi, bu doğrultuda ayrıntıları silebilmesi, önerme dizisini tek kavram altında genelleme yapabilmesi ve genellenen önermeleri birleştirerek yeniden kendi cümleleriyle ifade etmesi gerekmektedir. Dolayısıyla bu stratejilerin öğrencilere, uygun yöntemler belirlenerek öğretilmesi gerekmektedir (Güngör, 2013). Ders kitabının özetleme etkinliklerine bakıldığında ise,

metnin makro yapısını analiz etme, anahtar sözcükleri nasıl bulacağını belirleme, yeniden ifade etme gibi alt becerilerin öğretimine yer verilmediği görülmektedir. Bu alt becerilerin çeşitli etkinlikler, açıklamalar ve strateji öğretimiyle verilmesinin özetleme becerisinin öğretimine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

**Tablo 8.** Akademik Türkçe ders kitabının yazma görev ve etkinlik türleri ve sayıları

Yazma Görev ve Etkinlik Türleri	<i>f</i>
Metinden hareketle yazma	1
Sözcük ve kavram havuzundan yararlanarak yazma	1
Sorulara cevap vererek yazma	1
Açık uçlu soruya cevap vererek yazma	64
Metne dayalı yazma	77
<b>Toplam</b>	<b>144</b>

Tabloda belirtildiği üzere, ders kitabında yazma becerisinin öğretimi için 5 farklı türde toplam 144 yazma etkinliği kullanılmıştır. Bu etkinlik türlerinden en çok kullanılanı 77 etkinlik ile metne dayalı yazma etkinliğidir. Metne dayalı yazma etkinliklerinden 25'i anahtar sözcükleri tespit etme kazanımına yönelik güdümlü yazma etkinliğidir. Özetleme becerisi kazandırmaya yönelik kurgulanan bu etkinlik türünde, bir metinde anahtar sözcük tespit edebilme stratejileri gösterilmemektedir. Örnek metin analiziyle metnin makro yapılarını (ana fikir- yardımcı düşünceler- destekleyici ayrıntılar) çözümleyebilme ve belirlenen düşünce dizgesi içerisinde anahtar sözcükleri bulma yollarının öğretildiği açıklamalarla tamamlanarak bu etkinliğin planlanmasının, öğrencilerin anahtar sözcük tespit etme alt becerisini geliştirmelerine katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Metne dayalı yazma etkinliklerinden 25'i, paragrafı bir cümle ile özetleme kazanımına yönelik güdümlü yazma etkinliğidir. Son olarak ise metne dayalı yazma etkinliklerinden 27 adeti metni bir paragrafta özetleme alt kazanımına yöneliktir. Bu etkinlikler Şekil 27'de gösterildiği gibi sıralı olarak yaptırılmaktadır. Bu sıra, özetleme alt becerilerin gelişine yönelik bir hiyerarşik sıralamayı gözetiyor gibi görünse de yukarıda da bahsedildiği gibi





bir başvuru mektubudur, diğeri bir tanıdığa öneriler içeren resmî olmayan mektup yazmaya yöneliktir, sonuncusu ise verilen sözcüklerin kullanılarak görüş ve öneriler içeren bir metnin yazmaya yönelik etkinliktir.

Sonuç olarak, ders kitabına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, kitapta becerilerin tematik olarak kurgulanarak bütünleşik sunulduğu saptanmıştır. Yazma yaklaşımı olarak ise ürün odaklı yaklaşımın benimsendiği söylenebilir. Kitapta yazma becerilerine yönelik kazanım listesi incelendiğinde ağırlıklı olarak özetleme ve serbest yazma yoluyla çeşitli anlatım biçimlerinde metin yazmanın hedeflendiği görülmektedir. Ders kitabında, yazma kazanımları değerlendirildiğinde, hedeflenen akademik yazı türleri bakımından sınırlı çeşitlilikte olduğu söylenebilir. Öğrenci özerkliği, işbirlikli öğrenme gibi öğrenmeyi olumlu etkileyen etkinlik ve yaklaşımlara ise yer verilmediği tespit edilmiştir.

### 3.2. ÜNİVERSİTELERDE AKADEMİK TÜRKÇE UYGULAMALARI

Bu bölümde, öğretim görevlileri ve Öğretim Merkezi idarecileri ile yapılan görüşmeler ve araştırmacı ile paylaşılan izlenim ve çeşitli dokümanlardan yararlanılarak Öğretim Merkezlerindeki akademik Türkçe kursu ve akademik yazma uygulamaları betimlenmiştir.

**Tablo 9:** Öğretim Merkezlerinde akademik Türkçe kurslarına yönelik uygulamalar

	<b>I. ÖĞRETİM MERKEZİ</b>	<b>II. ÖĞRETİM MERKEZİ</b>	<b>III. ÖĞRETİM MERKEZİ</b>	<b>IV. ÖĞRETİM MERKEZİ</b>
<b>Süre</b>	Yoğunlaştırılmış yaz kursu (5 hafta, 140 saat)	Yoğunlaştırılmış yaz kursu (5 hafta, 140 saat)	Yoğunlaştırılmış yaz kursu (5 hafta, 140 saat)	Yoğunlaştırılmış yaz kursu (5 hafta, 140 saat)
<b>Yazmaya ayrılan süre</b>	70 saat	-	-	45 saat
<b>Kitap kullanımı</b>	Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II- (Yazma)	Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II- (Yazma)	1. Akademik Türkçe, (bazı bölümlerin fotokopisi) 2. Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Sağlık Bilimleri (bazı bölümlerin fotokopisi)	1. Akademik Türkçe, (izlenim doğrultusunda seçerek fotokopi) 2. Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Sağlık Bilimleri (izlenim doğrultusunda seçerek fotokopi)

<b>Akademik Beceri/-ler</b>	Akademik okuma Akademik yazma	Akademik okuma Akademik yazma	Akademik okuma ağırlıklı Akademik yazma (sınırlı)	Akademik okuma Akademik yazma Akademik dinleme Akademik konuşma
<b>İzlençe durumu</b>	Mevcut	-	-	Mevcut
<b>Ek malzemeler</b>	İzlençede her hafta için kompozisyon konusu, Dil bilgisi tekrar çalışmaları	Öğreticilerin hazırladığı sözcük bilgisi materyalleri, Akademik sunum çalışmaları	Gazete haberleri, Özgün bilimsel makaleler, Sözcük öğretimi için çalışma yaprakları, Dil bilgisi tekrarı	Sözcük çalışmaları, Dil bilgisi pekiştirme ve tekrar çalışmaları, Akademik paragraf yazma için ek materyaller, Akademik sunum çalışmaları
<b>Değerlendirme, Geri bildirim</b>	Haftalık yazma ödevleri ve geri bildirim, Başarı sınavı bulunmamakta	Disiplinlere yönelik araştırma ve sunum ödevleri (sistemik değil), Başarı sınavı bulunmamakta	Sınırlı sayıda yazma uygulamaları, Başarı sınavı bulunmamakta	Yazma çalışmaları ve geri bildirim, Kurs bitirme proje ödevi, Başarı sınavı bulunmamakta

Tablo 9’da özetlenen Öğretim Merkezlerine ilişkin betimleyici bilgilerden de görüleceği üzere, Merkezlerin akademik Türkçe kursu ve bu bağlamda akademik yazma uygulamaları farklılık ve çeşitlilik göstermektedir. Uluslararası öğrencilere Akademik Türkçe kursunun uygulandığı *I. Öğretim Merkezinde* öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda ve araştırmacıyla paylaşılan dosyalarda, kursun yoğunlaştırılmış yaz kursu olarak günde 6 ders saati, toplam 5 hafta 140 saat olacak şekilde planlandığı görülmüştür. Akademik Türkçe kursu akademik okuma anlama ve akademik yazma becerilerine yönelik tasarlanmıştır. Öğretim Merkezinin müdür yardımcısı tarafından araştırmacıyla paylaşılan Akademik Türkçe kursu için hazırlanmış izlençede yazma kazanımları şu şekilde listelenmiştir:

- Alanı ile ilgili uzmanlık gerektiren metinlerden fikir ve yorumlar ile ilgili bilgileri bulur ve konuyla ilgili kendi düşüncelerini hem yazılı hem de sözlü ifade eder.
- Dili, toplumsal ve meslekî yazışmalarında, eğitim ve öğretimde etkin ve esnek bir şekilde kullanır
- Çok geniş çapta dilsel araçları kapsamlı ve doğru olarak kullanabildiğinden düşüncelerini tam anlamıyla dile getirir, konuyla ilgili olguları ön plana çıkarabilir, farklılıkları ortaya koyabilir ve pürüzleri ortadan kaldırır.

- Çeşitli bölümlene ve bağlantı kurma olanaklarını uygun bir şekilde kullanarak iyi yapılandırılmış ve bağlantılı bir metin oluşturur.
- Belli bir görüşe karşıt veya yandaş olarak bilimsel gerekçeler ve karşı gerekçelerle ilgili yazı yazar.
- Yazılı metinlerde yazım hatası içermeden yazar.
- Belirlediği amaca yönelik açık ve akıcı bir üslupla metinler yazar.
- Farklı yazılı ve sözlü kaynaklardan edindiği bilgileri özetleyebilir; gerekçe ve açıklamaları bağlantılı bir anlatımla dile getirir
- Yazdığı metinlerde belirlediği okuyucu kitlesine uygun üslup seçer.
- Karmaşık konularda görüşlerini açık, düzenli ve ayrıntılı biçimde yazar. Bu sırada çeşitli dilsel araçları uygun şekilde kullanarak metinleri birbirine bağlar.
- Bir şeyi vurgulamak, ayırmaştırmak ya da çokanlamlılıkla başa çıkabilmek için, düşüncelerini yeniden düzenleyerek yazar
- İlgi alanındaki konular üstüne veya kendisini kişisel olarak ilgilendiren konularda kendi içinde tutarlı, bağlantılı metinler yazar.
- Metinleri, okuyucuların en önemli noktaları bulabilmelerini kolaylaştırmak için uygun ve etkili bir mantıkla yapılandırır.
- Seçilmiş bir yazı türüne uygun üslup kullanarak deneyimleri hakkında anlaşılır, akıcı ve sürükleyici öykü yazar.
- Seçilmiş bir yazı türüne uygun üslup kullanarak deneyimleri hakkında anlaşılır, akıcı ve sürükleyici betimlemeleri kaleme alır.
- Meslekî metinler ve yazınsal yapıtlar hakkında özet ve eleştiriler yazar.
- Bakış açılarını ayrıntılarıyla belirten alt konuları uygun örneklerle ve açıklamalarla destekleyerek uygun bir sonuca bağlayan deneme yazıları yazar.
- Farklı konularda (kişisel, şikâyet, istek, iş başvurusu) mektup yazar.
- Sunum ve seminerlerde dolaylı yoldan söylenen ve ima edilenlerin farkında olup hem bunlara ilişkin hem de konuşanın gerçekten söylediklerini not alır.

- Rapor yazısı yazarak ilgili yere veya kişiye bilgi verir.
- Bir durumu iyi yapılandırmış bir şekilde anlatan ve okuyucunun önemli noktaları ayırt etmesini sağlayacak makaleler yazar.
- Bir konuyla ilgili problemleri ve bu problemlerle ilgili nasıl bir çözüm yolu izleneceğini hem yazılı hem de sözlü olarak ifade eder.
- Akademik yazılarında görsel öğeleri nasıl kullanacağı ve görsel öğelerle yazılarını nasıl zenginleştireceğini bilir.
- Birçok günlük ya da yöresel söyleyişleri ve yabancı terimleri içeren bilimsel bildiriler veya sunumlar yazar.
- Anket hazırlar ve bu anketin sonuçlarını değerlendirir.
- Bir konuda proje metni yazar, proje sürecini ve çıktılarını açık ve anlaşılır biçimde yazar.
- Öz geçmiş hazırlar.

Belirlenen akademik yazma kazanımlarını çalıştırmak ve edindirmek için kursta kitap olarak Gazi Üniversitesinin hazırlamış olduğu Akademik Türkçe II -Yazma kitabı kullanılmaktadır. 140 saatlik ders programınının 70 saati yazma becerisine ayrılmıştır. İzleneye bakıldığında kitabın içerisindeki dil yapılarına yönelik hazırlanmış olan anlatım ve alıştırmalar ile paragraf ve metin üretimine yönelik anlatım ve etkinliklerin eş zamanlı, paralel olarak yürütüldüğü dikkat çekmektedir. Dil yapılarına yönelik olarak konuların; sıfat fiiller ve kullanımları, büyük harf kullanımı, zarf fiiller ve kullanımları, noktanın kullanımı, isim fiiller ve kullanımları, virgölün kullanımı, dolaylı ve doğrudan anlatım, noktalı virgölün kullanımı, iki noktanın kullanım, etken ve edilgen fiillerin kullanımı, kesme işaretinin kullanımı, cümlenin öğeleri, sebep-sonuç cümleleri, soru işaretinin kullanımı, birleşik yapılı cümleler, karşılaştırma kalıpları, üç noktanın kullanımı, birleşik zamanlar, şart cümleleri, kısa çizgi, ünlem ve parantezin kullanımı, sözcük yapma yolları, anlatım bozuklukları, yapıya dayalı anlatım bozuklukları, cümle bağlama ve bağlaçlar konularının, ders kitabının içeriği takip edilerek yukarıda verilen sırayla haftalara bölünerek çalıştırıldığı görülmektedir. Dil bilgisi alıştırmalarına paralel olarak her hafta farklı akademik yazı türleriyle ilgili yukarıda belirtilen kazanımlar doğrultusunda ders kitabı içeriğini takip ederek bilgilerin verildiği, ayrıca her haftaya yönelik kompozisyon

yazımı için konu belirlenerek ödev verildiği görülmektedir. Sınıf mevcutları 15-20 öğrenci arasında değişebilmektedir. Kurs programı, her sınıf iki veya üç hafta boyunca bir veya iki öğreticinin sorumluluğunda yürütülecek şekilde dönüşümlü olarak verilmektedir.

Uluslararası öğrencilere akademik yazma becerisi öğretimi uygulamaları incelenen *II. Öğretim Merkezinde* öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, kurs programına yönelik bir izlenince bulunmadığı ifade edilmiştir. Öğreticiler, kurs programı dahilinde Gazi üniversitesinin hazırlamış olduğu Akademik Türkçe kitapları kullanılmakta olduklarını, kitabın içeriğini izlenince olarak takip ettiklerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla kitabın içeriğine paralel olarak kurs, akademik okuma anlama ve akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine tasarlanmıştır. Kurs içeriği olarak akademik yazmaya yönelik Akademik Türkçe II -Yazma kitabı kullanılmaktadır. Öğretim elemanlarının ders içeriğini planlarken, sınıftaki öğrencinin ihtiyaçları ve talepleri doğrultusunda ders kitabının dışında ek materyaller getirdiği tespit edilmiştir. Ders kitabının içeriğine yönelik ise yine öğretim elemanının kendisinin gerekli uyarlamaları; bazı bölümleri çıkararak bazı bölümleri bireysel çalışmaya yönlendirerek ve bazı bölümleri ise ödev vererek, öncelik sonralık sırasını değiştirerek yaptığı gözlemlenmiştir. Kitaba ek olarak öğrencilerin disiplinlerine yönelik konuların belirlenerek araştırma veya sunum ödevi olarak verildiği tespit edilmiştir. Akademik Türkçe kursu 5 hafta, günde 6 saat toplam 140 ders saati olacak şekilde iki öğretim elemanı tarafından dönüşümlü verilmektedir. Kurs sonunda değerlendirme amaçlı bir sınav uygulaması bulunmamaktadır.

Uluslararası öğrencilere Akademik Türkçe öğretimi uygulamalarının gerçekleştirildiği *III. Öğretim Merkezinde* öğretmenlerle yapılan görüşmelerde kurs programı için bir izlenince oluşturulmadığı belirtilmiştir. Kurs içeriği olarak Akademik Türkçe (Karatay, H., 2019) ders kitabı ve Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Sosyal Bilimler, Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Fen Bilimleri, Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Sağlık Bilimleri (Moralı G., Halitoğlu V., Gökdoğan, E., ve Acar, Y., 2018) kitapları takip edilmekte, bu kitapların çeşitli bölümleri seçilerek kullanılmakta ve öğrencilerin kurs süresince gözlemlenen ihtiyaç ve taleplerine yönelik öğretmenler tarafından ek materyaller sunulmaktadır. Akademik Türkçe kursu günde 6 saat, 5 hafta toplam 140 ders saati olarak yürütülmektedir. Ders kitaplarının uygulanmasına yönelik öğretmenler tarafından öğrencilerin talepleri ve ihtiyaçları gözlemlenerek çeşitli uyarlamalar

yapıldığı ifade edilmiştir. Ders kitabına ek olarak öğretmenler gazete haberlerini, özgün bilimsel makaleleri sınıf ortamına taşıyarak dil kullanımlarının çözümlenmesi, sözcüklerin öğretimi ve soyut kavramlar ve ifadelerin çalışılması üzerine yoğunlaşmaktadırlar. Özgün malzemelerin kullanılmasının yanı sıra edilgen yapılar, sıfat fiiller kullanarak cümleler kurma gibi dil bilgisi konularına ilişkin alıştırmalar da yapılmaktadır. Öğreticiler tarafından kurs sonunda yazılı ve sözlü sınav yapıldığı fakat bu sınav değerlendirmesi akademik Türkçe başarı kriteri olarak kullanılmadığı belirtilmiştir.

Akademik Türkçe yazma becerisi öğretimi uygulamaları incelenen *IV. Öğretim Merkezinde* öğretmenlerle yapılan görüşmede araştırmacıyla kurs izlencesi paylaşılmıştır. İzlencede dersin genel hedefleri; lisans düzeyinde üniversite öğrenimini sürdüren uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe düzeylerini yükseltmek, Türkçeyi yabancı dil olarak edinmelerine yönelik analitik ve uygulamalı çalışmalar yapmak, kendilerini akademik olarak sözlü ve yazılı ifade edebilmelerine destek olmak, akademik/bilimsel okuma ve yorumlama yapabilme becerilerini geliştirmek, Akademik yazı ve sunum tekniklerini göstermek, kurmaca metinleri çözümleyebilme becerilerinin gelişimine katkı sunmak, görsel/işitsel Türkçe malzemeleri kavrama/çözümleme becerilerini geliştirmek ve Türkçe sözcük dağarcıklarını geliştirmek olarak belirlenmiştir. Öğreticiler, bu hedeflerin yazma becerisine yönelik alt kazanımlarının Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde C2 düzeyinden seçilerek ve uyarlanarak hazırlandığını belirtmiştir. Araştırmacıyla paylaşılan izlencenin kazanımları şu şekilde sıralanmıştır:

- Her zaman doğru ve uygun sözcük kullanır.
- Yazılarında hiçbir yazım yanlışı yoktur.
- Konunun ve türün özelliğine uygun sözcük, söz grubu ve kavramlar kullanır.
- Tam bir doğrulukla ve çok sayıda niteleyici (örneğin, derece bildiren zarflar, sınırlama bildiren cümleler) kullanarak anlamı tam olarak ifade edebilir. Önemli noktaları vurgulayabilir, anlam bulanıklıklarını belirleyip ortadan kaldırabilir.
- Soyut, yapısal olarak karmaşık veya nitelikli edebî ve edebî olmayan yazılar da dahil olmak üzere neredeyse yazın dilinin her biçimini anlayabilir ve eleştirel olarak

yorumlayabilir. Biçemdeki ince farklılıkları ve dolaylı veya açıkça belirtilen anlamları değerlendirerek geniş kapsamlı uzun ve karmaşık türdeki metinleri anlayabilir.

- Anlaşılır, pürüzsüzce akan, karmaşık metinleri, uygun ve etkin bir biçimde ve okuyucunun belirgin noktaları bulmasına yardım eden mantıklı bir yapıda yazabilir.
- Seçilen yazı tarzına uygun bir biçimle anlaşılır, pürüzsüzce akan ve tümüyle sürükleyici hikâyeler ve deneyimlerle ilgili betimlemeler yazabilir.
- Farklı kaynaklardaki bilgileri özetleyebilir, tartışmaları ve açıklanan sebepleri genel sonucun bir uyumlu sunumu olarak yeniden yapılandırır.
- Araştırma raporu, tez, makale vb. gibi bilimsel yazılarla edebiyat eleştirisi gibi bilimsel değerlendirmeleri açık, pürüzsüz ve anlaşılır bir biçimde yazabilir. Okuyucunun belirgin noktaları bulmasına yardım eden uygun ve etkili mantıklı bir yapı sunabilir.
- Yarım bırakılan bir hikâyeyi anlam bütünlüğünü bozmadan tamamlar.
- Seçilen yazı tarzına uygun bir biçimle anlaşılır, pürüzsüzce akan ve tümüyle sürükleyici hikâyeler ve deneyimlerle ilgili betimlemeler yazabilir.

Bu amaçlar doğrultusunda kurs, yaz döneminde C1 düzeyini başarıyla tamamlamış öğrenciler için günde 6 saat, 5 hafta toplam 140 saat olarak planlanmıştır. İzence incelendiğinde, program içerisinde akademik yazma kazanımları edindirmeye yönelik çalışma ve etkinliklere 45 saat ayrıldığı görülmektedir. Kursta 16 öğrenciden oluşan tek bir sınıf bulunmaktadır. Kurumda bu kurs için ders malzemesi olarak Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Sosyal Bilimler, Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Fen Bilimleri, Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Sağlık Bilimleri (Moralı G., Halitoğlu V., Gökdoğan, E., ve Acar, Y., 2018) ve Akademik Türkçe (Karatay, H., 2019) kitapları kullanılmaktadır. Ayrıca kitaplara ek olarak akademik paragraf yazımı çalıştıran, öğretim elemanları tarafından hazırlanmış bir dosyanın, sözcük ve sözcük grupları, cümle ve cümlenin öğeleri, bağlaçlar ve yazım ve noktalama üzerine dil bilgisi konularına ilişkin ek malzemelerin, kaynak ve alıntı gösterme kazanımı için ise Hacettepe Üniversitesinin tez yazım yönergesinin de izlencede yer aldığı, bitirme ödevi ve değerlendirme olarak ise bilimsel sunum uygulaması yapıldığı görülmektedir. Yapılan sunum ödevi notlandırılmamakta, öğrencilerin kursu başarı ile tamamlama kriterleri üzerinde etkisi bulunmamaktadır. Kurs, her hafta bir veya iki

öğretim elemanı olacak şekilde yaz döneminde 9 öğretim elemanı tarafından dönüşümlü olarak verilmektedir.

### 3.3. ÖĞRENCİLERE YAPILAN ANKET UYGULAMASINA İLİŞKİN BULGULAR

#### 3.3.1. Anketteki Tüm Maddelerin Dağılımlarına İlişkin Bulgular

Ankette yer alan maddeler için öğrencilerin dört yanıt kategorisine (kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum) dağılımlarını sunmak üzere her madde düzeyinde ayrı ayrı frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 9’te sunulmaktadır.

**Tablo 10.** Maddelere İlişkin Dağılımlar

	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Öğrenme Ortamı	m1	18	12.2	33	22.3	71	48	21	14.2
	m2	20	13.5	34	23.0	60	40.5	26	17.6
	m3	9	6.1	27	18.2	80	54.1	31	20.9
Dil Düzeyi	m4	3	2.0	22	14.9	71	48.0	46	31.1
Yardımcı Kaynaklar	m5	15	10.1	39	26.4	61	41.2	30	20.3
	m6	13	8.8	37	25.0	69	46.6	29	19.6
	m7	15	10.1	46	31.1	68	45.9	13	8.8
İhtiyaç ve Hedefler	m8	7	4.7	29	19.6	79	53.4	30	20.3
	m9	5	3.4	33	22.3	85	57.4	25	16.9
	m10	7	4.7	26	17.6	85	57.4	28	18.9
	m11	13	8.8	42	28.4	70	47.3	21	14.2
Sınıf Güdülenmesi	m12	11	7.4	30	20.3	74	50.0	29	19.6
	m13	14	9.5	46	31.1	74	50.0	13	8.8
	m14	20	13.5	38	25.7	64	43.2	23	15.5
İçerik ve Dilsel Girdi	m15	13	8.8	28	18.9	91	61.5	12	8.1
	m16	9	6.1	40	27.0	73	49.3	24	16.2

	m17	8	5.4	39	26.4	78	52.7	18	12.2
	m18	9	6.1	25	16.9	82	55.4	28	18.9
	m19	15	10.1	48	32.4	61	41.2	20	13.5
	m20	10	6.8	28	18.9	77	52.0	28	18.9
	m21	13	8.8	27	18.2	76	51.4	30	20.3
<b>Etkinlik Çeşitleri</b>	m22	14	9.5	42	28.4	70	47.3	17	11.5
	m23	10	6.8	46	31.1	74	50.0	15	10.1
	m24	14	9.5	47	31.8	72	48.6	12	8.1
	m25	16	10.8	50	33.8	62	41.9	17	11.5
	m26	18	12.2	49	33.1	59	39.9	18	12.2
<b>Geribildirim ve Değerlendirme</b>	m27	9	6.1	35	23.6	89	60.1	12	8.1
	m28	16	10.8	25	16.9	74	50.0	29	19.6
	m29	17	11.5	31	20.9	65	43.9	28	18.9
	m30	10	6.8	40	27.0	80	54.1	14	9.5
<b>Genel Değerlendirme</b>	m31	13	8.8	35	23.6	74	50.0	23	15.5
	m32	25	16.9	38	25.7	63	42.6	19	12.8
	m33	14	9.5	49	33.1	68	45.9	11	7.4
	m34	24	16.2	35	23.6	52	35.1	35	23.6

Tablo 9 incelendiğinde genel olarak tüm maddeler için en yüksek frekans değerlerinin “Katılıyorum” kategorisinde yer aldığı görülmektedir. İkinci sırada en yüksek frekansa sahip kategoriler incelendiğinde ise 34 maddenin 26’sında “katılmıyorum” kategorisinin olduğu görülmektedir. İki maddede “katılmıyorum” ile “kesinlikle katılıyorum” kategorileri eşit frekansta, geriye kalan altı maddede ise “kesinlikle katılıyorum” kategorisinin ikinci sırada en yüksek frekansa sahip kategori olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkarak çalışma grubundaki öğrencilerin “katılıyorum” ve “katılmıyorum” şeklindeki ortaya daha yakın cevapları verme eğilimleri daha fazlayken, “kesinlikle katılmıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” gibi daha keskin yanıtları vermekten kaçındıkları yorumu yapılabilir.

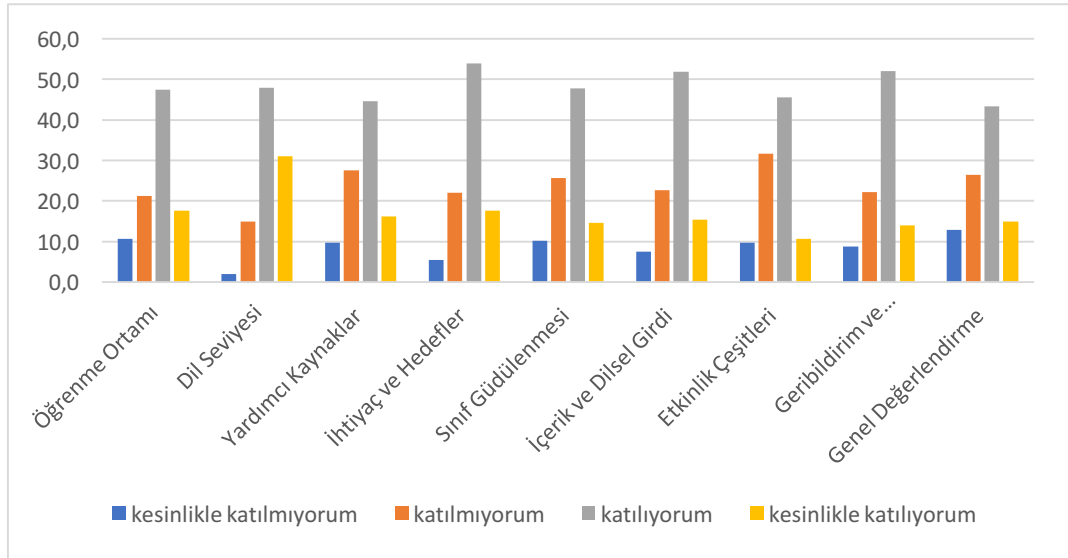
### 3.3.2. Maddelerin Alt Konu Alanlarına Dağılımlarına İlişkin Bulgular

Maddeler, ölçtükleri özellikler dikkate alınarak dokuz farklı alt konu alanına ayrılmıştır. Her bir konu alanına ilişkin verilen yanıtların frekans ve yüzde değerleri Tablo 10’da

sunulmaktadır. Frekanslar hesaplanırken her alt başlık altında yer alan maddelerin yanıtlama seçeneklerindeki frekansları toplanarak bir hesaplama yapılmıştır. Tablo incelenirken her başlığın altında farklı sayıda madde olduğu ve madde sayılarına bağlı olarak her kategorideki toplam frekans değerlerinin de farklı olacağı bilgisi unutulmamalıdır. Örneğin “Öğrenme Ortamı” konu alanı içerisinde üç madde bulundurmakta dolayısı ile yanıt kategorilerine verilen cevapların toplam frekansı (3X148) 444 olacakken, dil düzeyi sadece bir maddeden oluşmakta ve kategorilerin frekans değerleri toplamı ise 148 olacaktır. Bu kapsamda her alt konu başlığına ait yüzdeler hesaplanırken de bu toplam değerlerden faydalanılarak yüzdeler hesaplanmıştır. Bir diğer ifade ile tabloda sunulan frekans yüzde değerlerinin çalışma grubundaki toplam kişi sayısı yerine o kategoriye verilebilecek toplam cevap sayısı üzerinden yapılan hesaplamalar olduğunu söylemek mümkündür. Tablo 10’te sunulan bilgilerin grafik biçiminde gösterimi ise Şekil 29’de verilmiştir.

**Tablo 11.** Alt Konu Alanlarına Verilen Cevapların Dağılımı

	Kesinlikle Katılmıyoru m		Katılmıyoru m		Katılıyoru m		Kesinlikle Katılıyoru m	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğrenme Ortamı	47	10.6	94	21.2	211	47.5	78	17.6
Dil Düzeyi	3	2.0	22	14.9	71	48.0	46	31.1
Yardımcı Kaynaklar	43	9.7	122	27.5	198	44.6	72	16.2
İhtiyaç ve Hedefler	32	5.4	130	22.0	319	53.9	104	17.6
Sınıf Güdülenmesi	45	10.1	114	25.7	212	47.7	65	14.6
İçerik ve Dilsel Girdi	77	7.4	235	22.7	538	51.9	160	15.4
Etkinlik Çeşitleri	72	9.7	234	31.6	337	45.5	79	10.7
Geribildirim ve Değerlendirme	52	8.8	131	22.1	308	52.0	83	14.0
Genel Değerlendirme	76	12.8	157	26.5	257	43.4	88	14.9



**Şekil 29.** Alt Konu Alanlarına Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 10 ve Şekil 29 birlikte incelendiğinde, en yüksek frekansın hep baskın biçimde “katılıyorum” kategorisinde gözlendiği görülmektedir. Tüm verilen yanıtların yaklaşık %50’si bu kategoride toplanmaktadır. Diğer kategorilerin sıralamasına bakıldığında ise “Dil Düzeyi” konu alanı hariç diğer tüm konu alanlarında “katılıyorum” kategorisini, sırası ile “katılmıyorum” kategorisinin, “kesinlikle katılıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” kategorisinin takip ettiği görülmektedir. “Dil Düzeyi” konu alanında ise “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yer değiştirmiş, sıralama “katılıyorum”, “kesinlikle katılıyorum”, “katılmıyorum”, “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde olmuştur.

### **Maddelere İlişkin Kay-kare İstatistik Bulguları**

Maddelere ilişkin kay-kare analizi yapılmadan önce tüm maddeler kesinlikle katılmıyorum (1) ve katılmıyorum (2) yanıtları olumsuz yanıt (1); katılıyorum (3) ve kesinlikle katılıyorum (4) yanıtları ise olumlu yanıt (2) olacak biçimde iki kategorili hâle getirilmiş, öğrenci görüşlerinde olumlu veya olumsuz taraftan herhangi birine manidar biçimde bir yığılma var mı kay-kare uyum iyiliği testi ile test edilmiştir. Analiz çıktıları, okumayı ve tartışmayı kolaylaştırmak adına her konu alanı için ayrı alt başlıklar hâlinde sunulmuştur.

### **Öğrenme Ortamı Konu Alanı**

Öğrenme Ortamı konu alanına ait üç maddeye ilişkin kay-kare analiz çıktıları Tablo 11’te sunulmaktadır.

**Tablo 12.** Öğrenme Ortamı Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları

	Olumsuz Görüş Gözlenen Değerler ( $f_g$ )	Olumlu Görüş Gözlenen Değerler ( $f_g$ )	Ki-kare Test İstatistiği	Serbestli k Derecesi	p
M 1	51	92	11.755	1	0.001
M 2	54	86	7.314	1	0.007
M 3	36	111	38.265	1	0.000

Tablo 11 incelendiğinde tüm maddeler için gözlenen değerle beklenen değer arasındaki farkın manidar olduğu ( $p < .05$ ) görülmektedir. Buna dayalı olarak öğrencilerin verdikleri yanıtların kategorilere dengeli dağılmadığı, kategorilerden birine yığılma olduğunu ve bu yığılmanın da istatistiksel olarak manidar olduğu söylenebilir. Gözlenen frekans değerleri incelendiğinde tüm maddeler için olumlu görüşteki frekans değerlerinin daha büyük olduğu görülmektedir. Tüm bunlar birlikte değerlendirildiğinde, bu üç maddede yoklanan öğrenme ortamı konuları ile ilgili öğrencilerin manidar biçimde olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir.

### Dil Düzeyi Konu Alanı

Dil Düzeyi Konu Alanına ait bir maddeye ilişkin kay-kare analiz sonuçları Tablo 12’de sunulmaktadır.

**Tablo 13.** Dil Düzeyi Konu Alanı Maddesi Kay-kare İstatistik Sonuçları

	Olumsuz Görüş Gözlenen Değerler ( $f_g$ )	Olumlu Görüş Gözlenen Değerler ( $f_g$ )	Ki-kare Test İstatistiği	Serbestli k Derecesi	p
M4	25	117	59.606	1	0.000

Tablo 12 incelendiğinde dil düzeyini ölçen dördüncü madde için gözlenen değerle beklenen değer arasındaki farkın manidar olduğu ( $p < .05$ ) görülmektedir. Buna dayalı olarak öğrencilerin verdikleri yanıtların kategorilere dengeli dağılmadığı, olumlu görüş kategorisi lehinde bir yığılma olduğu ve bu yığılmanın da istatistiksel olarak manidar olduğu söylenebilir. Buna göre dil düzeyi konu alanı ile ilgili madde için öğrencilerin manidar biçimde olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir.

### Yardımcı Kaynaklar Konu Alanı

Yardımcı Kaynaklar konu alanına ait üç maddeye ilişkin kay-kare analiz sonuçları Tablo 13’de sunulmaktadır.

**Tablo 14.** Yardımcı Kaynaklar Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları

	Olumsuz Görüş Gözlenen Değerler (f <sub>g</sub> )	Olumlu Görüş Gözlenen Değerler (f <sub>g</sub> )	Ki-kare Test İstatistiği	Serbestlik Derecesi	p
M5	54	91	9.441	1	0.002
M6	50	98	15.568	1	0.000
M7	61	81	2.817	1	0.093

Tablo 13 incelendiğinde Yardımcı Kaynaklar Konu Alanı ile ilgili üç maddeden ilk ikisinde gözlenen değerle beklenen değer arasındaki fark manidarken ( $p < .05$ ), 7 numaralı maddede gözlenen ve beklenen frekanslar arası fark manidar değildir ( $p > .05$ ). Buna dayalı olarak 5 ve 6. maddeler için öğrenciler manidar biçimde olumlu görüşe sahip iken; 7 numaralı madde için olumlu ve olumsuz görüşlerden birine manidar bir yığılma yoktur, dağılım dengelidir denilebilir. Gözlenen frekans değerleri incelendiğinde, 7 numaralı maddede de 5 ve 6 numaralı maddede olduğu gibi olumlu görüşe ait frekansların olumsuz görüşe ait frekanslardan yüksek olduğu görülmektedir ancak 7 numaralı madde için aradaki fark istatistiksel olarak manidar değildir.

### İhtiyaç ve Hedefler Konu Alanı

İhtiyaç ve Hedefler konu alanına ait dört maddeye ilişkin kay-kare analiz sonuçları Tablo 14’de sunulmaktadır.

**Tablo 15.** İhtiyaç ve Hedefler Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları

	Olumsuz Görüş Gözlenen Değerler (f <sub>g</sub> )	Olumlu Görüş Gözlenen Değerler (f <sub>g</sub> )	Ki-kare Test İstatistiği	Serbestlik Derecesi	p
M8	36	109	36.752	1	0.000
M9	38	110	35.027	1	0.000
M10	33	113	43.836	1	0.000
M11	55	91	8.877	1	0.000

Tablo 14 incelendiğinde tüm maddeler için gözlenen değerle beklenen değer arasındaki farkın manidar olduğu ( $p < .05$ ) görülmektedir. Buna dayalı olarak öğrencilerin verdikleri yanıtların kategorilere dengeli dağılmadığı, kategorilerden birine yığılma olduğunu ve bu yığılmanın da istatistiksel olarak manidar olduğu söylenebilir. Gözlenen frekans değerleri incelendiğinde tüm maddeler için olumlu görüşteki frekans değerlerinin daha büyük olduğu görülmektedir. Buna göre, bu dört maddede yoklanan öğrenme ortamı konuları ile ilgili öğrencilerin manidar biçimde olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir.

### **Sınıf Güdülenmesi Konu Alanı**

Sınıf Güdülenmesi konu alanına ait üç maddeye ilişkin kay-kare analiz sonuçları Tablo 15’de sunulmaktadır.

**Tablo 16.** Sınıf Güdülenmesi Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları

	Olumsuz Görüş Gözlenen Değerler ( $f_g$ )	Olumlu Görüş Gözlenen Değerler ( $f_g$ )	Ki-kare Test İstatistiği	Serbestli k Derecesi	p
M12	41	103	26.694	1	0.000
M13	60	87	4.959	1	0.026
M14	58	87	5.800	1	0.016

Tablo 15 incelendiğinde Sınıf Güdülenmesi konu alanına ait üç madde için gözlenen değerle beklenen değer arasındaki farkın manidar olduğu ( $p < .05$ ) görülmektedir. Buna dayalı olarak öğrencilerin verdikleri yanıtların kategorilere dengeli dağılmadığı, olumlu görüş kategorisi lehinde bir yığılma olduğu ve bu yığılmanın da istatistiksel olarak manidar olduğu söylenebilir. Buna göre Sınıf Güdülenmesi konu alanı ile ilgili madde için öğrencilerin manidar biçimde olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir.

### **İçerik ve Dilsel Girdi Konu Alanı**

İçerik ve Dilsel Girdi konu alanına ait yedi maddeye ilişkin kay-kare analiz sonuçları Tablo 16’da sunulmaktadır.

**Tablo 17.** İçerik ve Dilsel Girdi Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları

	Olumsuz Görüş Gözlenen Değerler ( $f_g$ )	Olumlu Görüş Gözlenen Değerler ( $f_g$ )	Ki-kare Test İstatistiği	Serbestlik Derecesi	p
M15	41	103	26.694	1	0.000
M16	49	97	15.781	1	0.000
M17	47	96	16.790	1	0.000
M18	34	110	40.111	1	0.000
M19	63	81	2.250	1	0.134
M20	38	105	31.392	1	0.000
M21	40	106	29.836	1	0.000

Tablo 16 incelendiğinde İçerik ve Dilsel Girdi Konu Alanı ile ilgili yedi maddeden altısında gözlenen değerle beklenen değer arasındaki fark manidarken ( $p < .05$ ), 19 numaralı maddede gözlenen ve beklenen frekanslar arası fark manidar değildir ( $p > .05$ ). Buna dayalı olarak 15, 16,17,18, 20 ve 21 numaralı maddeler için öğrenciler manidar biçimde olumlu görüşe sahip iken; 19 numaralı madde için olumlu ve olumsuz görüşlerden birine manidar bir yığılma yoktur, dağılım dengelidir denilebilir. Gözlenen frekans değerleri incelendiğinde, 19 numaralı maddede de diğer maddelerde olduğu gibi olumlu görüşe ait frekansların olumsuz görüşe ait frekanslardan yüksek olduğu görülmektedir ancak bu madde için aradaki fark istatistiksel olarak manidar değildir.

### Etkinlik Çeşitleri Konu Alanı

Etkinlik Çeşitleri konu alanına ait beş maddeye ilişkin kay-kare analiz sonuçları Tablo 17’de sunulmaktadır.

**Tablo 18.** Etkinlik Çeşitleri Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları

	Olumsuz Görüş Gözlenen Değerler ( $f_g$ )	Olumlu Görüş Gözlenen Değerler ( $f_g$ )	Ki-kare Test İstatistiği	Serbestlik Derecesi	p
M22	56	87	6.720	1	0.010
M23	59	89	7.510	1	0.006
M24	61	84	3.684	1	0.056
M25	66	79	1.166	1	0.280
M26	67	77	0.694	1	0.405

Tablo 17 incelendiğinde Etkinlik Çeşitleri Konu Alanı ile ilgili beş maddeden ilk ikisinde gözlenen değerle beklenen değer arasındaki fark manidar (p < .05), diğer üç maddede gözlenen ve beklenen frekanslar arası fark manidar değildir (p > .05). Buna dayalı olarak 22 ve 23 numaralı maddeler için öğrenciler manidar biçimde olumlu görüşe yığılma göstermişken; 24, 25 ve 26 numaralı maddeler için olumlu ve olumsuz görüşlerden birine manidar bir yığılma yoktur, gözlenen ve beklenen frekanslar dengeli dağılmıştır diyebiliriz. Gözlenen frekans değerleri incelendiğinde, son üç maddede de diğer maddelerde olduğu gibi olumlu görüşe ait frekansların olumsuz görüşe ait frekanslardan yüksek olduğu görülmektedir ancak bu maddeler için kategoriler arasındaki frekansın farkı istatistiksel olarak manidar değildir.

### Geri Bildirim ve Değerlendirme Konu Alanı

Geri Bildirim ve Değerlendirme konu alanına ait dört maddeye ilişkin kay-kare analiz sonuçları Tablo 18’de sunulmaktadır.

**Tablo 19.** Geri Bildirim ve Değerlendirme Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları

	Olumsuz Görüş Gözlenen Değerler (f <sub>g</sub> )	Olumlu Görüş Gözlenen Değerler (f <sub>g</sub> )	Ki-kare Test İstatistiği	Serbestlik Derecesi	p
M27	44	101	22.407	1	0.000
M28	41	103	26.694	1	0.000
M29	48	93	14.362	1	0.000
M30	50	94	13.444	1	0.000

Tablo 18 incelendiğinde geri bildirim ve değerlendirme konu alanına ait dört madde için gözlenen değerle beklenen değer arasındaki farkın manidar olduğu (p < .05) görülmektedir. Buna dayalı olarak öğrencilerin verdikleri yanıtların kategorilere dengeli dağılmadığı, olumlu görüş kategorisi lehinde bir yığılma olduğu ve bu yığılmanın da istatistiksel olarak manidar olduğu söylenebilir. Buna göre geri bildirim ve değerlendirme konu alanı ile ilgili maddeler için öğrencilerin manidar biçimde olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir.

### Genel Değerlendirme Konu Alanı

Genel Değerlendirme konu alanına ait dört maddeye ilişkin kay-kare analiz sonuçları Tablo 19’te sunulmaktadır.

**Tablo 20.** Genel Değerlendirme Konu Alanı Maddeleri Kay-kare İstatistik Sonuçları

	Olumsuz Görüş Gözlenen Değerler ( $f_g$ )	Olumlu Görüş Gözlenen Değerler ( $f_g$ )	Ki-kare Test İstatistiği	Serbestli k Derecesi	p
M31	48	97	16.559	1	0.000
M32	63	82	2.490	1	0.115
M33	63	79	1.803	1	0.179
M34	59	87	5.370	1	0.020

Tablo 19 incelendiğinde Genel Değerlendirme konu alanı ile ilgili dört maddeden ikisinde (31 ve 34. madde) gözlenen değerle beklenen değer arasındaki fark manidarken ( $p < .05$ ), diğer iki maddede (32 ve 33. madde) gözlenen ve beklenen frekanslar arası fark manidar değildir ( $p > .05$ ). Buna dayalı olarak 31 ve 34. maddeler için öğrenciler manidar biçimde olumlu görüşe sahip iken; 32 ve 33. maddeler için olumlu ve olumsuz görüşlerden birine manidar bir yığılma yoktur, dağılım dengelidir denilebilir. Gözlenen frekans değerleri incelendiğinde, 32 ve 33. maddelerde de diğer iki maddede olduğu gibi olumlu görüşe ait frekansların olumsuz görüşe ait frekanslardan yüksek olduğu görülmektedir ancak bu maddeler için aradaki fark istatistiksel olarak manidar değildir.

Öğrencilere yapılan anket bulguları incelendiğinde, genel olarak her konu alanı ve maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin olumlu olduğu görülmektedir. Öğretici görüşmelerinde ve öğrenci odak grup görüşmelerinde kitaplara ve uygulamalara ilişkin eksiklikler ve geliştirilmesi gereken noktalar vurgulanmasına rağmen, öğrencilerin kullanılan materyaller, uygulamalar ve kendi ihtiyaçları bağlamında ankette bütün konu alanlarına ilişkin olumlu bakış açısı sergilemeleri iki şekilde yorumlanabilir. Öğrencilere akademik Türkçe programlarında, öğrencinin akademik beceriler konusundaki yeterliliğine ilişkin ölçme değerlendirme uygulamaları bulunmamaktadır. Bazı üniversitelerde ödevler üzerinden geri bildirim verilse de başarılı öğrenciyi başarısız öğrenciden ayıracak bir uygulama yoktur. Bu da öğrencilere kendilerini değerlendirme ve eksiklerini gözlemlene fırsatları tanımamaktadır. Kendi eksikliklerinin farkında olmayan öğrenci genel olarak yeterli olduğunu, işlenen kitap ve uygulamaların da yeterli

olduğunu düşünüyör olabilir. İkinci sebep ise öğrencilerin Türkçe akademik dil becerilerine yönelik farklı algılarının olması, bölümlerindeki görev ve ihtiyaçlara ilişkin farkındalıklarının olmamasıdır. Akademik Türkçenin kapsamına yönelik bilgi ve farkındalıkları eksik olan, bölümlere yönelik akademik ihtiyaçlarını bilmeyen öğrenciler, kitap ve uygulamalar ve kendi becerilerine ilişkin öz değerlendirmelerinde genel olarak olumlu bir görüş sergilemektedirler.

### 3.4. ÖĞRENCİLERLE YAPILAN GÖRÜŞMELERE İLİŞKİN BULGULAR

#### 3.4.1. I. Öğretim Merkezi

**Tablo 21.** I. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
I. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri	o Türkçe Akademik Yazma Konusunda Yaşanan Zorluklar	· Dil bilgisi ve yapı eksiklikleri
		· Yazım hataları
		· Uygulama eksiklikleri
	o Ders Kitaplarının İçerikleri	· Bilimsel metin eksiklikleri
		· Gelecek derslere adaptasyon endişesi
		· Akademik yazma pratik eksiklikleri

	· Bölüme göre eğitim sınıflandırması ihtiyacı
o Yazılı Anlatım Geri Bildirimleri	· Ödev kontrolleri
	· Yazma pratiklerinin eksiklikleri
o Teknolojik Kaynak Eksikliği	· İnternet erişim problemleri
	· Zaman problemi
o Kaynak, Materyal ve Uygulama İhtiyaçları	· CD ile pratik
	· Uygulama eksiklikleri
	· Bölüme göre uygulama ihtiyacı
	· Tekrara düşme
	· Tercüme eksikliği

#### 3.4.1.1. 1. Kategori: Türkçe Akademik Yazım Konusunda Yaşanan Zorluklarla İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara I. Öğretim Merkezindeki Türkçe derslerinde karşı karşıya kalınan zorluklara ilişkin görüşleri sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında dil bilgisi ve yapı eksiklikleri, yazım hataları, uygulama eksiklikleri dikkat çekmektedir. Öğrencilerin günlük yaşamlarında ana dillerini kullanıyor olmaları, Türkçe akademik yazma öğretimi

esnasında kendilerini yavaşlatmaktadır. Katılımcıların söylemlerine göre, kuralların bilinmesi pratik edilmedikçe Türkçe yazım öğretimlerinde kendilerine yardımcı olmamaktadır ve anlam bütünlüğü sağlamakta güçlük çekmektedirler. Yazım kuralları, noktalama işaretleri, eklerin kullanılması gibi yazım kuralları çerçevesinde öğrencilerin Türkçe yazma konusunda problem yaşadıkları görülmektedir.

Benim için hâl ekleri çok zor. Ne zaman yönetme ne zaman yönelme hâli karıştırıyoruz, o zaman yanlış yazıyoruz. (Ö1)

Normalde biliyoruz ama nasıl kullanıyoruz. Kuralları zaten biliyoruz ama nasıl kullanabiliyoruz yani yazma konusunda, kompozisyonda, onu bilmiyoruz, zorlanıyoruz. (Ö2)

Yapılan farklı Tömer'de biz basit cümle öğrendik ama akademik Türkçede yapılar farklı onlar ağır geliyor bize örneğin ben tek tek tek sözcükleri biliyorum ama cümlenin tamamını okuduğunda ne anlama geliyor bilmiyorum zor anlıyorum. Biz aynı şeyi aldık önceki gördüklerimizle aynı yani farklı bir şey değil edilgen anlatıyorlar hepsini biz dinliyoruz ama bilmiyoruz nasıl kullanacağız. (Ö3)

Bir konu daha var hocam noktalama. Noktalama işaretlerine nasıl kullanıyoruz ne zaman, İngilizceden farklı noktalama işaretleri Fransızcadan da farklı aynı değil. (Ö4)

Hocam ben vocabulary yani kelime kelime Türkçe için ben yazarken yani çok az pratik yapıyorum Bundan dolayı kendimi yeterli görmüyorum güvenmiyorum ben daha çok pratik yaparsam o zaman kendime güveneceğim. Ben sadece bu sorunum var akademik Türkçe ile ilgili. (Ö8)

#### 3.4.1.2. 2. Kategori: Ders Kitaplarının İçerikleri ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara akademik yazmaya ilişkin ders kitapları içeriklerinin mevcuttaki ve gelecekteki çalışmalarına uygun olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda kitap içeriklerinde öğrencilerin kendi disiplinlerine ilişkin terimlerin eksikliği, gelecek derslere adaptasyon endişesi, akademik yazma pratik eksiklikleri, bölüme göre sınıflandırma ihtiyacı konularının katılımcılar açısından önem arz ettiği anlaşılmaktadır. Tüm katılımcılar eğitimini aldıkları bölüm doğrultusunda ders kitabı içeriklerinin oluşturulması taleplerini dile getirmişlerdir. Bilhassa bu konuda benzer

görüşlere sahip oldukları dikkat çekmektedir. Türkçe akademik yazma açısından gelecek senelerde eğitimlerine katkı sağlayamama endişesi içerisinde olan katılımcılar, terimsel sözcükleri öğrenmek konusunda ileri adım atamadıklarını düşünmektedirler.

Bence mesela biz bilgisayar mühendisliği okuyacağız ve bu kitapta onunla ilgili hiçbir şey yok yani kelimeler yok. Mesela sosyal bilim sosyal bilimlerle ilgili konular çok var ama mühendislikle ilgili konular çok az. (Ö5)

Biz seneye derslere katılacağız yani bence gerek yok bu metin ben almak için ne yapacağım yani gelecek sene. Çünkü bölümüm hakkında hâla bir şey almadım, lisans İngilizce okudum şimdi Türkçe her şey farklı ben nasıl bunu yapacağım bilmiyorum, yani gittiğimde bölüme her şeyi ben anlamıyorum ben yüksek lisans yapacağım ama şimdi bana her şey yeni geliyor. (Ö6)

Bölümdeki yazmakla ilgili hiçbir konu yok zaten sadece anlama var. Biz burada zarflar hâl ekleri böyle şeyler gördük ama bunları zaten görmüştük biliyorduk. (Ö3)

Burada biz puana göre yapıyoruz ama alana göre yapmıyoruz burada alanlar karışık yani bilgisayar mühendisliği ya da mühendislikler ayrı sınıf olsaydı daha iyi olurdu yani bilgisayar öğrencisine edebiyatla ilgili bilgilere gerek yok. (Ö6)

Önce sınıflar bölüme göre değişmeli bence çünkü burada çok değişik bölümden öğrenciler var ve kitaplar, kitapta metinler var, uygulamalar var ama mesela bana uygun değil. Ben hukuk bölümüne katılacağım ama benim bölümde kitaptaki içerik hiç uygun değil. Mesela sosyal bilimler ayrı kitap olabilir ve sınıflar özellikle bölüm bölüm ayrılmalı, bu en önemli şey bence. (Ö12)

#### 3.4.1.3. 3. Kategori: Yazılı Anlatım Geri Bildirimleri ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara yazma dersinde öğreticilerden geri bildirim alıp almadıkları ve aldıkları geri bildirimlerden hangilerini faydalı buldukları sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda ödevlerin kontrol edildiği fakat yazma pratiklerinin eksik olduğu konuları dikkat çekmektedir. Alınan yanıtlardan katılımcıların yazma performanslarına ilişkin daha fazla geri bildirim almaları gerektiği anlaşılmıştır.

Mesela ödev veriyorlar biz yazıyoruz hoca kontrol ediyor sonra getiriyor senin problemin böyle böyle sen böyle dikkatli ol anlatıyor hatta yazıyor uzun uzun. (Ö3)

Biz zaten hiç yazmadık 1 aydır hiçbir şey yazmadık. (Ö11)

Evet akademik hiçbir şey yazmadık, yalnızca kural okuyoruz küçük kelime etkinlikleri yapıyoruz ama bütün kompozisyon henüz yazmadık. (Ö12)

#### 3.4.1.4. 4. Kategori: Teknolojik Kaynak Eksikliği ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma dersinde kullanılan kitapların çevrimiçi yardımcı kaynaklarla ve teknolojik araçlarla desteklenip desteklenmediği sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda katılımcıların internete erişmekte zorluk yaşadığı ve erişim sağlasalar dahi vakit bulamadıkları anlaşılmıştır. Teknolojik anlamda olanaklarının kısıtlı olduğunu belirten katılımcılar bu hususta kaynak eksikliği yaşamaktadır.

İnternette çok makale var çok örnek var bu yüzden internet lazım. (Ö3)

Gerçekten vakit yok sabah 9'da başlıyoruz, saat 3'te bitiriyoruz. (Ö13)

İnternet var bizim için ama çok yavaş ve ikincisi bilgisayar yok ama bazı öğrencilerde bilgisayar yok yurttan da hiç bilgisayar yok diğer yurtları bilmiyorum ama bizde yok bu bir engel. (Ö13)

Biz buraya yeni geldik ve nerede bilgisayar var haberim yok Onun için biz kullanamıyoruz. (Ö14)

#### 3.4.1.5. 5. Kategori: Kaynak, Materyal ve Uygulama İhtiyacı

Katılımcılara akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi için bireysel olarak çalışabilecekleri kaynak, materyal ve uygulamaya ihtiyaç duyup duymadıkları ve ders kitabı içerik ve etkinlikleriyle ilgili önerileri sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda CD ve benzeri teknolojik araçlar ile öğretimin desteklenmesi ihtiyacı, uygulama eksiklikleri, bölüme yönelik uygulama ihtiyacı, derslerde tekrara düşme, tercüme eksiklikleri konuları dikkat çekmektedir. Kaynak ve materyal ihtiyacı hususunda katılımcılar daha önceki sorularda olduğu gibi bilhassa bölüm özelinde destek kaynaklara erişmek istediklerini dile getirmişlerdir. CD ile öğretimin desteklenmesine olan ihtiyaçlarını belirten katılımcılar dinleme ve tekrar bakımlarından pratik sayılarını

arttıracakları görüşündedirler. Türkçe akademik yazma konusunda katılımcıların her fırsatta yazma pratiği yapmanın önemini vurguladığı görülmektedir.

Eski kitaplarda CD vardı bilgisayarda dinleye biliyorduk ama şimdi yok dinleyemiyoruz hiçbir şey dinleyemiyorum. Yani biz detaylı arıyoruz yani o kadar detaylı almadık her dersi, sonra uygulama yapıyoruz bu güzel bir şey çünkü biz detaylı ayrıntılı almadık yani ve biz buraya geldik daha detaylı aldık bu güzel bir şey uygulama yapıyoruz zor geliyor ama iyi oluyor daha fazla yapabiliriz. (Ö7)

Kompozisyon uygulama önemli ama her kişi için kendi alanıyla ilgili daha iyi. Mesela ben bir kompozisyon yazdım ama küresel ısınma ile ilgili bu benim için önemli değil bölümüm için çünkü siyaset ve sosyal bilimler okuyorum ama küresel ısınma çok ilgili değil. (Ö6)

Bu konu çok var zaten küresel ısınma A1 var B1 var C1 var şimdi akademik var yine aynı konular tekrar ediyor o büyük hata. Tekrar tekrar tekrar ne fayda? (Ö3)

Bence ödev yazmadan önce ödev almadan önce bu konu hakkında biz araştırma yapmalıyız bu konu hakkında bizim aklımızda bilgi olması lazım. Daha fazla araştırma yapmamız lazım. Daha sonra ben rahat rahat yazacağım. Çünkü bu konu hakkında ben bilmiyorum ben nasıl yazacağım. Google Translate kullanacağım ya da Google'a gireceğim yazacağım yani ben şimdi böyle yapıyorum. (Ö3)

Yazma için yavaş yavaş yani ben çok yavaş yazıyorum yani önce İngilizceden dönüştürmem lazım sonra ya da kendi ana dilimizde düşünüyoruz sonra Türkçeye çeviriyoruz. O yüzden mesela hoca bir birkaç dakika verince verebilir ama çok yavaş yani 20 dakika sadece 3 veya 5 cümle yazabilirim yani biliyorum ama nasıl yazabilirim biraz zor. (Ö5)

Şiir hikâye yazılabilir küçük bir hikâye olabilir. (Ö10)

Öğrenciye göre değişir. Bazı öğrenci şiir bazı öğrenci makale yazabilir, bu öğreticiye göre değişir yani birine metin yazdırır öğretici, birine şiir yazdırır. Bir öğrenci şair gibi mesela benim becerim şiir yani farklı farklı yazabilir. (Ö12)

A1'den C1'e kadar şey vardı CD vardı ama bu kitapta yok zaten biz konuşuyoruz ama şey dinleme falan biraz zor. Tamam biz yazacağız ama normalde yavaş yavaş konuşuyoruz ama Türkler çok hızlı konuşuyorlar ve dinleme biraz zor geliyor herkes

buradayız konuşuyoruz ama tavsiye. Sadece bu kitapta şu olabilir, CD olsa akşam duyabilirsiniz hem duyuyorsun hem tekrar okuyorsun ve biraz daha kolay olabilir yazmayı da olumlu etkiler. (Ö14)

Biz burada okuyoruz güzel güzel A1'den C1'e, onu söyledik zaten farklı farklı bölümler yapmak lazım ama başladıktan 6 ay sonra veya 8 ay sonra bir saat 2 saat biz bölümlerde derse katılabiliriz. Bölümdeki derse bakıyorum nasıl olacak çünkü hocalar böyle düşünüyorsa Türkçe biliyor ama sen bakacaksın hocam nasıl hızlı konuşuyor biz böyle konuşuyor. Biraz böyle düşünüyoruz mesela izlese tercüme var. Biz akademik Türkçe yapıyoruz ama tercüme yok. (Ö11)

### 3.4.2. II. Öğretim Merkezi

**Tablo 22.** II. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
II. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri	o Türkçe Akademik Yazma Konusunda Yaşanan Zorluklar	· Dil bilgisi ve yapı
		· Terimsel sözcükler
		· İçerik
		· Anlam bilgisi
	o Ders Kitaplarının İçerikleri	· Zaman problemi
		· Bölüme yönelik kitap ihtiyacı
		· Akademik yazma pratik eksiklikleri
	o Yazılı Anlatım Geri Bildirimleri	· Ezbere dayalı içerikler
		· Zaman problemi
		· Sınav kaygısı

	· Programa göre öğretici ihtiyacı
	· Yazma pratiklerinin eksiklikleri
o Teknolojik Kaynak Eksikliği	· Tekdüze eğitim stilleri
	· Düzeye göre uygulama
o Kaynak ve Materyal İhtiyaçları	· Zaman problemi
	· Bölüme göre sınıflandırma

#### 3.4.2.1. 1. Kategori: Türkçe Akademik Yazma Konusunda Yaşanan Zorluklarla İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara II. Öğretim Merkezindeki Türkçe derslerinde karşı karşıya kalınan zorluklara ilişkin görüşleri sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında dil bilgisi ve yapı eksiklikleri, terimsel sözcükler/ifadeler, içerik, anlam bilgisi problemleri dikkat çekmektedir. Öğrencilerin yanıtları doğrultusunda bahsi geçen hususlar konusunda endişe duyulduğu anlaşılmaktadır. Bu bakımdan mesleki alanlarına ve bilimsel alanlara yönelik kısıtlı akademik sözcük bilgisine sahip olduğu anlaşılan öğrencilerin bu kısıtlı sözcük bilgisine ek olarak ve bu eksiklikten hareketle dil bilgisi ve anlam bilgisi boyutunda da eksiklikleri olduğu ve kurallarını tam anlamıyla kavrayamadıkları görülmektedir. Türkçe akademik yazma öğretimi kapsamında önemli noktalara değinen katılımcıların ders kapsamında kullanılan kaynaklardan yüzde yüz verim alamadığı anlaşılmaktadır.

Bence kelime bulmak. Çünkü çok zor kelimeler ve çok uzun kelimeler ve sadece basit kelimeler kullanmaya alıştık. Bunları nerede kullanacağız, nasıl yazacağız? Gramerde problemimiz var ve zorlanıyoruz hocam ve her zaman düşük puan alıyoruz yazıda en çok da bizim için en sıkıntılı şey yazmak. (Ö1)

Bana göre yani en büyük problem benim için içerik. Yani ben mesela tıp okuyacağım gelecek yıl, yani böyle farklı çeşitli içerik bulamıyorum, ben bana yararlı bir şey

bulamıyorum gerçek şey benim için bulamıyorum konu olarak çeşitli değil kitabın içi. (Ö2)

Bana göre önemli olan konuşma değil; önemli olan akademik olan. Mesela bir dahaki sene ben mühendislik okuyacağım şimdi akademik Türkçe kursunda ne görüyorum başka bir şeyler görüyorum. Benim için önemli olan sayısal kelime, terminolojik kelime. Yarın bölüme gideceğim bunu okuyacağım, başka bir şey farklı bir şey göreceğim burada öğrendiğim şeyler orada yok o yüzden biraz problem var, o yüzden sosyal ve sayısal öğrencileri ayırmak daha iyi olacak. (Ö4)

Ben de arkadaşlarımdan dediğine katılıyorum. Yani tabii ki yeni dil öğrenmek çok zor kelimeler bulmak için ve yazmak için en zorlayan yazmak. Yani şu an arkadaşımın dediği gibi mesela Arapça yani benim için Türkçe zor geliyor kelimeler yüzde otuzu Arapça aslında ama benim için problem yazma yani inşallah iyileştireceğim. (Ö6)

Şöyle aslında farklı bir ülkeden gelip yeni bir dil öğrenmek aslında zor bir şey benim en çok zorlandığım şey bu yazma. Çünkü bir dilin önce konuşmasını bazı kelimeleri ezberliyorsunuz sonra yazmaya başlıyorsunuz. Yani yazma kavrama böyle içerisine aldığı kelimeler. Yani senin ezberlediğin kelimeler anladığın dil bilgileri kullanarak yazabilirsin, düzgün bir cümle kurmak için öncelikle önemli şey dil bilgisi. Dil bilgisi ve anlayan yapabilir düzgün bir cümle kursa düzgün bir makale yazı yazsa ama sorunumuz ne burada çoğu zaman dil bilgimiz de daha iyi ama kelimelerde arkadaşların da dediği gibi aslında Türkçe karışık bir dil diye adlandırırız daha iyi olur bence. Çünkü bu dilde tüm dillerden kelimeler var, ikincisi bir kelimenin mecaz anlamları çok farklı. Mesela bir kelime de Arapçada var ama Türkçeye geliyorsun Arapçadaki anlamı aynı değil, bu sorun ama sonunda da bir kelime çok farklı anlamları var mesela sosyal olarak bakarsak bazı şeyler var zannediyorsun ki sadece bir anlamı var ama bir bakarsın başka anlamları da var. Ayrıntıları farklı farklı açıklamaları farklı farklı o yüzden bu konular biraz zor. Kitabımızda bence yazma konularında daha iyi, okuma da iyi ama diğer mesela A1 A2 gibi kurlarda bazı konular arkadaşımızın dediği gibi bizim bölümümüz ile ilgili değil, bizim bölümümüzde hangi kelimeler kullanılıyor yani nelerle başlıyoruz o şeyler yok, öyle sorunlar var. (Ö7)

### 3.4.2.2. 2. Kategori: Ders Kitaplarının İçerikleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara akademik yazmaya ilişkin ders kitapları içeriklerinin mevcuttaki ve gelecekteki çalışmalarına uygun olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda kitap içeriklerinin bölüme göre düzenlenmesi ihtiyacı, ezbere dayalı içerikler, zaman problemi ve içeriklerde pratik eksiklikleri konuları dile getirilmiştir. Öğrencilerin kullanmakta olduğu ders kitaplarından beklenti içerisinde oldukları verimi alabilmeleri için, dil öğrenebilmeleri için gerekli zamana sahip olmadıkları görülmektedir. Kaldı ki öğrenciler, içeriklerin kendi bölümlerine fayda sağlamadığı kanaatindedirler. Kuralların sıklıkla yer aldığı ders kitaplarında pratik etmeleri açısından ek kaynak sunulmadığı dile getirilmektedir. Bu nedenle öğrenciler, yazmak konusunda yaşadıkları problemleri pratik eksikliklerine bağlamakta ve özgüven eksikliği yaşamaktadırlar. Kendi bölümleriyle ilgili kitaplar kullandıklarında başarı sağlayacaklarına inanan katılımcılar, mevcut işleyişi doğru bulmamaktadır.

Bence akademik Türkçede tek bir problem var o da şu ki bence önce gelen sıfırdan başlayan bir öğrenci için 8 ay 9 ayda mükemmel bir yazma beklemezler bence. Çünkü 9 ay yetmez bir dilli öğrenebilmek için, yüzde sekseni belki öğrenemezsin bir akademik. Türkçede fazla geliyor daha uzun bir süre lazım. (Ö5)

Mühendislik mühendislik için. Benim bölümüm için hiçbir şey yok orada. Sadece sosyal konular var ama çok az var ve ben ne yapacağım? Bu çok az, bunu mu öğreneyim ben sonra orada sınavlarda kalacağım. Bir tek siyaset, sosyal şeyler bunlar çok mükemmel. Onlar alıyorlar akademikte biz almıyoruz. Bence sınıfları ayırmak lazım; mühendislikler ve sosyal bilimler bölüm bölüm değil ama alan alan. Yani bir kitap sadece sayısal bölümlerle ilgili şeyler yapacak, diğer kitap sosyal bilimlerle ilgili şeyler yapacak. Mesela daha az zamanda daha çok şey alırız böylece. Böyle vakit kaybediyoruz. (Ö1)

Bence bütün öğrenciler farklı bölümde ayrı ayrı kitap kitap gelsin. O mantıklı değil bence. Mesela biri ziraat okuyor bir kitap farklı, o konuda olsun; diğeri istatistik okuyor o kitap farklı olsun, tıp farklı kitap, bu olmaz. (Ö8)

Önceden bir yazmak vardı ama yok şimdi artık yok sadece sınavda yapıyoruz ve yeterli değil (Ö9)

Bence gramerler den zaman kalmıyor çok gramer var Türkçe dilinde. İyi öğrenmeden mesela iyi bir yazma yazamazsın, iyi bir konuşma yapamazsın. Mesela hangi zamanda; geçmiş, şimdiki zaman, gelecek zaman, o bildiğin kelime hangi zamanda kullanılacaksa ona karar veremiyorsun iyi bilmeden. Kendini biraz çekiniyorsun o kelimeyi söyleyeyim mi söylemeyeyim mi, söylersem ayıp olur mu, utanıyorum, utanç şeyini yaşamamak için o yüzden bence bu sıkıntı. (Ö6)

### 3.4.2.3. 3. Kategori: Yazılı Anlatım Geri Bildirimleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara yazma dersinde öğretmenlerden geri bildirim alıp almadıkları ve aldıkları geri bildirimlerden hangilerini faydalı buldukları sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda geribildirimlerin eksikliği dolayısıyla sınav kaygısı yaşadıkları, bölümlerdeki hocalarla iletişim kurma ihtiyacı, diğer sorularda da olduğu gibi zaman problemi ve pratik eksiklikleri konuları dikkat çekmektedir. Zaman problemi ve pratik eksiklikleri konularının geri bildirimlerle ilişkisini, öğretmenlerin kendilerine yeterli vakti ayıramamalarına ve eğitim programlarının bekledikleri şekilde zamanlandırılmamasına bağlamaktadırlar. Eğitim sürecinde yazma ve konuşma bakımından eksik kaldıklarını belirten katılımcılar, sınavlarda başarı sağlayamamak konusunda endişe etmektedirler. Eksik oldukları konularda öğretmenlerin daha fazla ilgisine ve yazma pratiklerine yönelik daha fazla destek almaya gereksinim duymaktadırlar. Bunun yanı sıra hazırlık eğitimi sürecinde bölümlerdeki hocalarla da iletişim kurarak, derslerini takip ederek kendilerini bölümlere hazırlama konusunda istekli oldukları anlaşılmaktadır.

Hocalar her zaman söylüyorlar, gerçekten diyorlar bir konu yazın bize getirin, biz kontrol edelim. Her zaman eğer bir kişinin yazması iyi değilse bize yazın, biz kontrol ederiz diyorlar. Bence en zor bizim için şey zaman, çok kısa yani biz en iyi Tömer'iz yani bence. Biz ilk defa geldik biz Türkçe hiç bilmiyorduk, anlamıyorduk, şimdi onlar sayesinde konuşuyoruz ama en problem yazma. Ama onların suçları değil yani mesela kitapların zamanı 6 ay, yazma akademik olsun o zaman yeterli olur. Zaten İngilizce en az 7 yıl çalıştık okuduk okulda. Mesela en mükemmel seviyeye getiremedik İngilizceyi ve Türkçe bir yıl çok az, çok büyük sıkıntımız bu süre. Ben sadece sınavlar için korkuyorum çünkü zaten konuşma bitiyor ve bir şey anlamıyoruz ama sınavda hiçbir şey değişmeyecek, bir

kere yaptık hiçbir şey değişmiyor. O zaman çok yazma önemli. Mesela ben bir kere okursan bir metni anlamıyorum ikinci kere 3 defa okumak lazım ya da hoca okusun. (Ö1)

Bütün dillerde mesela diyelim virgül, nokta onlar mesela her dilde aynı kullanmıyorlar, onlar da farklı şeyler. Mesela Makedon makale yazmak çok farklı, biraz bizim için alışana kadar zaman lazım tabii hocaların beklentileri çok yüksek. Mesela sınavda bizden çok yüksek bir şey bekliyorlar ve bence o iyi değil çünkü yeni bir yabancı gelen, 5 ay içerisinde güzel yazmayı yazamaz mümkün değil ne kadar iyi de konuşsa da. (Ö10)

Mesela bu zaman derken yani böyle değil ki biz zaten on ay okuyoruz ama on ay sürekli okuyoruz, bu da bir problem dinlenmeksizin biz okuyoruz. Bu 10 ay çok uzun bir süre aralıksız ama böyle süre olsa ki çok olsa ama zamanımız en çok burada geçiyor. Temel ne kadar başarılı mesela öğrenci hocayı anlayabilecek mi yoksa diyelim %50 ne anlattı diye yarım saat 1 saat içinde ne anlattı ona göre ne kadar anladılar ona göre karar verebilir anlıyorlar mı anlamıyorlar mı diye. Başlangıç olarak yani her hoca ayrı olsa yani mesela konuşma sadece o konuşma veriyor, yazma sadece o yazma veriyor yani o sadece yazma o sadece okuma daha iyi olabilir farklı hocalar. Hocalar da söylüyor mesela biz de yazmada bazı kelimeler Türklerde yüksek lisans doktora bitirmiş ama o kelimeyi yanlış yazıyor. Mesela bizim için de aynı, zorluk çekiyoruz, o Türk o da zorluk çekiyor yazma konusunda yanlış yazabiliyor. Biz daha çok zorluk çekiyoruz. (Ö4)

Yani haftada en az 2 gün veya 1 gün bölümlerde olsak ve diğer günler burada Tömer'de olsak o zaman çok iyi olur orada terimlerde orada öğreneceğiz bizim bölümlerle ilgili terimlerde öğreneceğiz ve onlar nasıl konuşuyorlar bilgi de alacağız. Oradan bu çok güzel yazmak için de çok güzel. (Ö3)

Bence şöyle daha iyi olur biz C1 seviyesine geliyoruz ki zaten herkes C1 seviyesinde. Biraz konuşmayı anlayabilir yani C1 seviyesinden sonra herkes bölümüne hafta içinde bir gün gitse daha iyi olur yoksa akademik de zaten herkes konuşacak şeyini anlar yani böyle kesin gitse daha iyi olur ama şu an gördüğümüz gibi çok öğrenciler daha bölümleri hocasını daha hangi sınıfa gidiyor onu da bilmiyor. Ben bilmiyorum, bir gün gittim ben B1 kurundaydım, hocaya bakıyorum ben konuştum dedi tamam gir derse istersen bak dedi, böyle bakıyorum, okuyorum, oturuyorum, hızlı konuşuyor adam, ben ders bitti mi bitmedi mi hiçbir şey anlamadım. Gerçekten bilmiyorum nasıl şu an biraz alışmamız lazım. (Ö6)

#### 3.4.2.4. 4. Kategori: Teknolojik Kaynak Eksikliğiyle İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma dersinde kullanılan kitapların çevrimiçi yardımcı kaynaklarla ve teknolojik araçlarla desteklenip desteklenmediği sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda katılımcıların dil düzeylerine göre uygulama ve tekdüze eğitim stilleri konularına dikkat çektiği görülmektedir. Yalnızca kitaptan eğitim almaları dolayısıyla dersin ilgi çekmediğini ifade eden öğrencilere ek olarak diğer öğrenciler ise akademik Türkçe yazma dersinin çeşitli düzeylerinde ve bölüm özelinde teknolojik içeriklerin fayda sağlayacağını belirtmektedirler.

Akademik Türkçede yapmıyoruz ama önceden yaptık şimdi yapmıyoruz. Şimdi sadece gözlerimiz kitapta hep bakıyoruz makaleye yani sıkılıyoruz. (Ö10)

A1, A2, A3 gerekiyor ama şimdi gerekmiyor, ihtiyaç yok. (Ö3)

Tek fotoğraf yok öyle ilgi çekici görseller yok. Fotoğraf, hoca karşında başka bir şey yok. (Ö1)

Mesela ilk defa geliyorsun Tömere, o zaman olabilir ama akademik Türkçede gerek yok. (Ö7)

Duruma göre konuşma seviyesi de lazımsa diyelim ki öğrencinin biri tarihçi veya edebiyatçı olsa onun konuşması çok güzel olması lazım. Çünkü tarih veya anlatmak lazım. O kadar yazma olmasa ama konuşması önemli ama sayısal Sayısal için konuşma değil yazma da önemli değil formül var sayılar var sadece anlatman gerekiyor. (Ö6)

#### 3.4.2.5. 5. Kategori: Kaynak, Materyal ve Uygulama İhtiyacıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi için bireysel olarak çalışabilecekleri kaynak, materyal ve uygulamaya ihtiyaç duyup duymadıkları ve ders kitabı içerik ve etkinlikleriyle ilgili önerileri sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda zaman problemi ve bölüme göre sınıflandırma konuları dikkat çekmektedir. Ek kaynak ve materyallerin kullanılması bakımından hem ders saatlerinin hem de mevcut kaynaklarının fazlaca vakitlerini aldığını dile getirmişlerdir. Aynı zamanda bu zaman problemi, Türkçe öğrenmek için yeterli süre olmaması ile de ön plana çıkan bir konu olmaktadır. Öğrencilerin ifadelerinden, ekstra zaman ve ek kaynak ihtiyacı olduğu

anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda katılımcıların, bölümlere göre sınıflandırılarak sınıf mevcutlarını düşürmek ve bölümleri doğrultusunda eğitimlerini detaylandırmak talebi bulunmaktadır. Bu sayede Türkçe akademik yazma becerilerini geliştirebileceklerine inandıkları gözlemlenen öğrencilerin, ders kitabı dışında bulunan kaynak ve materyallere düzeyleri doğrultusunda ihtiyaç duyacakları görülmektedir. Talepleri doğrultusunda eğitim aldıkları takdirde zaman kayıplarının minimuma indirgenerek daha fazla uygulama ve pratiğe olanak tanıyacağı düşünülmektedir.

Biz yapacaktık ama gördünüz mü kitaplarımızı, 4 hafta için onları bitireceğiz çok yüklü ve onları bitirmek için başka zaman, ödevlere zaman kalmıyor. Projeler için sadece çabuk bitirmemiz lazım. (Ö1).

Dün bir sunum yaptık ama sadece bir tane ilk kez ve bir tane sunum yaptık. (Ö3)

Diğer arkadaşlarım bazı dışarıda Tömerlerdeki, Ankara'da, İstanbul'da şimdi projeler yapıyorlar kendi bölümlerinde. Bana gösterdi, sanki Türk bir öğrenci yapmış gibi rapor yapıyor, anket yapıyor akademik Türkçe dersinde. (Ö8)

Bence yani benim fikrim proje olsa yani bir arkadaşım mesela Britanya'ya gitmiş. Onları ailelere vermişler, İngiliz ailelere, İngiliz arkadaşlarla sadece onlarla yaşıyor. Mesela her konuda onlarla konuşuyor. Mesela ben ilk defa gelseydim bir Türk arkadaşım olsaydı 1 ay 2 ay için kolayca Türkçe öğrenirdim. Bazı kelimeler şimdi de zorlanıyorum ama Türk arkadaşım olsaydı daha kolaylaşırdı. (Ö6)

Şimdi biz dedik ki zaman az ama bir yıl siz de orada öğrettiniz mi zaman az bir problem bu ki öğrencilerin sayı çok, yani mesela bir sınıfta 50 tane öğrenci sayısı çok var, eğer 5 tane öğrenci olsa sınıfta o zaman bu zaman az değil. Şimdi bir hoca 4 saatte bir konu öğretecek, eğer 5 tane öğrenci olsa o konuyu sadece bir saatte öğrenebilir, öğrencilerle tek tek ilgilenebilir, 5 öğrenci en fazla olsa çok güzel olur. (Ö3)

Bence sadece bölümlere göre ayırmak olur çünkü sonra böyle lisans ve yüksek lisans diye ayırmaya gerek yok çünkü o kadar hocamız yok. Bütün öğrenciler zaten lisansta yüksek lisans az kalıyor, yüksek lisansa hangi hocayla nerede gidecekler, bu da başka bir sıkıntı. Bize sadece bölümler ayrılınsın, alanlar ayrılınsın yeter. (Ö1)

## 3.4.3. III. Öğretim Merkezi

**Tablo 23.** III. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
III. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri	o Türkçe Akademik Yazma Konusunda Yaşanan Zorluklar	· Dil bilgisi
		· Terimsel ifadeler
		· Materyal problemleri
		· Uygulama eksiklikleri
	o Ders Kitaplarının İçerikleri	· Ders kitabı kullanılmaması
	o Yazılı Anlatım Geri Bildirimleri	· Geri bildirim eksikliği
	o Teknolojik Kaynak Eksikliği	· Teknolojik kaynak eksikliği
	o Kaynak, Materyal ve Uygulama İhtiyaçları	· Materyallerin dağınıklığı
		· Kaynak eksikliği
		· Uygulama eksiklikleri

### 3.4.3.1. 1. Kategori: Türkçe Akademik Yazma Konusunda Yaşanan Zorluklarla İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara III. Öğretim Merkezindeki Türkçe derslerinde karşı karşıya kalınan zorluklara ilişkin görüşleri sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında terimsel ifadeler, dil bilgisi, materyal problemleri, uygulama eksiklikleri konuları dikkat çekmektedir. Terimlerin ve dil bilgisinin yeterli düzeyde anlaşılmadığı belirtilmiştir. Ek olarak katılımcılar, materyallerin düzenli olmamasından duydukları rahatsızlığı dile getirmişlerdir. Yazma becerisini geliştirmeye yönelik uygulama yapamadıkları anlaşılan öğrencilerin Türkçe akademik yazma öğretimindeki eksiklikleri dile getirdikleri gözlemlenmiştir.

Bence terimler. Ekler mesela -makta vs. Bence bu akademik Türkçe yanlış bir vakitte geldi çünkü biz 9 aydan beri aralıksız Türkçe okuduk. O yüzden bence hiç faydalanmadık yani bence. (Ö1)

Burada maalesef kitap kullanmıyorlar makaleler atıyorlar internetten siteden alıyorlar. O yüzden bir denetim yok maalesef yani ve her öğretmen başka bir materyal kullanıyor. (Ö2)

Kağıtlar oluyor. Aslında akademik kitap var ama kullanılmıyor, kağıt kağıt gerçekten çok dağınık yani. (Ö3)

Biz maalesef kurs içinde sadece kısa yazma var 3-4 cümlelik bu kadar bir dil bilgisi çalışması. Bunun dışında biz hiç uzun yazma yapmadık, kompozisyon, makale yazmadık mesela geldikten sonra biz akademik Türkçe bilmiyoruz, nasıl düzenleyeceğiz bir yazıyı sonuçlar nerede olacak öyle bir şey biz anlamadık (Ö4)

#### 3.4.3.2. 2. Kategori: Ders Kitaplarının İçerikleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara akademik yazmaya ilişkin ders kitapları içeriklerinin mevcuttaki ve gelecekteki çalışmalarına uygun olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda III. Öğretim Merkezinde tek bir ders kitabı takip edilmediği, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli kaynaklardan fotokopiler kullanıldığı anlaşılmıştır.

#### 3.4.3.3. 3. Kategori: Yazılı Anlatım Geri Bildirimleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara yazma dersinde öğreticilerden geri bildirim alıp almadıkları ve aldıkları geri bildirimlerden hangilerini faydalı buldukları sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda geri bildirim eksiklikleri dikkat çekmektedir. Öğrenciler herhangi bir geribildirim belirtmemekle birlikte kontrol edilmeleri gerektiğini dile getirmişlerdir.

Biz yazarken başlığı unuttuyordum, öğrenciler başlığı unuttuyordu, başlık önemli. Onun biz dersini almadık yani nasıl yapıyor diye onları öğretmediler. (Ö4)

Benim aslında bir fikrim var mesela her öğrenci bir makale yazıyorsa sonra hoca onu kontrol edecek bu daha iyi, kısa kısa yazmadan daha iyi. Herkes onun bunun hakkında başka bir konuda bir makale yazsın. Bu daha iyi yani çünkü bizim her yazmamız sadece sosyal hakkındaydı ama mesela hepimiz sosyal okumuyoruz. (Ö7)

Kontrol edilirse de iyi olur. (Ö9)

#### 3.4.3.4. 4. Kategori: Teknolojik Kaynak Eksikliğiyle İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma dersinde kullanılan kitapların çevrimiçi yardımcı kaynaklarla ve teknolojik araçlarla desteklenip desteklenmediği sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda bir katılımcının ifadesi doğrultusunda teknolojik kaynakların yetersiz olduğu anlaşılmıştır.

Bazı hocalar bazı videoları izletti. Bazı konular öğrendim duymamıştım. Öğrenmiş oldum. (Ö1)

### 3.4.3.5. 5. Kategori: Kaynak, Materyal ve Uygulama İhtiyacıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi için bireysel olarak çalışabilecekleri kaynak, materyal ve uygulamaya ihtiyaç duyup duymadıkları ve ders kitabı içerik ve etkinlikleriyle ilgili önerileri sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda materyallerin dağınıklığı, kaynak eksikliği, uygulama eksikliği, bölümlere göre sınıflandırma ihtiyacı konuları ön plana çıkmıştır. Öğrenciler kendilerine düzensiz bir şekilde verilen fotokopi kağıtlarından duydukları memnuniyetsizliği dile getirmekle birlikte bu fotokopilerin sayıca çokluğundan ve içeriklerini pratik etmeye zaman bulamadıklarından bahsetmişlerdir. Akademik Türkçe ile uygulamada olan işleyiş arasında bağ kuramayan öğrenciler, daha fazla uygulamaya ve kaynağa ihtiyaç duymaktadır. Bu şartlarla birlikte bölümlere göre sınıflandırılırlar ise memnuniyet düzeylerinin artacağını dile getirmişlerdir.

Fotokopiler ödev verildi. Bol bol fotokopi verdi. (Ö1)

Ama çok fazla oldu, yapmaya vakit olmadı, bir sürü fotokopi... Herkes yani düzenli değildi yani. Bence Akademik Türkçe mezun olabilmek için mesela makale sempozyum gerekli. Öbür bölüme başlayınca mesela ben her zaman takip edeceğim, ben makale yazdım, her zaman bir şey yazdım, onu takip edeceğim. Sonra sonra teslim edilecek, kontrol edip geri verecek. Her bir şey yani aşarsa o zaman sertifikamı alabilirsin, yoksa olmaz, sadece bir sınav olmaz. (Ö2)

Almadık öyle bir ödev, yazma ödevi almadık, hiç yoktu. Daha çok okuma ağırlıklıydı, dinleme için bazen film izledik yani. Ayrıca mesela sosyal bilimleri öğrencileri daha ayrı, mesela burada iki sınıf var sosyal bilimler ayrı fen bilimleri. Ayrı ayrı olsa sosyal bilimler sınıfında sosyal bilimlerle ilgili kelimeler, her şey ona göre olsa, ayrı olsa orası, mesela sosyal ekonomi diğer taraf, bu şekilde ayrılmalı. (Ö7)

Zaten kitap yoktu yani böyle düzenli bir şey yoktu, sadece fotokopi ve dağınık o kadar. (Ö8)

Bir de devamlı hoca girmiyor 4-5 hoca giriyor o bir ders anlatıyor, öbürü başka ders anlatıyor. O başka fotokopi getiriyor, öbürü başka fotokopi getiriyor. (Ö4)

Mesela biz sunum yapsaydık diğer öğrenciler sorular sorsaydı güzel olabilirdi. Onu yapmadık. (Ö6)

## 3.4.4. IV. Öğretim Merkezi

**Tablo 24.** IV. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
IV. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri	o Türkçe Akademik Yazma Konusunda Yaşanan Zorluklar	· Dil bilgisi
		· Anlam bilgisi
		· Bölüme göre sınıflandırma
	o Ders Kitaplarının İçerikleri	· Genel memnuniyet
		· Alana yönelik uygulama
	o Yazılı Anlatım Geri Bildirimleri	· Geri bildirim memnuniyeti
	o Teknolojik Kaynaklar	· Farklı dijital kaynakların kullanımı
	o Kaynak, Materyal ve Uygulama İhtiyaçları	· Detaylı ders içerik uygulamaları
		· Genel memnuniyet düzeyi

#### 3.4.4.1. 1. Kategori: Türkçe Akademik Yazma Konusunda Yaşanan Zorluklarla İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara IV. Öğretim Merkezindeki Türkçe derslerinde karşı karşıya kalınan zorluklara ilişkin görüşleri sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında anlam bilgisi, dil bilgisi, bölüme göre sınıflandırma konuları dikkat çekmektedir. Öğrenciler düşüncelerini detaylı bir şekilde yazmak istediklerinde anlam bilgisi eksikliklerinden dolayı doğru cümleler kuramamaktan endişe etmektedirler. Sözcüklerin doğru anlamda kullanımı ve bu sözcüklerin bir düzen içerisinde metne dökülmesi öğrenciler bakımından zorluk meydana getirmektedir. Alınan yanıtlar doğrultusunda terimlerin öğrenilmesi ve bölümle ilişkilendirilmesi kapsamında öğrencilerin kendi alanlarına göre sınıflandırılarak eğitim alma talebi oldukları görülmüştür.

Ben her bildiğim dilde akademik yazı yazarken aynı sıkıntıları yaşıyorum. Macarca İngilizce yazarken kendi fikirlerimi ayrıntılı detaylı bir tarzda vermekte sıkıntı yaşıyorum. Türkçede de aynı sıkıntıyı yaşıyorum. Benim için kelimeler hangi kelime daha uygun nasıl kullanılıyor hangilerini akademik olarak kullanabilirim bunlarda zorlanıyorum. Mesela bazı kelimeleri, bilimsel kelimeleri İngilizce gibi yazıyorum ama bazılarını mesela Türkçe bilmiyorum hangisini kullanabilirim İngilizce terim biliyorum ama Türkçede karşılığını bulmak zor oluyor. (Ö3)

Yani bir araya getirmekte zorlanıyoruz. Yani hepsini yazıp bir sistematik olarak oluşturamıyorum. Hem Rusçada hem Kazakçada bilimsel yazı yazdığım zaman aynı hatayı yapıyorum ama gramer konusu da başka bir problem. Fikirleri bağlamak için neler kullanıyoruz hangi sözcükler onlar da zorlanıyorum. (Ö4)

Ben Türkçe yazarken hangi fiil kullanmalıyım biraz sıkıntı yaşıyorum. Hangi fiil hangi ek istiyor bunlarda zorlanıyorum. Benim büyük sıkıntım akademik kelime ve bilimsel dil. Çünkü biz şu anda farklı bölümlerdeyiz mesela edebiyat da var onlar tamamen farklı. Mesela kitapta yüzde seksen edebiyat metinleri veriliyor. Ben vakit kaybediyorum. Biz hepimiz aynı üniversitede okuyoruz farklı bölümler, aynı akademik okuyoruz. Bence şöyle yapsak daha iyi olur; bütün Ankara'daki üniversiteler mesela biyoloji okuyanlar toplanıp edebiyat okuyanlar toplanıp üniversiteye göre değil bölüme göre bir araya gelip, sosyal bilimler aynı grupta okusun sayısal bilimler aynı ayrı grupta okusun. Çünkü mesela gerçekten metinleri işliyoruz hem tarih var edebiyat var ama hiç sayısal metin işlemedik.

Mesela bu dönem 1 ay boyunca daha çok tıp öğrencileri var yani o açıdan biraz değişse iyi olur biz de bilgi sahibi oluruz bölüm konuları ile ilgili. (Ö1)

#### 3.4.4.2.2. Kategori: Ders Kitaplarının İçerikleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara akademik yazmaya ilişkin ders kitapları içeriklerinin mevcuttaki ve gelecekteki çalışmalarına uygun olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda öğrencilerin genel bir memnuniyet içerisinde oldukları ancak kendi alanlarına yönelik uygulama talep ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin bölümlerdeki ihtiyaçlarına yönelik önerileri olmuştur.

Biraz terminoloji bilseydim korkmak gerek yok. (Ö3)

Ben düşünüyorum şimdi mesela bazı dersleri işlerken sentaks bu türlü dersler Bence B1 B2 seviyelerinde de verebiliriz. Çünkü o bence basit bir şey. (Ö1)

Bence vakit kaybetmedik yani Akademi Türkçe faydalı oldu. (Ö5)

Bence 5 hafta yeterli ama keşke ben Tıp okuyacağım. Keşke bütün Tıp öğrenciler aynı sınıfta yani dersi alsalar ve sadece tıpla ilgili kompozisyonlar yazsaydık ve okusaydık. (Ö2)

#### 3.4.4.3.3. Kategori: Yazılı Anlatım Geri Bildirimleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara yazma dersinde öğreticilerden geri bildirim alıp almadıkları ve aldıkları geri bildirimlerden hangilerini faydalı buldukları sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda katılımcıların geri bildirim düzeylerinden memnuniyet duydukları görülmüştür. Bu memnuniyetlerine ek olarak uygulama ve pratiklerin sayıca artırılmasının kendilerine akademik hayatlarında fayda sağlayacağı görüşünde hemfikir oldukları gözlemlenmiştir.

Biz zaten 1. sınıfı bitirdik Aslında çok sunum yapmıştık kendi adıma söylüyorum ben sosyoloji bölümünden ders almıştım her hafta sunum yapıyorduk mesela benim dilim olmadığı için başka bir dilde Türkçe yani sunum yapmak. Bir de başka öğrencilerin önünde zor geliyor en azından burada pratik yaparsak güzel olurdu bence. Ama mesela dersler çok güzel geçti verimliydi yani benim için şimdi akademik Türkçede yani kompozisyon yazmak olsun fikir üretme konusunda çok yardımcı oldular (Ö3)

Sakarya Üniversitesinde böyle bir şey uygulanıyormuş. Çünkü benim bir arkadaşım orada okuyor ve görmüştüm yani her öğrenci kendi seçtiği konu ile ilgili sunum yapmıştı en son derslerde yani bizde de böyle bir şey olursa güzel olabilir en azından hatalarımızı bilirdik sonunda. (Ö1)

Hocam bir bilimsel metin yazma ya da sunum yapmak gibi bir ödev olmalı bence yani sınıfta 3-4 saat oturup da böyle sınav şeklinde değil de kendi alanınızda ilgili en azından bir konu seçip sınıfta sunum yaparsak sonra ödev yapılabilir, hoca kontrol etsin en azından ortada bir şey olurdu bir ürün olurdu. Bir şey var, çok hocamız çok güzel çok iyi ama çoğu edebiyat dil, sosyal bilimler ile ilgileniyor bundan dolayı belki daha çok tıp ve diğer bölümler için belki bilmiyorlar ama onların alanları sadece bir ders için bir uzman gelebilir. (Ö4)

#### 3.4.4.4.4. Kategori: Teknolojik Kaynaklarla İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma dersinde kullanılan kitapların çevrimiçi yardımcı kaynaklarla ve teknolojik araçlarla desteklenip desteklenmediği sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda farklı dijital kaynakların kullanıldığı görülmüştür. Öğrenciler anlam bütünlüğü sağlayabilmek adına dijital kaynaklar arasından çoğunlukla sözlükleri tercih etmektedirler. Buna ek olarak metin dinleme ve not tutma gibi uygulamalarla kaynakların arttırıldığı ve öğrencilere ders içerisinde fayda sağladığı görülmektedir.

Evet YouTube'dan birkaç dinleme metni dinledik. Tik Akademik var o da çok iyi herhangi bir kelimeyi Türkçeye çevirebiliyorsun ve bütün anlamlarını veriyor, açıklıyor. (Ö5)

Bir de not tutma metotlarını yani Cornel yöntemi vardı, onunla ilgili izlemiştik bir de internetten Türkçe TDK'nın sözlüğünü kullandık, onu kullanıyoruz. (Ö4)

Sesli sözlük, bazen Nişanyan'ın etimoloji sözlüğü kullanıyorum ama çok seyrek. Teknolojik kaynakları mantıklı kullanmalıyız o zaman faydalı olabiliyor. Çünkü tabii ki arada bir doğru vermiyor. (Ö3)

#### 3.4.4.5.5. Kategori: Kaynak, Materyal ve Uygulama İhtiyacıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi için bireysel olarak çalışabilecekleri kaynak, materyal ve uygulamaya ihtiyaç duyup duymadıkları ve ders kitabı içerik ve etkinlikleriyle ilgili önerileri sorulmuştur. Alınan yanıtlar doğrultusunda detaylı Türkçe uygulamalar ve genel memnuniyet düzeyi göze çarpmaktadır. Öğreticilerle birlikte gerçekleştirdikleri etkinliklerden fayda gördükleri ve bu detaylandırmaların kendilerinde iz bıraktığı gözlemlenmiştir. Bu yanıtlar doğrultusunda Türkçe akademik yazma öğretimleri kapsamında daha fazla uygulama ve etkinliğin fayda sağlayacağı düşüncesi hâkimdir.

Biz bir etkinlik yaptık ... hoca ile, çok faydalı oldu. Tahtaya bir cümle yazmıştı hikâye olarak tamamlıyoruz. Bunu o bir cümle yazmıştı, başlamıştık, her öğrenci bir cümle yazmıştı sonra yanlışları, dil bilgisini düzeltiyoruz sonra bir hikâye olmuştu. (Ö1)

Şey de çok güzeldi, konuyu sınırlandırma. .... Hocayla işlemiştik. Nasıl sınırlandırma yapılıyor, en önemli noktalar nasıl bulunuyor, zamanı kullanma, konuyu sınırlandırma, anahtar kelimeleri işlemiştik. Ama 5 hafta yeterli bence daha fazla uzun olmasın ama temel şeylere erken başlanmalı B2, C1 seviyesinden başlayabilir bazı şeyler mesela akademik Türkçe olunca sadece akademik şeyler içersin de olsa daha iyi olur. (Ö5)

Anahtar kelimeleri de işlemiştik, anahtar kelimeler verdi hoca, biz onları kullanarak metin oluşturduk mesela o da çok yararlı bir etkinlikti bizim için. (Ö4)

Mesela metinlerin türlerine değinildi bilimsel metinlerde ne içermeli kurmaca metinler arasındaki fark özellikler o da faydalı oldu. (Ö2)

#### 3.4.5. Üniversite Öğrencileri ile Gerçekleştirilen Görüşmelere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın öğrenci odak grup görüşmelerinde I. Öğretim Merkezi, II. Öğretim Merkezi, III. Öğretim Merkezi, IV. Öğretim Merkezi'nde eğitim alan uluslararası öğrencilerin Türkçe akademik yazma öğretim içeriklerini incelemiş; bu doğrultuda bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırma; öğrenme ortamı, program içeriği, uygulama alanları, dil becerileri, ölçme ve değerlendirme, öğrenci merkezlilik, tutarlılık ölçütleri bakımından ele alınmıştır. Araştırmada ilk olarak Türkçe akademik yazma öğretiminin ve programın ne denli önemli olduğuna, öğrencilerin kazanımlarına ve program içeriğine değinilmiştir. Sonrasında ise uluslararası öğrencilerin öğretim kapsamında belirledikleri amaçlar ele alınmış, araştırmada; öğrenme alanları, amaçlar, içerik ve etkinlik tavsiyeleri verilmiştir. Araştırma sonrasında araştırmayla ilgili rehber niteliğinde öneriler, öğrenci bilgi ve beceri düzeylerinin ölçme değerlendirmesi, Türkçe akademik yazma öğretiminin sahip olduğu standartlar, öğrenci profili ve beklentileri ile ilişkili neticeler bulunmaktadır.

Türkçe akademik yazma öğretimi, uluslararası öğrencilerin sahip olduğu bilgilerin ve becerilerin geliştirilmesini ve akademik yaşamda sağlanan iletişim içerisinde Türkçenin doğru ve amaca uygun kullanılabilmesini sağlamaktadır. Bu öğretim programları sayesinde uluslararası öğrenciler hem akademik hem de gündelik yaşamlarında dinleme, okuma, metin türlerini anlayabilme ve yorumlayabilme becerilerini geliştirmektedirler. Akademik Türkçe öğretimi ile hem yazılı hem de sözlü ifade yetenekleri derinleşmekte ve eleştirel düşünme becerisi gibi üst düzey düşünebilme becerileri gelişmektedir.

Geldiğimiz noktada, mevcut eğitim-öğretim koşullarında Türkçe öğretimi yalnızca duyduğunu anlama, okuma-yazma konularıyla değil aynı zamanda dil ve ifade becerilerinin geliştirilmesi, yazılı ifadelerin yorumlanması, kavranması, sorgu yeteneği elde etme, ilişkilendirebilme, eleştiri getirebilme ve analiz gerçekleştirebilme gibi becerilerin gelişmesiyle de yakından ilgilidir. Türkçe öğretimi içerisinde uluslararası öğrencilerin bilişsel becerilerini kullanmaları ve geliştirmeleri de önem taşımaktadır. Ayrıca hedef dilin toplumuna uyum sağlama, iletişim kurabilme, devamlı öğrenme gibi temel ihtiyaçların da karşılanmasını sağlamaktadır.

**Tablo 25:** Öğrenciler ile yapılan görüşmelere ilişkin genel bulgular

<b>ÖĞRENCİLERDEN ELDE EDİLEN NİTEL VERİLERE İLİŞKİN GENEL BULGULAR</b>	
<b>KENDİLERİNE İLİŞKİN</b>	<b>Dil bilgisi, yazım hataları, sözcük bilgisi eksikliği ve sözcükleri doğru anlamda ve yerde kullanamama,</b> Doğru/anlamalı <b>cümleler</b> kuramama, <b>Fikirlerini yazıya aktarmada</b> zorlanma, Yazıda <b>bütünlük ve akıcılık</b> sağlayamama, <b>Akademik dili</b> kullanamama, <b>Özgüven</b> eksikliği, Bölüm sınavlarında başarısızlık <b>kaygısı</b> .

<b>KİTABA/MATERYALE İLİŞKİN</b>	<b>Teknoloji destekli</b> materyal talebi (video, internet), Öğrencileri <b>bölümlerine hazırlayan</b> içerik ve ek kaynak talebi, Alanlarında <b>terminoloji</b> öğreten materyal talebi. ** Dağınık sistemsiz fotokopiler, metin yazma çok sınırlı sayıda, okuma ağırlıklı (III. Öğretim Merkezi)
<b>UYGULAMAYA İLİŞKİN</b>	Bölümlere göre <b>ayrı eğitim görme talebi</b> (sınıfların ayrılması), Süre yetersizliği/kısıtlaması ( <b>9 ay yetersiz</b> ), kısıtlı süre nedeniyle <b>yazma uygulamalarının eksikliği</b> , <b>Geri bildirim</b> konusunda standardın sağlanamaması, <b>Bölüm</b> hocalarıyla <b>iletişim</b> kurma ihtiyacı, <b>Teknoloji destekli</b> uygulamalar ve <b>teknolojik alt yapısının</b> artırılması, <b>Projeler</b> yoluyla yazma becerilerinin geliştirilmesi talebi.

Tablo 24’de verilen genel bulguların özetinden de görülebileceği üzere, öğrenci görüşlerinden hareketle elde edilen bulgular doğrultusunda, görüşme sağlanan öğrencilerin Türkçe öğretimleri esnasında dil, yapı, sözcük ve anlam bilgisi konularında zorluk yaşadıkları görülmektedir. Akademik yaşamlarında kurdukları iletişim içerisinde ifade konusunda zorlanmadıkları anlaşılan katılımcıların Türkçe akademik yazma dersinde problem yaşadıkları gözlemlenmektedir. Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda, teorik olarak dil kuralları ve yapısı bilgisine hâkim olmalarına rağmen teorik bilgiyi kullanma aşamasında problemlerle karşılaşmaları; uygulama eksikliklerini gündeme getirmektedir. Öğrencilerin dile getirdikleri bu ihtiyaçlar alan yazında Demir’in (2017) yaptığı araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmacı yaptığı çalışmada öğrencilerin yazma becerisini kullanırken en çok zorlandıkları etkinliklerin yazım, dil bilgisi, cümle kurmak ve akademik dilde yazmak olduğu bulgularına ulaşmıştır. Bu noktada üniversitelerde programlanan öğretimin ezbere dayalı bir sistem ortaya çıkarttığı düşünülebilmektedir. Kuralların yazma uygulamalarıyla pekiştirme yapılmaksızın ezberlenmesi, öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirmemekte ve bu nedenle gelecek dönemler için öğrencilerin kaygı içerisinde olmasına sebebiyet vermektedir. Öğretim programları kapsamında sık sık öğrencilere yazma pratiği yaptırılması ve deneme-yanılma yöntemiyle alacakları geri bildirimler doğrultusunda hatalarını düzeltmeleri olanağı tanınmasının öğrenmeyi kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Üniversitelerin Türkçe akademik yazma öğretimi programları kapsamında I. ve III. Öğrenim Merkezinde öğrenciler ile yapılan görüşme neticesinde değinilen konuların başında da yazma uygulamaları eksiklikleri yer almaktadır. Öğrencilerin ifadeleri, mevcut öğretim sisteminin öğrenmeye açık ve akademik gelişimlerine önem veren öğrencilerin kişisel motivasyonlarını olumsuz etkilediğini göstermektedir. III. Öğretim

Merkezi ve II. Öğretim Merkezinin öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşme neticesinde geleceğe yönelik kaygı ön plana çıkmaktadır. Öğrenciler, ilgili bölümlere ilişkin terimleri bilmemelerini veya yeterli bilgiye sahip olmamalarını akademik yaşamda kendilerine engel olarak yorumlamaktadırlar. Anlam, işlev ve sözcük bilgisine program içerisinde eskisinden daha fazla önem verilmesi bu problemin giderilmesini sağlayacaktır. Ancak öğrencilerin tamamı farklı bölümlerde öğretim görmelerinden dolayı ilgili bölümler doğrultusunda sınıflandırılarak Türkçe akademik yazma öğretimi süresince kendi bölümlerinin konularını ve akademik yaşamlarında kullanmaya ihtiyaç duydukları terimleri bir araya getirerek düzenli bir okuma fırsatı sunan kitaplar kullanmak istediklerini dile getirmektedir. Bu uygulamanın, kendi bölümleriyle ilgili daha fazla terim öğrenmelerini sağlayacağını düşünmektedirler.

Türkçe akademik yazma ders kitaplarının bölümlere göre düzenlenerek programda uygulamaya alınması görüşüne ek olarak I. Öğretim Merkezi ve II. Öğretim Merkezi öğrencileri bu ders kitaplarının içerikleri doğrultusunda daha fazla uygulamaya ve yazma ile ilgili daha fazla pratiğe ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler. Mevcut kitapların içeriklerinin farklı bölümleri ilgilendirmesi ve bu kapsamda genel ifadelere, genel metinlere yer vermesi II. Öğretim Merkezi öğrencileri tarafından zaman kaybı olarak yorumlanmaktadır. Öğrencilerin kitap içeriklerini değerlendirmek ve kullanmak konusunda da zaman problemi yaşadığının görülmesi programın ne denli yoğun olduğunu gözler önüne sermektedir. Öğretimin programlanması hususunda zamanlamalar da bu bakımdan önem taşımaktadır. II. Öğretim Merkezi öğrencileri tarafından dile getirilen ezber dayalı öğretim sistemi uygulamalarının da öğrenciler bakımından eleştiri konusu olduğu görülmektedir. III. Öğretim Merkezi ise diğer üniversitelerden kitap kullanılmaması yönüyle ayrılmaktadır. Öğrenciler III. Öğretim Merkezi öğretimi kapsamında dersler esnasında her öğretici tarafından farklı olarak dağıtılan fotokopi kağıtlarını kullandıklarını dile getirmişlerdir. Tüm bu ifadelerden hareketle uluslararası öğrenciler için programlanan öğretimin işleyiş ve içerik bakımından çeşitli değişikliklerle revize edilmesi ihtiyacını doğurmaktadır.

Türkçe akademik yazma öğretimi kapsamında öğrencilerin sıklıkla yazma pratiği yapma talebinde olması aynı zamanda yazılarının kontrolü ve geribildirim ihtiyacı yaratmaktadır. Bu doğrultuda öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde görülmektedir ki bütün Öğretim Merkezlerinde bahsi geçen yazma pratikleri genel olarak

yeterli görülmemekte, geri bildirimler de kısıtlı kalmaktadır. Motivasyon ve hızlı öğrenme bakımından öğrencilerin geri bildirimlerle takip edilmesi hataların hızlıca düzeltilmesini ve akademik yazma sırasında akıcı ve anlamlı metinlerin ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Alan yazında yapılan çalışmalar, öğrencilerin, yazılarında aynı anda hem içerik hem de dil üzerine çeşitli yollarla aldıkları geri bildirimlerden oldukça faydalandıklarını göstermektedir ve bu geri bildirimlerin büyük kazanımlara yol açtığını bulunmuştur (Raimes, 1983). Bir öğrencinin fikirleri hakkında geri bildirim sağlamak, öğreticiler olarak onlara yazmak zorunda olduklarıyla ilgilendiğimizi ve ilgimizin onları yazma ve düzeltme sürecinde çaba göstermeye teşvik etmek için yeterli olduğunu gösterebilir. Geri bildirim vermenin değerlendirmenin yanı sıra aynı zamanda öğretim rolü de bulunmaktadır. Öğreticiler, destekleyici bir öğretim ortamı yaratmaya yardımcı olmak, iyi yazma hakkında fikirleri iletmek ve modellemek, geliştirmek için geri bildirim öğretim sürecinin önemli bir parçası hâline getirmelidirler (Hyland, 2006, s.208). Alan yazında etkili geri bildirim vermenin birçok yönteminden bahsedilmektedir. Bunların arasında sözlü ve yazılı yorumlar, kontrol listeleri, elektronik ortamda geri bildirim; öğretici, akran ve bireysel değerlendirme geri bildirimleri gibi birçok yol bulunmaktadır (Jordan, 1997). I. Öğretim Merkezi ve II. Öğretim Merkezinde geri bildirimlerin gerçekleştirilmesi ancak sayıca öğrencileri tatmin etmemesi durumlarına karşın III. Öğretim Merkezinde öğrenciler geri bildirim almadıklarını dile getirmişlerdir. IV. Öğretim Merkezinde ise öğrencilerin düzenli geri bildirim aldıkları görülmektedir.

Bugün geldiğimiz noktada hızlı bir şekilde gelişim gösteren teknoloji, öğretim hayatının her aşamasında etkili olmakta ve özellikle öğretim yaklaşımları içerisinde eğitim ve öğretim kurumlarını değişime zorunlu bir duruma getirmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin taleplerinin ön planda tutulduğunda, ezber dayalı sistemden ziyade yazma çalışmalarının, uygulamalarının ve değerlendirmelerin pekiştirilerek sürekli yapılmasının tercih edildiği bir işleyişin tavsiye edildiği gözlemlenmektedir. Gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde öğrencilerin teknolojik kaynak erişimi konusunda bazı problemlerle karşı karşıya kaldıkları görülmüştür. Türkçe akademik yazma öğretimi kapsamında I. Öğretim Merkezi öğrencilerinin internet erişimine sahip olmamaları öğrencilere sunulan olanakların çağ ile uyumlu bir şekilde artırılması ihtiyacını doğurmaktadır. II. Öğretim Merkezi ve III. Öğretim Merkezinde de benzer şekilde teknolojik kaynakların kullanılmadığı dile getirilmiştir. Ancak IV. Öğretim Merkezi

öğrencileri, birbirinden farklı pek çok teknolojik uygulama ile akademik öğrenimlerini desteklediklerini ve fayda sağladıklarını dile getirmişlerdir.

Öğretim sürecinde kullanılan kaynak ve materyallerin, bu kaynakların sahip olduğu içeriklerin öğrenme hızına etki ettiği bilinmektedir. Uluslararası öğrenciler açısından ele alındığında yeni bir dil öğrenmenin ne denli zor olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Çeşitli uygulama ve pratikler veya motivasyon sağlayıcı içerikler öğrencilerin karşı karşıya kaldıkları zorlukları azaltacak nitelikte olmalıdır. Bu noktada kaynakların yetersiz kaldığı III. Öğretim Merkezinde öğrenciler fotokopi kağıtlarından ziyade düzenli takip gerçekleştirebilecekleri, dağınık olmayan bir ders kitabı veya materyali talebiyle diğer öğrencilerden ayrılmaktadır. Kaynak içeriklerinin yazma pratiklerine olanak sağlayacak kapsamda olması da yine tüm üniversite öğrencileri tarafından tercih edilmektedir. IV. Öğretim Merkezi öğrencileri ders kitapları, içerikleri, ek kaynaklar, materyaller vb. konularında memnuniyetlerini dile getirirler de görülmektedir ki farklı öğretim kurumlarında revize edilmesi gereken konular mevcuttur. Görüşmelerde daha önce de sıklıkla bahsi geçen bölüme göre materyal içeriği kullanılması ihtiyacı neredeyse tüm üniversite öğrencileri tarafından önem atfedilen bir konu olmaktadır. Bu talep, genel akademik amaçlı dil öğretimi ve özel akademik amaçlı dil öğretimi ayrımı gündeme getirmektedir (Jordan, 1997; Hyland, 2006). Genel akademik amaçlı yapılan dil öğretiminde öğretim, öğrencilerin akademik öğrenim süreçlerinde ihtiyaç duydukları dinleme ve not alma, özet yazma, bir metni kendi sözcükleriyle anlamı koruyarak yeniden ifade edebilme, sunum yapma, sorgulama, eleştirel düşünme, sorun çözme gibi akademik çalışma ve araştırma becerilerin geliştirilmesi üzerine yoğunlaşmaktadır (Dudley Evans ve St. John, 1998). Özel akademik amaçlı dil öğretiminde ise kazanımlar ve ders materyalleri oluşturulurken öğrenci grubunun disipline özgü uzmanlık alanlarındaki dil kodlarına, akademik görevlere, terimsel söz varlığına, alana özgü metin türlerine yönelik planlanmaktadır (Hyland, 2006). Öğrencilerin fakültelere ve bölümlerine yönelik içerik ve terminoloji öğrenme talepleri ancak öğrencileri disiplinlere göre sınıflandırılıp, her disipline ayrı olacak şekilde bölüm öğretim üyeleriyle ortak hazırlanacak hedefler, içerik ve görevlerle oluşturulacak bir programla mümkün olabilir. Böyle bir planlama ise temel akademik becerileri henüz edinmemiş, çeşitli disiplinlerden heterojen bir öğrenci grubuyla mümkün görülmemektedir. Genel akademik amaçlı veya özel akademik amaçlı

program planlamaları öğrencilerin ve öğretmenlerin hazır bulunuşlukları ve yeterlilikleri göz önünde bulundurularak yapılmalıdır.

### 3.5. ÖĞRETİM GÖREVLİLERİYLE YAPILAN GÖRÜŞMELERE İLİŞKİN BULGULAR

#### 3.5.1. I. Öğretim Merkezi

**Tablo 26.** I. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğretim Görevlisi Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
I. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğretim Görevlisi Görüşleri	o Akademik Yazma İhtiyaçları	· Sözcük bilgisi
		· Yapı bilgisi
		· Akademik stil
		· Uygulamalı anlatım
	o Sınıf İçi Kitap Uygulamaları	· Tez/proje yazımı
		· Kavramsal eksiklikler
		· Öğretim programında düzenleme ihtiyacı
	o Etkinlik Çeşitliliği ve Yardımcı Kaynaklar	· Terminoloji gereksinimi

	· Zaman problemi
	· Bölüme göre kitap içeriklerinin düzenlenmesi
o Geri Bildirim ve Değerlendirme	· Sınıf mevcudiyetinin fazla olması
	· Sınıf içi uygulamalar ve kontrol
	· Ödevler ve kontrol
o Ders Materyallerinin Öğrenmeye Etkisi	· Standart öğretim programı
o Ders Materyali İçerikleri	· Sistem uyumsuzluğu
o Bilişsel Becerilerin Geliştirilmesi	· Öğrenci düzeyleriyle içerik uyumsuzluğu
	· Kitap içeriklerinin yoğunluğu
	· Zaman problemi
o Puanlama ve Değerlendirme	· Ortak değerlendirme

### 3.5.1.1. 1. Kategori: Akademik Yazma İhtiyaçlarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma ihtiyaçlarının ne olduğu ve öğretim programında kullandıkları kitabın öğrencilerin bu ihtiyaçlarını giderebilecek nitelikte olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında sözcük bilgisi, yapı bilgisi ve akademik stil konuları dikkat çekmektedir. Katılımcılar öğrencilerin sözcük ve bu sözcüklerin yapısını kavrayabildikleri bir program içerisinde akademik yazma ihtiyaçlarının karşılanacağı ve gelişim kaydedebileceklerini ifade etmişlerdir. Tüm dillerde akademik stilin değişiklik gösterdiği göz önünde bulundurulur ve bu doğrultuda öğretim materyali hazırlanırsa bu hedeflerine ulaşabileceklerini belirtmişlerdir. Öğreticiler, bazı öğrencilerin ana dillerinde yazma teknik ve yöntemleri zaten bildiğini; bu dilde akademik yazma becerisini kazandırmanın öğretilen dilde Türkçe gramer ve sözcük bilgisi ile karşılanabileceğini ifade etmişlerdir.

Kitabımızda zaten bir planımız var ama yabancıların asıl problemi gramer. Yani doğru cümle kurabilmek, düşüncüyü doğru aktarmak. Yani bizim öncelikli hedefimiz doğru cümle kuruluşu. Çünkü çocuğun zaten bir dünya bilgisi var. Eğer yeterli sözcük bilgisi ve gramer bilgisi varsa çünkü kendi dilinde yazma tekniklerini biliyor özellikle Avrupa'dan gelenler. Biz ekstradan bir yazma türleri ve yazma tekniği öğretmiyoruz açıkçası, hedefimiz aslında yazma kitabını incelerseniz ilk grameri geliştirmek, kelime kadrosu ve sonrasında zaten terim bilgisine giriyor. Daha doğrusu akademik bir cümleyi nasıl anlayabiliyor çocuk, cümleler karmaşık ona yöneliyoruz. Genel Türkçede zaten hepsi eşit derecede başarılı değil; biri çok iyi öğrenebiliyor biri biraz öğrenebiliyor, biraz çocuğun kendi isteğine de bağlı kendi kendini de geliştiriyorlar, biz sadece akademik Türkçede akademik tarz nedir hani bazen bir cümle bir paragraf olabilir, o cümleyi çocuklar karmaşık cümle yapısını anlayamıyor mesela yani ona nasıl anlayabilirler, çünkü bilgi dünya bilgisi, zaten dediğimiz gibi kendi dillerinde mevcut. Yani bir kompozisyon nasıl oluşturulur çocuk giriş gelişme sonuç yazacağını zaten biliyor. Hedef onların bu dilde yeterlilik kazanması. (ÖG2)

### 3.5.1.2.2. Kategori: Sınıf İçi Kitap Uygulamalarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma becerileri öğretilirken kullanılan ders kitabı ve bu kitabın derslerde uygulamalı olarak kullanılmasıyla ilgili bir sorun yaşayıp yaşamadıkları sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında uygulamalı anlatım ve tez/proje yazımı konuları ön plana çıkmaktadır. Öğretim görevlileri minimum düzeyde dahi olsa tez/proje yazımı ile ilgili öğrencilerin bilgilendirilmesi, araştırma becerilerine ilişkin öğretim yapılması ve sınıf içi uygulamalarda bu yönde revize olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Diyorum ki yüksek lisans, doktora tezinde araştırma teknikleri olarak en azından tez projesi neler, nasıl hazırlanır mesela örnek bir dipnot yazmayı, kaynak bildirmeyi kitabımızda da zaten var onlar ..... Hanım'ın söylediği gibi kelime, cümle paragraf kompozisyon şeklinde basamak basamak gidiyoruz. Onun arasında mesela benim çok önemseydiğim kaynak yazabilme. Geçen derse 8-10 kitap götürdüm tahtaya çıkardım, hepsine birer tane kitap verdim, bunların künyelerini yazın bakalım dedim. Orada mesela çocuklar görerek yaşayarak yaptıkları zaman daha iyi öğreniyor. Künye yazabilme mesela dipnot düşünebilme, alıntı yapabilme onları mesela ben daha çok önemsiyorum. En son bölümde var da ben yetişmez diye öne aldım. Geçenlerde mesela şey yaptım, künyeyi yazabiliyorlar mı, mesela kaç çeşit dipnot yazabiliyorlar onlar mesela kitapta da var ama bence akademik yazmadaki en önemli şeylerden bir tanesi esas bu yazdığı zaman mesela birisinin cümlesini aynen alıp yazıp getirdiği zaman onun ne demek istediğini olduğunu anlatmaya çalıştım. İntihal sizde de var mı dedim bizde de var her ülkede var, ceza hocam diyorlar, tamam dedim ispatlanırsa ceza alırız dedim. (ÖG3)

Ben de crosscheck'le korkuttum. Bugün söylenen bir şeyin tamamını alırsanız bu bir suçtur dedim. Çocuklar akademik disiplini bir şekilde tamamını vermek 100 saatte mümkün değil. Kitabımız çok kapsamlı hem anlama hem yazma ve 100 saat bunun için yeterli değil. Yani biz yazarken kitaba 300 saat üzerinden düşünmüştük. (ÖG2)

### 3.5.1.3.3. Kategori: Problemlerin Giderilmesi İçin İzlenen Yöntemlerle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara Türkçe akademik yazma öğretiminde öğrencilerin en fazla hangi konularda hata yaptıkları, ders materyallerinin bu hataların giderilmesi için yeterli olup olmadığı ve

eğer materyaller yeterli değil ise öğretim görevlilerinin bu hataların giderilmesi için hangi yöntemleri izledikleri sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında kavramsal eksiklikler ve öğretim programında değişiklik ihtiyacı konuları dikkat çekmektedir. Öğrencilerin akademik yaşamda ihtiyaç duyacağı kavramların netleştirilmesi ve iyi kavratılabilmesinin önem taşıdığını ifade eden öğretim görevlileri aynı zamanda çeşitli konularda öğretim programında değişiklikler yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ders programının süresi, içeriği, işlenişi gibi hususlar ise katılımcılar tarafından bu değişiklik kapsamında ele alınmaktadır. Ayrıca öğrencilere göre grupların homojen olmaması, örneğin farklı ülkelerden, bölümlerden veya lisans/lisansüstü öğrencilerin olması, ihtiyaçların farklı olduğunu göstermektedir. Öğreticiler, sınıf içerisinde bu farklılıklara duyarlı öğretim yapmaya çalıştıklarını ancak ders saatlerinin de yeterli olmadığını dile getirmişlerdir.

Programın adını değiştirebilir miyiz aslında C2 diyebiliriz ama akademik deyince çocuk o şeyle geliyor mesela bugün şeyle karşılaştım üniversiteye girecek bir öğrencim var Mervan. Üniversite bitirmiş bir öğrencimiz var master programına başlayacak, doktora yapacak öğrencimiz var şu an üniversite okuyan öğrencilerimiz de var. İşte baktığım zaman dağılımı mesela muaf öğrencilerimiz var, gelmiş çocuk üniversite şu anda okuyor ve şu anda bizim dersimize geliyor mesela 3 öğrencimiz halihazırda bir üniversite okuyorlar ve şu anda derste gelmiş olan öğrenciler. Bunlar diyor ki sizin anlattığınız şeyler çoğunu biz zaten gördük. Makale nedir, ana fikir nedir, tema nedir, konu nedir, nasıl yazılır, nasıl olur biz bunu biliyoruz ama bir yandan da doktora için gelmiş mesela Azerbaycan'dan gelen bir öğrencimiz var, hiçbir şey bilmiyor akademik namına bir şey bilmiyorum diyor bunların hepsinin aynı sınıfta olması çok büyük bir risk. Siz de dağılıyorsunuz bu sefer, mesela biri bir kelime sorarken diğeri sıkılabiliyor o kelimeyi bilen bir kişi var ya da ilgilenmeyen. Mesela bugün üniversiteye girecek olan Mervan sorduğu soru şu: “Makalenin muhakkak yazarı olur mu?”. İlk önce espri yapıyor diye düşündüm sonra yüzüne baktım gayet ciddi. Sonra geçmişini bir düşündüm çocuk 18 yaşında Türkçe öğrendi ve üniversiteye girecek evet dedim bir makalenin muhakkak bir yazarı olur ve arkasından 2 soruyu sordu çocuk: “Her yazarın muhakkak kaynakçası ve dipnotu var mıdır?”. Şimdi bir yandan bunu soran bir çocuk var bir yandan da doktora yapan, tıp alanında dişçilik alanında zirkonyum üzerine çalışma yapan biri var. Şimdi ikisi aynı sınıfta olunca ne oluyor diğerleri sıkılıyor çocukta sormaktan utanıyor (ÖG1)

Lisans düzeyi de ayrı problem mesela yüksek lisans yapacaklara anlatmak daha kolay, doktora yapacaklara anlatmak daha kolay akademik disiplini. Çünkü bu çocuklar çok daha iyi ama çocuk daha liseden yeni mezun olmuş lisans okumamış bu öğrenciyeye akademik disiplini nasıl anlatacağım? Kitaplara baktığımız zaman 300 saat üzerinden hesaplanmış ama yeter YTB'nin ön gördüğü 100 saat, siz 100 saate neyi sıkıştırılabiliyorsunuz esas sorun bu yani. Yani normalde genel Türkçe 1000 saat düşündüğünüz zaman üzerine 300 saat ekleme yapıyoruz ama biz 100 saat yapabiliyoruz anlatabiliyor muyum? Aslında hedefe tam ulaşmış olmuyoruz. (ÖG2)

Özellikle başlangıçtaki tekrar konularını sınıfın seviyesi ise hızlı geçiyoruz oralar daha çok atlanıyor gibi, özellikle araştırma nasıl yapılır, künye nasıl çıkarılır, fişleme teknikleri nedir gibi gelecekte işlerine yarayacak olan konuları atlamaya çalışıyoruz ama burada kitaptan kaynaklı değil ama şu durum var hocam da kısaca biraz önce bahsetti. Çocuk 18 yaşında daha üniversitenin kapısından girmemiş ülkesinden çıkmış gelmiş ve bu ülke bugünkü tabiriyle 3. dünya ülkesi olabilir, kavram dünyasında bilimsel araştırma diye bir ifade yok ama biz ona fişleme nasıl yapılır, makale nasıl yazılır, künye nedir anlatmaya çalışıyoruz. Belki bu anlamda kursun sürece yayılması zamanının 1. yıldan sonraki yaz tatilinde olması gibi şeyler de tartışılabilir biz kitabı yazarken herkesi ona hazır gibi düşündük ve öyle baz almak zorundaydık. (ÖG3)

Bir de şey beklentileri farklı. Lisans okuyacak olan bir öğrenci orada istiyor ki ben üniversiteye başladığımda sınav kağıdını nasıl yazacağım, hocaya nasıl cevap vereceğim ya da bir ödev verildiğinde nasıl hazırlayacağım ama yüksek lisans yapacaksa eğer biraz daha artık tez yazımı ile ilgili ilgileniyor, doktora yapacaksa eğer zaten tezi nasıl yapıldığını biliyor onun içinde makale yazacak, farklı metinler, bildiri nasıl yazılır yani beklentiler de çok farklı ve sınıfın içerisinde ders anlatırken arada şeyleri de fark edebiliyorsunuz, zaten bu kopuklukları da görebiliyorsunuz siz birine kanalize olup da ona yönelik bir şey yaptığınız zaman diğeri kopmuş gitmiş çünkü onun ilgi alanına girmiyor. (ÖG4)

#### 3.5.1.4.4. Kategori: Etkinlik Çeşitliliği ve Yardımcı Kaynaklarla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullanılan ders materyallerinde akademik yazma becerileri edindirmek amacıyla ne çeşit etkinlikler yer aldığı ve bu etkinliklerin faydalı olup olmadığı sorulmuştur. Ders içerisinde kitap uygulaması gerçekleştirilirken yardımcı kaynaklara gerek olup olmadığı ve bunların neler olduğu konusunda da danışılan katılımcılardan alınan yanıtlar kapsamında zaman problemi, terminoloji ihtiyacı, bölüme göre içerik düzenlemesi konuları ön plana çıkmaktadır. Öğretim görevlileri etkinlik uygulanması için zamana ihtiyacı olduklarını ifade etmişlerdir. Yalnızca ders materyallerini kullanabilecekleri kısıtlı bir süreye sahip olduğunu ifade eden katılımcılar, öğrencilerin bölümleri doğrultusunda fakültelerdeki alan hocalarının desteğiyle programın düzenlenmesi ve bu sayede öğrencilerin terminoloji eksikliklerinin giderilmesi konularına dikkat çekmişlerdir.

Zaman kalmıyor. Anket düzenlenebilir, mesela çocuklara grafikler tablolar nasıl yorumlanır diye bir bölümümüz var, o bölümde çocuklara anket yaptırılabilir anket soruları hazırlattırılabilir. Ben çok isterdim hani çocuklara Tömerle ilgili bir anket hazırlatıp sonra onu grafiklerle gösterip o tabloları yorumlatmayı çok isterdim ama bunun için zaman yetersiz, esas problem zaman. Bence yoğun bir program veriyoruz 1 yıla yaymaktansa bu daha iyi ama belki şu olabilir, olursa da güzel olur Tömerlerden hocalar fakültelere gidebilir, mesela fakültelerde verilebilir hafta içi bu ders, mesela 6 saat ve 1 yıla yayılabilir. Zorunlu ders gibi o 6 saatte de hocalar Tömerden gider o şekilde olabilir veya ben şöyle düşünmüştüm açıkçası akademik Türkçe dediğiniz zaman işin içine terminoloji giriyor ama biz her alanla ilgili akademik disiplin öğretebiliriz her alanla ilgili terminolojiyi verecek yeterliliğe sahip değiliz. Ben hukuk terminolojisini bilmem o yüzden yani bu dersler o bölüm hocaları tarafından da terminoloji kısmı hocalar tarafından desteklenebilir. Atıyorum 4 saat Tömerden hoca gider ama 2 saat alan hocası alan metinlerini okutur. Yani bu şekilde eğer hafta içinde fakülte fakülte yayılırsa ve hocalar fakülte den giderse bence daha verimli olur. Onunla ilgili aslında hep bir eleştiri geliyor yani fen bilimleri sosyal bilimler bizim kitaplığımızda hepsi var şimdi düşündüğünüz zaman bu akademik Türkçe ve gelen gruplarımız farklı farklı ve farklı bölümlerde okuyacak olan öğrenciler var. Ben hukuktan 15 öğrenciyi bulup bir sınıfa

toplayamam, bu mümkün değil yani hukuk metinleri yazayım, ne kadar yazabilirim? Biz burada dünya bilgisini baz alarak, evet araya kültür karıştırdık ama baz aldığımız nokta dünya bilgisiydi ve çocukların dünya bilgisine katkıda bulunarak, akademik bir cümle nasıl olur, burada sadece değiştirecekleri terminoloji ama yapı değişmez. (ÖG2)

Motivasyon açısından hocam periyoda baktığımız zaman 8 ay 1000 saat ders gördükten sonra öğrencilerin artık bitme ve tatil moduna girdiği bir dönemde başlıyoruz. Bu da bizim için bir dezavantaj. Bittik hocam artık hiçbir şey yapmak istemiyoruz diyorlar yani gün gelse bitse de gitsek derdindeler. Belki bu program başka bir zamana yayılabilir başka bir zamanda alınabilir. Bu ders belki o daha verimli olur. (ÖG5)

Kitabın bölünmesini de gerektirebilir yani modüller hâlinde belki ortak kısımlar zaten ben var ama tıp okuyacak olan öğrenci hukuk terminolojisi ile sosyal bilimlerde doktora yapacak olan öğrenci mühendislik terminolojisi ile uğraşmak zorunda kalmaz, daha efektif bir süreç olabilir diye düşünüyorum. Ben de aynı kanaatteyim. (ÖG3)

#### 3.5.1.5.5. Kategori: Geri Bildirim ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara öğrencilere yazma süreci kapsamında sınıf içi ve sınıf dışı olacak şekilde geri bildirim verip vermedikleri ve kullandıkları kitapların geri bildirimler konusunda kendilerine yardımcı olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında sınıf mevcudiyetinin fazla olması, sınıf içi uygulamalar ve kontrol, ödevler ve kontrol hususları ön plana çıkmaktadır. Katılımcılar verilen ödevler, sınıf içinde gerçekleşen uygulamalar çerçevesinde sınıfların mevcudiyetleri oranında geri dönüş gerçekleştirebildiklerini ifade etmişlerdir.

Ben geçen sene şöyle bir taktik uyguladım; kısa paragraflar yazdırıyordum C1 düzeyinde akademik Türkçede değil ama sınıfta 8-9 kişi vardı, öğrencinin yazısını alıyordum üşenmeden kendim tahtaya yazıyordum, genelde kendim yazdım doğrusunu sonra yanlış olanların altını çiziyordum, çocukların düzeltmelerini istiyordum ya da kullanılan deyimlerin yanlış anlamda kullanılması, yanlış kullanılan terim, bunlar üzerinde durdum bayağı bir geliştirici olduğunu düşünüyorum ama bunu düşündüğüm de dediğim gibi kaç defa yapabilirim yani bir öğrenciye kaç defa yapabilirim, 8-9 kişilik bir sınıfta bir paragraf

tahtaya yazabildim bu 1 dersten daha fazla sürdü. Bir kişinin paragrafını incelemek mesela 15 kişilik bir sınıfta ne kadar olabilir? Böyle bir taktik uygulamıştım. (ÖG1)

Yani çok az çünkü öğrenci sayısı ve sınıf sayısı da fazla tek tek hepsi ile ilgilenme olanağımız yok, dönem içerisinde en fazla 5 tane yazıyı alıp okuyorum, değerlendirip kendisi ile görüşme imkânı bulabildim. Onda da zaten ders biter. Hocamın da söylediği gibi özveriyle bağlı. Öğrenci getirdiyse kontrol etmişimdir, verip de kontrol etmediğim olmamıştır ama işte bu nasıl oluyor alıp ya odaya götürüyoruz ya eve götürüyorum ama bir şekilde onu mutlaka kontrol edip tekrar öğrenciye veriyorum. Sormak istediği bir şey varsa yine soruyor çünkü o yazı eğer yazdırılıyorsa çocuğa, onun mutlaka kontrol edilmesi lazım. (ÖG4)

Bu yoğun içeriğin dar bir sürede aktarılmasından kaynaklanan eksikliği telafi etmek için ben mesela onu kullanıyorum öğrencilere diğer yazma dersinde olduğu gibi işlediğimiz konuya uygun birkaç farklı bağlam oluşturarak, hedef kitle özelliklerini gözeterak ödev verip ters yüz modeli denen şeyi uygun bir şekilde evde yaptıklarını kontrol edip tek tek kırmızı kalemli işaretleyip hepimiz yapıyoruzdur muhtemelen, bunu veriyoruz öğrencilere ama bu tabii ciddi bir yük getiriyor. Süreç dar, öğrenci sayısı da fazla ama yapılıyor. Süreçte ben şeyi de başladım, bir öykülem şeklinde hazırlanmış bir metnin yarısına dikte ettirdim, kalan yarısını tahmin ederek siz yazın diyerek daha akademik Türkçeye başlamadan önce, akademik yazmaya başlamadan önce normal yazma becerileri ne düzeyde, gramer ile ilgili problemleri var mı, cümle kurabiliyorlar mı, duyup yansıtabiliyorlar mı, duyduklarını yazıya geçirebiliyorlar mı, böyle küçük bir kendimce sınavla başladım. Sonrasında bunun benzerini yine akademik bir metinde uygulayacağız ancak bu şekilde ters yüz modeli ile yürütülebilir bu bağlamda. (ÖG3)

#### 3.5.1.6.6. Kategori: Ders Materyallerinin Öğrenmeye Etkisiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullandıkları ders materyallerinin farklı öğrenme stilleriyle uyumlu olup olmadığı ve öğrencilerin motivasyonları bakımından çeşitlilik sağlayıp sağlamadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında standart öğretim programı dikkat çekmektedir.

Lisans, yüksek lisans öğrencisi olduğu zaman öğrenme şekilleri de farklı, amaçları farklı, bakış açıları farklı yani temel sebep lisans, yüksek lisans, doktora bakış açıları farklı oluyor. .... Zekâ türlerinden daha ziyade belirli bir seviyeye gelmiş olan kitleyi hedef edindiğimiz için biz sıfırdan Türkçe öğretmiyoruz. Sıfırdan Türkçe öğretmediğimiz için akademik bir metni nasıl anlar bizim temel hedefimiz bu, o açıdan soruyorsanız görseliği mesela göz önünde bulundurmamak. Bulunduracağımız nokta o değil çünkü genel Türkçe dediğiniz de göz önünde bulundururuz ama üst seviyeden bahsediyoruz, bize özel amaçlı kursa geliyorlar artık. (ÖG2)

### 3.5.1.7.7. Kategori: Ders Materyallerinin İçerikleriyle İlgili Öğretim Görevlisi

#### Görüşleri

Katılımcılara kullandıkları ders materyallerinin öğrencilerin özerk olmalarına olan etkisi ve bu hususta etkinlikler içerip içermediği sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında sistem uyumsuzluğu konusu dikkat çekmektedir. Akademik yazma öğretiminin süresi ve kapsamı gibi konularda ders materyallerinden maksimum düzeyde faydalanmaya uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Bu bakımdan sınıf içi etkinlik ve uygulamaların ihtiyaçlara hitap etmediği düşünülmektedir.

Tamamen kopuk bir şekilde planlanmış, becerilerden kopuk bir vaziyette. Tamamen akademik Türkçe kaygısıyla planlanmış bir süreçten bahsediyoruz. Süreç de yoğun, bunların hepsinin birleşiminden dolayı öğreticilerin bireysel öğretim stratejileri ile ya da öğrenme stratejileri ile stratejilerini dikkate alarak yaparsa aynı bağlamda zekâ türlerine dikkat ederek kendisi özel bir şey yapmak isterse elbette buna engel yok, yapan hocalarımız vardır ama sistem itibarıyla buna müsait değil. Sürecin darlığı ve içeriğin yoğunluğu da buna pek fırsat tanımıyor. Bu bir tekniktir, sadece bunun gibi birçok teknik kullanılabilir. Aslında sınıf içinde duruma uygun, bunları yapmamızı sağlayan etkinlik türleri de var. Etkinlik çeşitliliği bu anlamda fazla kitapta ama dediğim gibi hepsini veremediğimiz için kitabın hangilerini atıyoruz hangileri kalıyor ona ayrıca bakmak lazım. Bence burada temel problem şuradan başlıyor, olayı çok genişletmemek lazım ama yabancılara Türkçenin başlangıcında olduğu gibi 80'li yıllardan bahsediyorum, hocam daha iyi bilir, ihtiyaca binaen yapıldı bu akademik Türkçe işi. İhtiyaç analizlerine göre yapılmadı. İhtiyaca binaen yapıldığı için sonrasında da planlanan 300 saatlik uygulanan,

100 saatlik olması gereken akademik Türkçe ama uygulanan C1+ belki İngilizcedeki karşılığıyla. İngilizcedeki karşılığı ile akademik olmayabilir tam anlamıyla içerik bu şekilde. Ne yılan ne balık hâlinde giden süreçler olduğu için, ihtiyaca özel hazırlandığı için, ihtiyaç analizinden hareketle çıkmadığı için bazı aksaklıklar var ama buna rağmen sonuç olarak olumlu şeyler çıkmıyor mu çıkıyor. Fakülteye daha hazırlıklı gidiyorlar bence sorunun temelinde bu var diye düşünüyorum. (ÖG3)

#### 3.5.1.8.8. Kategori: Bilişsel Becerilerin Geliştirilmesiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullandıkları ders materyallerinin öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerinin gelişmesini sağlayacak içeriklere sahip olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında öğrenci düzeyleriyle içeriklerin uyumsuzluğu, kitap içeriklerinin yoğunluğu ve zaman problemi konuları dikkat çekmektedir. Öğrencilerin farklı öğrenme düzeylerinde olmaları dolayısıyla ders materyallerinden aynı düzeyde faydalanamadıkları, kimi öğrencinin diğerine göre geride veya kimi öğrencinin diğerine göre ilerde olduğunu ifade eden öğretim görevlileri, kitap içeriklerinin ders saatlerine göre yoğun bir tempoya sahip olduğunu ve dolayısıyla zaman konusunda problemler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun öğrencinin bilişsel becerilerinin gelişimine ilgili olumlu bir katkı getirmediği anlaşılmaktadır.

Lisans seviyesindeki o düzeyde değiller ama doktora aşamasına gelmiş olan öğrenciler biraz önce konuştuğumuz konu, onlar tabii ki daha iyiler bu konuda ama Mervan örneğinde olduğu gibi makalenin yazarı olur mu diye soran öğrenci de var. (ÖG4)

Aslında C1 kitabımız da zor C1 kitabını incellerseniz eğer zor. Aslında C1'den çok kolay geçişi var. Yüksek lisans yapan Türk öğrencilerde bile baktığınız zaman akademik disiplin yok. Bizim bunu 100 saatte öğretmemiz mümkün değil. Bakın yazma tekniklerinden bahsettiniz biraz önce mesela hazırlığı vardır bunun, amaç belirlemesi vardır, işte bunun üzerine beyin fırtınası yapılabilir; makale okutursun, video izletirsin. Benim diyelim 3 saat arka arkaya dersim var, dediğiniz şekilde farklı farklı makaleleri getirdim diyelim, videoyu açtım izlettim hazırlık çalışmasında, bunun üzerine bir brainstorming yaptık öğrencilerle, yazma süreci çocukların onu kavraması derken 3 saat benim için yeterli değil. Çocuklar için de yeterli değil, bu 3 saat sürede ben zaten

çocukları çok bunaltıyorum arkasından belirli bir şey yazmasını bekliyorum. Bu mümkün değil. (ÖG2)

C1'i de yetiştiremiyoruz ki aslında. Çok yoğun kitaplar. Çocuk C1'i de alamayınca program bitmiş oluyor, alamadan akademik Türkçe ile karşı karşıya kalınca duvara toslamış gibi oluyor, bu sefer mesela hocamın dediği gibi bir cümle kuruyor mesela cümlede başlangıç bitiş yok, bazı eklerin gelen şeyi bile algılayamamış. Mesela bakmak fiiline gelen ek ile görmek fiiline gelen ekleri bile hâla karıştıran var gelen yapım eklerinin nasıl olduğunu bile bilemeyenler var. Bu da şeyi getiriyor yani çocuğun C1 veya B2 veya B1 düzeyinde çok fazla dikkat etmediğini, yazmaya çok fazla önem vermediğinin de bir göstergesi. Ama bu arada çok mükemmel ifadeler kullanan çocuklar da var, mesela bir paragraf yazıyor çocuk gerçekten alanla ilgili, alana vakıf olmuş ama bakıyorsunuz bir başka öğrenci bir cümlenin içerisinde 10 tane bozukluk olan da var. (ÖG1)

#### 3.5.1.9.9. Kategori: Puanlama ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara yazılı anlatımlarını hangi kriterler doğrultusunda değerlendirip puanladıkları ve ders materyallerinin bu hususta kendilerine ve öğrencilere rehber niteliği taşıyıp taşımadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında yazma becerilerini ortak değerlendirme konusu dikkat çekmektedir. Tüm öğretim görevlilerinin aynı sistemi kullanarak öğrencileri değerlendirdiği anlaşılmaktadır.

Kullandığımız bir rubric var. Kelimesi, anlatımı, dil bilgisi. (ÖG2)

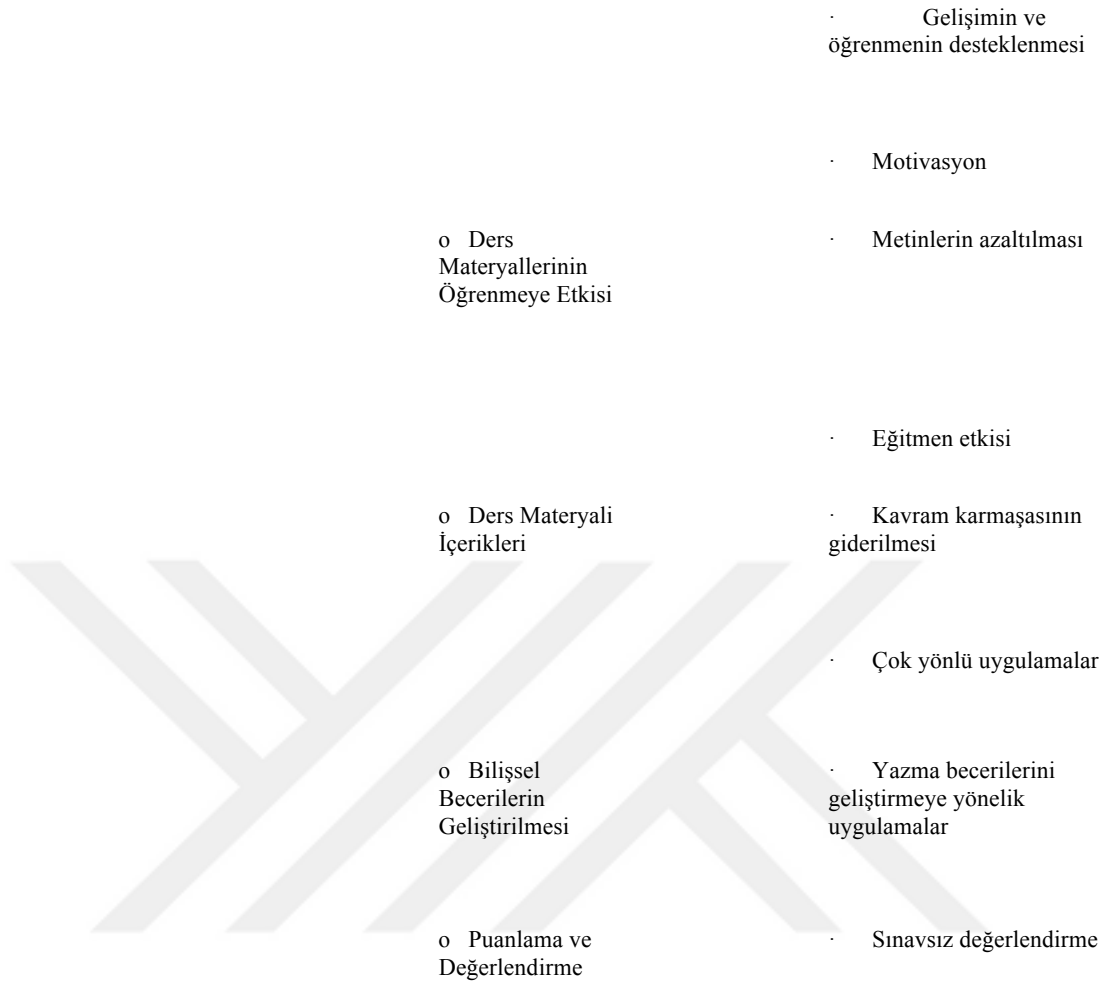
Yani 5 puan şuradan anlamasına, 1 puan grameri, 8 puan o şekilde kelime kullanımı. (ÖG1)

Aynı süreç akademik yazma, akademik Türkçe için de geçerli. Kurumsal bir rubric yok ama bir hocamız ölçme değerlendirme uzmanı tarafından geliştirilen bir rubriği kullanabiliyoruz, öyle ifade edebiliriz. (ÖG3)

## 3.5.2. II. Öğretim Merkezi

**Tablo 27.** II. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğretim Görevlisi Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
II. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğretim Görevlisi Görüşleri	o Akademik Yazma İhtiyaçları	· Dil ve anlam bilgisi
		· Bölüm doğrultusunda ilgi düzeyleri
	o Sınıf İçi Kitap Uygulamaları	· Bölüm doğrultusunda kitap içerikleri
		· Tekrar Etme
	o Problemlerin Giderilmesi İçin İzlenen Yöntem	· Ek kaynak desteği
		· Terminoloji ihtiyacı
		· Uygulama çeşitliliğinin artırılması
	o Etkinlik Çeşitliliği ve Yardımcı Kaynaklar	· Grup Çalışmaları
		· Yazma pratikleri
		· Proje ödevleri
o Geri Bildirim ve Değerlendirme	· Kontrol	



### 3.5.2.1.1. Kategori: Akademik Yazma İhtiyacıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma ihtiyaçlarının ne olduğu ve öğretim programında kullandıkları kitabın öğrencilerin bu ihtiyaçlarını giderebilecek nitelikte olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında dil ve anlam bilgisi, bölüm doğrultusunda ilgi düzeyleri konuları dikkat çekmektedir. Öğrencilerin ilgi düzeyleri doğrultusunda akademik yazma öğretimi almak talebinde olduklarını belirten öğretim görevlileri, sözcük ve anlam bilgisinin eksik olduğu durumlarda akademik yazma konusunda öğrencilerin problem yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin fakültelerdeki bölümlerine içerik olarak hazırlanabilecekleri terim bilgisi öğrenme isteği içerisinde oldukları ifade edilmiştir.

Benim en çok gördüğüm, öğrencinin okuyacağı fakülte, ona olan ilgisi, yazma konularını da ona göre seçmesini belirliyor. Bundan dolayı da tabii söz varlığını öğrenmek istiyor birçok öğrenci. Mesela kendi alanları ile ilgili bazı terminolojiyi bana sorup öğrenmek istiyor, bununla ilgili yazma konuları istiyor, mesela öğrenciye yazma konusu verdiğiniz zaman o konu ilgisini çekmediyse ya da kendi ile ilgili değilse, o konuda o konuyu değiştirmemi istiyor. (ÖG1)

Bence öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçları dinleme konuşma ve okuma becerilerinden daha fazla. Çünkü hangi eki hangi kelimelerin kullanılması gerektiğini bilemiyorlar. Mesela bugün birbirini birbiri kelimesi ile ilgili sıkıntı yaşadık soru çözüyorduk mesela, boşluğa hangi kelime uygun gelir diye; birbirine, birbirini, birbirinden, birbiriyle gibi ayrımlar ve bunlara gelen kelime yapıları ile ilgili öğrenci tam mânâsıyla yetişmiş değil. Eklerin hangi kelime ile geldiğine dair biraz ihtiyaçları var. Bu tabii zamanla oturacak bir şey ama yani bazı kelimelerin yapısı var geçişli geçişsiz yapıları falan bunlarla alakalı bu kitaplarda çok fazla şey yok. İlk önce edilgeni anlamakta çok zorlanıyorlar sonra edilgen oturuyor bu sefer, edilgen yapıya gelen ekle etken yapıya gelen ek konusunda sıkıntılar yaşıyorlar Onun dışında. Aklıma fikir gelmedi diyen oluyor fikir veriyoruz bu sefer ayrıntıya yazamıyor bu tabii öğrencinin kendi donanımı ile düşünce yapısı ile alakalı bir şey. Bir de Google Translate çok fazla kullanıyorlar orada hiç olmayacak kelimeleri oraya getiriyorlar bu da bir problem. Translate'e çok fazla bağlı kaldıklarında bize sormuyor mesela sorusunu Translate'e soruyor, o da yanlış cevap veriyor. Onu azaltmak lazım, translate her zaman bir çözüm değil. Çünkü dilin canlı bir yapısı var dinamik bir yapısı var. Translate sadece bir robot. O yüzden doğru karşılık vermiyor biraz buna bağımlılar derste mesela ellerinde sürekli telefon. Şimdi ben bazen soru çözdürürken özellikle telefonla ilgilenenleri seçiyorum o da diyor ki hocam ben sosyal medyada gezmiyorum kelime bakıyorum, kelime bakıyor ama ona bağımlı kalıyor bir süre sonra yaptığı yanlış çeviriler yerleşiyor, kalıyor. Bazen bir yanlış düzeltmek çok daha zor olabiliyor (ÖG2)

#### 3.5.2.2.2. Kategori: Sınıf İçi Kitap Uygulamalarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma becerileri aktarılırken kullanılan ders kitabı ve bu kitabın derslerde uygulamalı olarak kullanılmasıyla ilgili bir sorun yaşayıp yaşamadıkları

sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında yine bölüm doğrultusunda ilgi düzeyi ve tekrar etme konuları ön plana çıkmıştır. Öğrencilerin öğretim gördükleri bölümler ve ilgilerini çeken konular doğrultusunda kitap içeriklerinin oluşturulması konusuna değinen katılımcılar, öğrencilerin bu istekleri doğrultusunda uygulamalar gerçekleştirmek istediklerini belirtmişlerdir. Sözcük öğrenme ve tekrar etme yoluyla öğrenilen bilgilerin akademik yazma becerisini geliştireceği düşünülmektedir.

Şöyle bir durum var kitapta konular farklı farklı, her alana da değinecek şekilde düzenlenmiş. Kendisinin ilgisini çektiği alanla ilgili bir metin olduğu zaman ona odaklanması çok iyi ama kendisi ile ilgili olmayan, mesela örnek vereyim bir mühendislik okuyacak çocuğun tarihle ilgili bir metni çok severek yapmadığını gözlemliyorum ama sosyal bilimlerdeki bir kişinin tarih metnini daha çok severek ve hatta daha ayrıntılarıyla öğrenmek istediğini şahit oluyoruz. Bu bağlamda, yazma derslerinde metni görmeden önce de öğrencilerin kendi alanları ile ilgili söz varlığı konusunda çok kendilerini eksik hissettiklerini bu yüzden de bu eksikliklerini hocalarla tamamladıklarına da şahit oluyoruz, böyle bir probleminiz var. (ÖG1)

Ünite sonlarına test yapılabilir mesela eş anlamlı sözcükler bulunabilir, zıt anlamlılar yapılabilir, eşleştirmeler... Biraz öğrencinin kelime eksiği var bir cümleyi tamamlarken hangi kelimeyi getireceğini bilemiyor. Translate'e giriyor yanlış kelime seçiyor ve artık akademik yazma olmuyor. Biraz seviye olarak düşük kalıyor, biraz ilk kitapların eksikliğinden öğrencinin gayretine bırakmakta kalıyor. Bir de İngilizce öğrendiğim kursun metodu bence çok iyiydi çünkü bir kelimenin farklı kullanım alanları var, detayları var, bunun yerine başka bir kelimeyi de kullanabiliyoruz; biz İngilizce öğrendiğimiz kursta mesela derse hiç başlamadan önce bize bir döküman verildi atıyorum “develop” kelimesi ile eşleşen kelimeleri biz işaretlerdik “develop” ile ilgili bir sürü kelime var mesela. Bunun yan anlamları var, mesela derse başlamadan önce öğrenciyi uyarmak bazı kelimeleri hatırlamak bağlamında böyle fasiküller hazırlanabilir. Direkt metne girip okutmak, sıradakini dinle çalışmasa yapmak yerine böyle ön etkinliklerle başlanabilir, ön hazırlık yapılabilir. Hem bir bilgileri yoklama, tekrar hatırlama olur. Çünkü tekrar en önemli öğrenim metotlarından bir tanesi. Önce kelime öğretilirse bu yolla ve kelimeler de tekrarlanırsa, oturup ezberlemesindenense hatırlayarak yaparsa öğrenci başarılı olabilir. (ÖG2)

### 3.5.2.3.3. Kategori: Problemin Giderilmesi İçin İzlenen Yöntemlerle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara Türkçe akademik yazma öğretiminde öğrencilerin en fazla hangi konularda hata yaptıkları, ders materyallerinin bu hataların giderilmesi için yeterli olup olmadığı ve eğer materyaller yeterli değil ise öğretim görevlilerinin bu hataların giderilmesi için hangi yöntemleri izledikleri sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında ek kaynak desteği, terminoloji ihtiyacı ve sözlük/sözlükçe kullanımı ve uygulama desteği konuları dikkat çekmektedir. Mevcut ders kitaplarına ek olarak farklı kaynaklardan faydalanmak suretiyle uygulama çeşitliliğinin artırılması gerektiğini belirten katılımcılar aynı zamanda terminoloji eksikliğinin öğrencileri farklı öğrenme tekniklerine yönlendirdiğini ifade etmişlerdir.

“materyal vermeme gibi bir şansımızın olmadığını düşünüyorum ben ama şöyle bir durum var biz öğrenciye sözcük bilgisi söz kesinlikle takviye yapmak zorunda kalıyoruz her zaman. Yazma kitaplarının her anlamda bu açıdan bir eksikliği olduğunu düşünüyorum ben kendim gözlemlediğim kadarıyla. Bizim öğrencilerimizin gramer konusunda problem çektiklerinden dolayı, daha çok söz varlığına doğru kendilerini atmak istiyorlar. C1 bitirdikten sonra öğrencilerimizin neredeyse geneli için konuşuyorum, tabii istisnalar da vardır ama söz varlığına ağırlık vermek istiyor burada da alan bilgisi önem kazanıyor. Kitaplardaki söz varlığının da çok akademik olmadığını düşünüyorum. Bunun dönütlerini biz geçen yıl aldık, şöyle aldık; akademik Türkçe derslerinde verdiğimiz söz varlığının, öğrencinin fakültelerde işine yaramadığını, daha ağır terminolojiyle karşılaştığını gördük. Bu da tabii öğrencinin çevresindeki yeni başlayan öğrencilere bir uyarı olarak dönüyor ve bu öğrenciler bir sonraki sene geldiklerinde bunu talep ediyorlar. Şu anda kadar yaptığım metinlerde çok fazla bir kastettiğiniz gramer galiba ağır gramer yani metinleri anlamakta zorlanıyorlar mı şimdi burada da şu nokta düşünmüyorum. Metinlerde öğrencinin zorlandığını görmedim. Ama şu var zaten birkaç kelimeyi cümle içerisinde kaptığı zaman cümleyi anlıyor, bağlamdan çıkartıyor. Maalesef sözlük kullanımını engelleyemiyoruz. Onlar için daha rahat oluyor, bağlama ağırlık vermesi yerine. Bizim kitabımızda şöyle bir durum var, metin içerisinde bazı kelimeler koyu yazılmış, bunların anlamlarını vermiyor ama bir sonraki alıştırmada açıklamalarını verip kelimeleri eşleştirmenizi istiyor. Mesela bu alıştırmada öğrenci öncelikle yukarıdaki kalın

yazılan kelimeleri sözlükten bakıyor. Biz bunu engelleyemiyoruz Aslında bildiklerini yapsa geriye kalanları eşleştirebilecek o kadar zor değil ama bunu yapmak yerine sözlere bakmak daha kolay geliyor. (ÖG1)

Bazen kendi ders yöntemime uygulamaya çalışıyorum bir kelime mi geçiyor onu veriyorum, bunun eş anlamlarını da vardır diye vermeye çalışıyorum. Bir kelimeyi değil birden fazla kelimeyi görmüş oluyor, o kelimeyi sonradan gördüğü zaman hatırlaya biliyor veya hatırlatıcı ipuçları vermeye çalışıyorum önce, etkili bir yöntemdir. Ben dili o şekilde öğrenmişim bizim ilkokuldaki dil öğretim metodumuzun yanlışlığı da bundan kaynaklanıyor. Yani biz yapmış olmak için bir şeyleri yapıyoruz sanki ezber iyi bir çözüm yolu değil, oturup o defteri okumak, bir daha tekrar etmek daha sonra unutmaya sebep oluyor, o bilgiyi kazanırsa öğrenirse bunu da cümle içinde kullanarak uygulayarak daha iyi öğrenir. Mesela ben şöyle bir şey önerebilirim bununla alakalı olarak, fasiküller, kelime öğreten fasiküller derse başlamadan önce öğrencilere uygulanır, ünitenin sonlarında o kelimeleri cümle içinde kullanırsan üretime yönelik testler, alıştırmalar, etkinlikler olabilir, yapılabilir. Böylece hem hangi kelime hangi ekle gelir, hangi yapıya uygun gelir, daha etkili olabilir bence biraz daha kullanmaya ve hayata yönelik etkinlikler etkili olabilir. Çünkü metin okuma bir süre insanın uykusunun gelmesine sebep olabilir, dikkati dağılabiliyor, bir başka arkadaşı okuyorsa nasıl olsa ben okumuyorum deyip orayı takip etmeyebiliyor o öğrenci. (ÖG2)

#### 3.5.2.4.4. Kategori: Etkinlik Çeşitliliği ve Yardımcı Kaynaklarla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullanılan ders materyallerinde akademik yazma becerisi edindirmek amacıyla ne çeşit etkinlikler yer aldığı ve bu etkinliklerin faydalı olup olmadığı sorulmuştur. Ders içerisinde kitap uygulaması gerçekleştirilirken yardımcı kaynaklara gerek olup olmadığı ve bunların neler olduğu konusunda da danışılan katılımcılardan alınan yanıtlar kapsamında tartışma, münazara gibi uygulamaların gerçekleştirildiği grup çalışmaları, yazma pratikleri ve proje ödevleri dikkat çekmektedir. Katılımcıların verdiği yanıtlar doğrultusunda öğrencilerin birbirlerinden fayda sağlayacakları ve akademik yazma becerilerini geliştirecekleri çeşitli uygulamalar ile geliştirilmeye gayret edildiği görülmektedir. Öğretim görevlileri program dahilinde farklı bölümlerde okuyan

öğrencilerin farklı yazma ihtiyaçları doğrultusunda kurgulanmış ek malzemeler etkinliklerle öğrencileri desteklemektedirler.

Bilhassa bunun için zaman ayırıyorum, özellikle birincisi münazara konusuna çok önem veriyorum. Ben belirli bir konuda özellikle tartışmaya açık bir konu seçiyoruz, bu konu hakkında sınıftan görüşler topluyoruz, münazara yapıyorum. Bu oldukça iyi oluyor. Bir de şöyle bir şey yapıyorum, ben bunu muhakkak her zaman deniyorum, malum sağlık bilimleri, sosyal bilimler, fen bilimleri, eğitim bilimleri gibi alanlarımız olduğu için, bunları kapsayabilecek 4-5 tane yazma konusu belirliyorum. Daha doğrusu bu alanların belirli problemlerini tespit etmeye çalışıyorum. Bu problemleri yazma konusu olarak veriyorum. Öğrenci oradan seçiyor ilgisini çeken bir konuyu, 4-5 konu arasından, biri sosyal bilim biri fen bilimleri biri sağlık bilimleri olacak şekilde konuları hazırlıyorum. O konunun problematiğini çözmek için neler kullanılır, neler kullanabilir, kullanabiliriz o açıdan yazmalar yaptırıyorum. Şu var benim gördüğüm, Tömerde çalıştığım zamanlar bir öğrenci genelde faydacı bir alandan baktığı için dil öğrenimine, kendine faydalı olabilecek bilgiyi daha çok arıyor. Mesela bunu başlangıçtan biz nasıl görüyorduk, A1’de, A2 de sokakta ben nasıl konuşabilirim, bir alışverişte Türkçeyi nasıl kullanabilirim. Bu onun işine yarıyordu, bu evreler arttıkça artık ilmi derecede düşünmeye başlıyor öğrenci ve fakültede benim işime yarayacak olan nedir diye düşünüyor mesela fakültede sınavda nasıl cümleler yazmalıyım. (ÖG1)

Bence kaynak kitapların yanında ek bir desteğe ihtiyacı var öğrencinin. Özellikle böyle bir kitabımız var esasında bizim ama yetmiyor öğrenci o kitabı bitiriyor hâla kafasında soru işaretleri var, hâla yeterli gelmiyor, bunu destekleyen ek şeyler de verebiliriz diye düşünüyorum. Ama bu şeyler klasiğin dışında olmalı yani o kitap zaten bizim bildiğimiz test metodu, okuduğunu anlama vesaire. Daha proje tarzı, görev odaklı etkinlikler ve grup çalışmaları olabilir. Farklı tarzda bir kaynak olmalı bence test değil. Bir de şöyle bir durum var öğrenci ödev verdiğimiz zaman çok ödev yapma eğiliminde olmuyorlar yani bunu öyle bir hâle getirmeli ki bu öğrencinin dönem kurs sonunda aldığı puana etki etmeli ya da biz onları o şekilde teşvik etmeliyiz ki ödevlerini yapsınlar. Bitirme ödevleri şeklinde olabilir örneğin. ... Bitirme ödevi şöyle mantıklı olabilir, mesela dün değil pazartesi günü lisansüstü eğitim yapacak olan öğrencilerimiz vardı. Biz akademik Türkçe 1 ve 2 kitabını kullanıyoruz, bir kitap okuma ağırlıklı bir kitap ikincisinde dil bilgisi kuralları yazım ve noktalama vesaire var ve makale yazım süreçleri de var ama kitabın

sonlarında. Biz 50 saatlik süre içerisinde kitabın sonlarına gelemiyoruz, lisansüstü eğitim alan bu öğrenciler biz nasıl makale yazacağız bize bunu öğretseniz metin okutmak yerine, bu kitabı okutmak yerine dediler, bence çok haklı bir istekti, tabii hepsi lisansüstü değil o sınıf karmaydı ama bunlara yönelik bir şeyler ya dediğiniz bitirme ödevi için bunlar bir projeye dönüştürülüp öğrencinin kur başarısına etki edecek bir şeyler olarak dönüştürülebilir. Alanları ile ilgili olmalı böylece hevesle yapar. Mesela biri makale yazmak istediğini söyledi, öbürü dedi ki benim alanım istatistik benim işim sayılarla ben makale yazı yazmak istemiyorum, ona sayılarla ilgili bir proje ödevi verilmeli. Yani herkese aynı şey eşitlik olmuyor. Biraz alanı ile ilgili becerisi ile ilgili ilgisi ile ilgili onu destekleyen bir şey ekstradan ihtiyaç var. (ÖG2)

#### 3.5.2.5. 5. Kategori: Geri Bildirim ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara öğrencilere yazma süreci kapsamında sınıf içi ve sınıf dışı olacak şekilde geri bildirim verip vermedikleri ve kullandıkları kitapların geri bildirimler konusunda kendilerine yardımcı olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında kontrol, gelişimin ve öğrenmenin desteklenmesi ve motivasyon konuları dikkat çekmektedir. Öğrencilere verilen ödevler, gerçekleştirilen uygulamalar ve sınıf içi etkinlikler dahilinde kontrol edilerek geribildirimler verilmesi, katılımcılara göre akademik yazma gelişimlerine pozitif etki etmektedir. Öğretim görevlilerinin verdiği yanıtlara göre bu yolla verilen destekler ise öğrencilere gelişimleri hususunda motivasyon sağlamaktadır. Öğrenme süreci içerisinde öğrencinin yazma becerisinin kontrolünde devamlılık gerekmektedir. Sık yapılan öğretici değişikliğinin ise öğrenciyi tanımak açısından olumsuz etkisi olduğu ve öğrencinin gelişiminin izlenmesi açısından çok sık öğretici değişikliğinin olmaması gerektiği belirtilmektedir.

Dönütleri şöyle yapıyoruz, şu anda kullandığımız yazma kitabında biraz yazım kuralları ağırlıklı, mesela “-de -da”nın yazımı “ki”nin yazımı gibi, öğrencilerle bunu uygulamalı olarak yapmaya çalışıyoruz. Yazma konuları bizim burada genellikle şu şekilde ilerliyor, öğrenciye yazma konumuzu veriyoruz, öğrenci yazdıktan sonra kontrol ediyoruz, yaptığı hataları tekrar öğrenci ile konuşarak düzeltmesine çalışıyoruz. Tabii bu sürecin de gelişimini takip etmek mümkün. Nasıl mümkün, o öğrenci ile başlangıçtan beri aynı dersi

verirseniz, öğrencinin gelişimini takip etmeniz mümkün olur ama girdiğiniz dersler sınıflar değiştiği zaman biraz zorlaşıyor. (ÖG1)

Ben açıkçası at gibi müfredatı yetiştirmekten ziyade daha etkili ve kalıcı öğrenmenin taraftarıyım. Özellikle olumsuz da olumlu da olsa dönmek taraftarıyım. Birkaç hafta önce bir sınıfa ilk defa girmişti çocuklar C1 seviyesinde ama konuşmaları çok iyi değil, sözlü becerileri zayıf, ne dediklerini anlamıyorum. C1 seviyesi halbuki daha iyi olması lazım, bunlarla bir konu hakkında uzun uzun konuştuk, her birine ayrı ayrı söz hakkı vermeye çalıştım, önce birebir dönüt yapmadım, genel olarak sınıfın konuşması çok kötüydü, sonra bir metin okuduk, metini çok iyi anladılar, soruları çok iyi cevaplandırıdılar. Demek ki bu çocuklar zeki, başarılı ama konuşma becerileri tam gelişmemiş, ondan kaynaklı olabilir. Biraz mesela Arap kökenli çocuklar kendi aralarında kendi dillerinde konuşuyorlar. Biz uyarıyoruz ama buna bazen engel olamıyoruz. Çocuklara dedim ki sizin okumanız yazmanız çok iyi ama konuşmanız... Hepsi güldüler, eksiklerinin farkında olduğunu söylediler. Mesela nasıl bir şey yapabiliriz dediler, bir dedim önce kendi aranızda ana dilinizi konuşmayın, sosyal çevre edinmeye çalışın, öneriler sunmaya çalıştım arkadaş edinin, Türk arkadaşlarınız olsun, günlük hayata atılın, çarşıya pazara çıkın gibi şeyler söylemeye çalıştım. Yani bu çocukta etkili oluyor, can kulağıyla dinliyor, hepsi dinledi mesela çünkü eksiklerinin farkındalar ama ne yapacaklarını bilmiyorlar. (ÖG2)

### 3.5.2.6.6. Kategori: Ders Materyallerinin Öğrenmeye Etkisiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullandıkları ders materyallerinin farklı öğrenme stilleriyle uyumlu olup olmadığı ve öğrencilerin motivasyonları bakımından çeşitlilik sağlayıp sağlamadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında metinlerin azaltılması ve öğretici etkisi hususları ön plana çıkmaktadır. Katılımcılar sınıf içi uygulamalar kapsamında kullanılan ders materyallerinde metinlerin kısaltılarak etkinliklerin artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Buna ek olarak ders materyallerinin yanında öğreticinin öğrenciler üzerindeki etkisi de vurgulanmaktadır. Öğrencinin öğrenme talebine göre dersin şekillendirilmesiyle öğretimin etkili olması söz konusu olmaktadır.

Şöyle bir durum var bu konuda açıkçası, tamamen eğiticinin nezdinde olduğunu düşünüyorum, mesela kitapta konuşmalar olabilir, projeler olabilir, farklı görsel-işitsel

uygulamalar olabilir ama bunu eğiticinin ne kadar öğrencileriyle beraber kullandığı konusu. Biraz eğitici ile ilgili oluyor. Yine mesela şu an bizim kullandığımız kitabın bu konuda, sadece bu konuda bahsediyorum, uygun olduğunu düşünüyorum ama eğitici bunun ne kadarını vurguluyor ne kadarını geçiyor, orası problem. Bir de şu var, öğrencinin talep ettiği şey çok farklı, yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenci başlangıçtan belli bir yere kadar B2 seviyesine kadar veya C1 seviyesine kadar özellikle gramer ağırlıklı bir öğretim istiyor. Bunu engelleyemiyorsunuz. Grameri önce bitirmek istiyor bu sebepten dolayı diğer etkinlikler biraz zayıflamaya başlıyor bizim kontrolümüzden biraz çıkmaya başlıyor. (ÖG1)

Şöyle ben metnin yoğun olduğunu söylemiştim. Bence metinler uzun bazıları çok çok ağır mesela C1 kitabına başladık, kitabın ilk 50 sayfası olimpiyatlarla ilgili bir metindi, çocuklar çok sıkıldılar. Bilimsel terimler çok fazla, C1'e yeni geçmiş bu psikoloji ama Allah'ım C1 bu mu psikolojiye girdiler. Mesela çok uzun uzun paragraflar yerine farklı farklı, o seviye daha iyi ayarlanabilir. Ben metin olarak bakmıyorum ama mesela isim tamlamalarını A1 seviyesinde anlatmak bir ölüm, çok ağır bence o seviyede daha basit şeyler verilmeli, tabii bir yandan altyapı oluşturmak istiyor kitap, o da haklı kendince ama A1 seviyesinde isim tamlamalarını anlatırken çok yorulmuştum onun haricinde. (ÖG2)

#### 3.5.2.7.7. Kategori: Ders Materyallerinin İçerikleriyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullandıkları ders materyallerinin öğrencilerin özerk olmalarına olan etkisi ve bu hususta etkinlikler içerip içermediği sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında kavram karmaşasının giderilmesi ve çok yönlü uygulamalar konuları dikkat çekmektedir. Öğrencilerin Türkçede kullanılan kimi sözcüklerin hangi anlamlarda kullanılabileceği hususunda geliştirilmeli ve katılımcıların yanıtları kapsamında gelişimin birden fazla konuda ve öğrenme alanında sağlanacağı uygulamalar faaliyete alınmalıdır. Bahsi geçen konuların ders materyallerine uyumlu hâle getirilmesi hâlinde akademik yazma becerisinin geliştirilebileceğine değinen katılımcılar, öğrencilerin motivasyonlarında da artış olacağını düşünmektedirler. Ayrıca ünite sonlarında bulunana özdeğerlendirmelerin dört beceriyi de kapsayan test hâlinde verilmesinin öğrencinin kendi kendini ölçer hâle getirilmesini sağlayacağı vurgulanmaktadır.

Bu problemimiz. Ben kelimelerin çok boyutlu ele alınması taraftarıyım her zaman çünkü şöyle mesela öğrenci “yürek” kelimesinin metinde gördüğü zaman bu kelimeyi “kalp” yerine her zaman kullanabileceğini düşünüyor, mesela böyle bir problem çıkıyor “kalp” kelimesi yerine her zaman” yüreği” kullanabilir miyim? Bunu kullanıp kullanamayacağını birkaç bağlamda örneklerle gösteriyoruz ama bunu metinde sezdirmiyor hiçbir zaman vermiyor. İşte bu, kelimelerin tek boyutlu olarak değerlendirilmesi. Bu Türkçe için problem. İngilizce için olmayabilir, bizdeki deyim varlığı özellikle Türkçeye yabancı dillerden giren kelimeler için yani şey var Türkçe için bu ciddi bir sıkıntı. Tipoloji çalışmalarında da belirtmeye çalışıyoruz, yabancı dilden giren kelimelerin Türkçe karşılığı, Türkçenin kendisinde olan kelimelerle kavram alanlarında ayrışmaya başladığı zaman, bu öğrencide farklı bir probleme yol açıyor. Bu bağlamda her zaman kendini gösteriyor maalesef, bunun izahı bazen kolay bazen zor oluyor, kitaplarda bunun ayrımı yapılmıyor. Bu açıdan zayıf bence metin içinde düzenlenmesi açısından. (ÖG1)

Her ünitenin sonunda sadece testler ama onlar yeterli değil, daha farklı kitapları gördüğüm için o eksikliği görebiliyorum. Bizim kullandığımız kitaptaki o metot yeterli değil. Yani benim okumam iyi, yazmam iyi, şunum eksik, bunum eksik diyebileceği bir ölçme metodu değil, sadece bugün bizim yaptığımız 50 soruluk bir testti ve kelime odaklı bir testti. Yeterli değil tabii ki sadece kelime ile de bitmiyor. Aslında şöyle ilgi çekici bir şey olabilir her 4 becerinin puanlandırmasını yapıp kendisini değerlendirebileceği bir şey olursa, belki basit bir şey ama kendine puan versin mesela, daha çekici olabilir, hevesi artabilir. (ÖG2)

#### 3.5.2.8.8. Kategori: Bilişsel Becerilerin Geliştirilmesiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullandıkları ders materyallerinin öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerinin gelişmesini sağlayacak içeriklere sahip olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında yazma becerisini geliştirmeye yönelik uygulamalar dikkat çekmektedir. Öğrencilerin kendi dil düzeylerini gözlemleyebilecekleri bir sistem dahilinde akademik yazma becerilerini destekleyici uygulamaların fayda sağlayacağı, özerk öğrenmenin üstbilişsel becerilerin geliştirilmesini destekleyeceği düşünülmektedir.

Hani bahsetmiştik ya her ünitenin sonuna sadece test değil de okuma-yazma hatta dinleme verilebiliyor, bunları ölçebileceğimiz, kendini puanlayabileceği bir şey getirilse güzel olur demiştim. Burada yazma becerisi ile alakalı da bir konu belirlenip mesela örnek bir metin birkaç tane küçük küçük konularla ilgili verilebilir buna bir puanlama sistemi getirilebilir. Öğrenci kendini nasıl puanlayacak, puanlamayı neye göre yapacak bunlara da aslında bir ölçüt getirilebilir çok da güzel olur bence. (ÖG2)

### 3.5.2.9.9. Kategori: Puanlama ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara yazılı anlatımlarını hangi kriterler doğrultusunda değerlendirip puanladıkları ve ders materyallerinin bu hususta kendilerine ve öğrencilere rehber niteliği taşıyıp taşımadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında yazma becerilerini sınavsız ölçme ve değerlendirme konusu dikkat çekmektedir. Öğrencilere standart bir sınav sisteminin uygulanmadığını ifade eden katılımcılar, farklı uygulamalar ile ölçme ve değerlendirme gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğreticiler bir ölçme değerlendirme şablonu olduğundan bahsetmektedir ancak sınav yapmadıklarını ve bu nedenle öğrencinin not olarak başarı durumunu görmediğini ve yazdıkları ölçülemediğinden, nasıl yazdıklarından emin olamadıklarını ve hata yapmaya devam ettiklerini ifade etmişlerdir.

Evet var biz kullanıyoruz. Bizim buradaki bütün yazma faaliyetlerimizi bu ölçütlere göre değerlendiriyoruz, bu ölçüler de kaydedilerek arşivleniyor. Sınav yapmıyoruz yani normal kurlarımızda yazma sınavımız var ama akademik Türkçede yapmıyoruz. (ÖG1)

Ben öğrencinin sınavlarına çalıştığım günler dolayısıyla hiç giremedim. Cuma günü dersim yok o yüzden sınavlarına hiç katılmadım. O yüzden buna cevap vermek yanlış olur diğer derse giren arkadaşlar sanırım daha net cevaplandırıyorlar öğrencilere yazma çalışması yaptırdığımızda. Kitap destek vermiyor ama bence böyle bir şeye ihtiyaç var. Öğrenci yazıyor, yazmaya çalışıyor kendince ama ben bunun doğru olup olmadığını nereden bileceğim diyor. Bir öğrencimiz vardı kardeşi Konya'da okuyormuş, onun hafta sonu yurttan çıkıp gelmesi için izin dilekçesi yazmış kendince yazmaya çalışmış ama translate ile yaptığı için mesela cümleler komple sıkıntılı ve iyi bir düzeyde çocukta şimdi kendince yazmaya çalışıyor ama bunu başaramıyor. Bunu nasıl kontrol edeceğiz, geri dönütler nasıl olacak? Şimdi ben o noktada o dilekçeyi düzelttim ama her zaman düzeltemeyebilirim. Bu noktada bir şeyler yapılabilirse faydalı olabilir. (ÖG2)

## 3.5.3. III. Öğretim Merkezi

**Tablo 28.** III. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğretim Görevlisi Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
III. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğretim Görevlisi Görüşleri	o Akademik Yazma İhtiyaçları	· Akademik Türkçeye bakış açısı
	o Sınıf İçi Kitap Uygulamaları	· Kitap kullanılmaması
	o Problemlerin Giderilmesi İçin İzlenen Yöntem	· Kaynak kullanımının dağınıklığı
	o Etkinlik Çeşitliliği ve Yardımcı Kaynaklar	· Bölüme göre sınıf düzenlemesi
	o Ders Materyallerinin Öğrenmeye Etkisi	· Öğrenci ilgi düzeyleri
	o Ders Materyali İçerikleri	· Etkinlik eksikliği
	o Bilişsel Becerilerin Geliştirilmesi	· Öğrencilerin terminoloji beklentileri dolayısıyla bilişsel becerilere hitap edememe

### 3.5.3.1. 1. Kategori: Akademik Yazma İhtiyaçlarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma ihtiyaçlarının ne olduğu ve öğretim programında kullandıkları kitabın öğrencilerin bu ihtiyaçlarını giderebilecek nitelikte olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında akademik Türkçeye bakış açısı dikkat çekmektedir. Katılımcıların akademik Türkçe kavramını nasıl tanımladıkları ve akademik yazma öğretim programına nasıl entegre ettikleri hususunda farklı bakış açıları olduğu gözlemlenmektedir.

Aslına bakarsanız akademik Türkçe diye bir şey yok. Gerçekten de kurs anlatımı yaparken bunu ben hissettim yani evet tamam -yor yerine -makta kullanıyoruz, biraz daha edilgen yapıyı kullanıyoruz ama o kadar yani. Bazı kelimeler var yani daha akademik düzeyde kullanılabilen ama onun dışında çok öyle İngilizcedeki kadar akademik ihtiyaç hissetmiyoruz. Belki makaleler üzerinde. İşte biz genelde öyle yapmaya çalıştık makaleleri sınıf ortamına taşıyarak oradaki dili öğrencilerin daha rahat öğrencilerin çözümlemesini daha soyut ifadeleri kavrayabilmelerini sağlamaya çalıştık ama onun dışında oturup da böyle kur kur anlattığımız dil kursu gibi olmadı yani bilgi verip de öğrenciye onu isteme durumu olmadı. Çünkü öyle bir şey yok. -yor yerine -makta kullanacaksınız tamam. Ee başka ne öğreteceğim ben öğrenciye? Tamamen biz metin üzerinden gittik, o metinleri işte tahlil ettik ona göre öğrencilerin anlamasını sağladık. (ÖG1)

### 3.5.3.2. 2. Kategori: Sınıf İçi Kitap Uygulamalarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma becerileri aktarılırken kullanılan ders kitabı ve bu kitabın derslerde uygulamalı olarak kullanılmasıyla ilgili bir sorun yaşayıp yaşamadıkları sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında üniversite akademik Türkçe derslerinde tek bir kitap temel alınmadığı, öğrenci ihtiyacına göre çeşitli özgün kaynakların sınıf ortamına taşındığı ve bazı Akademik Türkçe kitaplarından fotokopiler kullanıldığı görülmektedir.

Gazete haberleri daha böyle resmî dilinin kullanıldığı otantik materyalleri sınıf ortamında taşıdık, yaptığımız oydu ama onun dışında ayrı bir öğretim ihtiyacı yoktu açıkçası. (ÖG1)

Bir tane daha kitap var mesela, biz ondan fotokopi çektik. Bolu'da Karatay hocanın yazdığı kitap biraz daha iyi. Orada daha çok dört temel beceriye yönelik etkinlik gözlemledim. Konuyla ilgili diğer beceriler için de, sadece okuma değil, daha çok etkinlikler vardı dört temel beceriye yönelik. (ÖG2)

### 3.5.3.3.3. Kategori: Problemlerin Giderilmesi İçin İzlenen Yöntemle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara Türkçe akademik yazma öğretiminde öğrencilerin en fazla hangi konularda hata yaptıkları, ders materyallerinin bu hataların giderilmesi için yeterli olup olmadığı ve eğer materyaller yeterli değil ise öğretim görevlilerinin bu hataların giderilmesi için hangi yöntemleri izledikleri sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında kaynak kullanımının dağınıklığı ve bölüme göre sınıf düzenlenmesi konuları ön plana çıkmaktadır. Kitap kullanılmaması dolayısıyla ders özelinde öğrencilere verilen kaynakların, ders materyallerinin dağınık olduğu görülmekle birlikte kaynakların da öğrencilerin öğretim gördükleri bölüme göre düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğretim elemanları öğrencilerin yaşadıkları dil problemlerine yönelik olarak akademik dil kullanımı üzerine yoğunlaşmışlardır. Ayrıca yazma ile ilgili veya verilen ödevle ilgili daha önce bir metin okumanın gerekliliği de vurgulanmıştır.

Öğrenciler akademik Türkçeye geldiklerinde tabii İngilizce bildikleri için İngilizcede de akademik yazma kitapları ayrı olarak basılı bulunduğu için böyle bir formatla karşılaşacaklarını düşünüyorlar. Akademik yazma kitabına nereden ulaşabiliriz diye sordular ama Türkçede öyle bir kaynak yok zaten İngilizcedeki gibi konuşma diliyle akademik dil arasında büyük bir uçurum da yok Türkçede. Hocamızın da dediği gibi edilgen yapı, -makta, tamam başka bir şey yok aslında. Terminoloji işin içine giriyor biraz öğrencilerin böyle bir talebi vardı, kitapta bununla da karşılaşmayınca aslında kursunun da anlamsız olduğu algısı oluştu onlarda. Bizim öğretmeye çalıştığımız, akademik Türkçede biraz daha bilimsel yazma çalışmaları nasıl olur, bilim dili nasıl kullanabiliriz? Edilgen ya da sıfat fiil olan cümleler kurma üzerine. Su ile dolu olan bardağı yıkamak zor olur şeklindeki cümleyi, su ile dolan ve üzerinde leke olan bardak gibi yan cümleciklerle

bağlayıp daha fazla cümleyi bir arada aynı cümle yapısının içerisinde kullanmayı biraz daha öğretmeye çalışıyoruz. Öğrenciler daha uzun cümleler kullanmayı, bilim dilini kullanmayı öğrendiler başka yapacak bir şey de yoktu. Belki biz de eksiktik bu konuda bilmiyorum. Belki elimizde daha iyi bir materyal olsaydı daha iyi çalışmalar yapılabilirdi ama zaten materyal elimizde yok, kendi çabalarımızla işte makaleler üzerinden gidiyorsunuz makale de tabii heterojen bölümlerden geldiği için çocuklar tarihle ilgili bir makale mühendisin ilgisini çekmiyor, bir yerde bu tür sıkıntılar yaşıyoruz. Sosyal ve fen olarak ayırdığımızda da problem oluyor. Kimisi psikoloji okuyacak kimisi siyaset bilimleri okuyacak, psikoloji terimleri siyasetçinin işine yaramıyor, siyaset terimleri iktisatçının işine yaramıyor, her kendi bölümü ile ilgili bir beklenti içerisinde. Haklılar da bu konuda makale yazacaklar bu konuda okumak istiyorlar. (ÖG2)

Öğrenci sayısı da o düzeyde olmadığı için bir sınıfı açıp sadece siyaset bilimcileri veya sadece fen bilimlerinden bir sınıf oluşturmanız mümkün değil. Bu mümkün olmadığı için de onu biz de gerçekleştiriyoruz, belki çok çok uzun vadede onlar yapılabilecek şeyler. Biz yine yazma eğitiminde de akademik yazma yaparken de yine okuma metinlerinden hareketle aslında yapmaya çalıştık yani okuma metinlerini analiz edip ondan sonra kendi ifadelerini oradakine benzer şekilde nasıl yazabilirler onun üzerine çalıştık açıkçası. (ÖG1)

#### 3.5.3.4.4. Kategori: Etkinlik Çeşitliliği ve Yardımcı Kaynaklarla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullanılan ders materyallerinde akademik yazma becerisi edindirmek amacıyla ne çeşit etkinlikler yer aldığı ve bu etkinliklerin faydalı olup olmadığı sorulmuştur. Ders içerisinde kitap uygulaması gerçekleştirilirken yardımcı kaynaklara gerek olup olmadığı ve bunların neler olduğu konusunda da danışılan katılımcılardan alınan yanıtlar kapsamında metin yazma gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Üniversite öğretim görevlileri çeşitli metin yazma etkinlikleri yardımıyla öğrencilerin akademik yazma becerilerine katkıda bulunma gayreti içerisinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu etkinliklerin akademik yaşamda öğrencilerin ihtiyaç duydukları konular çerçevesinde oluşturulduğu görülmektedir.

Oturup baştan sona bir makale yazdırmadık çünkü bu zaten biliyorsunuz birkaç ayda yapılabilecek bir şey değil, bizim için bile öyle. Biz bile derslerde makale yazarken kısa sürede yazmakta zorlanıyoruz, bir yayın hâline gelmesi yine bir süre alıyor. Metin yazdırıyoruz ama bunun tam bir akademik makale olduğunu açıkçası söyleyemem. Yani belli bir bölüm tek bir başlık bir alanın bir başlığa işte atıyorum Fas'ta çok fazla kanser hastalığı varmış onunla ilgili öğrenci bir şey yazmak istiyor ama çok ifadelerle kısa bir metin yazdırabiliyoruz. Bir makale yazdırmanız çok zor onun için araştırma da yapması lazım, ekstra ayrı bir eğitim gerektiriyor uzun süreli. Biz açıkçası şunu yaptık işte - makta'lardan ve edilgenlerden sonra bir araştırma yöntemleri dersi gidip oturup makale nasıl yazılır bu konuda da eksikleri var hissettim yöntem, yaklaşım bunlardan neler yapması gerektiği ile ilgili yönlendirmeler yaptım. Öğrencilerin bir kısmı da zaten lisansüstü bölümde makale yazacaklar. Lisans bölümü lisans düzeyi belki makale yazmaz ama lisansüstü yazacaktır mutlaka. Bunun için de araştırma yapmaları gerektiği o konularda çalışmalar yapmaya çalıştık, daha çok kendi işlerine yarayabilecek. (ÖG1)

#### 3.5.3.5. 5. Kategori: Ders Materyallerinin Öğrenmeye Etkisiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullandıkları ders materyallerinin farklı öğrenme stilleriyle uyumlu olup olmadığı ve öğrencilerin motivasyonları bakımından çeşitlilik sağlayıp sağlamadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında öğrenci ilgi düzeyleri ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin öğretim gördükleri bölümler çerçevesinde akademik yazma programına uyumlu öğrenme düzeyinde olduklarını ifade eden katılımcılar, öğrencilerin yalnızca akademik yaşamda ihtiyaç duyacakları konulara ilgi gösterdiklerini belirtmişlerdir.

YTB ve özel öğrenciler de farklı. YTB öğrencileri daha hazır geliyorlar ama özel öğrenciler daha bir kursuna geliyor. YTB öğrencileri üniversiteye geliyoruz ve biz bunu yapmak zorundayız motivasyonundalar ama özel öğrenci, bir kursa gidiyormuş havasındalar. (ÖG11)

Kendi istekleriyle yani bizim üniversitede okuyacaksa C1 sertifikası alması gerekiyor ama akademik Türkçe onlar için zorunlu değil. Mesela ..... hocamızın sınıfı geçen sene de bu sene de YTB grubu, onlar çok daha istekli, farkında ve belli bir seviyenin üzerinde öğrenciler. Seçilmiş oldukları için bursları kesilmesin diye çaba sarf ediyorlar ama diğer

özel gruplar da aynı performans yok açıkçası. Rahatlar, ödev yapmıyorlar, motivasyonları düşük daha üniversiteye girmemiş sadece kursa geliyor, belgesi olsun, YÖS'e girdiği zaman daha rahat etsin gibi sebeplerle geliyorlar. O yüzden çok hazır olmuyorlar. (ÖG2)

#### 3.5.3.6.6. Kategori: Ders Materyallerinin İçerikleriyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullandıkları ders materyallerinin öğrencilerin özerk olmalarına olan etkisi ve bu hususta etkinlikler içerip içermediği sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında etkinlik eksikliği dikkat çekmektedir. Herhangi bir ders kitabının kullanılmaması dolayısıyla düzenli etkinliklerin gerçekleştirilmediği anlaşılmaktadır. Katılımcılar, etkinliklerin çeşitlilik kazanması hususunda gelişime açık olduklarını dile getirmişlerdir. Aslında düz mantık baktığında bizim işimiz o değil onun için ayrı bir ders gerekir. Kendi Türk öğrencilere de biz kendimiz de lisansüstü eğitimde araştırma teknikleri, araştırma etiği gibi dersler alıyoruz. Bu eğitimleri alabilelim diye normalde bizim yapmamız gereken bir şey değil ama yapmak durumunda kaldık açıkçası. Öğrencilerimize biz zaten her zaman destek olmaya çalışıyoruz. Bu konuda da onlara destek vermek zorunda kaldık. Evet hazır olan daha önce yayın yapmış hatta buradayken bile çeşitli ülkelere sempozyumlara giden öğrencilerimiz vardı bizden daha çok yayını olan öğrencilerimiz vardı. Mesela ama hepsi böyle değil ama zaten biz de kendi öğrencilerimize Türk öğrencilerimize baktığımızda onlarda da aynı eksikliği hissediyorum ben. (ÖG1)

Ama işte bunun makale nasıl yazılırdan daha ziyade o yazılmış makaleyi anlama yöntemlerini oluşturmak gerekir. Çok uzun cümleleri nasıl anlayabileceği vesaire gibi şeyler ihtiyaç olabilir. Evet bir kapsam nasıl yazılır, kapsamı yazmak için ne tür araştırmalar yapmak gerekir, hangi literatür kullanılmalı temel birtakım akademik becerileri kazandırmak gerekir. (ÖG2)

#### 3.5.3.7.7. Kategori: Bilişsel Becerilerin Geliştirilmesiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullandıkları ders materyallerinin öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerinin gelişmesini sağlayacak içeriklere sahip olup olmadığı sorulmuştur. Alınan

yanıtlar kapsamında öğrencilerin terminoloji beklentilerinden dolayı bilişsel becerilere hitap edememe konusu dikkat çekmektedir. Öğrencilerin yalnızca akademik yaşamlarında ihtiyaç duyacakları konulara ilgi gösterdiklerini ifade eden katılımcılar, terminoloji beklentilerinin yüksek olduğunu ve bu sebeple bilişsel becerilerin geliştirilmesi konusunda etkinlik çeşitliliği sağlayarak gelişme kaydedemediklerini ifade etmişlerdir.

Yani bence C1 kitabından çok da farklı değil baktığınız zaman mesela bir video seyrediyorsunuz o gidiyor da diyor ki bilim konuşmacıya göre nedir, tamam bunu yazalım ama bu akademik bir cümle ile nasıl ifade edilebilir ki bilmiyorum. Farklı görüyorum ben. Öğrencinin ilk söylediği şeydu ben akademik Türkçe okuyunca terminoloji öğreneceğimi düşünmüştüm dedi, bunu yapamazsınız ben bilmiyorum ki terminolojiye sizin bölümlerin terminolojisini. (ÖG2)

Bir gün diyelim ki mühendislikle ilgili bir makale bulayım ertesi gün öbürü bu seferde mühendislikle ilgili ilgisiyle olmayanlar o gün ders dinlemiyorlar ya da biz ne kadar hâkim olabiliriz hâkim olamayız terminolojiye öyle o yüzden sıkıcıydı. (ÖG1)

#### 3.5.3.8.8. Kategori: Puanlama ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara yazılı anlatımlarını hangi kriterler doğrultusunda değerlendirip puanladıkları ve ders materyallerinin bu hususta kendilerine ve öğrencilere rehber niteliği taşıyıp taşımadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında sınavsız öğretim gerçekleştirildiği görülmektedir.

Öyle bir şart yok (sınav). Şöyle bir şey var; biz şimdi planlama yaparken siz de akademik yazma ile ilgili de bir planlama düşünüyorsanız bunu yaparken YTB öğrencisine göre, ona göre, buna göre anlık planlama değil de uzun vadede düşünüldüğü zaman, yarın bursu kesebilir, burs vermemeye başlar öğrencilere, o zaman böyle bir ihtiyaç ortadan kalkar. Bizim bunu uzun vadede düşünüp genel olarak nasıl bir çalışma yapabiliriz onun üzerinde düşünmemiz lazım. Bütün öğrencileri kapsayıcı bir program uzun vadede nasıl olur, ona bakmak lazım. (ÖG1)

## 3.5.4. IV. Öğretim Merkezi

**Tablo 29.** IV. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğretim Görevlisi Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
IV. Öğretim Merkezinde Akademik Yazma Dersine Yönelik Öğretim Görevlisi Görüşleri	o Akademik Yazma İhtiyaçları	· Çeviri problemi
	o Sınıf İçi Kitap Uygulamaları	· Geri bildirim ihtiyacı
	o Problemlerin Giderilmesi İçin İzlenen Yöntem	· Yazma becerileri
		· Dil bilgisi kalıpları
	o Etkinlik Çeşitliliği ve Yardımcı Kaynaklar	· Metin yazma etkinlikleri
		· Tümevarım uygulamaları
		· Farklılıkların ayırt edilmesi
		· Tez yazımına yönelik çalışmalar
	o Geri Bildirim ve Değerlendirme	· Öğrenciye göre geri bildirim
	o Ders Materyallerinin Öğrenmeye Etkisi	· Aidiyet duygusu
o Ders Materyali İçerikleri	· Sınıf içi ortak etkinlikler	
o Bilişsel Becerilerin Geliştirilmesi	· Öğrenci düzeylerinin öğrenmeye ve derse etkisi	
o Puanlama ve Değerlendirme	· Sınıf içi uygulamalar ile değerlendirme	

### 3.5.4.1. 1. Kategori: Akademik Yazma İhtiyaçlarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma ihtiyaçlarının ne olduğu ve öğretim programında kullandıkları kitabın öğrencilerin bu ihtiyaçlarını giderebilecek nitelikte olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında çeviri problemi göze çarpmaktadır. Öğrencilerin sözcük bilgisini ve cümle kurma becerilerini çeviri programlarının kullanılması dolayısıyla geliştiremediklerini ifade eden katılımcılar bu eğilimi azaltacak yönde gayret ettiklerini belirtmişlerdir.

Şimdi bence yazmada en büyük problem uluslararası öğrencilerin -belki bu bütün dillerde böyledir- kendi dillerinde düşündükleri cümleleri ya da kendi dillerinde kotardıkları, oluşturdukları kompozisyonları, metinleri, çeviri yoluyla Türkçeye aktarıp kağıt üzerine aktarmaya çalışmaları. En büyük problemleri bu belki bu başka dilleri öğrenirken de geçerli bir durumdur. Benim şeyim buydu yani, onları kendi dillerinde kompozisyon kurup bir bakıma çeviri yoluyla yazmak yerine yazacakları her cümleyi Türkçe düşünmeye özendirerek çalışmalar ya da alıştırmalar ya da yöntemler tespit etmeye çalıştım hazırladım malzemeler bu yönde oldu. (ÖG1)

### 3.5.4.2. 2. Kategori: Sınıf İçi Kitap Uygulamalarıyla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara akademik yazma becerisi öğretilirken kullanılan ders kitabı ve bu kitabın derslerde uygulamalı olarak kullanılmasıyla ilgili bir sorun yaşayıp yaşamadıkları sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında geri bildirim ihtiyaçları dikkat çekmektedir. Sınıf içinde kullanılan materyaller kapsamında gerçekleştirilen uygulamaların yeterlilik/memnuniyet düzeylerinin öğrencilerin görüşleri ile ortaya çıkabileceği anlaşılmaktadır.

Aslında bu konuda öğrencilerden geri bildirim alınabilir ama bence eksik tabii ki yani çünkü sonuçta biraz kara düzen yaptığımız. Herhangi bir bilimsel veriye dayanmadan bilimsel araştırmaya dayanmadan hani ihtiyaçları bilimsel olarak tespit etmeden hazırladığımız malzemeler bunlar yani. Bizim sadece kendi kişisel, deneye dayanmayan deneyimlerimizden yola çıkarak hazırladığımız programlar olduğu için mutlaka eksiklikleri vardır ama bunların eksiklikleri nelerdir diye soracak olursanız çok net bir

şey söyleyemem. Belki öğrencilerden geri bildirim alınabilir, neye ihtiyaçları vardı o ihtiyacı yaklaştık mı şeklinde. (ÖG1)

### 3.5.4.3.3. Kategori: Problemlerin Giderilmesi İçin İzlenen Yöntemlerle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara Türkçe akademik yazma öğretiminde öğrencilerin en fazla hangi konularda hata yaptıkları, ders materyallerinin bu hataların giderilmesi için yeterli olup olmadığı ve eğer materyaller yeterli değil ise öğretim görevlilerinin bu hataların giderilmesi için hangi yöntemleri izledikleri sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında yazma becerileri ve dil bilgisi kalıpları dikkat çekmektedir. Akademik yazma becerileri gelişen öğrencilerin programın süresiyle ilgili stres altında olmadıkları sürece gelişim gösterebildikleri ifade edilmiş ve buna ek olarak dil bilgisi kalıplarını öğrenebilecekleri ifade edilmiştir.

Aslında 140 saat yeterli. Biz de bazen yazma ile ilgili sıkıntılarımız var biz normal Türkçe hazırlık derslerimizde de yazma konusunda biraz zayıfız işte. Biraz önce söylediğim gibi bir konu veriyoruz sonra da bütünden dil bilgisi hatalarına, yüklem, özne, nesne uyumsuzlukları falan gösteriyoruz ya da kullandığı birtakım dil bilgisi kalıplarını, yanlışlıklarını gösteriyoruz ama öğrenciye kelime grubu, cümle, paragraf, metin bağlamında süreç ile ilgili, hani bazen yapıyoruz ama sistematik olarak bunu öğretmiyoruz. Şimdi hazırlık sürecinde bu şekilde yazmayı öğrenen bir öğrenci için 140 saat akademik Türkçe fazlasıyla yeter. Bu konuda böyle söyleyebilirim ama aksaklıklar ile gelen, eksikliklerle gelen öğrenci için yetmeyebilir 140 saat. Bütün hazırlık süreci boyunca yazmada yöntem bu olmalı yani öğrenci önce kelime grupları kurmalı yani koşan çocuk kırmızı kalem gibi sonra koşan çocuk yoruldu diye cümle kurabilmeli sonra koşan çocuğun geri kalan bütün özelliklerini bütün paragrafta metinde anlatabilmeli süreç böyle işlemeli ama yine söylüyorum bu da bilimsel verilere dayanarak söylediğim bir şey değil sadece öğretmen deneyimlerinden yola çıkarak söylediğim bir şey. (ÖG1)

#### 3.5.4.4.4. Kategori: Etkinlik Çeşitliliği ve Yardımcı Kaynaklarla İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullanılan ders materyallerinde akademik yazma becerisi edindirmek amacıyla ne çeşit etkinlikler yer aldığı ve bu etkinliklerin faydalı olup olmadığı sorulmuştur. Ders içerisinde kitap uygulaması gerçekleştirilirken yardımcı kaynaklara gerek olup olmadığı ve bunların neler olduğu konusunda da danışılan katılımcılardan alınan yanıtlar kapsamında tümevarım uygulamaları, metin yazma etkinlikleri, farklılıkları ayırt etme uygulamaları ve tez yazımına yönelik çalışmalar gerçekleştirildiği görülmüştür. Üniversite öğretim görevlilerinin çeşitli etkinlikler ile öğrencilerin akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi için gayret içerisinde olduğu ve bu konuda eksiklik olmadığı anlaşılmaktadır.

Bizde bir konu verilir ve bu konuyu yazın denir, bir kompozisyon yazın denir bu işte mesela tümdengelim yöntemi diye düşünülebilir. Önce bir bütünlük oyunu ortaya parça parça bakalım, ben böyle bakmadım, tümevarım denilebilecek bir yöntem denedim. Tamlamalardan başladım önce çünkü Türkçede önemli yer tutuyor tamlamalar, sıfat tamlaması, isim tamlaması olsun sözcük gruplarından başladım sonra cümleye, cümleden paragrafa, paragraftan metnin kendisine ulaşmaya çalıştım. İzlediğim yöntemlerden birisi buydu. Bir de yazma çalışmasında şunu yapıyorum ben, ilk önce metinleri ikiye ayırıyorum birisi gerçek metinler birisi kurmaca metinler diye bu ayrımın üzerinde biraz çalışıyoruz. Gerçek metin, bilimsel metin, amacı bilgi vermek olan kabaca böyle tarif eder edebilirim. Kurmaca metinlerde kendi gerçeklik dünyası olan imgeleri kendi içinde anlamlı olan metinler diye tanımlıyoruz ve çalışıyoruz öğrencilerle bir de böyle bir ayrımı var. Kurmaca metin de yazdırmaya çalışıyorum öğrencilere ama daha çok akademik Türkçe deyince daha ağırlık kazanan gerçek metinler oluyor. Gerçek metinler üzerinde çalışıyoruz ama karşılıklı çalışmalar da yaptırıyorum mesela kurmaca bir metnin, metinden yola çıkarak gerçek bir metinden yola çıkarak kurmaca bir metin oluşturmayı da istiyorum. Bir örnek vermem gerekirse mesela grip ile ilgili grip virüsü ile ilgili bir bilimsel metin okuyoruz sonra bununla ilgili bilimsel gerçek bir metin yazıyoruz, daha sonra da kendilerinin bir grip virüsü olduğunu hayal etmelerini istiyorum kurmaca bir metin yazmalarını istiyorum. Gerçeklikten yola çıkarak kurmaca metinler yazıyorlar. Nesnel anlatım, öznel anlatım, gerçek anlatım, kurmaca anlatım farkları görmelerini de

sağlıyor ve bilimsel çalışmada kullanacakları dili tespit etmelerini tercihlerini de sağlamlaştırıyor. Bilimsel bir makale yazıyorsan ifadeler olabildiğince açık duygulardan arındırılmış biçimde ortaya koymaları gerekliliklerini görüyorlar öyle bir avantajı oluyor. Öğrencilere küçük küçük bilimsel gerçek metin parçaları veriyorum, onların hangi kitaptan hangi kitaptan hangi dergiden hangi kaynaktan alındıklarını altına koyuyorum, yazıyorum ve o metinlerden konu tespit etmelerini ve o konu ile ilgili yazı yazmalarını, metin yazmalarını ve o metni yazarken benim dağıttığım metinlerden alıntılar yapmalarını sonra da bunların gönderilerini ve kaynakçalarını koymalarını istiyorum. Böyle bir çalışmamız da oluyor bu da onlar için makale ve tez yazmada faydalı olabilecek ve ben kendi üniversitemizin tez yazım kurallarını, bilimsel metin yazım kuralları paralelinde götürüyorum. Çünkü bazı değişiklikler olabiliyor apa olabiliyor, üniversiteler kendileri farklılaştırabiliyorlar. Ben kendi üniversitemizin bilimsel metin yazım kurallarının paralelinde götürüyorum bu çalışmalarını. (ÖG1)

#### 3.5.4.5.5. Kategori: Geri Bildirim ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara öğrencilere yazma süreci kapsamında sınıf içi ve sınıf dışı olacak şekilde geri bildirim verip vermedikleri ve kullandıkları kitapların geri bildirimler konusunda kendilerine yardımcı olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında öğrenciye göre farklılaşan geri bildirim yöntemleri konusu ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin sınıf içi motivasyonları doğrultusunda geri bildirim verilmesi gerektiğini ifade eden katılımcılar bu yöntemin fayda sağlayacağı görüşündedirler.

Bu konuda da öğrencinin durumuna bakıyorum, sınıfın durumuna bakıyorum yani duruma ve zamana ve kişilik özelliklerine göre tercihim belirliyorum. Bu işte öğrencilerle öğreticinin kurduğu karşılıklı kurduğu ilişkiye bağlı biraz. Kimisi sınıf içinde sözlü geri bildirim hoş karşılıyor hoşuna gidiyor ve onu biraz daha ateşliyor. Kimisi çok çekingen karakterde olanlar daha da fazla içinde kapanabiliyor, bire bir konuşmada kağıdın üzerinde işaretleyerek görmeyi tercih ediyor. Yani öğrencinin ve sınıfın durumuna göre bunu belirliyorum. Hepsini kullanıyorum benim tercihim de yok öğrencilerin de değişiyor tercihleri belli bir standart bütün öğrencilerin büyük bir kısmı

bunu tercih ediyor diyemem. Ben kendi kişisel deneyimlerime dayanarak bunu söyleyemem. (ÖG1)

#### 3.5.4.6.6. Kategori: Ders Materyallerinin Öğrenmeye Etkisiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullandıkları ders materyallerinin farklı öğrenme stilleriyle uyumlu olup olmadığı ve öğrencilerin motivasyonları bakımından çeşitlilik sağlayıp sağlamadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında aidiyet duygusunun ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Öğrencilerin sınıf içerisinde hissettiklerinin öğrenmelerine etki edeceği yönünde görüş bildiren katılımcıların ifadeleri doğrultusunda öğrencilere ayrı ayrı önem atfedildiği anlaşılmaktadır.

Önümüzdeki bütün malzemeleri kullanıyoruz. Etkileşimli teknolojik birebir grup ve hakikaten her öğrencinin bütün bunlara reaksiyonu tepkisi çok farklı oluyor. Yine süre bağlamında ve sınıf bağlamında yani benim yöntemim şu: İlk önce öğrenciyi sınıfa ait hissetmesine sağlamaya çalışıyorum, psikolojik olarak Türkçe öğretiminin altında yatan amacım bu. Öğrenci sınıfa kendini sınıfa ait hissederse o zaman bütün sınıfın ortaklaşa algılayabileceği yöntemleri malzemeleri tespit etmek daha kolay oluyor ama hepsini tek tek ayrı ayrı kabul edip ayrı davranmaya kalkarsanız hem zaman açısından problem oluyor hem de bir uyumsuzluk harmoni yakalayamıyorsunuz. Dolayısıyla ben öğrenciye sınıfa ait hissetmesini sağlamaya çalışıyorum ve ondan sonra da sınıfa hitap ediyorum. Evet hepsinin ayrı ayrı tercihleri var o tercihleri de karma bir şekilde herkesin parça parça hoşlanacağı şekilde sınıfa vermeye çalışıyorum. Yapabileceğimiz bu. Hani hepsini tek tek ayırmak ona göre yöntem belirlemek biraz zor oluyor o yüzden ortak müşterekte öğrencileri buluşturmaya gayret ediyorum. (ÖG1)

#### 3.5.4.7.7. Kategori: Ders Materyallerinin İçerikleriyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullandıkları ders materyallerinin öğrencilerin özerk olmalarına olan etkisi ve bu hususta etkinlikler içerip içermediği sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında sınıf içi ortak uygulamalar dikkat çekmektedir. Tüm öğrencilerin katılım sağlayabilecekleri

etkinliklerle ders materyallerinden faydalandıklarını ifade eden katılımcılar, kimi zaman ilgi düzeyleri doğrultusunda kimi öğrencilerin bu uygulamaların dışında kalmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Bizim malzememizde bu söylediğiniz şeyler bu kadar ayrıntılı ve sistematik olarak yok. Akademik Türkçe bağlamında konuştuğumuz zaman Akademik Türkçe bağlamında bazı öğrencilerin kendi yol ve yöntemleri oluyor. Kendi stratejileri oluyor yani duyduklarını, okuduklarını, yazdıklarını gelip paylaşabiliyorlar. Kendi kendilerine talepkâr olup kendileri bir geri bildirim talep ediyorlar. Böyle öğrencilerle birebir ilgileniyorum, yazdıklarını okuyorum, okudukları bir metinde anlamadıkları bir noktada ya da ilgilerini çeken bir noktada onlara destek olmaya çalışıyorum. Yaptıkları yazma denemelerinde konuşma denemeleri olsun, onlara yardımcı olmaya çalışıyorum ama sınıf içerisinde böyle sistematik bir uygulama yok. Biraz önce bahsettiğim gibi sınıfın ortaklaşabileceği asgari müşterekte buluşabilecek şeyler üretip öğrencileri o noktada çalışmaya sevk etmeye çalışıyorum. Bunun dışında kalan öğrenciler oluyor tabii herkes bu şeye katılmıyor. Evet çok ilgisini çekmeyen öğrenciler de oluyor ama genelde sınıfın büyük bir kısmı benim derste getirdiğim malzemeyi ve yöntemi benimseyip çalışıyor ama çalışmayanlar dışarıda kalanlar var. (ÖG1)

#### 3.5.4.8.8. Kategori: Bilişsel Becerilerin Geliştirilmesiyle İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara kullandıkları ders materyallerinin öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerinin gelişmesini sağlayacak içeriklere sahip olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında öğrenci düzeylerinin öğrenmeye ve derse etkisi ön plana çıkmaktadır. Bilişsel becerilerin geliştirilmesi konusunda öğrencilerin hangi düzeyde kendilerini geliştirdiklerinin önemini vurgulayan katılımcılar bu düzeylerin ders içerik ve işlenişine de etki ettiğini ifade etmişlerdir.

Dediğim gibi bir kısmı dersin akışından uzak kalıyor bir de şöyle bir şey var, Türkçe hazırlıktan yeterli gelmeyen öğrenciler var. Özellikle o düzeyde dersti takip etme becerilerinden yoksun olduklarından, özellikle bu tip öğrenciler dersten uzak kalıyorlar. Derste çok ilgilenen öğrenciler, hakikaten mesela yüksek lisans ve doktora öğrencileri, akademik Türkçe ile çok ilgileniyorlar. Çünkü biliyorlar ki tez yazacaklar, makale

yazacaklar, bildiri sunacaklar. Dolayısıyla benim hazırladığım malzemeler ve yöntemler onların çok ilgisini çekiyor ve bu öğrencilerden aldığım geri bildirimler çok olumlu, hakikaten cümle kurmayı, paragraf kurmayı, metni oluşturmayı öğreniyoruz; alıntı yapmayı, gönderi yapmayı, kaynakçaya hazırlamayı öğreniyoruz, sunum yapmayı öğreniyoruz hatta sunum yaparken o psikolojik bariyerimiz de kırıyoruz, bir deneyim kazanıyoruz gibi geri bildirimler alıyorum ama bu sürecin dışında kalan öğrenciler de ya buna ne gerek var böyle bir daha size gerek yok gibi tepkiler de oluyor. (ÖG1)

#### 3.5.4.9.9. Kategori: Puanlama ve Değerlendirmeye İlgili Öğretim Görevlisi Görüşleri

Katılımcılara yazılı anlatımlarını hangi kriterler doğrultusunda değerlendirip puanladıkları ve ders materyallerinin bu hususta kendilerine ve öğrencilere rehber niteliği taşıyıp taşımadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında sınıf içi uygulamalar ile değerlendirme gerçekleştirildiği görülmektedir.

Ölçme değerlendirme yapmıyoruz akademik Türkçe dersinde ama resmî bir ölçme-değerlendirme olmasa da tüm bu sınıf içi aktiviteler ya da öğrencilere verilen ödev ve görevler bir şekilde ölçme değerlendirme oluyor aslında ben onlara bakarak öğrencilere nerelerde yanlış yaptıklarını ve olaya nasıl bakmaları gerektiğini söylüyorum. (ÖG1)

#### 3.5.5. Öğretim Görevlileri ile Gerçekleştirilen Görüşmelere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın öğretim görevlileri odak grup görüşmelerinde I. Öğretim Merkezi, II. Öğretim Merkezi, III. Öğretim Merkezi ve IV. Öğretim Merkezinde eğitim veren öğretim görevlilerinin Türkçe akademik yazma öğretimine ilişkin görüşme içerikleri incelenmiş; bu doğrultuda bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırma, öğrenme ortamı, program içeriği, uygulama alanları, dil düzeyi, sınıf güdülenmesi, etkinlik çeşitleri, geri bildirim ve değerlendirme, yardımcı kaynaklar ölçütleri bakımından ele alınmıştır.

Araştırmada ilk olarak akademik yazmanın ihtiyaçlarına, öğretim görevlileri tarafından tavsiye niteliği taşıyan akademik yazma programı hedefleri, öğrenci ihtiyaçlarına ve ders materyalleriyle ilgili içeriklere değinilmiştir. Sonrasında ise uluslararası öğrencilerin

akademik Türkçe yazma öğretimi kapsamında karşılaştıkları zorluklar, bu zorlukların çözüm yolları, ders materyallerinin öğrenci gereksinim ve gelişim aşamalarıyla uyumlu olup olmadığı ele alınmıştır. Sonrasında öğretim görevlilerinin ders içeriğine ve öğrenci düzeylerine bakış açısı, öğretim programının hangi standartlarda olması gerektiğiyle ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Türkçe akademik yazma öğretimi kavramsal olarak her bir öğretim görevlisi tarafından farklı bakış açılarıyla değerlendirilen bir kavram olmakla birlikte uluslararası öğrencilerin bilgi düzeyleri ve beklentileri doğrultusunda şekillenebilmektedir. Pek çok ilgi ve bilgi düzeyi paralelinde, mevcut kaynak ve etkinlik olanakları dahilinde eğitim sağlama gayreti içerisinde olan öğretim görevlilerinin ifadelerinden, genel anlamda standart bir öğretim programı bulunmadığı görülmektedir. Standardize edilmemiş bu öğretim koşulları içerisinde ise tüm üniversite öğrencilerinin farklı düzeylerde fayda sağladıkları ve kazanımlarını bu doğrultuda edindikleri gözlemlenmektedir. Özellikle farklı bir dile ve farklı bir kültüre sahip uluslararası öğrencilerin konfor alanları dışında devam ettirdikleri öğretimlerinin, öğretim görevlilerinin yaklaşımları doğrultusunda farklı sonuçlandığı görülmektedir. Bu noktada öğretim görevlileri tarafından noksanlıklar, ders içerik ve süreleri, öğrenci ihtiyaçları gibi konularda yapılan tespitlerin ne denli önem taşıdığı anlaşılmaktadır. Hem gündelik yaşamda hem de akademik yaşamda Türkçenin doğru kullanımı, öğrencilerin özgüven konusunda problem yaşamamasını engelleyerek sosyal yaşamda var olmasını sağlayacaktır.

**Tablo 30:** Öğretim görevlileri ile yapılan görüşmelere ilişkin genel bulgular

<b>ÖĞRETİM GÖREVLİLERİNDEN ELDE EDİLEN NİTEL VERİLERE İLİŞKİN GENEL BULGULAR</b>	
<b>ÖĞRENCİ İHTİYAÇLARINA İLİŞKİN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrencilerin <b>sözcük bilgisi, sözcükte anlam</b> bilgisi, dil bilgisi/yapı bilgisi, <b>akademik dil</b> eksiklikleri, <b>hedef dilde düşünerek ve üreterek</b> yazma ihtiyacı (çeviri uygulamaları kullanılması problemi),</li> <li>• Fakültelerdeki <b>bölmelerine içerik ve terim bilgisi</b> olarak hazırlanabilecekleri bir öğretim talebi (öğretim elemanları bunu uygulanabilir bulmamakta),</li> <li>• Öğrencilerin ilgi, <b>dil, bilgi ve beceri düzeylerinin</b> hazırlık eğitimi sonrası farklı olması, <b>hazırlık eğitiminde standardizasyonun</b> sağlanması ihtiyacı, öğrencilerin motivasyon eksiklikleri,</li> </ul>
<b>DERS KİTABINA/MALZEMEYE İLİŞKİN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrencilerin terminoloji beklentilerinin <b>üst düzey bilişsel becerileri</b> geliştirecek etkinlik çeşitliliği sağlamanın <b>önünde engel</b> oluşturması,</li> <li>• Materyallerde <b>sözcük çalışmalarına ağırlık</b> verilmesi gerekliliği,</li> <li>• <b>Yazma uygulamalarının</b> artırılması,</li> <li>• “Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe-Sosyal Bilimler” setinde ünite sonlarındaki <b>öz değerlendirme</b> bölümlerinin kontrol listesi şekline</li> </ul>

	değil, <b>dört beceriyi ölçen test</b> olarak verilmesinin özerkliğe daha olumlu etkisi olacağı,
<b>UYGULAMAYA İLİŞKİN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe için hazırlanmış <b>sözlük</b> ihtiyacı</li> <li>• <b>Zaman/süre yetersizliği, yazma üretimi etkinliklerine</b> yoğun içerik ve süre yetersizliğinden dolayı yer verilememesi,</li> <li>• Ders geçme kaygısı olmadığı için öğrenciler tarafından <b>derslere yeterli önemin verilmemesi</b>,</li> <li>• Öğrenci yazılarına daha fazla ve daha <b>çeşitli yollarla geri bildirim</b> verme gerekliliği,</li> <li>• <b>Akademik Türkçe kavramının</b> veya tanımının farklılaşmasından kaynaklı eğitimin içeriği ve hedeflerinde belirsizlik olması veya standardizasyon sağlanamaması, öğreticilerin ve öğrencilerin beklentilerinin farklılaşması,</li> <li>• <b>Lisans – lisans üstü</b> öğrencilerin ihtiyaçlarının farklılaşmasından ötürü farklı malzeme ve uygulamalar yapma ihtiyacı <ul style="list-style-type: none"> <li>** IV. Öğretim merkezinde öğrenci tercihlerine göre farklılaşan geri bildirim yöntemleri (sınıf içi, sınıf dışı, yazılı, sözlü, vb) kullanılmakta. Bu durumun sınıf mevcudunun uygunluğu ve materyali izlenmeye göre uyarlayabilme esnekliği sayesinde olduğu düşünülebilir</li> <li>** Öğretim elemanlarının önerileri: Genel amaçlı Türkçe derslerinde daha sistemli yazma öğretimi yapılması, Fakülteadaki hocalarla eş güdümlü çalışılması (öğrencilerin bölüme ziyaretleri, seminerler, vb.)</li> </ul> </li> </ul>

Tablo 29’da verilen genel bulguların özetinden de görülebileceği üzere, öğretim görevlileri görüşlerinden hareketle elde edilen bulgular doğrultusunda, görüşme sağlanan öğretim görevlilerinin akademik yazma ihtiyaçlarına bakış açısının çok yönlü ve farklı olduğu görülmektedir. Bu hususta; II. Öğretim Merkezinde öğretim görevlileri tarafından bölümler paralelinde ilgi düzeyinin akademik yazmaya etki ettiği vurgulanırken hem II. Öğretim Merkezi hem de I. Öğretim Merkezi öğretim görevlileri tarafından sözcük ve anlam bilgisi ön plana çıkartılmaktadır. Öğrencilerin beklentilerinin de devreye girdiği bu noktada, akademik sözcük ve sözcükte anlam bilgilerinin öğrenciler açısından yeterli olması hâlinde akademik yazma becerilerinin gelişeceği düşünülmektedir. Akademik yazma stilleri ve kavramsal bakış açısı konularına da değinen I. Öğretim Merkezi ve III. Öğretim Merkezi öğretim görevlileri, “akademik” olarak ifade edilen kavramdan ne beklendiği hususunda görüş bildirmişlerdir. III. Öğretim Merkezi öğretim görevlileri ise diğer öğretim görevlilerinden farklı olarak çeviri problemlerine değinmişlerdir. Uluslararası öğrencilerin kullanmakta oldukları ana dilleri ile Türkçeyi kıyaslamaları ve kendi dillerinin temeline Türkçeyi oturtma çabaları dolayısıyla yaşanan zorlukların Türkçe düşünme ihtiyacı yaratan materyaller ile çözümlenebileceğini ifade etmişlerdir. Ders kitaplarının ve diğer tüm materyallerin akademik yazma bakımından ne denli önem taşıdığı anlaşılmaktadır.

Akademik yazma becerisinin öğretimi sürecinde kullanılan ders kitabı ve öğretim uygulamaları noktasında yaşanan zorluklar ele alındığında II. Öğretim Merkezinde bölüme göre ilgi düzeyleri konusu ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin öğretim görmekte oldukları bölümler doğrultusunda ilgi alanlarının farklılık gösterdiğini ve o bölüm özelinde bilgileri yazma öğretimlerine dahil etmek istedikleri belirtilmekte ve bu durumun motivasyon problemlerine neden olduğu görülmektedir. I. Öğretim Merkezinde ise ders kapsamında uygulamalı anlatımlar gerçekleştirildiği ve tez yazımına yönelik uygulamalar yapıldığı görülmektedir. Öğretim görevlilerinin ifadesine göre, öğrencilerin bu uygulamalar kapsamında geleceğe yönelik endişe içerisinde olması, derse önem vermelerini sağlamaktadır. III. Öğretim Merkezinde ise kitap kullanımının olmaması dikkat çekmekte ve bu uygulama öğrencilerin bölümlere yönelik içerik talepleriyle ilişkilendirilmektedir. Öğretim görevlileri, öğrencilerin uzmanlık alanlarına diğer bir deyişle disiplinlere yönelik içerik ve görevlerle akademik Türkçe eğitimi alma taleplerini uygulanabilir bulmamaktadır. Alan yazında Konyar'ın (2019) öğrencilerin akademik ihtiyaçlarına yönelik yaptığı çalışma da bu bulguları destekler niteliktedir. Çalışmada, akademik okuma açısından öğrencilerin ders materyallerini anlamada zorlandıkları, bunun sebebinin ise materyalin içerdiği akademik dil ve alan terminolojisi olduğu sonucuna varılmıştır. Akademik sözcük ve akademik metinleri anlamadaki eksikliklerinin akademik yazmayı da olumsuz etkileyeceği düşünüldüğünde, Konyar'ın (2019) da belirttiği gibi Akademik Türkçe çalışmalarında sözcüklerin anlamını bağlamdan çıkarma veya yorum yapabilme gibi okuma alt becerilerinin geliştirilmesiyle öğrencilerin anlama becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Okuma becerilerinin geliştirilmesinin ise beraberinde akademik yazma ve akademik dili doğru kullanarak yazılı ifade becerisinin geliştirilmesine de olumlu etkisi olacağı düşünülmektedir. Bunun da ancak disiplinlere göre öğrencileri ayırmak ve terminoloji çalıştırmak yerine, öğrencilerin fakültelerde veya bölümlerdeki alanlarına yönelik akademik çalışmalarına transfer edebilecekleri temel akademik becerilerin, araştırma ve çalışma becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen genel akademik amaçlı programlarla sağlanabileceği söylenebilir.

Türkçe akademik yazma öğretimi sırasında uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları problemler ve bunların çözüm yöntemleri konusunda tüm Öğretim Merkezleri tarafından verilen ifadeler farklı gözükse de temelde yazma becerilerinin geliştirilmesi için

akademik sözcük ve anlam bilgisine ağırlık verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Öğretim görevlilerine göre yazma becerilerini geliştirecek kaynak ve uygulamaların çeşitlendirilmesi gerekmektedir.

Ders içerisinde kullanılan materyaller çerçevesinde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi hususunda gerçekleştirilen etkinlikler ve bu etkinlikleri destekleyecek öneriler hususunda IV. Öğretim Merkezi ve II. Öğretim Merkezinde uygulamaların çeşitlendirildiği görülmektedir. Sınıf içi bireysel/grup çalışmalarının gerçekleştirildiği üniversitelerde yazma pratiğine önem verilmektedir. Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde elde edilen beklentiler ile bu üniversitelerin uygulamalarının uyumlu olduğu görülmektedir. Öğretim görevlilerinin öğrenmeye hızlı etki eden bu çalışmaları gerçekleştirmesi aynı zamanda öğrencilerin kendi düzeyleriyle ilgi bilgi edinmelerine de olanak tanımaktadır. I. Öğretim Merkezi öğretim görevlileri ile gerçekleştirilen görüşmelerden, bahsi geçen etkinlikler için zaman problemi yaşandığı anlaşılmaktadır. Ders kitaplarının içerik olarak yoğun olması ve terminoloji eksiklikleri etkinlik gerçekleştirilmesi önünde engel teşkil etmektedir. Farklı konularda da dile getirilen, öğrencilerin bölümlerine göre gerçekleştirilmesi talep edilen program değişiklikleri yapıldığı takdirde verimli olacağı düşünülmektedir. III. Öğretim Merkezinde ise okumaya dayalı pratikler uygulandığı ancak öğrencilerin uygulamalarla ilgili beklentilerinin tam anlamıyla karşılanmadığı görülmektedir.

Sınıf içerisinde veya sınıf dışında öğrencilere verdikleri geri bildirimler üzerine görüşülen tüm öğretim görevlileri kendi tercih ettikleri yöntemlerle öğrencilere dönütler verdiklerini iletmışlerdir. IV. Öğretim Merkezi öğretim görevlisinin öğrencilerle birebir ilgilenerek, onların beklentileri doğrultusunda, motive olabilecekleri yöntemlerle, öğrenci özelinde seçiyor olması görüşme sağlanan diğer üniversitelerden ayrılmaktadır. II. Öğretim Merkezinde yazılı ürünlerin kontrolünün yapıldığı ifade edilirken I. Öğretim Merkezinde ise sınıf mevcutlarının devamlı geri bildirimde engel teşkil ettiği ifade edilmektedir. Bu noktada farklı bölümlerden çok sayıda uluslararası öğrencinin akademik yazma öğrenimini müşterek olarak alıyor olmasının çeşitli problemlere neden olduğu söylenebilmekte ve akademik yazma programına eleştirel bakış açısı getirilmektedir.

Türkçe akademik yazma öğretimi kapsamında kullanılan ders materyallerinin farklı öğrenme stillerine uyum sağlayıp sağlamadığı hususunda pek çok farklı yaklaşım

bulunmaktadır. II. Öğretim Merkezinde öğretim görevlilerinde okuma metinlerinin azaltılarak uygulamaların artırılmasının farklı öğrenme stillerine daha fazla hizmet edeceği görüşü hâkimdir. Öğrenci motivasyonu bakımından ders materyallerinin çeşitlilik sağlamadığı anlaşılmaktadır. I. Öğretim Merkezi öğretim görevlileri tarafından standart öğretim programı uygulandığı ve çeşitlilik sağlanmadığı ifade edilmektedir. III. Öğretim Merkezi öğretim görevlileri ise kitap kullanılmaması dolayısıyla kendi hazırladıkları materyaller doğrultusunda etkinlik ve uygulama çeşitliliğinin artırılabilceğini ancak öğrenci ilgi düzeyleri doğrultusunda verim alınabileceğini işaret etmişlerdir. IV. Öğretim Merkezinde görev alan öğretim görevlisi, öncelikle sınıf içerisinde hem sınıfa hem de derse olan aidiyet duygusunun geliştirilmesi yoluyla öğrenci motivasyonunun artırıldığını ve sınıf içi uygulamaların böylelikle tüm öğrenme stillerine hitap ettiğini ifade etmektedir. Türkçe akademik yazmaya yönelik sınıf içerisinde tüm öğrenme stillerine hitap eden örneğin ikili ve grup çalışmaları şeklinde öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif kılan işbirlikli öğrenme etkinlikleriyle ders materyallerini içeriği ve uygulamalar zenginleştirilebilir. Bu noktada, öğrencilerin beklentilerinin motivasyonun artırılması yoluyla karşılanabileceği ve derse olan ilginin artırılabilceği öngörülmektedir. Sınıf içerisinde tüm öğrenme stillerine hitap eden müşterek uygulamaların ve etkinliklerin aidiyet duygusu oluşturacağı düşünülmektedir.

Ders materyallerinin içerikleriyle ilişkili olarak değerlendirilen etkinliklerin öğrencilerin özerkliklerine olumlu etki etmesi hususunda da IV. Öğretim Merkezi öğretim görevlisi tarafından ön plana çıkartılan müşterek uygulamalar gündeme gelmektedir. Öncelikli olarak motivasyon paralelinde derse katılım artırılarak öğrencinin özgüvenine ve özerkliğine hitap etmek mümkündür. Bu noktada sınıf içi paylaşımlar artırılarak ilgi düzeyi en üst düzeyde tutulmaktadır. I. Öğretim Merkezi öğretim görevlileri bu hususta sistem uyumsuzluğuna değinmiştir. Mevcut işleyişlerin ve kitap içeriklerinin düzenlenmemesi hâlinde öğrencilerin özerkliğe ilişkin gelişim gösteremeyecekleri anlaşılmaktadır. II. Öğretim Merkezi öğretim görevlileri görüşmelerinde ise kavram karmaşalarının giderilerek öğrencilerin öncelikli olarak kolay anlayabilecek duruma getirilmeleri beklentisi dikkat çekmektedir. III. Öğretim Merkezinde ise konuya yönelik etkinlik eksiklikleri dile getirilmiştir. Dolayısıyla ders materyali olarak düzenli takip sağlayacak bir kitap bulunmaması durumunda sınıf içi uygulamaların çeşitlendirilemeyeceği görülmektedir.

Kitap içerikleriyle ilgili edindikleri deneyimler doğrultusunda görüş bildiren öğretim görevlilerinin bu konuda hassas davrandıkları ve fayda odaklı oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bilişsel gelişimlerine hitap eden ders materyali uygulamalarını değerlendiren IV. Öğretim Merkezi öğretim görevlisi, öğrencilerin sahip olduğu bilgi ve dil düzeylerinin öğrenmeye ve derse etki ettiğini belirtmektedir. Olumsuz ilgi, dil ve bilgi düzeyine sahip olan öğrencilerin bilişsel gelişime açık olmadığı ancak olumlu ilgi, dil ve bilgi düzeyine sahip öğrencilerin ders materyallerinden, sınıf içi uygulamalardan ve öğretim aldıkları koşullardan memnuniyet duyduğu anlaşılmaktadır. II. Öğretim Merkezinde yazma becerilerini geliştirilmesine yönelik uygulamalara bilişsel açıdan da önem atfedilmektedir. III. Öğretim Merkezi öğretim görevlileri, öğrencilerin ders içeriğinden farklı beklentilere sahip olması dolayısıyla bilişsel gelişime kendilerini kapattıklarını ifade ederken I. Öğretim Merkezi öğretim görevlileri tarafından ise ders içeriklerinin öğrenci düzeyleriyle uyum sağlamadığı, kitap içeriklerinin çok yoğun olması ve zaman bulunmaması sebebiyle yalnızca standart eğitimlerin verildiği ifade edilmiştir. Dolayısıyla akademik yazma derslerinin iyi programlanmasının, ders materyallerinin içeriklerinin detaylı ve dikkatli bir şekilde hazırlanmasının pek çok konuya doğrudan etki ettiği görülmektedir.

Akademik yazma öğretimi kapsamında I. Öğretim Merkezi'nde ortak bir puanlama sistemi olduğu ancak diğer üniversitelerde sınav veya puanlama ile değerlendirme sağlanmadığı görülmektedir. IV. Öğretim Merkezi geri bildirimler ile değerlendirme gerçekleştirmekteyken diğer üniversitelerde herhangi bir değerlendirme sistemi bulunmamaktadır. Program içeriği ele alındığında ve öğretim görevlilerinin ifadeleri dikkate alındığında, Akademik Türkçe kursuna yönelik ders geçme kaygısı olmadığı için derse kimi öğrenciler tarafından yeterli önem verilmediği görülmektedir.

Türkçe akademik yazma öğretim programı dahilinde pek çok noktada eleştirel bakış açısıyla öğretim görevlileri tarafından tespitlerde bulunulmuş ve bu tespitlerin yüksek oranda öğrencilerin eleştirel bakış açısıyla yaklaştığı konularla uyumlu olduğu görülmüştür. Standardize edilmeyen bir programa tabii tutulan öğrencilerin, öğretim görevlileri ile ortak noktada buluştuğu göz önüne alınacak olursa, eşit veya ortak bir sistem işleyişinin olmadığı ve eşit bilgi ve dil düzeyleriyle akademik yazma dersinin sonuçlanmadığı söylenebilmektedir. Ders materyallerinin ve sınıf içi etkinliklerin öğrenmeye olan baskın etkisi göz ardı edilemeyecek boyuttadır. Dolayısıyla takip ve

kontrol gerektiren öğretim süresince kaynakların verim sağlayacak düzeyde geliştirilmesi ve programların verim sağlayacak şekilde oluşturulması gerektiği söylenebilir.

### 3.6. UZMANLARLA YAPILAN GÖRÜŞMELERE İLİŞKİN BULGULAR

**Tablo 31.** Akademik Yazma Dersine Yönelik Uzman Görüşleri Temasının Alt Temalarına İlişkin Kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
Akademik Yazma Dersine Yönelik Uzman Görüşleri	o Akademik Türkçe Kavramı	· Yapı farklılığı
		· Akademik ortam ve bağlamlar
	o Dil Düzeylerine Göre Akademik Türkçe	· Tanım yapma güclüğü
		· Yazma yeterlilikleri ve hedefleri
	o Akademik Yazma Öğretim Süresi	· C1 düzeyinde öğretim
		· Öğretimin tanım ve çerçevesinin belirlenmesi
	o Öğretim Görevlilerinin Yeterlilikleri	· B1 düzeyinde öğretim
		· Akademik yaşam süresince öğretim
	o Hizmet İçi Eğitimler	· Öğretim süresinin uzatılması
		· Uygulama çeşitliliği
		· Akademik faaliyetler
		· Öğretim standartlarının belirlenmesi
		· Yazma yeterlilikleri ve aktif yazma
		· Deneyim ve yeterlilikler

o Öğrenci  
İhtiyaçlarının  
Öğretime Etkisi

- İhtiyaca yönelik öğretim

o Yabancı  
Uyruklu  
Öğrencilerin  
Türkçe Yazma  
İhtiyaçları

- Ana dilin ve hedef dilin ayırt edilmesi
- Akademik yazma görevleri ve metin türleri

o Akademik  
Yazma  
Problemlerinin  
Giderilmesi

- Sözlü dili yazılı dilden ayırmak
- Metin oluşturma ihtiyaçlarının, tür özelliklerinin öğrenilmesi
- Metin oluşturma teknikleri
- İfade farklılıkları
- Performans değerlendirme
- Öğretim süresinin uzatılması

o Disipline  
Yönelik Yazma  
Öğretimi

- Standart öğretim programı

o Akademik  
Yazma Becerilerin  
Geliştirilmesi

- Okuma ve yazma etkinlikleri

o Dil bilgisinin  
akademik  
Yazmaya Etkisi

- A1, A2, B1 düzeylerinde dil bilgisi öğretimi

o Ölçme ve  
Değerlendirme  
Araçları

- Dil bilgisinin önemi
- Sınavsız değerlendirme
- Sürekli geri bildirim
- Sürece yönelik değerlendirme

### 3.6.1. Akademik Türkçe Kavramı

Katılımcılara Akademik Türkçe kavramının tanımı ve kapsamı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında yapı farklılığı ve tanım yapma güçlüğü konuları dikkat çekmektedir. Günlük yaşamda kullanılan Türkçe ile akademik Türkçe arasında yapısal farklılıklar olduğu ve kullanımlarının metin türlerine dayalı olarak hem dil hem de biçim bakımından farklılaştığı ifade edilmektedir. Kavrama hangi açılardan yaklaşıldığı ve hangi kriterlere göre değerlendirildiği esas alındığında ise herhangi bir tanım ortaya koymanın güç olduğu belirtilmektedir. Uzmanların ifadelerinde öne çıkan kavramlar; akademik Türkçenin akademik ortamda kullanılması, günlük dilden farklı olması, akademik dil becerilerinin geliştirilmesi gerekliliği, belirli türlerin ve özelliklerinin öğretilmesi ihtiyacı, anadili ve yabancı dil boyutlarının farklılaşması, eğitim düzeylerine (ilkokul, üniversite, vb.) göre farklılaşması olarak sıralanabilir.

Yani ben şöyle tanımlamıştım kendimce çalışmamda: Akademik ortamlarda kullanılan dil. Bu tabii akademik ortamlarda hem anadili eğitim boyutunda var, yabancı dil boyutunda da var. Dolayısıyla akademik dilin veya akademik Türkçenin akademik ortamlarda kullanılan Türkçe, akademik ortamlarda kullanılan dil olarak tanımı makul gibi. (U1)

Akademik Türkçe adından da anlaşılacağı gibi, öğrencilerin Türkçe akademik ortamda kullandıkları Türkçedir. Yani günlük hayatta kullandıkları, temel ihtiyaçları karşılamak amacıyla kullandıkları Türkçeden dilden hariç olarak, akademik bir metni anlama akademik bir konuda düşüncelerini yazılı ya da sözlü olarak beyan etme ya da akademik olarak akademik bir konuda verilen bir semineri dinleyip anlama için gerekli olan dildir ve akademik Türkçede dil yapıları günlük Türkçeden farklıdır. (U2)

Akademik Türkçeden ne anlaşılması gerekir yani pedagojide akademik Türkçenin nasıl tanımlanması gerektiğini bir araştırmacı olarak literatüre de bakmakta yarar var çünkü üniversitelerde akademi deyince lisans ve lisansüstü içerikleri genel bir gönderme var ama daha kreş döneminden başlayarak ama okula ilkökul çocuklarının da akademik bazı becerilerinin gelişip gelişmediği test ediliyor veya o yaş grubu ile çalışan uzmanların da yaş gruplarını da bu terimi kullandıklarını görüyoruz. Dolayısıyla akademik Türkçe tanımı yaparken ortak olan veya senin çalışmanı konu olacak olan benzerlik ve farklılıkları ortaya koyarak onun üzerinde çalışmakta fayda var açık konuşmak gerekirse.

Yani senin çalışmana konu olacak olan akademik Türkçeye odaklanırsak eğer, genel akademik dil tanımından nitelendirmesinden farklı olarak belirli bazı akademik becerilerden o becerilerini geliştirip geliştirilmesinden bahsediyor olacağız. Şüphesiz bunlar belirli dil becerileri üzerinden konuşuluyor olacak. Dinleme, konuşma, okuma-yazma yani akademik dinleme becerileri söz konusu olduğunda belirli bazı akademik dil içeriklerinin sözel olarak dinlenilmesi veya konuşulması diğer taraftan da okunup yazılmasında gönderme olacak. Bu belirli türlere ve bu türlerin üretimi veya anlamlandırılması ile ilgili bazı içerik özellikleri ile ilgili olacak yani bu anlamda akademik Türkçe konusunda bir tanım yapmanın güçlüğü biraz ortaya çıkmış oluyor. (U3)

Herkes hızla bir akademik Türkçenin peşinden koşuyor. Bunu koştururken de birçok insan bunun ne anlama geldiğini bilmiyor. Çok farklı alanlardan gelen uluslararası öğrencilerimiz bir sınıfta toplanıyor ve akademik Türkçe adı altında bir ders veriliyor. Bence o akademik Türkçe değil, ileri düzey, olsa olsa yazma becerisi geliştirme gibi bir şey gibi geliyor bana. Burada bir yıldır verdikleri zaman ne tür sorunlarla karşılaştılar? Bir kere bu kitapların, metinlerin hedef kitlesi ne? Akademik Türkçede bir de böyle bir zorluk var. Akademik Türkçe nedir? Genel amaçlı Türkçenin dışında, özel amaçlı Türkçenin içinde bir alt dal. Özellikle son zamanlarda öğrenci değişimi söz konusu olunca. Önceden ne vardı? Doktorlar için mesleki Türkçe vardı. Şimdi akademik Türkçe adı kondu. Akademik Türkçe dendiği zaman buradaki öğrencilerin aklına ne geliyor biliyor musun? Nasıl tez yazılır? Araştırma nasıl yapılır? Aslında tanımında da olmalı bu. O şekilde bir iki öğrenci TÖMER'deki o derse gidip hayal kırıklığına uğradıklarını söylediler. Çünkü akademik deyince bunu tahmin ediyorlardı. Ama onlar daha yazmayı bilmezken o kısma nasıl geçecekler ki? O yüzden Akademik Türkçe adı altında bence verilen daha çok aslında İleri düzey ama biraz da farklı disiplinlerden metinler getirerek öğrencileri hazırlamak. (U6)

### 3.6.2. Dil Düzeylerine Göre Akademik Türkçe

Katılımcılara Türkçe akademik yazma derslerinin hangi dil düzeyinde verilmesi gerektiği sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında yazma yeterlilikleri ve hedefleri, C1 düzeyinde öğretim, öğretim programının tanım ve çerçevesinin belirlenmesi, B1 düzeyinde öğretim

hususları dikkat çekmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin ana dillerinde edindikleri yazma yeterliliklerinin hangi düzeyde olduğu, öğrenmekte oldukları dildeki becerilerine de etki etmektedir. B1, B2 ve C1 olarak tavsiye edilen öğretim düzeyleri ve zamanları kapsamında asıl ifade edilmek istenen öğretimin içeriğinin net bir şekilde ortaya konularak bu kapsamda gerekli uzmanlık alanına göre öğretim programı oluşturulması gereklidir.

Erciyes Üniversitesi'ndeki çalıştayda ya B2 sonrası ya da C1 sonrası yapılması gibi bir karar alınmıştı. Bence B2 sonrası biraz daha erken gibi yazma konusunda. Okuma metinleri olabilir çünkü yazma biraz daha zor ilerleyen bir süreç. Zaten normal bir dilde de öğrencilerin yazma düzeyleri arasında çok fazla ilerleme kaydedemediklerini görüyorduk. Bir A2 düzey yazma ile B1 düzey yazma arasında öyle çok bariz bir fark olmadığı dönemler oluyor. Veya B2 düzeyinde bir yazma ile B1 düzeyindeki bir yazma arasında çoğu öğrencide çok fazla net bir ilerleme olmayabiliyor. O yüzden akademi biraz daha tabii farklı. O yüzden bence B2 biraz erken, C2 sonrasında başlamakta (yazma konusunda) fayda var. C1 metinlerinde biraz daha okumayla geçişler yapılabilir. O konunun biraz daha tanıtılması açısından. C1 konularına yedirilebilir. Ama yazma çalışmaları bence C1 den sonra olmalı. (U1)

Akademik Türkçe yani benim anladığım, ileri düzey bir okuma becerisi gerektirmeyebilir. Mesela ben sanat tarihi ile ilgili İngilizce bir metin alsam elime anlayamam yani ana hatlarını anlarım ama sözlüksüz olarak ilerleyemem. Ama eğitimle ilgili öğretim yöntemleri, Türkçe eğitimi, dil edinimi gibi çalıştığım konularda İngilizce bir metin aldığımda elime hiç sözlük kullanmadan anlayabilirim. Yani bu ne demek? Akademik anlamda kullanabilirim ama bu illa benim C1 üstü olduğum anlamına gelmemeli. (U2)

Bir kere bir genel Türkçe öğretim programı bakımından alanın eksikliğini vurgulamak gerekir. Böyle bir programlar olsa bunun yeni örnekleri var yeni örnekler üzerinden en azından değerlendirme imkânı olabilir, acaba genel program bu akademik bir yeterliklerine ulaştırma konusunda öğrencilerine ne kadar destekliyor program buna ne kadar hazır, materyaller ne kadar uygun ve sınıf içi faaliyetler bunları ne kadar gerçekleştiriyor. ... Dolayısıyla bunların temel düzeyde genel bir dil programında gerçekleştirilmiş olması gerekir yani yazı dili konuşma dili arasındaki ayrım hedefindeki

bu ayrımın farkındalığına sahip olabilmeleri. Bunun dışında çok temel imla ve noktalama bilgilerine sahip olmaları. Bunun dışında belirli türlerde içerik üretebilmek için hedef dilde düşünebilme ve onu yazılı ve sözlü ifade edebilme yani bir giriş bölümü, gelişme bölümü nasıl ortaya konabilir, türlere göre bu değişiklik gösterebilir mi, gelişme bölümünde düşünce nasıl geliştirilir ya da tartışma, örnek verme, açıklama, karşıt görüş ortaya koyma gibi düşünceyi geliştirme yolları nasıl ortaya konulabilir, sonuç bölümü nasıl türlere göre ortaya konulabilir, çok temel düzeyde bunlar. Aslında genel Türkçe programında olabilir sonra akademik programlarla bunlar desteklenebilir. Ben de kesinlikle genel dil programlarının bunları geliştirme bakımından yeterli olmadığını düşünüyorum. ... Dolayısıyla bu bir beceri olarak yetiştirilebilir, bir devamlılık içerisinde geliştirilebilir beceriler yani bir hazırlık programında bir lisans veya lisansüstü eğitim sürecinde ve daha sonrasında devam eden bir süreç aslında bu yani biz burada mutlak hedeflerle programın sonunda bu becerilere sahip olup olmamayı başarı ölçütü olarak ortaya koyamayız. O açıdan bakıldığında bunlar daha ileriki düzeylerde de geliştirilmeye ihtiyaç olan beceriler. (U3)

Aslında güzel bir soru şimdi genel Türkçenin içinde akademik dil becerilerinin olmadığını söylemek doğru değil aslında. B1'in ortasından itibaren kısmen yavaş yavaş güncel bilimsel metinleri öğrencilerimiz okumaya başlıyor ve bu metinlerle ilgili küçük küçük veya B1'in ortasından itibaren metin yazmaya başlıyorlar. Dolayısıyla akademik dil becerilerinin aslında B1'in ortasından itibaren yavaş yavaş öğrencinin bu alana hazırlanmaya başladığını rahatlıkla söyleyebiliriz. Bizim yaptığımız daha çok tez yazacak seminer sunacak ve üniversitede eğitim aşamalarında gerekli olan bildiğimiz tez yazımı, seminer sunum gibi temel kaynak gösterme, atıf yapma özetleme gibi temel akademik dil becerilerini kapsıyor. Dolayısıyla genel Türkçenin B1'inden sonra bu aşamanın kademeli olarak ilerlediğini söyleyebiliriz. (U4)

Kanımca akademik yazma terminolojisi tarife muhtaçtır. Benim fikrim akademik yazma ifadesini lisansüstü düzeyde her türlü yazının kaleme alınması olarak ifade edebilirim. Bu durumda B2 düzeyinin bitiminde akademik olarak yazma becerisine dair kullanım örnekleri verilmeye başlanmalıdır. (U5)

Bir kere Türkçede eksik olan dil düzeyleri nedir? Yazma dili nedir? Sözlü dil nedir? Bunların daha ilk başta ayrımı verilerek kitaplarda daha doğru düzgün ele alınıp, yani bir akademik Türkçe bilinci en azından daha erken dönemde başlatılabilir. (U6)

### 3.6.3. Akademik Yazma Öğretim Süresi

Katılımcılara Türkçe akademik yazma öğretim programının hangi sürelerle oluşturulması gerektiği sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında akademik yaşam süresince öğretim ve öğretim süresinin uzatılması konuları ön plana çıkmaktadır. Uzmanlarla sağlanan görüşmeler neticesinde öğrencilerin tam yetkinlik düzeyinde olabilmeleri için tasarlanan akademik Türkçe yazma öğretim sürelerinin yeterli görülmediği anlaşılmaktadır.

Öğrenci gerçekten C düzeyinde ise alabilir. Ama biz biliyoruz ki TÖMERlerde C düzeyini alan öğrencilerin belki de çoğunluğu C düzeyinde olmuyor aslında. O yüzden akademik Türkçenin gerçekten bir akademik yeterlik kazandırması zor gibi ama en azından tanıtım sağlıyor. O yüzden biraz daha bu derslerin bence dönem içine yaydırılması yani öğrenci fakültedeki derslerle beraber alabilir belki dönem başında. Böylece anlamadığı şeyleri de sorabilir belki. Böyle bir destek de olabilir. O bir yol. Ölçme değerlendirme ise şu an yapılmıyor. Şu an gerçekten bir ölçme değerlendirme uygulansa çoğu başarısız olur gibi geliyor bana. O yüzden çalıştırmaya yönelik bir şey yapılması daha doğru. Süreç değerlendirmesi daha doğru olur. (U1)

Toplamda akademik yazma derslerinin daha fazla olduğunu hatta 8 hafta 200 saat gibi bir zamanı kapsadığını biliyorum. Toplamda 200 saatlik akademik yazma tamamen yetersizdir. Bu uygulamanın öğrencinin öğrenim gördüğü tüm yıllara (lisans, yüksek lisans ve doktora ders dönemlerinde) yayılarak ve 500 saatten fazla verilmelidir. Yeni öğrenilen bir dil ile bilim yapmak basite alınmamalıdır. (U5)

### 3.6.4. Öğretim Görevlilerinin Yeterlilikleri

Katılımcılara Türkçe akademik yazma eğitimi verecek olan öğretim görevlilerinin hangi yeterliliklere sahip olması gerektiği sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında uygulama çeşitliliği, akademik faaliyetler, öğretim standartlarının belirlenmesi, yazma yeterlilikleri ve aktif yazma konuları dikkat çekmektedir. Uygulamaların çeşitlendirilmesiyle

akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine hitap eden uygulamalardan faydalanılması gerekliliği göze çarpmaktadır. Aynı zamanda uzman görüşmelerinde, öğretmenlerde akademik yazma dersi verebilmek için hangi yeterliliklere ve hangi öz niteliklere ihtiyaçları olduğunun ortaya konulması ve iyi bir öğreticinin ihtiyaçlarının belirlenebilmesi için öncelikli olarak dersin öğretim programının çerçevesinin belirlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda ise öğretmenlerin mutlaka yazma yeterliliklerine sahip olması ve kendilerinin de akademik yazma faaliyeti içerisinde olmaları gerektiği ifade edilmektedir.

Bence şöyle bir şey var. Üniversite düzeyinde düşünecek olursak, her öğretim görevlisi bir yüksek lisans yapmış ve akademik yazma deneyimleri var. Bu önemli bir artı. Mutlaka bir akademik yazma sürecinden geçmiş olması gerekiyor bence. İkincisi bu öğretici yeterlilikleri çok geniş bir kavram gerçekten. Bizim diğer iletişim amaçlı yabancı dil olarak Türkçe eğitiminde de biraz problemlili bir alan. Nasıl olmalı, hangi yeterliliklere sahip olmalı gibi. Bu yüzden akademik yazmada bence biraz daha fazla akademik yayımları olan hocaların ders anlatmaları, akademik yazma uygulamaları yaptırılmaları daha doğru gibi. (U1)

Aslında konuşmamızın başında da vurguladık akademik Türkçe demek, ileri düzey Türkçe demek değil. Dolayısıyla diyelim ki TÖMER’de bir okutman arkadaş tabii ki anadil konuşucusu ise C seviyesinde de ders verebilir. Ama bu kişi ömründe hiç akademik bir yazı yazmadıysa, hiç makale okumadıysa bence veremez; vermemesi de gerekir. ... kendisi (öğretici) hiç akademik makale yazmadıysa, hiç akademik bir şey okumuyorsa sırf “native speaker” diye akademik Türkçeyi bence kesinlikle vermemeli. (U2)

Ben TÖMER’lerde çalışan ve belirli bir deneyime sahip öğretim kadrosunun bu dersleri verebileceğini düşünüyorum ama böyle bir dersi verebilmek için öyle bir dersin bir tanımının çerçevesinin içeriğinin ders hedeflerinin ve kazanımlarının belirlenmiş olması lazım. Bunlar belirlenirse eğer basit bir hizmet içi eğitimle bu kadroların onların akademik Türkçe öğrenimini gerçekleştirebileceklerini düşünüyorum. Burada daha önemli şeyin böyle bir eğitimin standartlarının belirlenmesi olduğunu düşünüyorum. Belirli becerilerin geliştirilmesi lazım yazı dili ve konuşma dilinin birbirinden ayrılması türlerin birbirinden farklı olacağına bilgisi. ... Bu dersin hedefi zaten alanın literatürünü tanıtmak değil, alanın söz varlığına mutlak bir hâkimiyet değil, çok temel becerilerdir.

Yani belirli bir türbe yazılı veya sözlü bir metne nasıl başlanır, nasıl geliştirilir, nasıl sonlandırılır, türe ait biçimsel standartlar, normlar, uyulması gereken kurallar nelerdir, sahip olması gereken özellikleri nelerdir? Bunların bilgisi aktarılacağı için standartlar belirlenirse ben alanlara özgü bir ayrışmaya gerek olmadığını düşünüyorum. Bu eğitimi de TÖMER hocasının verebileceğini düşünüyorum. (U3)

Süper soru. Temel sorun bence bu. Yeterlik sorunu.

1- Yazabilen hocaların bu derslere katılması.

2- Edebî zevk ve donanıma sahip olan hocaların bu derslere katılması.

3- Herhangi bir düzeyde tez ayarında bir çalışma yapan hocaların bu derslere katılması.

4- Yazarlık eğitimi ve sertifika programları bir an önce başlatılması gerekmektedir. (U5)

#### 3.6.5. Hizmet İçi Eğitimler

Katılımcılara öğretim görevlilerinin hizmet içi eğitimlere tabi tutulup tutulmaması gerektiği sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında deneyim ve yeterlilikler konusu dikkat çekmektedir. Yazma becerisine sahip olmayan ve akademik yazma konusunda deneyim edinmemiş hiç kimsenin akademik yazma dersleri vermemesi ve dolayısıyla eğitime tabi tutulmaları gerektiği düşüncesi hâkimdir.

Akademik Türkçe dersi verecek hocaların ayrılması gerekir bence TÖMER’lerde. “20 saat hazırlık sınıfında derse giriyorum, hafta sonu da akademik Türkçe giriyorum.” Böyle bir şey olamaz yani sen hiç ömründe makale okudun mu? Hayır. Hiç makale yazdın mı? Hayır. Kaynakça nasıl yazılır biliyor musun? APA nedir, MLA nedir duydun mu? Hayır. Dolayısıyla veremezsin. Yani şunu demek istiyorum, her anadili konuşucusu TÖMER okutmanının bu dersi vermemesi gerekir. Verdiği zaman, hocam inanın kelime bulmacaya dönüşüyor. İşte “mahkeme ne demek, tanık ne demek şahit ne demek, bakalım hemen sözlükten.” Akademik Türkçe bu demek değil zaten. (U2)

Akademik Türkçe alanının genel Türkçeden ayrılan tarafı aynı zamanda akademik yazımla ilgili ciddi hususiyetleri içermesidir. Yani değişen gelişen atıf yapma tekniklerinin özetleme de not almada bilgisayarda teknolojiye kullanılan bazı akademik yazım ile ilgili teknolojilerin bilinmesi özel bir ihtisas gerektirir. Dolayısıyla genel

yazmayı veren her öğreticinin aynı zamanda akademik Türkçeyi verebileceğini söylemek iddialı bir söyleyiş olur. Dolayısıyla akademik yazma dersini verecek olan öğretmenlerin öncelikli olarak kendilerinin akademik yazmayla ilgili temel ilkeleri ve müfredatını - çünkü bunun belli bir sistematığı var- ciddi bir şekilde yetiştirmeleri gereklidir. Biz de bunu materyal üretim sürecinde sağlamaya çalışıyoruz, materyal üretirken birçok hocamızın yabancılara Türkçe öğretimi alanında akademik birikime sahip olması kendilerinin daha önce akademik Türkçe ile ilgili metinler üretmeleri kendi kişisel gelişimlerinde çeşitli girişimlerinde akademik üretimler yapmalarını önemsiyoruz ancak kendisi bir tez yazan, akademik dil becerileri ile ilgili bilgiye sahip olan birinin bir başkasına aktarması aynı zamanda yabancı dil öğretimi ile ilgili belli bir terminolojiye pedagoji metodolojiye ihtiyacı olduğunu gösteriyor. Dolayısıyla Türkçe öğreten herkesin akademik Türkçeyi öğretebileceğini söylemek bilimsel olarak çok doğru değil. (U4)

### 3.6.6. Öğrenci İhtiyaçlarının Öğretime Etkisi

Katılımcılara akademik yazma çerçevesinde ders materyali oluşturulurken öğrenci ihtiyaçlarının dikkate alınıp alınmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında ihtiyaca göre öğretim hususu ön plana çıkmaktadır. Bu doğrultuda akademik yazma, öğrencilerin ihtiyaçları gözetilerek devamlı revize edilmesi gereken ve bu kapsamda hazırlanan bir öğretim faaliyeti olarak ifade edilebilmektedir.

Ben akademik yazmanın aslında teorik boyutu yapıyor mu bilmiyorum açıkçası. Daha çok yazma uygulaması şeklinde geçiyor. Yani TÖMER’ler için söylüyorum bunu. Belki araştırma uygulama merkezleri var üniversitelerin, onlarda belki başka programlar uygulanıyor olabilir. O derslerde de doğrudan şu tekniği kullanacaksınız, şu olabilir şeklinde bir yaklaşım yok. Belli konular verip, o konular hakkında yazmaları istenmektedir öğrencilerden. Ama belki şu olabilir, küçük bir araştırma yazısı yazmakla başlanabilir. Sonrasında sunum yapılabilir. Yani Powerpoint veya başka programlara bir takım sunum hazırlamanın yazılı versiyonunun altyapısı, teknikleri oluşturulabilir. Rapor yazma şeklinde olabilir. Yani tür öğretimi yapılabilir. Ama dediğim gibi şu an için teorik bir ders yapılmıyor diye biliyorum ben. (U1)

Şimdi biz zaten bunu bir ihtiyaca yönelik olarak bu kursları veriyoruz yani “biz üniversiteye gittiğimizde bir ödevi tezi nasıl yazacağımızı, sınav kağıdına nasıl cevap

yazacağımızı, o terimleri kavramları nasıl oturacağımıza dair ciddi zorluklar yaşıyoruz” diye dönmesi üzerine bu öğrenci ihtiyaçları üzerine açılmış ve düzenlenmiş ve materyal üretilmiş bir kurs mahiyetinde bu. ... Yazma becerisi her zaman dilin en üst becerisi olmuştur. Yani öğrenci çat pat kendini sözlü ifade edebilir, okuduğunu birkaç cümle ile ifade edebilir ancak bir şeyi yazılı olarak belli bir sistematik içerisinde sunmak bir dilin en üst düzey becerisidir, o yüzden akademik yazma en sonunda ulaşabileceğimiz, çünkü biz kendi gelişimimizi de düşünelim, düşündüğümüz zaman biz dersler alıyoruz, kitapları okuyoruz, sunumlar hazırlarız ama en son bir tez sunarız. Akademik yazmanın nihai finalidir bu. O yüzden akademik yazma en nihayetinde en vurguladığımız en önemlisi diyebileceğimiz becerilerden biri bu açıdan. Akademik dil becerileri üzerine ihtiyaçların, öğretim sistematığının ortak bir havuzla çalışılması gerektiğini düşünüyorum ve akademik yazmanın da kendi sistematığı içerisinde mevcut uygulamalardan çıkan sonuçlardan sonra kendini revize etmesi bir müfredatının olması bir çerçeve programının olması gerektiğini düşünüyorum. (U4)

Burada verilen Akademik Türkçe dersine bizim burada yüksek lisans yapan iki öğrenci gitti. Hayal kırıklığı oldu. Çünkü onlar artık bitirmişler, burada yüksek lisans yapıyorlar. Dolayısıyla onların akademik Türkçeden beklentileri akademik dilde bir makale ya da araştırma nasıl yazılır? Akademik Türkçenin tanımına baktığımızda, bu da giriyor. Ama daha akademik Türkçenin en alt basamağı olan normal yazma becerisi kazandıramadığımız bir kişi, aynı sınıfta hepsi var. O zaman orada ne veriliyor? Hangi TÖMER akademik Türkçe diye kitap hazırladıysa o okutuluyor. Bizimkilerin kullandığı mühendislikler, başka bölümler için iyi. Onları daha meslek diline hazırlıyor. Sadece jargonla terimle akademik Türkçe olmuyor. Tut ki doktorlar tez yazarken, yazılı dilde ayrı bir akademik Türkçe kullanacaklar. (U6)

### 3.6.7. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Yazma İhtiyaçları

Katılımcılara uluslararası öğrencilerin Türkçe akademik yazma bakımından ihtiyaçlarının neler olduğu sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında ana dili ve hedef dilin ayırt edilmesi, metin oluşturma sürecinde biçim/yapı şartlarının öğrenilmesi ve sözlü dili yazılı dilden ayırma hususları dikkat çekmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin ana dili ile Türkçeyi birbirinden ayıran nitelikleri görebilmeleri ve Türkçeyi gerek akademik gerek

gündelik yaşamda yazma ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri düzeyde biçim/tür şartlarını öğrenmeleri gerekmektedir. Verilen cevaplardan öne çıkan akademik yazma kazanımları: atıf yapma, kaynakça oluşturma, bilimsel dile uygunluk, tez, makale, ödev, sunum, sınav kâğıdı, resmî yazışmalar, özetleme, özet yazımı olarak gösterilebilir.

Bir kere bu iki dil konusundaki ayrımın dair farkındalıklarını geliştirmek gerekir. Öğrencilerin karşılaşılan sorunlardan bir kısmı bununla ilgili. Yani sözlü olan özellikleri yazı dilinde kullanmaya devam etmeleri ile ilgili. İkincisi de akademik Türkçeyle ilgili öğrencilerin yapmış oldukları hatalar demeyelim de karşılaştığımız güçlükler diyelim. Bu güçlüklerle ilgili birkaç tane nokta var; bunlardan bir tanesi, bir akademik tür olarak tez veya bir yazılı çalışma teslim edilecekse, yazı biçimsel özelliklerine dair taşınması gereken bazı dikkat edilmesi gereken noktalar var, onlara dikkat edilmediği görünüyor. Atıf yapma, metin içi göndermeler, bunları kaynakçada gösterme, kaynakça oluşturma. Özellikle de atıf ile ilgili sorunlar oluyor, blok hâlinde mi alıntı yap yoksa kendi ifadeleri ile mi yorumlayarak bunları aktaracak, her durumda bunları metin içinde nasıl gösterecek, bunlarla ilgili zorluklarla karşılaştıklarını görüyoruz. Bir kere akademik bir dilin en temel özellikleri kavramlar ve terimler üzerinden işleniyor olması dolayısıyla bu kavramlar ve terimler ile ilgili hassasiyetleri okumalar yoluyla geliyor ve büyük ölçüde, geliştiği ölçüde de kendisini gösteriyor yani kavram ve terim konusundaki hassasiyetleri gelişmemişse okumaları sırasında, bunu yazıya dökerken de açıkçası bir bilimsel çalışmanın diline uygun olmayan ifade kalıpları ile ortaya koyabiliyorlar. (U3)

1- Tez nasıl yazılır?

2- Makale nasıl yazılır?

3- Ödev ve sunum nasıl hazırlanır?

4- Sınav kâğıdı nasıl kullanılır?

5- Yazılı gereksinimler nasıl kaleme alınır? (dilekçe, şikayet vb.) (U5)

Geçen gün bir doktora öğrencim bana mesaj atıyor. Diyor ki Hocam ben 145 kelimelik bir özet yazdım makale formatı 120 kelime olacak, kısaltamıyorum. Demek ki bu öğrenci de akademik dile hâkim değil. Bir Türk öğrenci bu. Akademik dile hâkimiyet akademik metinleri okumakla geliyor. Özet yazımı mesela diyelim. Hiçbir özetin giriş cümlesi konuyla ilgili alan yazına yer alan bir atıfta bulunma ile başlayamaz ne yazıyorsunuz yazın

çalışmanızın amacını yazarsınız yöntemini yazarsınız sonra elde edilen sonuçları yazarsınız ve biter. Özette kızcağız atıfta bulunmuş hiçbir özette bu olmaması gerekiyor. Dolayısıyla da akademik Türkçe aslında yabancı öğrencilerin ileri düzeyde Türkçe öğrenmeleri değil, akademik dil kullanımını ve akademik yazmayı bilmek demek. Mesela İngilizce öğretiminde bunun sınırları var mesela academic writing diye dersler var benim ELT alanında çok arkadaşım var. Onlar özet yazmayı sonuç yazmayı alıntı yapmayı falan öğretiyorlar academic writing derslerinde. Ama bizde maalesef mahkeme şu demek, tanık şu demek şeklinde bilinmeyen sözcükleri açıklıyorlar. (U2)

### 3.6.8. Akademik Yazma Problemlerinin Giderilmesi

Katılımcılara uluslararası öğrencilerin Türkçe akademik yazma konusunda zorluklar yaşayıp yaşamadıkları ve bu zorlukların hangi yöntemlerle giderildiği ve hangi yöntemlerle giderilebileceği sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında metin oluşturma teknikleri, ifade farklılıkları, performans değerlendirme ve öğretim süresinin uzatılması konuları dikkat çekmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin ana dillerinde ifade etme şekilleri ile Türkçe ifadelerin uyuşmaması dolayısıyla ilk olarak ifade farklılıklarının öğretilmesi gerekmekte olduğunu vurgulayan uzmanlar aynı zamanda kendi gözlemlerine ek olarak performans değerlendirmesi yöntemiyle öğrencilerin zorlandıkları alanların daha net tespit edilebileceğini iletmektedirler. Akademik dilin öğretilmesiyle metin oluşturma tekniklerinin öğrencilere aktarılması ve bu tekniklerle yazma uygulaması yapılmasının yaşanan zorlukları gidereceği düşünülmektedir. Öğretim sürelerinin uzatılması hususunda da ayrıca görüş bildirilmiştir.

Öğrenciler bu “discourse markers” konusunda sıkıntı yaşıyorlar. Cümleleri birbirine bağlayabilme ön planda. Bunlar biraz öğretilir. Sonra bir akademik metin oluşturma tekniğine hâkim değiller. Tabi bunun yüksek lisans ve doktora düzeyinde de dikkate almak gerekiyor. Hangi düzeyde akademik yazmayı vereceğiz? Bu da ayrı bir konu. Belki öğrencilerin lisansüstü ve lisans şeklinde de ayrılmaları gerekebilir bence. Lisans düzeyinde biraz daha standart yani gerekçelendirilmiş metinlerin biraz daha teknik versiyonu öğretilir. Ama lisansüstünde daha amaç, yöntem ve sonuç şeklinde bir ayırım olduğunu ve bunları Türkçede nasıl kullanmaları gerektiğini öğretmek gerekiyor gibi. (U1)

Benim bir tane danışmanı olduğum doktora öğrencisi var. Tezin son bir yılına girdik. İkinci izlemeyi bitirdik. A... adında Rus bir öğrenci bu. Onunla biz doktora tezi yazıyoruz. Bir yere kadar bakıyorum gerçekten iyi gidiyor ama bazen mesela Rusçadan olumsuz aktarım yaptığı çok oluyor. Ya da İngilizcesi çok iyi öğrencinin. İngilizceden olumsuz aktarım yaptığı oluyor. Biz mesela onu Türkçede öyle söylemeyiz dediğim yerler çok oluyor. Onu da beraber düzeltiyoruz. (U2)

Özellikle son 10-15 yılda çok farklı ülkelerden hazır bulunuşlukları farklı dil ailelerine mensup öğrencilerimiz oluyor. Onların genel olarak iletildiği problemleri iki başlık altında toplamak mümkündür; birincisi kısmen anlıyoruz ancak yazamıyoruz, nasıl yazacağımızı bilmiyoruz, ödev-seminer-sunum-tez aşamasındaki akademik yazmayı gerektiren konularda yetersiz kalıyoruz; 2, hocaların akademik sunumlarını veya ders anlatımlarını takip etmekte zorluk çekiyoruz. Bu iki problem bize şunu gösteriyor genel Türkçede gündelik ihtiyaçlarını gören kişisel alanda ya da kamusal alanda ortalama düzeyde ihtiyaçlarını gören öğrencilerimiz üniversitede eğitim dili Türkçe olan bölümlerde zorlanıyorlar ve bu da aslında bizim akademik Türkçe dediğimiz akademik yazma, akademik okuma, akademik dinleme ve akademik sözlü veya yazılı üretim sunum becerilerini geliştirmemiz gerektiğini söylüyor. Peki 140-150 saatlik süreçte ne yapabiliyoruz, açıkçası bu süre çok kısıtlı bir süre. Bunu ben en az 500 saatlik bir süre olması gerektiğini düşünüyorum. Böylece öğrenci akademik kalıplara, akademik kullanımlara atıf yapma gibi akademik becerilere sahip olabilirsin. O bakımdan şu anda akademik dil becerisi açısından öğrencilerimizin hazır bulunuşluğunun oldukça zayıf olduğunu söyleyebiliriz. (U4)

Evet çekiyorlar. Dönem içindeki dil bilgisi konuları zor bittiği için akademik yazmayı bırakın normal yazma çalışmalarına çok az zaman ayrılmakta.

Önerilerim:

Yazma becerisine daha çok zaman ayırma

Profesyonel yazarlarca eğitimlerin verilmesi

Akademik dilin öğretilmesi (U5)

### 3.6.9. Disipline Yönelik Yazma Öğretimi

Katılımcılara akademik Türkçe hazırlık programı dahilinde farklı disiplinlere yönelik akademik yazma dersi verilmesi gerekip gerekmediği sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında müşterek öğretim programı düşüncesi ön plana çıkmaktadır. Gerek öğretici bakımından gerekse öğretim programlarının şartları ve işleyişleri bakımından her disipline özel akademik Türkçe eğitimi verilmesi mümkün görülmemektedir. Terminoloji ve alan bilgisi gerektirdiği gerekçesiyle uzmanlar öğrencilerin ortak ihtiyaçlarına hitap eden öğretimin devam ettirilmesi konusunda hemfikir gözükmemektedir.

Yani o biraz tartışmalı bir konu. Ortaklıklar üzerinden gidilecek olursa, bizim sınıflarımız daha çok sosyal ve fen olarak ayrılıyor. Sağlıkta yeterli sayı olmadığı için sağlık ile ilgili ayrıca sınıf açılmıyor. Zaten akademik yazmada da çoğu konularda bir rapor, yani mühendis de yazabilir, bir hata raporu verebilir günü geldiğinde. Zaten bu türler genel geçer türler sanki. Tür ayrımından ziyade daha ortaklıklar üzerine kurulması daha doğru gibi. Çünkü daha teknik konuları zaten okutman da bilemez. Yani öğretim görevlisi de bilemez ders anlatmasını. O yüzden olabildiğince genel konular üzerinde durulmalı ve işe başladıklarında kendi alanıyla ilgili yeni durumlara adapte olabilecekleri bir dil seviyesine ulaşmaları hedeflenmeli. (U1)

Hazırlıkta bunu yapamıyoruz. Biz daha çok genel alana, genel akademik dil becerilerine yönelik eğitim veriyoruz çünkü bir tıp terminolojisinin akademi dil becerilerinden daha özel bir alan istediği kesin veya fen bilimleri alanındaki o alana özgü terminolojinin bunu gerektirdiği bir gerçek ancak bizim şu aşamada iktisat Türkçesi, tıp Türkçesi veya maliye Türkçesi veya sosyal bilimler Türkçesi gibi çok ihtisaslaşmadan ama belli tematik bir çerçevede yine sosyal bilimler alanında fen bilimleri alanının sağlık bilimleri alanının bir Türkçe hocasının bilebileceği askeri bilimsel bunu şöyle örneklendirebiliriz, çok uzmanlık alanı gerektirmeyen ortalama bilimsel metinleri okuyabilmeli ve bu tür bilimsel metinler üretebilmeli genel akademik Türkçe kursunu alan öğrenci. Örnek veriyorum, teşhis tedavi kelimesi evet terminolojisine aittir ama veya alan yazın kavramı, akademiktir ama bütün alanlar için kullanılan bir kavramdır ama bu kavramları ortalama bir okur yazar olan lisans düzeyinde eğitim alan öğrencilerin aslında biliyor olması gerekir. (U4)

Hayır, çünkü bu durum zaman ve hoca imkânı açısından imkânsız. Genel yazma kuralları verilip öğrencinin disipline uyarlaması beklenmeli. (U5)

### 3.6.10. Akademik Yazma Becerisinin Geliştirilmesi

Katılımcılara uluslararası öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirmek için hangi görev ve etkinliklere öncelik verilmesi gerektiği sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında okuma ve yazma etkinlikleri dikkat çekmektedir. Okuma ve yazma pratiklerinin çeşitlendirilmesi ve sayıca artırılmasının öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştireceği noktasında uzmanların ortak fikirde olduğu görülmektedir.

Her şeyden önce dil ediniminde de vardır, anlamlı girdi programı. Yani girdi olmadan çıktı olmaz. Yani eğer akademik yazma becerisini geliştirmek istiyorsak her şeyden önce bolca akademik yazı okutmamız lazım. Bu ne olabilir? Nicel araştırmanın nasıl yapılacağı ile ilgili beş tane nicel araştırma makalesi okutulabilir. Öğrenci zaten onun terminolojisini kavrayacaktır. Ya da deney grubu nedir, kontrol grubu nedir, nicel bir çalışma diyelim ki okuttunuz, ön test nedir, son test nedir, yöntem bölümü yazılırken hangi yapılar tercih edilir, onların okuma sırasında vurgulanması gerekiyor. Ardından diğer araştırma türlerine örnek makaleler okutulmalı. Ben akademik yazmaya girdiğim zaman paraphrase (yeniden ifade etme) yaptırarak başlıyorum. Biz bu paragrafı okuduk. Bu paragraf mesela makalenin yöntem bölümünden. Aynı kelimeleri kullanmadan aynı bölümü kendi cümlelerimizle nasıl yazabiliriz? Mesela bu çalışmada tutum ölçeği kullanılmıştır diye bir cümle var. Bunu nasıl başka şekilde ifade edebiliriz? Bu çalışmanın verileri tutum ölçeği ile toplanmıştır ya da elde edilmiştir. Bu çalışmanın veri toplama aracı tutum ölçeğidir. Yani Aynı cümleyi akademik dilde ben başka nasıl söylerim? (U2)

Düzenli dergi okumaları, örnek makalelerden çok sayıda analiz yapmaları, yazma denemeleri yapmaları, yabancılara özgü akademik yayınların çalışılması. (U5)

### 3.6.11. Dil bilgisinin Akademik Yazmaya Etkisi

Katılımcılara Türkçe akademik yazma öğretimi içerisinde dil bilgisinin yeri sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında A1, A2, B1 düzeylerinde dil bilgisi temelinin oluşturulması ve akademik Türkçe düzeyinde de dil bilgisi öğretiminin devam etmesi ön plana

çıkılmaktadır. Öğrencilerin ana dillerinde edindikleri dil bilgisi düzeyi doğrultusunda program içerisinde dil bilgisi öğretiminin zamanlamasının yapılması gerektiğini ifade eden uzmanlar, akademik yazma bakımından dil bilgisinin ne denli önem taşıdığına da farklı bakış açılarıyla değinmektedir.

Aslında dil bilgisi yapıları öğretiliyor. C'ye kadar almış oluyorlar. Yine de bir edilgen yapıyı tekrar etmek önemli. Daha doğrusu ben dili kullanımı ve edilgen yapı iki söylem tercihi. Bunlar arasında bir tercih farkı olduğunu öğrencilerin bilmesi gerekir. İkincisi dil bilgisinde biraz daha belli yapıların yani morfolojik bilginin biraz daha arttırılması gerekiyor, işte “-mıştır” gibi. Bu tarz “biçim birim birleşimleri”ni ve bunların anlam farklarını birleştiği zaman hangi anlamsal farkları oluşturduğunu bilmeleri gerekir. İşte “araştırma yapılmıştı” ile “araştırma yapılmıştır” arasındaki ayrımı net bir şekilde bilmeleri gerekir. Yani daha çok bunların biraz daha tekrar edilmesinde fayda var akademik Türkçe derslerinde. (U1)

Bizim hazırlık sınıflarında eylülünden haziranın başına kadar 8-9 aylık bir süre var. Bu 9 ayda dil ediniminde ki gibi çocuğun yapıyı sezmesi, öğrenmesi mümkün değil. Dolayısıyla süre çok kısa zaten. Dil bilgisi öğretimi tabii ki A1, A2, B1 seviyelerinde yer almalı. Normal kurs sınıflarında hazırlık sınıflarında dil bilgisi olmalı ama tabii ki bu “Haydi çocuklar şimdiki konumuz öğrenilen geçmiş zaman, başlıyoruz” biçiminde değil. Önce konuşması okuması yapılır ondan sonra “Bu metinde de şu konu vardı” biçiminde metinden yola çıkarak dil bilgisi öğretimi yapılmalı. Ama akademik Türkçe sınıflarında doğrudan dil bilgisi öğretmek yerine, diyelim metot bölümünde “falanca kişi tarafından geliştirilen falanca ölçeği kullanılmıştır” diyor. İşte “kullanılmıştır” ifadesinin edilgen olduğu daha önce onu bilerek gelecek zaten öğrenci- cümlelerden yola çıkarak verilmeli dil bilgisi. Aslında dil bilgisi çeviri yöntemi dünyanın en kötü yöntemi olarak lanse ediliyor. Bu ELT alanında da öyledir. Ama şu var, A1 seviyesinde Türkçe öğrenmeye gelen öğrenci için biz elbette çeviri yöntemini kesinlikle kullanmayız. Ama akademik bir metni anlayabilmesi için öğrencinin bir defa kendi dilinde oturtması lazım zihninde. İleri düzeyde demiyorum. Mesela siz İngilizce bir metin okurken zihninizde Türkçe çevirisini yapmıyorsunuzdur. Ama başlangıç seviyesini düşünün. Öğrencisiniz ve ELT ile ilgili bir makale okuyorsunuz. Onu ilk önce mutlaka zihninizden çevirirsiniz. Ben özellikle akademik Türkçede doğru çeviri yapabilmenin çok önemli olduğunu düşünüyorum. (U2)

Genel bir dil programında örtük bir biçimde verilebilecek dil bilgisi yanında akademik Türkçe bakımından açık bir dil bilgisi öğretimi önemli hatta gerekli olabilir çünkü buradaki değerlendirme ölçütleri, yazılı çalışma neyse artık yazılı ürün neyse öğrenci tarafından ortaya konulacak olan, onların değerlendirme ölçütleri oldukça katı olacaktır. Dolayısıyla dil bilgisi kurallarına uyumluluk da değerlendirme ölçütlerinden bir tanesi olacaktır ve öğrencilerin buna göre desteklenmesi gerekir. (U3)

Dil bilgisi ayrı bir kazanım değildir. Dil bilgisi dilin kemiğidir. Mutlaka olmalı ve dikkat edilecek hususların başında ele alınmalıdır. (U5)

### 3.6.12. Ölçme Ve Değerlendirme Araçları

Katılımcılara Türkçe akademik yazma derslerinin hangi yöntemlerle ölçülebileceği sorulmuştur. Alınan yanıtlar kapsamında sınavsız değerlendirme, sürekli geri bildirim ve sürece yönelik değerlendirme konuları dikkat çekmektedir. Program dahilinde sınavlı sisteme uyum sağlamayan koşullar sebebiyle sınavsız değerlendirme yapılması gerektiğini ifade eden uzmanlar, öğrencilerin süreç içerisinde kendilerini geliştirmeleri, öğrenmeleri ve gelişim düzeylerini görebilmeleri bakımından sürece odaklı değerlendirme yapılması ve öğrencilere süreç içerisinde sürekli geri bildirim verilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Amaç zaten belli bir yeterlik kazandırmak. Ve o yeterliği alanların devam etmesi. Ama bu uygulamada çok zor. Öğrenciler başarısız olduklarında ne yapacaklar? Zaten temmuzun sonunda oluyor bu. Tekrardan başarısız olanlara ne yapacaksınız? 2-3 kişi başarısız olursa ne olacak? Bursları kesilecek ve kesilmeyecek mi? Sınıf açılacak mı açılmayacak mı? ... Diyoruz ki öğrenci Türkiye'de nasıl olsa sokakta öğrenir, biraz daha geliştirir. Ve gerçekten de öğrenciler bölüme gittiklerinde, 4 5 ay sonra geldiklerinde çok daha ilerlemiş bir şekilde de gelebiliyorlar. Yani öyle bir avantajı da var. O yüzden bence uygulamadaki zorluklardan dolayı böyle bir başarı sınavı yapılmaması daha doğru olur diye düşünüyorum. (U1)

Mesela TOEFL sınavı tabii ki ürün odaklı olmak zorunda. Bir not verilecek ona göre değerlendirme yapılacak ve bir sertifika verilecek, geçti-kaldı denilecek tabii ki bunun ürün odaklı olması gerekiyor. Ama üretim boyutunda yazmayı öğretirken değerlendirme

süreç odaklı olmak zorunda. Derste öğrencilerle birlikte öğretici de yazacak, eksik gördüğü yerleri düzeltecek, dönüt verecek, eğer öğrenci hâla anlamadıysa o konuya tekrar dönüp anlatacak, vs. Yani süreç odaklı bir değerlendirmenin yapılması gerekiyor. (U2)

Öncelikli olarak şunu belirtmek lazım, dil öğrenim süreçlerini sonuç odaklı öğrenim araçlarıyla ölçmek bize çok verimli sonuçlar vermiyor çünkü sonuç söylüyor, evet biz akademik Türkçe kurslarının sonunda çok not baskısı olmayan bir sınav uyguluyoruz bunun içinde akademik anlama ve akademik yazma becerilerini ölçmeye yönelik sorular ve uygulamalar var, daha çok ölçme araçlarımız uygulamaya yönelik. Örneğin yukarıda verilen akademik 3 farklı parçadan, kendimiz bir kaynak göstererek bir metin oluşturunuz veya şununla ilgili şu bilgilere nasıl atıf yaparsınız bunları gösteriniz gibi uygulamaya yönelik sonuç odaklı bir küçük sınav uyguluyoruz ancak bunda not baskısı çok ciddi yok. Ancak eğitim sürecinin içerisinde öğrencilere o task - görev dediğimiz görevlerle süreçte onları değerlendirmeyi ve geri bildirim vermeyi önceliyoruz. Dediğim gibi bu alan son 5 yılda ciddi anlamda Türkiye'de bir arayış içerisinde olan ve öğrenim yollarını kendi sürecin belirlediği ve öğreticilerin sürekli kendilerini geliştirdiği bir alan. Profesyonel ölçme araçlarının aynı zamanda akademik dinleme ve akademik sunum becerilerini geliştirecek şekilde önümüzdeki yıllarda yerleşmesini sağlamak zorundayız. (U4)

Süreç odaklı bir yapı ele alınmalı. Süreç içerisinde yapılan yönlendirmelerle öğrenci bu yetiye sahip olabilir. (U5)

### 3.6.13. Uzmanlarla Gerçekleştirilen Görüşmelere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın uzman görüşmelerinde beş farklı uzmanın akademik Türkçe kavramı kapsamında program içerikleri, program koşulları; öğretici kişilerin sahip olması gereken nitelik ve eğitimler; öğrenci ihtiyaçları, öğrencilerin karşılaştıkları problemler, öğrenci akademik becerilerinin geliştirilmesi; ölçme ve değerlendirme içerikleri bakımından görüşleri alınmış, bu doğrultuda bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

**Tablo 32:** Uzmanlar ile yapılan görüşmelere ilişkin genel bulgular

UZMANLARDAN ELDE EDİLEN NİTEL VERİLERE İLİŞKİN BULGULAR	
AKADEMİK TÜRKÇE ALANINA İLİŞKİN:	-Tanım ve kapsam problemi,

	-Uluslararası <b>öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçları</b> ve problemlerine yönelik, Türkçe'nin ve Türkçe akademik metinlerin özelliklerine yönelik <b>daha fazla bilimsel araştırma</b> yapılması ve <b>teori ve uygulamanın birlikte eşgüdümlü</b> çalışması
<b>ÖĞRENCİ İHTİYAÇLARINA İLİŞKİN:</b>	-Öğrencilerin akademik Türkçe programına başlamadan önceki, <b>hazır bulunuşluklarının</b> (Türkçe düzeyi, ana dilindeki bilişsel düzeylerinin) gelişim düzeylerini etkilemesi ( <b>Genel Türkçe programı eğitiminin standardizasyonu</b> ), -Ana dili ve Türkçeyi birbirinde ayıran özellikleri görebilme, -Akademik <b>söylemin biçim/tür özelliklerini</b> ayırt etme, -Türkçede atf yapma, kaynakça oluşturma, bilimsel dile uygun yazabilme, tez yazma, bilimsel makale yazma, ödev hazırlama, sunum yapma, sınav sorularını yanıtlama, resmi yazışmalar yapma, özetleme, özet yazımı
<b>ÖĞRETİCİ İHTİYAÇLARINA İLİŞKİN:</b>	-Akademik Türkçe programının tanımı, kapsamı ve içeriği belirlendikten sonra öğretici yeterliliklerini belirlenmesi ve <b>hizmet içi eğitim ihtiyacı</b>
<b>UYGULAMAYA İLİŞKİN:</b>	- <b>Düzeleştirilmiş</b> , alt kurlardan başlayan, genel amaçlı Türkçe öğretimine paralel bir akademik Türkçe programı başlatılması, -Akademik Türkçe <b>süresinin uzatılması</b> , - <b>Süreç odaklı</b> yaklaşımla <b>performans değerlendirme</b> yapılarak yazma uygulamalarının ve <b>geri dönütlerin</b> çoğaltılması dolayısıyla öğretim sürelerinin de uzatılması, -Öğrencilerin ortak ihtiyaçlarına hitap eden akademik Türkçe öğretiminin devam ettirilmesi, <b>disiplinlere yönelik</b> özel bir programın bu aşamada <b>mümkün olmadığı</b> görüşü

Tablo 31’de verilen genel bulguların özetinden de görülebileceği üzere akademik Türkçe kavramının tanımı ve kapsamı hususunda net bir tanım gerçekleştirilemediği göze çarpmaktadır. Türkçenin yapı yönünden farklılıklar içermesi dolayısıyla farklı dillerle kıyaslanmaması ve farklı dillerde olduğu gibi kullanılmaması gerektiği konusunda öğrencilerin gerekli yeterliliğe ulaştırılması önem arz etmektedir. Hayatın gündelik doğal akışı içerisinde kullanılan Türkçenin akademik Türkçeden yapısal özellikler ve üslup gibi birçok açıdan farklılıklar gösterdiği göz önüne alındığında akademik yazma öğretim programının ne denli detaylı hazırlanması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu bakımdan akademik Türkçe kavramının hangi yönüyle ele alındığı, bir tanım ve kapsam belirlenebilmesi açısından önem taşımaktadır. Uzman görüşlerinden de anlaşılacağı gibi kavramsal açıdan netlik olmamakla birlikte uzmanların bu kavramdan beklentilerinin ne olduğuna ilişkin belli ifadeler öne çıkmaktadır. Akademik Türkçe akademik ortamlarda kullanılan dildir ifadesi, alan yazında “akademik söylem toplulukları” kavramıyla örtüşmektedir. Uzmanların vurguladığı akademik Türkçe tanımının akademik dil

becerilerindeki yeterliliği de kapsadığı düşüncesi, alan yazında birçok araştırmacı tarafından ifade edilen üst düzey düşünme becerileri ve akademik çalışma becerileri (Jordan, 1997) kavramlarıyla paralellik arz etmektedir. Şenöz-Ayata'nın (2014, s.79-82) da belirttiği gibi, her ne kadar öğrencilerin mantıklı düşünmeyi, kanıtlamayı ve yazmayı öğrenerek üniversiteye geldikleri varsayılsa da bunun her zaman öyle olmadığı, öğrencilerin akademik yazmayla ilgili sorunlar yaşadıkları yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur. Üniversitelerde öğrenciler ödev hazırlarken ve araştırma yaparken kaynak taraması yapmakta ve bilgileri çalışmalarına aktarmaktadırlar. Bunu yaparken doğru bilgiyi seçme, açıklama, temellendirme, değerlendirme gibi temel edimlerin yanı sıra; alıntılama, anlamı koruyarak yeniden ifade etme, özetleme becerilerini öncelikli olarak kullanmaktadırlar. Uzmanların ifadelerindeki ve alan yazındaki açıklamalardaki paralellik, akademik Türkçenin tanımının akademik dil becerilerinden bağımsız yapılamayacağını göstermektedir. Uzmanlar tarafından ifade edilen belirli akademik türlerin ve özelliklerinin bilinmesi gerekliliği de benzer şekilde alan yazında bilimsel metin türleri kavramıyla örtüşmektedir. Hyland'in (2009) de vurguladığı gibi, üniversitelerde öğrencilerin maruz kalacakları ve üretecekleri belirli söylem, yazı veya metin türleri bulunmaktadır. Bu yazı türlerinin işlevsel, biçimsel, anlamsal ve üslup özelliklerinin çözümlenmeler yoluyla öğretildikten sonra metin üretme aşamasına geçilmesi, öğrencilerin başarılı bilimsel metinler üretmelerine katkı sağlayacaktır. Akademik Türkçe tanımı yapılırken Kocaman-Gürata ve Durmuş'da (2020, s.63) belirtildiği gibi sadece dilbilimsel özellikler ele alınmamalı, bilişsel ve sosyokültürel boyutlar da değerlendirilmelidir. Sosyal ve kültürel kabuller, değerler, inanışlar, tutum, motivasyon, davranışlar, uygulamalar ve alışkanlıklar, akademik dilin sosyokültürel ve psikolojik boyutunu oluşturmaktadır. Dolayısıyla akademik Türkçe kavramı uzman görüşleri ve alan yazındaki araştırmalar doğrultusunda; günlük dilden farklılaşması, akademik söylem topluluklarının kullandığı sözlü ve yazılı türlerin dilsel, biçimsel, anlamsal özelliklerinin kullanımlarını içermesi, üniversite düzeyinde üst düzey düşünme becerileri ve akademik çalışma becerileri kullanabilme yetkinliği gerektirmesi gibi çok boyutlu bir kavram olarak ortaya çıkmaktadır.

Akademik yazma programının kendi bakış açıları doğrultusunda hangi düzeylerde öğrencilere sunulması gerektiğiyle ilgili görüş bildiren uzmanların ifadeleri kapsamında öğrenme düzeyinin etkili olduğu görülmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin esas olarak

ana dillerinde ulaştıkları gelişim düzeyi öğrenim gördükleri dil gelişimlerini dolaylı olarak etkilemektedir. Bahsi geçen gelişim düzeyi yazma yeterlilikleri genelinde, dil bilgisi ve yazım kuralları, akademik sözcük ve anlam bilgisi, terminoloji bilgisi gibi pek çok konuya dayanmaktadır. Akademik yazma öğretim programı dahilinde, öğrencilerin ana dillerinde hangi yeterlilik düzeyine sahip olduğu gözlemlendiğinden Türkçe yazma eğitimlerinde belirli bir gelişim düzeyinde oldukları varsayılmaktadır. Ancak program içeriklerinin net çerçeveler içerisinde verildiği, içeriklerin düzenli ve her öğrenci tarafından uygulanabilir olması hâlinde, Türkçe akademik yazma öğretiminin hangi dil düzeyinde verilebileceğini ifade etmek mümkün olabilir. Uzman kişilerin, öğretim sürecine dahil oldukları öğrencilerin ortalama öğrenme düzeyi ve yazma becerileri doğrultusunda akademik Türkçe öğretim programına yer verilmesi gereken dil düzeyini belirttikleri görülmektedir. Standardize edilmiş program içerik ve zamanlamasının esasında öğrencileri farklı motivasyon ve öğrenme düzeyine taşıyacağı söylenebilmektedir.

Türkçe akademik yazma öğretiminin hangi dil düzeyinde verildiğine ek olarak hangi sürelerle verildiği de önem taşımaktadır. Öğrencilerden ve öğretmenlerden aldıkları dönütler ve deneyimler doğrultusunda bu konu hususunda öngörü sahibi olan uzmanların görüşleri bu noktada ön plana çıkmaktadır. Akademik yaşamın ihtiyaçları ve zorunlu kıldığı öğrenme düzeyleri dışında, yabancı uyruklu öğrencilerin buldukları ülkede gündelik yaşama uyum göstermesi gerekliliği unutulmamalıdır. Dolayısıyla yazma yeterliliğinin ve ifade yeteneğinin beklentileri karşılaması için yabancı uyruklu öğrencilerin tüm üniversite öğrenimleri süresince akademik yazma eğitimi alması beklenmektedir. Belirlenen standart öğretim sürelerinin uzatılması yoluyla akademik ve gündelik yaşamda karşılaşılabilecek problemlerin öğrenciler ve öğretmenler açısından giderileceği düşünülmektedir. Buradan hareketle, akademik Türkçe yazma öğretimlerinin süre bakımından uzatılması yönünde programın revize edilmesi gerekmektedir.

Türkçe akademik yazma öğretiminin kapsamı ve süresine ek olarak kim tarafından, hangi yetkinliklerle öğrencilere verileceği konusu dikkat çekmektedir. Eğitim-öğretim kurumları her ülkede, geleceğe yönelik temellerin atıldığı esas birimdir. Dolayısıyla her yönüyle kapsamlı öğretim ihtiyacı gündeme gelmektedir ve gündelik yaşamda ülkelerin gelişmişlik düzeyi, uzmanlık alanları ile değerlendirilmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin sahip olması gereken yetkinlikler önem taşımaktadır. Uzman kişiler öğrenme

başarısının artırılabilmesi için hizmet içi akademik faaliyetlerin artırılması gerekliliğine inanmaktadır. Ezbere dayalı sistemlerin aksine eğitim programlarının içeriklerinin ve çerçevesinin net bir şekilde belirlenerek yazma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayan yazma uygulamalarına ağırlık verilmesi gerektiğini ifade edilmektedir. Uzmanlık elde edilmesi bakımından her alanda deneyim ve uygulama bakımından aktif olmanın fayda sağladığı bilinmektedir. Öğrencilere edindirilen deneyimlerde olduğu gibi, akademik yazma öğretimine ilişkin yeterlilik kazanılabilmesi bakımından öğretmenlerin de aktif yazma faaliyetleri içerisinde olması gerektiği ifade edilmektedir. Uzmanların bu görüşü kapsamında öğretmenlerin de gelişmeye ve öğrenmeye akademik yaşamları süresince devam etmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Uzmanlar tarafından öğretmenlerin sınıf içi deneyim ve gözlemleri doğrultusunda ders materyalleri oluşturulurken öğrenci ihtiyaçlarını dikkate almaları gerektiği ifade edilmektedir. İhtiyaçlar doğrultusunda hazırlanan ders materyalleri, değişen ihtiyaçlara açık olmak ve uyum sağlamak anlamına gelmektedir. Uluslararası öğrencilerin ana dilleri ile Türkçenin farklılıklarına ilişkin farkındalık geliştirebilmeleri, gündelik yaşamda kullanılan Türkçe ile akademik bağlamlardaki Türkçeyi birbirinden ayırabilmeleri gibi konularda ek kaynaklara ve desteklenmeye ihtiyaçları olabilmektedir. Dolayısıyla akademik Türkçe yazma öğretimi programı kapsamında ders materyalleri hazırlanırken bu ihtiyaçların göz ardı edilmesi uzmanlar tarafından tercih edilmemektedir. Pek çok uluslararası öğrencinin ortak konularda ihtiyaçlara sahip olduğu araştırmanın öğrencilerle görüşme kısmında tespit edilmiştir ve bu ihtiyaçlardan hareketle uzmanların görüşlerinin, öğrenci beklentilerine hitap ettiği söylenebilmektedir. Durmuş (2018), Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen hedef grup ile yabancı dil olarak öğrenen hedef grubun ihtiyaçlarının ve sorunlarının; bu gruplara yönelik seçilecek olan yöntem, yaklaşım ve materyallerin farklılaşması gerektiğini vurguladığı yazısında, lisansüstü öğrencilere, akademik ortamların sözlü ve yazılı iletişimlerinin gerektirdiği dil kullanımlarını gösteren yönlendirmeler yapılabileceğini hatta buna uygun dersler planlanabileceğini belirtmiş, bu tür derslerin planlanmasının, genel amaçlı bir okuma, konuşma, dil bilgisi öğretiminden daha etkili olacağını ifade etmiştir. Ayrıca ikinci dil öğrencileri için öğretmenler, bir bakıma topluma uyum konusunda danışmanlık yapmakta, bu süreçlerde engelleri aşma konusunda onlara destek olmaktadır.

Türkçe akademik yazma hususunda uluslararası öğrencilerin ortak ihtiyaçları olduğu gibi ortak yaşadıkları problemler de bulunmaktadır. Uzmanlarla gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde bunların hangi yöntemlerle giderilebileceği konusunda fikir sahibi olunmuştur. Dil becerileri bağlamında metin yazma ve ifade etme zorlukları yaşayan öğrenciler, öğreticilerin desteklerine ek olarak program kapsam ve içeriklerinin güncellenmesiyle başarı düzeylerinde artış göstereceklerdir. Sınıf içi etkinlikler, ödevler ve projeler kapsamında performanslarının ölçülmesi, geri dönütler verilmesi ve öğrencilerin zorlandıkları noktalarda anlık bildirimlerle hatalarını görmesi yoluyla bu problemlerin aşılacağı öngörülmektedir. Aynı zamanda öğretim sürelerinin uzatılması, öğrencilerin gelişimlerini geniş zamana yayacak ve öğreticilere de zaman bakımından kolaylık sağlayacaktır.

Türkçe akademik yazma öğretim programları dahilinde farklı disiplinlere yönelik eğitim verilmediği görülmektedir. Uluslararası öğrencilerin eğitim alacakları fakülteler veya disiplinler doğrultusunda içerikler oluşturulmamaktadır. Uzmanlardan elde edilen görüşler, tüm öğrencilerin temel düzeyde ihtiyaçlarının karşılanacağı şekilde program hazırlanması gerektiğini ve aksinin mümkün olmadığını göstermektedir. Öğretim programı koşulları farklı disiplinlere yönelik eğitim verilmesine engel teşkil etmektedir. Türkçe akademik yazma öğretimi yapan öğreticilerin alan bilgisine sahip olmaması ve her alanla ilgili terminolojiye hâkim olmaması dolayısıyla mevcut Akademik Türkçe programlarında bu anlamada bir değişiklik olanaklı olamamaktadır. Bu nedenle ortak bir paydada buluşan öğrencilerin ihtiyaç ve isteklerinin analizinin detaylı bir şekilde gerçekleştirilmesi önem arz etmektedir. Farklı disiplinlerde farklı alan bilgisi edinecek olmaları akademik yazma ihtiyaçları olmayacağı anlamına gelmemektedir. Dolayısıyla yazma becerileri geliştirilirken mutlak suretle tüm öğrencilerin ortak ihtiyaçlarına yönelik programlar oluşturulması gerekmektedir. Okuma ve yazma pratiklerinin ön plana çıktığı bu programlarda uzman görüşleri bir konuda daha deneyim ve pratiklerin ne denli önem taşıdığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde dil bilgisi gelişimi doğrultusunda öğretim program içeriklerinin hazırlanması, öğrencilerin aynı paydada yer alabilmesine imkân tanımaktadır. Dil bilgisinin öğrenilmediği ve uygulanmadığı bir akademik yazma öğretimi gerçek dışı kabul edilmektedir.

Öğrencilerin Türkçe akademik yazma performanslarının sınava tabi tutulmaksızın ölçülmesi konusunda uzmanlar görüş birliği içerisindedir. Öğretim programı kapsamında

öğrencilerin kendi gelişimlerini sağlayabilecekleri ve gözlemleyebilecekleri sistemler ile desteklenerek performans ölçümlerine tabi tutulması gerekmektedir. Uzman görüşleri doğrultusunda, motivasyon anlamında bahsi geçen bir sistemin gerek ders materyalleri gerekse etkinlikler aracılığıyla oluşturulmasının fayda sağlayacağı öngörülmektedir. Öyle ki süreç içerisinde anlayan, bilen, gelişen, soran ve sorgulayan öğrenciler bilişsel bakımdan gelişim gösterebileceklerdir. Dolayısıyla devamlı dönütler alan öğrenciler gelişim bakımından almayan ve süreç içerisinde hangi düzeyde olduğunu kavrayamayan öğrencilere göre daha fazla gelişim kaydedecektir.



## SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkiye’de yükseköğretim kurumlarındaki uluslararası öğrencilerin sayısının her geçen yıl artması bu öğrencileri alan yazındaki araştırmaların odak noktası hâline getirmiş, öğrencilerin ihtiyaçları ve sorunlarına yönelik bilimsel çalışmaların ivme kazanmasına yol açmıştır. Yapılan birçok çalışma, uluslararası öğrencilerin yaşadıkları çeşitli sorunları ve ihtiyaçlarını ortaya koymaktadır. Bu çalışmaların bulgularına göre akademik ihtiyaçlar kapsamında akademik yazma ihtiyacı öne çıkmaktadır. Yazma becerisinde yetkin olmak yalnızca üniversite eğitimindeki başarı için değil aynı zamanda iş yaşamındaki başarı için de gerekli bir öge olarak algılanmaktadır. Çünkü üniversitelerde, öğrencilerden düşüncelerini yazılı olarak ortaya koymaları ve savunmaları istenmektedir. Yine yazma becerileri, mezuniyet sonrası iş hayatında da bireyin başarısına fazlasıyla yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla üniversite düzeyinde uluslararası öğrencilere verilmekte olan akademik yazma dersleri öğrenciler için büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda uluslararası öğrencilere yönelik akademik yazma uygulamaları ile bu amaçla hazırlanan ders kitaplarının mevcut eğitim öğretim ortamıyla uyumlu olup olmadığı ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığı konusunda daha fazla çalışma yapılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Ders uygulamaları ve materyallerinin etkinliğini ölçme yollarından bir tanesi materyal değerlendirme modellerini kullanmaktır. Ders materyalleri değerlendirme modelleri üçe ayrılmaktadır: (a) materyallerin kullanımı öncesinde yapılan değerlendirme, (b) kullanımı sırasında yapılan değerlendirme ve (c) kullanımı sonrasında yapılan değerlendirme. Araştırmacılara göre, öğrencilerin ve öğreticilerin deneyimlerine dayandırılan kullanım sonrası, diğer bir deyişle geriye dönük değerlendirme, bu üç model arasında en güvenilir olanıdır. Tüm bu unsurlar ve farklı etkenler dikkate alınarak planlanan “Uluslararası Öğrencilere Türkçe Akademik Yazma Öğretiminde Kullanılan Ders Malzemelerinin Değerlendirilmesi ” başlıklı bu doktora tez çalışmasının amacı kullanım sonrası modelini esas alarak uluslararası öğrencilere Türkçe akademik yazma becerisinin öğretiminde kullanılan ders malzemelerinin ve bu malzemelerin kullanımına yönelik uygulamaların, öğrenme ortamının ihtiyaçlarını ve öğrenci ihtiyaçlarını karşılama konusundaki yeterliliğini değerlendirmektir.

Alan yazındaki eksikliklerden hareketle Türkçe öğretim merkezlerinde yürütülen Türkçe akademik yazma uygulamalarını ve ders kitaplarını değerlendirmeyi amaç edinen bu tez

çalışması, çoklu durum çalışması olarak desenlenmiş ve dört devlet üniversitesinde kullanılmakta olan ders kitapları ve uygulamalar; öğretim görevlilerinin, öğrencilerin ve uzmanların görüşleri de alınarak incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırmanın ders malzemesi değerlendirme modeli, geriye dönük değerlendirme olarak da tanımlanan kullanım sonrası değerlendirme modelidir. Bu değerlendirme modelinin tercih edilmesinin sebebi doküman analizi bulgularına ek olarak hem öğreticilerin hem de öğrencilerin kitapların içeriği ve uygulanışı ile ilgili deneyimlerinin yansıtılmasının daha güvenilir ve kapsamlı değerlendirme verileri ve bulguları sağlayacağı varsayılmıştır. Araştırmanın deseninin çoklu durum çalışması olarak belirlenmesinin sebebi, bu yaklaşımın karma yöntemle, yani nitel ve nicel verilerin yardımıyla bir sistemin derinlemesine betimlenmesine olanak tanınmasıdır. Bu araştırmada dört devlet üniversitesindeki Türkçe öğretim merkezleri çalışma durumu olarak belirlenmiştir. 2018-2019 öğretim yılı yaz döneminde uygulanan Akademik Türkçe Programları kapsamındaki uygulamalar ve kullanılan kitaplar öğrencilerin, öğreticilerin ve uzmanların da görüşleri alınarak derinlemesine incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında ilgili üniversitelerin seçilmesinin sebebi akademik Türkçe yazma becerisini geliştirmek için farklı ders kitapları ve ders uygulamaları takip ediyor olmalarıdır. Dolayısıyla bu üniversitelerden toplanacak olan verilerin, farklı kitapları ve öğretime ilişkin farklı uygulamaları da değerlendirebilme ve karşılaştırabilme fırsatı vereceği öngörülmüştür. Araştırmanın yürütüldüğü öğretim merkezlerinde kullanılan üç ders kitabı, çalışmanın doküman analizi kısmının örneklemini oluşturmuş ve araştırmacı tarafından tümevarım yöntemiyle geliştirilen *Akademik Türkçe Ders Kitabı Yazma Becerisi İnceleme Ölçütleri* doğrultusunda içerik analizi yöntemiyle incelemiştir.

Ayrıca, dört devlet üniversitesinin Türkçe Öğretim Merkezlerindeki 2018-2019 öğretim yılı yaz döneminde uygulanan Akademik Türkçe Programları kapsamındaki uygulamaları ve ders kitaplarına ilişkin görüşleri değerlendirmek üzere anket ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya toplamda 148 öğrenci, 11 öğretim elemanı ve 6 uzman katılmıştır. Alan yazından uyarlanarak araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmak üzere *Türkçe Akademik Yazma Ders Malzemesi Değerlendirme Anketi* hazırlanmış ve nicel veriler bu anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın nitel verileri ise öğrenciler ve öğretim görevlileriyle odak grup görüşmeleri yapılarak, uzmanlarla ise yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Nicel veriler SPSS programında

ki-kare ve kay kare analizleri yapılarak yorumlanmıştır. Nitel verilerin analizinde ise doküman analizi, betimsel analiz ve tümevarım yoluyla içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır.

Bu çalışmanın araştırma sorularından ilki olan “Akademik Türkçe ders kitaplarında akademik yazma bölümlerinin genel yapısı, ihtiyaç ve hedefler, içerik ve dilsel girdi, öğretim yöntemi, etkinlik çeşitleri ve geri bildirim temaları bağlamında öne çıkan özellikleri nelerdir?” sorusuna yanıt bulmak amacıyla yapılan ders kitabı analizlerinden elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, incelenen kitapların her birinde yazma öğretimine yönelik farklı çeşitlilikte yaklaşımlar, teknikler ve etkinlikler kullanıldığı tespit edilmiştir. *Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler/Sağlık Bilimleri/Fen Bilimler* kitap seti ve *Akademik Türkçe* kitabının izlenice olarak tematik kurgulandığı ve okuma, dinleme, konuşma ve yazmanın bütünleşik olarak tasarlandığı beceri temelli bir yaklaşımla hazırlandığı görülmektedir. *Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma)* kitabının ise incelenen diğer iki kitaptan farklı olarak bütünleşik değil, yalnızca yazma becerisine yönelik hazırlandığı, izlenicede ise ses, sözcük, cümle, paragraf ve metin sırası gözetilerek etkinliklerin ve içeriğin dil bilgisi yapılarının tekrarı ve pekiştirilmesi yoluyla oluşturularak yapı ve işleve odaklanıldığı görülmektedir. Kitaplarda ağırlıklı olarak örnek metinlerin ve okuma metinlerinin özgün olduğu ve metinler seçilirken bilimsel kaynaklardan yararlanıldığı görülmektedir. *Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma)* kitabındaki akademik yazma işlevlerine yönelik hazırlanan kısa yazma ve metin inceleme etkinlikleri için özgün metinden değiştirim yoluyla pedagojik etkinliklere uyarlanmış metinler de bulunmaktadır. Diğer iki kitap setiyle karşılaştırıldığında *Akademik Türkçe* kitabındaki metinlerde ise daha fazla Türk kültürüne ait içeriklere yer verildiği tespit edilmiştir. *Akademik Türkçe* kitabının Türk kültürüne ait unsurlara daha fazla yer veriyor olmasının nedeninin, öğrencilerin metin yazarken kendi kültürleriyle karşılaştırmalı olarak ve bireysel deneyimlerinden faydalanarak fikir üretebilecekleri serbest metinler yazmalarını sağlamak ve böylece metin üretmelerini kolaylaştırmak olduğu düşünülebilir.

Kitapların konu alanlarına göre dağılımlarına bakıldığında, *Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler/Sağlık Bilimleri/Fen Bilimleri* kitap serisinde kitapların *Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri ve Sağlık Bilimleri* olmak üzere ayrı konu alanlarına yönelik hazırlandığı ve her kitapta 7 tema seçildiği görülmektedir. *Akademik*

*Türkçe* kitabında yer alan 16 tematik ünitelerden 11 tanesinin metin içeriklerinin ağırlıklı olarak Sosyal Bilimler alanından olduğu tespit edilmiştir. *Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma)* kitabında ise yazmayı destekleyici etkinlikler için kullanılan metinler ve metinlerden kesitler tema veya ünitelere ayrılmadan sosyal bilimler, fen ve sağlık bilimleri ile ilgili dil içeriklerinden karışık olarak seçilmiştir. Ders kitaplarındaki bilimsel konu alanlarının ve temaların çeşitliliği, kullanılan metinlerin özgün olması ve ağırlıklı olarak bilimsel ve popüler güvenilir akademik içerikli kaynaklardan seçilmiş olması, öğrencilerin hedefleri ve dil düzeyleri ile uyumluluk göstermekte ve kitapların olumlu bir özelliği olarak öne çıkmaktadır.

Kitapların kazanımları ve etkinlik türleri değerlendirildiğinde, yazma öğretiminde kullanılan yaklaşımlara dair çıkarımlarda bulunmak mümkündür. *Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler/Sağlık Bilimleri/Fen Bilimleri* kitap serisinde yazma öğretiminde süreç ve tür odaklı yaklaşımın kullanıldığı görülmektedir. Kitapta 30 adet yazmaya yönelik kazanım bulunmakta ve bu kazanımlar belirli hedef davranışlara yönelik makro düzeyde ve mikro düzeyde, yani temel beceriler ve alt beceriler sıralamasıyla sunulmaktadır. Örneğin, kitapta özet yazma becerisine yönelik bir hedef kazanım için şöyle bir sıra izlenmiştir: İlk olarak, türün özelliklerine yönelik farkındalık sağlamak için dil, biçim ve retorik özellikleri bakımından bir örnek metin (özet) analiz edilir. Sonrasında öğrenci, yeniden ifade etme, anahtar sözcükleri belirleme gibi alt becerilerin geliştirilmesine yönelik çalıştırılır ve bu çalışmayı güdümlü yazma etkinlikleri izler. Son olarak serbest yazma ile yazma süreci tamamlanır. Bu etkinlik sırası, söz konusu kitapta süreç-tür odaklı yazma yaklaşımının kullanıldığını göstermektedir. Ancak kitapta süreç yaklaşımında yer alması gereken planlama ve taslak oluşturma, işbirlikli çalışma, öz değerlendirme, süreç içerisinde akran ve öğretici dönütü olarak yeniden yazma aşamalarının eksik olduğu görülmektedir. Oysa bu aşamalar akademik yazma sürecinde öğrencinin yazma becerisinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır.

*Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma)* kitabının kazanımlarına ve etkinliklerine bakıldığında yazma öğretiminde yapı ve ürün odaklı bir yaklaşımın kullanıldığı görülmektedir. Kitapta paragraf ve metin yazmaya yönelik 37 adet kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar kitabın içeriğinin bölümlerini oluşturmaktadır ve başlıklar halinde sunulmuştur. Kitapta akademik yazmanın süreçleri başlıklar hâlinde anlatılsa da

bu anlatımlar, açıklamalar ve etkinliklerin tema ve konu olarak birbirinden kopuk olduğu ve metin üretimi hedefine aşamalı olarak hazırlayıcı süreç yaklaşımı niteliğinde olmadıkları görülmektedir. Örneğin süreç yaklaşımında yazmaya geçmeden önce, “dilsel girdinin sağlanması”, “konuya yönelik araştırma yapılması” ve “çeşitli yollarla fikir üretilmesi” gibi aşamaların belirli bir sıra izleyerek planlanması beklenir. Ayrıca süreç içerisinde öğrencinin dönütler almasının sağlanması gibi basamaklar da süreç odaklı yaklaşımın özellikleridir. Alan yazında yapılan çalışmalar, akademik amaçlı yazma öğretiminde süreç odaklı yaklaşımın kullanımının öğrenci başarısına olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Dolayısıyla incelenen ders kitabının süreç odaklı yaklaşımın özellikleri gözetilerek düzenlenmesi önerilmektedir.

*Akademik Türkçe* ders kitabının hedef ve kazanımları ise, “metin özetleme” ve “çeşitli anlatım biçimlerinde metin oluşturma” olarak iki ana başlık altında toplanabilir. Güdümlü yazma etkinliği olarak tasarlanan metin özetleme etkinlikleri “anahtar sözcük bulma”, “paragrafı bir cümle ile özetleme” ve “metni bir paragrafta özetleme” etkinlikleri olarak kurgulanmıştır, ancak bu becerilerin geliştirilmesine yönelik açıklama veya strateji öğretimi yapılmamaktadır. Kitapta güdümlü yazma etkinliklerinin yanı sıra bağımsız yazma türünde 64 adet metin oluşturma etkinliği yer almaktadır. Bu etkinlikler, ünite içerisindeki okuma ve dinleme metinleriyle konu bakımından uyumlu hazırlanmıştır. Ancak, okuma, dinleme metinleri ve tartışma etkinlikleri yazmaya hazırlayıcı nitelikte bütünleşik sunulmamaktadır. Bu planlama da yazma öğretiminde sonuç veya ürün odaklı yaklaşımın kullanıldığını göstermektedir. Akademik yazma öğretimi için hazırlanan kitapların beceri temelli izleniş kapsamında yazma becerisine yönelik süreç-tür odaklı yaklaşımla tasarlanmasının öğrenci başarısını artıracakı söylenebilir. Çünkü süreç odaklı öğretim, akademik amaçlı dil öğretimi yaklaşımlarının merkezindedir, öğrenme odaklıdır ve ağırlıklı olarak öğrenci tarafından yönlendirilir; görevler sırasında çeşitli yollarla alınan geri bildirimlerle ve sarmal yapıda ilerleyen yeniden değerlendirmelerle, dil öğrenme olanaklarının genişletildiği savunulmaktadır. Dahası, akademik yazı/metin türleri bağlamında değerlendirildiğinde, ders kitabının yazma etkinliklerinin öğrencileri üniversite eğitimlerindeki akademik yazma görevlerine hazırlayıcı nitelikte olmadığı söylenebilir.

*Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma)* ve *Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler/Sağlık Bilimleri/Fen Bilimleri* kitapları,

öğrencilere yönelik hazırlanan ipucu bölümleri, uyarı notları ve açıklama bölümleriyle açık strateji öğretimi yaklaşımının özelliklerini göstermektedirler. Yazma öğretiminde sistematik ve açık strateji öğretiminin olumlu etkilerini gösteren çalışmalara alan yazında sıklıkla rastlanmaktadır. Kitaplardaki bu bölümlerin öğrencilerin hedeflerine ulaşmadaki başarılarını artıracığı düşünülmektedir. Dolayısıyla, strateji öğretimi ve açıklama notları, bahsi geçen iki ders kitabının öne çıkan olumlu özellikleridir.

Akademik Türkçe ders kitaplarının hedef kazanımları içerisinde üretime yönelik akademik metin türleri incelendiğinde, *Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler* kitabında özet bildiri, bilimsel makale, düşünce yazısı, öz geçmiş ve kapak mektubu bulunmaktadır. *Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma)* kitabında çalıştırılan akademik metin türleri; kompozisyon, bilimsel makale, bildiri özeti, eleştiri yazısı, öz geçmiş, iş başvurusu mektubu ve anket olarak belirlenmiştir. *Akademik Türkçe* kitabında ise tür özellikleri öğretilmemektedir ve sadece bir adet deneme türünde metin yazma etkinliğine yer verilmiştir. Bu araştırmada öğretici ve öğrenci görüşlerinden de ortaya çıkan bulgular, alan yazını destekler biçimde, bilimsel makale ve özet bildiri metin türlerinin lisans öğrencilerinin öncelikli hedefleri arasında olmadığını vurgulamaktadır. Yine bu görüşmelerden elde edilen bir diğer bulgu Akademik Türkçe kitaplarındaki yazma etkinliklerinin ağırlıklı olarak lisansüstü öğrencilerin hedef kazanımlarına yönelik olmasının lisans öğrencileri için zorlayıcı ve motivasyon kırıcı olduğu yönündedir. Dolayısıyla lisans ve lisansüstü öğrencilerin heterojen bir grup olarak bir arada ders aldıkları hedef kitleye yönelik hazırlanan kitapların, bu ayrım gözetilerek, ortak hedefler doğrultusunda hazırlanması gerektiği söylenebilir.

Ayrıca incelenen ders kitaplarındaki kazanımlara ilişkin bir diğer bulgu, lisans ve lisans üstü öğrencilerin bölümlerindeki dersleri takip ederken kullandıkları “dinlerken ve izlerken not alma” becerisine yöneliktir. Ders kitaplarının dinlerken/izlerken not alma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerin yeterli sayıda olmadığı söylenebilir. Ayrıca bu becerinin öğretimine yönelik açık strateji öğretimi ve açıklamalar bulunmamaktadır. Öğrencilerin üniversite hayatlarında en sık kullandıkları ve alan yazındaki bulgulara göre en çok zorlandıklarını ifade ettikleri bu beceriye yönelik daha sistematik bir öğretimin yapılması ve içeriklerin bu doğrultuda hazırlanması gerekmektedir.

Bu tez çalışmasının “Akademik yazma dersinde kullanılan ders malzemeleri ve uygulamalar öğrencilerin ihtiyaçlarına, hedeflerine, ilgilerine uygun mudur ve beklentilerini karşılamakta mıdır?” şeklinde ifade edilen ikinci araştırma sorusuna cevap almak amacıyla anket uygulanmış ve görüşmeler yapılmıştır. Bu anket ve görüşmelerin gösterdiğine göre, Öğretim Merkezlerinde toplam ders saatlerinin ve çizelgelerinin benzer olmasına karşın, kullanılan ders malzemeleri, uygulama yöntemleri ve teknikleri çeşitlilik göstermektedir. I. ve II. Öğretim Merkezinde Akademik Türkçe kapsamında akademik yazma öğretimi için tek bir kitap – *Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma)* – takip edilmektedir. I. Öğretim Merkezinde kitap bir izleneye eşlik etmektedir ve sınıflarda aynı ders içeriğinin uygulanmasını sağlayan bir izlencenin takibiyle standart sağlanmaktadır. II. Öğretim Merkezinde ise izlenec bulunmamakta, kitabın takibi ve işlenmesi sürecinde ortaya çıkan öğrenci taleplerine göre etkinlikler planlanmakta veya ek destekleyici materyaller öğretmenler tarafından hazırlanmaktadır. III. Öğretim Merkezinde ders malzemesi olarak takip edilen bir kitap bulunmamakta, öğretmenler akademik içerikli dergilerden, çeşitli özgün materyalleri ve bazı Akademik Türkçe için hazırlanmış kitaplardan ve ağırlıklı olarak *Akademik Türkçe* kitabının bölümlerinden fotokopi çekerek bu malzemeleri sınıf içine taşımaktadırlar ancak öğrencilerin ifadelerinden bu seçimlerin sistematik bir program dahilinde olmadığı sonucuna varılmaktadır. IV. Öğretim Merkezinde ise *Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe – Sosyal Bilimler/Fen Bilimleri/Sağlık Bilimleri* kitap seti ve *Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe II (Yazma)* kitabı bir izlenec kapsamında kazanımlara yönelik hazırlanmış bir sistematik içerisinde çeşitli ek materyallerle de desteklenerek kullanılmaktadır.

Öğretim merkezlerindeki öğrencilerin görüşlerinden elde edilen bulgular, ortak sorun ve talepleri işaret etmektedir. Bu sorunlardan en önemlisi zaman yetersizliği ile ilgilidir. Öğrenciler, Akademik Türkçe programının süre olarak kısa olduğunu, programların yoğun içeriğinden dolayı yeterli yazma pratiği yapamadıklarını ve yazma sürecinde yazılı ürünlerine yeterli yapıcı geri bildirim alamadıklarını belirtmişlerdir. Alan yazında yapılan birçok araştırma, çeşitli tekniklerle öğrencilerin yazılı ürünlerine verilen geri bildirimlerin, yazma becerisi hedeflerinin gerçekleştirilmesine yardımcı olduğunu göstermektedir. Akademik Türkçe bağlamında da yazma sürecinin çeşitli aşamalarında sözlü ve yazılı yorumlar, kontrol listeleri, elektronik ortamda geri bildirim; öğretici, akran

ve bireysel değerlendirme geri bildirimleri gibi birçok teknikle etkili geri bildirim verilmesinin öğrencilerin dil, içerik oluşturma, organizasyon, öğrenme sürecini izleme ve yönetme gibi birçok becerisini geliştireceği söylenebilir. Dolayısıyla, akademik Türkçe kitaplarında süreç-tür odaklı yaklaşımla hazırlanan akademik yazma öğretiminde geri bildirim verme yolları çeşitlendirilerek öğrencinin yazma süreçlerine birçok aşamada dahil edilmelidir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerin işaret ettiği bir diğer beklenti ise öğrencilerin bölümlerine veya uzmanlık alanlarına yönelik ders içeriklerinin programa eklenmesi ve akademik sözcükler ile alana yönelik terimlerin öğretilmesi gerektiği yönündedir. Böylece öğrenciler akademik metinleri daha rahat anlayabileceklerini belirtmişler ve ayrıca akademik sözcük ve ifadeleri kullanmada yetkinlik kazanmalarının akademik yazma uygulamalarına da olumlu yansıtacağını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin sıklıkla ifade ettikleri bu talep, alan yazındaki genel akademik amaçlı ve özel akademik amaçlı dil öğretimi ayrımını gündeme getirmektedir. Genel akademik amaçlı dil öğretim programları, çeşitli disiplinler ve uzmanlık alanları arasında çok az farklılık gösteren ortak akademik metin türleri, dil yapıları, çalışma becerileri ile genel akademik araştırma becerilerinin öğretilmesi üzerine kurgulanmakta ve bu programlarda öğrencilerin kendi uzmanlık alanlarına aktarabilecekleri yeterliliklere odaklanılmaktadır. Özel akademik amaçlara yönelik hazırlanan programlar ise bölümlerdeki öğretim üyeleri ile ortak çalışarak disipline özgü yazılı ve sözlü söylem türleri ile bunların yapısal, içeriksel ve dilsel özelliklerinin öğretimi ile yine alana özgü akademik görevlere yönelik tasarlanmaktadır. Bu öğretim modelleri ve içeriklerinin tercih edilmesi, hedef öğrenci grubunun özelliklerine, hazır bulunuşluklarına, ortak hedeflerine, ihtiyaçlarına ve hatta öğretici yeterliliklerine göre belirlenmektedir. Dolayısıyla Akademik Türkçe derslerinin kapsamı, içeriği ve hedeflerinin bu ayrım gözetilerek planlanması gerekmektedir. Ayrıca öğrenciler planlanan bu programın hangi hedefler doğrultusunda hazırlandığı konusunda bilgilendirilmelidir. Bu sayede öğrencilerin dersin hedefleri konusunda farkındalıklarının artacağı düşünülmektedir.

Bu tez çalışmasında “Akademik yazma dersinde kullanılan ders malzemeleri ve uygulamalar öğreticilerin öğretim yöntem ve teknikleriyle uyumlu mudur ve beklentileri karşılanmakta mıdır?” şeklinde ifade edilen üçüncü araştırma sorusuna cevap bulmak amacıyla öğreticilerle odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Bu kapsamda öğretici

görüşmelerinden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, Akademik Türkçe ve akademik yazmanın, kavramsal olarak her öğretim görevlisi tarafından farklı bakış açılarıyla ele alındığı ve değerlendirildiği görülmektedir. Akademik yazma öğretimine ilişkin öğretim görevlilerinin uygulamalarının sınıfların mevcudu, öğrencilerin talep ve beklentileri, kitapların içeriğinin ve programın yoğunluğuna göre çeşitlilik gösterdiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin ihtiyaçları ve taleplerine ilişkin öğretim görevlileri tarafından dile getirilen konular şöyle sıralanabilir: “akademik dil kullanımı eksiklikleri”, “dil bilgisi eksiklikleri”, “akademik sözcükleri etkili kullanma ihtiyacı” ve “öğrencilerin alana özgü terimler ve disiplinlere yönelik içeriğin ve türlerin çalışılması talepleri”. Bu bulgular öğrencilerin bulgularıyla da örtüşmektedir.

Öğretim görevlilerine göre, öğrencilerin alanlara ve disiplinlere göre ayrı sınıflarda eğitim alması ve içeriğin bu yönde hazırlanması mümkün görülmemektedir çünkü disiplinlere yönelik terim ve tür içeriklerinin öğreticilerin yetkinlik alanını aşacağı ifade edilmektedir. Dolayısıyla Türkçe Öğretim Merkezlerinde fakülte öncesi verilen akademik amaçlı Türkçe derslerinin, öğrencilerin alanlarına yönelik akademik çalışmalarına transfer edebilecekleri temel akademik beceriler ile araştırma ve çalışma becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen genel akademik amaçlı programlar şeklinde tasarlanmasının daha etkili olacağı söylenebilir. Genel akademik amaçlı planlanan derslerin devamı niteliğinde, bölümlerde uzmanlık alanlarına yönelik özel akademik amaçlı derslerin yer almasının öğrenci başarısını artıracığı söylenebilir.

Öğretim görevlilerinin görüşmelerde ifade ettikleri ortak başka bir husus ise yazma pratikleri ve geri bildirim süreçleri üzerinedir. Öğretim görevlileri, öğrenci bulgularına paralel olarak Akademik Türkçe programının ders içeriklerinin yoğun olması, sürenin kısa olması ve sınıf mevcutlarının yüksek olması sebebiyle programda yeterince yazma pratiğine ve geri bildirimlere yer veremediklerini belirtmiş; okuma metinlerinin azaltılarak yazma uygulamalarının artırılması ile öğrenci beklentilerinin karşılanabileceğini ifade etmişlerdir.

Görüşmelerden elde edilen bir başka bulgu ise öğrencilerin genel amaçlı hazırlık eğitiminin sonunda dil becerilerinin yeterli düzeyde olmadığı, C1 sertifikasına sahip olan öğrencilerin dil düzeylerinde ve yeterliliklerinde farklılıklar olduğudur. Bu durum öğrencilerin Akademik Türkçe programlarının içeriğine uyum sağlayamayamalarına ve

zorlanarak motivasyonlarının kırılmasına sebep olabilmektedir. Bu noktada genel amaçlı dil öğretiminde dil becerilerinin yeterli düzeye ulaştırılması ve bir standardizasyonun sağlanması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Akademik Türkçe ve akademik yazma bağlamındaki uygulamalara yönelik öğretim görevlileri tarafından dile getirilen ifadelerden çıkan bir diğer ortak bulgu ise öğrencilerin başarısını ve yeterliliklerini ölçen herhangi bir değerlendirme ve puanlama sistemi olmamasının yarattığı olumsuzluklar üzerinedir. Öğretim Merkezlerinde geri bildirim, ödevler ve zorunlu olmayan sınavlar üzerinden farklılaşan değerlendirme yolları bulunmaktadır. Ancak başarılı öğrenciyi başarısız öğrenciden ayıracak bir sınav ve değerlendirme sistemi uygulanmamaktadır. Bu uygulama eksikliği ise ders geçme kaygısı olmadığı için derse yeterli önemin verilmemesi, eksikliklerinin farkında olamamak gibi sorunlara sebep olabilmektedir. Bu bulgu, uluslararası öğrencilerin akademik yeterliliklerinin ölçüleceği ve bölümlerine geçebilme kriteri olarak belirlenebilecek bir değerlendirme sisteminin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Araştırmaya konu olan Öğretim Merkezlerinden ikisinde (I. ve IV. Öğretim Merkezi) uygulamaların bir izlençe doğrultusunda gerçekleştirildiği görülmektedir. Hem öğrencilerin hem de öğretim görevlilerinin görüşleri, Akademik Türkçe kursu için öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan bir izlençeyi takip etmenin, programın başarısında etkili olduğunu göstermektedir. Uygulama öncesinde ihtiyaçlar doğrultusunda tasarlanan izlenceler sayesinde tekrarlardan kaçınılarak hedef davranışlara yönelik kazanım çeşitliliği de sağlanabilmektedir. Ayrıca ders materyallerinin izlencenin kazanımlarına göre belirlenmesinin ve bu doğrultuda içeriğin birbirini tamamlayan bir yapıda ilerlemesinin öğrencinin motivasyonunu, aidiyet duygusunu ve programa olan inancını artırdığı söylenebilir. İzlençe hazırlanamadığı durumlarda ise bir kitabın içeriği izlençe olarak takip edilebilmektedir. Fakat bu durumda kitap içeriğinde kursun süresi ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda uyarlamalar yapmak gerekebilmektedir. Hyland'e (2003) göre, bir ders kitabının neler sunabileceği konusunda beklentilerimizde gerçekçi olmak önemlidir. Bir ders kitabı, tüm öğretim ihtiyaçlarını karşılamadığı için reddedilmemelidir. Eksikleri tamamlanırsa veya etkinlikleri kendi özel koşullarımıza uyacak şekilde uyarlanırsa, genellikle yararlı olabilir. Materyalleri uyarlamanın beş yolu vardır;

*Ekleme:* ders kitabının sunduklarını ekstra okumalar, görevler veya alıştırmalarla tamamlamak veya genişletmek,

*Silme:* tekrarlayan, alakasız, potansiyel olarak yararsız veya zor öğelerin atlanması,

*Değiştirme:* ilgi düzeyini, etkiyi artırmak için değerlendirme listelerini, örnekleri, etkinlikleri veya açıklamaları yeniden yazmak,

*Basitleştirme:* görevlerin, açıklamaların veya talimatların zorluğunu azaltmak için yeniden yazmak,

*Yeniden sıralama:* ders hedeflerine daha uyumlu hale gelmesi için bölümlerin veya etkinliklerin sırasını değiştirmek (s.99).

Dolayısıyla Akademik Türkçe kurslarında ve programlarında öncelikli olarak, ihtiyaç analizleri doğrultusunda hedeflerin belirlenmesi ve programın kapsamının ve içeriğinin bu hedefler doğrultusunda belirlenmiş kazanımlara yönelik en uygun yöntem, kitap ve teknikler seçilerek hazırlanması, gerekirse içeriğin öğretim sürecinde grubun taleplerine göre uyarlanarak kullanılmasının fayda sağlayacağı söylenebilir.

Çalışmanın dördüncü araştırma sorusu olan “Uluslararası öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçları, materyal ihtiyacı ve sorunlarına yönelik uzmanların görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik uzmanlarla yapılan görüşmeler aracılığıyla cevap aranmış ve elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, “akademik Türkçe kavramının tanımında uzlaşımın olmaması ve farklılaşması”, “akademik Türkçe ve yazma öğretiminin düzeylendirilmesi ve süresinin uzatılması”, “akademik Türkçe öğretimi yapan öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi”, “ders programlarının öğrenci ihtiyaçları ve sorunları gözeticilerle hazırlanması veya revize edilmesi” ve “yazma yeterliliklerinin öğretim süresince öğrenciye geri bildirimler sağlanarak performans değerlendirme yoluyla ölçülmesi” hususları öne çıkmıştır.

Akademik Türkçe kavramının tanımı ve kapsamına ilişkin uzlaşmış net bir açıklama yapılamasa dahi, kavramın uzmanlar tarafından çok boyutlu olarak ele alındığı görülmektedir. Akademik Türkçenin öncelikle gündelik dilden farklılaştığı, yükseköğretim düzeyinde akademik çalışmalar ve akademik söylem topluluklarının bir üyesi olarak sosyal iletişimsel bağlamlarda kullanıldığı, üst düzey bilişsel becerilerin yetkin olarak kullanımını içerdiği hususları vurgulanmıştır. Bu kavramlar, alan yazındaki hedef dilde akademik yeterlilik tanımının özellikleriyle uyumluluk göstermektedir. Bu kavramlardan hareketle, yabancı/ikinci dilde yeterliliğin dilsel, bilişsel ve sosyo-kültürel

boyutları da göz önünde bulundurulduğunda, “Akademik Türkçe Yeterliliği” şu şekilde tanımlanabilir: Üniversite düzeyindeki akademik çalışmalar için gerekli iletişimsel görevleri, uygun üslup ve dil özellikleriyle, akademik kültürün değer, inanış ve kabulleriyle uyumlu bir şekilde, eleştirel düşünme becerilerini de kullanarak yerine getirebilmek.

Uzmanlarla görüşmelerden elde edilen diğer öne çıkan bulgu ise Akademik Türkçe dersi verecek olan öğretmenlerin yeterlilikleri üzerinedir. Alan yazında, akademik amaçlı dil öğretimi uygulamalarının önemli bir parçasını öğretici eğitimleri oluşturmaktadır. Carver (1983) ve Strevens (1988’den aktaran Flowerdew ve Peacock, 2001) akademik amaçlı dil öğreten öğretmenlerin sahip olması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır: Öğretim etkinliklerini ve materyalleri ihtiyaca göre düzenleyebilmeli, akademik alanların dil özelliklerine aşina olmalı, öğrencilerin dünyasına, ihtiyaçlarına karşı ilgili olmalı ve bilgi edinmeye ve gelişime istekli olmalıdır. Bu nedenle alan yazından ve uzman görüşlerinden hareketle, öğretmenlerin deneyimlerini ve yeterliliklerini artıracak hizmet içi eğitimlerin planlanması önerilebilir.

Uzmanlar akademik amaçlar için dil öğrenen uluslararası öğrencilere yönelik uygulamaların, hazırlanan materyallerin, genel amaçlı dil öğrenenlerden farklılık gösterdiği ve ihtiyaçlar doğrultusunda planlanması gerektiği görüşünü bildirmişlerdir. Bu bağlamda uluslararası öğrencilerin öncelikli ihtiyaçlarına yönelik daha etkin programlar hazırlanabilmesi için akademik Türkçe öğretiminin düzeylendirilerek, alt düzeylerden itibaren başlaması ve daha uzun zamana yayılarak içeriğin bu doğrultuda hazırlanması uzmanlar tarafından önerilmektedir.

Yukarıda bahsedilen bulgular ışığında, “Uluslararası Öğrencilere Türkçe Akademik Yazma Öğretiminde Kullanılan Ders Malzemelerinin Değerlendirilmesi” adlı bu tez çalışması ile yabancılara Türkçe öğretimi alanına katkı sağlamak amaçlanmıştır. Bu bulgular ve sonuçlardan hareketle politika ve program geliştiriciler, materyal geliştiriciler, öğretmenler ve araştırmacılara yönelik aşağıda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

### **Öneriler:**

- Üniversite düzeyinde YTB burslusu uluslararası öğrencilere verilen Türkçe öğretimi sürecinde, akademik yazma becerisini öğretimini içeren Akademik Türkçe dersinin bir yeterlilik sınavı ile değerlendirilmesi, üniversitelerin özel öğrencileri bağlamında ise YÖK kararıyla seçmeli olarak verilen bu dersin zorunlu bir ders hâline getirilmesi faydalı olacaktır.
- Düzeylere uygun kazanım ve içeriklerle akademik yazma becerisinin genel amaçlı Türkçe programına paralel olarak ancak özel amaçlı hedeflerle B1-B2 düzeyinden itibaren planlanarak uzun süreye yayılması ve sistematik strateji öğretimiyle tematik ve bütünlük beceri temelli izlençe ile yapılandırılarak öğretilmesinin öğrenci başarısını artıracakı düşünülmektedir.
- Genel akademik amaçlı olarak düzeylendirilerek verilen akademik Türkçe öğretimi fakülte öncesi yoğunlaştırılmış genel akademik amaçlı kurslarla pekiştirilmeli, fakültelerde ise disiplinlere özel akademik amaçlı yazma dersleri verilerek sürdürülmelidir. Ayrıca bu derslerin yanı sıra akademik yazma merkezleri tarafından uluslararası öğrencilere yönelik destek programlarının yükseköğretim hayatı boyunca sürdürülmesi gerektiği söylenebilir.
- Uluslararası öğrencilere akademik amaçlı Türkçe öğretimi için yazılacak olan kitaplarda ve öğretim programlarında yazma becerisinin öğretimi özelinde süreç- tür odaklı yaklaşımının benimsenmesinin öğrencilerin akademik yazma becerisine olumlu katkı sağlayacakı düşünülmektedir.
- Hazırlık süresince düzeylendirilmiş olarak özel amaçlı verilen veya öğrenciler birinci sınıfa başlamadan önce yoğunlaştırılmış akademik Türkçe kursu olarak planlanan programlar için hazırlanan ders malzemelerinin kazanımlarının, içeriğinin ve temalarının çeşitli alanlara yönelik kapsayıcı olmasının yanı sıra tüm disiplinlerden öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte ortaklıklar barındırmasının öğrencilerin motivasyonlarını artıracakı ve akademik çalışma becerilerinin geliştirilmesi yönündeki pedagojik amaçlara daha uygun olacakı düşünülmektedir. Bu bağlamda hazırlanan materyallerin alan terminolojisini öğretmeyi hedeflemeden planlanması gerektiği söylenebilir.
- Lisans ve lisansüstü öğrencilerin ihtiyaçları farklılık gösterdiği için grupların öğrenim düzeyine göre ayrılması ve akademik Türkçe programlarının farklı kazanımlara yönelik içeriklerle planlanması gerekmektedir. Grupların

ayrılmadığı durumlarda ise bu farklılığa duyarlı uyarlanabilir ders malzemelerinin oluşturulmasının öğrenci başarısını ve motivasyonunu artıracığı düşünülmektedir.

- Akademik amaçlı yazma öğretimine ilişkin öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin verilmesinin bir ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu eğitimlerde öğretmenlere, öğrencilerin farklılaşan akademik ihtiyaçlarını belirleyebilecekleri, bu ihtiyaçlar doğrultusunda kitap ve materyalleri değerlendirip uyarlayabilecekleri, gerektiğinde öğrencilere yönelik destekleyici materyal üretebilecekleri yeterliliklerin kazandırılmasının, öğretim sürecinde öğretmenlere hareket alanının tanınmasının, öğretim programlarının verimliliğini artıracığı düşünülmektedir.
- Akademik yazma öğretimi sürecinde yazma uygulamalarının/pratiklerinin artırılması, öz değerlendirme, akran değerlendirme veya öğrenci dönütü için ekran kaydı almak gibi çeşitli teknolojik uygulamalardan da faydalanmak suretiyle çeşitli yöntemlerle yazılı ürünlere geri bildirim verilmesinin öğrencinin akademik yazma başarısına olumlu etkisi olacağı düşünülmektedir.
- Akademik yazma yeterliliklerinden biri olan “dinlerken/izlerken not alma” becerisinin geliştirilmesine yönelik kazanımların, içerik ve etkinliklerin sistematik biçimde ders kitaplarına dahil edilmesinin, öğrencilerin bölümlerdeki akademik başarılarını olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.
- Türkiye’deki üniversitelerde fakülte ve bölümlerdeki ödevler ve akademik görevler bağlamında lisans ve lisans üstü öğrencilerin yazdıkları çeşitli akademik metin türlerinin işlevsel, biçimsel, anlamsal yapıları ve üslup özelliklerinin ortaya konulduğu bilimsel çalışmaların yapılması ve pedagojik amaçlara hizmet edecek şekilde sunulmasının akademik Türkçe kitaplarının ve programlarının doğru kazanımlarla hazırlanmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.
- Tez çalışması kapsamında araştırmacı tarafından “*Akademik Türkçe Ders Kitabı yazma Becerisi İnceleme Ölçütleri*” tümevarım yöntemiyle geliştirilmiştir (EK 8). Geliştirilen bu ölçütlerin uzmanlar, araştırmacılar, materyal geliştiriciler ve öğretmenler tarafından gelecekte kurgulanacak olan diğer akademik yazma ders malzemesi/ders kitabı değerlendirme çalışmalarda da kullanılabileceği düşünülmektedir.

- Araştırmanın bulgularından ve alan yazından hareketle araştırmacı tarafından genel akademik amaçlı Türkçe öğretimi kapsamında kullanılabilir *Akademik Yazma Kazanım Listesi* oluşturulmuştur (EK 9). Bu listenin uluslararası öğrencilere akademik yazma öğretimine yönelik program geliştiren ve materyal hazırlayan uzmanlara yol gösterici olacağı düşünülmektedir.



## KAYNAKÇA

- Açık, F. (2008). Türkiye'de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Uluslararası Türkçe Eğitimi Ve Öğretimi Sempozyumu*.
- Akbulut, S. (2016). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazmaya Yönelik Tutum ve Kaygıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Allwright, R. L. (1982). Perceiving and Pursuing Learners' Needs. In M. Geddes & G. Sturtridge (Eds.), *Individualisation* (pp. 24–31). London: Modern English Publications.
- Anderson, N. & Nunan, D. (2003). *Practical English language teaching*. New York: McGraw-Hill.
- Ayan, Z. (2016). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Orta Düzey Yazma Etkinliklerinin İletişimsel Yaklaşım Bağlamında Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Badger, R. & White, G. (2000). A Process Genre Approach to Teaching Writing. *ELT Journal*, 54 (2), 153-160.
- Bailey, S. (2011). *Academic Writing: A Handbook for International Students*. London: Routledge.
- Baltacı, A. (2017). Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (1), 1-14.
- Bakır, S. (2015). *Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Öğrenme Yaklaşımlarının, Yazma Becerisi Öz Yeterliklerinin Ve Türkçe Yazma Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Barut, K. (2012). *An Evaluation of Academic Writing Materials at the Tertiary Level: A Case Study of Three Universities*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Basoğul, D. ve Can F. S. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Balkanlı Öğrencilerin Yazılı Anlatımda Yaptıkları Hatalar Üzerine Tespitler. *Dil ve Edebiyat Eğitim Dergisi*, 10, 100-119.

- Brown, H. D. (2007). *Principles of Language Teaching and Learning*. White Plains, NY: Pearson and Longman.
- Brown, J. D. (1995). *The Elements of Language Curriculum*. Boston, Massachusetts: Newbury House.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York, US: Addison Wesley Longman.
- Bruce, I. (2008). *Academic Writing and Genre: A Systematic Analysis*. Bloomsbury Publishing.
- Bruce, I. (2011). *Theory and Concepts of English for Academic Purposes*. Basingstoke, England: Palgrave Macmillan.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Camadan, D. (2020). *Üstbilişsel Strateji Eğitiminin İngilizce Akademik Yazma Başarısına ve Üstbilişsel Farkındalığa Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Carter, C., Bishop, J. & Kravitz, L. (2002). *Key to Effective Learning (3 rd Ed.)*, New Jersey: Printice Hall.
- Cömert, R. (2018). *İzmir Yabancılar için Türkçe Setinin (A1/A2/B1/B2/C1) Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Anlatma Becerileri Bakımından Uygunluğunun İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir.
- Chastain, K. (1988). *Developing Second Language Skills: Theory and Practice*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.
- Chmiliar, L. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of Case Study Research* (pp 582-583). USA: SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches* (2. Baskı). USA: SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cross, D. (1999). *A Practical Handbook of Language Teaching*. Harlow: Longman.

- Curry, M. J. & Hewings, A. (2005). Approaches to Teaching Writing. In Coffin, C., Curry, M.J., Goodman, S., Hewings, A., Lillis, T., & Swann, J. (Eds.) *Teaching Academic Writing* (pp. 31-56). Routledge.
- Cummins, J. (2000). Putting Language Proficiency in Its Place: Responding to Critiques of the Conversational / Academic Language Distinction. In J. Cenoz, & U. Jessner, *English in Europe: The Acquisition of a Third Language* (pp. 54-65). Multilingual Matters.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing Your Coursebook* (1. bs.). Tayland: Macmillan Heinemann.
- Demir, D. (2017). *Uluslararası Öğrencilerin Akademik Türkçe İhtiyacı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demir, D. ve Genç, A. (2019). Academic Turkish for International Students: Problems and Suggestions. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15 (1), 34-47.
- Demir, D. ve Genç, A. (2018). Akademik Türkçe Etkinliklerine Yönelik Öğrenci ve Öğretim Elemanı Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Bahar (28)*, 91-104.
- Demir, N. (2020). Akademik Türkçe ve Temel Sorunları. İçinde, *Akademik Amaçlar İçin Türkçe Öğretimi Kuram ve Uygulama*. (Ed. Burak Tüfekçioğlu), Pegem Akademi, Ankara.
- Demirel, Ö. (2016). *Yabancı Dil Öğretimi* (9. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Deniz, K. ve Daşöz, T. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazma Becerilerinde Gerekçeleştirme. *International Journal of Languages' Education and Teaching, UDES*, 1515-1526.
- Dilidüzgün, Ş. (2009). Yapılandırmacı Yaklaşımla Hazırlanan İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitaplarında Metin-Odaklı Görevlerin Yeri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 275-290.
- Dolmacı, M. (2015). *Akademik Türkçe Kelime Bilgisi Üzerine Bir Derlem Çalışması: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Dair Çıkarımlar*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dudley-Evans, T. & St John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Durmuş, M. (2014). *Türk Dili Sözlü ve Yazılı Anlatım El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.

- Durmuş, M. (2018). Dil Öğretiminin Temel Kavramları Üzerine Düşünceler: Yabancılara Türkçe Öğretimi Mi, Yabancı Dil veya İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretimi Mi?. *Türkbilig*, (35), 181-190.
- Dubin, F., & Olshtain, E. (1986). *Course Design: Developing Programs and Materials for Language Learning*. Cambridge University Press.
- Ellis, R. (1997). The Empirical Evaluation of Language Teaching Materials. *ELT Journal*, 51(1), 36-42.
- Ellis, R. (2008). Principles of Instructed Second Language Acquisition. *Washington DC: Center of Applied Linguistics*.
- Ekmekçi, V. (2017). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Akademik Okuryazarlık Öğretimine Yönelik bir Eylem Araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Ferris, D. R. & Hedgcock, J. (1998). *Teaching ESL Composition: Purpose, Process, Practice*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Friedberg, C., Mitchell, A., & Brook, E. (2017). Understanding Academic Language and its Connection to School Success. *The Education Digest*, 82 (6), 58.
- Geisler, C. (1994). Literacy and Expertise in the Academy. *Language and Learning across the Disciplines*, 1 (1), 35-57.
- Genç, A. (2002). İlk ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Ders Kitabı Seçimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 74-81.
- Genç, A. (2010). *Geçmişten Günümüze Yerel Almanca Ders Kitabı İncelemesi (1. bs.)*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Genç, A. (2012). *Eğitim Sözlüğü (2. bs.)*. Ankara: Hacettepe Yayıncılık.
- Grossman, P., & Thompson, C. (2008). Learning from Curriculum Materials: Scaffolds for New Teachers. *Teaching and Teacher Education*, 24 (8), 2014-2026.
- Göçer, A. (2007). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 137, 30-48.

- Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi-Journal of International Social Research*, 3 (12), 178-195.
- Graves, K. (2000). *Designing Language Courses: A Guide For Teachers (1. bs.)*. Kanada: Heinle & Heinle.
- Güde, Y. C. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Akademik Yazmaya Yönelik Bir İçerik Önerisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güral, M. M. (2020). Türkçenin İkinci Dil Olarak Öğretiminde Öğrenenlerin Akademik Dil Gereksinimleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- GSE (2019). *Global Scale of English Learning Objectives for Academic English*. London: Pearson.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2019). *Uygulamalı Yazma Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güngör, H. (2013). *Doğrudan Öğretim Stratejilerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen İranlı Öğrencilerin Metin Özetleme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Hall, D. W. (2004). *Culture and Context: A Basic Writing Guide with Readings*. New York: Pearson/Longman.
- Harmer, J. (2004). *How to Teach Writing*. Harlow: Pearson Longman.
- Harmer, J. (2007). *How to Teach English*. England: Pearson Education Limited.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Pearson Longman.
- Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learningcentred Approach*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Hyland, K. (2003). *Second Language Writing (Cambridge Language Education)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hyland, K. (2006). *English for Academic Purposes: An Advanced Resource Book*. Routledge.
- Hyland, K. (2009). *Academic Discourse: English in A Global Context*. A&C Black.
- Hyland, K. & Hamp-Lyons, L. (2002). EAP: Issues And Directions. *Journal of English for Academic Purposes*, 1, 1-12.

- Hyland, K. (2013). Writing in the University: Education, Knowledge And Reputation. *Language Teaching*, 46 (1), 53-70.
- ICAS (2002). Academic Literacy: A Statement of Competecies Expected of Students Entering California's Public Colleges and Universities. Intersegmental Committee of Acadmic Senates, California.
- İnal, S. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Öğretimi: Yabancı Dil Olarak Türkçe'nin Öğretiminde Yazmanın Önemi ve Yazma Etkinlikleri. A Şahin (Ed.) içinde, *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler*, Pegem Akademi, Ankara.
- İnan, K. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen İranlıların Yazılı Anlatımlarının Hata Analizi Bakımından Değerlendirilmesi, *Turkish Studies- International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (9), 619-649.
- İşçi, C. (2012). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan "Yeni Hitit" Ders Kitabının Dört Temel Dil Becerisi ve Kültür Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Jordan, R. R. (1997). *English for Academic Purposes: A Guide and Resource Book for Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jordan, R.R. (1999). *Academic Writing Course: Study Skills in English*. UK: Pearson.
- Kalaycı, D. (2018). *Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Öğretimi Ders Kitaplarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Kan, M. O. (2017). Türkiye'de Akademik Yazma Alanında Yapılan Lisansüstü Tezler. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 1037-1048.
- Kara M. (2010). Gazi Üniversitesi TÖMER Öğrencilerinin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunların Çözümüne Yönelik Öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Yaz 2010*, 8 (3), 661-696.
- Karagöl, E. (2018). Akademik Yazma Açısından Tezler. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karatay, H. (Ed.). (2019). *Akademik Türkçe*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Karababa, C. C. Z. (2009). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42 (2) , 265-277.
- Karazeybek, A. (2019). *İzmir Yabancılar için Türkçe Öğretim Seti B1 Ders Kitabının Dört Temel Dil Becerisi Bağlamında İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Keleş, O. (2015). *Türkçenin ve Almancanın İkinci Yabancı Dil Olarak Öğretilmesinde Kullanılan İki Ders Kitabının Yazma Becerisi Açısından Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Kocaman, A. ve Osam, N. (2000). *Uygulamalı Dilbilim-Yabancı Dil Öğretimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Hitit Yayınları.
- Kocaman-Gürata, E. ve Durmuş, M. (2020). Özel Amaçlı Yabancı/İkinci Dil Öğretimi Kapsamında Akademik Amaçlı Türkçenin Yeri. İçinde, *Akademik Amaçlar İçin Türkçe Öğretimi Kuram ve Uygulama*. (Ed. Burak Tüfekçioğlu), (ss. 41-68). Pegem Akademi, Ankara.
- Konyar, M. (2019). *Uluslararası Öğrencilerin Akademik Türkçe İhtiyaç Analizi ve Örnek Ders İçeriği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Köse, D. (2004). Yabancı Dil Öğretiminde Ortak Ölçütler ve TÖMER. *Dil Dergisi*, (125), 24-34.
- Krashen, S. (1984). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Prentice Hall.
- Krashen, S. & Brown, C. L. (2007). What is Academic Language Proficiency. *STETS Language & Communication Review*, 6 (1), 1-5.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers: New Jersey.
- Leki, I. (1991). The preferences of ESL Students for Error Correction in College Level Writing Classes. *Foreign Language Annals*, 24 (3), 203-218.
- Leki, I. (1992). *Understanding ESL Writers: A Guide for Teachers*. Portsmouth, NH: Boyton/Cook.
- Leki, I. (1998). *Academic Writing*. Cambridge: Cambridge University.

- Lillis, T. & Turner, J. (2001). Student Writing in Higher Education: Contemporary Confusion, Traditional Concerns. *Teaching in Higher Education*, 6 (1), 57-68.
- McDonough, J. & Shaw, C. (2003). *Materials and Methods in ELT*. Oxford: Oxford University Press.
- McGrath, I. (2002) *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- McGrath, I. (2006). Teachers' and Learners' Images for Coursebooks. *ELT Journal* 60 (2), 171-179.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama için Bir Rehber* (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Moralı, G., Halitoğlu, V., Gökdoğan, E. ve Acar, Y. (2018). *Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe Sosyal Bilimler*. Kayseri: Can Ofset.
- Moralı, G., Halitoğlu, V., Gökdoğan, E. ve Acar, Y. (2018). *Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe Fen Bilimleri*. Kayseri: Can Ofset
- Moralı, G., Halitoğlu, V., Gökdoğan, E. ve Acar, Y. (2018). *Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe Sağlık Bilimleri*. Kayseri: Can Ofset
- Mishan, F. (2005). *Designing Authenticity into Language Learning Materials*. Intellect Books.
- Mukundan, J., Hajimohammadi, R., & Nimehchisalem, V. (2011). Developing an English Language Textbook Evaluation Checklist. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 4 (6), 21-28.
- Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle and Heinle.
- OECD. (2015). *Education at A Glance 2015: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Öncül, E. (2020). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarında Yer Alan Yazma Etkinliklerinin Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Kapsamında Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir.
- Raimes, A. (1983) *Techniques in Teaching Writing*. New York: Oxford University Press.

- Raimes, A. (1991). Out of the Woods: Emerging Traditions in the Teaching of Writing. *TESOL Quarterly*, 25 (3), 407-430.
- Reid, J. M. (1993). *Teaching ESL Writing*, Regens Prentice Hall: New Jersey.
- Richards, J. C. (2001a). *The Role of Textbooks in a Language Program*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Richards, J. (2001b). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. & A Renandya, W. (2002). *Methodology in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Selvikavak, E. (2006). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde İleri Düzeydeki Öğrenciler in Paragraf Yazma Becerisini Geliştirme Üzerine Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Seyedi, G. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akademik Yazma Öğretimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Scarcella, R. (2003). *Accelerating Academic English: A focus on the English Learner*. Oakland, CA: Regents of the University of California.
- Sönmez Ö. (2019). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçevesi Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Shekan, P. (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford University Press.
- Sheldon, L. E. (1988). Evaluating ELT Textbooks and Materials. *ELT Journal*, 42 (4), 237- 246.
- Swales, J. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press.
- Swales, J. M. & Feak, C. B. (2004). *Academic Writing for Graduate Students: Essential Tasks and Skills*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Şahin, M. ve Demirtaş, H. (2014). Üniversitelerde Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 44 (204), 88-113.

- Ayata, Ş. C. (2014). *Bilimsel Metin Üretimi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Şimşek, R. (2016). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Temel Dil Becerileri Bağlamında Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir.
- Sun, C. & Feng, G. (2009). Process Approach to Teaching Writing Applied in Different Teaching Models. *English Language Teaching*, 2 (1), 150-155.
- Temur, N. ve Kurt, M. (2017). *Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe II (Yazma)*. Ankara: Gazi Üniversitesi TÖMER.
- Tiryaki, E. N. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 38-44.
- Tok, M. (2012). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Tok, M. (2013). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Yazma İhtiyacı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 1-25.
- Tomlinson, B. (Ed.) (1998). *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomlinson, B. (Ed.). (2003). *Developing Materials for Language Teaching*. A&C Black.
- Tomlinson, B. (2008). Language Acquisition and Language Learning Materials. In Tomlinson, B. (ed.) *English Language Learning Materials: A Critical Review*. London/New York, NY: Continuum.
- Tomlinson, B. & Masuhara, H. (2004). Developing Language Course Materials. Portfolio Series# 11. Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO) Regional Language Centre (RELC).
- Tunçel, H. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe (YDT) Başlangıç Seviyesi Öğrencilerinin Yazım Yanlılıkları, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (3), 729-745.
- Tüfekçioğlu, B. (2018). *Yabancı Dil Olarak Akademik Türkçe: Sosyal Bilimlerde Akademik ve Teknik Söz Varlığı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Tüm,G.(2015). Yabancılara Türkçe Öğretimine Yeni Başlayanlar için Yazma Becerileri Üzerine Bir Çalışma. *1. Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*, Nevşehir, 1111-1124.
- Türkiye Maarif Vakfı (2020). Türkçenin yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı. İstanbul: Türkiye.
- Vifansi, E. A. (2002). *Academic Writing Needs: An Exploratory Study of the Writing Needs of ESL Students*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Purdue University, Indiana, USA.
- Widdowson, H. G. (1983). *Learning Purpose and Language Use*. Oxford University Press.
- Widdowson, H. G. (1979). *Explorations in Applied Linguistics* (vol. 1). Oxford University Press, USA.
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching. Practice and Theory* (1. bs.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Yahşi Cevher, Ö. ve Güngör, C. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akademik Türkçenin Önemine İlişkin Uygulamalı Bir Araştırma: Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching, UDES*, 2267-2274.
- Yalçın, G. Ü. (1997). Beyin-Dil İlişkisi ve Bunun Yazma Becerilerine Yansımaları. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, s. 372-385, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Yalçın, S. D. (1998). Yazma Eğitiminde Yeni Bir Araştırma Alanı: Yaratıcı Yazarlık (ss. 145-152), Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyum Bildiriler, AÜ TÖMER Gaziantep Şubesi yayını.
- Yıldırım, H. Ç. (2018). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin Yazma Becerisine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, İ. (2017). Opinions of Turkish as a Foreign Language Learners on Academic Turkish. *Advances in Language and Literary Studies*, 8 (2), 180-189.

- Yılmaz, F. (2014). Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe 2 Ders Kitabı Yazma Etkinlikleri Üzerine Bir İnceleme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 37-48.
- Yılmaz, F. ve Konyar, M. (2017). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğreniminde Akademik Türkçe İhtiyaç Analizi. *International Journal of Language Academy*, 5 (4), 223-233.
- YÖK. (2017). Yükseköğretimde uluslararasılaşma strateji belgesi (2018-2022). In: Erişim Adresi. <http://yok.gov.tr/web/guest/yuksekogretimde>.
- Zhu, W. (2004). Faculty Views on the Importance of Writing, The Nature of Academic Writing, and Teaching and Responding to Writing in the Disciplines. *Journal of Second Language Writing*, 13, 29-48.



## EKLER

## EK 1. Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Rektörlük

Tarih: 17.05.2019 18:19  
Sayı: 35853172-300-E.00000577031



E.00000577031

Sayı : 35853172-300  
Konu : Eser KOCAMAN GÜRATA Hk.

## TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 12.04.2019 tarihli ve 26674787-300/00000550760 sayılı yazı.

Enstitünüz Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı Türkçe Öğretimi Doktora Programı öğrencilerinden Öğr. Gör. Eser KOCAMAN GÜRATA'nın Prof. Dr. Ayten GENÇ danışmanlığında yürüttüğü "Uluslararası Öğrencilere Türkçe Akademik Yazma Öğretiminde Kullanılan Ders Malzemelerinin Değerlendirilmesi" adlı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 30 Nisan 2019 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-İmzalıdır  
Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU  
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr> adresinden 1f8e68bc-a460-4e27-935e-185533ae49ee kodu ile erişebilirsiniz. Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara  
Telefon:0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992 E-posta:yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet  
Adresi: www.hacettepe.edu.tr

Duygu Didem İLFPİ



## EK 2. Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

 <b>HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ</b> <b>TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ</b> <b>YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORİJİNALLIK RAPORU</b>	
<b>HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ</b> <b>TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ</b> <b>TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA</b>	
Tarih: 10/04/2022	
<p>Tez Başlığı / Konusu: Uluslararası Öğrencilere Türkçe Akademik Yazma Öğretiminde Kullanılan Ders Malzemelerinin Değerlendirilmesi</p>	
<p>Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 321 sayfalık kısmına ilişkin, 09/04/2022 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından <u>Turnitin</u> adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %7'dir.</p>	
<p>Uygulanan filtrelemeler:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,</li> <li>2- Kaynakça hariç</li> <li>3- Alıntılar hariç/dâhil</li> <li>4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç</li> </ol>	
<p>Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.</p>	
<p>Gereğini saygılarımla arz ederim.</p>	
10.04.2022	
<p><b>Adı Soyadı:</b> Eser KOCAMAN GÜRATA</p> <hr/> <p><b>Öğrenci No:</b> N16145121</p> <hr/> <p><b>Anabilim Dalı:</b> TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ</p> <hr/> <p><b>Programı:</b> YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ</p> <hr/> <p><b>Statüsü:</b> <input type="checkbox"/> Y.Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Bütünleşik Dr.</p> <hr/>	
<p><b><u>DANIŞMAN ONAYI</u></b></p> <p style="text-align: center;">UYGUNDUR</p> <p style="text-align: center;">Prof. Dr. Ayten GENÇ</p> <hr style="width: 20%; margin: auto;"/>	



**HACETTEPE UNIVERSITY  
INSTITUTE OF TURKISH STUDIES  
THESIS/DISSERTATION ORIGINALITY REPORT**

**HACETTEPE UNIVERSITY  
INSTITUTE OF TURKISH STUDIES  
TO THE DEPARTMENT OF TURKISH STUDIES INSTITUTE**

Date: 10/04/2022

Thesis Title / Topic: Evaluation of the Materials Used to Teach Academic Writing in Turkish to International Students

According to the originality report obtained by myself/my thesis advisor by using the Turnitin plagiarism detection software and by applying the filtering options stated below on 08/04/2022 for the total of 321 pages including the a) Title Page, b) Introduction, c) Main Chapters, and d) Conclusion sections of my thesis entitled as above, the similarity index of my thesis is 7 %.

Filtering options applied:

1. Approval and Declaration sections excluded
2. Bibliography/Works Cited excluded
3. Quotes excluded
4. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Turkish Studies Institute Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

10.04.2022

**Name Surname:** Eser KOCAMAN GÜRATA

**Student No:** N16145121

**Department:** Turkish Studies Institute

**Program:** Teaching Turkish as a Foreign Language

**Status:**  Masters  Ph.D.  Integrated Ph.D.

**ADVISOR APPROVAL**

APPROVED.

Prof. Dr. Ayten GENÇ

### EK 3. Turnitin Benzerlik İndeksi

#### ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERE TÜRKÇE AKADEMİK YAZMA ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN DERS MALZEMELERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

##### ORJİNALLİK RAPORU

<b>%7</b> BENZERLİK ENDEKSİ	<b>%7</b> İNTERNET KAYNAKLARI	<b>%2</b> YAYINLAR	<b>%3</b> ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
--------------------------------	----------------------------------	-----------------------	-------------------------------

##### BİRİNCİL KAYNAKLAR

<b>1</b>	<b>acikbilim.yok.gov.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>%2</b>
<b>2</b>	<b>www.tekedergisi.com</b> İnternet Kaynağı	<b>%1</b>
<b>3</b>	<b>docplayer.biz.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>4</b>	<b>acikerisim.nevsehir.edu.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>5</b>	<b>Submitted to Hacettepe University</b> Öğrenci Ödevi	<b>&lt;%1</b>
<b>6</b>	<b>doczz.biz.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>7</b>	<b>sbed.mku.edu.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>8</b>	<b>dspace.gazi.edu.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>

[acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080](http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080)

## EK 4. Öğrenci Anketi

Bu anketin amacı, Türkçe akademik yazma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılan \*ders kitabı ve uygulamaları hakkındaki görüşlerinizi belirlemektir. Cevaplarınız tamamen gizli tutulacak ve yalnızca çalışma doğrultusunda kullanılacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Eser Kocaman Gürata  
eser.kocamangurata@hacettepe.edu.tr

Kaç yıldır Türkçe öğrenmektesiniz?

- a) 1-5 yıl      b) 6-10 yıl      c) 11-15 yıl      d) 16 + yıl

Geldiğiniz ülkenin adı: \_\_\_\_\_

- *\*Ders kitabı: Akademik Türkçe dersinde kullandığınız kitabın akademik yazma bölümleri.*
- *Lütfen aşağıdaki cümleleri dikkatlice okuyun. Eğer yargılara kesinlikle katılmıyorsanız 1'e, katılmıyorsanız 2'ye, katılıyorsanız 3'e, kesinlikle katılıyorsanız 4'e (X) işareti koyunuz.*

**Kesinlikle katılmıyorum (1)**  
**katılıyorum (4)**

**Katılmıyorum (2)**

**Katılıyorum (3)**

**Kesinlikle**

ÖĞRENCİ ANKETİ	(1)	(2)	(3)	(4)
1. Ders kitabının içeriği şu anki ve gelecekteki çalışmalarım ile ilişkilidir.				
2. Ders kitabı, kültürel olarak uygun olmayan herhangi bir konu ya da metin içermemektedir.				
3. Ders kitabının görsel tasarımı, sayfa düzeni ve içeriği yaşıma uygundur.				
4. Ders kitabında kullanılan dil, Türkçe dil seviyeme uygundur.				
5. Akademik yazma dersi için ders kitabı dışında değişik kaynaklardan yararlanıyorum.				
6. Ders kitabım, sınıf dışı proje, ödev gibi çalışmalarını desteklemekte ve yönlendirmektedir.				
7. Ders kitabı, çevrimiçi (online) kaynaklar ve araçlarla desteklenmektedir.				
8. Kitabın akademik yazma konuları ve etkinlikleri dil öğrenme amacıma uygundur.				
9. Ders kitabı, yazmanın her aşamasında (planlama, beyin fırtınası, taslak hazırlama, düzeltme, vb.) bana yardımcı oluyor.				
10. Ders kitabı, farklı türlerde akademik yazı yazmama (bilgilendirici, betimleyici, tartışmacı, vb.) yardımcı oluyor.				

11. Ders kitabı sayesinde, kaliteli akademik yazılar yazabiliyorum.				
12. Ders kitabında, ilgi çekici, güncel konular ve metinler bulunmaktadır.				
13. Ders kitabında, merakımı ve derse katılımımı artıran etkinlikler ve yazma çalışmaları vardır.				
14. Öğretmen, derse olan ilgimizi artırmak için farklı etkinlikler ve malzemelerle kitabı desteklemektedir.				
15. Ders kitabında, yazma çalışmalarında bana yardımcı olan akademik dil kullanımı öğretimine yer verilmiştir.				
16. Ders kitabında, akademik yazmada kullanabileceğim akademik sözcükler etkili bir şekilde öğretilmektedir.				
17. Ders kitabındaki yazma etkinlikleri, okuma metinlerinin konusuyla bağlantılıdır.				
18. Ders kitabında, yazma etkinlikleri öncesinde konuyla ilgili yeterince okuma, tartışma, kelime öğrenme gibi çalışmalar yapılmaktadır.				
19. Ders kitabı, yazma öğretimini okuma, dinleme ve konuşma öğretilimiyle desteklemektedir.				
20. Ders kitabındaki dil bilgisi alıştırmaları yazma hatalarımı azaltmama yardımcı oluyor.				
21. Yazma çalışmalarımı yaparken, kitaptaki örnek paragraflardan veya örnek denemelerden faydalaniyorum.				
22. Ders kitabındaki etkinlikler sayesinde yazacağım konu hakkında yeni fikirler üretebiliyorum.				
23. Ders kitabındaki etkinlikler, yaratıcı, özgün ve bağımsız cevaplar vermeme sağlıyor.				
24. Ders kitabında kendi öğrenme stilime (görsel, işitsel, formüle dayalı, vb.) uygun yazma etkinlikleri bulunmaktadır.				
25. Ders kitabındaki yazma etkinlikleri tek, eşli ve grup olarak çalışmamızı sağlıyor.				
26. Ders kitabı, bilgisayar ve internet teknolojileri desteğiyle bireysel olarak öğrenmemi desteklemektedir.				
27. Ders kitabı hem sınıf arkadaşlarımdan hem de öğretmenimden yazma sürecinde yeterince geri dönüt almama sağlıyor. (Sembollerle, sözlü olarak, ölçek kullanarak, yazılı dönütler alarak, vb.)				
28. Ders kitabı, bana yazılarımdaki hatalarımı görme ve düzeltme fırsatı veriyor.				
29. Sınavların yazma bölümlerinde ders kitabının faydasını görüyorum.				

30. Kitaptaki etkinlikler, neyi öğrenip neyi öğrenmediğimi değerlendirmeme yardımcı oluyor.				
31. Ders kitabının kullanımı kolaydır ve iyi bir şekilde düzenlenmiştir.				
32. Akademik yazma derslerimizde bazen kitap dışında malzemeler de kullanılmaktadır. (Çalışma kağıtları, özgün metinler, vb.)				
33. Zaman zaman yazma derslerimizde kitabın içeriğiyle ilgili değişiklikler ve uyarlamalar yapılmaktadır.				
34. Akademik yazma dersleri için programda ayrılan süre yeterlidir.				



## EK 5. Öğrenci Odak Grup Görüşme Yönergesi

### GÖRÜŞME ÖNCESİ

- Giriş ve uygulamanın açıklanması (yapılan çalışma hakkında bilgi verilmesi, süre, gizlilik, vb.)
- Kayıt için izin alınması

### GÖRÜŞME SORULARI

1. Türkçe akademik yazma konusunda en çok zorlandığınız alanlar nelerdir? Kullandığınız ders kitabı bu zorlukları aşmanızda size yardımcı oluyor mu?
2. Türkçe akademik yazma dersi için kullandığınız ders kitabının içeriği ve kazanımları, şu anki ve gelecekteki çalışmalarınızla ilişkili mi?
3. Yazma dersinde öğretmenlerden yazılı anlatımınızla ilgili sözlü ve yazılı geri dönüt alıyor musunuz? Aldığınız geri dönütlerden hangilerini faydalı buluyor ya da tercih ediyorsunuz?
4. Akademik yazma dersinde kullandığınız ders kitabı çevrimiçi yardımcı kaynaklar ve teknolojik araçlarla destekleniyor mu?
5. Akademik yazma becerisini geliştirirken ders dışında bireysel çalışabileceğiniz kaynaklara ve malzemelere gereksinim duyuyor musunuz?
6. Akademik yazma becerisi geliştirmeye yönelik kullandığınız ders kitabının içeriği ve etkinlikleriyle ilgili olumlu veya olumsuz gördüğünüz yanlar var mı? Sizce ders kitabında yazma becerisini geliştirmeye yönelik ne tür etkinlikler olmalı?

## EK 6. Öğretim Görevlisi Odak Grup Görüşme Yönergesi

### GÖRÜŞME ÖNCESİ

- Giriş ve uygulamanın açıklanması (yapılan çalışma hakkında bilgi verilmesi, süre, gizlilik, vb.)
- Kayıt için izin alınması

### AÇILIŞ SORULARI

- Kaç yıldır yabancılara Türkçe öğretiyorsunuz?
- Ne kadar zamandır Türkçe akademik yazma dersleri veriyorsunuz?
- Ders kitabını ne kadar süredir kullanmaktasınız?

### İÇERİK SORULARI

1. Sizce öğrencilerinizin akademik yazma gereksinimleri nelerdir? Kullandığınız ders kitabı, öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak yeterlikte midir?
2. Akademik yazma becerisinin öğretiminde kullandığınız ders kitabıyla ve bu kitabın sınıfta uygulanmasıyla ilgili herhangi bir zorluk yaşadınız mı?
3. Türkçe akademik yazma öğretiminde öğrencilerin en çok hata yaptıkları veya zorlandıkları konular nelerdir? Ders malzemesi bu zorlukları aşmada öğrenciye ve size yardımcı oluyor mu? Olmuyorsa, siz bu sorunları çözmek için neler yapıyorsunuz?
4. Kullandığınız ders malzemesinde akademik yazma becerisini kazandırmak için ne tür etkinlikler yaptırılmaktadır? Bu etkinlikleri faydalı, etkili ve yeterli buluyor musunuz?
  - Kitabı uygularken yardımcı kaynaklara gereksinim duyuyor musunuz? Kitabı desteklemek için ne tür malzemeler ve etkinlikler kullanıyorsunuz?
5. Öğrencilere yazma sürecinde sınıf içinde ve sınıf dışında geri bildirim veriyor musunuz? Öğrencilerin yazılı anlatımlarına nasıl geri bildirim veriyorsunuz?
  - Kitap öğrencilere nasıl geri bildirim vereceğiniz konusunda sizi yönlendiriyor mu?
6. Sizce kullandığınız ders malzemesi farklı öğrenme stilleriyle uyumlu mu? Öğrenci motivasyonu açısından çeşitlilik sağlıyor mu?
7. Sizce kullandığınız ders malzemesi öğrenci özerkliğini geliştirmeye yönelik alıştırmalar ve etkinlikler içeriyor mu?
8. Kullandığınız ders malzemesi öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme yani üst düzey bilişsel becerilerini geliştirecek etkinlikler içeriyor mu?
9. Öğrencilerin yazılı anlatımlarını nasıl ve neye göre puanlıyor ve değerlendiriyorsunuz? Ders malzemesi bu konuda size ve öğrencilere yol gösteriyor ve yardımcı oluyor mu?

## EK 7. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Yönergesi

### UZMAN SORULARI

2017-2018 yılı itibariyle Türkiye’de okuyan burslu uluslararası öğrencilere, TÖMER’lerde 9 ay süren hazırlık eğitimlerini tamamlayıp C1 seviyesinde başarılı olduklarına dair sertifikalarını aldıktan sonra, zorunlu Akademik Türkçe dersleri verilmeye başlanmıştır. Bu program kapsamında öğrencilerin akademik becerilerini geliştirmeleri hedeflenmektedir. Bu görüşmede, uluslararası öğrencilerin akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi bağlamında, ders malzemeleri ve uygulamalarla ilgili ve öğrenci gereksinimlerine yönelik görüşleriniz alınacaktır.

1. Sizce Akademik Türkçenin tanımı ve kapsamı nedir?
2. Sizce Türkçe akademik yazma dersi hangi dil seviyesinde, hangi aşamada verilmelidir?
3. Türkçe akademik yazma programı kaç saatlik süreyi kapsamalıdır? Sizce şimdi uygulanmakta olan 25- 30 saatlik akademik yazma programı öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirmek için yeterli midir?
4. Türkçe akademik yazma dersi verecek olan öğretim elemanlarının yeterlilikleri neler olmalıdır?
5. Bu öğretim elemanlarının hizmet içi eğitime tabi tutulmasını gerekli buluyor musunuz?
6. Akademik yazma bağlamında malzeme veya program geliştirilirken öğrenci gereksinimlerinin dikkate alındığını düşünüyor musunuz?
7. Sizce uluslararası öğrencilerin Türkçe akademik yazma gereksinimleri nelerdir?
8. Sizce uluslararası öğrenciler Türkçe akademik yazmada zorluk çekiyorlar mı? Zorluk çekiyorlarsa nedenleri ve çözüm önerileri neler olabilir?
9. Sizce akademik Türkçe hazırlık programında disipline özel akademik yazmanın öğretilmesi gerekli midir?
10. Öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirmek için hangi görev ve etkinliklere ağırlık verilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?
11. Sizce Türkçe akademik yazma öğretiminde dil bilgisinin yeri ne olmalıdır?
12. Akademik Türkçe dersinde kullanılacak ölçme araçları neler olmalıdır? Akademik Türkçe dersinde ürün odaklı mı yoksa süreç odaklı mı bir değerlendirme yapılmalıdır? Niçin?

## **EK 8. Akademik Türkçe Ders Kitabı Yazma Becerisi İnceleme Ölçütleri**

### **1. Genel Özellikler**

- e) Kullanılan ders kitabının genel özellikleri (amacı, hedef kitle) öğrenme ortamı ve bağlamıyla uyumlu mudur?
- f) Kullanılan ders kitabı öğrencilerin kültürel altyapılarıyla ve yaş gruplarıyla uyumlu mudur?
- g) Kullanılan ders kitabının dili öğrencilerin dil düzeyine uygun mudur?
- h) Kullanılan ders kitabı yardımcı kaynaklarla (öğretici kitabı, çalışma kitabı, çevrimiçi kaynaklar, vb. desteklenmekte midir?

Kitap inceleme ölçütlerinin ilk başlığı, yukarıdaki sorulara cevap verecek şekilde oluşturulmuştur. Dolayısıyla bu bölüm, kitabın basım yılı, yazılış amacı, sınıf içi kullanıma ya da bireysel kullanıma uygun olması, hedef kitle, yardımcı kaynaklar, dış ve iç görünüm gibi özellikleriyle ilgili bilgiler verecek şekilde tasarlanmıştır.

### **2. İhtiyaç ve Hedefler**

- d) Kullanılan ders kitabı ve uygulamaları öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçlarıyla ve akademik hedefleriyle uyumlu mudur?
- e) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma becerisine ilişkin hangi kazanımlara erişilmesi öngörülmüştür?
- f) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma becerisine ilişkin belirlenen hedef kazanımların/davranışların lisans ve lisansüstü düzeylerine göre dağılımı nasıldır?

Kitap inceleme ölçütlerinin ikinci başlığını ihtiyaç ve hedeflerin incelenmesi oluşturmuştur ve yukarıdaki soruya cevap verilmesi sağlanmıştır. Bu bağlamda, kitapların hedef ve kazanımları, alan yazındaki çeşitli kaynaklarda sunulan (GSE 2015, TYÇ 2011, TMV 2020, Jordan 1997) yabancı/ikinci dilde akademik yazma kazanımları ve hedefleri ile karşılaştırılarak yorumlanmış, kitaplarda bu kazanımlara ne kadar yer verildiği, belirlenen hedef ve kazanımların ders kitaplarında açık biçimde ifade edip edilmediğiyle ilgili özellikler incelenmiştir.

### **3. İçerik ve Dilsel Girdi**

- i) Kullanılan ders kitabının içeriği ve konular öğrencinin ilgisini çekecek ve motivasyonunu artıracak nitelikte midir?
- j) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma etkinliklerinde kullanılan akademik söylem/ akademik metin türlerinin konu alanlarına göre dağılımı nasıldır?
- k) Kullanılan ders kitabı, öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirebilme konusunda hangi yöntemi ve uygulamaları kullanmaktadır?
- l) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma süreçlerine (yazma öncesi-yazmaya hazırlık, yazma sırası ve yazma sonrası süreçleri) ne düzeyde yer verilmiştir?
- m) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma ve okuma etkinlikleri tümleşik biçimde verilmiş midir?
- n) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma etkinliklerinde kullanılan akademik söylem/ akademik metin türleri nelerdir?
- o) Akademik Türkçe ders kitaplarında akademik söylemin dil özelliklerine ilişkin dil bilgisi öğretimi ne düzeydedir?
- p) Akademik Türkçe ders kitaplarında akademik sözcüklere ilişkin sözcük öğretimi ne düzeydedir?

Kitap inceleme ölçütlerinin üçüncü başlığını içerik ve dilsel girdinin incelemesi oluşturmaktadır. Bu başlık altında, ders kitaplarındaki konuların sosyal bilimler, fen bilimleri, sağlık bilimleri alanlarına göre dağılımları, görevlerin ve metinlerin özgün veya uyarılma olması, akademik sözcüklerin seçimi, öğretimi ve etkinliklerde yer verilmesi, akademik dil ve akademik üslup öğretimi, güncel ve ilgi çekici konulara yer verilmesi, akademik yazma öğretimi yöntemlerinden (ürün, süreç, tür) birini veya birkaçını izleyip izlemediği, yazmanın diğer beceriler arasındaki ağırlığı/oranı ve diğer becerilerle ayrı veya bütünsel sunulması açısından incelenmesi hedeflenmiştir.

#### **4. Etkinlik Çeşitleri**

- h) Kullanılan ders kitabındaki etkinlikler dengeli midir ve çeşitlilik (ör: serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, vb.) göstermekte midir?
- i) Akademik Türkçe ders kitaplarında yazma alıştırtma türlerinin kullanım sıklığına göre dağılımı hangi düzeydedir?

- j) Akademik Türkçe ders kitaplarında alıştıırma ve etkinliklerin kontrollü, güdümlü ve serbest etkinliklere göre dağılımı nasıldır?
- k) Kullanılan ders kitabındaki etkinlikler öğrencilerin akademik yazma becerisini geliştirmeye yönelik midir?
- l) Akademik Türkçe ders kitaplarında iş birlikli öğrenme ve etkileşime dayalı (ikili, grup, soru-cevap) alıştıırmaların kullanımı hangi düzeydedir?
- m) Kullanılan ders kitabındaki etkinlikler farklı öğrenme stilleriyle uyumlu mudur?
- n) Kullanılan ders kitabındaki etkinlikler öğrencinin üst düzey dil becerilerini geliştirecek nitelikte midir?

Kitap inceleme ölçütlerinin dördüncü başlığı ders kitaplarının etkinliklerini incelemeye yöneliktir. Ders kitaplarındaki etkinlik ve görevlerin çeşitliliği ve niteliklerini inceleyebilmek için ders kitapları içerik analizi yöntemiyle incelenmiş ve bulguların alan yazında (Hyland 2003, Cross 1999, Demirel 2016) yabancı/ikinci dilde akademik yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik önerilen etkinliklerle uyumluluğu irdelenmiştir.

### **5. Geri bildirim ve Ölçme Değerlendirme**

- d) Kullanılan ders kitaplarında yazma becerisi değerlendirme ve geri bildirim yönelik etkinliklerin kullanımı hangi düzeydedir? Geri bildirim yöntemleri çeşitlilik göstermekte midir?
- e) Kullanılan ders kitabı, öğreticilerin puanlama ve değerlendirmelerinde puanlayıcı güvenilirliği ve puanlayıcılar arası güvenilirliği sağlama konusunda yardımcı mıdır?
- f) Kullanılan ders kitabı, öğrenci özerkliğini geliştirme konusunda yardımcı mıdır?

Kitap inceleme ölçütlerinin beşinci başlığı, akademik yazma konusunda alan yazında çok yer tutan geri bildirim ve ölçme değerlendirme konularını incelemeye yöneliktir. Bu başlık altında ders kitaplarındaki geri dönüt sağlama teknikleri, öğrencilere öz değerlendirme fırsatları tanınması, proje ödevleri, akran değerlendirme, derecelendirme ölçekleri, performans ödevleri, öğreticilere yazma ürünlerini değerlendirme standartları konusunda yardımcı olması, portfolyo süreç değerlendirme yönteminin kullanılması konularında bilgiler edinilmesi amaçlanmıştır.

### **6. Genel Değerlendirme**

- c) Ders kitabının kullanımı kolay mıdır?
- d) Ders kitabı öğrencinin ve programın ihtiyaçlarına göre kolay uyarlanabilmekte midir?

Son konu başlığı olan genel değerlendirme kapsamında, kitabın kullanım kolaylığı, programda ayrılan süreyle olan uyumu, uyarlanabilir olması konularındaki yeterlik düzeyi incelenmiştir.



## **EK 9. Genel Akademik Amaçlı Türkçe Öğretimine Yönelik Akademik Yazma Kazanım Listesi**

Bu listedeki kazanımlar; Türkiye Maarif Vakfı Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (C1 düzeyi), Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metni (2018), Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Tamamlayıcı Cilt (2020) ve Global Scale of English (Academic) çerçeve metinlerinden (C1 ve C2 düzeyleri) akademik yazmaya yönelik kazanımlar belirlenerek, Akademik Türkçe kitaplarının akademik yazma izlenceleri ve kazanımları tümevarım yöntemiyle incelendikten sonra listeye eklemeler yapılarak, araştırmacının ve uzmanların uluslararası öğrencilere akademik Türkçe öğretimine yönelik uyarlamaları ve önerileriyle oluşturulmuştur. Kazanımlar; yöntem, görev ve etkinliklerle ilişkilendirilebilecek şekilde sınıflandırılmış ve bazı kazanımlar Hyland'ın (2009) akademik söylem türleri sınıflandırmaları ve Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesindeki bilişsel, uygulamalı beceriler ve yetkinlikler değerlendirilerek lisansüstü (LÜ) olarak kodlanmıştır. Bu kazanım listesi C1 düzeyindeki veya C1 düzeyini tamamlamış uluslararası öğrencilere genel akademik amaçlı Akademik Türkçe ders programının kapsamında akademik yazma içeriği oluşturulurken veya ders kitapları yazılırken kullanılabilir.

### **A. ARAŞTIRMA VE ÇALIŞMA BECERİLERİ**

#### **Dinlerken/İzlerken Not Alma**

- Akademik içerikli bir dersi, sunumu, semineri, tartışma ortamında, grup çalışmalarında konuşulanları dinlerken/izlerken daha sonra akademik yazılarında kullanmak veya ders tekrarı yapmak amaçlı kullanmak üzere etkili notlar alabilir.

#### **Kendi Cümleleriyle/Sözcükleriyle Anlamı Koruyarak Yeniden İfade Etme**

-Bir argümanı/düşünceyi desteklemek için akademik içerikli bir metinden bir alıntının ana fikrini kendi cümleleriyle anlamı koruyarak yeniden ifade edebilir.

-Akademik içerikli bir metni veya metnin bir bölümünü kendi cümleleriyle akademik dile ve üsluba uygun bir biçimde yeniden yazabilir.

-(A dilindeki) akademik yayınlarda yer alan bir makaledeki bağlantılı noktaları (B dilinde) yazılı olarak aktarabilir.

#### **Özetleme**

-Dinlediği veya izlediği akademik içerikli bir sunum veya ders anlatımından bilgileri özetleyebilir.

-Bilimsel bir deneyin detaylı özetini yazabilir.

-Okuduğu akademik içerikli metinleri özetleyebilir.

- Tartışma/Münazara ortamlarında konuşulanları içeren bir özet yazabilir.
- Grup çalışmalarında konuşulanları içeren bir özet yazabilir.
- (A dilinde) akademik içerikli bir metni, belli bir okur kitlesi için kaynak metnin üslup ve tarzına sadık kalarak yazılı olarak (B dilinde) özetleyebilir.

### **Sentezleme**

- Çeşitli akademik metinlerden bilgileri harmanlayarak ve özetleyerek, ürettiği akademik bir metne amacına uygun olarak aktarabilir.
- Farklı akademik içerikli kaynaklardan (sözlü, yazılı, kayıtlı, çevrimiçi) elde ettiği bilgileri sentezleyen metinler yazabilir.

### **Tercüme Etme**

- (A dilinde yazılmış) akademik içerikli bir metni, ilgili çıkarımların pek çoğunu da dahil ederek, yargı belirten boyutları ve savları başarıyla aktarıp bazı ifadelerinde asıl metnin fazlaca etkisi görülse bile, (B diline) tercüme edebilir.

### **Alıntılama**

- Ürettiği akademik metinlerde doğrudan veya dolaylı alıntılarını etkili ve uygun bir biçimde kullanabilir.
- Ürettiği akademik metinlere alıntılarını anlamı koruyarak kendi cümleleriyle yeniden ifade ederek veya özetleyerek yerleştirebilir.
- Ürettiği akademik metinlere alanındaki akademik metinlerden yaptığı alıntılarının kaynakçasını yazabilir.

### **Anket Oluşturma**

- Akademik bir çalışma kapsamında veri toplamak için anket hazırlayabilir.

### **Röportaj/Görüşme**

- Akademik bir çalışma kapsamında veri toplamak için görüşme soruları hazırlayabilir.
- Bir görüşmenin/ röportajın deşifresini yazabilir.

### **Grafik/ Tablo Okuma/ Sayısal Veri Kullanma**

- Ürettiği akademik bir metinde, karmaşık sayısal değerleri/ verileri kullanabilir ve bunların önemini okuyucuya açıklayabilir.
- Grafik, tablo vb. şekilde ifade edilmiş bilgileri yorumlayarak yazabilir.

## **B. AKADEMİK TÜRLER**

### **Öz Geçmiş (CV)**

- Amacına uygun öz geçmiş yazabilir.

### **Biyografi**

- Biyografi metinleri yazabilir.

### **Yüksek Lisans Tezi/ Doktora Tezi (LÜ)**

- Yüksek lisans tezinin/ Doktora tezinin giriş bölümünü yazabilir. (LÜ)
- Yüksek lisans tezinin/ Doktora tezinin yöntembilim bölümünü yazabilir. (LÜ)

- Ürettiği akademik bir metinde, savunduğu tezi, araştırma bulgularını/ verilerini/ sonuçlarını kullanarak destekleyebilir. (LÜ)
- Yüksek lisans tezinin/ Doktora tezinin sonuç bölümünü yazabilir. (LÜ)

### ***Araştırma Poster***

- Afiş/ Poster veya broşür benzeri metinler hazırlayabilir.

### ***Rapor***

- Yazdığı bir raporda yöntem bilim ve bulgularını uygun bir şekilde özetleyebilir.
- Teorik arka plan, bulgular ve sonuçlar dahil olmak üzere bir deneyin ayrıntılı açıklamasını yazabilir.
- Araştırdığı bir konu hakkında kendisinin ve başkalarının çalışmalarının detaylı analizini ve değerlendirmesini içeren bir araştırma raporu yazabilir.
- Bir konuya ilişkin rapor yazabilir.

### ***Araştırma Önerisi (LÜ)***

- Etkili ve ayrıntılı bir bilimsel araştırma önerisi yazabilir. (LÜ)
- Bilimsel proje metinleri hazırlayabilir. (LÜ)

### ***Araştırma Makalesi (LÜ)***

- Ürettiği akademik bir makalede savunduğu tezi/savı araştırma bulgularını kullanarak destekleyebilir. (LÜ)
- Ürettiği bir akademik araştırma makalesinin sonucunu bir dizi karmaşık fikrin mantıksal ilişkileri üzerine dayandırabilir. (LÜ)
- Etkili ve doğru biçimlendirilmiş bir araştırma makalesi yazabilir. (LÜ)
- Alanına yönelik ürettiği bir araştırma makalesinde savunduğu hipotezin kapsamlı bir şekilde tartışmasını yazabilir. (LÜ)
- Alanında yayınlanmak üzere akademik/bilimsel makale yazabilir. (LÜ)

### ***Resmî e-posta/yazışma***

- Resmî yazışmalarda uygun kalıp ifadeleri kullanabilir.
- Biçim ve içerik özelliklerine dikkat ederek resmî yazılar (dilekçe vb.) yazabilir.

### ***Eleştiri Yazısı***

- Uygun üslup ve yazım biçimlerini kullanarak dilsel olarak karmaşık metinler için eleştiri, yorum ve değerlendirme içeren metinler yazabilir.
- Akademik bir metnin eleştirel analizini yazabilir.

### ***Blog Yazıları / Çevrimiçi Akademik Forumlar ve Eğitim Platformları***

- Sosyal medya, ağ günlüğü (blog) metinleri yazabilir.
- Akademik içerikli çevrimiçi platformlarda uygun dil ve üslup kullanarak tartışma forumlarına katkı sağlayacak yorum ve değerlendirmeler yazabilir.
- Çevrimiçi yürütülen akademik içerikli bir grup çalışmasının veya projenin iş birliği sağlayan etkin bir üyesi olarak paylaşılan görevleri yerine getirebilir; yönergeler, açıklamalar ve değerlendirmeler yazarak katkı sağlayabilir.

### ***Akademik Deneme:***

### **C. AKADEMİK DENEMENİN YAPISI/ PLANLAMA SÜRECİ/ TUTARLILIK**

- Yazma amacını belirleyebilir.
- Bir konuyla ilgili yazacağı akademik denemelerde kullanmak üzere bilgi notları hazırlayabilir.
- Taslak oluşturarak akademik denemeler yazabilir.
- Yazma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanabilir.
- Akademik konularda yapılandırılmış paragraf yazabilir.
- Yazılarını bir konu ve ana fikir etrafında planlayabilir.
- Çeşitli türlerde etkili ve uygun akademik denemeler yazabilir.
- Ürettiği farklı çeşitlilikte akademik denemelere etkili giriş paragrafı/ bölümü yazabilir.
- Ürettiği farklı çeşitlilikte akademik denemelere etkili gelişme paragrafı/ paragrafları/ bölümü yazabilir.
- Ürettiği akademik denemelerde ana düşünceyi/fikri açıklamalar ve örneklerle destekleyebilir.
- Ürettiği akademik denemede, bir düşünce biçimi/ akıl yürütme biçimi geliştirebilir.
- Yazılarında düşünceyi geliştirme yollarını kullanabilir.
- Metni düzenleme kalıplarını tam ve uygun şekilde kullanarak kendi içinde tutarlı metinler oluşturabilir.
- Ürettiği farklı çeşitlilikte akademik denemelere etkili sonuç/sonuç bölümü yazabilir.

### **D. DİL BİLGİSİ, AKADEMİK DİL VE SÖZCÜK KULLANIMI, BAĞDAŞIKLIK UNSURLARI, YAZIM VE NOKTALAMA**

- Zarf cümleleri ve niteleyiciler kullanarak akademik bir yazıda bir kavramı açıklayabilir, netleştirebilir.
- Vurgulama ifadeleri kullanarak yazıdaki anlatımın etkisini artırabilir.
- Ürettiği akademik denemelerde, bir hipotezi geliştirme sürecini okuyucuya aktarabilen yönlendirici ifadeler kullanabilir.
- Akademik olarak uygun üslup, kesit ve dil özelliklerini kullanarak dilsel olarak karmaşık akademik denemeler yazabilir.
- Ürettiği akademik denemelerde etkiyi artırmak için dilsel olarak karmaşık sözcük ve dil yapıları kullanabilir.
- Ürettiği akademik denemelerde bağlama uygun kelimeleri seçerek cümleler oluşturur.
- Ürettiği akademik denemelerde bağlayıcı öğeleri kullanarak paragraflar yazabilir.
- Ürettiği akademik denemelerde bağdaşıklık unsurlarına dikkat ederek yazabilir.
- Ürettiği akademik denemelerde noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanabilir.
- Ürettiği akademik denemelerde bir uzmanlık alanıyla ilgili temel terim ve kalıp ifadeleri kullanabilir.
- Ürettiği akademik denemelerde yazım kurallarına dikkat ederek yazabilir.
- Ürettiği akademik denemelerde kısaltmalara yer verebilir.
- Ürettiği akademik denemelerde dolaylı anlatımı amacına uygun biçimde kullanabilir.
- Ürettiği akademik denemelerde edilgen yapıları uygun ve etkili biçimde kullanabilir.

### **E. ANLATIM BİÇİMLERİ/ DÜŞÜNCEYİ GELİŞTİRME YOLLARI**

#### ***Betimleyici Anlatım***

- Ayrıntılı betimleyici metinler yazabilir.
- Bilgilendirme veya değerlendirme içeren tanıtım metinleri yazabilir.

### ***Örneklendirme ve Açıklamaya Dayalı Anlatım***

- Ürettiği akademik bir yazıda, karmaşık sayısal değerleri/verileri kullanabilir ve bunların önemini okuyucuya açıklayabilir.
- Ürettiği akademik yazılarda ana düşünceyi/fikri açıklamalar ve örneklerle destekleyebilir.
- Bir konuya yönelik açıklayıcı ve bilgilendirici metinler yazabilir.

### ***Öyküleyici Anlatım***

- Yansıma, aliterasyon veya abartı gibi mecazi bir dil kullanarak bir metni geliştirebilir.
- Kurmaca metinler yazabilir.
- Metinlerinde bağlama uygun mecazlı ifadeleri kullanabilir.
- Öyküleyici metinler yazabilir.

### ***Yönerge ve Talimatlar İçeren Anlatım***

- Tarif ve/veya yönerge/talimat içeren metinler yazabilir.

### ***Sorunun Çözümüne Yönelik Öneriler İçeren Anlatım***

- Bir sorunun çözümüne ilişkin öneriler içeren metinler yazabilir.

### ***Görüş ve Önerilere Dayalı Anlatım***

- Akademik konularda bir düşünce (görüş ve nedenler bildiren) yazısı yazabilir.
- Bir konuya ilişkin görüş ve önerilerini gerekçeleriyle anlatan metinler yazabilir.

### ***Karşılaştırmaya Dayalı Anlatım***

- Karşılaştırmaya dayalı metinler yazabilir.

### ***Tartışmacı Anlatım***

- İkna tekniklerini akademik yazılarında uygun şekilde kullanabilir.
- Bilimsel ifade ve kalıpları kullanarak tartışmacı metinler yazabilir.

## **F. DÜZENLEME BECERİSİ**

- Kendi akademik çalışmalarını biçim, içerik ve anlatım yönünden değerlendirebilir ve düzeltmeler yapabilir.
- Alanı dışındaki dilsel olarak karmaşık bir akademik metni düzenleyip geliştirebilir.