

**T.C.**  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE**  
**AKADEMİK YAZMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK**  
**UYGULAMALI BİR ÇALIŞMA**

**DOKTORA TEZİ**

**Hazırlayan**  
**Mehmet TOK**

**Tez Danışmanı**  
**Doç. Dr. Aziz KILINÇ**

**Çanakkale – 2012**

## TAAHHÜTNAME

Doktora Tezi olarak sunduğum “*Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma*” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimset ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olunduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

19/ 10/ 2012

Mehmet TOK



Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

**Mehmet TOK'a ait T¼rkenin Yabancı Dil Olarak ¼đretiminde Akademik Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalı Bir alışma** adlı çalışma, j¼rimiz tarafından T¼rke Eğitimi Anabilim Dalında **DOKTORA TEZİ** olarak oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

¼ye Doç. Dr. Aziz KILINÇ  
(Danışman)

¼ye Prof. Dr. Kemal Y¼CE

¼ye Doç. Dr. Çavuş şAHİN

¼ye Doç. Dr. Adnan KARAD¼Z

¼ye Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOğLU

Tez No : 451209

Tez Savunma Tarihi : 02/ 11/ 2012

**ONAY**

Doç. Dr. Aziz KILINÇ

Enstit¼ M¼d¼r¼

09/ 11/ 2012

# TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE AKADEMİK YAZMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK UYGULAMALI BİR ÇALIŞMA

**Mehmet TOK**

## **Özet**

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yapıldığı kurslarda öğrencilerin Türkçeyi öğrenme nedenlerine bakıldığında ilk sırayı yüksek öğrenim görmek amacı almaktadır. Her yıl ülkemize dünyanın farklı kıta ve ülkelerinden binlerce öğrenci bu amaçla gelmektedir. Bu öğrencilerin öğrenimlerini nitelikli bir şekilde sürdürebilmeleri ve akademik olarak başarılı olabilmeleri için Türkçeyi ileri bir düzeyde kullanabilmeleri gerekmektedir. Bu nedenle ülkemize gelen öğrenciler öncelikle üniversitelere bağlı Türkçe Öğretim Merkezlerinde bir yıl kurs almakta ardından bölümlerinde Türkçe eğitim ile öğrenimlerini sürdürmektedirler.

Yabancı uyruklu öğrencilerin temel beceri alanlarına yönelik olarak yapılan çalışmalar, öğrencilerin en çok yazma alanında başarısız olduklarını ortaya koymuştur. Bu durum, akademik amaçlarla Türkçeyi öğrenen öğrenciler için önemli bir problem teşkil etmektedir. Nitekim yüksek öğrenimlerde öğrencilerin akademik başarılarının büyük bir bölümü yazma becerilerine (sınavlar, ödevler, projeler, raporlar vb.) bağlı olarak elde edilmektedir. Bu nedenle bu çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Çalışma, iki kısımdan oluşmaktadır: Birinci bölümde, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerileri ele alınmıştır. Bu amaçla, yazma becerilerinin önemi, ana dilde ve ikinci dilde yazma becerilerindeki farklılıklar, ikinci dilde yazma becerileri, yazma yaklaşımları ve yazma türleri açıklanmıştır. Yüksek öğrenimlerde öğrencilerin en çok karşılaştıkları akademik yazma çeşitlerinden biri olan akademik deneme türü ele alınmış, bu bağlamda akademik deneme teriminin niçin tercih edildiği açıklanmış, yapısal özellikleri verilmiştir. Örnek bir metin üzerinde akademik denemenin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri tahlil edilmiştir. Çalışmanın kavramsal çerçevesini de oluşturan bu bölümlerde akademik deneme türünde öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla kazanımlar tespit edilmiş, bunlara bağlı olarak etkinlikler geliştirilmiştir.

Çalışmanın ikinci kısmında eylem araştırmasına bağlı olarak uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Yüksek öğrenimlerde öğrencilerin akademik yazma sorunlarının tespit

edilmesi, soruna yönelik çözümün geliştirilmesi, uygulamanın yapılması ve sonuçların değerlendirilmesi olmak üzere eylem araştırması süreci gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde kavramsal çerçeveden hareketle oluşturulan akademik yazma kazanımları ve etkinlikleri uzman görüşleri alınarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Uygulama, 30 Temmuz ile 28 Ağustos tarihleri arasında 5 haftalık (30 saat) sürede gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı günlüğü, öğrenci günlüğü, öğrenci çalışma kâğıtları, gözlem formları, görüşme kayıtları olmak üzere beş farklı veri toplama aracından gelen veriler analiz edilmiştir.

Uygulamalara başlamadan önce öğrencilerin yazılı anlatımları değerlendirilmiş, yabancı uyruklu öğrenciler, kurslarda derslerine giren okutmanlar ve öğretim üyeleri ile görüşmeler yapılmıştır. Belirtilen kaynaklardan gelen veriler değerlendirildiğinde akademik yazma çalışmaları bir ihtiyaç olarak görülmüştür. TÖMER kurslarından gelen öğrencilerin Türkçe yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak üniversitelerde derslerin olması gerekliliği vurgulanmış, bu derslerin içeriğinde hangi temaların yer alması gerektiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin, başlık, akademik kelime, cümle yapıları, söz dizimi, paragraf mantığı, paragraf içeriği, metin planlaması, metin tutarlılığı konularında sorun yaşadıkları görülmüştür.

Araştırma, süreç temelli yazma yaklaşımı ile gerçekleştirilmiştir. Akademik yazmanın süreç temelli olarak ele alınması yazılı anlatımların niteliğini arttırmıştır. Kelime, cümle, paragraf ve metin düzeyinde ele alınan uygulama ile öğrencilere, akademik yazmanın diğer türlerden farklı yönleri açıklanmıştır. Gerçekleştirilen etkinliklerle öğrenciler, verilen konuyu akademik olarak nasıl yazacaklarını uygulamalı olarak görmüşlerdir. Bu durum, öğrencilerin yazılı anlatımlarında bir yandan niteliği arttırırken diğer yandan yazma becerilerine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir.

Ülkemizde öğrenim gören otuz bine yakın yabancı uyruklu öğrencinin akademik gelişimleri için yazma becerileri temel bir ihtiyaçtır. Türkçenin ikinci bir dil olarak öğrenilmesi yazma becerilerini elde etmeden mümkün olamayacaktır. Düşüncelerin ve bakış açılarının yazma becerileri aracılığıyla iletildiği ve değerlendirildiği yükseköğrenimlerde akademik yazma ihtiyacının yapılan uygulamalı çalışmaların verilerinden hareketle gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancılara Türkçe öğretimi, yazma becerileri, akademik yazma, eylem araştırması

## **AN APPLIED STUDY FOR DEVELOPING ACADEMIC WRITING SKILLS IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE**

**Mehmet TOK**

### **Abstract**

When it is searched for the reasons of learning Turkish among the foreign students in the language schools where Turkish is taught as a foreign language, higher education takes the first place as the main aim of learning Turkish. Thousands of students from different continents and countries come to our country for that reason every year. Foreign students are required to be able to use Turkish at advanced level to be academically successful. Accordingly, students who come to our country, firstly go to TÖMER for a year and then they go on studying Turkish in the departments of their universities.

The studies which are made in the areas of basic skills of language of foreign students show that students are the most unsuccessful at writing. This is an important obstacle for students, who learn Turkish for academic purposes; since most academic achievements are based on writing skills such as exams, assignments, projects, reports etc. in higher education. Therefore, this study aims to develop academic writing skills of foreign students.

This study consists of two parts. The first part deals with writing skills in teaching Turkish as foreign language. Thus, the importance of writing skills, the differences of writing skills in mother tongue and second language, writing skills in second language, writing approaches and writing types are explained. Academic essay which is one of the most used types of academic writing in higher education is explained, concordantly the reason of preference of academic essay term is explained, and structural features of academic essay are shown. Introduction, development and conclusion parts of an academic essay are analyzed in a sample text. Acquisition for developing students writing skills of academic essay types are identified in that part which organizes the conceptual framework of study and consequently activities are generated.

The second part of the essay carries out some applications based on activity researches. The process of activity research was fulfilled in three steps; determining the academic writing problems, developing solutions for the problems, performing an application and evaluating the results. Prior to the application, acquisitions of academic writing and activities, which were generated according to the conceptual framework expert

opinions, were made ready. Application took place on 30th of July and 28th of August for five weeks (30 hours). Five types of data which contain observer's diary, student diary, work pages of students, observation form, and interview records are analyzed.

Before starting the applications, written expressions of students were evaluated and there had been an interview with the foreign students, the instructors and the lecturers who teach the course. When the data which came from the specified resources was assessed, it was seen that academic writing study is a need. The necessity of the academic writing to improve the Turkish writing skills of foreign students in universities was emphasized and which themes should be included in these courses were also determined. Students were realized to encounter problems with title, academic vocabulary, structures of sentence, syntax, paragraph logic, content of paragraph, text, planning text and coherence of text.

The study was performed with the process base approach. The process base handling of academic writing increases the quality of written expressions. With the application, which was handled with vocabulary, sentence, paragraph and text, the students were shown the difference of academic writing from the other forms. Thanks to the activities carried out, the students practically learned how to write a given topic in an academic way. This experience, on the one hand, increased the quality in writing expressions; on the other hand it positively affected the attitudes of writing ability.

Writing skills are a fundamental necessity for academic development of nearly thirty thousand foreign students in our county. It is clear that the acquisition of Turkish as a second language is not possible without the acquisition of writing skills. Since perspectives and opinions are conveyed and assessed through academic writing in higher education, students' needs of academic writing skills should be taught benefiting from the data which was gained in the workshops.

**Key Words:** Teaching Turkish to foreigners, writing skills, academic writing, action research.

## ÖN SÖZ

Akademik yazma, bilimsel araştırma sürecinin temel unsurlarından biridir. Akademik ortamlarda, düşüncelerin iletişimde kullanılan temel araç akademik yazmadır. Bir konuda bilgilerin ve düşünme biçiminin ortaya konulmasında akademik yazma becerilerini kullanmak gerekmektedir. Üniversitelerde lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimlerini sürdüren öğrenciler, akademik bir birey olarak kabul edilmekte ve başarılı olmaları büyük oranda yazdıkları ile değerlendirilmektedir. Bununla birlikte ülkemizde birkaç üniversite ve bölüm dışında lisans düzeyindeki öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirebilecekleri bir ders bulunmamaktadır. Söz konusu yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma becerileri olduğunda akademik yazma derslerinin gereği ayrıca önem kazanmaktadır.

Özellikle eğitim amacıyla ülkemize gelen yabancı uyruklu öğrenciler, lisans, lisansüstü ve doktora eğitimlerini tamamlamak amacıyla Türkçeyi öğrenmektedirler. Bu öğrencilerin günlük dil kullanımlarının yanında Türkçe'yi akademik olarak da kullanabilmeleri gerekmektedir. Bu nedenle yüksek öğretim kurumlarında öğrenimlerini devam eden öğrenciler, sınavlarda, derslerde veya ödevlerini hazırlarken yazma becerilerini nitelikli olarak kullanmak zorundadırlar. Bu çalışmada, ileri düzey (C1) öğrencilerin akademik yazma sorunları ortaya konulmuş, etkinlikler geliştirilmiş, uygulamanın sonuçları tartışılmıştır.

Çalışmanın birinci bölümünde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerileri, yazma yaklaşımları, yazma çeşitleri, akademik yazma türünün özellikleri ve akademik yazmanın diğer yazma türlerinden farklı yönleri ele alınmıştır. Çalışmanın ikinci bölümünde akademik yazmanın en önemli türlerinden biri olan akademik denemelerin yapısı ve özellikleri açıklanmıştır. Üçüncü bölümde çalışmanın yöntemi olan eylem araştırması, süreci, özellikleri açıklanmış, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlik durumu ayrıntılı bir şekilde verilmiştir. Dördüncü bölümde, çalışmada ortaya konan bulgular yorumlanmış, son bölümde ise tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Çalışmanın Yabancılara Türkçe öğretimine katkı yapacağını umarak başta doktora öğrenimi sürecinde yolunu açan, Türkçenin yabancılara öğretilmesi alanında ufukumuzu genişleten, yeni bakış açıları kazandıran ve TÖMER'de yapılan gerek akademik gerekse uygulamalı çalışmalarda bizlere görevler vererek alt yapımızı güçlendiren, tezin başından sonuna kadar motivasyonumuzu zirvede tutan ve çalışmayı büyük bir istekle yapmamı

sağlayan danışmanım Doç. Dr. Aziz KILINÇ'a sonsuz teşekkür ederim. Başarılı bir akademik birey olmanın yanı sıra çok daha önemli değerlerin varlığını hissettirmesi ile verdiği desteğin ölçülemez ve anlatılamaz olduğunu belirtmeyi ayrıca bir borç biliyorum.

Lisans, yüksek lisans ve doktora sürecinin tamamında derslerinden istifade ettiğim, Türkçenin öğretimi alanında geniş bir bakışla bizleri cesaretlendiren ve çalışma boyunca fikirleriyle çalışmamın temellendirilmesinde emeği olan bölüm başkanımız Prof. Dr. Kemal YÜCE'ye ayrıca teşekkür ederim. Çalışmamın yöntem kısmı başta olmak üzere başlangıcından sonuna kadar verdiği fikirlerle çalışmama katkı sağlayan ve samimi desteklerini hissettiren hocam Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN'e ve değerli görüşleri ile destek veren, yol gösteren ve tavsiyeleri ile çalışmaya güç katan hocam Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU'na verdikleri katkıdan dolayı minnettarım.

Çalışmanın zihnimde şekillenmeye başladığı ilk andan bu satırları yazdığım son anına kadar hemen hemen her anında hiçbir yorgunluk, bıkkınlık emaresi göstermeden en yoğun anlarında dâhi katkı veren; bilimsel çalışmanın basamaklarını bizzat yaşayarak bana öğreten, çalışmanın yöntem olarak şekillenmesinde ve ilerlemesinde yol gösterici olan ve bütün bunların dışında tek kelimeyle iyi bir "dost" olan değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Sait TÜZEL'e nasıl teşekkür edeceğimi bilememenin acizliği içinde olduğumu belirtmek isterim.

Eğitim- öğretim hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini hiç esirgemeyen aileme ve ardımda manevi desteğini daima hissettiğim, ailemizin muhabbet bağı abim Abdurrahman TOK'a çok teşekkür ederim. Fedakârlık, sabır ve anlayışını sevgisiyle bütünleştirerek gösteren, çalışmanın diğer sahibi sevgili eşim Güler TOK'a sonsuz teşekkür ederim.

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

1.1.	YAZMA BECERİSİ.....	2
1.2.	TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE YAZMA BECERİSİ .....	4
1.2.1.	Bireysel Farklılıklar .....	5
1.2.2.	Dil ve Strateji Farklılıkları.....	6
1.2.3.	Kültürel Farklılıklar .....	7
1.3.	YAZMA YAKLAŞIMLARI .....	9
1.3.1.	Ürün Temelli Yaklaşım .....	11
1.3.2.	Süreç Temelli Yaklaşım .....	12
1.3.3.	Tür Temelli Yaklaşım.....	13
1.4.	YAZMA TÜRLERİ .....	15
1.4.1.	İşlevsel Yazma.....	15
1.4.2.	Edebî Yazma .....	17
1.4.3.	Akademik Yazma .....	18
1.4.3.1.	Akademik Yazma Nedir? .....	19
1.4.3.2.	Ana Dili ve İkinci Dilde Akademik Yazma Arasındaki Farklılıklar .....	21
1.4.3.3.	Akademik Yazmanın Diğer Anlatım Türlerinden Farkı .....	22
1.4.3.4.	Akademik Yazmanın Özellikleri.....	24
1.4.3.5.	Akademik Yazma İhtiyacı.....	29
1.4.3.6.	Akademik Yazma Düzeyleri .....	31

## BÖLÜM II

### ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK DENEME YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİ

2.1.	AKADEMİK DENEME METİNLERİNİN PLANLAMASI.....	44
2.1.1.	Giriş Paragrafı Özellikleri .....	46
2.1.2.	Gelişme Paragrafı Özellikleri.....	49
2.1.3.	Sonuç Paragrafı Özellikleri .....	52
2.2.	PROBLEM DURUMU .....	53
2.3.	ARAŞTIRMANIN AMAÇLARI .....	55
2.4.	ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	55
2.5.	ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	56
2.6.	TANIMLAR .....	57

### **BÖLÜM III**

#### **TEZİN YÖNTEMİ**

3.1. EYLEM ARAŞTIRMASI NEDİR?.....	59
3.2. ARAŞTIRMA MODELİ .....	60
3.3. EYLEM ARAŞTIRMASI SÜRECİ .....	62
3.3.1. Problemin Belirlenmesi.....	63
3.3.2. Bilgileri Toplama .....	65
3.3.3. Bilgileri Yorumlama .....	66
3.3.4. İşlenmiş Verilere Göre Uygulamayı Gerçekleştirme .....	67
3.3.5. Sonuçları Değerlendirme .....	73
3.4. ARAŞTIRMANIN KATILIMCILARI.....	73
3.5. VERİ TOPLAMA TAKVİMİ .....	78
3.6. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	79
3.6.1. Araştırmacı Günlüğü .....	80
3.6.2. Öğrenci Günlüğü .....	80
3.6.3. Öğrenci Yazılı Anlatım Kâğıtları .....	81
3.6.4. Gözlem .....	81
3.6.5. Görüşme .....	82
3.7. VERİLERİN ANALİZ EDİLME SÜRECİ .....	83
3.8. ARAŞTIRMANIN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİĞİ.....	84

### **BÖLÜM IV**

#### **BULGULAR VE YORUM**

4.1. AKADEMİK YAZMA İHTİYACINA YÖNELİK BULGULAR VE YORUM .....	87
4.1.1. Akademik Yazma İhtiyacına Yönelik Öğrenci Görüşleri .....	88
4.1.2. Akademik Yazma İhtiyacına Yönelik Okutman Görüşleri .....	90
4.1.3. Akademik Yazma İhtiyacına Yönelik Öğretim Üyeleri Görüşleri.....	93
4.1.4. Akademik Yazma İhtiyacına Yönelik Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarının İncelenmesi.....	94
4.2. UYGULANAN ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUM .....	104
4.2.1. “Akademik Deneme” Yazma Kazanımlarına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	105
4.2.2. Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Bulgular ve Yorum.....	113
4.2.2.1. Yazma Süreci ile İlgili Bulgular.....	114
4.2.2.2. Akademik Yazma Kuralları ile İlgili Bulgular ve Yorum .....	118
4.2.2.3. Akademik Deneme Metin Yapısı ile İlgili Bulgular ve Yorum .....	125
4.2.2.4. Dil Yeterlikleri ile İlgili Bulgular ve Yorum.....	134
4.3. GELİŞTİRİLEN AKADEMİK YAZMA ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN YAZMA TUTUMLARINA YÖNELİK BULGULAR VE YORUM.....	140

**BÖLÜM V**  
**SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

5.1. SONUÇLAR.....	143
5.1.1. Akademik Yazma İhtiyacına Yönelik Sonuçlar.....	143
5.1.2. Uygulanan Öğretim Sürecine Yönelik Sonuçlar .....	144
5.1.3. Uygulanan Akademik Yazma Derslerinin Öğrenci Tutumlarına Etkisine Yönelik Sonuçlar ....	146
5.2. TARTIŞMALAR.....	147
5.3. ÖNERİLER .....	151
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>152</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>162</b>

### Kısaltmalar Listesi

<b>ADÖÇ</b>	: Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı
<b>f</b>	: Frekans Sayısı
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>ÖSYM</b>	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>TÖMER</b>	: Türkçe Öğretimi Uygulama Merkezi
<b>TYDÖ</b>	: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi
<b>YÖS</b>	: Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı
<b>%</b>	: Yüzde

## Tablolar Listesi

	Sayfa
<b>Tablo 1.</b> İkinci Dil Öğrenimini Etkileyebilecek Bireysel Faktörler.....	6
<b>Tablo 2.</b> Günlük Dil- Akademik Dil Farklılıkları .....	23
<b>Tablo 3.</b> Avrupa Ortak Diller Çerçeve Programı Yazma Becerisi Düzeyleri.....	32
<b>Tablo 4.</b> Yıllara Göre Ülkemize Gelen Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayıları .....	55
<b>Tablo 5.</b> Cinsiyetlere Göre Katılımcı Öğrenciler.....	74
<b>Tablo 6.</b> Dil Ailelerine Göre Katılımcı Öğrenciler .....	74
<b>Tablo 7.</b> Yabancı Dil Durumlarına Göre Katılımcı Öğrenciler .....	75
<b>Tablo 8.</b> Türkiye’de Bulunma Durumlarına Göre Katılımcı Öğrenciler .....	75
<b>Tablo 9.</b> Uzmanların Ders Gözlem Takvimi.....	77
<b>Tablo 10.</b> Veri Toplama Takvimi .....	78
<b>Tablo 11.</b> Okutmanlara Göre Öğrencilerin Yazma Sorunları .....	92
<b>Tablo 12.</b> Kelime Yazımındaki Yanlışlıklar .....	96
<b>Tablo 13.</b> Yanlış Anlamda ve Yanlış Yerde Kullanılan Kelimeler .....	96
<b>Tablo 14.</b> Farklı Dillerin Sözdizimleri .....	98
<b>Tablo 15.</b> Akademik Yazma Sürecini İşletme” Kazanım Alanına İlişkin Önerilen Kazanımlar.....	106
<b>Tablo 16.</b> Akademik Yazmanın Gerektirdiği Kuralları Uygulama” Kazanım Alanına İlişkin Önerilen Kazanımlar.....	108
<b>Tablo 17.</b> Akademik Deneme Metin Yapısını Oluşturma” Kazanım Alanına İlişkin Önerilen Kazanımlar .....	109
<b>Tablo 18.</b> Akademik Yazma İçin Gerekli Dil Yeterlilikleri” Kazanımına İlişkin Önerilen Kazanımlar .....	112

## Şekiller Listesi

		Sayfa
Şekil 1.	Yazma Bölümünün Üretimi.....	10
Şekil 2.	Akademik Yazma Süreci .....	25
Şekil 3.	Akademik Yazmanın Unsurları .....	28
Şekil 4.	Öğrencilerin Akademik Yazma İhtiyaçları.....	30
Şekil 5.	Paragraf Yapısı .....	38
Şekil 6.	Paragraf Unsurları ve Örnekli Açıklaması .....	39
Şekil 7.	Ana Fikir Cümlesinin Oluşturulması.....	40
Şekil 8.	Akademik Denemenin Metin Planlaması .....	46
Şekil 9.	Huni Biçiminde Giriş Paragrafı .....	47
Şekil 10.	Eylem Araştırması Planlama Süreci .....	63
Şekil 11.	Araştırma Kapsamında Yapılan Alan Yazın Taraması .....	65
Şekil 12.	Araştırma Eylem Planı.....	68
Şekil 13.	Uygulama Sürecindeki Sınıf Oturma Düzeni .....	72
Şekil 14.	Öğrenci Tarafından Planlanmış Akademik Deneme Metni İçeriği .....	103
Şekil 15.	Öğrencilerin Akademik Yazma Eğitimi Deneyimlerine İlişkin Temalandırma .....	114
Şekil 16.	Öğrenciler İçin Hazırlanan Yazma Süreci .....	116

## BÖLÜM I: GİRİŞ

*“İkinci bir dili öğrenen öğrencilerin yazma yeterliliği  
gösterene kadar ikinci dillerinde tam okuryazarlığı  
asla elde edemeyeceklerine inandırılmaya  
ihtiyaçları vardır.”*  
Hughey, 1983

Dilin, toplum ve insanların yaşantıları üzerinde etkisi büyüktür. Toplumlar, dil kurumunun etkili işlevleri sayesinde şekillenmektedir. Kültürler, dille birlikte değişimlerini gerçekleştirmektedir. Yenilikler, dilin aracılığı sayesinde toplumla bütünleşmektedir. Bilgiler, haberler, belgeler, duygu, düşünce ve inançlar dil üzerinden bireylerle buluşmaktadır. Kaplan (2010: 25), kültür deyince ilk akla gelenin dil olduğunu, milletlerin duygu ve düşüncelerini yazıya geçirmesi sayesinde birliklerini daha güçlü kıldığını, zira yazı sayesinde duygu ve düşüncelerin hem zaman hem de mekân içinde yayıldığını vurgular. Dolayısıyla dil, bir millet ve onu şekillendiren kültürün en temel unsurudur.

Dilin toplum hayatı açısından önemi, dil öğretimi daha önemli kılmaktadır. Günümüzde dil öğretimi, ana dili ve yabancı dil öğretimi şeklinde iki ana koldan ele alınmaktadır. Gerek ana dili öğretimi gerekse yabancı dil öğretimi, dinleme, konuşma, okuma ve yazma temel beceri alanları üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bir dilin etkin olarak kullanılması, saydığımız dört temel becerinin ileri düzeyde kullanılabilmesi ile mümkün olmaktadır.

Türkçenin Yabancı dil olarak öğretiminde (TYDÖ), temel beceri alanlarına yönelik eğitim ve öğretim faaliyetlerinin planlanması ana dil öğretiminden oldukça farklıdır. Ana dili öğretiminde, bireylerin geçmiş birikimleri, kültür ortamları, eğitim yaşı, dil ortamları vb. özellikleri dilin öncelikle edinilmesini ve bu edinim üzerinde bir öğretimin gerçekleşmesini mümkün kılmaktadır. Oysa yabancı dil öğretiminde birçok ülkenin farklı kültürlerinden, eğitim anlayışından, farklı dil aileleri ve alfabelerden gelen bireylerle eğitim ortamları oluşmaktadır.

TYDÖ'de öğrencilere kazandırılması gereken temel becerilerden birisi yazmadır. Bireyler, iletişim kurarken anlamak ve anlatmak durumundadırlar. Dinleyerek ya da okuyarak anlarlar, konuşarak ya da yazarak duygu ve düşüncelerini anlatırlar. Konuşmak ve yazmak bu bakımdan benzer olsalar da yapı olarak oldukça farklıdır.

Yazma, iletişimin temel yapılarından biridir. Yazma sürecinde bireyler, duygularını, düşüncelerini, umutlarını, hayallerini bazen yakın çevresiyle bazen bütün toplumla paylaşırlar. İnsanlar, günümüzün gelişen teknolojisiyle birlikte haberleşmelerini, bilgi ve belge paylaşımlarını, bir olaya tepkilerini ya da beğenilerini ifade ederken yazma becerilerini daha sık kullanmaya başlamışlardır. Bütün bunlar, yazma becerisini iletişimin sağlanması açısından bütün insanlar için gerekli kılmaktadır.

### 1.1. Yazma Becerisi

Uygarlığın gelişimindeki en önemli aşamalardan biri yazının bulunmasıdır. Yazıdan sonra ticaret, eğitim, sanat, bilim vs. her alanda insanlık gelişimini daha da hızlandırmıştır. Günümüzde hayatın her anında evimizde, işimizde, çevremizde, medya organlarında yazı ile karşılaşmaktayız. Bu kadar içli dışlı olduğumuz bu olguya insanlar niçin ihtiyaç duyarlar? Hughey (1983)'e göre yazma, a) insanlar için temel bir iletişim biçimi, b) eleştirel düşünme ve problem çözme aracı, c) kişinin kendini yenilemesi ve d) kişinin çevresini kontrol etmede yardımcıdır. Öncelikle yazmanın bu temel özelliklerinin yanında onun nasıl bir ihtiyaç olduğunu ortaya koymak gerekmektedir.

*Yazma, insanlar için bir ihtiyaçtır.* Bireylerin günlük hayatları başta olmak üzere meslekî görevlerinde karşılaştıkları bir zorunluluktur. Bu zorunluluk hemen hemen her meslek için söz konusudur. Öğretmenler, doktorlar, banka memurları, avukatlar ve hizmet sektöründe çalışanlar sürekli yazı ile içli dışlıdırlar. Esnafılık, çiftçilik gibi mesleklerdeki ise gerektiğinde bu becerileri kullanabilecek durumdadırlar. Özdemir ve Binyazar (1977: 11-14) bu zorunluluğu a) kişisel, b) toplumsal ve c) uğraşsal zorunluluk olarak ele almıştır. Bazı kişilerin, bireysel olarak yazmadan yaşamayacakları durumuna kişisel zorunluluk; bazı kişilerin topluma bir şeyler atlatmak için yazmalarına toplumsal zorunluluk; meslek gereği yazmak zorunda kalınmasına ise uğraşsal zorunluluk olarak sınıflandırmışlardır. Akademik çevre için ise yazma vazgeçilmez bir zorunluluktur. Çünkü akademik çevrede yeni bilgiler, farklı düşünceler yazı ile duyurulmaktadır.

*Yazma, iletişimin önemli bir yoludur. “Yazılı iletişim” yazmada fikirlerin geliştirilmesi ve açıklanması şeklinde tanımlanır<sup>1</sup> (Association of American Colleges and Universities, 2012). Özellikle gelişen teknoloji ile insanlar iletişimlerini çoğu zaman yazıyı kullanarak gerçekleştirmektedirler. Kurumlar arası yazışmalar, iş adamlarının mektupları, program davetleri, program duyuruları vb. birçok alanda insanlar iletişimlerini yazma yoluyla gerçekleştirmektedirler. Günlük hayatta bireyler birbirlerine milyonlarca elektronik mektup gönderirken ve sosyal paylaşım alanlarında iletişim kurarken yine yazma becerisini kullanmaktadırlar. “Internet Word Stats”ın verilerine göre yalnızca 2010 yılı verilerine göre dünya çapında 9 trilyon elektronik posta gönderilmiştir (Kılınç, 2011: 197). Akademik hayatta ise araştırmacı ve yazarlar fikirlerini, yeni buluşlarını, bir konu hakkındaki düşüncelerini yazı ile iletirler. Dolayısıyla yazma, günümüzde iletişimin sağlanmasında önemli bir rol üstlenmeye devam etmektedir.*

*Yazma, eleştirel düşünme ve problem çözme içindir. Ana dili eğitimi programında temel kazanımlar içine alınan eleştirel düşünme, okuma, dinleme, konuşma ve yazma temel beceri alanları aracılığıyla bireylerde harekete geçirilmeye çalışılmaktadır. Bu nedenle eleştirel okuma, eleştirel dinleme, eleştirel konuşma ve eleştirel yazma teknikleri kullanılmaktadır. Yazma, eleştirel düşünmede ve problem çözümede oldukça etkilidir. Çünkü bireyler yazarken oldukça etkin bir düşünme sürecine girmektedir. Öğrencilerden yazarken sadece bir konuyu anladıklarını ortaya koymakla yetinmemeleri bunun yanında okudukları, dinledikleri veya izlediklerinden hareketle farklı olarak fikir üretebilmeleri beklenmektedir.*

Fulwiler (2002: 32), yazma ile düşünce arasında ilişkiyi iki açıdan ele almıştır. Yazma, bir yandan düşüncelerimizin görülebilir olmasını, geliştirilmesini, sınırlandırılmasını, değiştirilmesini bazen de bazı fikirleri bırakmamızı sağlar. Yazılı olmayan birçok fikri belirli bir zaman aklımızda tutabilir ve onları kullanabiliriz. Daha önemlisi düşüncelerimizi yazılı olmadığı için geliştiremeyiz, genişletmeyiz çünkü onları yazmadıkça ortaya çıkaramayız. Dolayısıyla düşüncelerimizi görmek yazmakla mümkün olmaktadır. Yazmanın düşünce ile ilgili diğer ilişkisi ise yazmanın yapısı itibarıyla yeni düşünceleri harekete geçirmesidir. Bir kelime, bir cümle ya da bir paragraf yazma diğer

---

<sup>1</sup> <http://www.aacu.org/value/rubrics/pdf/WrittenCommunication.pdf> adresinden 16.09.2012 tarihinde alınmıştır.

kelimeleri, cümleleri ya da paragrafları doğurmaktadır. Yazarak ilerleme bir keşfetme eylemidir. Başta bilim adamları ve öğretmenler olmak üzere birçok meslek sahibi yazma sayesinde yeni fikirleri harekete geçirirler.

*Yazma, kişinin kendi kendini yenilemesidir. Yazmak, ürün vermek, fikir belirtmek, çözüm önerileri sunmak anlamlarında kullanıldığında bireyleri zinde tutan bir unsur olmaktadır. Çünkü üretmek, yeni fikirler ortaya çıkarmak ancak düşünmekle mümkün olabilir. Dolayısıyla fikir üretmede ve bunların paylaşımında, iletişimde yazmak ön plana çıkmaktadır. Yazma, bu bağlamda hem fikirlerin üretilme sürecinde hem de paylaşımında etkin olarak bireylere katkı vermekte ve onların kişisel gelişimlerini sağlamaya yardımcı olmaktadır.*

*Yazma, kişisel çevremizi kontrol etmede bize yardımcı olur. Yaşadığımız dünya ve içinde bulunduğumuz karışık toplumlar, son elli yıldır ölçülemez bir düzeyde değişmiştir. İletişim hemen hemen anlık hale gelmiştir. İngilizce konuşmada ileri düzeyde olanlar İngilizce konuşulan toplumlarda daha başarılı bir şekilde yaşayabilmek ve mücadele etmenin yanı sıra toplumla iç içe olabilmektedir. İkinci dil öğrencileri dil konuşabilmeyi çoğu zaman biriyle konuşabilmek olarak görebilmektedir. O ülkede kalan öğrencilerin topluma uyum sağlaması, o toplum içinde üretken bireyler olabilmesi için o dili etkin olarak kullanmaları şarttır. Buradan hareketle bireyler ikinci dilde konuşmanın yanında yazma becerileri ile o topluma daha fazla dâhil olmakta ve üretkenliği ile içinde bulunduğu topluma katkılarını sunabilmektedir (Hughey, 1983).*

## **1.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yazma Becerisi**

Yabancı dil öğretiminde yazma ile ana dil öğretiminde yazma birkaç noktada benzerlik gösterse de temel itibarıyla birbirinden farklıdır. Ana dilinde yazarlar ile ikinci dilde yazarlar arasında kültür ve eğitim farklarının çok olması nedeniyle bazı araştırmacılar ana dil ve yabancı dilde yazma arasında benzerlikten daha da çok farklılıkların olabileceğini düşünmektedirler (Grabe ve Kaplan, 1996: 142). Yine Kroll (1994: 2), bir kişinin birinci dilde yazma uygulamaları ile ikinci dilde yazma uygulamalarının aynı olduğunun farz edilemeyeceğini belirtir. Dolayısıyla, ikinci bir dilde yazma eğitimine, temel olarak bireylerin geldikleri kültür ve eğitim açısından bakmak gerekmektedir. Bu nedenle, geliştirilecek etkinlik ve uygulamaların bu çerçevede ele alınması oldukça önemlidir.

Benzerlikler açısından bakıldığında yazma süreçlerinin her iki alanda da işlediğini görürüz. Ana dilde ve ikinci dilde yazma süreci, tekrarlanan, planlama yapılan, fikirlerin gelişiminin gözden geçirildiği ve açıklandığı bir yoldur (Silva, 1993: 657). Yüzeysel benzerlikler ve farklılıklara rağmen, kesinlikle ana dilde kullanılan yazma süreçlerinin ikinci dilde de uygulandığının altı çizilebilir (Edelsky, 1982: 227). Ayrıca Berman (1994), İzlanda'da bir ortaokulda (secondary school) yaptığı çalışmada, ikinci dil öğrenen çoğu öğrencinin yazma derslerinde öğrendiği becerileri diller arasında aktarma yaptığı ve hedef dildeki dil bilgisi yeterliğinin başarılarını etkilediğini ortaya koymuştur (Beare, 2002).

İkinci dilde yazma becerileri ile ana dilde yazma becerileri arasındaki farkların belirtilmesi, yazma sürecini, süreçteki uygulamaları ve elde edilen ürünleri değerlendirmede oldukça önemlidir. Alan yazından hareketle ikinci dilde yazan öğrenciler ile ana dilinde yazanlar arasındaki farklılıklar ortaya konmaya çalışılacaktır. Hyland (2003), ana dilde yazanlar ile ikinci dilde yazanlar arasında olabilecek muhtemel farklılıkları üç başlıkta toplamıştır:

### **1.2.1. Bireysel Farklılıklar**

Bireylerin öncelikle ana dilde yazma becerileri ile olan ilişkisi ikinci dilde yazmayı etkileyebilmektedir. Edindiği ana dilinde yazmayan ya da çok az yazan bireylerin öğrendikleri ikinci dilde yazmaya karşı ilişkisinin olumlu yönde değişmesi pek mümkün değildir. Çünkü ikinci bir dilde yazma, ana dilde yazmadan daha farklı bilişsel süreçleri işletirmeyi gerektirecektir. Bireylerin yazmaya karşı motivasyonlarının yanı sıra ikinci bir dili öğrenme motivasyonları da bireysel farklılık olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir başka deyişle ana dilinde yazma ile içli dışlı olmayan bireyler, bazen ikinci dil öğrenmedeki motivasyonları sayesinde yazma alanında başarı gösterebilir. Ayrıca bireylerin dil öğrenme amaçlarındaki çeşitlilik önemli bireysel farklılıklardandır. Eğitim amaçlı dil öğrenenler ile ticaret ya da turizm amacı ile dil öğrenenlerin yazmaya karşı gösterdikleri ilgileri farklı olabilecektir. Ellis (1994) ve Skehan (1999)'a göre ikinci dilde yazmayı, öğrenenlerin bireysel farklılıkları, dilbilim, sosyalleşme ve psikolojik faktörlere bağlıdır. Bu faktörlerin hepsi ikinci dil ediniminde öğrencinin başarısında rol oynar (Hyland, 2003: 32).

Ellis (1994: 472), ikinci dil edinimine etki eden muhtemel bireysel farklılıkları Tablo 1'deki şekilde sunmuştur:

**Tablo 1. İkinci dil öğrenimini etkileyebilecek bireysel faktörler.**

Altman (1980)	Skehan (1989)	Larsen-Freeman and Long (1991)
Yaş	Dil yeteneği	Yaş
Motivasyon ve tutum	Motivasyon	Öğrenmeye karşı motivasyon ve tutumları
Kişisel faktörler	Bilişsel ve duyuşsal faktörler	Kişisel faktörler
Önceki dil öğrenme tecrübeleri	a) <i>dışa dönük</i> b) <i>risk almada gönüllülük</i> c) <i>zeka</i>	a) <i>özsaygı</i> b) <i>dışadönüklük</i>
Ana dildeki yetenekleri	d) <i>saygı</i> e) <i>deneyime karşın analiti.</i>	c) <i>kaygı</i> d) <i>risk almada gönüllülük</i> e) <i>reddedilme duyarlılığı</i>
Dil yeteneği	Dil öğrenme stratejileri	f) <i>empati</i>
Genel zekâ durumu(IQ)		g) <i>ket vurma</i> h) <i>hoşgörü belirsizliği</i>
Cinsiyet		Bilişsel Alan
Öğrenme tarzlarındaki tercihleri		a) <i>analitik/bütüncül</i> b) <i>yansıtıcı/dürtüsel</i> c) <i>görsel/işitsel</i>
		Cinsiyet
		Öğrenme stratejileri

Kaynak: (Ellis, 1994: 472 akt. Hyland, 2003: 33).

Tablo 1’de görüldüğü üzere farklı araştırmacıların ikinci dil öğrenimi üzerine yaptıkları çalışmalarda, bireysel farklılıkları ayrıntılı şekilde ele aldıkları görülmektedir. Bireylerin cinsiyetleri, yaşları, kişilikleri, dil öğrenme yetenekleri, dil öğrenmede kullandıkları stratejileri, bilişsel ve duyuşsal özellikleri, motivasyon ve tutumlarının ikinci bir dil öğrenmede dolayısıyla da yazma becerilerinin ortaya çıkmasında etkin olduğunu söylemek mümkündür.

### 1.2.2. Dil ve Strateji Farklılıkları

Her dilin kendine ait yapısal özellikleri vardır. Diller, genel anlamda dil aileleri ya da yapı bakımından belli gruplarda birleştirilse de dillerin kendilerine özgü birçok farklılığı bulunmaktadır. İkinci dili öğrenen ve bu dilde yazma becerisi göstermeye çalışan öğrenciler ana dil ile hedef dil arasında farklı sesler ve bunları karşılayan harfler, kelime türetme biçimleri ve söz dizimi gibi dilin yapısal farklılıkları nedeniyle zorlanmaktadırlar. Dolayısıyla öğrenciler, bir yandan yazacakları konu ile ilgili bilişsel ve duyuşsal alanlarını

harekete geçirirken diğer yandan kelime ve cümle yapılarını doğru biçimde kullanmaya çalışmaktadır.

*“İkinci dilde yazarların belki en belirgin farkı, kendilerini yeterince ifade etmede zorluk çekmeleridir. Bu yazarların, ana dillerinin dışında farklı bir dil bilgisi kökenine bağlı oldukları görülmektedir. Bu yüzden, çoğumuzun ana dilimizde yazmaya başladığımızda birkaç bin kelimemiz ve dilin gramerini işleyebilecek bir sezgi yeteneğimiz varken, ikinci dilde yazarlar aynı anda sık sık yazma ve ikinci dil öğrenmenin zorluğunu çekmektedirler. Dil öğrenmenin gelişimsel yanının en önemli sonucu olarak araştırma sonuçları, sık sık ikinci dil öğrencilerinin yazdıkları metinlerin kendi ana dilinde yazarlara göre daha az etkili olduğunu göstermiştir (Silva, 1997). Çok sayıda yapılan araştırma (örneğin, Purves, 1998), ikinci dil yazarları tarafından üretilen metinlerin, daha kısa, daha uyumsuz, daha az akıcı ve birçok hata içerdiğini göstermiştir” (akt. Hyland, 2003: 34).*

Yazma stratejileri açısından bakıldığında farklılıklardan ziyade ana dilde uygulanan stratejilerin ikinci dile aktarıldığını söylemek daha uygundur. Bu konuda Berman (1994) ve Matsumoto (1995) tarafından yapılan çalışmalar bu sonucu ortaya çıkarmıştır.

### **1.2.3. Kültürel Farklılıklar**

İkinci dil öğrenimi aynı zamanda hedef kültürün öğrenilmesi anlamına gelmektedir. Düşüncelerin ve kültürlerin aktarılmasında kelimeler ve onların kullanılış biçimleri önem taşımaktadır. Bir kelimeye birden çok anlamın yüklenmesi, kelimelerin kültürle beslenmesinin sonucudur. Deyimler, kalıplaşmış sözler, tamlamalar, ikilemeler, birleşik kelimeler anlam bakımından dile zenginlik katmaktadır. Dolayısıyla bir dilin ikinci dil olarak öğretiminde ve ikinci bir dilde yazma çalışmalarında kültürel farklılıklar oldukça önemli bir yer tutmaktadır.

Ana dil ve ikinci dilde akademik yazma deneyimleri ve yönergelerinin değişikliğini gösteren birçok akademik çalışmada ana dildeki birçok kültürel tahminlerin altı çizilmiştir. Bu tahminler, eleştirel düşünme ve tartışmanın mantığına vurgu yapan ana dil yönergelerinde güçlü bir etkiye sahiptir ve ana dilde üniversite kültürlerinin orijinallik, eleştirel düşünce, yaratıcılık, mantık, sezgi, ikna, bireysellik, topluluk ve daha fazlasını içermektedir (Atkinson 1997; Atkinson ve Ramanathan, 1995; Ramanathan ve Kaplan 1996a, 1996b akt. Grabe, 2001: 44). Buradan hareketle ana dil müfredatlarında kültürel içeriklerin etkin olduğu görülmekte, ikinci dil yazma deneyimlerinde ise bu kültürel değişim önemli bir farklılık olarak ortaya çıkmaktadır.

Bizim kültürel değerlerimizin dil aracılığıyla taşınması ve dille yansıtılmasının yanında kültürler, yazılı iletişim ve öğrenme de dâhil olmak üzere algılarımızı ve beklentilerimizi doğal kılmaktadır. Araştırmalar göstermektedir ki beklentiler, strateji ve inançlardaki farklılıklar bir yandan iletişimsizlik ihtimali ortaya çıkarsa da aslında kültürler arası iletişimleri yatkın kılar. Bu durum öğretmenler için, ikinci dilde yazan öğrencilerin öğrenmelerine cevap verebilen değişik yolları anlamının neden önemli olduğunu ortaya koyar. Bununla birlikte ikinci ve yabancı dil öğrenmede ilk kültürün etkileri, öğretim metotlarıyla tanımlanamaz ve öğretmenler çoğu zaman yanlış bir şekilde, öğrencilerin metnin türüne ait önceki bilgilere sahip olduklarını veya yazma hakkında kültürel inançlarını paylaştıklarını farz ederler (Hyland, 2003: 36-37).

1996 yılında düzenlenen “Yabancı Diller Eğitimi Ulusal Standartları Projesi”nde ikinci dil öğrenmede kültürel bilgi, ulusal standartların beş önemli öğesinden biri olarak kabul edilmiştir. Diğer dillerle ilgili yapılan çalışmalar sayesinde öğrenciler hedef dilin bilgisini ve kültürünü kazanmaktadır. Öğrencilerin, o dile ait kültürel bağlamları öğrenemediği müddetçe ikinci dili öğrenemediği de bir gerçektir (Peterson ve Coltrane, 2003).

Goode, Sockalingam, Brown ve Jones (2000) kültürün, düşüncelerin, iletişimin, dillerin, uygulamaların, inançların, değerlerin, görgülerin, ritüellerin, etkileşimlerin, milli, etnik, dini ve sosyal grupların etkileşimlerinin ve beklenen davranışların sonradan gelen nesillere aktararak insan davranışlarıyla bütünleşmesi sonucu oluştuğunu belirtir. Bu, dilin sadece kültürü tanımlamak için kullanılmayıp aynı zamanda kültürün yansıtıcısı olduğunu gösterir. Bunun anlamı halk müziği, gelenekler gibi kültür unsurları ile ilişkilendirilmemiş dil, birkaç dersle öğretilemez. Kültür doğası gereği ikinci dil sınıflarında öğretilen dilbilim içeriklerini birbirine bağlayan daha geniş bir içeriktir (akt: Peterson ve Coltrane, 2003).

İkinci bir dilin öğretilmesi aynı zamanda ikinci bir kültürün tanıtılması anlamına gelmektedir. İkinci dil öğretiminde hedef dilin kültürel unsurlarını müfredat başta olmak üzere, müfredat doğrultusunda hazırlanan ders ve etkinlik kitaplarının içinde temalara uygun olarak yerleştirmek gerekmektedir. Kelimelerin ve kalıplaşmış sözlerin anlaşılması kültürel unsurlarla daha anlamlı hâle gelmektedir. Bütün bunlara rağmen ikinci dilde yazan

bireylerin başarılı yazma ürünleri ortaya çıkarabilmeleri kültürel farklılıklardan dolayı kolay olmamaktadır.

TYDÖ'nün yazma temel beceri alanına buraya kadar bahsedilen çalışmalar ve ulaşılan sonuçlar ışığında bakmak daha uygun olacaktır. Alan yazında İngilizcenin başka dillerden gelen öğrencilere ikinci dil olarak öğretilmesiyle ilgili diğer temel beceri alanlarına yönelik olduğu gibi yazma alanında da birçok çalışma yapılmıştır. İkinci dil öğretiminde yazma eğitiminin hangi yaklaşımlarla ele alındığı oldukça önemlidir.

### 1.3. Yazma Yaklaşımları

İkinci bir dilin öğretiminde yazmanın unsurlarına odaklanması gerekmektedir. Bu sayede müfredat seçenekleri ve dil öğretim yaklaşımlarının daha iyi anlaşılmasına yardımcı olunacaktır. İkinci dilde yazma öğretiminde *dil yapıları* (dil bilgisi, kelime seçimleri, söz dizimleri, bağdaşıklık), *metinlerin işlevleri* (betimleyici, kanıtlayıcı, tartışmacı, öyküleyici, neden-sonuç, karşıtlık-benzerlik, tanımlama, örneklendirme, sınıflandırma, vb.), *yaratıcı ifade*<sup>2</sup> (kişisel tecrübeler ve düşüncelerin aktarımı), *yazma süreci* (konuyu belirleme, yazma öncesi, planlama, ilk taslağın yazımı, gözden geçirme, akran/uzman değerlendirmesi, yeniden yazma, son okuma, yayınlama, beğenilen ve eleştirilen yönlerini "takip etme"), *içerik* (öğrencilere neler hakkında yazdırılması gerekir?), *tür* (okuyucuya amacımız doğrultusunda sunacağımız metin nasıl olmalı? Makale, rapor, deneme vb.) üzerinde durulan yazma bileşenleridir (Hyland, 2003).

Raimes (1983: 5), ikinci dil öğretimi sınıflarında yazma öğretiminin tek bir şekilde öğretiminden ziyade birden çok öğretme ve öğrenme tarzlarından bahseder. Yazma yaklaşımlarına geçmeden önce açık, akıcı ve etkili bir fikir iletişiminin sağlanması açısından yazmayı oluşturan parçaları göstermiştir.

---

<sup>2</sup> Yazmanın kişinin düşüncelerini ortaya çıkarmada yaratıcı bir eylem olduğunun düşünülmesi anlamında kullanılmaktadır. Yaratıcı yazma yöntemi kastedilmemektedir.



**Şekil 1:** Yazma Bölümünün Üretimi

Raimes, bu unsurların ele alınış ve öncelik verilme durumlarına bağlı olarak yaklaşımların şekillendiğini belirtir. Buradan hareketle kontrollü-serbest yaklaşım (The controlled-to-free approach), serbest yazma yaklaşımı (the free-writing approach), paragraf modeli yaklaşımı (the paragraph-pattern approach), dilbilgisi-cümle-planlama yaklaşımı (the grammar-syntax-organization approach), iletişimsel yaklaşım (the communicative approach), süreç yaklaşımı (the process approach) olmak üzere altı yaklaşımdan bahseder.

Silva (1994: 11-12)' ya göre başlangıçta yabancı ülkelerde de ikinci dil öğretimi ile ana dil öğretimleri birlikte ele alınmaktaydı. Çoğu zaman ana dil uygulamalarına paralel olarak ikinci dil uygulamaları gelişimlerini sürdürmüştür. Amerika'da ikinci dil öğretiminin modern çağının başlangıcı olarak kabul edilen 1945'ten sonra, ikinci dilde yazma çalışmalarına, uyum ve yaklaşımların başarısı açısından bakılabileceğini belirtir. Bu süreçteki tartışmalar, en etkili olan dört yaklaşımın kökeni, prensipleri, yöntemleri ve

uygulamalarına odaklanmıştır. Bu dört yaklaşım: kontrollü kompozisyon (Controlled Composition), mevcut geleneksel retorik (Current-traditional Rhetoric), süreç yaklaşımı (The Process Approach) ve akademik amaçlı İngilizcedir (English for Academic Purposes).

Bu sınıflandırmalarla birlikte alan yazında genel olarak üç yaklaşımdan bahsetmek mümkündür. Son yirmi yılda ürün temelli ve süreç temelli yaklaşımlar ikinci dil yazma öğretimi sınıflarında hâkim olmuştur. Son on yılda ise tür yaklaşımı (genre based approach) daha ön plana çıkmış ve destek bulmuştur (Swales 1990, Tribble, 1996: 37-57; Gee, 1997 akt. Badger ve White, 2000). Çalışmanın bu bölümünde ürün temelli, süreç temelli ve tür temelli yaklaşımların özellikleri açıklanacaktır.

### **1.3.1. Ürün Temelli Yaklaşım**

Kontrollü kompozisyon ya da güdümlü kompozisyon olarak da adlandırılan bu yaklaşımın köklerinin Charles Fries'in sözel yaklaşımına bağlı olduğu ve ikinci dil öğrenme metotlarından dil-ışitim (audiolingual) yönteminin ilki olarak kabul edilir. Kontrollü yazmanın temel dayanaklarını, *yapısalcı dilbilim* (Dil bir söylemdir.) ve *davranışçı psikoloji* (Öğrenme alışkanlık meydana getirmektedir.) oluşturmaktadır (Silva 1994: 12-17 akt: Richards ve Rodgers 1994: 53).

Bu yaklaşımda yazma dört aşamada gerçekleşir: Alıştırma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, serbest yazma. Alıştırma aşaması belirlenmiş metinlerin belirli özelliklerini öğrencilere kazandırmayı amaçlamaktadır. Kontrollü ve güdümlü yazma aşamasında öğrenciler, serbest yazma aşamasına gelene kadar becerilerini artıracak uygulamalar yaparlar. Serbest yazma aşaması ise öğrencilerin özgün olarak mektup, hikâye ya da deneme (essay) yazacak hale gelebilmesidir (Badger ve White, 2000).

Bu yaklaşım konuşma ve yazmada dil bilgisi kurallarını ve cümle yapılarını öne çıkaran çalışmalara yoğunlaştığından öğretmenler öğrencilerin bu konulardaki hâkimiyetini geliştirmek için yeni teknikler geliştirip uygulamışlardır. Raimes'in kontrollüden-serbeste şeklinde adlandırdığı bu yaklaşımda öncelikle öğrencilere, cümle alıştırmaları verilir sonra paragraflar aynen yazdırılır ya da dilbilgisi açısından incelenir. Örnek vermek gerekirse geçmiş ya da gelecek zaman, tekil ya da çoğulluk durumları öğrencilere öğretilmek için yazma alıştırmaları tasarlanır. Böyle bir süreç göreceli olarak

çoğu zaman öğrencilere kolay gelmiştir çünkü öğrenciler dikkatlerini büyük oranda bu hataları yapmamaya yöneltmişlerdir (Raimes, 1983: 6-7).

Sonuç olarak ürün temelli yazma yaklaşımında öğretmenler öğrencilere belli konularda alıştırma yaptırdıktan sonra öğrencilere göstermiş oldukları örnek metinlere benzer metinler elde etmek istemektedirler. Ortaya çıkan yazılı ürünlerde, sonuçlar gözden geçirilip başarı durumları tespit edilir. Bu yaklaşım ikinci dil öğretiminde öğretilen dil yapılarının yazma ürünlerine ne kadar yansıdığı ile ilgilenir.

### **1.3.2. Süreç Temelli Yaklaşım**

Bu yaklaşım, ürün temelli yaklaşıma bir tepki olarak ortaya çıkmış ve yazma süreci döngüsel, yinelemeli hatta basit ve sıralı olmak yerine daha düzensiz olarak tanımlanmıştır. Odak noktası ürün temelli yazmada metindeyken bu yaklaşımda yazara yönelmiştir. Süreç temelli yaklaşım, bilgilerin toplanması, fikirlerin üretilmesi ve yazımı tamamlanmış metnin yayınlanmasına kadar yazma etkinliklerinin döngüsü üzerinde durur (Tribble, 1996: 37).

Süreç yaklaşımı yazma öncesi konunun tespit edilmesinden, taslaklar oluşturup yazının planlanması ve son olarak yazının yayınlanmasına kadar geçen süreci önemsemektedir. Yazma süreçlerinin alan yazında farklı basamaklarda ele alınsa da yazma yaklaşımı olarak temele alındığı görülmektedir (Örnek: Brown ve Hood, 1993; Blanchard ve Root, 2003; Folse ve Pugh, 2010; Bowker, 2007; Bailey, 2006; Oshima ve Hogue, 1997; Smaley ve Ruetten ve Kozyrev, 2001; Boardman ve Frydenberg 2008). Tribble (1996) dört basamak (yazma öncesi, düzenleme/taslak, gözden geçirme, yazma), White ve Arndt (1991) altı basamak (taslak, yapılanma, gözden geçirme, odaklanma, fikirlerin üretimi ve değerlendirme) şeklinde yazma sürecini ortaya koymuşlardır.

White ve Arndt (1991: 2), bu yaklaşımla öğretmenlerin, öğrencilerin sadece dil bilgisi yeterliliklerini yargılamak yerine, artık öğrencilerin yazdıklarına cevap veren bir okuyucu durumuna geçtiklerini belirtmektedir. Öğrencilerine de sadece dil bilgisi kurallarını uygulamadaki uzmanlıkları yerine deneyimlerini, hislerini, fikirlerini ve tutumlarını okuyucu ile paylaşmayı önerirler.

Özellikle akademik yazmada süreç temelli yazmanın birçok katkısı ortaya konmuştur. Dudley-Evans ve St. John (1998), süreç yaklaşımının öğrencilerin yazmayı

organize etme ve planlamalarında aşırı derecede yardım etmesine rağmen öğrencilerin akademik ve profesyonel çalışmanın bir parçası olarak üretmek zorunda oldukları asıl yazılarını başaramadıklarını da belirtmişlerdir. ABD’de süreç yaklaşımını destekleyenlerin çoğu planlamanın genişletilmiş biçimlerinin öğretimi, yazma, yazma ürünlerini gözden geçirmede başarılı olduğunu ancak akademik metinlerin detaylı analizlerinin yazma öğretiminin ötesinde olduğuna inanmaktadırlar (Hinkel, 2004: 25).

Süreç temelli yaklaşımda öğrencinin yazma çalışmasının son halini değerlendirmek ve başarı durumunu ortaya koymak yerine, yazma sürecinin tamamında öğrenciyle beraber olmak ve öğrenciye yazma basamaklarında rehberlik etmek söz konusudur. Konunun tespit edilmesi, beyin fırtınası tekniği ile konunun farklı boyutlarının ortaya çıkarılması, konunun sınırlandırılması, ilk taslağın oluşturulması ve yazının yazılıp gözden geçirilmesi adımlarında öğretmenlerin rolü büyüktür. Ancak bu adımlar her bir öğrenci için geçerli olduğundan öğretmen için özellikle kalabalık sınıflarda sorun oluşturmaktadır. Bu nedenle öz değerlendirme, akran ve grup değerlendirmeleri önem kazanmaktadır.

Bu çalışmada süreç temelli yazma yaklaşımının aşamaları kullanılacaktır. Çünkü akademik yazmada yazmanın süreçlerine göre hareket etmek temel özelliklerden biridir. Akademik yazma yazara sorumluluk yüklediği için nitelikli bir ürün ortaya koymak amacıyla öğrencilerin yazma süreçlerini işletmeleri oldukça önemlidir. Dolayısıyla çalışmamızın uygulama kısmında öğrencilerin yazma ürünlerini oluşturmada sürece bağlı çalışmalar yapılacaktır.

### **1.3.3. Tür Temelli Yaklaşım**

Paltridge (2004<sup>3</sup>), süreç yaklaşımından tür yaklaşımına geçiş sürecini şu şekilde açıklamıştır:

*“1970’lerde ikinci dil yazma çalışmalarındaki gelişmeler, süreç yaklaşımının ana dildeki yönergelerin aynılarını yansıtarak uygulamakla devam etti. Süreç yaklaşımını bazı öğretmen ve araştırmacılar belli noktalarda eleştirdiler. Reid (1984a, 1984b) özel yazma konularının gerektirdiği sorunlara değinmediği, yazılı söylemleri üretmede şema gelişimlerine işaret etmediği, bireysel yazma*

*durumlarındaki çeşitliliği açıklamadığını belirtmiştir. Horowitz (1986) gibi diğer bazı araştırmacılar ise öğrencilerin özel durumlarda yazma taleplerinin gerçekçi olarak süreç yaklaşımı ile karşılanıp karşılanmadığını sorguladılar. Bu durum öğrencilerin akademik ve profesyonel durumlarında başarmak için ihtiyaçları olan türlerin çeşitliliğine odaklanmayı sağladı.”*

Tür yaklaşımı özellikle sosyal bağlamda temellendirilir ve bu yaklaşımın söylemlerin doğasına bağlı olduğu vurgulanır. Yazma, bu nedenden dolayı oluşturulmuş belirli kalıpları uygun olarak dâhil etmiştir ve öğretmenlerin rolü öğrencileri söylemin olduğu toplulukların içine ve kendi oluşturdukları metin türlerinin içine dâhil etmektir (Nunan, 2001: 94; akt. Yang, 2005).

Bu yaklaşım metinleri, okuyucu ile kurulan bir iletişim olarak algılar. Bu nedenle, iletişimin amaçlarını, yazmanın kullanıldığı toplumsal bağlamlar ile hem gramer unsurları hem de söylemin genel şekli ve yapısı tarafından karakterize edilen metin türleri belirler. Bu açıdan bakıldığında yazmanın yapısında üç basamak olduğu görülür: a) hedef türde bir model ortaya koyma, b) öğrenci- öğretmen müzakere yoluyla tür analizi yapma ve c) metnin son yapısını oluşturma (Hyland, 2002: 21; akt. Yang, 2005).

Harmer (2006: 259), tür temelli yaklaşımın yazma öncesi bölümünde yapıları açıklamaktadır. Tür yaklaşımında öğrenciler kendi yazmalarına başlamadan önce birçok türde metin yazarlar. Eğer iş mektubu yazmak isterlerse kendilerininkini yazmadan önce birçok örneğe bakmaları gerekir. Gazete makalesi isteniyorsa bu türde genel olarak kullanılan önemli gerçekleri keşfeden gerçek örnekler üzerinde çalışmalarını ister. Bu çalışmalar yazma öncesinin bölümüdür.

Tribble (1997: 148-150)'e göre öğrencilerin bazen her gün bazen bir haftalığına gazetelerdeki mektuplara bakmaları istenir. Belirli kelime veya gramer yapıların notlarını çıkarmaları istenir. Örnek olarak, öğretmen onlardan onaylamayı ya da onaylamamayı açıklayan herhangi bir metin bulmalarını veya karşılaştıkları herhangi bir cümleyi not almalarını isteyebilir. Sözlük ya da anladıklarını kontrol için herhangi bir kaynak kullanabilirler. Bir hafta sonra sonuçları sınıfa getirirler ve oluşan gramer örneklerini listelerler (akt. Harmer, 2006: 259).

Bu yaklaşımda da ürün temelli yaklaşımda olduğu gibi ağırlıklı olarak dil bilgisi üzerinde durulur. Ancak şu fark vardır ki, tür yaklaşımı yazma türlerini üretildikleri sosyal bağlam içerisinde ele alırlar. Bu nedenle farklı durumlarda karşımıza çıkan birçok yazma

çeşidi (iş mektubu, araştırma makalesi ve raporlar) vardır (Flowerdew, 1993: 307 akt. Richard ve Goodith, 2000).

Bu çalışmada ürün temelli, süreç temelli ve tür temelli olmak üzere açıklamaları yapılan üç yaklaşımdan süreç temelli yaklaşım temele alınacaktır. Uygulama boyunca öğrencilerin yazma süreçlerinin değerlendirilmesi, yazma öncesi okuma, beyin fırtınası, planlama, taslak oluşturma, geri bildirimlerin verilmesi ikinci dil öğretiminde süreç temelli yaklaşımla daha nitelikli ürünler çıkarılacağı düşünülmektedir. Ayrıca uygulama yapılan öğrenciler ve kursun nitelikleri tür yaklaşımında yer alan sosyal bağlama tam olarak uymayacağı için tür temelli yaklaşım tercih edilmemiştir.

#### **1.4. Yazma Türleri**

İkinci dil yazma öğretiminde dil öğrenen bireylerin ya da öğrencilerin amaçları, üzerinde durulması gerekli olan yazma çeşitlerini beraberinde getirmektedir. Raimes'in Şekil 1'de yazmanın bir parçası olarak gösterdiği *yazma amacı*, ikinci dil öğretiminde önemli bir yer tutmaktadır. Bu açıdan bakıldığında işlevsel, edebi ve akademik olmak üzere başlıca üç yazma çeşidinden bahsetmek mümkündür.

##### **1.4.1. İşlevsel Yazma**

Bireylerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazma çeşitlerinin yazma dersi ortamlarına getirilmesi şeklinde açıklanabilir. Tür yaklaşımında bahsedilen sosyal bağlamla da birebir ilişkilidir. Ayrıca ilişki kurabileceğimiz ve alan yazında bazı kaynaklarda birlikte kullanıldığı iletişimsel yaklaşım ile bağlantılıdır. Öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları metinlerin orijinallerinin sosyal bağlama bağlı olarak sınıflarda analiz edilmesi tür yaklaşımını; bu metinlerin günlük hayatta bir iletişim aracı olarak kullanılması (dilekçe, e-posta, mektup vb.) iletişimsel yaklaşımı vurgulamaktadır. Dolayısıyla bu metinlerin genel olarak yazma derslerinde öğrencilerle karşılaştırılması işlevsel yazma olarak adlandırılabilir.

İşlevsel yazma becerilerini öğrenciler, çok etkin olarak gelecekte hem profesyonel hem de özel hayatlarında kullanacaklardır. İşlevsel yazma, iş ve özel mektupları, iş için özgeçmiş ve başvuru mektubu yazmayı, iş sözleşmeleri ve anlaşmalarını, okuduklarımızın kısa ya da uzun özetlerini içermektedir. İlgili yazma becerilerinin geliştirilmesi

vazgeçilemez bir gerçektir. Fakat işlevsel yazma türlerinin çoğu yapısı itibariyle kuralları ve standartları belirlenmiş olduğu için öğretilmesi ve öğrenilmesi diğer yazma türlerine göre nispeten basittir. Nitekim bazı araştırmalar bilgisayar yardımıyla öğretmenlerin dâhili olmadan iş mektuplarının yazılabileceğini ortaya koyar<sup>4</sup> (Storozhuk, 2004; akt. Tarnopolsky ve Kozhushko, 2012).

Dilidüzgün (2008: 134), yapı ve işlevleri bağlamında yaptığı metin sınıflandırmasında betimsel metinler ve çağrı işlevli metinler olarak verdiği türler, işlevsel yazma bağlamında ele alınabilir. Bilgilendirme amaçlı birçok yazma çeşidi genellikle bir veya daha fazla okuyucu ile iletişim kurulmasını sağlar. Bir dilekçe metninin sadece ilgili makamdaki kişinin okuması örnek verilebilir. Diğer katılımcı okuyucuların olmadığı ve yazmanın tamamen kişisel ve özel olduğu durumlarda yazarın aynı zamanda okuyucu olarak sunulması tartışılmaktadır. Böyle bir durumda yazma sadece iletişimsel bir hareket olarak kalmaktadır. Yazmanın iletişimsel bir hareket durumundan başlaması, iletişimsel dil kullanım teorileri veya iletişimsel yetenekler, yazmanın bir model geliştirmesi için önemli kaynaklar sağlamaktadır (Kaplan, 1996: 224).

Maroko (2010), yazmanın a) akademik, b) işlevsel olmak üzere iki amacı olduğunu vurgular. Okul, kolej ya da üniversite mezuniyeti için ortaya konan yazma gereklilikleri ile tartışmacı, açıklayıcı ve betimleyici makaleleri akademik; mektup, ajanda, rehberler, kılavuzlar, formlar, reçeteler vb. türleri ise işlevsel olarak sınıflandırmaktadır.

Öğrencilere yönelik, etkili işlevsel metinlerin üretilmesi için, onların amaçlarının ve hedef kitlelerinin çok açık olması gerekir. İşlevsel yazma öğrencilere birçok amaç ve biçim bakımından farklı seçenekler sunduğu için öğrencilerin amaç ve hedef kitleye karşı farkındalıkları, onların yazma için uygun dil, üslup ve form seçmelerini oldukça kolaylaştırmaktadır (Maroko, 2010).

İşlevsel yazma ders içeriklerini ortaya koymak için şu soruları sormak mümkündür:

- Bireyler günlük hayatlarında hangi durumlarda yazmak zorunda kalmaktadırlar?

---

<sup>4</sup>[http://www.readingmatrix.com/conference/pp/proceedings2007/tarnopolsky\\_kozhushko.pdf](http://www.readingmatrix.com/conference/pp/proceedings2007/tarnopolsky_kozhushko.pdf) adresinden 16.09.2012 tarihinde alınmıştır.

- Bireylerin günlük hayatlarında en çok karşılaştıkları yazma türleri nelerdir?
- Bu türlerin belirgin özellikleri nelerdir, bu metinler nasıl oluşturulur?

#### 1.4.2. Edebî Yazma

İkinci dil öğretiminde öğrencilerin hedef dilde yazılmış, dilin en başarılı edebî metinlerinin ders ortamlarına getirilmesi, öğrencilerden hikâye, şiir, deneme, anı, gezi yazısı vb. edebî türlerde yazmalarının istenmesi ve buna bağlı çalışmaların yapılması olarak adlandırılabilir. İkinci dil yazma çalışmalarında A1, A2, B1 düzeylerindeki öğrencilerin yazma sürecinde zorlandıkları bu metinler, ancak B2, C1 ve C2 seviyesindeki ileri düzey öğrenciler için kullanılabilir. Çünkü edebî dilde sanatlı ifadeler ve mecazlar çokça yer aldığından bu kullanımların yazmaya aktarılması ancak ileri düzeylerde mümkün olabilmektedir. Ancak düzeylere uygun olmayan edebî metinlerin ders kitaplarına konulduğu ve ağır metinlerin ve buna bağlı etkinliklerin işlevsiz kaldığı da görülmektedir (Özdemir, 2012).

Mckay, (1982)'a göre edebiyatı kullanmayan ve sadece dil bilgisi kuralları ve dilin yapısını öğretmeye çalışanların aksine, dilin, sosyal bağlam içerisine gömülü belirli lehçeyi göstermekte olduğunu belirtmektedir. Bu durum, niçin belirli bir form kullanıldığının belirlenmesi için temel bir dayanak oluşturmaktadır. Buradan hareketle edebiyatın, dil kullanımının bilincine varılmasında ideal olduğu söylenebilir. Çünkü dilin iyi kullanılabilmesi, söylem bakımından bireylerin toplumun o kelimeye kattığı anlamları öğrenebilmesi ve kullanabilmesi ile mümkündür. Tür yaklaşımında da bahsedildiği üzere sosyal bağlam içerisinde metin türlerinin derse getirilmesi edebiyatın dil öğreniminde kullanılabileceğini göstermektedir. Dilidüzgün (2005: 14), kültürün yansıtıcısı olan, kültür değerlerini insandan insana, toplumdaki topluma ve kuşaktan kuşağa aktaran yazın yapıtlarının dil öğretiminin dışında tutmanın bir kültür ürünü olan dili, kültürden soyutlamak anlamına geleceğini belirtmektedir.

Yine eğitimci ve akademisyenlerin yapmış olduğu bazı akademik araştırmalarda edebiyatın, akademik, entelektüel, kültürel ve dilsel faydaları ortaya konulmuştur. Öğrencilerin okudukları edebî metinleri bilişsel olarak anlamaları ve şemalandırmaları, onlara metin yazarken faydalı olmaktadır. Dolayısıyla metin yazan öğrenciler, okuyucuların bakış açılarını dikkate almayı gerekli görmekteirler (Spack, 1985).

Edebî metinlerin dil sınıflarına okuma metni olarak getirilmesi, öğrencilerin içerikten hareketle kelimelerin o bağlam içerisinde kazandıkları yeni anlamları öğrenmelerini sağlayacaktır. Ancak yazma becerileri, okumadan farklı olarak o kelimenin bağlama uygun kullanılmasını, diğer kelimelerle uyumlu olmasını gerektirdiğinden öğrenciler için daha zor olmaktadır. Bu açıdan öğrencilerin edebî yazmaları ileri düzeyde, yaratıcı yazma, duyulardan hareketle yazma gibi farklı tekniklerin kullanılması ile mümkün olabilecektir.

İkinci dil ileri düzey yazma çalışmalarında yaratıcı yazma tekniğiyle öğrencilere edebî türlerde yazma çalışmaları yaptırılmaktadır. Yaratıcı yazma çalışmaları sayesinde öğrenciler, hayal güçlerini kullanarak çok farklı kurgular oluşturabilmektedirler. Verilen anahtar cümleler ve yazılması istenilen tür ile öğrenciler dildeki estetik boyutu, sanatlı söyleyişleri yazılarına aktarmaya çalışmaktadırlar.

#### **1.4.3. Akademik Yazma**

İngilizcenin ikinci dil olarak öğretiminde yazma alanına bakıldığında ileri seviye için iki tür öğretimden bahsetmek mümkündür: a) Pratik amaçlar için kullanılan işlevsel yazma, b) akademik yazma (Tarnopolsky, 2005). Bunlardan ilki zorunlu öğretimini bitirmiş her bireyin yapabileceği *işlevsel yazma* türüdür. Bu yazıların formatları genel olarak bellidir ve öğrenilmek suretiyle yapılabilir. Bu tür yazılı anlatımlar için özel beceri gerekli değildir. Ancak *akademik yazma* adı verilen diğer yazma becerilerini, bireyler özel çaba göstermek koşuluyla elde edebilirler. Bu yazma alanında planlılık ve yaratıcılık ön plana çıkmaktadır. Bu becerilerin geliştirilmesi teorik bilgilerin yanında sürekli bir çalışma ortamının oluşturulması ile mümkün olabilmektedir.

Yükseköğretim kurumları olan üniversitelerin farklı programlarına dâhil olan bireyler, artık akademik bir çevreye girmiş olur. Bu durumdaki öğrenciler sınavlar, ödevler, makaleler, raporlar vb. çalışmalarında günlük ve edebî dilin dışında akademik bir dil kullanmak durumundadır. Bu açıdan Murray'ın ifade ettiği gibi bir birey akademik ise onun kariyer gelişimi ne yazdığı ile tanımlanmaya başlar (Murray ve Moore, 2006: 1x). Akademik dünyada iletişim ve kişilerin tanınması akademik yazılar sayesinde olmaktadır. Bundan dolayı akademik yazmanın özelliklerinin bilinmesi ve uygulamalarının geliştirilmesi oldukça önemlidir.

### 1.4.3.1. Akademik Yazma Nedir?

Öncelikle akademik yazmanın tanımlamasına geçmeden önce neden “akademik yazma” teriminin kullanıldığını açıklamak gerekmektedir. Yükseköğrenim öğrencileri için hazırlanmış yazılı anlatım ve kompozisyon kaynaklarında yer alan bilgilerin, sadece akademik amaçlı olmadığı, yazılı anlatım türlerinin geneli için hazırlandığı görülmektedir. Yazılı anlatımlarda yer alan planlamanın açıklandığı ve bütün yazılı anlatım türlerinde kullanılan açıklayıcı, tartışmacı ve karşılaştırmacı vb. anlatım tarzları anlatım teknikleri verilmektedir (bkz. Tansel, 1985; Calp, 2005; Uygur (ed.), 2008; Kıbrıs, 2010). Bunun yanında Cemiloğlu (2009), anlatım tarzlarının içinde *bilimsel anlatıma* yer vermiş, bilimsel makalelerde yer alan anlatım tarzının özellikleri açıklamıştır. Bazı yazılı anlatım ve kompozisyon kaynaklarında ise bilimsel araştırma ve amaçları bakımından konuya ayrı bölümler ayrılmıştır (bkz. Odacı vd., 2008; Öner, 2005). Yine, Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu (2010)’nun yaptıkları çalışmada da bilimsel anlatımda yer alan dipnot ve kaynakça özellikleri için bir bölüm ayrılmıştır. Ülkemizde ana dili çerçevesinde “yazılı anlatım”ların içerisinde genellikle bu türe ilişkin kısa bilgilendirmeler verilmekte ya da bütün türler için hazırlanmış anlatım tarzları açıklanmaktadır. Yukarıdaki çalışmalara bakıldığında üniversite öğrencilerine yazdırılan akademik yazma alanına özgü doğrudan bir çalışmanın olmadığı, ele alınan çalışmaların bazılarının kompozisyon bilgilerine, bazılarının anlatım tekniklerine yer verdikleri görülmektedir. Ayrıca bu çalışmaların metin teorik bilgilerin yanında metin tahlilleri verdiği ancak yazma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler içermediği görülmektedir.

Ülkemizde, yazılı anlatım alan yazınında, planlı anlatımlar “kompozisyon” terimi ile karşılanmaktadır. Ancak kompozisyon kelimesi sadece bir düşünce yazısı olarak algılanmamakta, yazma çeşitlerinin ve türlerinin tamamını kapsayacak şekilde kullanılmaktadır. Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy (2002), kompozisyonu “*duygu, düşünce, görüş ve hayallerin, düzenli biçimde, açık, canlı ve çarpıcı bir anlatımla sözlü veya yazılı olarak ortaya konulması*” şeklinde tanımlamışlardır. Görüldüğü üzere “kompozisyon” teriminde, düşüncenin yanında duygu ve hayallerin anlatımı söz konusu olmakta, çarpıcı bir anlatım ifadesiyle de edebî olma özelliği vurgulanmaktadır. Özön (1971), “*hikâye etmek, tasvir, portre, mektup, disertasyon, eleştirme disertasyonu ve edebiyat analizini*” kompozisyon çeşitleri olarak vermiştir. Çifçi (2006: 116-117), Türkçe derslerinde “kompozisyon” adlı yeni bir yazı türü icat edildiğini, bunun Türkçe derslerine ait olup

yazın hayatında böyle bir türün özelliklerine rastlanmadığını belirtir. Nitekim bu derslerde, hikâye, masal gibi türlerin yaratıcı yazma çalışmalarına yer verilmesi bizde bu kavramın yanlış anlaşıldığını göstermektedir. Buradan hareketle üniversitelerde kullanılan ve düşüncelerin açıklandığı kısa yazılar için kompozisyon teriminin kullanılmasının uygun olamayacağı düşünülmüştür.

“Akademik yazma” teriminin tercih edilmesi, özellikle “academic writing” şeklinde ABD ve diğer batı ülkelerinde kabul görmesidir. (bakınız: Oshima ve Hogue, 1997; Leki, 1998; Cumming, 2006; Bailey, 2006; Bowker, 2007 vb. ) Dolayısıyla bu çalışmada yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin yazma becerilerini karşılaması bakımından “akademik yazma” ifadesi kullanılmıştır. “Akademik yazma” tabiri batı alan yazınında oldukça yaygın kullanılan, gerek ana dilde gerekse ikinci dil öğretiminde ön planda olan bir terim ve yazma çeşididir. Öyle ki akademik yazma yükseköğrenimlerde öğrenme ve öğretmenin kalbi olarak nitelenir (Curry ve Lillis, 2003: 3). Çünkü büyük oranda öğrencilerin akademik başarıları yazdıklarıyla ölçüldüğü gibi, üniversitelerde bilim insanı olarak görev yapan kişilerin de bilim yönü akademik camia tarafından yazdıklarıyla değerlendirilmektedir. Yükseköğrenimde başarılı olmak isteyen öğrenci için, yazma disiplinlerinin neler gerektirdiğini bilmek, bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Akademik yazmanın fakültelerde ve üniversitelerde birçok çeşidi vardır. Öğrencilerin dönem ödevleri, proje ve performans ödevleri, kitap ya da makale incelemeleri, bibliyografya çalışmaları, alan araştırmalarının yazımı, staj raporları, laboratuvar raporları, akademik denemeler vb. otuza yakın tür akademik yazmanın çeşitleri olarak kabul edilmektedir (Indiana State University Library<sup>5</sup>, 2007).

Bu bölümde, akademik yazmanın genel özellikleri tanıtılmaya çalışılacaktır. Ancak akademik yazma türü, çok geniş bir alan olduğu için konunun sınırlandırılması gerekmektedir. Çalışmamızda yüksek lisans, doktora ve genel olarak akademisyenlerin yazdığı bilimsel makaleler kastedilmemektedir. Akademik yazma ile üniversitelerde bir konu hakkında düşüncelerin açıklandığı Batı alan yazınında, “academic essay” olarak adlandırılan “*akademik deneme*” üzerinde durulacaktır. Edebiyatımızda kullanılan

---

<sup>5</sup> <http://www.indstate.edu/academicintegrity/docs/writingcategories.pdf> adresinden 17.09.2012 tarihinde alınmıştır.

“deneme” türünün tam olarak “essay” kavramını karşılamaması nedeniyle “akademik” nitelemesini kullanmak uygun görülmüştür.

“Essay” kelimesinin sözlüklere bakıldığında iki anlamının olduğu görülmektedir. Birinci anlamı; yazarların yayınlamak amacıyla belirli bir konu üzerinde yazdıkları kısa yazılar; ikinci anlamı ise belirli bir konuda öğrencilerin kaleme aldıkları yazma çeşididir (BBC English Dictionary, 1992: 386). Random House sözlüğü “essay” kelimesini bir tema ya da konu hakkında genellikle nesir şeklinde yazılan ve analitik, yorumlayıcı edebi kompozisyonlar olarak tanımlamaktadır (Random House, 1985: 662). Mounsey (2002: 6) “essay” kelimesini, akademik amaçlar için düzenlenen bir yazma çeşidi olarak tanımlamış ve belli bir konudaki bilgilerin ayrıntılarının alanında uzman olan kişilerle paylaşıldığı ve bir defada okunabilen yazılar olarak nitelemiştir. Ayrıca bu yazıların “paper” adıyla da anıldığını ve alanla ilgili dergilerde yayımlandığını belirtir. Buradan hareketle yükseköğrenimlerde öğrenciler tarafından belirli bir plan dâhilinde, farklı anlatım biçimlerinden yararlanılarak akademik bir amaçla bilimsel bir üslup kullanılarak kaleme alınan ve alanla ilgili dergilerde yayınlanan yazma çeşidini “akademik deneme” olarak tanımlayabiliriz. Akademik yazmanın öğretimi ikinci dilde ele alınırken anadilden farklı yönlerini ortaya koymakta fayda vardır.

#### ***1.4.3.2. Ana Dili ve İkinci Dilde Akademik Yazma Arasındaki Farklılıklar***

*İkinci dil yazmada kelime bilgisi, kelime yapıları ve kelime seçimleri farklıdır.* Bireylerin ana dillerindeki edindikleri kelimeleri kullanmaları ile ikinci dilde öğrendikleri kelimelerin gerek sayısı gerekse doğru bağlamda kullanılması çok farklıdır. Özellikle akademik yazmada kelime seçimleri oldukça önemlidir. Bu açıdan Wang (2012), akademik yazmanın en temeline kelime bilgisi ve kelime seçimini konulması gerektiğini belirtmiştir.

Ayrıca kelimelerin oluşum bakımından tek heceli, çekimli ve eklemeli şeklinde ayrılmaları ikinci dil öğrenen bireyler için farklılık arz etmektedir. Kelime seçiminde, hedef dilin güçlü yanlarının ikinci dil öğrenen bireyler için fark edilmesi gerekir. Türkçenin fiiller ve fiilimsiler bakımından güçlü olması, kelimelerinin sondan eklenerek çekimlenmesi ya da üretilmesi ikinci dil öğrenenlerin kavraması gerekli olduğu temel yapılarıdır. Bu açıdan ikinci dilde yazma ve özellikle akademik yazmada kelime safhası oldukça önemlidir.

*İkinci dilde yazmada cümle yapıları bakımından farklılıklar vardır.* Öğrenciler ana dillerindeki cümle yapılarını aynı şekilde hedef dile aktarmaya çalıştıklarında birçok hata ile karşılaşmaktadır. Örneğin, Arap öğrencilerin kelime sonlarına ekledikleri zamir eklerini Türkçe yazarken de kullanmaları bir cümle ya da paragraf içinde birçok zamirle karşılaşmamıza neden olmaktadır. Ya da İngilizcede birden fazla yan cümlecüğün birleşerek (relative clause) uzun bir cümle oluşturması örnek verilebilir. Bu yapı nedeniyle birleşik cümlede birden fazla yargı bildiren eylem yer almakta ve hedef dile (Türkçeye) çevrilirken birkaç cümle ile ancak ifade yerini bulabilmektedir. Buradan hareketle ana dildeki cümle yapıları ile hedef dildeki cümle yapıları aynen aktarılmaya çalışılması akademik yazmada hataların oluşmasına neden olmaktadır.

*Metin düzeyinde ana dili ile ikinci dil akademik yazma arasında birçok farklılıktan söz edilebilir.* Wang (2012), metin düzeyindeki farklılıkları; yazma konusunun seçimi, ifade, planlama, okuyucu ve yazarların sorumluluğu, alıntılara karşı tutumlar ve nitelikli yazma tutumları arasındaki farklılıklar olmak üzere altıya ayırmıştır. Ana dilinde yazma ile ikinci dilde yazma arasındaki temel farklılıkların eğitim ve kültür temelli olduğunu belirtmiştik. Halliday (1985: 39), yazmanın kültür değişikliğinin sonucu olarak ortaya çıkan ihtiyaçlara karşılık olarak geliştiğini belirtir. Burada da özelleştirilerek altı maddede verilen farklılıkların temelinde bu unsurlar yer almaktadır. Konu seçimleri, ifade tarzları, planlama, okuyucu ve yazarların sorumluluğu milletlerin yaşantıları, eğitimleri ve kültürleri ile ilişkili olduğundan ikinci dilde bu farklılık ortaya çıkmaktadır. Alıntılara karşı duyarlılık bazı ülkelerde (ABD, Kanada, İngiltere) ilköğretim seviyesinde kazanımlarda yer alırken Türkiye’de bu alışkanlığın yükseköğretimde kazandırılmaya çalışılması farklılığı açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Dolayısıyla okurların ve yazarların sorumlulukları da farklılık arz etmektedir.

#### ***1.4.3.3. Akademik Yazmanın Diğer Anlatım Türlerinden Farkı***

Akademik yazma, yaratıcı yazma dediğimiz, sanatlı ifadelerden, dil oyunlarından, mecazlardan olabildiğince uzak; aksine kelimelerin temel ve de terim anlamlarının kullanıldığı yazma türüdür. Akademik yazma mektup, elektronik posta şeklinde yazılan kişisel yazmalardan da farklıdır. Akademik yazma, akademik bir dildir ve bu dilin edebî dilden olduğu gibi günlük dilden de farklı yönleri vardır. Tompkins (2009: 14), günlük dil ile akademik metinlerde kullanılan dil özelliklerinin farklılıklarını ortaya koymuştur.

**Tablo 2. Günlük dil- akademik dil farklılıkları**

	<b>Günlük Dil</b>	<b>Akademik Dil</b>
<b>Konular</b>	Konular bilindik, sıradan ve somut; genellikle verilen birkaç ayrıntı ile incelenir.	Konular bilinmedik, karışık, soyut olabilir. Daha fazla bilgi verilir ve daha derinlemesine incelenir.
<b>Kelimeler</b>	Günlük ve bilindik kelimeler kullanılır.	Teknik terimler, jargon, çok heceli kelimeler kullanılır.
<b>Cümle Yapıları</b>	Cümleler daha kısa ve içeriğe bağlıdır.	Cümle yapıları daha uzun ve birleşiktir.
<b>Bakış Açıları</b>	Bir fikir ya da bakış açısı paylaşılır. Paylaşılan fikirler ya kişisel ya da ön yargılıdır.	Farklı bakış açıları düşünülmüş ve analiz edilmiştir. Sıkça kişisellikten uzak, nesnelidir.

**Kaynak:** *Tompkins (2009: 14).*

Alan yazında akademik yazmanın sınırlarını çizmek ve diğer alanlardan farklı olan yönlerini belirlemek amacıyla birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalardan Bowker (2007: 3) ve McGarrell ve Brillinger (2008: 4-5)'den hareketle akademik yazmanın diğer yazmalardan farklı yönleri şu şekilde belirtilebilir.

- Kişisel yazmalarda kurallar çok geçerli değilken akademik yazmanın gerekli kıldığı bazı yapılar vardır. Örneğin: giriş, gelişme ve sonuç.
- Akademik yazmada yazarlar, düşüncelerini desteklemek için yayınlanmış eserlerden alıntılar yapmak zorundadırlar.
- Akademik yazmada yazım, noktalama ve gramer kurallarına daima uyulmalıdır.
- Geleneksel olarak akademik konular, fikir ve kavramlar gibi soyut konular üzerine odaklanmıştır. Bu yüzden fiziksel ortamlarda verilemez.
- Akademik yazmada kelime, cümle yapıları ve metnin planlanması diğer türlere göre çok daha planlı ve özenli bir şekilde ele alınır.
- Diğer yazma türleri genel okuyuculara hitap ederken akademik yazma alana özgü, dar bir okuyucu kitlesine seslenir.

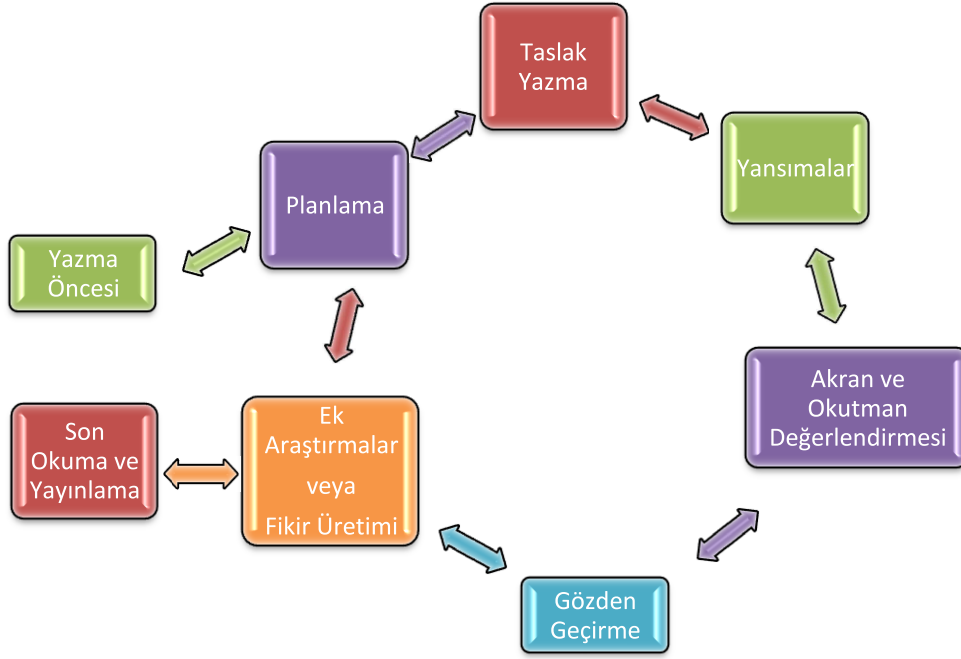
Bu farklılıklardan hareketle akademik yazma, yazma alanının kendine ait kuralları olan, özel bir türü olarak kabul edilebilir. Akademik yazma, kendine ait özellikleri daha derinlemesine bakıldığında daha açık anlaşılabilir.

#### 1.4.3.4. *Akademik Yazmanın Özellikleri*

**Akademik yazma amaçlı bir yazmadır.** Akademik yazmada “amaç” kavramını iki şekilde anlamak mümkündür: Birincisi akademik amaçlar için Türkçe yazma becerilerinin geliştirilmesidir. Üniversiteler, yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin amacı akademik olarak söylemlerini ortaya koymaktır. Bu açıdan, akademik amaç taşıyan bireyler, yazma becerilerinin üzerinde akademik olmak amacındadırlar. Bunun yanında akademik amacı olan bireylerin yazdıkları metinlerin bir amacı vardır. Yazıda anlatılmak istenen fikir, yazarın amacıdır. Düşüncenin etkili bir şekilde okuyucuya aktarılması yazarın en önemli amacıdır. Bu açıdan akademik yazmada yazar, amacı doğrultusunda hareket etmek zorundadır. Fulwiler (2002: 4), yazarların amaçlarının yazma tarzlarını etkilediğini belirtir. Bir düşünceyi açıklamak, yeni durumu tanımlamak ve özelliklerini ortaya koymak gerektiğinde, dilin daha etkili, açık, doğrudan ve tarafsız olması beklenir.

**Akademik yazma sürece dayalı bir yazmadır.** Yazma süreçlerinin yanı sıra akademik yazmada konuya hazırlık, planlama, konu sınırlaması, ilişkilendirme, düzenleme, sunma süreçleri işlettilerilerek metin oluşturulur. Oshima ve Hogue (1997: 2), yazmanın, kademeli olarak ilerleyen bir faaliyet olduğunu, birinci defa yazdığımızda ne söyleyeceğimizi ve nasıl söyleyeceğimiz hakkında çok önceden düşünmüş olmamızla açıklamaktadır. Yazma bittikten sonra ne yazıldığı yeniden okunur, değişiklikler ve düzeltmeler yapılır. Böylece yazma işlemi hiçbir zaman tek bir basamaktan meydana gelmez. Wnag ve Zhang (2007), akademik yazma sürecini aynı zamanda anlamı açıklama, anlamı keşfetme ve anlam yaratma olarak görürler. Dolayısıyla yazma sürecinde basamaklar ilerken üzerinde durulan diğer bir noktanın da anlamı açıklama, keşfetme ve yaratma süreci olduğunu belirtmek gerekir. Yazmanın çeşitleri ya da metinlerin türleri değişse de her yazma çeşidi için yazma süreci geçerli olacaktır.

Akademik yazma sürecinin basamakları araştırmacılar tarafından farklı olarak ele alınsa da genel olarak belirli aşamaların yer aldığı döngüsel süreçler ortak olarak yer almaktadır. Yazma sürecini Murray (1987), Şekil 2’de sekiz basamakta ortaya koymuştur.



**Şekil 2.** Akademik Yazma Süreci Kaynak: Murray (1987)

Şekilde görüldüğü gibi yazma süreci, *yazma öncesi* (fikirlerin üretimi, farklı fikirlerin anlaşılması, bilgi toplama, not alma, serbest yazma, beyin fırtınası), *planlama* (fikirleri organize etme, zihin haritası, kümeleme, listeleme, ana hatları belirleme), *taslağın oluşturulması* (fikirleri ayrıntılı, planlı ve geliştirmeye odaklı olarak metnin ilk yazımını gerçekleştirme), *yansıtma* (yazının belirli bir zaman aralığından sonra yeniden dikkatlice okunması, bazen akran ya da öğretmenle birlikte bakılması), *akran ve öğretmen değerlendirmesi* (farklı kişilerin geri bildirimini), *gözden geçirme* (metnin yapısını, fikirlerin sınıflamasını ve niteliği artırma), *ek araştırmalar ve fikir üretimi* (*yeni fikirler ve eklenecek araştırma çıkması durumunda yazma sürecini yeniden işletme*), *son okuma ve yayınlama* (yazıya son şeklini verme) şeklinde verilmiştir. Yazma sürecinin döngüsel yapısı dikkati çekmektedir. Yazmada bireyler bu basamakların her birini yazma niteliğini geliştirmeye yönelik olarak kullanmaktadırlar. Dolayısıyla yazma süreci akademik yazmada nitelikli bir ürün ortaya çıkarmak açısından oldukça önemlidir.

**Akademik yazma, kuralları olan bir yazmadır.** Akademik yazma araştırmaların sürecini ve sonuçlarını bir iletişim olarak sunmayı sağlar. Akademik yazma yoluyla sağlanan bu iletişim bilimin ve araştırmanın temel özelliklerinden gelen nedenlerle belirli kuralları yerine getirmeyi gerektirir. Bu nedenle akademik yazma araştırma sorusunun iletilmesi, araştırma sürecinin ve sonuçlarının yeterli düzeyde betimlenmesi gibi bazı

şartları yerine getirmesi gerekmektedir (Monippally ve Pawar, 2010: 29). Akademik yazma türüne ait kuralları, alan yazında teorik ve uygulamalardan hareketle maddelendirmek gerekirse şunları söylemek mümkündür:

- Akademik yazmada, başkalarına ait düşünceler atıf yapılarak kullanılabilir. Alıntılar ve kaynakça iki nedenden dolayı akademik yazmada yer almalıdır (Trzeciak ve Mackay, 1998: 57):
  - a) Kaynakça ve alıntılar çalışmada tartışılan fikirleri desteklemek veya sorgulamak için kullanılan materyallerin alanını ve kapsamını gösterir. Alıntılar ve kaynakça yazarın alanında neleri okuduğunu gösterir.
  - b) Çalışmada yer alan parçaların hangilerinin başka yazarların materyallerinden alındığını bildirir ve yazara buradan hareketle kendine ait yaklaşımını nasıl geliştireceğini gösterirler.
- Akademik yazmada birden fazla kaynaktan gelen bilgileri sentezlemek gerekir. Bu birkaç yolla ve birkaç amaçla yapılabilir (Trzeciak ve Mackay, 1998: 65). Sentez;
  - a) bakış açılarını destekleyen veya farklılaştıran basit bir sunumu içerebilir,
  - b) kişi tarafından yapılan ek yorumlara bağlı bakış açılarının bir sunumunu içerebilir,
  - c) desteklediğin veya sorguladığın çalışmaya bakış açılarını dâhil etmek veya kendi fikirlerini temellendirmek için kullanılabilir.
- Akademik yazmada mümkün olduğunca “ben” şahıs zamirinden kaçınılır (Arnaudet ve Barrett, 1984: 68). Örneğin: “Bu çalışmamda” ifadesi yerine “Bu çalışmada” tercih edildiği görülmektedir. Ancak son zamanlarda nitel araştırma yaklaşımlarının gelişmesi ile araştırmacının doğrudan ya da gözlem yoluyla araştırmaya dâhil olduğu ve tecrübelerini aktardığı çalışmalarda “ben” şahsının daha rahat bir biçimde kullanıldığı görülmektedir.
- Akademik yazmada etken yapılı ifadeler yerine genellikle edilgen yapılar tercih edilir. Örneğin: “sonucuna vardık” ifadesi yerine “sonucuna varıldı” ifadesi kullanılmalıdır.
- Akademik yazmada olabildiğince kişisellikten, öznel duygulardan kaçınılır. İfadelerde nesnellik, olgulara mesafeli bir yaklaşım söz konusudur. Örneğin: *“Tatilciler Çanakkale’yi çok severler çünkü yazları oldukça serin bir şehirdir.”*

yargı ifadesi yerine “*Tatilcilerin yazları Çanakkale’yi tercih etmelerinin en önemli sebeplerinden biri, şehrin yazları serin olması gösterilmektedir.*” cümlesi tercih edilebilir.

- Akademik yazma kelimelerin mecazlı ve sanatlı anlamlarından çok temel ve terim anlamlarını kullanmayı tercih eder.
- Akademik yazma, genellikle kurallı cümle yapılarını kullanır. Devrik cümlelere neredeyse hiç yer vermez.
- Akademik yazmada, günlük dil kullanımları, ifadeler, şiveler kullanılamaz. Yazı dili kuralları temel alınarak yazmak gerekir.
- Akademik yazma, temkinli bir bilimsel üslup kullanmayı gerektirir. Kesin yargılar vermek yerine sebeplerden hareketle belirli sonuçlara ulaşıldığını ifade eder. İstisnaları düşünmeden, genelleme içeren ifadeler kullanmada dikkatli olmak gerekir (Gillett, Hammond ve Martala, 2009: 94).
- Akademik yazma, düşüncelerin planlı bir şekilde aktarılmasını, okuyucu ve yazının amaçları açısından önemli görür.
- Akademik yazmada her bir kelime, her bir cümle ya da paragraf amaç etrafında örgütlenmelidir. Yazarın bakış açısını desteklemeyen ifadeler, cümleler ya da bölümler çıkarılmalıdır.

***Akademik yazma, dil yeterliliği isteyen bir yazmadır.*** İkinci dil öğretiminde akademik yazma üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında ileri düzey öğrencilerin bu derslere ya da kurslara katıldığı görülmektedir. Dil öğreniminde yazma becerilerinin diğer becerilere göre daha geç gelişmesi, yazmanın bu özel alanının belirli bir temel üzerinde inşa edilmesini gerekli kılmaktadır. Öyle ki ABD müfredat programlarında akademik yazma kurslarının genel akademik amaçlara (English for General Academic Purposes) yönelik mi yoksa özel akademik amaçlara (English for Specific Academic Purposes) yönelik mi olması tartışılmaktadır (Hyland, 2006: 10). Dolayısıyla akademik yazma, ikinci dilde ileri düzeye gelen öğrencilere verilmesi uygun olan bir yazma türüdür.

***Akademik yazma düşünce temelli bir yazmadır.*** Akademik yazmada, bireyler eleştirel ve aktif bir düşünme içerisinde olmak zorundadırlar. Yazma öncesi, yazma süreci ve yazma sonrası basamaklarında eleştirel bakış açısını daima koruyan bir anlayışta olmalıdır. Yazma öncesi süreçte, öğrenciler, okudukları, dinledikleri/izledikleri kaynakları sıradan bir şekilde yorumlamak yerine analiz, sentez ve değerlendirme aşamalarını

kullanarak geçirmelidir. Kendi düşüncelerini diğer kaynaklardan yararlanarak açıklamak ve bunlardan hareketle yeni çıkarımlara ulaşmak yazmak ile mümkündür. Özetle, yazma süreci olarak bahsedilen süreç aynı zamanda bireylerin o konuda fikir üretme süreci olarak kabul edilebilir.

Yazma eyleminin hangi türü olursa olsun bir düşünce silsilesinin varlığı görülmektedir. Yazmanın öncesinde başlayan ve yazma sürecinde devam eden bu adımlar, yazı son şeklini alana kadar değişiklik gösterebilir. Söz konusu olan yazmanın türü akademik yazma ise süreçteki basamaklar daha belirgin olmak zorundadır. Akademik yazma birçok düşüncenin ürünüdür: Hedef kitle, amaç, organizasyon (planlama), anlatım tarzları, akıcılık, sunum (Swales ve Feak, 2004: 7).



**Şekil 3.** Akademik Yazmanın Unsurları (Kaynak: Swales ve Feak, 2004:7)

Akademik yazmayı oluşturan unsurların ilki hedef kitle, okuyuculardır. Akademik metinleri okuyan kitle yükseköğrenimlerde görev yapan öğretim üyeleri başta olmak üzere alanla ilgilenen bireyler ve yükseköğrenim öğrencileridir. Alanla ilgili konularda yazılan akademik metinlerin okur kitlesinin kültür seviyesi yüksek insanlar olması yazara ayrı bir sorumluluk yüklemektedir. Metinlerin planlaması ve metinlerde kullanılan anlatım tarzları metnin amacına göre şekillenmektedir. Metinlerin bu unsurlara bağlı olarak değişimini Günay (2007: 36) şu şekilde açıklamıştır:

*“Tüm dil etkinliklerinin biçim ve içerik açısından büründükleri özellikler bildirişim koşullarıyla yakından bağıntılıdır. Bu durum hem sözlü dil hem de yazılı dil için*

*geçerlidir. Bilimsel bir konunun uzmanlara yönelik bir dergide irdelenmesiyle aynı konunun öğrenciye anlatımı, bir gazete köşesinde geniş okur kitlesine aktarılması değişik anlatım biçimlerinin benimsenmesini gerektirir.”*

Buradan hareketle akademik amaçla ve akademik bireylerden oluşan bir okuyucu kitlesine sunulan metinlerin ve bu metinlerde kullanılan tekniklerin, üslubun ve sunum tarzının bu değişkenlere bağlı olarak şekillenmesi gerekir. Akademik yazma çalışmalarında bu unsurlar açıklanmalı ve uygulama örnekleriyle geliştirilmeye çalışılmalıdır.

#### **1.4.3.5. Akademik Yazma İhtiyacı**

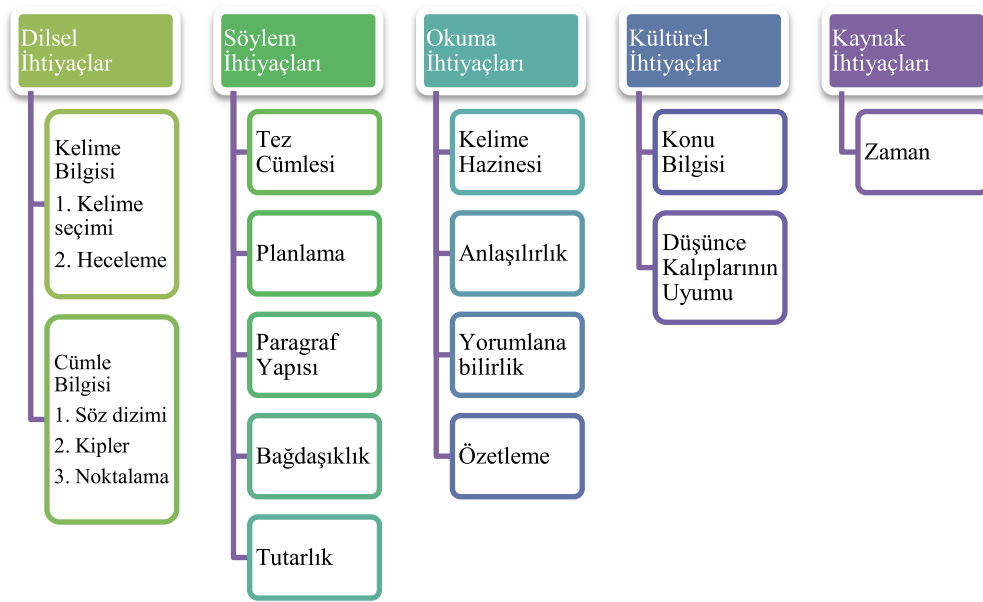
Bireylerin, ikinci dil öğrenme nedenlerine bakıldığında en önemli alanlardan birinin öğrenim görmek olduğu anlaşılmaktadır. Farklı ülkelere giden öğrencilerin ise büyük çoğunluğu lisans, yüksek lisans ve doktora öğrenimlerini yapmak amacındadırlar. Bu noktadan hareketle öğrenciler için ikinci dil öğrenmede akademik amaçlar ortaya çıkmaktadır. Akademik amaçları olan bireylerden hem akademik metinleri anlamlandırması hem de akademik metinler üretmesi beklenir. Dolayısıyla akademik yazma, akademik bireyler için temel bir ihtiyaçtır.

İkinci dil öğrenen öğrencilerin, hazırlık sonrasında alana yönelik okuma ve metinler üretme kısmına geçtiklerinde zorlandıkları görülmektedir. Öğrenciler, planlanmış bir paragraf yazabilmek için uygun cümleler kurabilmek ve bir fikri diğer fikirlerin nasıl takip ettiğini ve desteklediğini daha hızlı okuyarak anlamak ihtiyacı hissetmektedirler. Ayrıca öğrencilerin, yazdıklarının nasıl gözden geçirilip nitelikli hâle getirmeyi, etkili çalışmayı, not almayı vb. akademik becerilere ihtiyaç duydukları çeşitli yazarlar tarafından (Riley, 1975; Yorkey, 1970; Ostler, 1980; John, 1980; 1981) ortaya konulmuştur (Pearson, 1981). Ayrıca, ABD’de 2001-2002 yılında Uluslararası Eğitim Enstitüsünün verilerine göre kolejlere ve üniversitelere kayıt olan öğrencilerinin % 4’ü (547,867) uluslararası öğrencilerden oluşmaktadır. Bu öğrenciler yazma alanı dâhil olmak üzere İkinci Dil Olarak İngilizce (ESL) ya da Akademik Amaçlı İngilizce (EAP) kurslarına gitmektedirler (Hinkel, 2003).

Diğer yazma alanlarında olduğu gibi akademik yazma becerilerinin geliştirilmek istenmesinin birtakım nedenleri vardır. Yazdıklarımızı değerlendiren öğretmenler ya da genel olarak okuyucu kitlesi bizim ifade etmek istediğimizi tam olarak anlamak ihtiyacı hissederler. Dolayısıyla akademik yazma becerilerinin kazandırılması gerekmektedir. Bowker (2007: 5) akademik yazma ihtiyacını açıklamıştır:

- Düşüncelerimize temel olan ve alana ait okumalardan besleyerek ulaştığımız sonuçlara, hedef kitleyi ikna etmek için iyi bir yazma iletişime sahip olmamız hayattır.
- Genellikle, yazma becerilerinizi değerlendiren okuyucu ya da öğretmenlerle iletişim sağlamadaki tek yol yazma aracılığı ile gerçekleşir.
- Bu yüzden araştırma becerileri kadar nitelikli yazmayı geliştirme üniversitelerdeki başarının önemli bir parçasıdır.
- Yazma yetenekleri geliştirme, koordinatörler ve öğretim üyelerinin verdikleri bu kursların ana amacıdır ve üniversite eğitiminin altında yatan disiplinlerle uyumludur.

İkinci dilde (İngilizce) akademik yazma ihtiyaçlarına yönelik yapılan nitel bir çalışmada (Vifansi, 2002) öğrencilerin görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. İkinci dil olarak İngilizceyi öğrenen yirmi beş üniversite öğrencisi üzerinde yapılan bu çalışmada, öğrencilerin akademik yazmanın içeriğine yönelik ihtiyaçları şu şekilde sınıflandırılmıştır:



**Şekil 4.** Öğrencilerin Akademik Yazma İhtiyaçları (Vifansi, 2002)

Öğrencilerin akademik yazılı metinlerin üretiminde ihtiyaç duydukları birçok unsurdan bahsettikleri görülmektedir. Örneğin, akademik yazma, sürece dayalı olduğu için öğrenciler “zaman” konusunda duydukları ihtiyacı dile getirmişlerdir. İkinci dil akademik yazmada kavramsal çerçevede özellikle belirtildiği gibi kelime seçimi, söz dizimi, paragraf

yapılandırması, yazma için gerekli okumaların yapılması bu çalışmada da öğrenciler tarafından vurgulanmıştır.

#### **1.4.3.6. Akademik Yazma Düzeyleri**

Akademik yazma, bireylerin ileri düzey yazma çalışmasında alabilecekleri bir yazma çeşidi olduğunu belirtmiştik. Öğrencilerin bir konuda düşüncelerini belirtmek için planlı bir anlatım yazmaya başlayabildikleri düzeyden itibaren akademik yazma becerilerine yönelik çalışmalara geçilebilir. Yapılan çalışmalarda ADÖÇ'te yer alan ölçütleri temele almak ve buna bağlı olarak materyal geliştirmek yabancılara Türkçe öğretimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Karababa 2009: 276). Bu nedenle ADÖÇ'e göre yazma becerilerine bakıldığında B2, C1 ve C2 düzeyindeki öğrencilerin bu çalışmaya dâhil edilebileceği düşünülmektedir. C2 düzeyindeki öğrencilerin ana dil konuşan öğrencilerle eşit düzeye geldiği düşünülmekte, en başarılı öğrenciler ancak bu düzeye ulaşabilmektedir (Matzer, 2003: 10; akt. Güler, 2005). Bu öğrencilerin de akademik yazma türüne yönelik ihtiyaçları vardır. Tablo 3'te yazma becerilerine yönelik düzeyler ve yeterlilikleri verilmiştir.

**Tablo 3. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı Yazma Becerisi Düzeyleri**

Düzy	Yeterlilik
A1	Basit, kısa örneğin bir tatil kartpostalı yazabilirim. Bir soruşturmaya ilişkin kişisel ayrıntıları verebilirim, söz gelimi adımlı, ulusumu ve bir otel kayıt formuna adresimi yazabilirim.
A2	Basit, kısa not ve mesajlar yazabilirim. Çok basit kişisel bir mektup örneğin bir teşekkür mektubu yazabilirim.
B1	Bildik ya da beni kişisel olarak ilgilendiren konularda yalın ve tutarlı bir metin yazabilirim. Deneyimleri ve izlenimleri betimlemek için kişisel mektuplar yazabilirim.
B2	İlgi alanlarıma ilişkin olarak geniş bir konu dizisi içinde açık ve ayrıntılı metinler yazabilirim. Bir bilgi aktararak ya da belli bir görüşe ilişkin olarak bu görüş doğrultusunda ya da karşıt gerçekler sergileyen bir deneme ya da tutanak yazabilirim. Olaylara ve deneyimlere ilişkin kişisel görüşlerimi vurgulayan mektuplar yazabilirim.
C1	Açık ve yapılandırılmış bir metin içinde düşüncelerimi dile getirebilirim ve bakış açımı geliştirebilirim. Bir mektupta bir denemede ya da bir tutanakta önemli gördüğüm noktaları vurgulayarak karmaşık konuları vurgulayabilirim. Alıcıya uygun bir üslup benimseyebilirim.
C2	Açık, akıcı ve üslup bakımından koşullara uyarlanmış bir metni kaleme alabilirim. Okurun önemli noktaları kavrayıp belleyebilmesine olanak tanıyacak açık bir kurgu içeren mektuplar, raporlar ya da karmaşık makaleler yazabilirim. Bir mesleki yapıtı veya yazınsal bir yapıtı yazılı olarak özetleyebilir veya eleştirebilirim.

**Kaynak:** *Milli Eğitim Bakanlığı*<sup>6</sup>

TYDÖ’de, çağdaş bir eğitim ortamının oluşabilmesi için yabancı dillerin öğretimine rehberlik etmek üzere hazırlanmış ADÖÇ’te yer alan ölçütleri kullanmak ve bu dosyaya uygun öğretim materyalleri geliştirmek Türkçe öğretimine büyük ölçüde katkı sağlayacaktır (Karababa, 2009: 276).

ADÖÇ’ün yanı sıra Ankara TÖMER’in oluşturmuş olduğu beceri düzlemleri de çalışmanın uygulamasının C1 düzeyinde yapılmasının daha uygun olacağını göstermiştir. C1 düzeyine denk gelen 3. Kur ve 4. Kur’a yönelik kazanımlar Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı’nda şu şekilde ele alınmıştır (s. 191):

- Hitap edilen kişiye, metin türüne ve konuya bağlı olarak sözcük seçimim ve üslubumu çeşitlendirerek dilbilgisi kullanım doğruluğu yüksek metinler yazabilirim.
- Genel ve mesleki konularda kendimi açık ve anlaşılır bir şekilde yazılı olarak ifade edebilirim.

<sup>6</sup> 11.09.2012 tarihinde [http://abdigm.meb.gov.tr/eski\\_site/uaorgutler/AK/cefr\\_Turkce.pdf](http://abdigm.meb.gov.tr/eski_site/uaorgutler/AK/cefr_Turkce.pdf) adresinden alınmıştır.

- Farklı kaynaklardan alınan bilgileri bir araya getirebilir ve bunu özetleyerek sunabilirim.
- Bir mektupta deneyimlerimi, duygularımı ve olayları ayrıntılı bir şekilde yazabilirim.
- Bir konu ya da olay üzerine yapılmış yorumlara ilişkin bakış açıları ana hatlarını ayrıntılı örneklerle destekleyerek sunabilirim.
- Özgeçmişimi yazarak bir iş başvurusunda bulunabilirim.

Tablo 3'te görüldüğü gibi yazma ile ilgili öğrencilerin belirli türlerde metinler yazabilmeleri ve yazdıkları metinlerin nitelikleri, onların düzeylerini tespit etmekte belirleyici olmuştur. Yeni Hitit ders kitabında ise öğrencilerin metin türüne ve konuya bağlı olarak sözcük seçiminde bulunması akademik yazma kazanımlarıyla doğrudan örtüşmektedir. Öğrencilerin metin düzeyinde olmaları onların kelime ve cümle yapıları ile ilgili sorunlarının bittiği anlamına gelmemektedir. İkinci dil öğretiminde her seviyede değerlendirme aşamalarında kelimelerin yazımı, doğru anlamda kullanılması, cümlelerin planlanması, bağdaşıklık ve tutarlılığa uygun olması, metindeki paragrafların iyi organize edilmesi gerekmektedir. Bu nedenle kelime, cümle, paragraf ve metin düzeylerinin özellikleri ortaya konulmalıdır.

#### **1.4.3.6.1. Kelime ve Cümle Düzeyi**

Yabancılara Türkçe öğretiminde yaşanan en büyük sorunlardan biri öğrencilere hangi seviyede hangi kelimelerin verilecek ya da verilmeyecek olmasının henüz kesinlik kazanmayışıdır (Barın, 2010). Kelimelerin seviyelere göre tespit edilmesinin yanında öğrencilerin kelimeleri yazılı anlatımlarında kullanıp kullanamadıkları (etkin-pasif durumları) önem kazanmaktadır. Yazma çalışmaları kelimelerin etkin olarak kullanabildiklerinin önemli bir göstergesidir. Akademik yazma çalışmalarında ise öğrencilerin kelime düzeyinde dört yeterliliği göstermeleri gerektiği söylenebilir:

- Etkin kelime hazinesinin zengin olması,
- Kelimelerin akademik olanlarını tercih etmesi
- Alana yönelik terim anlamları kullanabilir olması,
- Kelimelerin yazım kurallarına uygun yazılması.

Kelime düzeyinde öğrencilerin, kelimelerin anlamlarını, sözlüksel anlamların kavranması, anlamsal ilişkiler, çok anlamlılık, sözcüklerin oluşumları vb. içerik doğrultusunda öğretimin gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Günay, 2007). Akademik yazmada öğrencinin, edindiği kelimeler içerisinde yazılı anlatımlara ve akademik dile (formal) daha uygun olanları tercih etmesi beklenir. Türkçe çok anlamlılık yönünden oldukça zengin bir dildir. “Çıkmak” eyleminin 57; “tutmak” eyleminin 50; “çekmek” eyleminin 46 farklı anlamda kullanıldığı görülmektedir (TDK, 2005). Özellikle mecaz anlamlı kelimeler ve deyimler, akademik yazmada kaçınılması gereken unsurlar olduğu için yabancı uyruklu öğrencilerin kelimelerin sözlüksel anlamlarını (temel kavramlar-deyimler-yan anlamlar) öncelikle fark etmeleri, ardından da gerekirse bu öğrenciler, belirli bir süre sözlükler kullanarak kullanım alanlarını genişletmelidirler. Bu çalışmalar aynı zamanda kelimelerin doğru yazımlarını öğrenmelerine yardımcı olacaktır. Ayrıca yazım kuralları ile ilgili etkinlikler yapılmalıdır.

Akademik yazma çalışmalarında kelime düzeyinde öğrencilere “akademik kelime sözlüğü” oluşturmaları tavsiye edilmekte ve bunu destekleyici çalışmalara yer verilmektedir (bakınız: Fellag 2004: 9). Örneğin öğrencilere “hedef” kelimesi verilmekte akademik bir cümle içinde kullanılması istenmektedir. Öğrencilerin okudukları kitaplardan ve makalelerden akademik olarak kullanabilecekleri kelimeleri listelemeleri akademik yazma çalışmalarında önemli bir yer tutmaktadır.

Demirel (1993: 125), yabancı dil derslerinde öğretilecek sözcüklerin seçiminde öğretmenlerden bilinçli ve tutarlı olmasının beklendiğini ancak öğretmenlerin kendilerini ders kitabındaki sözcüklerle sınırlı gördüğünü belirtir. Bu öğretmenlerin gerekli durumlarda sınırın ötesine çok fazla olmamak koşuluyla geçebileceğini, bunda ölçüt olarak kullanım sıklığı olan ve öğrencilerin ilgi duydukları alanlara dönük seçilmiş sözcükler olması gerektiğini açıklamaktadır. Ülkemizde meslekî terminoloji sözlükleri olsa da ikinci dil olarak Türkçe’yi öğrenen öğrenciler için bir akademik sözlük çalışması henüz yoktur. Ancak ülkemizde İngilizcenin öğretimine yönelik olarak akademik kelime (academic vocabulary) çalışmaları yapılmaktadır (bakınız: Akman, 2007; Kalay, 2004).

Akademik yazma çalışmalarında, öğrencilere akademik metinlerden hareketle tespit edilen kelimelerin öğretildiği görülmektedir. Oluşturulan akademik yazma kelime listeleri ve alana yönelik terim kelime listeleri çalışmalarda öğrencilere kazandırılmaktadır (Hyland ve Tse, 2007: 235). Yine Nation (1990: 19), yüksek sıklıkta kullanılan kelimeler, akademik

kelimeler, teknik kelimeler, düşük sıklıkta kullanılan kelimeler olmak üzere bir sınıflandırma yapılarak öğretimin gerçekleştirilebileceğini belirtmiş, ileri düzeylerdeki öğrencilerin vakitlerinin çoğunu akademik kelimelerle geçirdikleri üzerinde durmuştur. Ülkemizde henüz yazma çalışmalarında öğretilmesi gereken akademik kelimelere yönelik bir çalışma yoktur. Bu nedenle yabancı uyruklu öğrenciler, günlük dilden uzak, terim anlamlı ve akademik kelimelerin kullanıldığı lisans eğitimlerinin başlangıcında büyük sorunlar yaşamaktadırlar.

Cümle düzeyinde yapılan çalışmalarda, akademik yazma ya da diğer türlerde gerek söz dizimi gerekse anlam bakımından öğrencilerin birçok beceriden yoksun oldukları görülmektedir. Bunun nedeni olarak da genellikle öğrencilerin akademik hedeflerini karşılamayan ikinci dil yönergeleri ile karşılaşmaları gösterilebilir. Genel olarak, akademik amaçlı öğrencilerin öğretmenleri ile akademik metinler üzerine çalışan araştırmacılar, öğrencilerin metin üretebilme yeteneklerini nasıl geliştireceklerine yönelik yapılan çalışmaları, onların söz dizimi ve sözlüksel becerilerini de ortaya çıkarmak için verimli ve yapıcı bulurlar (Hinkel, 2003: 299). Buradan hareketle ikinci dil yazmada ya da akademik yazma türünde metin düzeyinde yapılan çalışmalarda sürekli kelime ve cümle üzerinde durulmaya devam edilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

İkinci dil öğretiminde cümle düzeyinde üzerinde durulması gereken önemli noktalardan biri söz dizimidir. Cümlelerin ana ögesi olan yüklem, genellikle cümlenin sonunda yer alır. Yardımcı ögeden ana ögeye doğru diziliş, Türk cümle yapısının temel özelliğidir. Yüklemi tamamlayan ögeler, yüklemden önce gelir. Yükleme en yakın öge, genellikle belirtmek istenen ögedir (Karahana, 2011: 100). Farklı dil ailelerinden gelen öğrencilerin hedef dilin söz dizimini kavramaları zaman alabilmektedir. Örnek olarak, Hint-Avrupa dil ailesinden gelen öğrencilerin Türkçe öğrenirken söz dizimi açısından ana dillerindeki söz dizimini devam ettirdikleri görülebilmektedir. İran'dan gelen bir öğrencinin “televizyon” konulu bir yazısından alınan “Bir sürü programlar izleyebilirsin televizyonda.” cümlesinde *Özne + Yüklem + Nesne* şeklinde ana dilindeki söz dizimini uyguladığı görülmektedir.

“Söz dizimi”nin konusu, yargısız bir anlatım birimi olan kelime grupları ile yargılı bir anlatım birimi olan cümlenin yapısı, işleyişi, görevleri ve anlam özellikleridir. Cümlelerin bağlanma şekilleri bağlanan cümleler arasındaki şekil ve anlam ilişkileri de söz diziminin konusudur (Karahana, 2011: 9). TYDÖ’de öğrencilerin cümlenin yapısı, anlam

özellikleri ve cümleler arası bağlama edatlarını kullanabilme becerileri yazılı anlatımlarında ortaya çıkmaktadır. Akademik yazma çalışmalarında söz dizimi sorunlarının en aza indirilmeye çalışılması amaçlanmalıdır.

Türkçede cümle düzeyinde diğer önemli noktalardan biri, öğrencilerin cümlelerin unsurları arasında bağ kurarken zorlanmalarıdır. “*Bütün haberler dünyada televizyonda öğrenebilirsin.*” cümlesinde görüldüğü gibi öğrencinin “*dünyadaki bütün haberleri*” şeklinde aitlik grubunu kullanamaması ve ayrılma hâl eki yerine bulunma hâl ekini tercih etmesi öğrencinin cümle düzeyinde eksikliklerini göstermektedir. Akademik yazma çalışmalarında kelime ve cümle yapılarında görülen aksaklıklar sürekli gözden geçirilmeli, yanlış kullanımlara yönelik geri bildirimlerde bulunulmalıdır.

Cümlelerin birbirleriyle tutarlı bir şekilde sıralanması bağlama edatlarının kullanılması ile mümkün olur. Edatların görevi, *sıralama, karşılaştırma, benzetme açıklama, sebep, sonuç, amaç, karşıtlık, eşitlik, beraberlik* vb. anlamlarla cümleleri birbirine bağlamak, aralarındaki ilişkiyi vurgulamak ve ilişkinin yönünü belirlemektir (Karahan, 2011: 85). Konunun bir yönünün ele alındığı paragraf birimlerinde cümlelerin bağlama edatları ile birbirine uyumlu bir şekilde yer alması gerekmektedir. Akademik yazma çalışmalarında düşüncelerin sıralanması ve birbirleriyle ilişkileri göz önünde bulundurulduğunda bağlama edatlarına yönelik yapılacak etkinliklerin önemi ortaya çıkmaktadır. İkinci dil olarak İngilizcenin öğretimi akademik yazma çalışmalarında cümle düzeyinde neden-sonuç, amaç-sonuç, karşılaştırma, şart vb. anlamların hangi bağlaç ve edatlarla sağlanıldığına yönelik etkinliklere yer verilmektedir (bakınız: Arnaudet L. M. ve Barret M. E, 1984).

#### **1.4.3.6.2. Paragraf Düzeyi**

Akademik yazmada metin düzeyine geçebilmek için paragraf anlayışının ve buna bağlı olarak paragraf yapısının kavranması gerekmektedir. Akademik yazmada, bir düşüncenin iletişimi söz konusu olduğu için metin planlaması ve buna bağlı olarak paragraf planlamasının nitelikli yapılması gerekir. Öğrencilerin akademik deneme türündeki yazılarında planlama aşaması bu bakımdan önemlidir.

Paragraf, düz yazıda geniş bir konunun bir yönünü işleyip geliştiren ve kendi içinde bir bütünlük taşıyan cümleler topluluğu, bir metni oluşturan küçük birimlerdir (Coşkun, 2011: 54). Cemiloğlu (2009: 9), paragrafı “anlatım birliği birimi” şeklinde vasıflandırmış

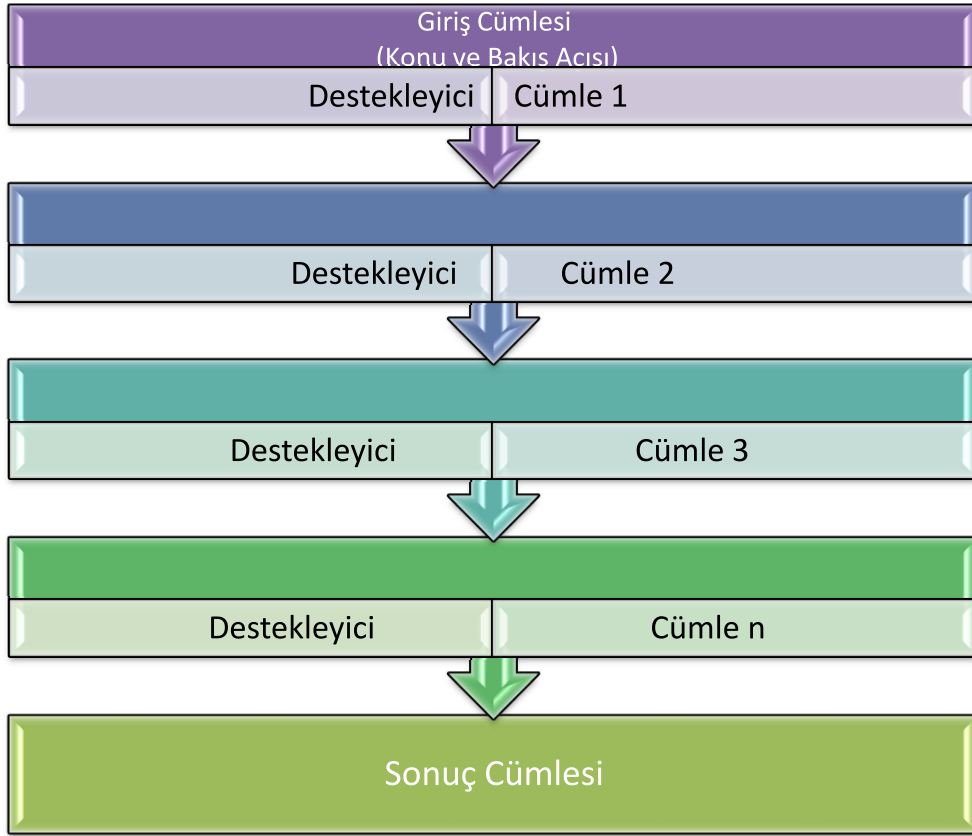
ve kısaca “uyumlu anlatım birliği” şeklinde tanımlamıştır. “Düz yazı” ya da “nesir” şeklinde ifade edilen yazılı anlatımlarda, düşüncenin farklı yönleri, özellikleri ya da aşamaları paragraflar aracılığıyla planlı bir şekilde açıklanmış olur. Bu nedenle iyi yazarlar, düşüncelerini bir düzen içerisinde sunarlar nitelikli ve birbirleri ile tutarlı paragraflar yazarlar. Metnin tamamı boyunca yazarların, ana düşünceden ayrılmadan her bir paragrafta metnin konusuna bağlı olarak düşüncelerini geliştirmesi beklenir. Erkul (2004: 141) iyi düzenlenmiş bir metinde her düşüncenin, olayın, durumun vb. ayrı paragraflarda işleneceğini belirtir.

Her paragrafın bir konusu (topic), bakış açısı (the controlling idea), ana fikri (topic sentence ya da main idea) vardır. Ayrıca, yazının ana fikrini örnek verme, delil gösterme, betimleme gibi teknikler kullanarak açıklayan destekleyici cümleler (supporting sentences) yer alır (Fellag, 2010; Blanchard ve Root, 2003; Rooks, 1999; Ruetten, 1997; Savage ve Shafiei, 2007). Destekleyici cümlelerin sayısı yazara ve konuya bağlı olarak değişebilir. Paragrafta, yazarın bakış açısının şekillendirdiği ana fikirden ayrı kalabilecek hiçbir cümle ya da unsurun yer almaması gerekir.

Paragrafta yazarın vermek istediği ana fikrin farklı tekniklerle açıklanmasını sağlayan unsurlara destekleyici cümleler denir. Ana fikri açıklamak ve zengin unsurlarla işlemedeki çeşitli teknikler şu şekilde sıralanmıştır (Tansel, 1985):

- Okuyanların örtük sorunlarını cevaplandırır mahiyette açıklama,
- Ana fikri betimleme tekniği ile açmak, ifade edilenleri okuyucunun gözünde canlandırma,
- Ana fikri karşılaştırma yaparak ya da örnek vererek açma,
- Ana fikri deliller ve ispat eden cümlelerle genişletme,
- Ana fikri karşıt cümlelerle açma,
- Ana fikri çeşitli ifadelerle tekrar etme,

Paragraf yapısında yer alan ana fikir, destekleyici cümleler ve sonuç cümlesini şu şekilde gösterebiliriz:



Şekil 5. Paragraf Yapısı

Paragrafın yapısıyla ilgili bu kavramları bir paragraf ile somutlaştırmak için aşağıdaki paragrafı inceleyelim:

*“Çocuk süreli yayınlarının eğitimle ilişkisi tartışma götürmeyecek kadar açıktır.\* Çocuk süreli yayınlarının gelişimine bakıldığında, ilk yayımlanan dergilerin eğitim amaçlı dergiler olduğu görülmektedir. Çocuk dergiciliğinin öncülüğünü yapan ilk çocuk dergisi "Leipziger Wochenblatt für Kinder" 'in içeriği çocuklar için hikâyeler, fabller, tabiat bilgileri, mektuplar ve temsillerden oluşmaktadır. Bu dergiden sonra yayımlanan dergilerde de eğitim konusu ağırlıklı bir yer işgal etmiştir. Batıda yayımlanan ilk çocuk dergileri, amaçlarını, örf ve âdetlerin korunması, faziletli, iyi ahlâklı vatandaşların yetişmesine yardımcı olmak biçiminde belirlemişlerdir. İlk çocuk dergileri, öğretmenlerin iyi bir eğitim görmesi, kızların eğitime özen gösterilmesi gibi konuları ön plana çıkarmışlardır. Türkler tarafından yayımlanan çocuk dergileri de benzer içeriğe sahiptir. İlk Türk çocuk dergisi Mümeyyiz'de eğitim ağırlıklı makaleler, eğitsel amaçlı hikâyeler, eğitimle ilgili haberler, çeşitli eğitim sorunları, eğlenceli fıkralar, öğrenciler için düzenlenmiş yardım kampanyaları gibi eğitimle doğrudan ilişkili konulara yer verilmiştir. Diğer çocuk dergileri de bu yolu izlemişlerdir” (Şimşek, 2001).*



**Şekil 6.** Paragraf Unsurları ve Örnekli Açıklaması

Örnek metinde görüldüğü üzere yazar ilk cümlesinde konuyu ve konuya bakış açısını vermiştir. Yazarın paragraf boyunca sıraladığı cümlelerin tek amacı, çocuk süreli yayınlarının eğitimle olan ilişkisini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla dünya ve Türkiye’de çıkan çocuk dergilerinin içeriklerinden örnekler vererek düşüncelerini desteklemiştir. Yazısını diğer çocuk dergilerinin de eğitimle ilişki kurarak yoluna devam ettiğini belirterek sonlandırmıştır. Yazı boyunca yazarın bakış açısına uymayan hiçbir cümlenin ya da ifadenin bulunmadığı dolayısıyla tutarlık açısından başarılı bir paragraf olduğu da söylenebilir.

Verilen örnek metinde yazarın düşüncelerini düzenlerken zamana dayalı bir teknik kullandığı görülmektedir. İlk çocuk dergisi, sonraki dergiler, Türkiye’deki ilk çocuk dergisi vb. şeklinde zamanı temele alan bir düzen kullanmıştır. Tansel (1985: 31), paragrafların düzenlenmesinde zamana göre (fikirlerin zaman sırasına göre ilerlemesi), görüş tarzına göre (yakından uzağa, uzaktan yakına; dışarıdan içeriye, içeriden dışarıya; aşağıdan yukarıya, yukarıdan aşağıya vb. ) ve mantıkî düzene göre (parçadan bütüne, bütünden parçaya) olmak üzere üç teknikten bahseder.

Cemiloğlu (2009: 14), bir paragrafta ana fikir (mesaj) cümlesinin nasıl tespit edileceğini açıklar. Yazarın paragraftaki ana fikrini bulmak için önce konunun tespit

edilmesi, ardından da yazarın bakış açısını bulup ikisinin birleştirilmesi gerektiğini belirtir. Yani konu ile bakış açısının yargı bildiren bir cümle ile ifade edilmesi ile ana fikir cümlesi oluşturulur. Bunu şu şekilde formüle edebiliriz:



**Şekil 7.** *Ana Fikir Cümlesinin Oluşturulması*

Selvikavak (2006), ikinci dil öğrenen öğrencilerin paragraf becerilerini geliştirilmesine yönelik olarak yaptığı uygulamalı çalışmada, öğrencilerin ileri düzeylerde paragraf düzeyinde ve yazma alanında birçok hata ile karşılaştıklarını belirtmiştir. Bu çalışmada yapılan uygulamalar, öğrencilerin paragraf eğitimi almadan önceki durumları ile uygulama sonrası yazma becerileri arasında büyük oranda farklılık olduğunu göstermiştir. Buradan hareketle paragraf yapısının öğretimi, metin düzeyindeki çalışmaların ön koşuludur denilebilir.

#### **1.4.3.6.3. Metin Düzeyi**

Yazılı ya da sözlü olarak üretilmiş olan her metnin en temel işlevi iletişimseldir. Bildirişim işlevi olmayan yazılı ya da sözlü bir belge metin değildir (Günay, 2007: 44). Huber & Uzun (2001: 9-10), metnin yapısıyla yüklendiği iletişimsel işlevler arasında metnin türünün belirginleştirilmesine yönelik sıkı bir bağ bulunduğunu, hatta metin

üretiminin tüm aşamalarında metnin iletişimsel işlevlerinin metin türünün belirginleşmesine yönelik sınırlayıcı etkileri olduğunu belirtmektedir. Buradan hareketle, metinlerin ana işlevi iletişim kurmak olduğuna göre akademik yazma için “*düşüncelerin iletişimi*”nden bahsetmek mümkün görülmektedir. Dolayısıyla, düşüncelerin bildirişimi akademik yazmanın kurallı, resmi bir yazı türü olmasını bunun yanında gösterge, dizge ve paragraf unsurlarının planlı ve uyumlu bir şekilde bir araya getirilmesini gerektirmektedir.

Dilsel gösterge ve dizgelerin bir metin içerisinde uyumlu olarak bir araya gelmesi bildirişimin sağlanması içindir. Bu durum, iki kavramla açıklanmaktadır: Bağdaşıklık ve tutarlık. “Bir metnin dış şekillerinin; cümle ve paragraflarının dil bilgisi açısından birbirine bağlı oluşu, yani dil bilgisine ait yapıların, öğelerin birbiriyle bağıntılı olması bağdaşıklığı ifade eder (Günay, 2007; Karatay, 2010). Tutarlık ise metindeki bilgilerin belli bir birlik ve bütünlük içinde zihinde anlamsal olarak bir şema yaratması, canlanması, metinde işlenen konu etrafında adeta kalıplaşarak şekil almasıdır (Karatay, 2010: 375). Buradan hareketle, ikinci dilde yazan öğrencilerin akademik metinlerinde okuyucusuna iletmek istediği düşünceye bağlı olarak bağdaşıklık ve tutarlık ölçütlerine bakılması gerekmektedir.

Bu çalışmada öğrencilerin bir konuda düşüncelerini açıkladıkları akademik metinler üretmeleri beklenmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin metni oluşturan bölümlerde ve metnin tamamında bağdaşıklık ve tutarlılıkları incelenecektir. Bu amaçla öğrencilerin kelime seçimleri, cümleleri iyi örgütleyerek bir paragraf oluşturmaları, paragraflar arası uyumlu geçişlerin sağlanması ve dil bilimsel yeterlilik bağdaşıklık; öğrencilerin metnin giriş bölümünden sonuç bölümüne kadar sınırlandırdıkları konu ve bakış açısına bağlı olarak anlatımlarını gerçekleştirmeleri tutarlılık bağlamında ele alınacaktır.

Bağdaşıklık ve tutarlığın yanında De Beaugrande ve Dressler (1981), metinselliğin yedi ölçütü olarak, amaçlılık, kabul edilebilirlik, bilgilendiricilik, duruma uygunluk ve metinler arasılık kavramlarını öne sürmüştür. Metnin yazılış amacının olması amaçlılık; metinde ifade edilen durum, olay ya da kişinin, toplumun kabuller dünyasına uygun olması kabul edilebilirlik; metnin okuyucuya daha önce bilmediği yeni bilgiler sunması bilgilendiricilik; metin ile kullanıldığı ortam arasındaki uyum durumuna uygunluk; Ekiz (2007: 124)’ göre, edebiyat bilminde bir metnin bir başka, öncel metinle olan ilişkisi, bağıntısı, hatta başka metinlerin dönüşüme uğraması metinler arasılık kavramları ile açıklanmıştır (Çeçen, 2010).

Öğrencilerin üreteceği akademik metinlerin amaçlı olması, metinlerin içerik yönünden kabul edilebilir ve duruma uygun olması, okuyucuya yeni bilgiler ve düşünceler aktarmaya çalışarak bilgilendirmesi, düşüncelerini desteklemek için metinler arasılıktan yararlanması metin düzeyinde değerlendirilecektir.

## BÖLÜM II: ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK DENEME YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİ

*“İnsan bazı şeyleri söylemeyi seçtiği için değil, onları belli biçimde söylemeyi seçtiği için yazardır.”*

(Sartre, 1966)

Öğrencilerin yükseköğrenimlerde en sık karşılaştığı akademik metin türlerinden biri akademik denemelerdir (academic essay). Üniversitelerde öğretim üyelerinin öğrencilere verdiği araştırma konuları veya sınavlarda sordukları sorular çoğu zaman akademik deneme türü konularıdır. Örnek vermek gerekirse, dil ile kültür arasındaki ilişkiyi açıklama; I. Dünya Savaşı'nın siyasi sonuçlarını değerlendirme; öğrenci merkezli öğretim ile öğretmen merkezli öğretimi tartışma vb. sorular birer akademik deneme konusudur. Öğrenciler, buna benzer şekilde verilen konularda bilgi düzeylerini, analiz, sentez ve değerlendirme becerilerini yazılı anlatım yoluyla göstermektedirler.

Öğrencilerin öğretim üyeleri tarafından değerlendirilmesi genellikle yazdıkları metinler aracılığıyla yapılmaktadır. Bu metinlere bakıldığında çoğu zaman belirli bir plandan ve akademik üslûptan yoksun olarak yazıldıkları görülmektedir. Bu nedenle metinlerde yer alan öğrenciye ait birçok değerli düşünce doğru açıklanamamış, okuyucuyu ikna edememiş olarak kalmaktadır. Bu nedenle akademik deneme metinlerinin yapısı uygulamalı olarak öğrencilere kazandırılması gerekmektedir.

Ülkemizde kompozisyon terimi çok sık kullanılmaktadır. Ancak bu terim günümüzde ilköğretim ve orta öğretim okullarında yazma derslerinin adı olmuştur. Bu derslerde her metin türünde yazma çalışması yapılmaktadır. Öğrencilerin masal, hikâye, anı vb. olaya dayalı metinleri; deneme, eleştiri, fıkra vb. düşünce yazıları ya da duyguya dayalı metin olarak yazdıkları şiirler kompozisyon konusu olarak verilmektedir. Hatta çoğu zaman verilen konuda tür adı belirtilmeksizin kompozisyon yazmaları istenmesi kompozisyonun öğrenciler ve öğretmenler tarafından bir metin türü olarak algılandığını da göstermektedir. Bu sorunlardan dolayı çalışmamızda, üniversitelerde öğrencilerin alanlarına yönelik konularda çeşitli kaynaklardan beslenerek edindikleri bilgilerden hareketle düşüncelerini, planlı ve tutarlı bir şekilde anlatım tekniklerinden yararlanarak yazdıkları metinlerin “*akademik deneme*” terimi ile adlandırılması uygun görülmüştür.

### **2.1. Akademik Deneme Metinlerinin Planlaması**

Dil, örgütlenmiş sözcükler topluluğudur. Bu örgütlenmenin kelimeler, cümleler ve paragraflar şeklinde geliştirilerek bir metin oluşturulduğu söylenebileceği gibi tam tersine bireylerin düşüncelerini, bakış açılarını önce paragraflarla, ardından da paragrafları oluşturan cümlelere ve kelimelere doğru indirgediği de ifade edilebilir. Metnin planlanması, birçok aşamayı içinde barındıran bir süreçtir. Bunu Vardar (2001: 18-19), şu şekilde açıklamaktadır:

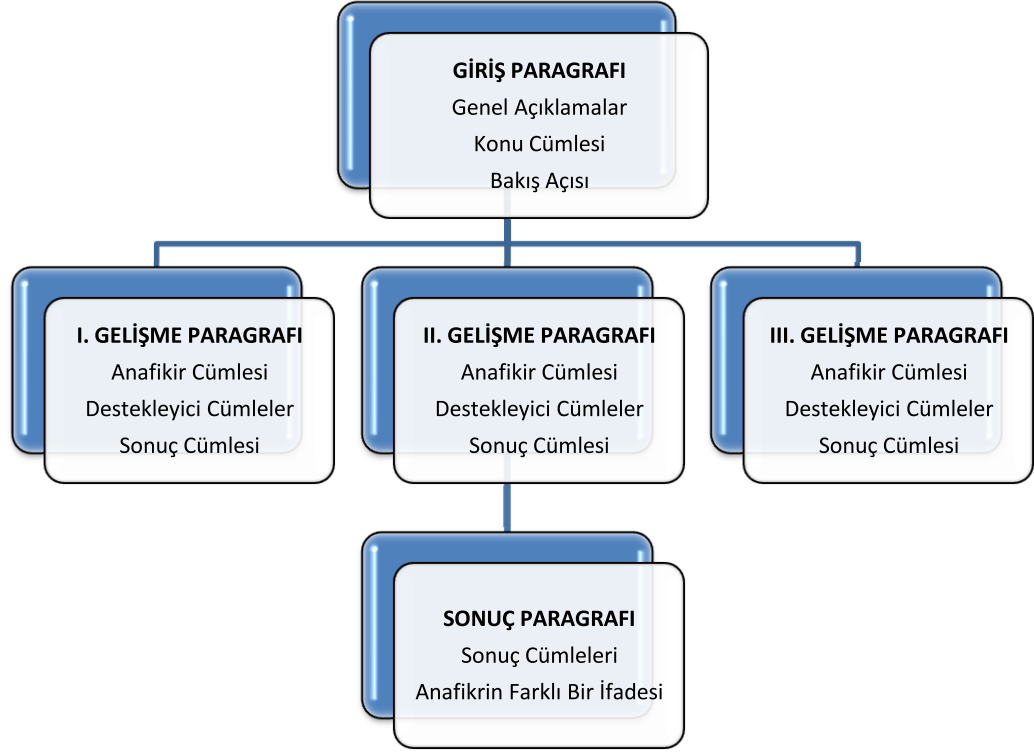
*“Dil dizgesi, toplum yaşamında benzer bir işlev yerine getiren, bir başka deyişle anlam aktaran, bildirişim sağlayan, başka dizgelerle (örneğin ulaşım dizgesiyle, vb.) birtakım ortak özellikler taşıyan, birçok düzey içeren, çeşitli katmanlardan oluşan, kendine özgü işleyiş kuralları bulunan, dış etkenlerin son çözümlemedeki belirleyiciliğine karşın kimi açıdan özerkliği de olan ve az sayıdaki öğeyle çok sayıda anlam ileten, son derece tutumlu bir düzendir.”*

Görüldüğü üzere düşüncelerin etkili iletişimi, yüzeysel bir bağdaşıklık yanında metnin üst yapı yönünden tutarlı olması için metin planlanmasının iyi yapılması gerekir. Akademik yazma türlerinden biri olan akademik denemelerin de bir planı vardır. Düşüncelerin okuyucu ile bildirişimini sağlayan bu yazılar giriş, gelişme ve sonuç bölümleri oluşturularak planlanmaktadır. Çalışmamızda, akademik deneme türünde öğrencilere metin planlaması, bu bölümlerin özelliklerini kavramaları ve buna bağlı olarak bölümleri oluşturma becerileri kazandırılmaya çalışılacaktır.

Akademik denemelerin yapısına geçmeden önce metinlerde yer alan yapı özelliklerini açıklamak faydalı olacaktır. Van Dijk ve Kintsch (1983)'e göre metnin üç yapısından bahsetmek mümkündür: Küçük ölçekli yapı, büyük ölçekli yapı ve üst yapı. Metni oluşturan tümceler arasındaki anlamsal ve dilbilgisel ilişkiler küçük ölçekli yapı; tümceler ve paragrafla oluşturulan ve metnin tümüne özgü olan soyut ve anlamsal içerik büyük ölçekli yapı; oluşturulan yazı metnlerinin içeriğinin anlaşılır bir biçimde düzenlenmesini sağlayacak olan yapı ise metnin üst yapısı olarak adlandırılır. Üst yapı metnin anlamsal içeriğinin belirli bir düzene göre yapılandırılarak okurun metni daha kolay anlamasını sağlayacak yol haritası sunmak olarak düşünülebilir. Buradan hareketle bir denemede bulunması gereken giriş, gelişme ve sonuç bölümleri metnin içeriğinin nasıl düzenleneceğine ilişkin yazarı yönlendirmesi nedeniyle metnin üst yapısıyla ilişkilendirilmiştir (Ülper, 2008: 9).

Metin planlaması yazmanın birçok çeşidinde düşüncelerin uygun bir şekilde sıralanması anlamında “fikirlerin mantıksal kümelenmesi” (logical division of ideas) olarak ifade edilmiştir. Düşünceleri farklı sınıflandırmada *zamana göre düzenleme* ve *nedenlere göre düzenleme* gibi teknikler vardır (Hogue, 1997: 143). Örnek vermek gerekirse “*Dildeki Yozlaşma*” konusunu belirli zaman dilimlerine göre sınıflamak zamana göre düzenleme; yozlaşmanın ekonomik, siyasi, kültürel nedenleri sıralanarak yapılan planlama nedenlere göre düzenlemedir. Bu planlamanın yazma öncesi yapılması fikirlerin daha açık ve anlaşılır olmasını sağlamaktadır.

Akademik deneme türünün metin planlamalarında yer alan giriş, gelişme ve sonuç bölümleri şu şekilde gösterilebilir:



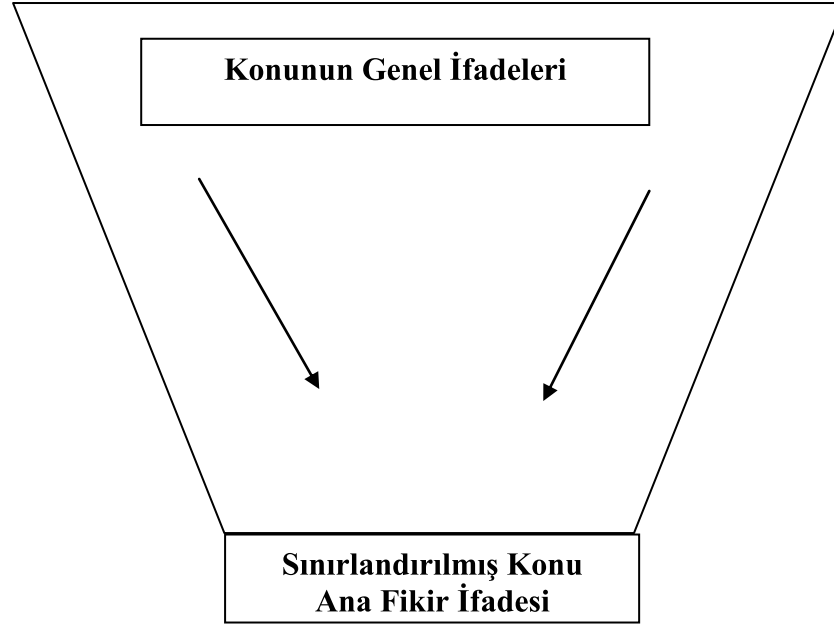
**Şekil 8.** Akademik Denemenin Metin Planlaması

Akademik metinlerin üretilmesi için gerekli olan bu planlamalar sayesinde düşünceler daha etkili bir biçimde paylaşılmaktadır. Okuyucular bu planlamalara bağlı olarak oluşturulan metni okuduklarında bir konu hakkında yazarın fikrini ve destekleyici ifadeleri açık bir biçimde görebilmektedirler. Swales (1990a), yaptığı çalışmanın bulgularında akademik metinlerin dört aşamada okuyucuyu metne hazırladığını ve metnin daha etkili anlaşıldığını açıklamıştır. Bu aşamalar, a) konuya giriş ve onun önemini açıklama, b) daha önce yayımlanmış bilgi kaynaklarını gözden geçirme, c) elde edilen bilgilerin analiz ve sentezinin sunulması için nedenlerin açıklanması ve d) yapılan işlemlerin tanıtımı ve yazıdaki amacın ortaya konulmasıdır (Hinkel, 2003: 35). Çalışmaya konu olan akademik denemelerde öğrenci yazarlar bu aşamaları giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde gerçekleştirebildikleri oranda başarılı olabileceklerdir.

### 2.1.1. Giriş Paragrafı Özellikleri

Akademik yazmada giriş bölümü, konunun ve buna bağlı olarak problemin ortaya konduğu bölümdür. Giriş bölümü genellikle bir, nadiren iki paragraftan oluşur. Yazarların, genelden özele doğru huni şeklinde bir giriş yaptıkları gibi, doğrudan konuya girdikleri de görülmektedir. Yazarlar ilk yolu tercih ettiklerinde konu ve konuya bakış açısı giriş

paragrafın son cümlesinde; ikinci yolu tercih ettiklerinde ise genellikle ilk iki cümlede verilir. Bu teknikler kullanılarak konunun sınırlandırılması da yapılmış olur.



**Şekil 9.** *Huni Biçiminde Giriş Paragrafı*

Giriş paragrafı konunun hangi bakış açısı ile ele alınacağını gösteren bölüm olduğundan “tanıtma” paragrafı da denilebilir. Giriş paragrafının konuyu tanıtmaya görevinin yanında bir başka görevi daha vardır: Okuyucunun ilgisini çekmek okuyucuyu yazıya bağlamak (Özdemir, 2003: 79). Metnin planlamasında giriş paragrafı önemlidir çünkü okurun, metnin konusunu görmek isteyeceği ve metni okumak için zaman ayırıp ayırmamaya karar vereceği süreç giriş bölümünü okuma sürecidir. Bu bakımdan metnin giriş bölümünde uygun stratejilerden yararlanarak konunun okura etkili bir biçimde sunulması ve sunulan konunun daraltılarak çerçevesinin çizilmesi öncelikli metinsel eylemlerdir (Ülper, 2008: 9).

Akademik deneme yazılarında giriş paragraflarında kullanılan birçok teknik vardır. Bu okuyucunun dikkatini çekmek için atılmış bir “kanca”ya (hook<sup>7</sup>) benzetilmektedir. Yazarlar akademik denemenin ana fikrini ya da tez cümlesini giriş paragrafının sonunda yer verirken okuyucunun dikkatini çekmek için kullandığı tekniği ilk birkaç cümlede

<sup>7</sup> “Hook” yazma alan yazınında bir terim olarak kullanılmaktadır (bkz. Davis & Liss, 2006). Ülkemizde giriş bölümünde okuyucunun dikkatini çekme tekniklerinden bahsedilse de böyle bir kavram oluşmamıştır.

vermeyi uygun görmektedirler (Folse, Muchmore-Vokoun ve Solomon, 2010: 20). Giriş paragrafında okuyucuyu yazıya çekmek için çoğunlukla kullanılan teknikler şunlardır (Binyazar, 1977; Tansel, 1985; Folse, Muchmore-Vokoun ve Solomon, 2010):

- Alıntı yapma,
- Atasözü kullanma,
- Bir paradoksla başlama,
- Bir anekdotu öyküleme,
- Konunun içeriğinde değinilecek açıklamalara ilişkin soruları sıralama,
- Bir benzetme kullanma,
- Konunun arka planını verme.

Genel olarak giriş paragraflarında yukarıda belirtilen teknikler kullanılmaktadır. Bazı kaynaklar verilen teknikleri daha ayrıntılı bir şekilde ele almaktadırlar. Fensch (1989: 1- 73), giriş paragrafında durum anlatma, tanımlama, hikâye anlatma, fıkra anlatma, çok yönlü fıkra, “ben” anlatımı, “sen-siz” anlatımı, alıntı yapma, soru sorma, parodi, ilan-reklam tarzı, mantığa aykırı başlama, karşılaştırma ya da tezat, edebi eserlere gönderme yapma, benzetme ile başlama, hayal ile başlama, anı ile başlama, rüya ile başlama, tarihi bir olay anlatma, şaşırtmalı başlangıç, kısa hayat hikâyesi anlatma, karışık başlangıç, birleştirilmiş başlangıç, geleneğe aykırı başlangıç olmak üzere 24 teknikten bahseder (akt. Kurudayıoğlu, 2000: 101- 102).

Akademik deneme metinlerinin bölümlerine örnek olarak Şükrü Ünalın’a ait “Sözün Gücü ve Gücün Sözü” başlıklı aşağıdaki yazıda gösterebiliriz.

*Bir filozof, sırtında “Köre yardım edin” yazılı tabela bulunan kör bir dilenciye işlerin nasıl gittiğini sormuş. O da işlerin pekiyi gitmediğinden şikâyette bulunmuş. Filozof, dilencinin sırtındaki tabelanın arkasını çevirip şunu yazmış: “Bahar geliyor, ama ben yine göremeyeceğim.” Birkaç hafta sonra dilencinin bulunduğu bölgeden geçerken tekrar hatırını soran filozofa dilenci çok teşekkür etmiş ve:*

*-İşler açıldı, ne yazmıştın, ben de merak ediyorum, demiş.*

*Söz ruhu büyüler, idraki açar; söyleme güç katar. Söz, hakiki güçtür. Söz ve güç; insanoğlunun yeryüzü gezegeni üzerinde yaşadığı uzun tarihine bakıldığında, bu iki anahtar terimin işaret ettiği dünyalar arasında sürekli bir gel-git hali yaşandığı görülebilir. Söz, varlığın ontolojik cevheridir. Kur’an varlık âleminin “Ol” sözüyle başladığını haber verir. Yuhanna İncil’in “Ve önce söz vardı” diye başlaması, sözü varlığa göre incelemektedir.*

Yazar, sözün iyi kullanıldığında ne kadar etkili bir araç olduğunu anlatmak için yazısına bir nükte ile başlamıştır. Nükteye yer verilmesi konunun anlaşılması bakımından oldukça önemli olsa da özellikle metnin giriş bölümünde yazarın bu nükteye vermesinin nedeni bu teknik (kanca) sayesinde okuyucuyu yazının geneline çekmek istemesindedir. Yazar bu nokteden sonra yazısının konusu olan “söz” ve bakış açısını olan “*sözün önemli bir güç olması*” ile ilgili cümleleri ikinci paragrafa bırakmıştır. Dolayısıyla yazıda iki paragraflık bir giriş kullanılmıştır.

Genel olarak metnin giriş paragrafına ait özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Yazının konusu ve bakış açısı ifade edilir.
- Genel ifadelere yer verilir, ayrıntılara girilmeden konuya giriş yapılır.
- Gelişme bölümünü hazırlayan giriş cümlesi yazılırken, paragrafın ana fikri özetlenmeli, gelişme bölümünün temeli hazırlanmalıdır (Karaalioğlu 1978: 34).
- Soru sorma, atasözüne yer verme, nükteli ifadeler kullanma, alıntı bir söz kullanma vb. teknikler (kanca) kullanılarak okuyucunun dikkati çekilmeye çalışılır.

### **2.1.2. Gelişme Paragrafı Özellikleri**

Yazarların, konunun ayrıntılarına girdiği ve uygun anlatım tarzlarından yararlanarak ana fikirlerini desteklediği bölümdür. Yazarlar, yazının türü ve ana fikirleri etrafında, açıklayıcı, tartışmacı, kanıtlayıcı, betimleyici anlatım tarzlarından uygun olanlarını seçerek yazısını genişletir. Özellikle akademik yazmada, tartışmacı ve kanıtlayıcı anlatım tarzlarının yazının büyük bir bölümünü oluşturduğu görülür (Gillett, Hammond ve Martala, 2009: 94). Yazar, gelişme bölümünü verimli işlemesi için şu sorularla kendisini yönlendirmelidir:

- Bu bölümde düşüncelerimi hangi yollarla daha iyi açıklayabilirim?
- Düşüncemi destekleyen kaynaklarım, bilgilerim, örneklerim neler?
- Hangilerini, nasıl bir sıra ile sunmalıyım?
- Hangi noktada gelişme bölümünü tamamlamalı ve sonuç bölümüne geçmeliyim?

Giriş bölümünde konusu ve bakış açısı verilmiş olan akademik denemenin gelişme bölümünde mantıklı ve tutarlı bir şekilde genişletilip olgunlaştırılması gerekir. Okuyucular konunun gelişimini metnin bölümlerinden hareketle açık bir biçimde takip edebilmelidir ve bölümler arası ilişki kolayca tanımlanabilir olmalıdır. Metnin her paragrafı yazının önemli bir noktasını teşkil ederken paragrafların ana fikirle olan ilişkisinin hiçbir kesintiye uğramaması gerekmektedir. Akademik denemelerde ana fikir ve destekleyici ifadeler (bilgiler, deliller, örnekler vb.) giriş bölümünden hemen sonra konumlandırılmaya başlanılmaktadır (Trzeciak ve Mackay, 1998: 64).

Yukarıda giriş bölümü verilen yazının gelişme bölümünü inceledikten sonra gelişme bölüm paragraflarının genel özellikleri verilecektir.

*Kutsal kitapların sözün gücüne vurgu yapan bu yaklaşımları dünya edebiyatı tarafından da benimsenir. Ünlü Ezop masallarında insanın en iyi ve en kötü iki organının dil ve kalp olduğu söylenir. Anadolu'da "İki söz bir büyü", "Tatlı söz yılanı deliğinden çıkarır" gibi sözler halkın diline pelesenk olmuştur.*

*İncitici kelimelerin taşlardan ve sopalardan daha kırıcı olduğunu söyleyen John Condon, kelimelerin açtığı yaraların daha keskin, bazen daha kalıcı olduğunu ve nadir vakalar hariç, semantik hasarı tamir edebilecek bir sigorta poliçesinin de olmadığını dile getirmektedir. "Taşlarla ve sopalarla kendi kendilerine zarar verenlerin tuhaf kişiler olduğunu kabul ederken, kendi kendisine açtığı semantik yaralardan mustarip olmayan kişi neredeyse yoktur." (Condon, 1995:100).*

*Kur'an'da (14/24-26) güzel söz ve çirkin söz, şöyle örneklendirilir. "Güzel söz, kökü yerde dalları gökte olan güzel bir ağaç gibidir. O ağaç, Rabb'inin izniyle her zaman yemişini verir. Kötü söz de köksüz, yerinden sökülüp oradan oraya savrulan dikenli bir çalıya benzer. Allah, öğüt alsınlar diye insanlara böyle misaller verir."*

*Söz ve güç arasında karşılıklı bir ilişki vardır. "Güç" , "söz"den bağımsızlaşırsa eninde sonunda mutlaklaşır; zorbalığa ve baskıya dönüşür. Güç, sözün emrine girerse, hakkı ve adaleti ayakta tutar. Sözün gücü, söze itibar ve güce meşruiyet kazandırmakla mümkün olur. Güç sahibi olmak istiyorsak, maddenin ve teknolojinin gücünden önce, doğru, hakiki ve sahih sözün gücüne inanmalıyız.*

*Uсталıkla kullanıldığı zaman kelimeler güçlü ve esrarlı güçlere dönüşürler. Bunlar kalabalıkların ruhlarında en korkunç kasırgalara sebep olabilecekleri gibi sakinleştirici olarak da kullanılabilirler. Kelimelerin gücü zihinlerde uyandırdıkları ve gerçek anlamlarından apayrı hayallerden gelir. Anlamı en fena ve en eksik bilinen kelimeler, bazen en fazla etkiye sahip olabilir. Örneğin demokrasi, laiklik, irtica, eşitlik, özgürlük gibi kelimelerin anlamları ciltlerce kitaplarla izah edilemeyecek kadar belirsizdir. Bütün konuları hallediyorlarmış gibi bu kelimelerin kısa hecelerinde sihirli bir güç vardır. Bu kelimeler, tekrar edilerek kitlelerin bilinçaltlarına yerleştirilen bazı anlamları bilinç üstünde de kabul görür.*

Metnin gelişme bölümünde yazar sözün gücünü ve “güçlü” insanların sözü kullanma durumlarını anlatım tekniklerinden yararlanarak açıklamaya çalışmıştır. Bu amaçla yazar beş paragraflık bir gelişme bölümü ayırdığı yazısında düşüncesini desteklemek amacıyla birçok örnek, delil, iddia vb. kullanmıştır:

- Kutsal kitapların “söz” ile ilgili bölümleri,
- Ezop masallarından örnek verme,
- Atasözlerinden yararlanma,
- Condon (1995: 100)’dan alıntı yapma,
- Kuran’daki söz ile ilgili yapılan benzetmelere yer verme,
- İktidar sahiplerinin sözü kullanma durumlarına karşı dikkat çekme,
- Kullanılan bazı kavramların (demokrasi, laiklik, irtica ...) etkisi.

Görüldüğü üzere yazar gelişme bölümünde sözün neden güçlü olduğunu ve bir paragrafında güç sahibi insanların sözü iyi kullanamadıklarında topluma verecekleri zarardan bahsetmiştir. Yazar düşüncelerini sadece kendi fikirleri ile sınırlı tutmamış birçok farklı kaynaktan beslenme yoluna gitmiştir. Böylece yazar yazısını daha akademik bir deneme haline getirmiştir. Yazar yazısında başka kaynaklardan aldığı fikirlerin kaynakçasını göstererek akademik yazma kurallarını ortaya koymuştur. Metinde yerinde kullanılan ve ana fikri açmaya yarayan bu alıntılar yazıyı akademik açıdan güçlü kılmıştır.

Gelişme bölümü ile ilgili birçok yazıdan hareketle şu değerlendirmeler yapılabilir (Cemiloğlu, 2009: 38; Davis ve Liss, 2006: 9):

- Gelişme bölümü paragrafları kendi başına bağımsız örnekler gibi bütünlük taşımakta ve planlı bir şekilde sona ermektedir. Dolayısıyla her bir paragrafın konu cümlesi paragrafın ilk cümlelerinde açık bir şekilde verilmeli, yazının ana fikrini açmalı ve desteklemelidir.
- Bu bölümde yazarlar betimleme, tanımlama, örnek verme, anekdot kullanma vb. teknikleri kullanmakta istatistikten ve alıntılardan yararlanmaktadırlar.
- Yazarlar, bütünlük sağlayacak şekilde paragrafı genel olarak üstteki paragrafa bağlamaktadırlar. Bu bağlantı kimi zaman cümle başı bağlantı sözleriyle, kimi zaman bağlaçlarla, kimi zaman da aynı kelimelerin veya benzer kavramların tekrarı ile gerçekleştirilmektedir.

- Bazı yazılarda da yazarlar, hem sonraki paragrafa hazırlık yapmak hem de bu paragrafı alttaki paragrafa bağlamak anlayışı ile belirli anlatım tarzlarına başvurumaktadırlar.

### 2.1.3. Sonuç Paragrafı Özellikleri

Başlık, giriş bölümü ve sonuç bölümleri arasında genel hatlarla bir bağlantı vardır. Başlık metnin genelini içinde barındırmakta, giriş bölümü konu, bakış açısı ve bunlara bağlı olarak ana fikri vermekte, sonuç bölümü ise ulaşılan sonuçları ifade etmekte ve yazının genelinde açıklanan fikirleri bir bakıma özet olarak vermektedir. Sonuç bölümü yazarın gelişme bölümü boyunca açıkladığı ve desteklediği fikirlerin genel hatlarının verilmesiyle oluşur.

Yazı bütünlüğünün sağlanmasında sonuç paragrafı ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü metin boyunca ifade edilen düşüncelerin bir paragrafta sunulması beklenmektedir. Metnin sonuç bölümünde yer alan ifadelerin giriş bölümündeki düşüncelerin farklı bir şekilde ifade edilmesi ile giriş-sonuç bağlantısı kurulmuş olur (Davis ve Liss 2006: 11).

Ayrıca okuyucuların yazarın belirli bir konuda ne düşündüğünü ve çalışmasında ortaya koyduklarını görmek için doğrudan sonuç bölümüne baktığı görülmektedir. Bu açıdan sonuç bölümü yapılandırmasının nitelikli olması gerekir. Yazarlar, sonuç bölümünde ayrıca bir konuya giriş yapmamalı, fikrini destekleyici yeni bilgilere yer vermemelidir. Böyle bir ihtiyaç hissediyorsa yazısını bir paragraf daha uzatmalıdır. Sonuç bölümü adeta giriş bölümü gibi genel ifadeler ve sonuç bildiren ana fikir cümlesi ile bitirilmelidir.

Giriş ve gelişme bölümlerine yer verdiğimiz yazının sonuç paragrafını ele aldıktan sonra sonuç bölümünün özellikleri açıklanacaktır.

*“Kimse bile bile dilin gücünü yadsıyamaz. Yadsırsa, her şeyden önce kendine eder. Dile saygısızlık, insanın kendi özüne saygısızlıkla oranlıdır. Söylediğine dikkat etmeyen, kelimelerini tartarak kullanmayan, dil gereklerine aldırmayan, dil başıbozukluğunu alışkanlık haline getiren bir insan, zararın her türlüsünü göze almalıdır. Yıkımdan yıkıma sürüklenir bu gidişle. Kendi canıyla bile ödeyebilir bu tutumunu.” (Uygur, 1997: 20)*

Yazar, metnin sonuç paragrafını ana fikrini destekleyen bir alıntı ile sonlandırmıştır. Uygur (1997: 20)’dan yaptığı alıntıda sözün gücü ile ilgili “kimse bile bile

sözün gücünü yadsıyamaz” cümlesi ile ana fikir farklı bir ifade ile belirtilmiştir. Yazarın, yazısını tamamen bu alıntıyla bitirmesinin nedeni muhtemelen alıntı yaptığı yazarın ifadelerini beğenmesindedir.

Sonuç bölümünün özelliklerini şu şekilde sıralamak mümkündür (Cemiloğlu, 2009: 48; Ruetten, 1997: 180):

- Özetlemeye, söylenenlerden çıkan sonuçları toparlamaya yönelik bir ifade taşırlar.
- Yazının tamamından çıkan veya yazı ile ulaştırılmak istenen mesajı içerirler.
- Kısa ve öz şekilde ifade edilmiş, özdeyişe benzer anlatım uygulamaları.
- Kararlı tarzda belirtilmiş kesin yargılara yer verirler.
- Etki bırakacak tarzda bitirmek için oldukça sağlam cümlelere başvururlar.

Bunların yanında yazarlar, bir konuya bağlı olarak bir öneri ya da öğüt verebilir, tahminde bulunabilir ya da bir soru ile bitirebilir yahut yazdığı akademik denemeden hareketle bulduğu yeni anlayışları ve bulguları ortaya koyabilirler (Davis ve Liss, 2006: 11).

## 2.2. Problem Durumu

Yazma, oldukça zor bir süreç içeren temel beceri alanıdır. Bir dilin ana dilde ve yabancı dil olarak öğretilmesinde ifade becerileri konuşma ya da yazma şeklinde olmaktadır. Öğrencilerin yazma yolu ile ifadelerinde zorlandıkları ve yardıma ihtiyaç duydukları bir gerçektir. Çakır (2010)’ a göre üzerinde durulması gereken önemli nokta etkili bir kompozisyon veya denemenin nasıl yazılacağı ve bu konuda öğrenciye nasıl yardımcı olunacağıdır. Bu nedenle, yabancı uyruklu öğrencilerin yazma becerilerini geliştirerek düşüncelerini akademik olarak ifade etmelerinde uygulamalı çalışmalara ihtiyaçları vardır.

Köse (2004), “*Yabancı dil öğretiminde ortak ölçütler ve TÖMER*” adlı çalışmasında yabancı uyruklu öğrencilerin temel beceri alanlarına yönelik olarak algılarını ortaya koymuştur. Öğrenciler, diğer beceri alanlarından farklı olarak yazma alanında %75 oranında “yapamam” ifadesini seçmişlerdir. Görülmektedir ki öğrenciler ikinci dil öğrenirken yazma becerilerini geliştirmekte zorlanmakta ve özgüvenlerini yitirmektedirler.

Öğrencilerin temel becerilerde yaşadıkları sorunlara yönelik bir diğer çalışma Ankara TÖMER’de yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ilk sırada % 40 ile “Yazma”, ikinci sırada % 33 ile “Konuşma”, üçüncü sırada %17 ile “Anlama (Dinlediğini Anlama)” ve % 16 ile “Okuma” cevabı verdikleri görülmüştür. % 4 gibi küçük bir grup ise öğrenme zorluğu çekmediğini belirtmiştir. Yine bu çalışmada yazma becerisinde karşılaşılan sorunların boyutunu öğrenmek amacıyla ankete katılan yabancı uyruklu öğrencilere sorulan soruya verilen cevaplarda; ilk sırada % 58.95 ile “bazen”, ikinci sırada % 26 ile “hiç”, üçüncü sırada % 14 ile “sık sık” şeklinde olmuştur (Açık, 2008). Dolayısıyla öğrencilerin yaklaşık olarak % 73’ü yazma becerileri alanında sorun yaşamaktadır. Bu veriler, yükseköğrenim görmek üzere ülkemize gelen yabancı uyruklu öğrencilerin yazma alanında karşılaştıkları sorunların ciddi bir boyutta olduğunu göstermektedir.

Barın (2010), dil öğretimindeki amacın bir yabancıya Türkiye’de lisans veya lisansüstü öğrenim görebilmesini sağlayabilecek düzeyde bir dil öğretiminin yapılmasını sağlamak ise tespitlerin farklı olacağını, amaç ev hanımlarına günlük ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri düzeyde Türkçe edindirmekse öğretimin farklı olacağını belirtmektedir. Bu nedenle, akademik amaçlar için dil öğrenen, yazmayı düşüncelerin ve fikirlerin iletişimde araç olarak kullanacak olan bu öğrencilere yönelik farklı çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Ülkemizin farklı üniversitelerine her yıl öğrenim görmek amacıyla gelen yabancı uyruklu öğrenciler, akademik hayatlarına Türkçe dil becerisini kullanarak devam etmektedirler. Bir dilin akademik olarak kullanılabilmesi ileri düzeyde temel dil becerilerine sahip olmakla mümkün olabilmektedir. Bu becerilerin en önemlilerinden birisi düşüncelerin etkili ve planlı bir şekilde açıklanmasını sağlayan yazma becerileridir. Yukarıda belirtildiği üzere öğrencilerin bu alanda yaşadıkları sorunlar onların akademik başarılarında olumsuz bir durum oluşturmaktadır. Bu nedenle yabancı uyruklu öğrencilerin düşüncelerini akademik bir yazmanın getirdiği kurallara bağlı olarak nasıl açıklayabilecekleri sorunu ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada öğrencilerin ihtiyaç duydukları akademik yazma becerileri geliştirilen etkinlikler aracılığıyla geliştirilmeye çalışılacaktır.

### 2.3. Araştırmanın Amaçları

Bu çalışmanın amacı; 1) yabancı uyruklu öğrencilerin lisans, lisansüstü ve doktora öğrenimlerinde kullandıkları akademik yazma becerilerini geliştirmek amacıyla etkinlikler geliştirmek ve 2) geliştirilen bu etkinliklerin ders içi uygulamalarının nasıl işlediğini ortaya koymaktır. Araştırmanın aşağıda belirtilen alt amaçları bu iki ana amaç etrafında ele alınmıştır:

1. Yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin akademik yazma türüne ilişkin gerçekleştirilen ihtiyaç analizinde hangi temalar ortaya çıkmıştır?
2. İhtiyaç analizi sonucunda belirlenen kazanımlar doğrultusunda geliştirilen akademik yazma etkinliklerinin sınıf içi uygulama süreci nasıl gerçekleşmiştir?
3. Geliştirilen etkinliklerle işlenen akademik yazma derslerinin, öğrencilerin yazma alanına yönelik tutumlarına etkisi nasıl olmuştur?

### 2.4. Araştırmanın Önemi

Yabancı uyruklu binlerce öğrenci, öğrenim görmek amacıyla her yıl ülkemize gelmektedir. Dünyanın birçok ülkesinden farklı kültürlerdeki öğrencilerin yükseköğrenimlerini görmek amacıyla Türkiye'yi tercih ettikleri görülmektedir. Aşağıda gösterilen tabloda yükseköğrenim görmek amacıyla ülkemize gelen öğrenciler gösterilmiştir. Tablo 4'e bakıldığında her geçen yıl akademik amaçlarla ülkemize gelen öğrenci sayının daha da arttığı görülmektedir.

**Tablo 4. Yıllara Göre Ülkemize Gelen Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayıları**

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
<b>Kız</b>	6163	7493	9076	10815
<b>Erkek</b>	11995	14455	11995	20355
<b>Toplam</b>	18158	21948	25545	31170

**Kaynak:** *osym.gov.tr*<sup>8</sup>

<sup>8</sup> 2008-2009 yılı verileri <http://osym.gov.tr/dosya/1-49825/h/19yabanciogrenciuyrukunv.pdf>;

2009-2010 yılı verileri <http://osym.gov.tr/dosya/1-56142/h/19yabanciogrenciuyrukunv.pdf>;

2010-2011 yılı verileri <http://osym.gov.tr/dosya/1-58220/h/21yabanciogrenciuyruk.pdf>;

2011-2012 yılına ait veriler <http://www.osym.gov.tr/dosya/1-60408/h/21yabanciogrenciuyruk.pdf>

Yükseköğrenimlerine Türkçe ile devam eden bu öğrenciler ana dilinde eğitim gören öğrencilerle birlikte eğitimlerine devam etmektedirler. Ülkemize geldikleri ilk yıl Türkçe hazırlık okuyan öğrenciler ertesi yıl lisans öğrenimlerine başlamaktadırlar. Öğrencilerin bir yıl boyunca aldıkları hazırlık eğitimine rağmen özellikle yazma alanındaki sorunları devam etmektedir.

Öğrencilerin yazma alanındaki sorunlarının yanında yükseköğrenim hayatlarında karşılaştıkları yazma çeşidi olan akademik yazma ihtiyaçları ortaya çıkmaktadır. Yabancı bir dilde, düşüncelerin akademik olarak açıklanması için öğrencilerin farklı beceriler göstermeleri gerekmektedir. Akademik yazmaya uygun dil yeterliliklerini göstermeleri, akademik yazma kurallarına hâkim olmaları, akademik metin çeşitleri ve bunlara ait özellikleri bilmeleri gerekir.

Akademik yazma, öğrencilerin eleştirel bakma becerilerini sergiledikleri, fikirlerini etkili biçimde tartıştıkları ve ortaya koydukları, düşüncelerin farklı kaynaklardan yararlanılarak desteklendiği bir yazma çeşididir. Öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçede düşüncelerini etkili bir şekilde açıklayabilmeleri akademik yazma becerilerine yönelik çalışmalara katılmaları ile mümkün olabilir. Bu sayede öğrencilerin akademik başarı not ortalamaları da yükselecektir. Çalışma bu açıdan yabancı uyruklu öğrenciler için oldukça önem taşımaktadır.

## 2.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Akademik yazma kazanımlarında metin yapısı ile ilgili bölümde verilen kazanımlar sadece akademik deneme türü ile sınırlıdır. Akademik yazmanın birçok türü olduğu için bu çalışma, kazanımları belirlemede ve uygulama sürecinde öğrencilerin düşüncelerini destekleyerek açıklayabilecekleri akademik deneme (academic essay) türü ile sınırlandırılmıştır.
- Akademik yazma çalışmalarının ADÖÇ'teki yazma yeterliliklerine göre B2, C1 ve C2 düzeyindeki öğrencilere uygulanabileceği ön görülmektedir. Çalışmamızın uygulaması C1 düzeyindeki öğrencilerle sınırlandırılmıştır.

- Uygulama bir kurluk zaman dilimi ile sınırlandırılmıştır (30 Temmuz- 28 Ağustos). Bu sınırlılık nedeniyle oluşturulan kazanımların tamamı değil belirli bir kısmı ele alınmış ve buna bağlı olarak etkinlikler geliştirilmiştir.
- Öğrencilerin uygulama yapılan derslere istekli bir şekilde katıldıkları ve veri toplama araçlarını hiçbir etki altında kalmaksızın ve istekli bir şekilde doldurdukları kabul edilmiştir.
- Bu araştırmada yapılan uygulamaya ilişkin elde edilen bulgular, yalnızca uygulamanın gerçekleştirildiği sınıfta yer alan öğrencilerle sınırlıdır. Uygulamadan elde edilen bulguların herhangi bir evrene genellenmesi söz konusu değildir.
- Çalışma kapsamında TYDÖ'de ileri düzey öğrencilerde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik önerilen kazanımların geçerliği, görüşlerine başvuru uzmanlarla sınırlıdır.

## 2.6. Tanımlar

**Kazanım:** Planlanmış bir öğretim süreci sonucunda öğrencilerin ulaşması hedeflenen bilgi ve beceriler.

**Akademik Yazma:** Lisans, lisansüstü ve doktora öğrenimleri süresinde öğrencilerin karşılaştıkları raporlar, proje ve performans ödevleri, sunumlar, kitap özetleri, ders notları, değerlendirme yazıları, akademik denemeler vb. her türlü yazma çeşidi.

**Akademik Deneme:** Üniversitelerde öğrencilerin alanına yönelik konularda çeşitli kaynaklardan beslenerek edindiği bilgilerden hareketle düşüncelerini, planlı ve tutarlı bir şekilde anlatım tekniklerinden yararlanarak yazdıkları genellikle 3-5 paragraftan oluşan metinler.

**Bağdaşıklık:** Metinde yer alan cümle ve paragraf unsurlarının dil bilgisi açısından birbirlerine bağlı bulunması.

**Tutarlık:** Metindeki bilgilerin belli bir birlik ve bütünlük içinde zihinde anlamsal olarak bir şema yaratması, canlanması, metinde işlenen konu etrafında adeta kalıplaşarak şekil alması.

**Paragraf Yapısı:** Ana fikir, bakış açısı, destekleyici ifadeler ile giriş ve sonuç cümlelerinin paragrafın bağdaşıklık ve tutarlık ilkeleri doğrultusunda şekillenmesi.

**Ana Fikir:** Paragrafta verilen konunun yazarın bakış açısı doğrultusunda işlenmesini sağlayan ve bir yargı bildiren fikir cümlesi.

**Bakış Açısı:** Yazarın ele aldığı konuya yaklaşma tarzı.

**Destekleyici Düşünceler:** Ana fikrin yazarın bakış açısına bağlı olarak örnekleme, karşılaştırma, tartışma vb. gibi tekniklerle geliştirilmesini sağlayan ifadeler.

## **BÖLÜM III: TEZİN YÖNTEMİ**

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın hangi yöntemle sürdürüldüğü, araştırma süreci, araştırma deseni, uygulanan çalışmaların geçerlik ve güvenilirliği, araştırma ortamı, araştırmacının konumu, katılımcılar, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, toplanan verilerin analizi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilecektir.

### **3.1. Eylem Araştırması Nedir?**

Bu araştırma deseni eylem araştırması (action research) biçiminde şekillendirilmiştir. Araştırmada eylem araştırması deseninin kullanılma nedenini açıklamadan önce eylem araştırmasının ne olduğu, özellikleri ile birlikte verilecektir.

Eylem araştırması, katılımcıların araştırma tekniklerini kullanarak kendi eğitim tecrübelerini ve pratiklerini sistemli ve dikkatli bir şekilde gözden geçirdikleri bir süreçtir (Ferrance, 2000: 1). Johnson (2003: 1) ise eylem araştırmasını, gerçek okul ya da sınıf ortamında öğretimin ya da eylemlerin kalitesini anlamak ve geliştirmek amacıyla yapılan bir araştırma süreci ve önceden planlanmış, organize edilmiş ve diğer ilgili kişilerle paylaşılabilen bir araştırma türü olarak tanımlamaktadır (akt. Kuzu, 2009: 426). Eylem araştırmaları, son zamanlarda nitel araştırma yaklaşımlarının öne çıkması ile araştırmacılar tarafından kullanılmaya başlayan bir yöntem olmuştur.

Eylem araştırmalarının özellikle eğitim alanında çok kullanıldığı görülmektedir. Okul yöneticilerin ve öğretmenlerin eylem araştırmalarını kullanmalarını gerekli kılan bazı varsayımları Watts (1985: 118) dört maddede sıralamıştır:

- Öğretmenler ve okul yöneticileri kendilerinin belirledikleri en önemli sorunları çözmek için uğraşırlar.

- Öğretmenler ve okul yöneticileri kendi belirledikleri sorunlarını değerlendirme ve dikkatli bir şekilde incelemek ve sorunlara farklı açıdan bakmaya karşı daha cesaretli olmaktadırlar.
- Öğretmenler ve okul yöneticilerinin bu çalışmalarda birbirleriyle işbirliği içinde yardımlaşırılar.
- Öğretmen ve okul yöneticilerinin meslektaşlarıyla çalışması onların profesyonellik kazanmalarını sağlar.

Eylem araştırmaları ikinci dil öğretimlerinde de kullanılmaktadır. Wallece (2001: 4), İngilizce bölümlerinde uygulanan öğretimlerin yansımalarının eylem araştırmasına uygun bir şekilde yapılabileceğini belirtir. Çünkü eylem araştırması ileride nasıl uygulamalar gerçekleştirilebileceği konusunda sonuca ulaşmak amacıyla her gün yapılan uygulamaların verilerini sistemli bir şekilde toplamayı ve analiz etmeyi gerektirmektedir. Eylem araştırması şeklinde planlanan bu çalışmada araştırmacının lisans derslerine girdiği yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarını görmesi, nedenleri üzerinde durması bu çalışmanın temelini oluşturmuştur. TÖMER’lerde uzman olarak çalışanların Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yaşadıkları sorunları tespit etmeleri, diğer okutmanlarla işbirliği yapmaları ve sorunları çözüme gayretleri eylem araştırmaları ile mümkün olabilecektir.

### 3.2. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde lisans, yüksek lisans ve doktora öğrenimi gören yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçları ortaya konulmuştur. Çalışmada bu ihtiyaçların giderilmesine yönelik olarak etkinlikler geliştirilmesi ve geliştirilen bu etkinliklerin sınıf içi uygulama sürecinin nasıl işlediğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle, araştırma eylem araştırması (action research) biçiminde desenlenmiştir. Bu modelin tercih edilmesinde, araştırmacının yabancı uyruklu öğrencilerin yazma sorunlarını tespit etmesi ve çözüme yönelik olarak etkinlikler geliştirme arayışı içerisinde olmasının yanında araştırmacının sürece dâhil olması ve uygulama süreci içerisinde değişiklikler yapabilmesine fırsat veren eylem araştırmasının esnek yapısı etkili olmuştur.

Eylem araştırması ile ilgili tanımlardan hareketle eylem araştırmasının karakteristik özelliklerini şu şekilde sıralanmak mümkündür: (1) Uygulamaya yönelik problemi tespit

etmek, (2) tespit edilen probleme ilişkin bir çözüm önerisi geliştirmek (3) ortamda değişiklik yaparak önerisini uygulamak ve (4) geliştirmek (Tüzel, 2012: 75). Bu araştırmada genel olarak belirtilen bu adımların izlenmesi çalışmanın amacına uygun olduğundan dolayı eylem araştırması modeli tercih edilmiştir.

Eylem araştırmalarının genel özellikleri şöyle sıralanabilir (Johnson, 2002; Schoen ve Nolen, 2004; akt. Uzuner, 2005: 2-3):

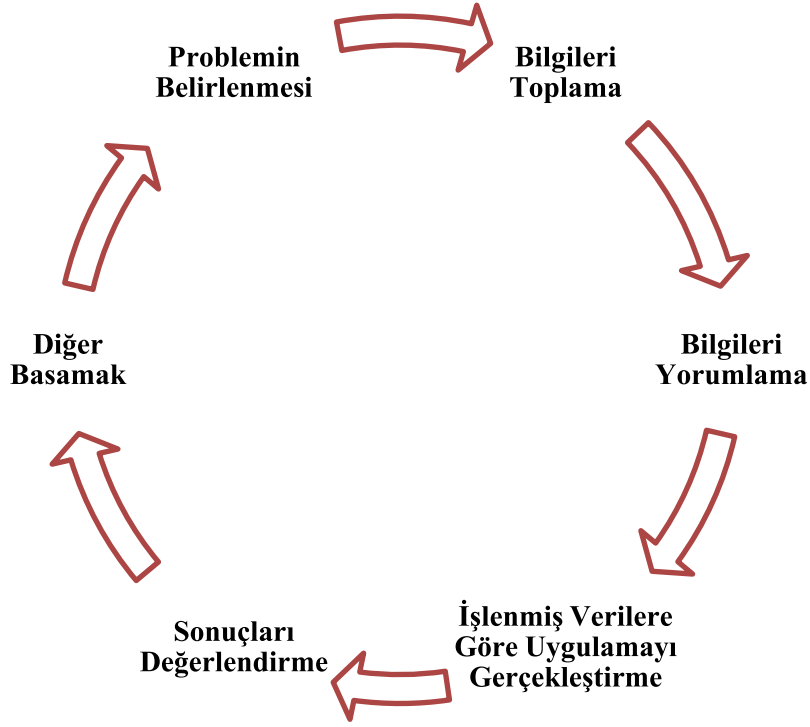
1. *Eylem araştırmaları sistemattir:* Verilerin belirli bir özgürlükte toplaması, analiz edilmesi ve sunulmasına rağmen sistemattik bir bakış oluşturulmalıdır.
2. *Araştırmaya bir yanıtla başlanılmaz:* Hiçbir araştırmaya ne bulunacağı bilinerek başlanmaz. Araştırmacı gözlem yapan ve belirli bir yöntemi uygulayarak etkilerini inceleyen kişidir.
3. *Bir eylem araştırması karmaşık olmak zorunda değildir:* İyi düzenlenmiş, özlü olarak betimlenmiş veri her zaman için karmaşık ve kafa karıştırıcı veriye tercih edilir.
4. *Veri toplamaya başlanmadan önce araştırma yeterince planlanmalıdır:* Planlı olmak, program hazırlamak sistemattik araştırmayı izlenimciliğe dayanan bakıştan ayırır. Ancak, planlar ve topladığınız verilerin türü araştırma sürecinde değişebilir.
5. *Araştırma projesinin uzunluğu çeşitli olabilir:* Araştırma sorusuna, sorunun özelliklerine, araştırma ortamınıza, veri toplama durumlarınıza göre değişir. Eylem araştırmaları basit ve resmi olmayandan ayrıntılı ve resmi olana doğru bir seyir gösterebilir.
6. *Gözlemler düzenli olmalıdır:* Veri toplama tekniklerinden sadece biri olan gözlemler, uzun olmasa da düzenli ve önceden planlanmış olmalıdır.
7. *Eylem araştırması kuram içine gömük olabilir:* Sorunları ve bulguları bir kuramla ilişkilendirmek araştırmayı daha iyi anlamayı sağlar. Çeşitli kuramların birlikte temel alındığı uygulamaların da incelenmesi söz konusu olabilir.
8. *Eylem araştırması nicel bir araştırma değildir:* Herhangi bir şeyi ispatlanmak zorunda değildir. En iyi şeyi belirlemek için birini diğeri ile karşılaştırmak durumunda değildir. Araştırma deseninde kontrol grubu olmadığı gibi bağımlı ve bağımsız değişken ve denenceler de yoktur. Amaç anlamak ve çözüm bulmaya çalışmaktır.

Eylem araştırmalarının türlerine yönelik farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. Berg (2001), farklı kaynaklardan hareketle üç farklı eylem araştırmasından bahsetmiştir. Önceden belirlenmiş kuramsal bir çerçeve içinde araştırmacı ile uygulamacının süreci betimlemek amacıyla ele aldıkları ve araştırmacının önerileriyle uygulayıcıya yön verdiği türe teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması; araştırmacı ile uygulayıcının bir araya gelip sorun alanlarını, nedenlerini ve müdahale yollarını saptadıkları ve uygulamayı sürekli geliştirdikleri türe uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı eylem araştırması; uygulayıcıya yeni bilgiler, beceriler ve deneyimler kazandırmayı ve uygulamasına ilişkin eleştirel bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olmayı amaçlayan tür ise özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması olarak adlandırmıştır. Bu sınıflandırmaya ek olarak uygulayıcının aynı zamanda araştırmacı olduğu dördüncü bir tür eklenebilir. Bu türde araştırmacı uygulamayı sürdürürken aynı zamanda belirlediği soruna ilişkin verileri toplayabilmelidir (Yıldırım ve şimşek, 2008: 296-297).

Çalışmamızda araştırmacının aynı zamanda uygulayıcı olması, soruna yönelik olarak geliştirilen etkinliklerin araştırmacı tarafından uygulanması ve veri toplama araçları ile verileri yine araştırmacının toplaması nedeniyle “katılımcı eylem araştırması” modeli kullanılacaktır.

### **3.3. Eylem Araştırması Süreci**

Eylem araştırmalarının tanımlarına bakıldığında dört temel temadan bahsetmek mümkündür: katılımcılara yetki verme, katılım yoluyla işbirliği, bilgi edinimi, sosyal değişiklik (Ferrance, 2000: 9). Eylem araştırmalarında uygulayıcıların tespit ettikleri problemle ilgili verileri toplamaları ve uygulama çalışmalarını belirli bir döngü içerisinde yaptıklarını söylemek mümkündür. Eylem planı, bazen araştırmanın başında hazırlanırken bazen ise problemin belirlenmesi ve alan yazın taraması gerçekteştirildikten sonra da yapılabilir. (Mills, 2003). Bu döngünün planlama, planı eyleme geçirme, veri toplama ve çözümlenme ile yansıtma adımlarından oluştuğu söylenebilir. Bu aşamaların gerektiğinde birbiri ile yer değiştirebilmesi ya da tekrar edilebilir olması söz konusudur (Mills, 2003: 19). Eylem araştırması süreci, Ferrance (2000)’dan hareketle şu şekilde gösterilebilir:



**Şekil 10.** *Eylem Araştırması Planlama Süreci (Ferrance, 2000: 9)*

Eylem araştırmasının birinci adımı problemin araştırmacı tarafından tespit edilmesi ve probleme odaklanma; ikinci aşaması çeşitli veri toplama araçlarından yararlanarak verileri elde etme; üçüncü aşaması elde edilen verilerin analizi ve yorumlanması dördüncü aşaması işlenmiş verilere göre eylem planının geliştirilmesi ve gerçekleştirilmesi ve sonuçları değerlendirme gerekirse yeni adımlar ekleme olarak sıralanabilir. Bu döngüsel adımlar incelenerek bu çalışmada eylem sürecinin nasıl işlediği ortaya konulmaya çalışılacaktır.

### **3.3.1. Problemin Belirlenmesi**

Eylem araştırmalarının ilk adımı sorunun tespit edilmesidir. Araştırmacı tespit ettiği problemi doğru bir şekilde tanımlayabilmek için özellikle ilgi duyduğu alana bağlı kalması önemlidir. Bir eylem araştırmasının temel amacı belirli bir alanda yaşanan sorunları görüp bazı şeyleri değiştirmeye çalışmak, çözüme yönelik yeni uygulamaları incelemektir (Mertler, 2006: 32). Buradan hareketle araştırmacının problemi tespit etme süreci şu şekilde açıklanabilir:

Araştırmacı 2011 yılının şubat ayından itibaren yükseköğrenim kurumlarında Türk Dili okutmanı olarak görev yapmaya başlamıştır. Ziraat, Fen-Edebiyat ve Eğitim fakültelerinde derslere giren araştırmacı “Türk Dili I-II”, “Türkçe I: Yazılı Anlatım”,

“Türkçe II: Sözlü Anlatım” “Anlatma Teknikleri: Yazma Eğitimi” derslerini vermiştir. Bu dersler sürecinde araştırmacının farklı fakültelerde ve bölümlerde yabancı uyruklu çok sayıda öğrencisi olmuş, ayrıca yukarıda sayılan derslerin içeriği gereği bu öğrencilerin yazılı anlatımlarını inceleme fırsatı bulmuştur. Özellikle Türkçe Eğitimi Bölümü’nde 3. Sınıf öğrencilerine verdiği “Anlatma Teknikleri II: Yazma Eğitimi” dersinde teorik derslerin yanı sıra uygulama çalışmalarının da yer alması dersine girdiği yabancı uyruklu öğrencilerin gerek yazma gerekse akademik yazma sorunlarını görmesini sağlamıştır.

Yabancı uyruklu üç yüze yakın öğrencinin araştırmacının görev yaptığı üniversitede öğrenim görüyor olması ve öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki başarısızlığın akademik başarılarına yaptığı olumsuz etkiyi görmesi araştırmacının bu konuya özellikle eğilmesini sağlamıştır. Bu nedenle üniversite bünyesinde yer alan TÖMER’in çalışmalarını yakından takip etmiş, etkinliklerine katılmıştır. Problemi tespit ettikten sonra sık sık yabancı uyruklu öğrencilerle görüşmeye başlamış, TÖMER’e gelen öğrencilerin yazılı anlatımlarını incelemiştir.

Araştırmacı 2012 yılında çok yazarlı olarak yayımlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi” başlıklı kitapta bir başka yazarla birlikte “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Becerileri” bölümünü kaleme almıştır. Bu çalışma ile alan yazın okumalarını genişleten yazar, ülkemizde yabancılara Türkçe öğretiminde akademik yazma çalışmalarına dair hiçbir çalışma görmediği için doktora tez konusu olarak bu alana yönelmiştir.

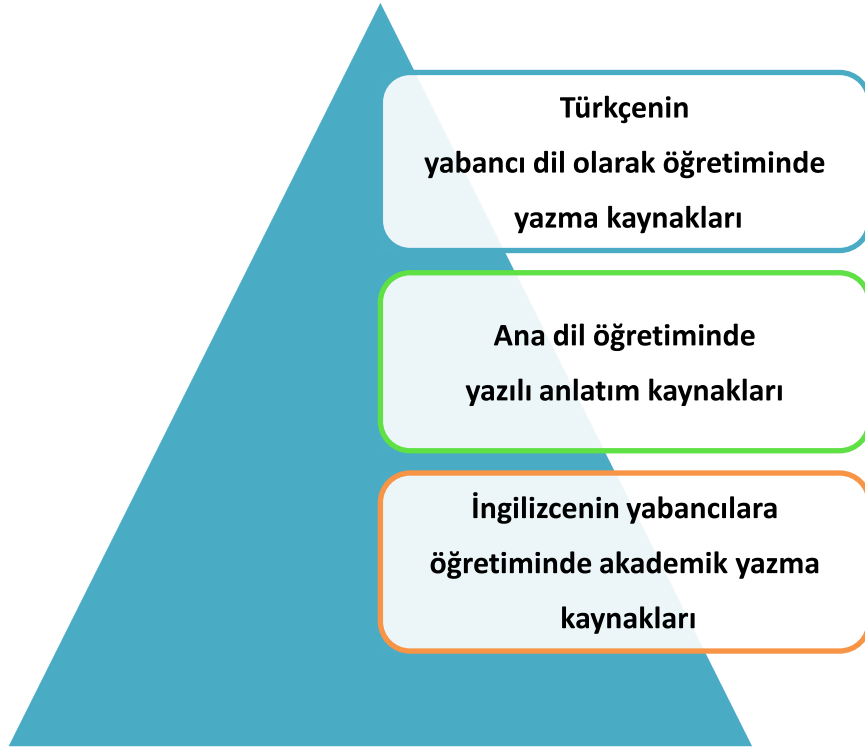
Araştırmanın eylem araştırması şeklinde olması problemin belirlenmesinden sonra olsa da araştırmacının Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı doktora programının ders aşaması üçüncü döneminde “Nitel Araştırma Yöntemleri” dersini alarak alt yapısını güçlendirmiştir. Bu ders sayesinde nitel araştırmaların mantığını kavramış, farklı nitel araştırma yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmuştur. Ayrıca Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı doktora programında eylem araştırması yöntemi kullanılarak yürütülen “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Medya Okuryazarlığı Bir Eylem Araştırması” başlıklı tezin geçerlik komitesinde yer almıştır. Bu çalışmada yer alarak araştırmacıya eylem araştırmalarının süreçlerini görme, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin analizi, yorumlanması ve karşılaşılan problemleri yakından tanıma fırsatı vermiştir.

Buraya kadar anlatılan araştırma ve deneyimler, araştırmacıyı doktora tezini TYDÖ’de ileri düzeydeki öğrencilerin, akademik yazma becerilerini nasıl geliştirebileceği konusunda çalışmaya yöneltmiştir.

### 3.3.2. Bilgileri Toplama

Araştırmacının alanına yönelik problemi tespit etmesinden sonra, eylem araştırmalarının ikinci basamağı olarak bu sorunla ilgili kaynaklara ulaşma ve alan yazını gözden geçirme aşaması gelmektedir. Bu aşama araştırmacının konuya daha geniş bir bakış açısı ile bakmasını sağlamaktadır (Uzuner, 2005: 7).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerine yönelik kaynakların azlığı nedeniyle bilgileri toplama sürecinde üç alan yazından yararlanılmıştır (Şekil 11):



**Şekil 11.** *Araştırma Kapsamında Yapılan Alan Yazın Taraması*

Bilgi toplama sürecinde TYDÖ’de akademik yazma becerilerine yönelik çalışmaların azlığı araştırmacıyı batılıların İngilizce akademik yazma becerilerini nasıl geliştirdiği düşüncesine yöneltmiş ve onların dil öğretiminde uzun yıllara dayanan tecrübelerinden yararlanmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilere Türkçenin öğretimi söz

konusu olduğu için ana dilin yapısını ve ana dilde yazılmış akademik metinlerin tahlilinin yapıldığı, örnek metinlerin yer aldığı kaynaklar toplanmıştır. Bunun yanında bugüne kadar yabancı uyruklu öğrencilerin yazma alanında yaşadıkları sorunlarla ilgili yazılmış makaleler elde edilmiştir.

### **3.3.3. Bilgileri Yorumlama**

Üç alan yazından toplanan kaynakların yorumlanması, eylem araştırma planının uygulanmasında hem temel oluşturmuş hem de çalışmasının önemli bir kısmını meydana getirmiştir. İngilizcenin yabancılara öğretiminde kullanılan kaynaklarda hangi yazma çeşitlerinin öğretiminin yapıldığı, ana dil çalışmaları ile yabancı dil öğretimi çalışmalarının birbirlerini nasıl desteklediği, benzerlikler ve farklılıkların neler olduğu, akademik yazmada kullanılan yaklaşımlar, bu yaklaşımlardan hangisinin tercih edilmesi gerektiği, akademik yazma öğretiminin hangi içeriklerle verildiği analiz edilmiş ve Türkçenin yabancılara öğretimi yönünde yorumlanmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın temelini oluşturan bir diğer alan yazında, Türkçenin ana dili olarak öğretiminde lisans öğrencileri için yazılmış olan yazılı anlatım çalışmaları incelenmiştir. Bu kaynaklarda daha çok edebi yazılı anlatım türleri ve örneklendirmeleri (deneme, hikâye, roman vb.) yer alırken bir kısmında bilimsel anlatım ve kompozisyon bilgilerine yer verilmiştir. Bu kaynakların yanında Türkçenin söz dizimi, cümle yapıları, Türkçe öğretiminde yazma eğitimi ve metin dilbilim çalışmaları incelenerek akademik deneme metinlerinin öğretiminin temellendirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Bilgilerin yorumlandığı üçüncü alan ise yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerilerine yönelik yapılan çalışmalar olmuştur. Bu çalışmaların büyük çoğunluğu yazma sorunlarının ele alındığı, öğrencilerin yazma becerilerindeki durumu, yazma derslerine yaklaşımı, en çok yaptıkları yazım hatalarının ele alındığı çalışmalardır. Bunun yanında yabancı uyruklu öğrencilere paragraf öğretiminin yapıldığı yüksek lisans tezi incelenmiştir.

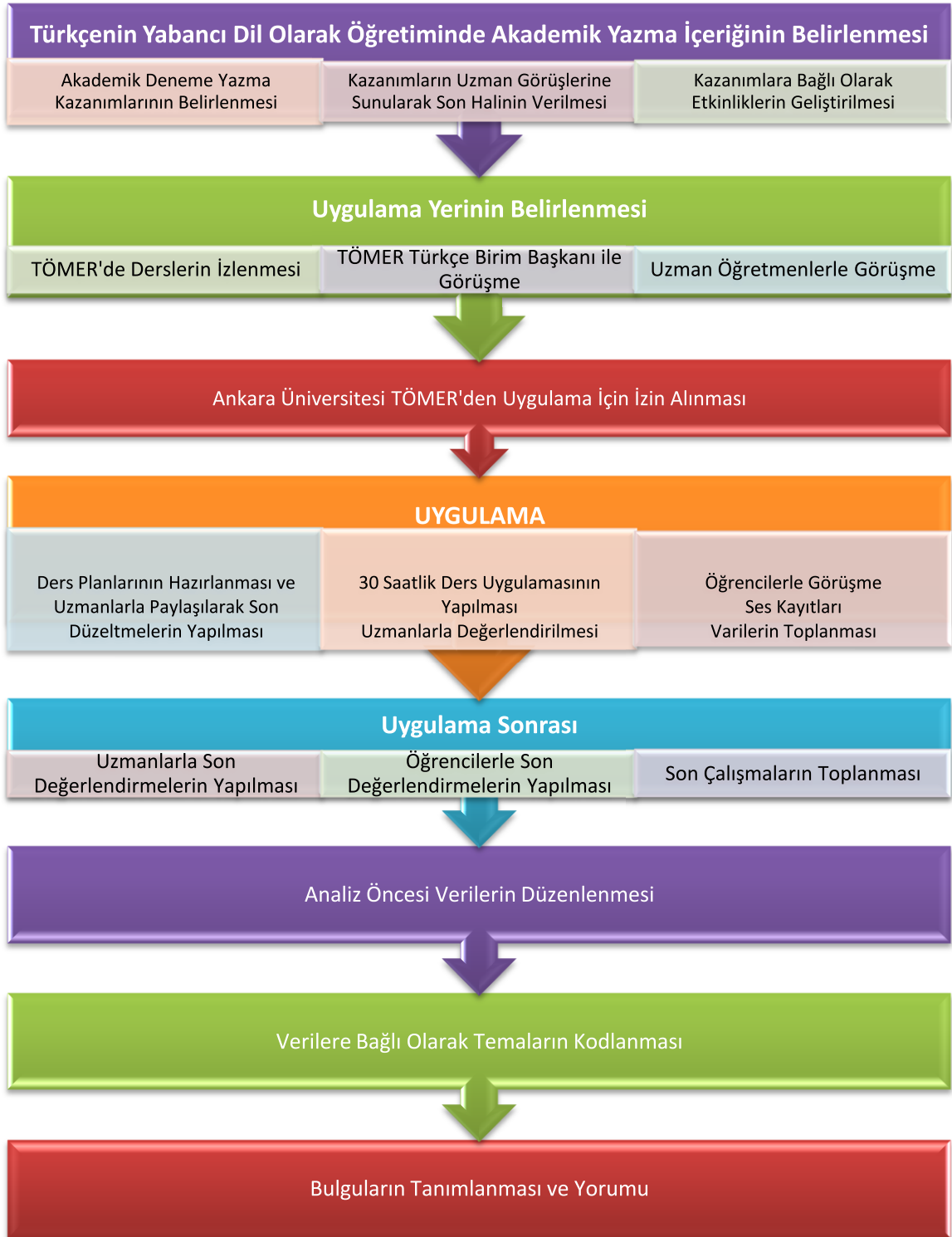
Çalışmada bahsedilen üç alan yazın taranmış ilgili kısımlar okunmuş ve yorumlanmıştır. Bu süreçte veriler işlenerek kavramsal bölüm oluşturulmuştur. Kavramsal bölümün oluşmasına bağlı olarak eylem planı aşamasına geçilmiştir.

### 3.3.4. İşlenmiş Verilere Göre Uygulamayı Gerçekleştirme

Çalışmanın uygulama bölümüne geçmeden önce yorumlanan verilerden hareketle bir planlamanın yapılmasını gerekli kılmaktadır. Kuzu (2005: 43), eylemin genel plan içeriğini şu şekilde sıralamıştır:

- Verilerin toplanması ve yorumlanması ile yapılan değişikliklerin gözden geçirilerek açıklanması,
- Araştırmacının durumu değiştirerek gerçekleştirmeye çalıştığı değişikliklerin açıklanması ve buna bağlı olarak uygulanacak eylemlerin belirlenmesi,
- Belirlenmiş eylemi yerine getirmeden önce başkalarıyla etkileşimde bulunabilme imkânı varsa, bu kişilerle yapılan anlaşmaların açıklanması,
- Belirlenmiş eylemi yerine getirmek amacıyla kullanılacak kaynakların saptanması,
- Araştırmaya başlanması, verilerin toplanması ve elde edilen bilgilerin yayınlanmasını düzenleyen etik yapının (gizlilik, anlaşma, kontrol) ya da etik kuralları ortaya koyan bir açıklamanın yapılması.

Bu açıklamalardan hareketle çalışmamızda uygulanan eylem planı şu şekilde açıklanabilir:



**Şekil 12.** *Araştırma Eylem Planı*

Şekil 12’de görüldüğü üzere eylem planının dört aşamadan oluşmaktadır. Planlamada dört aşamanın alt basamakları da gösterilmiştir. Bu bölümde eylem planında yer alan bu dört aşamanın açıklanması yapılacaktır.

### ***TYDÖ’de Akademik Yazma İçeriklerinin Belirlenmesi***

Çalışmanın bu aşamasında bilgilerin toplanma sürecinde bahsedilen alan yazınlardan elde edilen kaynakların taranması ile çalışma sürdürülmüştür. Özellikle ABD’de İngilizcenin öğretiminde akademik yazma alan yazınının geniş olması araştırmacının bu kaynakları Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine aktarma düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Bu alan yazından hareketle akademik yazma kazanımlarına ait dört ana başlık tespit edilmiştir:

1. Akademik yazma süreci
2. Akademik yazma kuralları
3. Akademik deneme metin yapısı
4. Akademik yazmada dil yeterlikleri

Çalışmada alan yazın incelendiğinde üç temel yazma yaklaşımının açıklandığı görülmüştür. Akademik yazmanın uygulamalı olarak öğretildiği çalışmalarda ise süreç temelli yazma yaklaşımlarının aşamalarına göre yazma öğretimin gerçekleştiği anlaşılmış bu açıdan çalışmamızda bu yaklaşım tercih edilmiştir. Akademik yazmanın gerekli kıldığı kurallar kaynakların incelenmesi ve notlar tutulması yoluyla elde edilmiştir. Çalışmamızın sınırlılıklar kısmında ifade edildiği gibi akademik yazmanın birçok türü yer almaktadır. Bu çalışmada akademik yazmanın en temel türlerinden biri olan akademik deneme (academic essay) metin yapısının öğrencilere öğretimi ele alınmıştır. Öğrencilerin dil yeterliği ise Türkçe kullanma becerileri ile ilgili bir durumdur. Türkçenin kelime ve cümle yapılarını akademik dile uygun bir biçimde öğrencilerin kullanmasına yönelik içeriğin düzenlenmesi anlamına gelmektedir.

Araştırmacı tarafından alan yazından hareketle oluşturulan akademik yazma kazanımları tespit edilmeye çalışılması araştırmanın bu aşamasında gerçekleşmiştir. 32 maddeden oluşan kazanımların açık ve anlaşılır olması amacıyla performans ve öğretmen rehber sorularına yer verilmiştir. Bu şekliyle uzman görüşlerine sunularak kazanımların içeriklerinin tam olarak anlaşılması sağlanmaya çalışılmıştır. Uzmanlardan kazanımlarla ilgili eleştirilerini yorum kısmına açıklamaları istenmiştir (bakınız Ek- 2). Kazanımlar, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ana dilde yazma alanında çalışmaları olan uzmanların yanı sıra kazanımların yapısı ile ilgili olarak eğitim bilimleri alanından uzmanlara da sunulmuştur. 56 uzmana gönderilen kazanımlara, 42 uzman geri bildirimde bulunmuştur. Kazanımlar uzman görüşlerinden hareketle 30 maddeye indirilmiştir.

Böylece kazanımların belirlenmesine yönelik geçerlik ve güvenilirlik unsurları da sağlanmaya çalışılmıştır.

Uygulamada bir kurluk zaman diliminde (30 Temmuz- 28 Ağustos) öğrencilerle, tespit edilen kazanımlara bağlı olarak ders sürecinde değiştirmek istediğimiz sorunlara yönelik olarak etkinlikler geliştirilmiştir. Eleştirel kuramdan temelini alan eylem araştırma yaklaşımında amaç, sadece araştırılan kişilerin sahip oldukları anlamları ve davranışlarını anlamak değil aynı zamanda değiştirmektir (Ekiz, 2003). Öğrencilerin akademik yazma sorunlarını gidermek ve onların yazılı anlatımlarında birtakım değişiklikler meydana getirmek için oluşturulan etkinliklerin hazırlanması şu aşamalar izlenerek gerçekleştirilmiştir:

- Yabancılara Türkçe öğretimi akademik yazma kazanımlarının tespiti,
- Kazanımların dört ana başlık altında gruplandırılması,
- Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan yazma etkinliklerinin incelenmesi,
- İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan akademik yazma örneklerinin incelenmesi,
- Türkçe akademik dilde yazılmış paragraf ve metin örneklerinin tespit edilmesi,
- Kelime, cümle, paragraf düzeyinde farklı etkinlik örneklerinin geliştirilmesi,
- Türkçe öğretiminde deneyimli uzmanlarla görüşülerek son değişikliklerin yapılması.

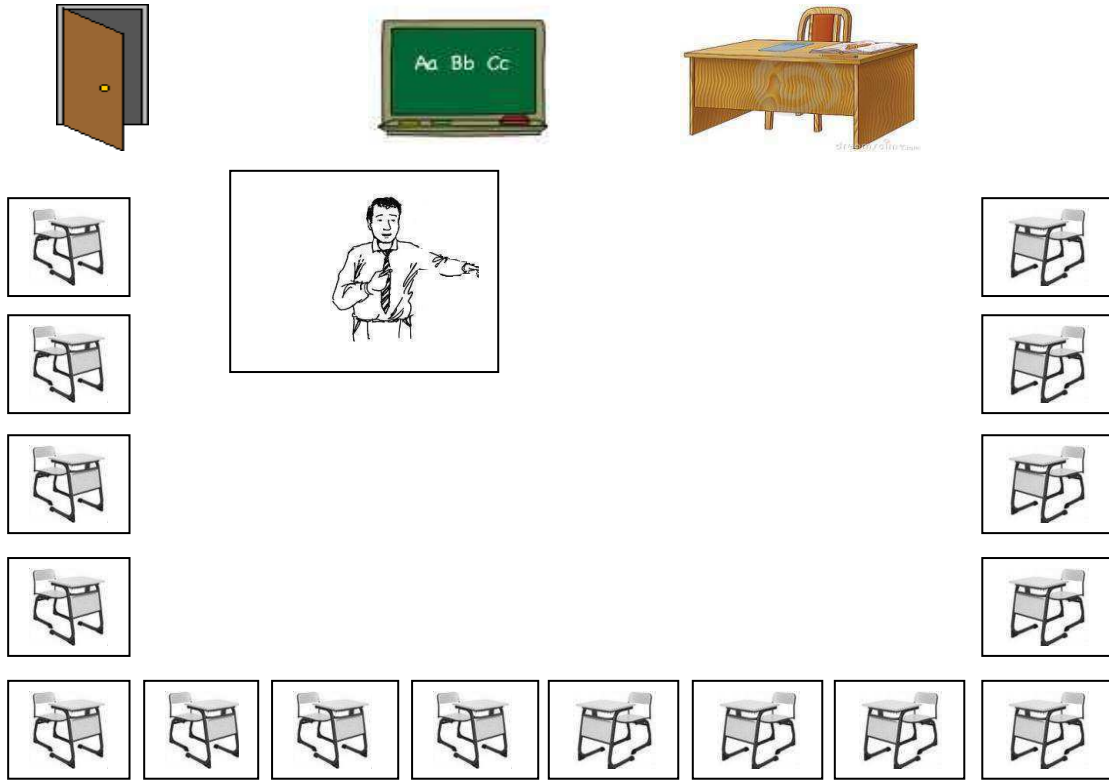
Bu aşamalardan geçen etkinlikler uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Öğrenci çalışma kitapçığı haline getirilen etkinlikler uygulama sırasında öğrenciler için çoğaltılarak dağıtılmıştır.

### ***Uygulama Yerinin Belirlenmesi***

Araştırmada eylem palanının uygulama yerinin tespiti sürecin önemli basamaklarından birisidir. Bu amaçla lisans, yüksek lisans ya da doktora eğitimleri için ülkemize gelen yabancı uyruklu öğrencilerin kurs aldığı Türkçe öğretim merkezleri düşünülmüştür. Ülkemizde birçok üniversitenin bünyesinde farklı il merkezlerinde birçok şubede Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi söz konusudur. Bu amaçla Ankara

Üniversitesi TÖMER Müdürü ile görüşülmüş ve kendilerine bağlı şubelerin birinde uygulama yapılmak istenmiştir. Ankara Üniversitesinin TÖMER şubelerinden birinde Türkçe birim sorumlusu ile uygulama öncesinde görüşülmüş hangi düzeylerde ve yükseköğrenim görmek amacıyla gelen öğrencilerin sayısal verileri hakkında bilgiler alınmıştır. Uzmanlarla da görüşülerek çalışmanın amaçları doğrultusunda bu şubede uygulama yapılması uygun görülerek resmi izin istenmiştir (Ek- 2).

Uygulama TÖMER’de C1 düzeyindeki öğrencilere uygulanmıştır. Türkçe Birim Sorumlusu ve yardımcıları ile birlikte görüşülerek uygulamanın devam etmekte olan kur sistemini bozmamak için kursta devam eden dört saatin arkasına beşinci saat uygulaması olarak eklenmiş ve 407 nolu sınıfta gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Uygulama ortamı küçük sınıflardan oluşan altı katlı bir binadır. Bina en üst katı dışında tamamen dil öğretimi için kullanılmaktadır. Zemin kattan sonraki dört katta sınıflar yer almaktadır. Bu sınıfların binanın yapısı gereği oldukça küçük olduğu görülmektedir. ADÖÇ’ten hareketle dil öğretim sınıflarında 15’ten fazla öğrenciye yer verilmemektedir (MEB, 2012). Özellikle uygulamanın yapıldığı dönemin yaz mevsimine denk gelmesi bazı sınıflarda yedi öğrenciyle eğitimin sürmesine neden olmuştur. Çalışma için seçilen 407 nolu sınıfın öğrenci kapasitesi 18 iken çalışmada veri çeşitliliğinin sağlanması için bu sayı 22’ye yükseltilmiştir. Özellikle bazı öğrencilerin devamsızlık yapabileceği düşünülerek sayının 15’in üzerinde olması bilinçli bir tercih sebebi olmuştur. Sınıf ortamı Şekil 13’te gösterilmiştir:



**Şekil 13.** *Uygulama Sürecindeki Sınıf Oturma Düzeni*

### **Uygulama**

Eylem planının temel noktalarından biri uygulama sürecidir. Çalışmanın problem tespitinden itibaren yapılan tüm çalışmaların amacı ilgili alanda tespit edilen sorunun çözümüne ilişkin yapılan önerilerin etkililiği uygulama ile ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan uygulama sürecinin önceden iyi planlanmış olması gerekmektedir. Geliştirilen plana bağlı olarak uygulama gerçekleştirilir. Uygulama süresinde plana sadık kalırsa da nitel araştırmaların bir gereği olarak değişiklikler yapabilmek mümkündür. Ancak yapılan değişiklikler eylem planına yansıtılmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 304).

Cavkaytar (2009: 99) bu basamağın, yapılan araştırma uygulamasının başlatıldığı ve uygulamaya ilişkin düzenli olarak değerlendirmelerde bulunmak suretiyle sürece yansıtıldığı aşama olduğunu belirtmektedir. Uygulama süreci sayesinde araştırmacı alanında belirlediği probleme yönelik gerçekleştirmeyi düşündüğü değişikliklerin teorik yönünü pratik uygulamalarını yaparak sonuçlara ulaşabilecektir. Uygulama ile araştırmacı sorunun çözümüne ilişkin geliştirdiği çalışmaların verimliliğini görebilecektir.

### ***Uygulama Sonrası***

Gerçekleştirilen uygulama sonucunda problem durumunun çözümüne ilişkin gelişme oluştuysa sonuçlar çıkarmak ve birtakım kararları vermek için yapılan müdahalenin etkilerini değerlendirmek gerekmektedir. Bu durumda düşüncelerin olumlu yönde yaptığı katkının destekleyici kanıtını oluşturmak için veriler açık bir şekilde belirtilir. Eğer yapılan çalışmalar sonucunda bir gelişme ve değişim yoksa daha iyi sonuçlar elde etmek için ne gibi değişiklikler yapılması gerektiği düşünülmelidir (Ferrance, 2000: 12).

#### ***3.3.5. Sonuçları Değerlendirme***

Bu aşamada uygulamada birçok veri toplama aracından elde edilen verilerin analizi ve değerlendirilmesi söz konusudur. Bu değerlendirmede; uygulamada ortaya çıkan sorunlar, bu sorunların nerelerden kaynaklandığı, planın ne kadar etkili olduğu, benzer problemler için çıkarımlar ve aynı probleme yönelik olarak atılabilecek adımlar ele alınır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 305). Çalışma planının etkili olmadığı durumlarda yeni eylem planları hazırlanabilir, farklı veri toplama araçları geliştirilebilir.

#### **3.4. Araştırmanın Katılımcıları**

Bu araştırmanın uygulama kısmında amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Nitel araştırmalar için en uygun örnekleme yöntemlerinden olan amaçlı örnekleme çeşitlerinden ölçüt örnekleminin seçilme nedeni, çalışmada önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Bu çalışmada, örnekleme grubunun (1) ileri düzey sınıflarında olması, (2) ülkemize yükseköğrenim görmek amacıyla gelmiş olması, (3) uygulama yapılan TÖMER'in ve (4) sınıftaki öğrencilerin çalışmada gönüllü olması ölçütleri temele alınmıştır.

Bu araştırmanın katılımcıları; araştırmacı, TÖMER'de derse giren uzman öğretmenler, öğretim üyeleri ve derslere katılan yabancı uyruklu öğrencilerdir. Çalışmada yer almak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Uygulama öncesinde öğretim üyeleri, uzmanlar ve öğrenciler ile görüşülmüş akademik yazma ihtiyacına yönelik veriler toplanmıştır. Uygulama sürecinde araştırmacı uzman ve öğrencilerle görüşmeler devam etmiştir.

## Öğrenciler

30 Temmuz- 28 Ağustos 2012 tarihleri arasında gerçekleştirilen uygulamaya ülkemize öğrenim görmek amacıyla gelmiş yabancı uyruklu 22 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin çalışmaya katılması gönüllük esasına göre olmuş, katılmak istemeyen öğrenciler kişisel bilgi formlarını doldurmamıştır. Çalışmada dil öğretimi için uygun olan 15 kişilik sınıf uygulaması daha geniş veri toplama isteği nedeniyle 22 kişiye çıkartılmıştır. Nitekim çalışmalarımızın geneli düşünüldüğünde ortalama olarak sınıfta 16 öğrenci olduğu yoklama kayıtlarından anlaşılmıştır. Araştırmacının gönüllülük esasına göre ele aldığı çalışmada, yoklama tutmasının nedeni, dersin ciddiyetini göstermek ve derse o gün gelemeyen öğrencilerin telafi isteğini yerine getirmek istemesidir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilerine bakıldığında çok geniş bir yelpazenin varlığı görülmektedir. Araştırmacı farklı dil ailelerinden gelen öğrencilerin yazma sorunlarındaki farklılığı görme ve onların kendi ana dillerindeki yazma tecrübelerini aktarmaları bakımından öğrenci grubunun nitelikli olduğunu düşünmektedir. Çalışmaya katılan 22 öğrencinin ülke, dil, cinsiyet, kaç yıldır Türkçe öğrendiği vb. bilgileri şu şekildedir:

**Tablo 5. Cinsiyetlere Göre Katılımcı Öğrenciler**

<b>Cinsiyet</b>	f	%
Kız	19	86.37
Erkek	3	13.63
Toplam	22	100

Sınıfta yer alan öğrencilerin büyük çoğunluğu kız öğrencilerden oluşmuştur. Bu durum, uygulamanın yöntemi açısından bir sorun oluşturmamaktadır.

**Tablo 6. Dil Ailelerine Göre Katılımcı Öğrenciler**

<b>Dil Aileleri</b>	f	%
Hint-Avrupa Dil Ailesi	12	54.54
Ural-Altay Dil Ailesi	6	27.27
Hami-Sami Dil Ailesi	2	9.09
Bantu Dilleri	2	9.09
Çin-Tibet Dil Ailesi	0	0
Toplam	22	100

Çalışmamızda yer alan öğrencilerin Ergin (1987: 49-50)'in yapmış olduğu dil aileleri sınıflandırmalarına göre dağılımına bakıldığında sadece Çin-Tibet dil ailesinden öğrencinin olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin farklı dil ailelerinden gelmesi çalışmaya zenginlik katması açısından önemli görülmüştür. Çünkü öğrencilerin yazma becerilerinin gelişiminde geldikleri dil ailelerinin de etkisi olduğu görülmektedir.

**Tablo 7. Yabancı Dil Durumlarına Göre Katılımcı Öğrenciler**

<b>Yabancı Dil Durumları (Türkçe dâhil)</b>	f	%
2 yabancı dil bilenler	3	13.63
3 yabancı dil bilenler	12	54.54
4 yabancı dil bilenler	5	22.72
5 ve daha fazla yabancı dil bilenler	2	9.09
Toplam	22	100

Çalışmaya katılan öğrencilerin hepsinin Türkçeyi öğrenmeden önce farklı bir dili ikinci dil olarak öğrendikleri ve büyük çoğunluğunun üçüncü yabancı dil olarak Türkçeyi öğrendikleri görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin dil öğrenme tecrübelerini göstermektedir.

**Tablo 8. Türkiye'de Bulunma Durumlarına Göre Katılımcı Öğrenciler**

<b>Türkiye'de Bulunma Durumları</b>	f	%
1 yıldan az	14	63.63
1 yıldan fazla	5	22.72
2 yıldan fazla	2	9.09
3 yıldan fazla	1	4.54
Toplam	22	100

Yine öğrencilerin dil ortamlarına baktığımızda farklılıkların yer aldığı görülmektedir. Veriler, öğrencilerin büyük çoğunluğunun Türkiye'de bir yıldan az bir zamanda bulunduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin genel olarak kişisel bilgilerine bakıldığında dil öğrenmede birçok farklılığın oluştuğunu görmek mümkün olmaktadır. Bu nedenle çalışmanın eylem araştırması şeklinde ele alınması daha uygun bulunmuştur.

Eylem araştırmalarında her bireyden veri toplamanın mümkün olmadığı durumlarda derinlemesine veri elde edilmesi zor olabilmektedir. Mills (2003), çalışmada anahtar katılımcıların belirlenmesinin araştırmacıya verileri sınırlama ve derinlemesine analiz etme imkânı sunduğunu belirtmektedir (akt. Tüzel, 2012). Bu çalışmada sınıfta uygulamaya

katılan tüm öğrencilerden veri toplamakla birlikte anahtar katılımcıların verileri daha yoğun bir şekilde kullanılmıştır.

### **Anahtar Katılımcıların Belirlenmesi**

Çalışmanın uygulama sürecinde derslere katılan 22 öğrenciden veriler toplanmıştır. Öğrencilerin derse katılımlarına bakıldığında özellikle kursun başlangıcından sonuna kadar 16 öğrencinin çok düzenli bir şekilde (1 ya da 2 ders gelmemişlerdir) derslere katıldıkları görülmüştür. Uzmanların da görüşü alınarak uygulanan çalışmanın verimliliğini görebilmek için düzenli katkı sağlayan öğrenciler belirlenmiştir. 16 öğrencinin çalışmanın başlangıcından sonuna kadar gerek ders içinde gerekse ders dışı verilen görevleri yerine getirmekte hassas oldukları görüldüğünden anahtar katılımcı olarak kabul edilmiştir. Akademik yazmanın doğası gereği, çalışmaların sadece sınıf ortamında yapılması mümkün değildir. Süreç temelli yazmanın temel olarak alındığı bu çalışmada öğrencilerin derse gösterdikleri ilgi önemlidir. Anahtar katılımcı olarak kabul edilen öğrencilerin çalışmada gerçek adlarına yer verilmemiştir.

### **TÖMER’de Derse Giren Okutmanlar**

Uygulama çalışmalarının başlamasından on beş gün önce araştırmacı, ilgili TÖMER’de çalışan ve yüksek lisans programını araştırmacının üniversitesinde tamamlayan Burcu Hanımla irtibata geçmiştir. TÖMER’de uygulanan dersler, kurlar ve öğrenci durumları ile ilgili ön bilgilerin edinilmesinde bu irtibat oldukça önemli olmuştur. Araştırmacı uygulama yerine gittiğinde yabancılara Türkçe öğretiminde yüksek lisans programı öğrencisi olan Sibel ve Canan Hanımlarla tanışmıştır. Uzmanların aynı zamanda akademik bireyler olması araştırmacı için oldukça verimli bir çalışma ortamının doğmasını sağlamıştır.

Uzmanlarla yapılan görüşmede yapılacak akademik yazma etkinlikleri incelenmiş, tavsiyeleri alınmıştır. Bu süreçte üç okutmanın TÖMER’de girdiği dersler araştırmacı tarafından izlenmiştir. Araştırmacı, uzmanlardan derslerine katılmalarını ve derslere ilişkin ders gözlem formlarını doldurmalarını istemiştir (bakınız: Ek- 6). Bu doğrultuda uzmanlar aşağıda belirtilen tarihlerdeki derslere katılarak uzman görüşlerini belirtmişlerdir:

**Tablo 9. Uzmanların Ders Gözlem Takvimi**

<b>Ders İzleme Tarihi</b>	<b>Gözlemci Uzman</b>
3 Ağustos 2012	Canan Hanım
6 Ağustos 2012	Burcu Hanım
7 Ağustos 2012	Burcu Hanım
9 Ağustos 2012	Canan Hanım
13 Ağustos 2012	Canan Hanım
15 Ağustos 2012	Sibel Hanım
16 Ağustos 2012	Sibel Hanım
23 Ağustos 2012	Burcu Hanım
24 Ağustos 2012	Sibel Hanım

### **Araştırmacı**

Bu çalışmada araştırmacı, akademik yazma kazanımlarının tespiti, etkinliklerin hazırlanması, uygulama sürecinin planlanması, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, ses kayıtlarının yapılması, uzman ve öğretim üyeleri ve öğrencilerle düzenli görüşmelerin yapılması, uygulama derslerinin yönetilmesi, uzmanların görüşleri doğrultusunda eylem planını gözden geçirmesi aşamalarında aktif gözlemci rolünü üstlenmiştir. Nitekim nitel araştırmalarda veri toplama ve çözümleme süreçlerinde araştırmacının birinci kaynak olduğu belirtilmektedir (Merriam, 1991: 52, akt.: Cavkaytar, 2009: 111).

Araştırmacı, uygulama süresi içerisinde yapılan görüşmelerin ses kayıtları ve araştırmacının günlükleri bilgisayar ortamında iki ayrı dosyada, öğrenci günlüklerini yazılı olarak tarihlerine göre ayrı bir dosyada, uzman görüşlerinin yer aldığı gözlem formları ayrı bir dosya ve öğrencilerin uygulama öncesi, uygulama sürecinde ve uygulama sonunda yazdıkları akademik deneme yazma çalışmaları üç ayrı dosyada toplanmak suretiyle yedi farklı veri toplama dosyası oluşturmuştur.

Araştırmacı ders işleme sürecinde yaşadıklarını aynı gün içerisinde günü gününe bilgisayar ortamına günlükler şeklinde kaleme almıştır. Çalışmasında nesnelliği uzun yıllar TÖMER tecrübesine sahip olan uzmanların ders gözlem formları ve onlarla yaptığı görüşmelerden hareketle sağlamaya çalışmıştır. Onlardan gelen verilerle kendi günlüklerini karşılaştırmış bunun yanında öğrencilerin günlüklerinde yer alan tutum ile ilgili sorulardan da yararlanmıştır. Öğrenci günlüklerinde yer alan beğenilen ve beğenilmeyen etkinlikler sorusu öğrencilerin ders süreci hakkında geri bildirimlerini almayı kolaylaştırmıştır. Nitekim uygulama sırasında bazı etkinliklerin öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu görüşü

uzmanlar tarafından dile getirilmiş diğer derse uygulayıcı başka bir etkinlik yaparak dersin anlaşılmasını sağlamıştır.

### 3.5. Veri Toplama Takvimi

Nitel araştırmalarda, geliştirilen birçok veri toplama aracı ile bilgiler toplanmaktadır. Eylem araştırmalarında farklı veri toplama araçlarından gelen verilerin yorumlandığı dūřünölürse veri toplama sürecinin çok iyi bir Őekilde planlanmış olması gerekmektedir. Çalışmanın veri toplama takvimi Tablo 10’da gōsterilmiřtir:

**Tablo 10.** *Veri Toplama Takvimi*

No	Tarih	Etkinlik	Kayıt Aracı
1	27.07.2012	TÖMER Türkçe Birim Başkanı ile Ön Görüşme	Araştırmacı Günlüğü
2	30.07.2012	Uzman Okutmanlarla Görüşme (3 Farklı)	Ses Kayıt Cihazı
3	31.07.2012	Öğrencilerle Odak Grup Görüşmesi (2 Grup)	Ses Kayıt Cihazı
4	31.07.2012	TÖMER Türkçe Birim Başkanı ile İkinci Görüşme	Araştırmacı Günlüğü
5	01.08.2012	Öğrencilerle Odak Grup Görüşmesi (1 Grup)	Ses Kayıt Cihazı
6	01.08.2012	C1 Düzeyindeki Derslerin Gözlemlenmesi	Araştırmacı Günlüğü
7	01.08.2012	TÖMER Birim Başkan Yardımcıları ile Görüşme	Araştırmacı Günlüğü
8	02.08.2012	Ön Yazma alışması	Öğrenci alışma Kâğıdı
9	02.08.2012	C1 Düzeyindeki Derslerin Gözlemlenmesi	Araştırmacı Günlüğü
10	03.08.2012	Uygulama Dersi 1-2	Araştırmacı Günlüğü
11	03.08.2012	Uzman Gözlemi 1	Gözlem Formu
12	06.08.2012	Uygulama Dersi 3-4	Araştırmacı Günlüğü
13	06.08.2012	Uzman Gözlemi 2	Gözlem Formu
14	07.08.2012	Uygulama Dersi 5-6	Araştırmacı Günlüğü
15	07.08.2012	Uzman Gözlemi 3	Gözlem Formu
16	08.08.2012	Uygulama Dersi 7-8	Araştırmacı Günlüğü
17	09.08.2012	Uygulama Dersi 9-10	Araştırmacı Günlüğü
18	09.08.2012	Uzman Gözlemi 4	Gözlem Formu

**Tablo 10'nun Devamı**

No	Tarih	Etkinlik	Kayıt Aracı
19	10.08.2012	Uygulama Dersi 11	Araştırmacı Günlüğü
20	13.08.2012	Uygulama Dersi 12-13	Araştırmacı Günlüğü
21	13.08.2012	Uzman Gözlemi 5	Gözlem Formu
22	14.08.2012	Uygulama Dersi 14-15	Araştırmacı Günlüğü
23	15.08.2012	Uygulama Dersi 16-17	Araştırmacı Günlüğü
24	15.08.2012	Uzman Gözlemi 6	Gözlem Formu
25	16.08.2012	Uygulama Dersi 18-19	Araştırmacı Günlüğü
26	16.08.2012	Uzman Gözlemi 7	Gözlem Formu
27	17.08.2012	Uygulama Dersi 20-21	Araştırmacı Günlüğü
28	22.08.2012	Uygulama Dersi 22-23	Araştırmacı Günlüğü
29	23.08.2012	Uygulama Dersi 23-24	Araştırmacı Günlüğü
30	23.08.2012	Uzman Gözlemi 8	Gözlem Formu
31	24.08.2012	Uygulama Dersi 25-26	Araştırmacı Günlüğü
32	24.08.2012	Uzman Gözlemi 9	Gözlem Formu
33	24.08.2012	Uygulama Dersi 27-28	Araştırmacı Günlüğü
34	27.08.2012	Uygulama Dersi 29-30	Araştırmacı Günlüğü
35	27.08.2012	Son Yazma Çalışmalarının Toplanması	Öğrenci Çalışma Kâğıdı
36	28.08.2012	TÖMER Türkçe Birim Başkanı ve Yardımcıları ile Son Görüşme	Araştırmacı Günlüğü

### 3.6. Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmalarında en azından üç veri toplama tekniğinden yararlanmak gerekir. “Araştıracığımız konuyla ilgili en uygun veriler hangileridir?”, “Hâlihazırda hazır olan veri kaynakları var mıdır?”, “Varsa bunlar nelerdir?” gibi sorularla veri toplama tekniklerine karar verilir (Ferrance, 2000; Mills, 2003, akt: Uzuner, 2005: 7). Çalışmada araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri, gözlem, görüşme (bireysel ve odak grup görüşmesi), doküman inceleme olmak üzere beş farklı veri toplama tekniğinden yararlanılarak veri çeşitlemesi yapılmıştır. Eylem araştırmasında birbirinden farklı zaman

ve mekânlarda birbirini destekler nitelikte veriler toplanarak veri çeşitlemesine ulaşılmaya çalışılmaktadır (Kuzu, 2009: 428).

### **3.6.1. Araştırmacı Günlüğü**

Yıldırım ve Şimşek (2008: 295), araştırmacının kendisinin veri toplama aracı vazifesi gördüğünü belirtir. Araştırmacının aynı zamanda gerçekleştirilecek uygulamanın yürütücüsü olduğu katılımcı araştırmalarda araştırmacı yaşadıklarını günlüklere yazmak şekliyle önemli bir veri toplama aracı görevini yerine getirir. Çalışmanın bütün aşamalarında yer alan araştırmacının yaşadığı deneyimleri çalışmasında yer vermesi oldukça önemlidir.

Araştırmacı günlüklerinin; gözlem, analiz, çizim, kısa notlar, gerektiğinde doğrudan alıntılar, öğrenci görüşleri, araştırmacının kendi izlenim ve görüşleri gibi çeşitli verileri kapsamı gerekmektedir (Johnson, 2005: 63). Bu görüşler doğrultusunda araştırmacı günlüklerini uygulama sürecinin tamamında belirtilen niteliklere uygun olarak tutmaya çalışmıştır (bakınız: Ek- 5). Uygulama yerinin belirlenmesi aşamasından başlayarak, uzmanlarla yapılan görüşmeler, Türkçe Birim Başkanı ile yapılan görüşmeler, ders işleme süreçleri ve uygulamanın son gününe kadar yapılan çalışmalar araştırmacı günlüğüne aktarılmıştır. Buradaki amaç süreçte atılan her adımın ayrıntılarının yansıtılmasıdır. Nitel çalışmaların en önemli veri toplama araçlarından biri olan günlükler sayesinde hem araştırmacı düzenli bir şekilde ders işleme sürecini çözümleme şansını yakalamış hem de çalışmanın geneline hâkim olma fırsatını bulmuştur.

### **3.6.2. Öğrenci Günlüğü**

Çalışmada en çok kullanılan veri toplama araçlarından biri öğrenci günlükleri olmuştur. Uygulama derslerinin bitiminde öğrencilere dağıtılan öğrenci günlükleri araştırmacı tarafında toplanarak her gün analiz edilmiştir. Uzmanlardan gelen gözlem formları, araştırmacı günlüğü ve öğrencilerin günlükleri ders uygulama sürecinin üçlü sacayağını oluşturmuştur. Bu sacayağında öğrenci günlüklerinin önemli bir rolü vardır. Uygulamanın yapıldığı bireyler olarak hazırlanan içeriklerin onlar tarafından nasıl algılandığı sürecin önemli bir parçası olmuştur (bakınız: Ek- 7).

### 3.6.3. Öğrenci Yazılı Anlatım Kâğıtları

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarının değerlendirilmesinde kullanılan en temel veri toplama araçlarından biri öğrencilerin yazma ürünlerini ortaya koydukları çalışma kâğıtlarıdır. Yazılı anlatımların analizinde önemli olan araştırmacının neyi, neden, niçin, nasıl ve nerede arayacağını bilmesi gerekir (Sönmez ve Alacapınar, 2011: 83). Öğrencilerin akademik yazma becerilerinin gelişimi yazılı anlatımlarının belirli ölçütlere göre analizinin yapılması ile mümkündür.

Bu çalışmada, öğrencilerin uygulama öncesindeki durumlarını görmek amacıyla verilen ön yazma çalışması, hafta sonlarında yazma becerilerini artırmak için verilen yazma çalışmaları, paragraf eğitiminin ardından verilen üç farklı konuda paragraf yazma çalışması, konu sınırlamasına bağlı olarak yazdırılan metin ve son durumlarını görmek için yazdırılan metinle birlikte yedi yazılı anlatım uygulaması yaptırılmıştır. Öğrencilerin yazılı çalışmalarında yaptıkları hatalar geri bildirimle düzeltilmiş öğrencilere yeniden yazdırılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmaları, araştırmacı tarafından dosyalanmıştır.

### 3.6.4. Gözlem

Çalışmada kullanılan veri toplama araçlarından biri gözlemdir. Gözlem tekniğinin en önemli özelliği, gözlenenlerin kendi doğal ortamlarının içinde olmasıdır (Karasar, 1999: 157). Çalışma TÖMER’de dil öğretim ortamlarında araştırmacıya Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma alanına ilişkin birçok doğal gözlem yapma imkânı sağlamıştır. Diğer veri toplama araçlarından araştırmacı günlüğü yazarın ders öncesi, ders süreci ve ders sonrasında yaptığı gözlemlerden oluşmaktadır.

Karasar (1999: 158-159), “dışarıdan gözlem”, “katılarak gözlem”, “sürekli gözlem” ve “aralıklı gözlem” türlerinden bahsetmektedir. Bu çalışmada okutmanlar belirlenen takvim doğrultusunda derslere katılarak “aralıklı gözlem”lerde bulunmuşlardır.

Bu çalışmada, ders süreçleri TÖMER’de çalışan okutmanlar tarafından gözlenmiştir. Gözlem süreci nitel çalışmaların önemli veri toplama araçlarındadır. Gözleme başlamadan önce nelerin hangi kapsamda gözleneceğinin açık bir biçimde ortaya konması yani araştırmacının belirli bir yöneliminin olması gerekmektedir (Şimşek ve Yıldırım, 2008: 175). Bu amaçla okutmanlar için derste neleri gözleyeceğine ilişkin formları doldurmaları istenmiştir (bakınız: Ek- 6).

### 3.6.5. Görüşme

Görüşme yöntemi hem nitel hem nicel araştırma tekniklerinde etkili bir şekilde kullanılmaktadır. Nitel araştırma yaklaşımlarında genellikle kullanılan bir tekniktir. Yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve odak grup görüşme teknikleri vardır (Sönmez ve Alacapınar, 2011: 108). Çalışmada, okutmanlar, öğrenciler ve öğretim üyeleri ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

#### **Okutmanlarla Görüşme**

Yabancı uyruklu öğrencilerin, ne tür akademik yazma ihtiyaçları olduğuna yönelik TÖMER’de okutman olarak görev yapan uzmanlarla “yarı yapılandırılmış görüşme”ler gerçekleştirilmiştir. Görüşmede dokuz soruya yer verilmiştir (bakınız: Ek- 9). Araştırmacı gerektiğinde düzeltmeler yaptığı görüşme sorularını okutmanlara yöneltmiş ve ses kayıt cihazı ile kayda almıştır. TÖMER’de ders anlatım tecrübesine sahip olan okutmanların, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerindeki sorunlarını belirtmeleri ve akademik yazma alanındaki ihtiyaçlarına yönelik düşünceleri bu görüşmelerle veri olarak toplanmıştır.

#### **Öğrencilerle Görüşme**

Bu çalışmada öğrencilerle odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri yapılmadan önce araştırmacı tarafından pilot uygulama yapılmıştır. Amaçlı örneklem yöntemiyle seçilen altı yabancı uyruklu ileri düzey öğrenci ile önceden hazırlanan sorular eşliğinde görüşülmüştür. Uygulamada sorulan soruların bazıları pilot uygulama ve uzman görüşlerinden hareketle değiştirilmiş ve görüşme sorularına son şekli verilmiştir (bakınız: Ek- 8).

Öğrencilerle akademik yazma ihtiyacını ortaya koymak amacıyla odak grup görüşmeleri planlanmıştır. Uygulamaya katılan 22 öğrenci ile uygulama süreci başlamadan önce odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Powell ve diğerlerine (1996: 499) göre odak grup görüşmesi, araştırmacı tarafından seçilmiş ve bir araya getirilmiş bir grup insanın kendi deneyimlerinden yola çıkarak araştırmaya konu problem hakkında görüş belirtmeleri ve tartışmalarıdır (akt. Gibbs, 1997’den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006: 152).

Odak grup görüşmesi, konu ile ilgili 6-8 kişiden oluşan bir gruba 3-4 alt soru ve bunları açacak 4-6 görüşme sorusunun 1-2 saatlik bir süre içerisinde yöneltmesi ile

gerçekleştirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 156). Ek 8’te belirtilen odak grup görüşmesi için hazırlanan sorular yuvarlak bir masa etrafında açık uçlu olarak öğrencilere sorulmuş ve öğrencilerden etkileşimli bir şekilde cevaplar alınmaya çalışılmıştır.

### **Öğretim Üyeleri İle görüşme**

Öğretim üyeleri akademik yazmanın gerçek uygulayıcıları olarak çalışmanın veri toplama kaynaklarına dâhil edilmiştir. Ülkemize gelen yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme nedenlerinin başında eğitim görmek amacı gelmektedir. Öğretim üyelerinin yükseköğretim kurumlarında ders verdikleri sınıflarda yabancı uyruklu öğrenciler de yer almaktadır. Öğretim üyelerinin yabancı uyruklu öğrencilerin dil yeterlikleri üzerine görüşleri çalışma için oldukça önemlidir. Bu amaçla üç farklı öğretim üyesi ile nitel araştırmalara uygun olarak “yarı yapılandırılmış görüşme”ler gerçekleştirilmiştir (bakınız: Ek- 10).

### **3.7. Verilerin Analiz Edilme Süreci**

Bu bölümde araştırmada elde edilen verilerin nitel olarak analiz edilme süreçleri ele alınacaktır.

Wolcott (1994), nitel verilerin analizinde üç yol önermiştir. Birinci yol elde edilen verilerin özgün formuna mümkün olduğunca sadık kalınarak aktarılması; ikinci yol verilerin betimsel bir yaklaşımla sunulması ve ek olarak bazı temalar ve temalar arası ilişkilerin belirlendiği sistematik analiz; üçüncü yol ise ilk iki yolu temele almanın yanı sıra veri analizi sürecine kendi yorumlarının da dâhil edilmesidir. Wolcott’un ve alan yazındaki diğer sınıflamalara bakıldığında nitel araştırmalarda üç temel kavramın vurgulandığı görülmektedir: “betimleme”, “analiz”, “yorumlama” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 221-222). Bu çalışmada veri toplama araçlarından gelen verilerin ne söylediği sorusuna cevap aranarak betimlenmesi; neden ve nasıl soruları ile analizi ve bu veriler ne anlama gelmektedir sorusuyla da yorumlama yapılmaya çalışılmıştır.

Nitel verilerin analizine ilişkin Strauss ve Corbin’in (1990) önerdiği iki yaklaşım söz konusudur: Betimsel analiz ve içerik analizi (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 221-222). Bu çalışmada araştırmacının kavramsal yapısını önceden açık bir biçimde ortaya konan ve önceden belirlenen temalara göre verilerin yorumlandığı “betimsel analiz” yapılmıştır.

Betimsel analiz (1) bir çerçeve oluşturma, (2) tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, (3) bulguların tanımlanması ve (4) bulguların yorumlanması olmak üzere dört basamağı vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 224).

Bu çalışmada nitel verilerin analizi için uygulamaya ilişkin öncelikle bir plan hazırlanmıştır. Çalışmanın kavramsal bölümünden ve öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçlarından hareketle eylem planı uygulanmıştır. Eylem planının en önemli aşamalarından biri, öğretim sürecinde değiştirilmek istenen durumların belirlenmesi olmuştur. Bu bağlamda oluşturulan akademik yazma kazanımlarının dört temadan oluştuğu görülmüştür. Uygulama sürecine ilişkin elde edilen veriler, uygulama öncesinde belirlenen temalara bağlı olarak bulguların tanımlanması ve yorumlanması yapılmıştır.

### 3.8. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bilimsel çalışmalarda, üç kavram üzerinde durularak çalışmaların niteliği ortaya konulmaktadır: Genelleme, geçerlik ve güvenirlilik. Genelleme kavramı, araştırmada ‘dış geçerlik’ kavramıyla aynı anlamı taşıyacak bir biçimde kullanılmaktadır. Bu kavram, araştırma sonuçlarının başka durumları yansıtabildiği, ya da başka durumlara uygulanabilirliği konusu üzerinde durur (Ekiz, 2004). Nicel araştırma yaklaşımı açısından genellenebilirlik, bulguların farklı ortam ve bağlama uygulanabilirliğini ifade ederken nitel araştırma yaklaşımında ise toplanan verilerin, bağlamsal ve kendine özgü bir yapıda gerçekleştirilmesini ifade etmektedir (Creswell, 2008: 189).

Eylem araştırmasının geçerlik ve güvenirliliği nicel araştırmalara göre farklılık göstermektedir. Eylem araştırması belirli bir alanda gerçekleştirilmekte olup verilerin bağlama ve kendine özgü olduğu kabul edilmektedir. Bu nedenle nicel araştırmalarda kullanılan iç geçerlilik, dış geçerlilik, güvenirlilik ve nesnellik eylem araştırmalarına doğrudan uygulanamaz. Ancak bunların yerine eylem araştırmasının geçerliğini test etmek için inandırıcılık, transfer edilebilirlik, güvenilmeye layık olma ve onaylanabilirlik ölçütleri kullanılır (Guba, 1981, akt. Mills, 2003).

Araştırmacının *inandırıcılığı* sağlanması için uzunca süreli olarak ortamda bulunmak, ısrarlı gözlemler yapmak, uzman ve meslektaş görüşleri almak, çeşitli veri kaynaklarını karşılaştırmak, video ve ses kayıtları yapmak, ortamdakilerin kontrolünü istemek ve kaynakça yeterliliği sağlanması gerekir. *Transfer edilebilirlik*, araştırmacının her şeyin bağlama dayalı olduğuna ilişkin inancıdır. Araştırmacı bağlamla ilgili ayrıntılı betimsel veri toplar ve araştırma raporunu ayrıntılı olarak yazarak transfer edilebilirliği

sağlamaya çalışır. Verilerin sağlamlığı ve dengeliliğini sağlamak amacıyla araştırmacı çeşitli veri toplama tekniklerinden yararlanır ve ayrıca verilerin kontrolünü yapan bir grup oluşturarak *güvenilmeye layık olmayı* gerçekleştirir. *Onaylanabilirlik* ise verilerin yansız ve objektif olmasıdır. Araştırmacı çeşitli veri ve veri toplama tekniğini karşılaştırarak ve yansıtma yaparak onaylanabilirliği sağlar (Uzuner, 2005: 7-8).

Eylem araştırmasında geçerliğin, yapılan uygulamaya ilişkin en ince ayrıntısına kadar doğru bir resim oluşturacak biçimde veri toplanması anlamına gelmektedir. Eylem araştırmalarından güvenilirlik ise, güven duyulabilecek ya da inandırıcılığı yüksek bir veri toplama ve analiz etme süreci yaşanması anlamına gelmektedir (Johnson, 2005: 21, akt. Tüzel, 2012).

Bu araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için Johnson (2005: 21)'un ifade ettiği basamaklar göz önünde bulundurulmuştur.

1. **Gözlemlerinizi dikkatli bir biçimde ve tam olarak kaydedin:** Bu çalışmada veri toplama sürecinde ses kayıtları, gözlem formları, öğrenci günlükleri, öğrenci etkinlik çalışmaları ve araştırmacı günlüğü süreç boyunca her uygulamadan sonra analiz edilmiştir. Araştırmacı uygulama süresinde veri toplama takvimine göre elde ettiği verileri günü gününe işlemiştir. Bu aşamayla ilgili olarak alınan diğer bir önlem ise hazırlanan veri toplama takvimi doğrultusunda hareket edilerek verilerin sürece yayılmış biçimde elde edilmesi olmuştur.
2. **Verilerin toplanmasında ve analiz edilmesinde kullandığınız tüm aşamaları tanımlayın:** Çalışmanın hangi aşamasında neler yapıldığı, uygulama öncesi, uygulama süreci, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bütün basamaklar ayrıntılı bir şekilde yöntem kısmında betimlenmiştir.
3. **Önemli olan her şeyi kaydettiğinizden ve raporlaştırdığınızdan emin olun:** Uygulama süresince araştırmacı nitel araştırmalarda verilerin düzenli analiz edilmesinin önemini fark ettiği için uygulama sürecinde verilerini sistemli bir şekilde belirlemiş olduğu veri toplam takvimine göre yapmış, farklı veri toplama araçlarından gelen verilerin bazılarını bilgisayar ortamına (ses kayıtları, veri analizleri, yorumlar, araştırmacı günlüğü); bazılarını ise (uzman gözlem formu, öğrenci günlükleri, öğrenci çalışma kâğıtları) dosyaların tarihleri üzerine yazılmış bir şekilde sınıflamıştır. Bu şekilde verilerin kaydedilmesi ve raporlaştırılmasında sorun yaşanmamıştır.

- 4. Verilerin tanımlanması ve yorumlanmasında nesnel davranın:** Nesnelliği sağlamak adına veriler, araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş temalara göre işlenmiş, bulgular yorumlanırken okutmanların görüşü alınarak sonuçların sağlaması yapılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın konusu gereği alanda görev yapan uzmanlardan tespit edilen durumların nedenlerinin yorumlanmasında ve uygulama sürecinde fikirleri alınarak nesnelliğin sağlanması çalışılmıştır.
- 5. Yeterli veri kaynağı kullanın:** Araştırmada veri çeşitilmesi yapılarak durumla ilgili farklı bakış açılarını ve algıları görebilmek ayrıca verilerin sağlamasının yapılması amaçlanmıştır. Bu nedenle gerek veri toplama araçlarında gerekse araştırmacılar da çeşitilme yoluna gidilmiştir. Araştırmacının kendisi ve okutmanlar veri toplamada katılımcı gözlemci olarak kullanılmıştır. Veri toplama araçlarında ise sekiz farklı veri toplama aracı kullanılarak çeşitilmenin sağlanması amaçlanmıştır. Dolayısıyla bu çalışmada, uygulamanın betimlenmesinde hem farklı katılımcıların algılarından hem de farklı veri toplama araçlarının verilerinden yararlanılmıştır.

## BÖLÜM IV: BULGULAR ve YORUM

*“Güzel yazmak bir sanattır. Özel bir yetenek ister. Örneğin, şiir, hikâye roman yazmak... Fakat iyi ve doğru yazmak, kabiliyete bağlı değildir; yazma zevk ve alışkanlığı ve yazma tekniğini almayı, kompozisyonun temeli olan dil kurallarını, kelime, cümle ve paragraf hakkında yeterli bir bilgiyi öğrenmeyi gerektirir. Zamanla başarıya ulaşılır...”*  
Kantemir, 1972

Bu bölümde araştırmanın alt amaçları doğrultusunda düzenlenen veri toplama araçları ile elde edilen verilerden ortaya çıkan bulgular düzenlenmiş ve yorumlanmıştır. Çalışmada nitel olarak elde edilen veriler tablolaştırılarak sunulmuştur. Çalışmanın nitel verileri, kazanımlar ve bunlara bağlı olarak geliştirilen etkinlikler temel alınarak temalandırılmıştır.

### 4.1. Akademik Yazma İhtiyacına Yönelik Bulgular ve Yorum

Akademik yazma ihtiyacını ortaya koymak için dört farklı veri toplama çalışması gerçekleştirildi:

- Akademik yazma ihtiyacına yönelik öğrenci görüşleri
- Akademik yazma ihtiyacına yönelik okutman görüşleri (TÖMER’de derse giren okutmanlar)
- Akademik yazma ihtiyacına yönelik öğretim üyeleri görüşleri
- Akademik yazma ihtiyacına yönelik öğrenci kâğıtlarının incelenmesi

#### **4.1.1. Akademik Yazma İhtiyacına Yönelik Öğrenci Görüşleri**

Akademik yazma uygulamalarını gerçekleştirmeden önce yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken akademik yazmayı bir ihtiyaç olarak görme durumları ortaya konulmaya çalışıldı. Bu bağlamda öncelikle Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde yedi kişiden oluşan ve yükseköğrenimlerine devam eden ileri düzeydeki yabancı uyruklu öğrencilerle pilot odak grup görüşmesi gerçekleştirildi. Burada sorulan sorular gözden geçirilerek düzenlendi ve uygulamaya hazır hale getirildi. Ankara Üniversitesi TÖMER'e bağlı bir şubede uygulama çalışmalarına başlamadan önce 7-8 kişiden oluşan üç öğrenci grubuyla görüşmeler gerçekleştirildi.

Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen verileri dört başlıkta toplamak mümkündür.

##### **a) Yabancı Dil Olarak Türkçede Yaşadıkları Yazma Sorunları**

Öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken yaşadıkları sorunlara bakıldığında a) kelimelerin yazımında, b) kelimelerin türetilmesinde ve çekimlenmesinde, c) söz dizimi, d) cümle yapılarında sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Ancak aynı dil ailesinden gelen öğrencilerden Özbekistanlı Ağgül ile Finli öğrenci Sabina, “benim için bu durumlar sorun oluşturmuyor” şeklinde görüşlerini açıklamışlardır. Dolayısıyla TYDÖ’de aynı dil ailesinden gelen öğrencilerin yazma alanında belirtilen konularda daha az sorun yaşadıkları söylenebilir.

Gine Bisaulu öğrenci Mahinev, özellikle ünlü harfler konusunda sorun yaşadıklarından dolayı kelime yazımında hatalar yaptıklarını, Filistinli Adeviye, kelimelerin sonuna eklemeler yaparken yanlışlık yaptığını, Kıbrıslı Karessa ise sözcükleri sıralamakta bazen hatalar yaptığını açıklamıştır. Güney Koreli öğrenci Daul, birleşik cümle yapılarını kurmakta zorlandığını söyledi. Rusyalı Victoria, Türkçenin aslında konuşulduğu gibi yazılmasının bir avantaj olduğunu bu açıdan yazarken zorlanmadığını ve Türkçe yazmanın daha kolay öğrenilebileceğini belirtti.

##### **b) Planlı Yazma Öğretimi**

Mısırlı öğrencim Atum, “derslerde genellikle yazma konuları verildiğini ancak bir kompozisyonun nasıl yazılacağına dair çalışmalar yapılmadığını” belirtti. Öğrencilerin genel olarak düşüncesi, yazmaya haftada bir ders saatinin ayrıldığı bunun dışında yazma ile ilgili ödevler verilmek suretiyle yazma derslerinin gerçekleştirildiğidir. Birkaç öğrenci

kendi okutmanlarının yazmaya daha çok vakit ayırdığını açıklamışlardır. Öğrenciler, yazmaya ayrılan az zamanda sadece verilen konuları yazmak durumunda kaldıklarını oysa nasıl yazılacağı konusunda öğrenim görmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Özbekistanlı Ağgül, *kendisinin dilin incelikleri ancak yazma ile hissedebildiğini* belirtti. İranlı Semane, buna bağlı olarak Nobel ödüllerinin yazma alanında verildiğini ekledi. Yunanlı öğrenci Eliza ise “ama onlar ana dilinde yazıyorlar” şeklinde cevap verdi. Bu diyaloglara yabancı dilde yazdığı halde çok başarılı olan yazarlar yok mu diyerek ben de katılmış oldum.

Yine bu bağlamda Daul, *orta seviyeden sonra yazma dersleri için ayrı kitaplar olması gerektiğini böylece yazmanın içeriği ve planlamasının daha iyi olabileceğini* belirtti.

### **c) Akademik Yazma İçeriği**

İranlı öğrenci Behram, yazma derslerinde Türkçe akademik yazma için hazırlanmış anahtar cümleler yer alması gerektiğini böylece uygun formların daha çabuk öğrenilebileceğini belirtti. Yine aynı öğrenci “yayınlamak” ve “ortaya çıkmak” kelimelerinin anlamlarını ayırt edebilmenin zorluğunu ve buna bağlı çalışmaların da yapılması gerektiğini açıkladı.

Filistinli öğrenci Adeviye, akademik yazmada “*fikirlerimi nasıl daha iyi açıklayabilirim konusu özellikle ele alınmalı*” şeklinde görüş ortaya koydu. Bu düşünceden hareketle öğrencinin akademik yazmanın farklı bir yazma çeşidi olduğunun ve fikirlerin daha nitelikli bir biçimde ortaya konulması gerektiğinin farkında olduğu görülmektedir.

Yunanistanlı öğrenci Egeria, Türkçenin deyimler açısından çok zengin olduğunu, deyimlerle ilgili bir çalışma yapılabileceğini belirtti. Ancak benim “*akademik yazma deyimleri sevmez, mümkün olduğu kadar kullanmaktan kaçınır*” ifadem ile büyük bir sorundan kurtulduklarına sevindiler.

İspanyol öğrenci Sheila, akademik yazmanın başkalarının yazılarımızı okuduğu ve önemli yerlere sunulduğu için kişilere sorumluluk yüklediğini bu nedenle zor bir yazma olduğunu belirtti. İranlı Shahla ise yazdıklarımızın üniversite hocaları tarafından değerlendirileceği için daha dikkatli olunması gerektiğini ekledi.

Öğrencilere akademik bir makale yazmak hakkındaki düşüncelerini sorduğumda Yunanistanlı Agnes, akademik yazmanın formları olduğunu bunlar üzerine çalışmalar yapılırsa akademik yazma zor bir yazma değildir, şeklinde açıklamada bulundu.

Rusyalı İrina, öğrencilere akademik konular verilerek çok sayıda yazdırılması gerektiğini açıkladı. Ayrıca şu an okudukları kitaplarda akademik metinlerin az olduğunu ekledi. Bu görüşe Kazakistanlı öğrenci Akanay, “*TÖMER bunun için uygun değil, metinlerini akademik metinlerden seçmede mecburi değil*” şeklinde katılmadığını belirtti.

#### ***d) Akademik Yazma Dersi***

Görüşmeye katılan bütün öğrenciler lisans, yüksek lisans ve doktora öğrenimi görmek üzere ülkemize gelen öğrencilerdi. Öğrencilerin tamamı akademik yazmanın bir ihtiyaç olduğu fikrindeydiler.

Finlandiyalı öğrenci Sabina, ülkemizde akademik yazma dersi olmadığını duyunca öncelikle şaşırdı. Kendi ülkelerinde zorunlu olarak verildiğini açıkladı. “*Türkiye’de akademik yazma seçmeli mi zorunlu mu olmalı, seçmeli olursa katılmak ister misiniz?*” şeklindeki soruma öncelikle “*zorunlu olmalı, seçmeli olursa da katılırım*” şeklinde cevap verdi. Diğer öğrenciler de arkadaşlarının cevabına katıldıklarını onayladılar.

İspanyalı öğrenci Sheila, *genel yabancı dil kitapları yerine yazma kitaplarının oluşturulması gerektiğini ve bu becerilerin gelişmesi için akademik yazmaya zaman ayrılması gerektiğini* belirtti.

#### ***4.1.2. Akademik Yazma İhtiyacına Yönelik Okutman Görüşleri***

Uygulama yaptığımız Ankara Üniversitesi’ne bağlı TÖMER şubesinde öğrencilerin akademik yazma ihtiyacını ortaya koymak için üç okutmanla görüşüldü. Görüşme yapılan okutmanlar, TÖMER’de ileri düzey öğrencilere farklı zaman dilimlerinde ders vermiş aynı zamanda akademik olarak yüksek lisans öğrenimlerine devam eden ya da tamamlamış kişilerdir.

Görüşlerini aldığımız okutmanlar TÖMER’deki öğrencilerin kursa gelme nedenlerini şu şekilde sıralamışlardır:

- *Eğitim (lisans, yüksek lisans, doktora öğrenimleri)*
- *Evlilik (Eşlerinin Türk olması)*
- *Turizm (Tatil yapmaya gelenler)*

- *Kültürel etki (ilgi, merak)*
- *İş bulmak*

Buradan hareketle ülkemizdeki dil öğrenme merkezlerine gelen öğrencilerin büyük çoğunluğunun yükseköğrenim görmek amacıyla olduğu söylenebilir. TÖMER’de yapılan bir başka çalışmada kursa katılan öğrencilerin % 98 oranında öğrenim görmek amacıyla gelenler olduğu ortaya konmuştur (Açık, 2008: 3).

*Öğrencilerin akademik amaçlarla kurslara gelmeleri kursun programını ya da ders içeriklerini etkiliyor mu* şeklinde sorduğumuz soruya, okutmanlar standart bir içeriğin uygulandığını belirttiler. Ancak Burcu Hanım, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine sorular sorduklarını bu durumun ister istemez dersleri bazı zamanlarda şekillendirdiğini söyledi. Özellikle burslu olarak gelen ve tamamının akademik amaçlı öğrenciler olan sınıflarda akademik amaca bağlı çalışmalara değinildiğini vurguladı. Bu ifadeden hareket ederek öğrencilerin akademik amaç için dil öğrenmeleri, temel dil becerilerine yönelik ayrı çalışmalar yapılmasını gerekli kıldığı söylenebilir.

Öğrencilerinin temel beceri alanlarında zorlanma durumlarını sıralamada okutmanların aynı fikirde oldukları görülmüştür. Zordan kolayca doğru, yabancı uyruklu öğrencilerin *1. yazma, 2. konuşma, 3. dinleme ve 4. okuma* becerilerinde zorlandıkları görülmektedir. Canan Hanım, ana dilde olduğu gibi öğrencilerin kendilerine girdi sağlayan okuma ve dinlemeyi daha kolay çözdüklerini ancak kendilerinden çıktı sağlayan ve bir üretim ortaya koyacakları konuşma ve yazmada doğal olarak zorlandıklarını belirtmiştir. Sibel Hanım da öğrencilerin en sevmediği ve derste yapmak istemedikleri dil becerisinin yazma olduğunu söylemiştir.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin okutmanlar şu cevapları vermişlerdir:

**Tablo 11. Okutmanlara Göre Öğrencilerin Yazma Sorunları**

	<b>Sibel Hanım</b>	<b>Burcu Hanım</b>	<b>Canan Hanım</b>
1	Söz dizimi (Özellikle Ruslar)	Belirtme durumu	Ana dili gibi düşünme
2	Kelime yazımı (Araplar)	Edilgen yapılı cümleler	Düşünceleri sıralayamama
3	Tamlamalar	Söz dizimi	Konuyu yeterince örneklendirememe
4	Yeterlik fiilinin olumsuz şekli	-lar, -ler	Fikirleri destekleyememe
5	Kâğıt düzeni	-dık, -an ortaçları	Kelime yazımı (alfabeye dayalı)
6	Başlık sorunu	Kelime yazımı	
7	Paragraf yapıları	Bağlaçları kullanma	

Öğrencilerin kelime, cümle ve metin düzeyinde birçok sorununun olduğu görülmektedir. Dilbilgisi açısından bazı sorunların devam ettiği görülmektedir. Akademik yazmada söz dizimi açısından kurallı cümle yapısı ve çoğu zaman edilgen cümle yapıları tercih edilmektedir. Öğrencilerin kelime yazımlarındaki hatalarına üç okutman da değinerek önemli bir sorun olduğunu belirtmişlerdir.

Okutmanların verdiği cevaplara bakıldığında öğrencilerin akademik yazma alanında ihtiyaçlarının olduğu görülmektedir. Metin düzeyinde de öğrencilerin akademik yazma açısından giderilmesi gereken sorunları vardır. Düşünceleri sıralayamama ve destekleyememeleri, örneklerle açıklayamamaları akademik açıdan giderilmesi gereken önemli bir eksikliklerdir. Bağlaçların kullanılamaması da düşüncelerin açıklanamamasında ve sıralanamayışında bir etkidir. Gerek cümleler arasında gerekse paragraflar arasında bağlantı öğelerinin kullanılamaması akademik yazma ihtiyaçlarını ortaya koymaktadır.

*“Kursu bitiren öğrencilerin yükseköğrenim görmeleri için yeterli düzeyde dil becerilerine sahip olduğunu düşünüyor musunuz?”* sorusuna Sibel Hanım çok azı hariç genellikle yeterli gördüğünü, Burcu Hanım, özellikle burslu ve yükseköğrenim görmek amacıyla gelen öğrencilerin akademik açıdan yeterli olmadığını, Canan Hanım ise özellikle yazma ihtiyaçlarının devam ettiğini belirtmişlerdir.

Okutmanlar, öğrencilerine yazma becerilerini geliştirmeleri için daha önce yazdıkları konuları tekrar yazabileceklerini ve öz değerlendirme yaparak yazma gelişimlerini izlemelerini, farklı anlatım biçimlerinde yazma çalışmaları yapmalarını, gazete okumalarını, özellikle de tartışma içerikli makale yazılarına önem vermelerini, kitap özeti çıkarmalarını ve genel olarak kitap okumalarını tavsiye ettiklerini açıklamışlardır.

Üniversitelerin öğrenciler için neler yapabileceklerine ilişkin soruya Sibel Hanım, alanlara yönelik Türkçe dersleri olabileceğini ve akademik yazmaya yönelik kurslar açılabilceğini; Burcu Hanım, öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik özellikle konuşma ve yazma dersleri verilmesi gerektiğini ve branşlara yönelik yazma dersleri olabileceğini, Canan Hanım ise seçmeli olarak 2-3 kredilik “*Yabancı Dilde Yazma*” ya da “*Akademik Yazma*” derslerinin konulabileceğini, alana yönelik mesleki bilgi terminolojisi kazandırılabilceğini, bununla ilgili sözcük çalışmaları yapılabileceğini belirtmiştir.

#### **4.1.3. Akademik Yazma İhtiyacına Yönelik Öğretim Üyeleri Görüşleri**

Akademik yazma ihtiyacına yönelik olarak yükseköğretimlerde yabancı uyruklu öğrencilerin derslerine giren öğretim üyelerinin görüşleri alınmıştır. Lisans düzeyinde yabancı uyruklu öğrenciler ile ana dilinde eğitim gören öğrencilere birlikte eğitim verilmektedir. Hazırlık eğitimlerini tamamlamış olan öğrencilerin lisans öğrenimi açısından yeterli bir düzeye ulaşmaları sağlanmaya çalışılmaktadır. Öğretim üyelerine bu bağlamda sorulan ilk soru ders verdikleri yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe eğitim almak için yeterli olma durumlarına ilişkin idi. Bahar Hanım, bir kısmının yetersiz olduğunu, Samet Bey birçok konuda yetersiz olduklarını, Berfu Hanım ise anlatmak (konuşma ve yazma) konusunda yetersiz olduklarını belirttiler.

Öğrencilerini hangi temel dil becerileri açısından yetersiz gördüklerine ilişkin olarak Berfu Hanım genel olarak anlatma diyebileceğini ancak en çok yazmada sorun yaşadıklarını bunu konuşmanın takip ettiğini söyledi. Yazmada bir paragrafı bile oluşturmada zorluk yaşadıklarını, ek hatalarına devam ettikleri için cümlelerinin düşük yapıda olduğuna dikkat çekti. Okuma ve dinleme becerilerinde özellikle sorun görmediğini ekledi. Samet Bey, özellikle yazma alanında gelen öğrencilerin yetersiz olduğunu vurguladı. Bahar Hanım, farklı ülkelerden gelen ve bankalar ya da vakıflar yoluyla gelen öğrencilerin seviyeleri ve sorunlarının farklılık arz ettiğini belirtti. İyi bölümlere gelen ve çalışkan öğrencilerin diğer öğrencilere göre bu sorunları daha az zamanda aştığını açıkladı.

Öğrencilerin bu sorunlara bağlı olarak başarı durumlarının nasıl arttırılabilceğine yönelik olarak Samet Bey şunları sıralamıştır;

- TÖMER’ler ile üniversitelerin ortak çalışma yapması gerekmektedir. (Öğrencilerin hangi konularda ve alanlarda zorluk yaşadıklarını TÖMER’lere iletmesi ve programların buna göre planlanması.)

- Ders materyalleri seviyelere uygun ve nitelikli olarak hazırlanmalıdır.
- Kitaplarda yazma bölümüne ve yazma öğretimine ayrı bir önem verilmelidir.
- Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı'nın (YÖS) test olmaması gerekir.

Berfu Hanım öğrencilere yönelik olarak birçok çalışma yaptığını, özel olarak da öğrencilere yardımcı olmaya çalıştığını ancak öğrencilerin ders dışı nedenlerle çalışmalara katılmadığını belirtti. Lisans 1. sınıf öğrencilerinin gördüğü Türk Dili I-II ve Türkçe I: Yazılı Anlatım derslerinin içerik olarak çok katkı vermediğini bu nedenle öğrencilerin yazma becerilerini çok geliştirmedeğini söyledi. Üniversitelere gelen öğrencilerin TÖMER'lerden aldıkları yeterliği gösteren belgelerle geldiğini oysa bu öğrencilerin daha düşük seviyede olduklarını açıkladı.

Bahar Hanım ise Hacettepe Üniversitesinde yabancı uyruklu öğrenciler için “*Takviyeli Türkçe*” ve “*Tıbbi Türkçe*” gibi dersler verdiklerini açıkladı. Bu dersler sayesinde yabancı uyruklu öğrencilerin hem Türkçe düzeyleri hem de alana yönelik Türkçe konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinin mümkün olabileceğini belirtti. Bunun yanında ders kitaplarının yetersiz olduğunu, farklı türlerde metinlerin öğrencilerin karşısına çıkarılması gerektiğini de ekledi.

#### ***4.1.4. Akademik Yazma İhtiyacına Yönelik Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarının İncelenmesi***

Öğrencilerden akademik yazma uygulamalarına geçmeden önce “Teknolojinin gelişmesi ile hayatımızda neler değişti?” konulu bir yazı yazmaları istenmiştir. On dokuz öğrencinin katıldığı ve düşüncelerini açıkladığı yazılı kâğıtlar incelendiğinde öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe akademik yazmada birçok eksikliklerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yazılı dokümanları incelendiğinde akademik yazmaya yönelik ihtiyaçlarını altı başlıkta sıralamak mümkündür.

#### ***Sayfa Düzeni***

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında ilk dikkati çeken sorun sayfa düzenini sağlayamamalarıdır. Yükseköğretimlerde öğrencilerin sınavlarda düşüncelerini yazarken dikkat etmeleri gereken önemli noktalardan biri düşüncelerin şekil olarak sunumudur. Sayfa düzeni ile ilgili sorunları, sağ ve sol kenar boşlukları, yazıların genel olarak okunuşu, satırların aralıklarının ayarlanamaması, paragraf başı yapılmaması şeklinde sayabiliriz.

Öğrencilerin bilgisayar ortamında yazmaları ile bu sorunların çoğu çözülecektir ancak sınavlarda ve derslerde yapılan el yazmalarında yazıların ve şekillerin düzensiz olarak verilmesi akademik açıdan sorun oluşturmaya devam edebilir.

### ***Başlık Sorunu***

Akademik olarak yazılan metinlerde yazının içeriğini yansıtan bir başlık kullanılır. Okuyucu, metnin konusunu başlıktan hareketle öğrenmiş olur. Genel olarak, metnin başlıkları tamamlanmış bir cümle şeklinde verilmemektedir. Başlıkların yan cümle ya da tamlama gibi kelime gruplarından oluştuğu görülmektedir. Başlıklarda noktalama işaretleri genellikle kullanılmamaktadır (Ruetten, 1997: 12). İyi bir başlık yazının ana fikrini tesirli bir şekilde iletmesi, uzun değil kısa birkaç kelimedenden oluşması, ilgi çekici ve manalı olması lazımdır (Tansel, 1985: 7).

Öğrencilerin yazılı kâğıtları incelendiğinde 19 metinde sadece dört öğrencinin başlık kullandığı görülmüştür. Diğer öğrenciler yönergede verilen konuyu sayfanın başına yazmakla yetinmişlerdir. Başlık kullanan dört öğrencinin başlıkları şu şekilde verdikleri görülmüştür: a) *“Teknolojinin gelişmesi ile insanın hayatı köklü değişikliğe uğramıştır.”* b) *“Teknoloji”* c) *“Teknoloji”* d) *“Eskiden şimdi ne kadar ne farklı”*. Başlıklar incelendiğinde ilk öğrenci, yazısının ana fikrini başlık olarak kullanmıştır. Başlığı bir cümle şeklinde vermesi hatalıdır. İkinci ile üçüncü öğrenci sadece konuyu vermiştir. Konu ise sınırlandırılmamış genel bir kavram adı olarak kullanılmıştır. Dördüncü öğrenci ise güzel bir bakış açısı yakalamış ancak düşüncesini doğru ifade edememiştir. Buradan hareketle, akademik yazma çalışmalarında öğrencilerin metinlere uygun bir başlık kullanmalarına yönelik kazanım ve etkinliklere yer verilmesi gerektiğini söylemek mümkündür.

### ***Kelime Sorunları***

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında sıkça karşılaştıkları sorunlardan biri kelimelerin yazımında görülmektedir. Kelime sorunlarını üç ana başlıkla açıklamak mümkün olmaktadır.

#### **a) Kelimelerin Yazımı**

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki kelimelere baktığımızda birçok yazım hatası ile karşılaşmaktayız. C1 düzeyinde oldukları halde bazı öğrencilerin yazılı anlatımlarında çok sayıda yanlış yazılan kelimeler olduğu görülmektedir. Örnek vermek gerekirse:

**Tablo 12. Kelime Yazımındaki Yanlışlıklar**

<b>Yanlış Kullanım</b>	<b>Doğru Kullanım</b>
açınınsından	açısından
birisel	bireysel
ulaşamaya	ulaşmaya
değişikler	değişiklikler

Kelime yazımında yaşanan sorunların giderilmesi için öğrencilerin yazılı anlatımlarına düzenli bir şekilde geri bildirimlerin yapılması gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin sözlük ya da imla kılavuzlarından yararlanmaları sağlanmalıdır. Yazımda yaşanan sorunların bir kısmı bilgisayardaki programlar aracılığı ile düzeltilse de öğrencilerin sınavlarda, ders içi yazılı uygulamalarda yazım yanlışlıklarını sürdürmeleri akademik yazma için önemli bir sorun olmaya devam edecektir. İleri düzey öğrenciler için Türkçede yazımı karıştırılan kelimelerin listeleri öğrencilere verilebilir ve bunlarla ilgili etkinlikler yapılabilir.

#### **b) Kelimelerin Yanlış Yerde ve Yanlış Anlamda Kullanılması**

Yazmanın diğer becerilerden daha zor olmasının bir nedeni de öğrenilen kelimelerin aktif olarak kullanılması gerekliliğidir. Öğrenciler bazı kelimelerin anlamlarını okudukları ya da dinlediklerinde bildikleri halde yazarken zorlandıkları görülmektedir. Öğrenciler, düşündüklerini ifade ederlerken kelimenin doğru yerde ve anlamına uygun olarak kullanmak zorundadırlar. Öğrencilerin yazılı anlatımları incelendiğinde, kelimelerin yazım açısından doğru olduğu ancak anlam bakımından yanlış kullanıldığı ayrıca söz dizimi olarak kelimelerin yanlış yerde kullanılmasından kaynaklanan hatalar görülmüştür.

**Tablo 13. Yanlış Anlamda ve Yanlış Yerde Kullanılan Kelimeler**

<b>Yanlış Kullanım</b>	<b>Doğru Kullanım</b>
dünya küçümsedi	dünya küçüldü
birbiriyle çatışan	birbiriyle çelişen
özetlemek için	özetlemek gerekirse
hayatımızı etkileyici derecede	hayatımızı önemli derecede (etkiledi)

#### **c) Günlük Dilin Kullanımı**

Öğrenciler, yazı dilinin konuşma dilinden farklı olduğunun bilincinde oldukları halde yazma sırasında konuştukları şekilde günlük ifadeleri kullanabilmektedirler. Yazmanın diğer çeşitleri için de sorunlu olan bu durumun akademik yazmada ayrıca üzerinde durulması gerektiği açıktır. Akademik yazma etkinliklerinin kelime düzeyinde

daha akademik kelimelerin tercih edilmesi ile ilgili etkinlikle bu yanışların önüne geçilebileceği düşünölmektedir. Günlük konuşma dilinin yazıya aktarılması ile oluşan yanışlara örnek olarak şu ifadeler gösterilebilir:

- *Bana göre **en yazık şey...** (Eldoris)*
- ***Of be şimdi moda oldu!** (Sabina)*
- *Bu durumu **gayet net** açıklayan ... (Victoria)*
- *... kendi hafızasını kullanmayıp **aptallaşıyor.** (Victoria)*

### **Cümle Sorunları**

TYDÖ'de, öğrencilerin cümle düzeyinde karşılaştıkları sorunlar, a) söz diziminden kaynaklanan sorunlar, b) cümle yapılarındaki sorunlar, c) akademik cümle kuramama sorunları şeklinde üç ana başlıkta toplanabilir.

#### **a) Söz Dizimi Sorunları**

Söz dizimi, varlık ve eylemlerin adı olan sözcüklerin belirli kurallar dâhilinde bir araya gelip yargı bildirmesidir. Bu kurallı ve nedenli bir araya geliş, söz öbeği ya da cümleyi oluşturur (Karaca, 2009: 2578). Türkçenin söz dizimi açısından en belirgin özelliği kelime gruplarında ve cümlede ana unsurun genellikle sonda bulunmasıdır. Bu özellik Türkçe'yi diğer birçok dilden, meselâ Hint-Avrupa dillerinden ve Arapçadan ayırır, Moğolca, Mançu-Tunguzca gibi bugün köken birliği tartışılan bazı dillere yaklaştırır (Karahana, 2011: 9). Türkçede söz dizimi açısından cümle yapısına baktığımızda bu kuralın *Özne+Nesne+Yüklem* şeklinde olduğu görölmektedir. Akademik dilde yazılmış bilimsel eserlerde bilim insanları genellikle Türkçenin yapısına uygun olarak kurallı cümle yapılarını tercih ederler.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe cümle yapılarına ait bu söz dizimi temel seviyeden itibaren öğretilmektedir. Ancak öğrencilerin C1 düzeyinde de zaman zaman söz diziminde hata yaptıkları görölmektedir. Bu durumun nedeni olarak öğrencilerin kendi ana dillerindeki yapıları öğrendikleri hedef dile aktarmaları gösterilebilir. Farklı dillerdeki söz dizimi farklılıklarına örnek verilebilir:

**Tablo 14.** *Farklı Dillerin Sözdizimleri*

Dil	Söz Dizimi	Sertlik Durumu
İrlandaca	YÖN	Sert
İbranice	YÖN	Esnek
İngilizce	ÖYN	Sert
Rusça	ÖYN	Esnek
Farsça	ÖNY	Sert
Türkçe	ÖNY	Esnek

Kaynak: (Odlin, 2000: 86)

Öğrencilerin söz dizimi yanlışlıklarına örnek olarak şu cümleler gösterilebilir:

- *Herkes çok güzel şeyler teknoloji hakkında yazabilir. (Eldoris)*
- *Çok güzel bir Amerikan filmi var bu durumu gayet net açıklayan. (Victoria)*

### b) Cümle Yapılarındaki Sorunlar

Öğrencilerin Türkçe cümleler kurarken yaptıkları yanlışlıkların en önemlilerinden birisi de düşük cümle yapılarıdır. Akademik amaçlarla yapılan dil öğretim çalışmaları öğrencilerin dilbilgisi açısından yeterlik kazanmasını vurgulamaktadır (Cook, 1996: 177). Çünkü ileri düzeylerde cümle düzeyindeki sorunların giderilmesinde hedef dile ait dilbilgisinin yeterli olması gerekmektedir. Türkçede cümleyi oluşturan kelimelerin birbirine uyumlu bir şekilde bir araya gelebilmesi eylemsi ekleri ile çekim eklerinin başarılı bir şekilde kullanılması ile mümkün olabilmektedir. Öğrenciler özellikle eklerin yazımında yaptıkları yanlışlıklarla cümlelerin yapılarını bozmaktadırlar. Çoğul ekleri, tamlayan ve tamlanan ekleri, durum ekleri özellikle öğrencilerin yanlış yaptıkları yapılar olarak karşımıza çıkmaktadır. Cümle yapılarına ilişkin yaptıkları yanlışlıklara aşağıdaki örnekleri gösterebiliriz:

- *Bence en faydalı gelişmeler(i), iletişim alanında görebiliriz. (Egeria)*
- *O (Bu) yüzden bugündeki (bugünkü) dünya aslında bir köy gibi olmuştur. (Adriana)*
- *Eskiden insanlar(in) hayatında bu teknoloji kelimesi bile yoktu. (Sabina)*

### c) Akademik Cümle Yazma Sorunları

Öğrenciler, verilen konuda birçok düşüncüyü okuyucu ile paylaşmaktadırlar. Akademik çalışmalarda düşüncelerin doğru, açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmesinin

yanında akademik cümlelerle ifade edilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında nitelikli cümleler yer almaktadır. Bu cümleler akademik yazma çalışmalarıyla birlikte daha nitelikli anlatımlara dönüştürülebilecektir. Aşağıdaki cümlelerde anlatılmak istenen düşünce, cümle yapısından kaynaklanan nedenlerle ifade edilememiştir.

<b>Öğrenci Cümlesi</b>	<i>Artık takip edilmesi zor bir hızla teknoloji sektöründe yapılan gelişmeler sayesinde insanlara daha kolay bir yaşam imkânları açıldı. (Akvilina)</i>
<b>Önerilen Cümle</b>	Günümüzde takip edilmesi zor bir hızla ilerleyen teknoloji alanındaki gelişmeler, insanlara daha kolay yaşam imkânları sunmuştur.
<b>Öğrenci Cümlesi</b>	<i>Benim kanımca teknolojinin en tehlikeli ve olumsuz etkilerinden biri, <b>teknolojinin</b> gelişmesiyle <b>uğrayan</b> ve sunduğu <b>nimetlerden</b> faydalanan insanların ilgisini başka yöne çevirmesidir. (Agnes)</i>
<b>Önerilen Cümle</b>	Benim kanımca teknolojinin en zararlı etkilerinden biri, getirdiği olanaklardan yararlanan insanların ilgisini başka yönere çevirebilmesidir.
<b>Öğrenci Cümlesi</b>	<i>İnsan onu nasıl kullanmasını biliyorsa hiç sorun olmaz. (Sabina)</i>
<b>Önerilen Cümle</b>	İnsan, teknolojiyi nasıl kullanması gerektiğini bilirse hiçbir sorun yaşamayacaktır.

### ***Paragraf Sorunu***

Paragraf, bir konuyu mantıksal bir şekilde geliştiren cümleler topluluğudur (Rooks, 1999: 8). Düz yazının ve planlı anlatımın önemli birimlerinden olan paragraflar, belli bir yapı dâhilinde oluşturulur. Yazma sürecinde taslaklar oluşturulurken yazarlar, metinlerinin kaç paragraftan oluşacağını ve hangi paragrafta konunun hangi yönüne değineceğini planlarlar. Bu planlama yazarın düşüncelerini daha etkili açıklamasını sağlarken okuyucunun da yazarın anlatmak istediklerini daha kolay anlamasını sağlar ve metindeki bilgileri sınıflandırmasına yardımcı olur.

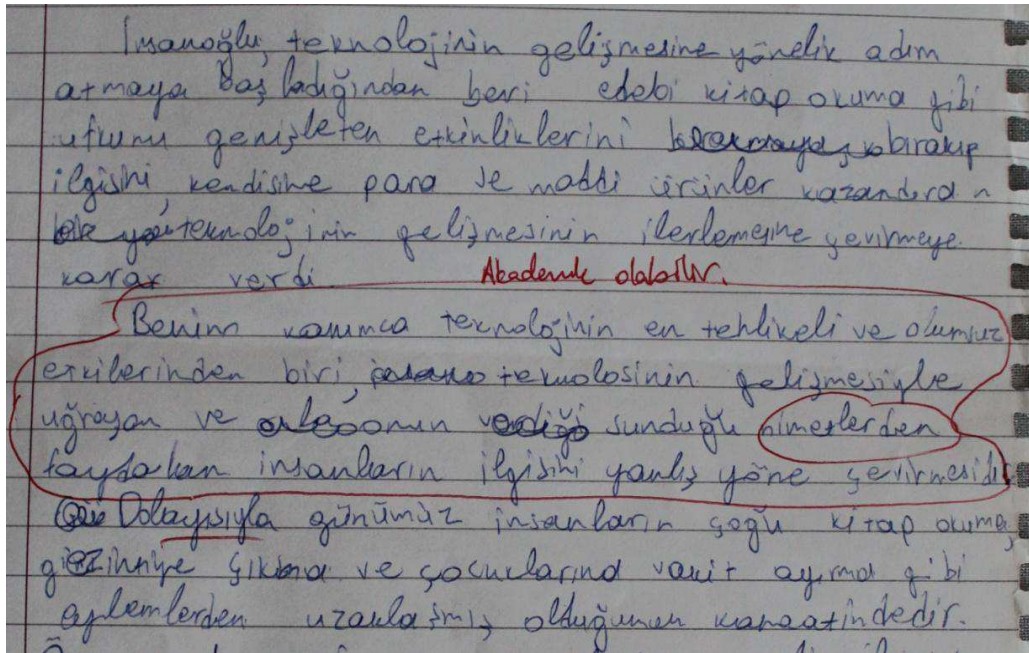
Paragraflar, yazarların düşüncelerini etkili bir biçimde açıklarken belirli yapıları göz önünde bulundurularak yapılandırılırlar. Her paragrafta konu, konuya yaklaşım (bakış açısı), ana fikir ifadesi ve bunu destekleyen cümleler yer alır. Bu unsurların birbirleriyle uyumlu bir şekilde örgütlenmesi ile nitelikli bir paragraf oluşturulabilir.

Türkçeyi öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin yazılı anlatımları incelendiğinde paragrafla ilgili sorunları, a) paragraf mantığını kavrayamama, b) paragrafın içeriğini düzenleyememe olmak üzere ikiye ayırabiliriz.

### a) Paragraf Mantığını Kavrayamama

Öğrencilerin bir bölümü verilen yazma konusunu açıklarken paragraf yapma ihtiyacı hissetmemiştir. Verilen konu düşünüldüğünde (*Teknolojinin gelişmesi ile hayatımızda neler değişti?*) öğrencilerden, en basit bir düşünceyle giriş paragrafı, gelişme paragrafı (olumlu yönleri ve olumsuz yönlerini anlatan iki paragraf) ve sonuç paragrafı olmak üzere dört paragraflık bir metin oluşturmaları beklenirdi. Dolayısıyla öğrencilerin bu bölümlere yer vermemesi onların ana dillerinde de bu öğrenimi almadıklarını göstermektedir. 19 öğrenciden üçünün (Sheila, Adriana, Daul) yazılı anlatımlarında şekil olarak paragraf yapısını gözetmeden yazdıkları görülmüştür. Bu durum öğrencilerin yazmadan önce planlama yapmadıklarını, düşüncelerini doğal olarak sıraladıklarını göstermektedir.

Yunanistanlı öğrencim Agnes'in aşağıda ifade ettiği düşünce oldukça değerli iken bunu desteklemeden yeni bir paragrafta geçmesi, diğer paragrafta ise yine benzer ifadelerine devam etmesi paragraf anlayışının kazanılmadığına örnek gösterilebilir:



Öğrenci Yazılı Anlatım Örneği

## b) Paragrafın içeriğini düzenleyememe

Öğrencilerin büyük çoğunluğu ise şekil olarak paragraf yapısını ortaya koymuşlar ancak içerik olarak oluşturamamışlardır. Öğrencilerin, paragrafın içeriğine bakış açısının dışında cümleler koydukları ya da düşüncesini destekleyecek birçok veri varken bunlardan yararlanmadıkları görülmektedir. Yunanistanlı Öğrencim Egeria'nın paragrafında konuya ev hayatını kolaylaştırdığı bakış açısıyla yaklaştığı görülmektedir. Ancak öğrenci iki cümle ile paragrafı sonlandırmıştır. Oysaki düşüncesini çok rahat destekleyecek ve sadece kadınlar açısından bakmayacak veriler kullanabilirdi.

*“Ev hayatımızda kullandığımız aletler, örneğin beyaz eşya, günlük hayatımızı kolaylaştırıyor. Özellikle ev hanımlarının hayatını olumlu bir şekilde etkilemektedir.*

*Ama bence en faydalı gelişmeler iletişim alanında görülmektedir...”(Egeria; Öğrenci Çalışma Kağıdı).*

Rusyalı öğrencim Victoria'nın da paragraflarındaki düşüncelerini yeterince desteklemeden konunun diğer bir yönüne geçtiği görülmektedir:

*“Telefon ve diğer cihazlar yaygınlaştıkça halk kendi hafızasını kullanmayı aptallaştırıyor.*

*Tabi ki olumlu tarafları da çoktur. Acil durumda hızlı bir şekilde bilgiye ulaşmak gibi, her zaman iletişim kurabilme imkânına sahip olmak gibi, GPS vs.*

*Ama dengeye koyduğumuzda...”*

Öğrencinin anlatımı incelediğinde paragraf anlayışının varlığı görülmektedir. Öğrenci, farklı bir bakış açısını anlatacağı zaman yeni bir paragrafa geçmiştir. Ancak bakış açısını destekleyen ifadeleri kullanma gereği duymadan diğer bir bakış açısına geçmiştir. Bu sorunlardan dolayı akademik yazma çalışmalarında metin düzeyinde öğrencilere yazdırmadan önce paragraf düzeyinde yazma çalışmalarının yaptırılması gerekmektedir.

### **Planlı Anlatım Sorunu**

Öğrencilerde paragraf anlayışının gelişmemesi ve paragraf yapısının kavranamaması onların planlı bir anlatım gerçekleştirmelerini engellemektedir. Öğrencilerde planlı anlatım becerilerinin geliştirebilmesi paragraf öğretiminin gerçekleşmesi ile mümkün olabilir. Diğer yandan öğrencilerin planlı anlatımının

gerçekleştirebilmesinin önemli bir yolu yazma süreçlerinin işletilmesidir. Öğrencilerin konu tespiti, konuyu yazmak için planlama yapması ve ilk taslağı yazma şeklinde gerçekleştirilecek bir süreç onların planlı yazmalarını sağlayabilecektir. Birkaç öğrencinin metni planladığı gerek şekil, gerekse içerik bakımından açık bir şekilde görülürken diğer öğrencilerin yazmadan önce basit dahi olsa bir planlama yapmadıklarını göstermektedir. Dolayısıyla öğrencilerin düşüncelerini açıklarken planlı anlatımın gereği olan giriş, gelişme ve sonuç paragraflarına yönelik öğrenime ihtiyaç duyduklarını söylemek mümkündür.

#### a) Giriş Paragrafı Sorunları

Öğrencilerin giriş paragrafında konuyu ve bakış açısını vermesi beklenir. Konuyu genelden özele indirme, dikkat çekici bir ifade (atasözü, alıntı, nükte vb.), açıklama, tanımlama gibi tekniklerden yararlanmaları istenir. Böylece, bu teknikler kullanılarak öğrencilerden yazısını gelişme bölümüne hazırlaması beklenir.

Olumsuz örneklerden biri olarak Egeria'nın giriş bölümünde yer verdiği paragrafı gösterebiliriz:

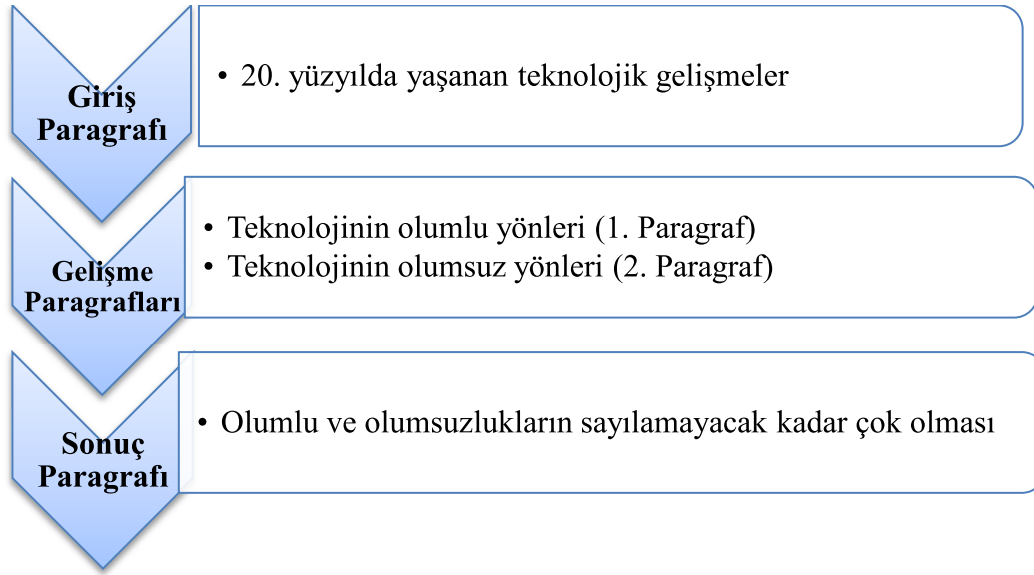
*“Teknolojinin gelişmesi sayesinde günlük hayatımız değişti. Bunu her geçen gün hayatımızın her alanında fark etmekteyiz. En önemli gelişmeler kesinlikle tıp alanında görülmektedir. Teşhis ve tedavi amaçlı kullanılan cihazları...”*(Egeria; Öğrenci Çalışma Kağıdı).

Paragrafta görüldüğü gibi öğrenci giriş cümleleri yazabilse de gelişme paragrafında ele alması gereken tıp alanındaki olumlu gelişmeleri giriş bölümünde paylaşma ihtiyacı hissetmiştir. Dolayısıyla metin planlamasında öğrencilerin giriş paragrafına yönelik olarak sorunlarının olduğu söylemek mümkündür.

#### b) Gelişme Paragrafı Sorunları

Akademik deneme metinlerinin gelişme bölümünde konu, yazarın planlaması çerçevesinde ele alınmaktadır. Bu bölümde fikirler geliştirilir ve desteklenerek güçlendirilir. Gelişme bölümünde yazarlar betimleme, karşılaştırma, tartışma, öyküleme, örneklendirme vb. tekniklerden yararlanarak düşüncelerini etkili bir şekilde ortaya koymaya çalışırlar. Gelişme bölümü, konuya ve yazara bağlı olarak belirli düzeyde tutularak metnin sonuç paragrafına geçilir.

Öğrencilerin yazılı anlatımları incelendiğinde gelişme bölümünde düşüncelerini yeterli düzeyde işlemedikleri görülmektedir. Bunun başlıca nedeni yazma öncesi planlama aşamasını işletememiş olduğu söylenebilir. Çünkü incelenen yazılı anlatımlarda paragrafların içerikleri izlendiğinde belirli bir plan ortaya çıkmamaktadır. Öğrencilerin yazılı anlatımları incelendiğinde sadece Litvanyalı öğrenci Akvilina'nın yazısında planlama yaptığı açıkça görülmektedir. Yazıda şu şekilde bir planlama görülmektedir:



**Şekil 14.** Öğrenci Tarafından Planlanmış Akademik Deneme Metni İçeriği

Akademik yazmada öğrencilerin gelişme bölümünde yazının ana fikrini destekleyecek birçok veriye (bilgi, belge, haber, araştırma, raporlar, istatistik, dergi, kitap vb.) yer vermesi gerekmektedir. Bu nedenle nitelikli bir akademik yazma için yazma öncesi süreçte yapılan okumalar önem kazanmaktadır. Bu okumalar sayesinde fikirler harekete geçmiş olmaktadır. Buradan elde edilen veriler “mantıksal kümeleme” şeklinde ifade edilen bir planlama ile gelişme bölümünde yer alırsa metin daha akademik bir duruma ulaşacaktır. Genel olarak öğrencilerin yazılı anlatımlarında yer alan gelişme bölümlerinin planlama ve düşünceleri farklı kaynaklardan destekleme açısından yetersiz olduğu söylenebilir.

### c) Sonuç Paragrafı Sorunları

Akademik metinlerde yazarlar, düşüncelerini bakış açıları doğrultusunda sonlandırmaktadırlar. Yazarların metinlerini sonlandırırken bazı önemli noktalara dikkat etmeleri gerekmektedir. Yazar metnin ana fikrini bu bölümde tam olarak tekrar etme, konunun önemini daha geniş bir içeriğe yerleştirerek vurgulama, tartışılan konuya bağlı

olarak gelecek için önerilerde bulunma ve konuyla ilgili güçlü bir alıntı ya da yazıyı özetleyecek bir anekdot ile yazıyı bitirme biçimlerini kullanabilir (Green, 2003: 97-108).

Öğrencilerin yazılı anlatımları incelendiğinde iki sorunla karşılaşılmaktadır. Birincisi bazı yazılı anlatımlarda metnin sonuç kısmının yer almaması ya da metne sonlandırılma hissinin verilmemesi; ikincisi ise sonuç kısmının yer alması ancak nitelikli bir biçimde sunulmaması olarak gösterilebilir. Bazı öğrenciler, metnin bölümleri arasındaki bağlaçları kullanarak metnin sonuna geldiklerini gösterebilmişlerdir. Rusyalı öğrenci İrina'nın metni bu duruma örnek gösterilebilir:

*“Dolayısıyla her madalyonun iki tarafı vardır. Olumlu özelliklerle olumsuzluklar yan yana gider”* (İrina; Öğrenci Çalışma Kağıdı).

Örnekte görüldüğü üzere metni sonlandırmak amacıyla “dolayısıyla” bağlacı kullanılmış ve yazının sonuç bölümü şekillendirilmiştir. Metnini bitirirken “madalyon” kelimesini kullanarak bir benzetme yapmıştır. Ancak daha akademik ve nitelikli cümlelerle metin daha etkili sonlandırılabilirdi.

Kazakistanlı öğrenci Eliz'in sonuç paragrafında yeni bir fikir ortaya koyduğu görülmektedir:

*“Son olarak söylemek istediğim şu ki, hayatımızı geliştirmeye çalışırken onun da bizi geliştirmesini sağlayalım. Teknolojinin olumlu faydalarından yararlanalım ama doğayı, duygusallığı, tabiliği de unutmayalım. Karşılıklı olumlu tepkilerde bulunalım”* (Eliz; Öğrenci Çalışma Kağıdı).

Öğrenci, “son olarak” kelime grubunu kullanarak sonuç paragrafına geldiğini göstermiştir. Ancak yazının içeriğinde bahsetmediği “teknolojinin bizi geliştirmesi” bakış açısını verdiği görülmektedir. Sonuç paragrafında öneri olarak başka çalışmalarda ele alınması gerektiğinin söylenmesi dışında konunun bir başka yönüne yer verilmemelidir.

#### **4.2. Uygulanan Öğretim Sürecine Yönelik Bulgular ve Yorum**

Çalışmanın bu bölümünde, “ihtiyaç analizi sonucunda belirlenen kazanımlar doğrultusunda geliştirilen akademik yazma etkinliklerinin sınıf içi uygulama süreci nasıl gerçekleşmiştir?” şeklinde ifade edilen araştırma sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 4.2.1. “Akademik Deneme” Yazma Kazanımlarına Yönelik Bulgular ve Yorum

Kavramsal çerçeve kısmında ifade edildiği gibi akademik yazma amaçları ve kuralları olan, bir sürece dayalı, düzeylere uygun yeterlilikler isteyen bir yazma türüdür. Bu özelliklere bağlı olarak metin örgüsünün gerçekleştirilmesi gerekmektedir. TYDÖ’de, akademik yazmaya yönelik kazanımlar oluşturulurken dört ana noktanın üzerinde duruldu: a) akademik yazma süreci, b) akademik yazma kuralları, c) akademik deneme metin planlaması ve d) akademik yazmada dil yeterlilikleri.

Kazanımlar, yabancı dil öğretimi akademik yazma alanından hareketle tespit edilmeye çalışılmıştır. 32 maddeden oluşan kazanımların açık ve anlaşılır olması amacıyla performansa ve öğretmen rehber sorularına yer verilmiştir. Bu şekliyle uzman görüşlerine sunulmuş kazanımların içeriklerinin tam olarak anlaşılması sağlanmaya çalışılmıştır. Uzmanlardan kazanımlarla ilgili eleştirilerini yorum kısmına açıklamaları istenmiştir (bakınız: Ek- 2). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ana dilde yazma alanında çalışmaları olan uzmanların yanı sıra kazanımların yapısı ile ilgili olarak eğitim bilimleri alanından uzmanlara kazanımlar sunulmuştur. 56 uzmana gönderilen kazanımlara, 42 uzman geri bildirimde bulunmuştur. Kazanımlar uzman görüşlerinden hareketle 30 maddeye indirilmiştir.

Uygulama sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma ile ilgili öğrenci ihtiyaçları, yazılı anlatımlarının incelenmesi ve sınıf içi uygulamalardan hareketle kazanımlar yeniden gözden geçirilerek son şekli verilmiştir:

**Tablo 15.** *“Akademik Yazma Sürecini İşletme” Kazanım Alanına İlişkin Önerilen Kazanımlar*

---

**1.1.Kazanım:** Yazısını, hedef kitlesini göz önünde bulundurarak planlar.

**Performans:** Üreteceği metnin kimler tarafından okunacağını ve değerlendirileceğini düşünme; metni hangi dergi, gazete, internet adresinde yayınlatabileceğini ve okuyucu kitlesini hesaba katarak yazısını planlama vb.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Yazdıklarınızı kimlerle paylaşmayı düşünüyorsunuz? Belirlediğiniz hedef kitle yazınızda ne tür değişiklikler yapmanıza neden olmaktadır?”*

---

**1.2. Kazanım:** Akademik yazma türlerinden birini amacına uygun biçimde seçer.

**Performans:** Bilimsel makaleler, akademik denemeler, raporlar, sunumlar, ödevler, sunumlar, özetler vb.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Düşüncelerinizi hangi yazı türleri ile açıklıyorsunuz? Akademik çevrede en çok karşılaştığınız yazı türleri nelerdir? Bunlar arasındaki farklar nelerdir? Bugüne kadar hangi akademik yazı türlerini tercih ettiniz, niçin?”*

---

**1.3. Kazanım:** Yazma öncesi konuya uygun okumalar/dinlemeler/izlemeler/ konuşmalar yapar.

**Performans:** İkinci dil öğretiminde yazma öncesi basamağında sadece okuma alanının değil, diğer beceri alanlarının da harekete geçirilmesi; alanda yazılmış kitapları, makaleleri, değerlendirme raporlarını vb. okuma; belgesel, video vb. izleme, dinleme ve alanda ilgili kişilerle konuşma, tartışma.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Konuya ilişkin bir okuma listesi belirlediniz mi? Okuma listenizde yer alan eserlerin önemli kısımlarını fişlediniz mi? Konuyla ilgili kayıtları dinleyip izlediniz mi? Alanında uzman kişilerle konuştunuz, tartıştınız mı?”*

---

**1.4. Kazanım:** Yazma taslaklarını hazırlayarak konu sınırlandırmasını gerçekleştirir.

**Performans:** Geniş konularda yüzeysel yazmak yerine konunun bir yönünü ele alıp derinlemesine inceleme, bu amaçla beyin fırtınası yapma, taslaklar hazırlayarak yazılacak metnin ana iskeletini oluşturma ve kümeleme, sıralama vb. teknikleri kullanma.

---

---

**Tablo 15'in Devamı**


---

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Konu sınırlandırmak neden önemlidir? Konu sınırlandırmak için neler yapılabilir? Daha geniş bir konu yazmakla daha sınırlandırılmış bir konuda yazmak arasındaki farklar nelerdir? Taslak hazırlamanın faydaları neler olabilir? İyi bir taslak nasıl hazırlanır?”*

---

**1.5. Kazanım:** İlk yazmayı planlarına bağlı olarak gerçekleştirir.

**Performans:** Konu sınırlandırma taslakları, bakış açısını belirleme, uygun giriş paragrafı yazma, destekleyici paragrafları belirleme vb. yapılan planlara bağlı olarak ilk yazmayı gerçekleştirir.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Yazılarınızın ilk biçimlerini beğenir misiniz, neden? İlk yazmanın nitelikli olması nelere bağlıdır?”*

---

**1.6. Kazanım:** Yazısını ön değerlendirme aşamalarından geçirerek, gelen dönütler doğrultusunda yeniden düzenler.

**Performans:** Yazısını önce öz değerlendirmeden geçirme, yazıyı baştan sona eleştirel gözle okuma, sonra o alanda güvenilen biri(leri)ne yazdıklarını okutma ve gelen geri bildirimleri değerlendirerek yeniden yazma.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Bireylerin kendi yazdıklarını değerlendirmelerindeki amaç nedir? Yapılan değerlendirmeler doğrultusundaki düzeltmelerin yazınızı geliştirdiğini düşünüyor musunuz, nasıl?”*

---

**1.7. Kazanım:** Yayın öncesi son okumasını gerçekleştirerek yazısını yayına hazırlar.

**Performans:** Yayınlanmadan önceki derin okuma, yazıya son şeklini verme, görselleri düzenleme, sayfa düzeni, sayfa numaraları vb.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Son okuma neden önemlidir? Yazınızı yayınlamadan önce nelere dikkat edersiniz? Yazınızın biçim özellikleri insanları ne yönde etkileyebilmektedir?”*

---

**Tablo 16.** “Akademik Yazmanın Gerektirdiği Kuralları Uygulama” Kazanım Alanına İlişkin Önerilen Kazanımlar

---

**2.1.Kazanım:** Konusuna ilişkin çeşitli kaynaklardan araştırma yapar.

**Performans:** Konusunu sınırlandırdıktan sonra kütüphane, veritabanları, internet sayfaları vb. alanları kullanma, sadece birkaç kaynakla sınırlı kalmayıp alanda ilgili araştırmalara ulaşma, tarama.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Sizlere verilen ödevleri hazırlamak için gerekli kaynaklara nerelerden ulaşıyorsunuz? Yazılarınızı oluşturmadan önce genellikle kaç kaynağı yeterli buluyorsunuz? Kaynak sayısının az ya da çok olması önemli midir, neden?”

---

**2.2. Kazanım:** Yazısında yararlandığı kaynakları belirterek intihalden kaçınır.

**Performans:** Bilimsel eserlerdeki alıntıları gösterme, çok alıntı yapılmasının önemli bilim adamlarının eserlerinden örnekler verilerek eseri daha da güçlendirebileceğini gösterme, intihal haberlerini sınıfta yorumlama ve suç olduğunu açıklama.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Sizce düşünce üretmekle tekstil fabrikasında elbise üretmek arasında bir fark var mı? Bilim adamlarının düşüncelerini eserlerimize alabilmek için ücret ödenmesi konusunda ne düşünüyorsunuz? Size ait herhangi bir şeyin izin alınmadan başkaları tarafından kullanılmasını ister misiniz? Elbise dolabınızda farklı markalardan (alanda isim yapmış bilim adamları) giysinizin bulunmasını ister misiniz?”

---

**2.3. Kazanım:** Yazısında okuduklarından hareketle kendi fikirlerini ifade eder.

**Performans:** Farklı yazarların aynı konuya nasıl baktıklarını analiz etme, katıldıkları ya da karşı çıktıkları noktaları not alma, bunlardan hareketle farklı düşünceler üretebilme çabasında olma.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Bu konuda yazılmış kitaplar hangileridir? İlgili kısımlarını tespit edip okudunuz mu? Bu konuda yazılmış kaç makale tespit ettiniz, kaçını okudunuz? Sizin en çok beğendiğiniz fikirler ne oldu? Alanda tespit ettiğiniz başka hangi çalışmaları okudunuz? Bu konuda farklı fikirleriniz oluştu mu?”

---

**2.4. Kazanım:** Yazdıklarının kendisine sorumluluk yüklediğinin farkındadır.

**Performans:** Çalışma alanlarının önemini farkında olma, aşırı iddialı söylemlerden uzak durma, yazdıklarını nedenleri ile açıklama, hareket noktalarını belirtme.

---

---

**Tablo 16'nın Devamı**


---

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Bugüne kadar yazdıklarınıza karşı olumlu ya da olumsuz tepkiler aldınız mı? Yazdıklarımız bize ne gibi sorumluluklar getirebilir?”*

---

**2.5. Kazanım:** Yazısında açık, anlaşılır ve tutarlı bir üslup kullanır.

**Performans:** Akademik dilin sanatlı dilden ve günlük dilden farklı yönlerini açıklama, yazarın konuya yaklaşımının açık ifade edilmesi, metin boyunca söylemlerin birbirini desteklemesi.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Akademik metinlerde yazarların mecazlı ve aşırı süslü anlatımlara yer vermeleri durumunda neler olabilir? Düşüncelerinizin her okuyucu tarafından farklı anlaşılması sorunlar çıkarabilir mi?”*

---

**2.6. Kazanım:** Yazısında yazı diline ait kuralları uygular.

**Performans:** Yazı dili ile konuşma dili arasındaki farklılıkları gösterme, yazı diliyle ilgili kuralları hatırlatma, akademik yazmada yazımın anlama olan etkisini açıklama.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Niçin ortak yazı dili geliştirilmiştir? Konuştuğumuz gibi yazmanın ne gibi sakıncaları olabilir? Yazı dilinin kullanıldığı yerleri söyleyiniz? Akademik yazmada yazı dilinin getirdiği kurallarla ne amaçlanmış olabilir?”*

---

**Tablo 17.** *“Akademik Deneme Metin Yapısını Oluşturma” Kazanım Alanına İlişkin Önerilen Kazanımlar*

---

**3.1.Kazanım:** Yazısında uygun anlatım tarzlarını kullanır.

**Performans:** Açıklayıcı, betimleyici, tartışmacı, öyküleyici, benzerlik/farklılık, neden-sonuç vb. akademik yazma anlatım tarzlarını örneklerle açıklama, yazısına uygun olanları tercih etmelerini sağlama.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Düşünce yazılarında yazarlar ne gibi anlatım tarzları ortaya koymaktadırlar? Anlatım tarzları düşüncelerin açıklanmasını nasıl etkilemektedir?”*

---

### Tablo 17'nin Devamı

---

**3.2.Kazanım:** Metnin genelini kapsayan gereksiz sözcük içermeyen etkili bir başlık belirler.

**Performans:** Metin içerikleri ile başlıkların karşılaştırılması, nitelikli başlıkta olması gereken özelliklerin verilmesi.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Yazıları okumanızda başlıklar etkili midir? Sizce bilimsel bir yazıda iyi bir başlık nasıl olmalıdır?”*

---

**3.3.Kazanım:** Metnin konusunu ve bakış açısını ifade eden bir paragrafta yazısına başlar.

**Performans:** Giriş paragrafı örneklerini analiz etme, giriş paragrafında yazarların tercih ettiği teknikleri (genelden özele, anekdot, atasözü vb.) açıklama ve giriş paragraf özelliklerini açıklama.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Metinlerin tamamını okumada giriş bölümünün etkisi nedir? Hangi tarz giriş bölümleri sizi etkilemektedir? Sizce giriş bölümünde yazar konu ile ilgili nasıl bir giriş yapmalıdır? Giriş bölümünde bakış açısını belirtmenin yararları neler olabilir?”*

---

**3.4.Kazanım:** Gelişme bölümünde fikirlerini destekleyecek oranda açıklamalar yapar.

**Performans:** Taslak metin doğrultusunda konunun farklı yönlerini ele almak, konunun okuyucuyu ikna etmek için yeterli düzeyde açıklanma durumunu tartışmak, metni gereğinden fazla tutmamak, örnek metinleri incelemek.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Yazarın konuyu, açıklamaları ya da betimleyici durumları aşırı derecede uzun tuttuğunu düşündüğünüz oldu mu? Ya da metindeki konunun yeterli düzeyde ele alınmadan sonlandırılan metinlere rastladınız mı? Metnin yeterli düzeyde olması nasıl belirlenir?”*

---

**3.5.Kazanım:** Metni oluşturan her bir paragrafta konunun farklı bir yönünü ele alır.

**Performans:** Bir anlatım birimi olarak paragrafı kavrama, her paragrafta farklı bakış açılarını ele alma.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Yazınızın kaç paragraftan oluşacağını nasıl belirlersiniz? Yeni bir paragrafta başlamaya niçin ihtiyaç duyarsınız?”*

---

---

**Tablo 17'nin Devamı**

**3.6.Kazanım:** Metin bütünlüğünü sağlamak için paragraflar arası uygun geçişleri yapar.

**Performans:** Hazırlayıcı paragraflar ve açıklayıcı paragraf kavramlarını açıklama, bağlama unsurlarının işlevlerini gösterme, paragrafa uygun ifadelerle başlamak için uygun açıklamalar yapma.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Metin bütünlüğünü sağlamada önemli olan unsurlar nelerdir? Paragraf yapılarının birbirlerine bağlı olmasını nasıl sağlarsınız?”*

---

**3.7.Kazanım:** Sonuç paragrafında yazının genelini özetleyen ifadelere yer verir.

**Performans:** Özetleme çalışmaları yapma, sonuç paragrafında genel bir özetleme yapan metinlerin incelenmesi.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Sonuç paragrafınız yazınızın geneline gönderme yapıyor mu?”*

---

**3.8. Kazanım:** Sonuç paragrafında ana fikri farklı bir biçimde ifade eder.

**Performans:** Sonuç paragrafı örnekleri inceleme, sonuç paragrafında yer alan özellikleri açıklama.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Yazdığınız metinlerin sonuç paragrafı metnin ana fikir ifadesini barındırmakta mıdır?”*

---

**3.9.Kazanım:** Bağdaşıklık ve tutarlık ilkeleri doğrultusunda metni organize eder.

**Performans:** Bağdaşıklık ve tutarlık kavramlarını açıklama, bu ilkelere uyan ve uymayan örnekleri analiz etme, bağdaşıklık ve tutarlığın metin yapısına yaptığı katkıyı ortaya koyma.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Cümlelerin birbirleriyle uyumu nasıl sağlanabilir? Bir metin boyunca ana fikir etrafından ayrılmamayı nasıl sağlarsınız? Cümlelerin birleşerek paragrafları, paragrafların birleşerek metin oluşturması için en çok nelere dikkat edersiniz?”*

---

**Tablo 18.** “Akademik Yazma İçin Gerekli Dil Yeterlilikleri” Kazanımına İlişkin Önerilen Kazanımlar

---

**4.1.Kazanım:** Geniş okumalar yaparak kelime hazinesini zenginleştirir.

**Performans:** İkinci dil yazma becerilerinde kelime hazinesinin önemini açıklama, yazma öncesi okuma ile yazmaya hazır hale gelme, pasif kelimeleri yazma ile aktif hale getirme.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “İkinci dilde yazmada kelime düzeyinde ne gibi sorunlar yaşamaktasınız? Yazarken düşündüğünüz ancak ifade edemediğiniz durumlar oluyor mu? Bunun en önemli nedeni ne olabilir? İkinci dilde kelime hazinenizin zengin olması yazmayı nasıl etkiler?”

---

**4.2.Kazanım:** İlgili okumalar yaparak alanına yönelik terimleri bağlamına uygun kullanır.

**Performans:** Gerçek anlam, mecaz anlam ve terim anlamlı kelimelerin farkını açıklama, terim kelimelerin akademik yazmada önemini açıklama, örnek metinlerde terim kelimeleri tespit etme vb.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Terim anlamlı kelimelerin diğer kelimelerden farkı nedir? Terim anlamlı kelimeleri kullanmak akademik yazmada niçin önemlidir?”

---

**4.3.Kazanım:** Yazısında akademik dile uygun kelime seçiminde bulunur.

**Performans:** Akademik söyleme hâkim olma, alana yönelik hâkimiyeti yazıya aktarma, örneklerle kelime tercihi çalışmaları yapma. (iyi/nitelikli, doğurdu/ ortaya çıkardı vb.)

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Farklı ortamlarda farklı şekilde konuştuğunuz oldu mu, neden? Akademik amaçlar için yazma ile edebi ortamlar için yazma ya da işlevsel yazma arasında üslup değişmekte midir? Hangi kelimeleri tercih ediyorsunuz, neden?”

---

**4.4.Kazanım:** Türkçenin söz dizimine uygun olarak kurallı cümleler kurar.

**Performans:** İkinci dil öğretiminde ana dil ile hedef dil söz dizimleri arasındaki farklılığı açıklama, akademik yazmada kurallı cümle yapılarının tercih edildiğini belirleme, akademik ve edebi metinlerdeki söz dizimlerini örnek verme.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Akademik metinlerle edebi metinler arasında söz dizimi açısından ne gibi farklılıklar vardır? Akademik yazma hangi cümle yapılarını tercih etmektedir?”

---

### Tablo 18'in Devamı

---

**4.5.Kazanım:** Dilbilgisi açısından uygun cümle yapılarını oluşturur.

**Performans:** Birleşik cümle, sıralı cümle, bağlı cümle yapılarını dilbilgisi kurallarına uygun olarak oluşturma, örnek metinlerdeki cümle yapılarını analiz etme.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “*Akademik yazmada birleşik cümle yapılarının önemi nedir? Bağlı cümlelerin akademik metinlerde tercih edilme nedeni ne olabilir?*”

---

**4.6.Kazanım:** Cümle içi ve cümleler arası bağlama unsurlarını anlamına uygun olarak kullanır.

**Performans:** Ancak, ya ya da, hem hem de, gerek gerekse, -e rağmen, vb. cümle içi; bundan dolayı, bu nedenle, ayrıca, dolayısıyla, buradan hareketle vb. cümleler arası bağlaçları anlamına uygun kullanma.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “*Akademik yazmada bağlı ve birleşik cümle yapıları niçin önemlidir? Bu yapıları sağlarken kullandığınız bağlaçlar hangileridir?*”

---

**4.7.Kazanım:** Konu, ana fikir, bakış açısı, destekleyici fikirler vb. paragraf unsurlarını göz önünde bulundurarak paragraflarını oluşturur.

**Performans:** Konu, bakış açısı, ana fikir, destekleyici fikirler, uyumlu sözcükler, art gönderimler vb. paragraf unsurlarının örnek metinler üzerinde açıklanması

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “*İyi bir paragrafın unsurları nelerdir? İncelediğimiz paragraflarda bu kavramları bulunuz?*”

---

**4.8.Kazanım:** Yazım ve noktalama kurallarına uygun olarak yazar.

**Performans:** Noktalamanın ve yazmanın anlam üzerindeki etkisini açıklama, yazımı karıştırılan kelimeleri verme, ikinci dilde yazmada genel dilbilgisi yeterliliklerinin anlatım açısından önemini belirtme.

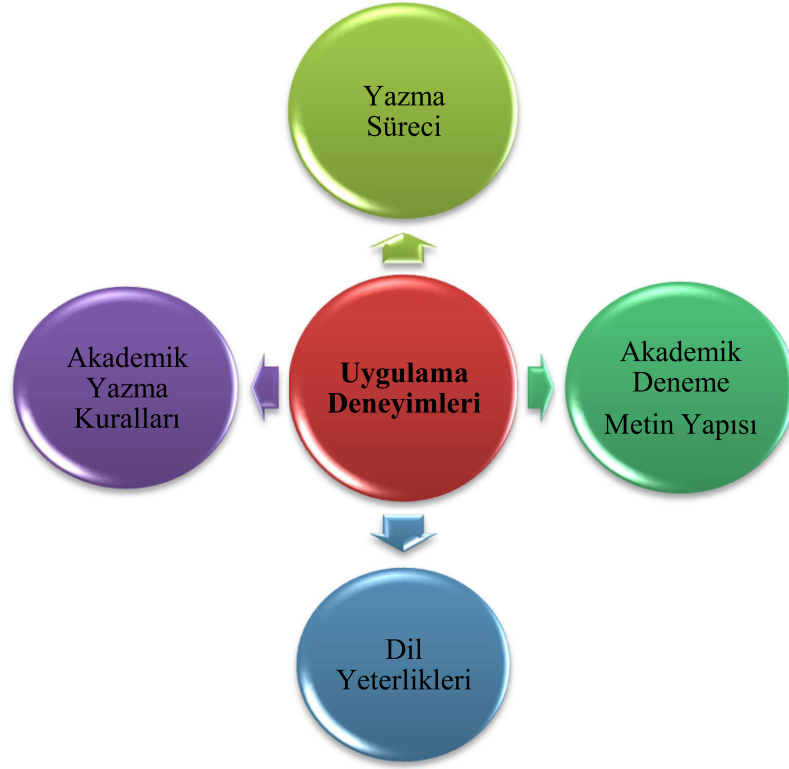
**Öğretmenin Rehber Soruları:** “*Diğer metinler ile akademik metinler arasında yazım kurallarına uygunluk açısından fark var mıdır?*”

---

#### 4.2.2. Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Bulgular ve Yorum

Ankara Üniversitesi'ne bağlı bir TÖMER şubesinde 30 Temmuz- 28 Ağustos tarihleri arasında yer alan kur programına uygun olarak beş haftalık uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu süre içerisinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için

geliştirilen akademik yazma etkinlikleri doğrultusunda işlenen derslerin betimlenmesi yapılmıştır. Bu betimleme yapılırken öğrenci günlükleri, öğrenci kişisel bilgi formu, öğrenci yazılı kâğıtları, uzman görüşleri ve araştırmacı günlüklerinden yararlanılmıştır. Elde edilen veriler kazanımların ana başlıkları temel alınarak temalandırılmıştır (Şekil 15).



**Şekil 15.** Öğrencilerin Akademik Yazma Eğitimi Deneyimlerine İlişkin Temalandırma

Uygulama çalışmalarında öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirmek üzere on beş etkinlik geliştirildi. Bu etkinlikler öğrenci çalışma kitapçığı haline getirilerek uygulama öncesinde öğrencilere dağıtıldı. Kursa katılan öğrencilerin branşları çok geniş bir alandan olması nedeniyle metin seçimlerinde özellikle her öğrenci için ortak olan temalara yer vermeye çalışıldı. Bu bağlamda, bilim, eğitim, toplum, kültür, dil, aile, nüfus, spor vb. alanlarından seçilen metinlere etkinlik kitabında yer verildi.

#### 4.2.2.1. Yazma Süreci ile İlgili Bulgular

Kavramsal bölümde bahsedildiği üzere son zamanlarda yazma yaklaşımı olarak süreç temelli yaklaşımın öne çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin yazmanın her alanında daha nitelikli ürünler vermesi açısından önemli olan akademik yazma süreci, akademik yazmanın bir gerekliliği olarak söylemek mümkündür. Öğrenciler yazma becerilerinin

gelişme göstermesi için yazdıklarının mutlaka gözden geçirilmesini ve kendilerine bildirimde bulunulmasını istemektedirler.

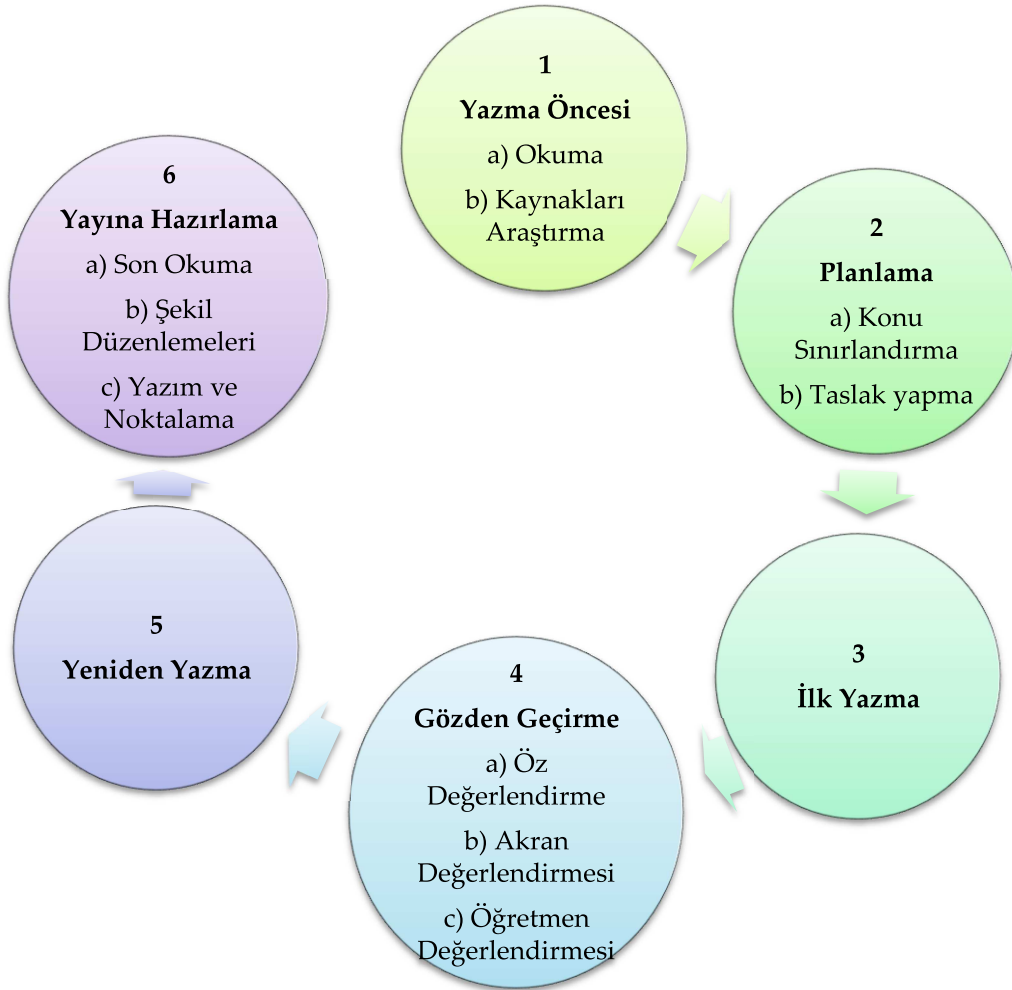
Kursa katılan öğrencilerin çoğunun, yazmanın süreç temelli bir yaklaşımla ele alınması hakkında bilgilerinin olmadığı görülmüştür. Bu durum araştırmacı günlüğünde şu şekilde yer almıştır:

*“Paragraflara yönelik geri bildirimlerden sonra dersimizin konusu olan ‘‘yazma süreci’’nin anlatımına geçtim. Öncelikle öğrencilere bir yazının nasıl oluştuğunu sordum. Yazma konularının nasıl ortaya çıktığını ve yazınıza son şekli verene kadar neler yaptıklarını sorarak konuyu biraz daha açtım. Ancak öğrencilerden cevap alamayınca tahtaya ‘‘Yazma Süreci’’ yazdım. ‘‘Size bu başlık neler çağrıştırıyor?’’ diye sorduğumda yine cevap yoktu. Açıkçası öğrencilerin bakışlarından yazmanın süreciyle ilgili onlardan herhangi bir bildirim alamayacağımı anladım ve onlara doğrudan bir soru sorma ihtiyacı hissettim: ‘‘Bir yazının oluşma süreci ile ilgili daha önce hiçbir şey duymadınız mı?’’ Cevap öğrencilerin bakışlarını haklı çıkardı. Çünkü öğrencilerimin hiç biri süreç temelli yazmayı duymamış ve bu basamakları kullanmamışlardı’’ (Araştırmacı Günlüğü, 14.08.2012 ).*

Öğrencilerin yazma sürecine ilişkin ön bilgilerinin olmadığı öğrenci günlüklerinde de görülmüştür. İranlı öğrencim Shahla, bu dersin diğer derslerden farkının ne olduğu sorusuna verdiği cevapla yazma sürecini daha önce bilmediklerini dolayısıyla uygulamadıklarını şu şekilde ifade etmiştir:

*‘‘Hiç bu şekilde yazma sürecini analiz etmemiştim’’ (Shahla; Öğrenci Günlüğü, 14.08.2012).*

Yazma sürecinin basamakları kaynaklarda farklı farklı ele alınabilmektedir. Öğrencilere özellikle bir ders saatinde verilen ve yazılması istenen yazılar nedeniyle öğrenciler yazma süreçlerini işletememekte ve nitelikli ürünler verememektedir. Öğrencilerin zorlanmaması ve çalışmada süreçleri işletmek amacıyla yazma sürecini altı basamakta yer verdik. Ders anlatımının dışında öğrencilere verilen çalışma kâğıdında yazma süreci, şekillerle ifade edilerek yazma sürecini daha iyi anlamalarına yardımcı olunmaya çalışıldı (Şekil 16).



**Şekil 16.** Öğrenciler İçin Hazırlanan Yazma Süreci

Yazma süreci ile ilgili olarak öğrenci çalışma kitabında biri ön çalışma diğeri öğrenciler için hazırlanmış iki çalışmaya yer verildi (bakınız: Ek-3). Ön çalışmada öğrencilere bir konunun sınırlandırılması ve buna bağlı olarak yazma öncesi yazı planının oluşturulması anlatıldı. Bu çalışmanın devamında öğrencilere üç farklı konu verilerek bunları sınırlandırmaları ve sınırlandırdıkları konuda yazma öncesi metin planlamasının yapılması istendi. Ders sürecini izleyen uzmanın yazma sürecinin bu basamakları ile ilgili görüşleri şu şekilde yer almıştır:

*“Yazma süreci yazmanın temelini oluşturmaktadır. Konu sınırlandırma ve taslak oluşturmanın yazma sürecinde önemli olduğunu düşünmekteyim. Bu etkinlikler,*

*öğrencilerin yazmayı planlamada yaşadıkları zorlukları aşmada katkı sağlayabilir”* (Canan; Uzman Gözlem Formu 7).

Öğrenciler, yazma sürecinin yazacakları metnin niteliğini nasıl artıracığına ve uygulama sürecinin kendilerinde neler değiştireceğine günlüklerinde yer vermişlerdir. Bu bağlamda “Bu derste nelerden hoşlandınız, niçin?” sorusuna:

*“Planlama yapmayı öğrenmekten hoşlandım. Çünkü yazdığım fikirlerimi daha açık ve kolay ifade edebilirim”* (Akanay; Öğrenci Günlüğü, 14.08. 2012).

*“Yazma sürecini öğrendikten sonra daha kolay ve doğru yazabileceğimi düşünüyorum”* (Karessa; Öğrenci Günlüğü, 14.08.2012).

*“Yazma sürecini öğrendikten sonra makalelerimizde ve yazılarımızda bunları kullanabiliriz”* (Behnam; Öğrenci Günlüğü, 14.08.2012).

Öğrenciler bu etkinliği niçin yaptıklarını, bu derste öğretilenlerin nedenlerinin ne olabileceği sorusuna verdikleri cevaplarla yazma sürecinden elde edilmek istenen amacı fark ettikleri görülmüştür:

*“Sadece yazmak değil, fikirlerimizi çok daha iyi ifade edebilmemiz için. Ayrıca hem de akademik açıdan ifade etmek”* (Ağgül; Öğrenci Günlüğü, 14.08.2012).

*“Akademik yazmanın planlaması hangi şekilde olması lazım”* (Beata; Öğrenci Günlüğü, 14.08.2012).

*“Bu sayede düşüncelerimi daha kolay toplayıp, kompozisyonları daha kolay yazabileceğim”* (Eldoris; Öğrenci Günlüğü, 14.08.2012).

Süreç temelli yazmanın en önemli aşamalarından birinin gözden geçirme olduğu söylenebilir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin öz değerlendirme, akran değerlendirme ve özellikle uzman değerlendirmelerinden yazılarını geçirmeleri oldukça önemlidir. Ancak dikkat edilmesi gerekli olan noktalardan biri öğrencilerin akran değerlendirmelerini yaparken kendilerinden daha iyi seviyede Türkçe bilen arkadaşlarından yardım almalarıdır. Uygulamada, öğrencilere yazma sürecinin gözden geçirme basamağını işletmek ve onların yazma basamaklarını pekiştirmek amacıyla hata analizi yapıldı. Bu çalışma araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansdı:

*“Öğrencilerin yazmış oldukları metinlerde yaptıkları hataların analizini derse getirdim. İlk günden bugüne kadar yazdıkları metinlerde kelime, cümle ve paragraf*

*seviyelerindeki hatalarını tek tek analiz ettim. Yaptıkları hataları tahtaya yazınca oldukça memnun kaldılar. Örnek olarak vermek gerekirse akademik yazma günlük dilden uzak olması gerektiğini oysa yazılarında günlük dil ifadelerinin yer aldığını açıklayıp örnekler verince hatalarını anladılar. Geri bildirimlerin sadece öğrenci kâğıtlarından değil genel olarak sınıflandırılıp sınıfa sunum yapılmasının faydalı olacağını düşündüm. Öğrencilerin bu sınıflandırmadan ve buna bağlı verilen örneklerden oldukça memnun kaldıklarını gördüm. Buradan hareketle öğrencilere geri bildirim vermenin yukarıda belirttiğim iki şekilde yapılarak süreç temelli yazmanın daha işler hale getirilebileceği sonucunu uygulama sayesinde görmüş oldum” (Araştırmacı Günlüğü, 15.08.2012).*

Öğrencilerin kendi akademik yazma ürünlerini değerlendirmeleri amacıyla öz değerlendirme formu (Ek- 13) ile dereceli puanlama ölçeği (Ek-11) çalışma kâğıtlarında öğrencilere dağıtıldı. Öğrencilerin yazılı anlatımlarını değerlendirerek yazma süreçlerini işletmeleri sağlanmaya çalışıldı. Ayrıca öğrencilerin yazılı anlatımlarının uzman değerlendirmesi için analitik puanlama ölçeği geliştirildi (Ek- 12).

#### **4.2.2.2. Akademik Yazma Kuralları ile İlgili Bulgular ve Yorum**

Akademik yazma, öğrencilerin lisans, lisansüstü ve doktora eğitimlerinde karşılaştıkları ve düşüncelerini planlı bir şekilde farklı kaynaklardan destekleyerek açıkladıkları yazmanın özel bir alanıdır. Akademik yazma, düşünceleri belirli biçimlerde sunmayı, farklı bakış açıları geliştirmeyi, eleştirel düşünmeyi, özgün olabilmeyi gerekli kılmaktadır. Ortaya konan yazılı metinler yazana sorumluluklar yüklediği için akademik yazmada belirli kurallara uymak gerekmektedir. Dolayısıyla ikinci bir dilde akademik yazmanın öğrenciler için zor bir alan olduğunu söylemek mümkündür.

Öğrencilerin akademik yazmada kavramaları gereken önemli noktalardan biri akademik yazmada kullanılan dilin günlük dilden farklı olduğudur. Bu amaçla öğrencilere kursun ilk derslerinde hazırlık çalışmaları ile bu farklılık ortaya konulmaya çalışılmıştır (5, 6, ve 7. etkinlik, bakınız: Ek-3). Bu durum araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

*“... Ardından 5. etkinliğe geçtik. İki seçenekli olarak verilen yirmi kelime akademik dile uygunluk bakımından ele alındı. Sadece kelimenin verildiği ve bağlamın olmadığı bu etkinlik öğrenciler için oldukça faydalı oldu. Öğrencilerin kelimeleri ve kullanıldıkları yerleri düşünmeleri ve birkaç kelimedede itiraz etmeleri yüksek*

seviyede öğrenciler olduklarının bir kanıtıydı. Benim açımdan ise uygulamalarımın öğrenciler tarafından anlaşılabilceği ve onların eleştirel gözle bakabileceğini gördüğüm için sevindiriciydi. Victoria, bilinçli-akıllı kelimelerinin eş anlamlı olmadığı için tercih etmenin doğru olmadığını söyledi. Ben, “eş anlamlılık zorunlu değil diğer bölümlerde de eş anlamlı olmayanlar var” diyerek açıklama yaptım. Cümleler içerisinde kullanıma bağlı olarak elbette diğer kelimelerin de akademik olarak kullanılabilceğini ancak burada çağrışımlarımızı harekete geçirmenin yeterli olacağını açıkladım...” (Araştırmacı Günlüğü, 07.08.2012).

Öğrencilerden, akademik metinlerin analizlerini yaparken akademik yazmanın kurallarını ortaya çıkarmaları beklenir. Yazma çalışmalarına geçilmeden önce birçok akademik metin analizi yapılarak öğrencilerin akademik yazmaya karşı hazır bulunuşluk durumları arttırılmaya çalışıldı.

“6. etkinlikte öğrenciler cümle ve paragraf düzeyinde akademik metinleri analiz edebilmeye başladılar. Birinci cümlede yazarın kendi kişisel düşünceleri yerine başkalarının düşüncelerinden hareketle sonuca ulaştığını ve edilgen cümle yapısının tercih edildiğini söylediler. Etkinliğin ikinci kısmında birinci cümlelerin akademik anlatıma sahip olduğunu öğrencilerin çoğu buldu. Nedenini Shahla açıkladı: “Çünkü ilk cümlede kültürel değişimlerin nedeni birden fazla nedene bağlanırken ikinci cümlede sadece ekonomik nedenlere bağlanmıştır.” Sabina ise “cümle yapılarını incelediğimizde ikinci metnin cümlelerinin basit ve kısa, ilk metinde ise birleşik cümle yapılarının kullanıldığını görüyoruz.” şeklinde açıklama yaparak akademik cümle yapılarını analiz edebildiğini gösterdi. Etkinliğin üçüncü kısmında öğrenciler, ilk cümlede terim anlamlı kelimelerin kullanıldığını, “bu nedenle” ifadesinden hareketle düşüncelerin akademik yazmada nedenleriyle açıklandığını belirttiler. Bu cümle ile vermek istediğim diğer bir akademik anlatım özelliğini ise onlara ben açıkladım. “Onun (Ailenin) temel kurumlar arasında yer almasının nedenlerinden birisi de budur.” cümlesi metnin son kısmıydı. “Yazar, ailenin temel kurumlar içerisinde yer alma nedenini sadece kendi yaptığı açıklamaya bağlamamış “birisi de budur” demek suretiyle konuya tek açıdan yaklaşmadığını göstermiştir.” Etkinliğin dördüncü bölümünde metinler paragraf şeklindeydi. Öğrencilerimin akademik üslupta yazılmış metinleri ayırt edebilmeleri

*ve bunun nedenlerini söyleyebilmeleri yazma çalışmaları öncesi oldukça sevindiriciydi” (Araştırmacı Günlüğü, 07.08.2012).*

Verilen farklı metinler içinden hangisinin akademik dilde yazıldığına ilişkin etkinlik ile akademik yazma metinlerinde ortaya konan özellikler öğrencilere buldurulmaya çalışıldı.

*“...Ancak ‘benim bugüne kadar öğrettiklerimden hareketle bu metnin akademik olduğunu açıklayan kaç madde yazabilirsiniz?’ sorumla işlerinin kolay olmadıklarını anlamış oldular. Öğrencilerle birlikte metni analiz ettiğimizde şu maddeleri çıkardık:*

- *Akademik kelime tercihleri (teknoloji alanı, bilimsel buluşlar, uygulama, yaşam biçimi, insan gücü, yapılan araştırmalar...),*
- *Kelimelerin doğru yazımı,*
- *Zengin kelime hazinesi (ifade gücü),*
- *Cümle yapılarının dilbilgisi açısından doğruluğu,*
- *Birleşik cümle yapılarının kullanılması,*
- *Söz dizimi açısından kurallı cümlelerin kullanılması,*
- *Fikirlerin nedenleri ile açıklanması (Sanayileşme ile birlikte insan gücüne ihtiyacın azalması sonucu köylerden kentlere yoğun göçler yaşanmıştır.),*
- *Fikirlerin başka kaynaklardan yararlanılarak desteklenilmesi (**Yapılan araştırmalara göre son elli yıl içinde ülke nüfusunun yarısı köylerden kentlere göç etmiştir.**)”(Araştırmacı Günlüğü, 08.08.2012).*

Bu çalışmada yer alan metinlerin düzeye uygunluğu ve öğrencilere yaptığı katkılar ile ilgili olarak uzman görüşleri şu şekilde olmuştur:

*“Etkinliklerin niteliği genel olarak iyi. Metin türü örnekleri artırılabilir. Öğrencilere verdiğiniz kitapçıkta bazı paragraflar çok iyi. Özellikle hangi metin daha akademik bir dille yazılmış olduğunu soran bölüm. Ancak bazı paragraflar çok metaforik. Bu etkinlikler akademik metinlere karşı en azından öğrencide bir farkındalık yaratacaktır. Biraz da tablo yorumlama, tabloya dayalı istatistikî bilgileri aktaran metin örnekleri olmalı...” (Sibel; Uzman Gözlem Formu 6)*

Uzman görüşlerinde de yer aldığı şekilde, tablolardan yararlanılması, istatistiklere yer verilmesi vb. birçok özelliği içinde barındıran bölümlerin akademik metinlerden

alınarak öğrencilerin karşısına etkinlik olarak getirmek mümkündür. Ancak uygulamanın bir kurluk zaman dilimi ile sınırlı olması bütün kazanımların ve içerik açısından tüm örnek metinlerin incelenmesini zorlaştırmaktadır. Bununla birlikte bazı metin örneklerinde sayısal verilerden yararlanılarak düşüncelerin desteklenmesi ortaya konulmuştur:

*“Birinci paragrafta bulduklarını sırayla her bir öğrenciden bir cevap alacak şekilde tahtaya yazdık.*

- *Fikirler başka kaynaklardan desteklenmiş. (yetkililerce, araştırmalara göre)*
- *Sayısal verilerden yararlanılmış. (40 yaş, % 30 vb.)*
- *Neden-sonuç ifadeleri kullanılmış. (sonuç olarak)*
- *Aşırı iddialı söylemlerden kaçınılmış. (söylenebilir, sanılmaktadır)*
- *Terim kelimeler kullanılmış (ortalama yaşam süresi, doğurganlık oranı vb.)*
- *Birleşik cümle yapılarının yer alması.*
- *Kurallı cümleler kullanılmış.*
- *Paragraf unsurları (konu, ana fikir, bakış açısı) açık bir şekilde yer almış (Araştırmacı Günlüğü, 13.08.2012).*

Öğrenciler çalışmada verilen bir paragraftan hareketle akademik bir metinde olması gereken fikirleri destekleme, bilgilerin kaynaklarını gösterme, neden-sonuç ifadelerini kullanma, terim kelimeleri tercih etme, bilimsel üslubu kullanma vb. akademik yazmanın gerekli kıldığı unsurları tespit edebilmişlerdir. Araştırmacı, öğrencilerin geldiği bu durumu günlüğünde şu şekilde yer vermiştir:

*“Verilen cevaplar oldukça iyiydi. Öğrencilerimden Karessa, “Kurs başlangıcından beri gördüğümüz her şeyi tekrar etmiş olduk” demesi doğru bir metin seçtiğimi ispatlamış oldu. Amacımız bir metin üzerinde akademik unsurların tamamen hâkim olmasıydı. Öğrencilerin akademik metinlerde olması gereken özellikleri artık kavradığını görmek asıl amacım olan akademik yazmayı yapabileceklerine dair olumlu işaretler veriyor. Ancak okumak ile yazmak arasında oldukça fark olduğu bir gerçek” (Araştırmacı Günlüğü, 13.08.2012).*

Öğrencilerin akademik yazmanın, yazma alanı içinde ayrı bir alan olduğunun ve akademik yazmaya ayrıca zaman ayrılması gerektiğinin farkına varmaları oldukça

önemlidir. Akademik yazma için ayrıca çalışmalar yapılması gerektiğinin farkında olmaları çalışmaya verdikleri önemi göstermesi bakımından kayda değer görünmektedir. Öğrencilerin bu durum karşısında duyguları öğrenci günlüklerinde şu şekilde yer almıştır:

*“Akademik yazmayı çözmek için çok daha fazla ders çalışmam lazım”* (Sabina; Öğrenci Günlüğü 06.08.2012).

*“Yüksek 4’ten daha yüksek bir düzey”* (Adriana; Öğrenci Günlüğü 06.08.2012).

*“Derslerde detaylı bir anlatım var. Çok okumak gerektiğini anladım ve ders yapmadan hiçbir şeyde başarılı olamayacağımı hissettim”* (Eliz; Öğrenci Günlüğü 06.08.2012).

Öğrencilerin akademik yazma için daha fazla zaman harcamaları ve daha çok akademik metin okumaları gerektiği sonucunu çıkarmalarının bir nedeni daha önceki hayatlarında Türkçe akademik metinleri okumamaları, okudukları akademik metinlerin ise TÖMER’de karşılaştıkları metinlerle sınırlı olması gösterilebilir. Uzman görüşlerine de bu durum yansımıştır:

*“Öğrenciler daha önce karşılaştıkları ders kitapları (Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti) dışında akademik metinlerle sık sık karşılaşmadıklarından tümce yapıları öğrenci seviyelerine göre zor gelmekte...”* (Canan; Uzman Görüşme Formu 5).

Daha önceki yazma derslerinde öğrenciler için edinilen her kelime onları dili kullanma gücünü artırmaktaydı. Akademik yazmada ise öğrenciler edindikleri bu kelimelerin hepsini değil daha akademik olanlarını tercih etmeleri gerektiğinin farkına varmaları gerekmektedir.

Yazma sürecinde düşüncenin geliştirilmesi, düşünceyi geliştirme teknikleri ile sağlanır. Bu teknikler, bir düşünce birimi olan paragrafta, düşüncenin ayrıntılandırılmasını, genişletilmesini ve bir düşünce dokusu oluşturulmasını sağlarlar. Düşüncüyü geliştirme tekniklerinin kullanıldığı ve tutarlı bir şekilde yapılandırılan fikirlerin, okuyucu tarafından daha kolay anlaşılacağını söylemek mümkün olur. Bu yönleriyle yazma eğitimi ve düşünme eğitimi birlikte yürütülmesi gereken süreçler olarak planlanmalıdır (Çetin ve Can, 2012: 260).

Yazarların, metinlerini oluştururken düşüncelerini daha etkili açıklamak ve okuyucular tarafından daha kolay anlaşılacak amacıyla bazı anlatım tekniklerinden

yararlandıkları görülmektedir. Yazarlar, akademik metinlerde karşılaştırma, tanımlama, açıklayıcı, tanımlayıcı, betimleyici, vb. birçok anlatım tekniğini kullanabilmektedirler. Anlatım tekniklerini ele alan 13. Etkinlik (bakınız: Ek-3) ile ilgili ders işleme süreci araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

*“...Konuyla ilgili geliştirilen etkinlik öncesi öğrencileri hazırlamak için bazı sorular sordum:*

*1. Mağazalarda müşterileri ikna etmek için neler yapılmaktadır?*

*İlk soruma öğrenciler çeşitli cevaplar verdiler. Müşterilerin dikkatini çekmek için yapılan düzenlemelerden bahsettiler. Rafların düzenlenmesine, satılacak ürünlerin yerleştirilmesine vb. birçok işlemi saydılar. Bunun üzerine ikinci sorumu sordum:*

*2. Satıcılar mallarını satmak için sizinle konuşurken neler yapıyorlar?*

*Bu soruya öncelikle Anita'dan cevap geldi: “Ürünlerin özelliklerini açıklıyorlar.” Daul “Diğer mağazadakilerden farklarını ve kalitesini anlatıyorlar.” şeklinde ekledi. Bu cevaplar üzerine ben de konuyu akademik yazmaya getirdim. Akademik yazarlar da düşüncelerini başkaları ile paylaşırken sizce esnaflar gibi bazı ikna yolları kullanıyorlar mı?*

*Shahla, “Elbette hocam kullanıyorlar, onlar da düşüncelerini açıklıyor, onlar da düzene önem veriyorlar. Ayrıca yazarlar bence daha etkili olmak için daha çok uğraşıyorlar. Etkili olmak yazarlığın doğasında var?” cümleleri ile düşüncelerini ifade ettiler. Bunun üzerine öğrencilere yazılı anlatımlarda yazarların en çok kullandıkları anlatım tekniklerini sıraladık” (Araştırmacı Günlüğü, 22.08.2012).*

Etkinlikte tartışmacı, karşılaştırmacı, açıklayıcı, öyküleyici vb. anlatım tekniklerinin metinler üzerinde analizleri yapılmıştır. Bu etkinliğin akademik yazmada öğrencilere kazandırabilecekleri öğrenci günlüklerine yansımıştır:

*“Bugün öğrendiğim teknikler, okuduklarımı daha iyi anlamama yardım edebilir. Yazma tekniklerini öğrenince yazarların fikirlerini çok daha kolay anlayabilirim ve benim kendi yazdıklarımı değerlendirebilirim”(Daul; Öğrenci Günlüğü 22.08.2012).*

Etkinliklerde yer alan metin örneklerinin nitelikli olması derslerin daha nitelikli geçmesini ve öğrencilerin aktif bir düşünme içine girmesini sağlamaktadır. Anlatım

tekniklerinde verilen örnek metinlerin beraberinde getirdiği bir tartışma araştırmacı günlüğüne yansımıştır:

*“...İspanyol öğrencim Sheila'nın anlayamadığı bir konu akademik metinlerde öyküleyici anlatımın nasıl kullanıldığıydı. Etkinlikte birinci örnekte kullanılan metinde İstanbul'daki ilk metronun özelliklerinin hem akademik hem de öyküleyici bir şekilde anlatıldığını görünce konuyu anlamış oldu. Ancak, Akanay'ın “Hocam, burada açıklayıcı anlatım yok mu?” sorusu da öğrencilerin metindeki anlatım tekniklerini çözümlenmeleri açısından önemliydi. Çünkü metinde anlatım tekniklerinden öyküleyici anlatım kullanılsa da ilk metronun nasıl çalıştığı da açıklanıyordu. Öğrenciler bir metinde sadece bir değil birden fazla teknikten yararlanılabileceğini görmüş oldular” (Araştırmacı Günlüğü, 22.08.2012).*

Yazma ile düşünce arasında sıkı bir ilişki vardır. Öğrenciler yazma öncesi süreçte ilgili alan yazındaki kaynakları okurken başlayan okuma, anlama ve yorumlama aşamaları yazma sırasında devam etmektedir. Düşünceler, çoğu zaman yazma sürecinde ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin, akademik yazma etkinlikleri sayesinde okudukları metinleri daha iyi analiz edebilmeye başladıkları uzman görüşlerinde yer almıştır:

*“Eleştirme, yorumlama ve değerlendirme konusunda öğrencilerin bilgi edindiklerini gözlemledim ki bu sadece yazma değil dilbilgisi, konuşma ve okuma alanı için de oldukça faydalıdır” (Sibel; Uzman Görüşme Formu 4).*

Sınıf içi akademik yazma etkinliklerinde öğrencilerin akademik yazma kurallarını metinlerde analiz edebilme ile başlayan süreç onların yazılı anlatımlarına yansımıştır:

“... ”

*Bütün bunlara rağmen tatil yapmanın faydalarını öne çıkarmaya çalışan uzmanların çoğu, “tek boyutlu” olmanın insanın yaratıcı ve gelişmesini askıya alan bir özellik olarak niteledikleri için insanların istisnasız hepsinin kendilerine hem eğlenmeyi hem de manevi gelişmeye yardımcı olan yöntemlerle dinlendirici faaliyetlerle tatillerini geçirmelerini savunmaktadır...” (Agnes; Öğrenci Yazılı Anlatım Örneği).*

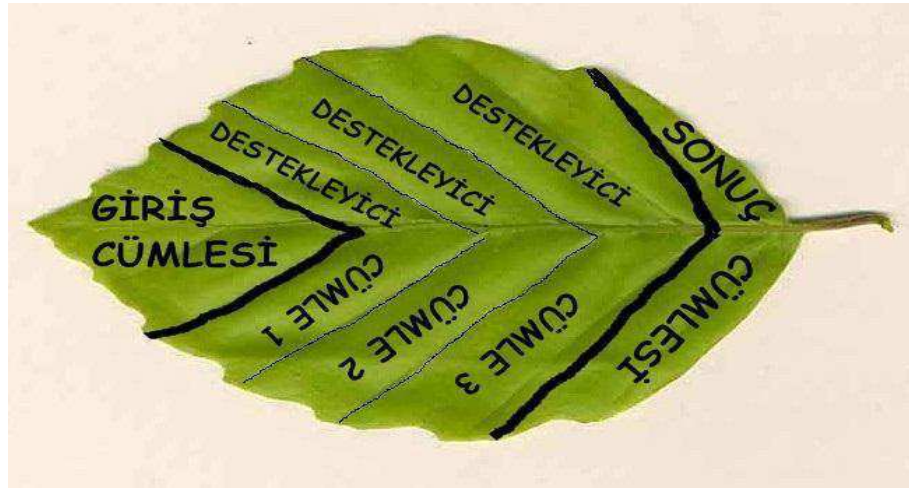
Öğrenci, bu çalışmasında tatili iki boyutta (birinci boyut sadece eğlenenler; ikinci boyut ruhsal gelişime ayıranlar) ele almıştır. Bu iki boyutu olumlu ve olumsuz özellikleri ile bir önceki paragrafta açıkladıktan sonra uzmanların görüşlerine dayanarak iki boyutu

birleştiren bir tatilin insanlar için faydalı olacağını ortaya koymuştur. Çalışmada öğrencinin, fikirlerinin nedenlerini açıklamak ve uzmanların görüşlerinden hareketle bu sonucu çıkardığını ifade etmek suretiyle akademik olmaya çalıştığı görülmüştür.

#### 4.2.2.3. Akademik Deneme Metin Yapısı ile İlgili Bulgular ve Yorum

Akademik deneme metinleri oluşturmanın yolu akademik paragraf yazabilmekle mümkündür. Akademik yazarlar, düşüncelerini bir metin şeklinde planlarken her bir paragrafta düşüncenin farklı yönlerini ele alarak okuyucuyu bilgilendirir. Paragraf öğretiminin, öğrencilere akademik deneme yazdırmadan önce verilmesi gerekir. Alan yazında ikinci dilde akademik yazma konusunu ele alan kaynaklar paragraf yapısını öğretmek için diğer çalışmalara devam etmektedirler (bakınız: Oshima ve Hogue, 1997; Ruetten, 1997).

Paragraf öğretiminde *konu, bakış açısı, ana fikir cümlesi ve destekleyici cümleler* açıklanması gereken kavramlardır. Bu kavramların nitelikli bir biçimde yazılmış paragraf örneklerinde öncelikle öğrencilere analiz edilerek buldurulması gerekir. Bu amaçla ders anlatımında paragraf yapısını bir yaprak modeli şeklinde tasarladıktan sonra diğer paragrafları analiz etmek uygun görülmüştür.



“Öğrencilere paragrafın unsurlarını yaprak çizerek göstermeye çalıştım. Paragrafın giriş cümlesinde konu ve bakış açısının verildiğini, fikirlerin destekleyici cümlelerle güçlendirildiği ve paragrafı özetleyen bir sonuç cümlesi ile bitireceğini açıkladım. Öğrenciler paragraf modelini beğendiklerini söylediler” (Araştırmacı Günlüğü, 08.08.2012).

Öğrenci çalışma kitabına paragraf analizi için Ahmet Haşim'den alınan paragraf metni konmuştur. Metin konu olarak “sinema”; bakış açısı olarak ise “sinemanın dinlendirici özelliğini” ele alıyordu (bakınız: Ek-3). Seçilen metin akademik değil edebi bir metindi. Araştırmacının buradaki amacı paragraf unsurlarını öğrencilere gösterirken açık bir örnek sunmaktı. Seçilen metne yönelik uzman görüşü şu şekilde yer almıştır:

*“... bazı etkinliklerin öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olduğu söylenebilir. Özellikle Ahmet Haşim'den alınmış olan metin bütün öğrencilerin seviyesinin üstündeydi ve edebi yazmaya örnekti. Edebi yazıyı anlamak bu öğrenciler için daha zordur”* (Burcu; Uzman Gözlem Formu 2).

Uzman görüşleri doğrultusunda bir sonraki derste yeniden paragraf unsurları ele alındı. Akademik deneme metni yazımına geçmeden paragraf yapısının iyi anlaşılması gerektiği için dersin yeniden ele alınması gerekmiştir. Bu durum araştırmacı günlüğünde şu şekilde yer almıştır:

*“Derse bir önceki gün başladığımız paragraf yapısının tekrarı ile başladık. Gözlemci okutman arkadaşın derste verilen örnek paragraf incelemesinin öğrenciler için ağır geldiğini söylemesi üzerine bugünkü derse o paragrafla ilgili birkaç soru ile başladım. Verilen metnin paragraf unsurlarını bulmakta zorlanıp zorlanmadıklarını açıklamalarını istedim. Öğrencilerin bazıları ilk başta zorlandıklarını söylediler. Paragrafın konusu, bakış açısı, ana fikri ve destekleyici ifadeleri derse getirdiğim akademik bir paragraf üzerinde tekrar bulmalarını istedim”* (Araştırmacı Günlüğü 09.08.2012).

Paragraf yapısının öğrenciler tarafından kavranması çalışmanın en önemli aşamalarından birisidir. Öğrencilerin kursun başlangıcında paragrafla ilgili iki sorunlarının olduğunu tespit etmiştik. Öğrencilerin, a) paragrafın mantığını kavrayamama b) paragrafın içeriğini düzenleyememe sorunları görülmüştür. Paragraf yapısı ile ilgili ders işleme süreci öğrenci günlüklerine yansımıştır:

*“Daha önceki katıldığım sınıflarda nasıl paragraf yazılması gerektiğini hiç öğrenmedim. Bir paragrafta birinci cümlede konu ve bakış açısını yazmamız gerektiğini anladım ve bu benim hoşuma gitti...”* (Shahla; Öğrenci Günlüğü 10.08.2012)

*“Paragraf yapısını öğrendim. Anlatılanlar çok iyiydi ancak bende problem var”*  
(Ağgöl; Öğrenci Günlüğü 08.08.2012)

*“Akademik yazmada cümle seviyesini geçtik ve paragraf seviyesine başladık. Paragrafta yer alan giriş cümlesi, destekleyici cümle ve sonuç cümlesi, konu, bakış açısı ve ana fikir hakkında tartıştık. Bu derste öğrendiklerimizi her türlü yazıda istifade edip kullanabiliriz”* (Shahla; Öğrenci Günlüğü 08.08.2012).

*“Bir metnin ana fikrini anında çıkartma formülünü öğrendim☺ Bu derste öğretilenler her yerde gereklidir. Konuşma ve yazmada ayrıca düşüncenin daha isabetli olmasını sağlıyor. Bu derste öğretilenler düzgün bir profesör olmama destek olabilir mesela☺”* (Victoria; Öğrenci Günlüğü 08.08.2012).

*“Bugünkü dersimizde paragraf yapısını inceleyip hangi bölümlerden oluştuğunu öğrendik. Ben açıkçası bugün öğrendiklerimizi uygulamayı dört gözle bekliyorum”*  
(Agnes; Öğrenci Günlüğü 08.08.2012).

Yunanistanlı öğrencim Agnes’in de günlüğünde ifade ettiği gibi öğrenilenlerin uygulaması yazma derslerinin asıl hedefidir. Dersin sonuna doğru öğrenilenlerden hareketle “yağmur” hakkında, çalışma kitabında verilen bakış açılarından biri seçilerek öğrencilerin paragraf yazması istendi.

*“Bugünkü dersimize öğrencilerin daha önce yazmış oldukları paragraflara geri bildirimde bulunarak başladım. Başarılı öğrencilerin kâğıtlarından birkaç örnek okuduktan sonra genel olarak yapılan hatalar üzerinde durdum. Özbekistanlı Ağgöl dışında paragraf mantığını anlayamayan yoktu. Ağgöl’ün adını vermeden yazıda bir bütünlük oluşmadığını, bakış açısının ve ana fikir ifadelerinin belirli olmadığını söyledim. En güzel örnekler ise Belçikalı Adriana ile İspanyalı öğrencim Sheila’nındı. Adriana bereket yönünü, Sheila ise ferahlatıcı özelliğini gerçekten başarılı bir paragraf yapısı ile açıklamışlardı...”*(Araştırmacı Günlüğü, 14.08.2012).

Yağmura ihtiyaç vardır.

Yağmur, bu gezegende yaşabilmek için en <sup>kolay</sup> ~~gerekli~~ olanlardan birisidir. Dünyadaki hayat olup olmadığı yağmura bağlıdır. Özellikle ürünler yetiştirmek için çiftlikçiler tarafından dört göle yağmur beklenmektedir. Örneğin; <sup>Son yıllarda</sup> ~~bu~~ <sup>bu</sup> ~~anki~~ Amerika'da olan kuraklık dolayısıyla ~~çok~~ <sup>çok</sup> mısır ve buğday hasatı <sup>deceği</sup> ~~öngörülmektedir.~~ OECD'in araştırmalarına göre, Birlikte Devletler'deki yağmursuzluk en azından %50 gıda fiyat artışına sebebiyet vermektedir. Bu nedenle az gelişmiş ülkelerde gıda maddelerinin <sup>kişiler</sup> ~~med~~ ~~retinden~~ dolaylı ölüm oranı artmaktadır. Sonuç olarak <sup>hayatta</sup> ~~bu~~ <sup>kaliteli</sup> ~~cihanda~~ yaşamak için yağmurun yağması gerekmesi söylenebilir. <sup>kacınılmazdır.</sup>

### Öğrenci Yazılı Anlatım Örneği

Belçikalı öğrencim Adriana'nın paragraf örneği akademik açıdan oldukça başarılıydı. Öğrencinin yaptığı yazım yanlışları, kelime tercihlerindeki hatalar, ek sorunları vb. eksiklikler örnekte görüldüğü gibi geri bildirim verilerek düzeltilmiştir. Ancak öğrencinin konu, bakış açısı, destekleyici cümleler, alıntı yapması, neden-sonuç cümlesi kurması, giriş ve sonuç cümlelerinin nitelikli bir şekilde kullanması paragraf yapısı açısından başarılı bir örnek sayılabilir.

Akademik yazmada düşüncelerin nedenleri ile açıklanması, paragraflarda bakış açılarının destekleyici cümleler ile temellendirilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin

destekleyici cümle unsurunu öğrenmeleri akademik metin yazmada düşüncelerin temellendirilmesini sağladığı söylenebilir. Öğrencilerin sınıf içi uygulamalarda paragrafta destekleyici cümleleri anlamak için sordukları nitelikli sorular da yer aldı:

*“...Destekleyici cümleleri anlatırken Adriana, “Kaç cümle destekleyici olarak kullanılabilir?”, sorusunu sordu. Buna yazarın konuya bağlı olarak karar verebileceğini çünkü yazarın ana fikri yeterince desteklediğini ve okuyucuyu ikna edeceğini düşünmesi ile paragrafını sonlandırabileceğini açıkladım” (Araştırmacı Günlüğü, 10.08.2012).*

Akademik deneme metinlerinde yazarın, metin boyunca konuya ve yazarın bakış açısına bağlı olarak anlatımını sürdürmesi gerekmektedir (Kazanım 3.9.). Paragraf öğretiminde, destekleyici ifadelerin yazarın bakış açısına uygun ve ana fikri destekler şekilde yer alması metinlerde tutarlık ilkesinin öğretiminde temele oturduğu görülmektedir. Bu durum uzman görüşlerine de yansımıştır:

*“Bu etkinlikler sayesinde akademik yazma süreçlerini öğrenerek akademik metinler oluşturabilecekler. Yazmada tutarlığı sağlayabilecekler. Öğrencilerin yazma derslerinde zorlandıkları konulardan biri de ‘tutarlığın sağlanması’dır. Bu etkinlik sayesinde tutarlı cümleler yazabileceklerini düşünüyorum” (Sibel; Uzman Gözlem Formu 3).*

Akademik deneme metinlerinde üç bölüm yer almaktadır. Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri bir düşünceyi planlı bir şekilde açıklamak için kullanılan yazma birimleridir. Öğrencilerin ana dilleri eğitimi sırasında öğrendikleri ancak uygulamalarda sorunlar yaşanan bu kavramlar araştırmacı günlüğüne yansımıştır:

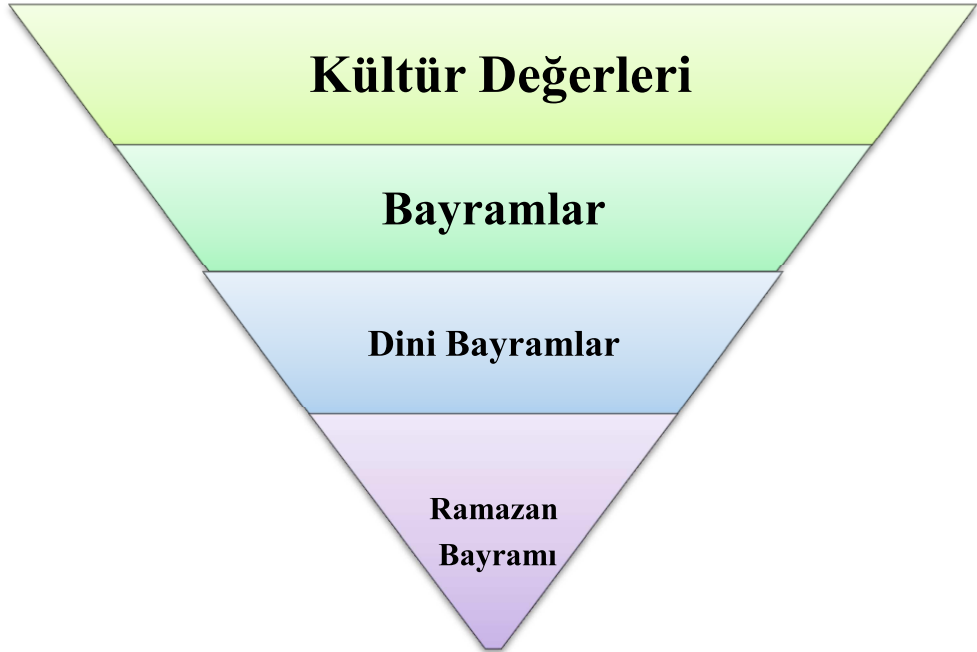
*“Süreç temelli yazmanın tekrarından sonra akademik deneme metinlerinin yapısına ilişkin dersimin konusuna geçtim. Kısa bir düşünce yazısının bölümlerini sordum. Güney Koreli öğrencim Daul, giriş gelişme ve sonuç cevabını verirken, Rusyalı öğrencim Victoria biz bunları Rusya’da ortaokulda görüyoruz şeklinde bir söylemde bulundu. Diğer kompozisyon dersi bilgilerinin de burada geçerli olduğunu, akademik deneme metinlerinde de bu bölümlerin yer aldığını açıkladım. Ancak öğrencilerin bu bölümlere uymadan düşüncelerini gelişigüzel açıkladıklarını, düzensiz bilgi yığınlarının oluştuğunu söyledim” (Araştırmacı Günlüğü, 15.08.2012).*

Yazma çalışmalarında kavramsal olarak verilen bilgilerin hemen uygulanması gerekmektedir. Yapılan uygulamalar öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini de beraberinde getirmektedir. Yazma derslerinde öğrencilerle birlikte öğretmenlerin de yazması ve yazdıklarını öğrencileriyle paylaşması öğrencileri yazmaya karşı motive etmektedir. Böyle bir uygulamaya ders işleyişinde yer verilmiştir:

*“Öğrencilerle bir giriş paragrafını birlikte yazdık:*

***Her milletin kültürünü oluşturan birçok değer vardır. Bu değerler, milletlerin bir araya gelmelerini ve ortak hareket etme duygularını geliştirir. Milletlerin birlik olmasında milli ve dini bayramlar önemli bir yer tutar. Türk milletinin en önemli dini bayramlarından birisi de yaklaşmakta olan Ramazan Bayramıdır.***

*Öğrencilere bu giriş paragrafından hareketle yazının konusunun ne olduğunu sordum. Belçikalı öğrencim Adriana, milli kültür cevabını verirken Yunanistanlı öğrencim Eliza “Ramazan Bayramı” cevabını verdi. Öğrencilere giriş paragrafında genellikle huni şeklinde bir konu daraltma tekniğinin kullanıldığını açıkladım ve bunu desteklemek amacıyla şeklini de çizdim:”(Araştırmacı Günlüğü, 15.08.2012).*



Öğrenciler, yapılan etkinlikten sonra akademik deneme metninde yer alan bölümlere ilişkin düşüncelerine günlüklerinde yer vermişlerdir:

*“Bu ders akademik metin yapısını anlamak için çok önemli. Bunu anlamak için daha çok zaman gerekiyor. Hatalarımızı daha çok analiz yapmamız lazım”* (Adriana; Öğrenci Günlüğü 15.08.2012).

*“Bu derste metin yapısına ilişkin önemli bilgiler verildi. Okulda metin yapısıyla ilgili ders verildiği halde insanların büyük bir kısmı yazarken metin yapısı kurallarına uymamaktadır. Ben de metin yazma kurallarının çoğunu unutmuş bulunuyordum”* (Agnes; Öğrenci Günlüğü 15.08.2012).

Akademik deneme metinlerinin gelişme bölümünün planlaması yazma öncesinde yapılmalıdır. Yazma süreçlerinde yazma öncesi planlama olarak yer alan bu bölümde bir konunun hangi yönlerine değinileceği ortaya konmaktadır. Giriş bölümünde “Ramazan Bayramı” olarak sınırlandırılan konunun gelişme bölümünün planlanması öğrencilerle derste şu şekilde ele alınmıştır:

*“...Öğrencilerle böyle bir girişten sonra gelişme bölümünde Ramazan bayramının hangi yönlerine değinileceğine karar vermemiz gerektiğini açıkladım. Buna bağlı olarak paragraf planlamasını şu şekilde yaptık:*

- *Giriş paragrafı*
- *Dini açıdan önemi*
- *Gelenekler*
- *Ziyafetler*
- *Sonuç paragrafı* (Araştırmacı Günlüğü, 15.08.2012).

Yazma eylemine başlamadan önce öğrencilerin yazacakları metnin ana iskeletini görmeleri ve buna bağlı olarak yazılarını ortaya koymaları öğrenci günlüklerine de yansımıştır:

*“Akademik metinlerde her şey kurallara bağlıdır. Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri üzerinde çalışmak ve öyle yazmak gerekli. Derste bu bölümler açıklandı. Biraz zor geliyor ama nasıl yapabileceğimi anladım...”* (Daul; Öğrenci Günlüğü 15.08.2012).

Öğrencilerimden Polonyalı Beata'nın metin yapısıyla ilgili sorusu ile konu üzerinde öğrenciler daha çok düşünme fırsatı buldular. Etkinlik olarak verilmeyen bazı kazanımlar derse bu şekilde konu olabilmektedir:

*“...Beata'nın sorusunu doğrudan cevaplamak yerine öğrencilere yönlendirdim. 'Bir yazının ne kadar kısa ya da uzun olacağı neye bağlıdır?' Kazakistanlı öğrencim Akanay yazara bağlı, İspanyol öğrencim Sheila ise konuya bağlı cevabını verdi. Ben ise bu iki cevabı birleştirerek ortak noktayı bulmaya çalıştım: "Bir yazar, yazdığı konuda okuyucuyu ikna edeceğini düşündüğünde artık yazısını sonlandırabilir. Yazı, yeterli bir düzeyde tutulmalı, aşırı derecede uzun tutmanın da okuyucuyu sıkabileceği unutmamalı” (Araştırmacı Günlüğü, 15.08.2012).*

Akademik metinlerde tutarlığın sağlanması (Kazanım 3.9.) amacıyla geliştirilen 10. etkinlik geliştirildi (bakınız: Ek- 3). Akademik yazmada yazar, düşüncesini destekleyen, fikirlerini açıklayan, ispatlayan, örneklerle güçlendiren cümleleri kullanmaktadır. Yazısında vermek istediği düşüncenin dışındaki fikirleri yazısından arındırmalıdır. Öğrencilerin yazılı metinlerinde yazının konusunu ve bakış açısını desteklemeyen cümlelerin kullanılması için uygulanan ders süreci araştırmacı günlüğüne yansımıştır:

*“... Öğrencilere tek tek sorarak bağlamdan uzak kalan cümlelerin hangisi olduğunu sordum. Birinci paragrafı Kıbrıslı öğrencim Karessa açıkladı: “Paragrafın konusunun akılcılığın bilim ve teknoloji ile olan ilişkisi olduğunu ancak paragrafta yer alan üçüncü cümlede bu değişime insanların ayak uydurması gerektiği açıklanmış yani bakış açısının dışına çıkmış.” Karessa'nın bu cevabı yazacakları paragraf öncesi öğrencilerimin bilişsel düzeyde paragraf bilgisine sahip olduklarını gösteriyordu (Araştırmacı Günlüğü, 10.08.2012).*

Öğrencilerde akademik bir deneme yazısının metin yapısı ile diğer yazılı anlatımlarda kullanılan metin yapılarının farklılıkları açıklanmaya çalışılmıştır. Örnek metin yapılarının niteliği uzman görüşlerine yansımıştır:

*“Akademik paragrafla diğer yazılı türlerde kullanılan paragrafların karşılaştırılması ve analiz edilmesi öğrencilerin akademik metinleri tanıması açısından çok etkili bir etkinlik diye düşünüyorum...” (Canan; Uzman Gözlem Formu 5).*

Sınırlandırılan bir konuda akademik deneme yazma çalışmaları yapıldıktan sonra derste örnek olarak verdiğimiz “Milli Kültür” konusunda öğrencilerin yazmaları istenmiştir. Öğrencilere genel olarak konunun “Milli Kültür” olduğu, her öğrenciden konuyu sınırlandırarak ve planlama yaparak kendi milli kültüründen bir parçayı aktarmaları gerektiği belirtilmiştir. İspanyol öğrencim Sheila'nın hazırladığı metin çalışmamızın amaçlarını ortaya koyması bakımından nitelikli bir yapıda olduğu görülmüştür:

### **Ticaret Fuarı'ndan Bir Festival**

*Feria* (fuar, pazar) *feriarum*; Latince'den gelmekte ve eski İspanyolca 'da büyük pazar anlamında kullanılmaktadır. Orta Çağ boyunca hayvan, alet edevat vb. satılan ve alınan fuarlar devirli olarak yapılmıştır. *Al Basita* (*düzlük*) Arapçadan gelen bir isim olan Albacete, Madrid ve Valencia arasında bulunan bir şehir olduğu için stratejik bir konuma sahiptir. Bu yüzden Albacete Fuarı, zamanla İspanya'da yapılan hayvan pazarlarından biri olmuştur.

Ticaret Fuarı olmasına rağmen, yıllar boyunca dini bir bayrama bağlı olarak düzenlenmiştir. Prof. Aurelio Cebrian'a göre, *Los Llanos* alanına yapılacak olan tapınağın 1627'de inşasıyla birlikte, bu dinsel bağlantı oluşmaya başlamıştır. 1672'de bu tapınağın Fransisken mezhebine ait bir manastıra dönüşmesinden sonra, fuarın düzenlenmesiyle müminlerin verdikleri sadakalar keşişlere kazanç sağlamıştır. Bununla birlikte 1783'te *Castilla* Yargıtay'ı tarafından Belediye'nin fuar kurulmasıyla ilgili özel hakkı belirtilmiştir. Buna rağmen Albacete Fuarı, Virgen de los Llanos ile geçmişte yaratılmış dinsel bağlantıyı sürdürmüştür.

Albacete Fuarı hakkında 1325'ten öncesine ait yazılı belgeler de bulunmuştur. Aslında 1710'a kadar çok önemli bir ticaret pazarı değildir. İspanya Kralı V. Felipe, bu merasimin imtiyazını vermesiyle birlikte Albacete Fuarı değerlenmeye başlamıştır. Ayrıca 1783 yılında, gelecekte fuar düzenlemek için bölgesel, dairesel ve pratik deseniyle bir mekân inşa edilmiştir. Onun etrafına kurulan '*La Cuerda*' (ip) isimli mekânda hayvanlar sergilenmiştir. Eylül'ün 7'si ve 17'si arasında yapılan fuar, zamanla hayvan ticaretinin hususiyetini kaybedip eğlence ve oyalanma alanına dönüşmeye başlamıştır. Öyle ki 2008 yılında devlet tarafından Albacete Fuarı 'Uluslararası Turizm Etkinliği' olarak adlandırılmıştır.

Fuar kurulduğundan beri ekonomik olarak Albacete'yi etkilemektedir. Muazzam bir festivale benzeyen, 10 gün boyunca yaklaşık 5 milyar misafir ağırlayan, her hafta sonlarında 600 bin insan toplayan ve 500 faaliyet içeren bu fuara ev sahipliği yapan Albacete, günümüzde 80-100 milyar avro kazanç elde etmektedir.

Sonuç olarak Albacete Fuarı, büyük bir hayvan pazarı olarak yaratılmasına rağmen, zamanla eğlence ile kazanç sağlayan bir festivale dönüşmüştür.

Öğrencinin metninde “fuar” ve “Albacete” kelimelerinin anlamları verilerek metne giriş yapılmıştır. Giriş paragraflarında tanımlama ve açıklama tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir. Metnin gelişme bölümünde a) fuarın dinsel bağlantısı, b) ticari olarak tarihsel gelişimi, c) fuarın bugünkü birtakım özellikleri sırasıyla verilerek planlama

yapıldığı görülmektedir. Sonuç paragrafı ise metnin genelini özetleyen bir cümle ile oluşturulmuştur. Metin boyunca bağdaşıklık ve tutarlığın olmasının yanında metinselliğin amaçlılık (kültüre ait bir fuarın tanıtımı), kabul edilebilirlik (metnin toplum tarafından kabul görmesi), bilgilendiricilik (fuarın tarihi gelişimi, bazı kelimelerin anlamları, fuarın günümüzdeki durumu vb.), duruma uygunluk (metin ile kullanıldığı ortam arasındaki uyum), metinler arasılık (tarihsel metinler, tarihsel şahsiyetler vb.) ölçütlerinin de yer aldığı görülmektedir.

#### **4.2.2.4. Dil Yeterlikleri ile İlgili Bulgular ve Yorum**

Öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken zorlandıkları temel becerilerin başında yazma alanının geldiği gerek daha önceki çalışmalarda gerekse bu çalışmada öğrenci ve uzman görüşlerinden hareketle ortaya konulmuştur. Yükseköğrenim görmek amacıyla Türkçe öğrenen öğrenciler için yazma alanı ayrıca önem taşımaktadır. Bu öğrencilerin yazıları akademik yazma olarak nitelendirilmektedir. Öğrencilerin kelime ve cümle düzeyi ile ilgili olarak akademik yazmanın gerekliliklerini yerine getirmeleri gerekmektedir.

İkinci dilde akademik bir yazma gerçekleştirebilecek öğrencilerin öncelikle kelime hazinesi zengin olmalıdır. Yazılacak konu ile ilgili olarak gerçekleştirilen yazma öncesi okuma, izleme, dinleme çalışmaları öğrencilerin bir yandan konu bilgisini arttırırken diğer yandan onların kelime hazinelerini genişletmektedir. Kelime hazinelerinin zengin olması gerektiğinden akademik yazmada metin oluşturabilecek düzey B2, C1 ve C2 düzeyleri olarak kabul edilebilir. Kursa katılan öğrencilerin kelime hazinesi ile ilgili bazı bulgular araştırmacı günlüğüne yansımıştır:

*“... Bugün yapılan ikinci etkinlik yine kelime hazinesi ile ilgiliydi. Bu etkinlikte isim, sıfat ve zarf türünde verilen 21 kelimenin eş anlamlılarını bulmalarını istedim. Öğrencilerin aynı kelime için birden fazla öneride bulunmaları kelime hazinelerinin zenginliğini ortaya koyması bakımından önemliydi. Örnek vermek gerekirse, kuvvetli yerine güçlü, şiddetli ve etkili; önder yerine lider ve öncü; ağır ağır yerine yavaş yavaş, usul usul, usulca kelimelerini söyleyebildiler”* (Araştırmacı Günlüğü, 03.08.2012).

Öğrencilerin kelime hazinesini ortaya koymaktaki amaç, akademik yazmada yazarların daha uygun bir ifade ve daha etkili bir anlatıma ulaşma çabası içerisinde

olmalarıdır. Bu amaçla öğrencilere isim, sıfat ve zarf türünde verilen kelimelerin eş anlamlılarını kullanmaları istenmiştir. Öğrencilerin birden fazla kelime önermeleri akademik yazma için seviyelerinin uygun olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Cümledeki bağlama uygun olarak koyu yazılan kelimeler yerine anlamı bozmayacak yeni kelimeler kullanmalarını istediğimiz etkinlik araştırmacı günlüğüne yansımıştır:

*“... Bugünkü derste yaşadığım diğer önemli bir nokta öğrencilerin aslında azımsanmayacak bir kelime hazinesine sahip olduklarını görmem oldu. Birkaç öğrenci kelimelerin yerine eş anlamlılarını bulmada zorlandığını belirtince şu açıklamayı yapma ihtiyacı hissettim: “Aslında sizler bu çalışma ile okuduğunuzda ya da dinlediğinizde anladığınız ancak yazarken ortaya çıkarmada zorlandığınız kelimelerinizi bulmaya çalışıyorsunuz. Bu açıdan zihninizi zorlamanızı istiyorum.” İkinci çalışma cümlesinde bir diğer Yunanlı öğrencim Agnes, “vergi alırlar” ifadesi yerine “tahsil ederler” kelime grubunu önerince öğrencilerin kelime hazinelerinin akademik yazma için umut verici olduğunu düşündüm. Yine İranlı öğrencim Shahla’nın “konunun uzmanları” yerine “alanın uzmanları”, Rus İrina’nın “açıkladılar” yerine “belirttiler” ifadelerini seçmeleri oldukça başarılıydı” (Araştırmacı Günlüğü, 03.08.2012).*

Öğrencilerin akademik yazmada kelime düzeyinde dil yeterliliğine yönelik edinmesi gereken diğer bir kazanım (4.2. ve 4.3.) terim kelimeleri kullanmak ve akademik olan kelimeleri tercih etmeleridir.

*“... Amacımızın yazarken daha akademik olan kelime tercihini yapmamız gerektiğinin anlaşılması olduğunu belirttim. Ağgül ise çalışma-etkinlik kelimelerinin ikisinin de akademik kullanılabileceğini söyledi. Arkadaşın yorumunun doğru olduğunu tartışarak kabul ettik...” (Araştırmacı Günlüğü, 03.08.2012).*

Etkinlikte kelimelerin herhangi bir bağlam kullanmadan yalın kelime olarak verilmesi uzman tarafından eleştirilmiş ve gözlem formunda yer almıştır:

*“Bugün yapılmış olan söz varlığını geliştirme etkinliğinin nitelikli olmadığı kanısındayım. Çünkü seçilen sözcüklerin neye göre seçildiği ve yine bu sözcüklerin herhangi bir metin/paragraf içerisinde kullanılmamasının niteliği düşürdüğüne inanmaktayım. Seçilen sözcükler genellikle öğrencilerin bildiği ve seviyesine uygun olan sözcüklerdi. Birkaç sözcüğün anlamının bilinmemesi sebebiyle öğrencilerin*

*sözlüğe bakma gereği duyması ise kaçınılmazdı... Bunun yanında günlük hayattan alınan cümlelerin akademik cümleler haline getirilmesi de hoşuma giden etkinlikler arasındadır...”(Burcu; Uzman Gözlem Formu 2).*

Kelime düzeyinde yapılan bu çalışmada öğrencilerin çağrışım yoluyla akademik olan kelimeleri tercih etmeleri istenmiştir. Diğer etkinliklerde cümlede bağlamına uygun olarak kelime tercihi çalışmaları ayrıca yer almıştır (bakınız: 1. ve 6. Etkinlik, Ek-3). Çalışmaya bağlamdan uzak kelimelerle başlanılmak istenmediği için özellikle birinci etkinlikte cümle içinde verilen kelimelerin bağlama uygun olarak yeniden yazılması istenmiştir. Ders süreci araştırmacı günlüğünde yer almıştır:

*“... Öğrenciler bu açıklamadan sonra etkinlikleri yapmaya başladılar. Birinci cümlemiz “Öğrenciler, çoğu zaman düzenli çalışmıyorlar.” şeklindeydi. “Çoğu zaman yerine genellikle, düzenli yerine planlı kelimelerinin olabileceğini buldular.” Ancak Kıbrıslı öğrencim Karessa bence düzenliyi kullanmalıyız çünkü daha Türkçe şeklinde görüş belirtti. Bu durum öğrencilerin kelime seçiminde sorgulama yaptıklarının önemli bir göstergesiydi” (Araştırmacı Günlüğü 03.08.2012).*

Öğrencilerin akademik yazmada kelime tercihi yapmalarına yönelik sınıf içi uygulamalar günlüklerinde yer almıştır:

*“Yeni kelimeler öğrendim. Tercüme yaptığım zaman kelime seçme, doğru bir kelime bulma durumu ile sıkça karşılaşıyorum. Bu etkinlikler akademik yazmada duruma uygun bir kelime seçme kabiliyetimizi geliştirmek amacıyla. Bu derste kelimelerin eş anlamlılarını bulmakta bayağı zorlandım ama aynı zamanda benim için bu gayet eğlenceli bir etkinlikti...” (Akvilina; Öğrenci Günlüğü 03.08.2012).*

*“Sözcük zenginliği eğitilmiş olan insanın eğitimi olmayan insandan farklı olduğunu işaret ediyor, bu ders sadece yazma değil farklı kelimeler kullanarak iyi yazabilme yeteneğimizi geliştirme imkânı veriyor...” (Akanay; Öğrenci Günlüğü 03.08.2012).*

*“Akademik ve günlük hayatta kullanılan kelimelerin farkını gördük. Yeni kelimeler öğrenmek her zaman keyifli. Daha akademik olduğu için daha da faydalı buldum” (Sabina; Öğrenci Günlüğü 03.08.2012).*

*“En basit, aklımıza ilk gelen kelimeyi kullanmamalıyız. Yazmaya bağlı daha uygun bir kelime bulmalıyız...”(Victoria; Öğrenci Günlüğü 03.08.2012).*

Derste yapılan etkinliklerin hayatta karşılığı var mı, bu etkinliklerin hayatının hangi döneminde işe yaracağını düşünüyorsunuz, şeklinde sorulara İranlı öğrencim Shahla öğrenci günlüğünde şu şekilde cevaplamıştır:

*“Tabi ki bu derste yapılan etkinliklerin hayatta karşılığı var. Çünkü artık Türkçe yazma ve kesinlikle akademik yazmaya ihtiyaç duyarız. Doktora yapmak için hem makale hem tez yazacağız...”* (Shahla; Öğrenci Günlüğü 07.08.2012).

Akademik yazmada, cümle düzeyinde öğrencilere kazandırılması gereken yeterlikler vardır. Kısa ve basit cümleler yerine içerik yönünden zengin ve yapı bakımından birleşik cümle yapılarını da kullanması gerekmektedir.

*“... Bu açıklamalardan sonra üçüncü etkinliğe geçtik. Öğrencilerin verilen kısa cümleleri uygun fiilimsiler ya da bağlaçlar kullanarak birleşik cümle haline getirmelerini istiyorduk. “Dil, bir iletişim aracıdır.” ve “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlar.” cümlelerini “Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir iletişim aracıdır.” şekline getirebilmelerini bekledik. Sınıftan oldukça farklı cevaplar geldi:*

- *Dil bir iletişim aracı olarak insanlar arasında anlaşmayı sağlar. (Shahla)*
- *Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir iletişim aracıdır. (Sabina)*
- *İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan dil, bir iletişim aracıdır. (Agnes)*
- *Dil bir iletişim aracı olduğu için insanlar arasında anlaşmayı sağlar. (Akanay)*

*Bu cümlelerin dilbilgisel açıdan doğru olduğunu ancak hangisinin tercih edilmesi gerektiğini düşündük. Öğrenciler genel olarak ikinci ve dördüncü cümleleri tercih edebileceklerini açıkladılar. Sabina'nın kurduğu cümle bir giriş cümlesi özelliği taşıırken Akanay'ın cümlesi ise akademik yazmada çokça rastlanan neden-sonuç cümlesi şeklinde kurgulanmıştı* (Araştırmacı Günlüğü, 06.08.2012).

Araştırmacı günlüğünde yer alan kısımda görüldüğü üzere öğrencilerden beklenen cevabın yanında farklı cümle yapıları kullanabildikleri görülmektedir. Öğrenciler eylemsi eklerini ve edatları kullanarak birleşik cümle yapılarını kurabilmektedirler. Özellikle akademik metinlerde düşünceleri açıklamak amacıyla birleşik cümle yapılarının kurulduğu düşünülürse akademik yazma çalışmalarında buna benzer etkinlikler öğrencilere yaptırılmalıdır. Ders sürecini izleyen uzmanın görüşleri şu şekilde olmuştur:

“Birbirinden bağımsız cümleler ‘bağlama ulaçları’ kullanılarak (Akademik yazma süreci içinde) anlamlı paragraflar haline getirildi. Katıldığım derste sadece bir etkinlik yapıldı. Cümleleri bağlayarak paragrafın oluşturulduğu bu etkinliği beğendim...” (Sibel; Uzman Gözlem Formu 3).

Öğrencilerin günlüklerinde cümle düzeyi ile ilgili farkındalıklarını gösteren yorumlar yer almıştır:

“Akademik yazmayı öğrenmek istersen akademik cümle yapısı çok önemli...” (Agnes; Öğrenci Günlüğü 07.08.2012).

Akademik yazma cümle düzeyinde Türkçenin söz dizimine bağlı olarak yazılı anlatımlarda kurallı cümle yapıları kullanmaları gerekmektedir. Ancak öğrencilerin ana dillerinin etkisiyle Türkçenin söz dizimine bazen uymadıkları görülmektedir. Öğrencilerin akademik yazmada kurallı cümle yapılarını kullanmalarını sağlamak amacıyla yapılan etkinlik araştırmacı günlüğünde yer almıştır:

“Etkinlikte bazı cümleler devrik bazıları ise kurallı olarak verilmişti. Öğrencilerin sadece devrik olan cümleleri kurallı hale getirmeleri istendi. Genel olarak öğrencilerin kolaylıkla yapabildikleri bu etkinlikte öğrencilerin daha önceki bilgilerinden cümlede vurgu konusunu da harekete geçirdikleri görüldü. Aşağıda verilen cümleyi iki şekilde düzenleyebileceklerini belirttiler.

- Beslenmenin çok önemli bir yeri vardır kişi ve toplum sağlığının korunmasında.
- Kişi ve toplum sağlığının korunmasında **beslenmenin** çok önemli bir yeri vardır.
- **Beslenmenin** kişi ve toplum sağlığının korunmasında çok önemli bir yeri vardır.

Öğrenciler söz dizimini değiştirerek oluşturdukları her iki cümlenin de doğru olabileceğini belirttiler. Ancak “beslenme” kelimesinin yükleme yakın olarak kullanılması anlamının vurgulanmasını sağlamıştır, açıklamasını yapabildiler” (Araştırmacı Günlüğü, 06.08.2012).

Akademik yazma için hazırlanan cümle düzeyindeki etkinliklerle ilgili uzman görüşlerini belirtmiştir:

“...Yapılan etkinliklerin öğrencilerin Türkçenin cümle yapısını daha iyi anlamalarına yardımcı olacağı kanısındayım...” (Burcu; Uzman Gözlem Formu 2).

Akademik yazma dil yeterliklerinden birisi de bağlaçların anlamına uygun olarak kullanılabilmesidir (Kazanım 4.6.). Nitelikli cümle oluşturma çalışmalarında bağlaçlar ile ilgili öğrenci yeterlikleri araştırmacı günlüğünde yer almıştır:

“...Verilen ikinci örnekte, öğrencilerin bazıları cümlelerin neden ve sonuç kısımlarını doğru konumlandıramadılar. Azeri Behnam, “Eğitimde yeni uygulamalar çıkması nedeniyle son zamanlarda bilgisayar teknolojilerinde birçok gelişme yaşandı.” şeklinde cümlesini kurdu. Hangi nedenin hangi sonucu doğurduğunu düşünmesi gerektiğini açıkladık. Bu çalışmada öğrencilerin bağlaçlar yönünden oldukça başarılı olduğunu görme imkânım oldu. Akademik yazmada, cümle içi ya da paragraflar arası geçişlerde bağlaçların anlamına uygun olarak kullanılması gerekmektedir. Öğrencilerin verdikleri örnekler beni oldukça sevindirdi.

- *Son zamanlarda bilgisayar teknolojilerinde birçok gelişme yaşanmasından dolayı eğitimde yeni uygulamalar çıktı.*
- *Son zamanlarda bilgisayar teknolojilerinde birçok gelişme yaşanması sebebiyle eğitimde yeni uygulamalar çıktı.*
- *Son zamanlarda bilgisayar teknolojilerinde birçok gelişme yaşanması yüzünden eğitimde yeni uygulamalar çıktı.*
- *Son zamanlarda bilgisayar teknolojilerinde birçok gelişme yaşanması nedeniyle eğitimde yeni uygulamalar çıktı.*
- *Son zamanlarda bilgisayar teknolojilerinde birçok gelişme yaşandığı için eğitimde yeni uygulamalar çıktı” (Araştırmacı Günlüğü, 06.08.2012).*

Eylemsiler, bağlaçlar ve edatların kullanılması ile Türkçede yapı bakımından nitelikli cümleler ortaya çıkmaktadır. Diğer bir ifadeyle bu kalıpların kullanılması Türkçenin ifade zenginliğini ortaya çıkarmaktadır. Akademik yazma becerisi açısından bakıldığında ise düşünceler daha uygun bir anlatımla ortaya konulabilmektedir. Cümle yapılarının yazma ile olan ilişkisi öğrenci günlüklerinde yer almıştır:

*“Bugünkü öğrendiğim bütün cümle yapısı kuralları yazma eyleminde tayin edici bir rol oynamakta olduğu için bunlardan her açıdan sebeplenebiliriz...”* (Agnes; Öğrenci Günlüğü 06.08.2012).

Öğrencilere cümle düzeyinden sonra paragraf düzeyinde etkinlikler yaptırıldı. Ancak paragraf çalışmaları metin yapısı bağlamında ele alındığı için burada yer verilmemiştir. Bununla birlikte analiz edilen paragrafların öğrencilerin dil seviyelerine uygun olup olmaması çalışmaların amacına ulaşması bakımından önemlidir. Paragraf seviyesindeki metinlerle ilgili uzman görüşü şu şekilde olmuştur:

*“B2 ve C1 seviyesi için oldukça seviyeye uygun metinler değerlendirildi. Bu derste öğrencilerin ana fikir, destekleyici unsurlar, bilimsel yazı, edilgen cümle yapıları, birleşik cümle, söz dizimi gibi bilgileri edindiklerini gözlemledim...”* (Sibel; Uzman Gözlem Formu 4).

### **4.3. Geliştirilen Akademik Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Tutumlarına Yönelik Bulgular ve Yorum**

Bu bölümde *“Geliştirilen etkinliklerle işlenen akademik yazma derslerinin öğrencilerin yazma alanına yönelik tutumlarına etkisi nasıl olmuştur?”* şeklinde ifade edilen araştırma sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Yazma, öğrencilerin zorlandıkları bir beceri alanıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma ise öğrencilerin zorlandıkları ve sorun yaşadıkları en problemleri alanıdır. Yazmanın bir çeşidi olan akademik yazmayı ikinci bir dilde yazmak ise öğrencilerin birçok yeterlilik göstermesi ile mümkün olabilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken öğrenciler akademik metinler yazarken bir yandan dil yeterliklerini doğru bir biçimde harekete geçirirken diğer yandan akademik yazmanın gerekliliklerini yerine getirmektedir. Akademik yazma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamada, öğrencilerin yazma becerilerinin üzerine bir basamak daha çıkmak zorunda olmaları etkinlikler aracılığı ile öğrencilere gösterilmiştir. Düzenlediğimiz uygulamaya kadar öğrenci düşüncelerini aktarmayı düşünürken bu çalışma ile düşündüklerini daha akademik kelimeler, cümleler ve paragraflarla nasıl anlatabilirim konumuna yükselmiştir. Bu zorluklara rağmen öğrencilerin genel olarak dersin içeriğini ve ders işleyişine yönelik olumlu tepkiler verdiği görülmüştür. Öğrencilerin derse yönelik tutumları, öğrenci günlüklerinde şu ifadelerle yer bulmuştur:

*“Aslında şimdiye kadar akademik yazma gibi hiçbir kursa katılmadığımdan dolayı bu kursa katılmakla çok şanslıyım diye düşünüyorum ve bu dersi seviyorum”* (Daul; Öğrenci Günlüğü 10.08.2012).

*“Hayatımda yazma dersleriyle hiç karşılaşmadığım için bana yeni geldi. Fakat bana çok yardımcı olduğu için tekrar böyle bir fırsat gelirse yazma dersine tekrar katılacağım.”* (Karessa; Öğrenci Günlüğü 07.08.2012).

*“Bu derste tempodan hoşlandım. Ders boyunca sürekli yeni bir şey öğrenip sıkıcı olmadığına sevindim”* (Victoria; Öğrenci Günlüğü 07.08.2012).

*“Bu ders daha sistematik ve düzenli ayrıca kitap kullanıyoruz”* (Katie; Öğrenci Günlüğü 08.08.2012).

Öğrenciler günlüklerinde sadece derse karşı olumlu tutumlarını belirtmemişler bunun yanında nedenlerini de açıklamışlardır. Cümleler analiz edildiğinde öğrencilerin daha önceki yazma dersleri ile bu dersi karşılaştırdıkları görülmektedir. Diğer yazma derslerinde sadece konu verilip yazılmasının istenmesi ders temposunu düşürmektedir. Yazma derslerine ait kurslarda ayrı kitaplar kullanılmaması bu kursa karşı olumlu tutum gelişmesinde etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerin akademik yazma kursunu bir ihtiyaç olarak görmeleri olumlu tutumun diğer bir nedeni olarak sayılabilir. Bütün bu nedenlerle birlikte dersin işlenişi ve yeni bilgiler edinmeleri öğrencilerin dersi yeniden almak istemeleri gibi sonuçları da ortaya çıkarmıştır.

Öğrencilerin bu dersi diğer derslerden ayıran farklılıklara ilişkin soruya verdikleri cevap öğrencilerin yazma dersine karşı tutumlarının değişme nedenlerini de ortaya koyabilmektedir:

*“Aynıdır ama bu derste pratik var, önceki derslerde yani diğer yazma derslerinde bu şekilde pratik yapmıyoruz”* (Beata; Öğrenci Günlüğü 07.08.2012).

*“Daha etkin ve daha gelişmiş bir Türkçe öğrenme fırsatı var”* (Behnam; Öğrenci Günlüğü 06.08.2012).

*“Bugüne kadar en çok beğendiğim derslerden birisidir”* (Agnes; Öğrenci Günlüğü 10.08.2012).

Diğer yazma derslerinde öğrencilerle yapılan görüşmelerde de ortaya konulduğu üzere sadece yazma konuları verilirken bu derste yazmanın bir çeşidi olan akademik yazma

alanında nasıl yazabilecekleri örnek metinlerden yola çıkılarak ve yazdırılarak öğreilmeye çalışılmaktadır. Bu nedenle öğrenciler yazma derslerinde nasıl yazabileceklerini görünce kendilerine güvenleri de gelebilmektedir:

“... *Artık yazma bana zor gelmeyecektir diye düşündüm...* ” (Daul; Öğrenci Günlüğü 03.08.2012).

## BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

*“Okumak bir insanı doldurur, insanlarla konuşmak hazırlar, yazmak ise olgunlaştırır.”*

Bacon

Bu bölümde, ilk olarak araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve yapılan yorumlar incelenerek ortaya konulan sonuçlar üzerinde durulmuştur. Ardından ulaşılan sonuçların alan yazındaki ikinci dilde yazma ve akademik yazma eğitime ilişkin araştırma bulgularına dayalı olarak tartışması gerçekleştirilmiştir. Son olarak hem gerçekleştirilen araştırmaya hem de ileride yapılabilecek benzer nitelikteki araştırmalara yönelik geliştirilen öneriler üzerinde durulmuştur.

### 5.1. Sonuçlar

#### 5.1.1. Akademik Yazma İhtiyacına Yönelik Sonuçlar

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma ihtiyacına yönelik olarak öğrenci görüşleri, uzman görüşleri, öğretim üyelerinin görüşleri ve öğrencilerin uygulama öncesi yazılı anlatımlarının analizi sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Yabancı uyruklu öğrencilerin ülkemize gelme nedenlerinin başında yükseköğrenim görmek gelmektedir. Bu nedenle TÖMER’de çalışan uzmanlar ile üniversitelerde ders veren öğretim üyeleri bu öğrenciler için akademik yazmanın bir ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir.
- Öğrencilerin uygulama öncesinde yazdıkları akademik deneme metinleri incelendiğinde, başlık, sayfa düzeni, kelime seçimi, cümle yapıları, paragraf

yapısı ve metin planlaması konularında akademik yazma sorunları tespit edildiğinden dolayı akademik yazma ihtiyaçlarının olduğu görülmüştür.

- Yazma derslerinde öğrencilere yazma konularının verildiği ancak nasıl yazılması gerektiğine dair öğretimin verilmemesi ve yazma becerilerine yönelik ders saatinin az olduğuna dair öğrenci görüşleri akademik yazma ihtiyacını ortaya koymuştur.
- Öğretim üyelerinin TÖMER'lerden gelen öğrencilerin birçoğunun Türkçe eğitim görme açısından yetersiz olduklarını ve bu öğrenciler için özellikle yazma alanında ders almaları gerektiğini belirtmeleri, akademik yazma ihtiyacının olduğunu göstermekte ve böyle bir dersin verilemesini gerekli kılmaktadır.

### **5.1.2. Uygulanan Öğretim Sürecine Yönelik Sonuçlar**

Uygulama öncesi yabancı dil öğretiminde akademik yazma becerileri alan yazınından hareketle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik deneme metinlerinin öğretime ilişkin kazanımlar tespit edilmiş, buna bağlı olarak işletilen öğretim sürecinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Alan yazından ve uzman görüşlerinden hareketle akademik deneme metni yazma becerilerini geliştirmeye yönelik otuz kazanım tespit edilmiştir.
- Kazanımların (1) “*akademik yazma süreci*”, (2) “*akademik yazma kuralları*”, (3) “*akademik deneme metin yapısı*” ve (4) “*dil yeterlikleri*” olmak üzere dört ana tema etrafında toplandığı sonucuna ulaşılmıştır.
- “*Akademik Yazma Sürecini İşletme*” temasına yönelik kazanımlarda yazmanın bir süreç olarak ele alınması, yazma basamaklarının işletilmesi ele alınmıştır. Yazma öncesi, planlama, taslak yazma, gözden geçirme, yeniden yazma, son okuma ve yayına hazırlama aşamaları yazma süreci olarak ele alınmıştır.
- “*Akademik Yazmanın Gerekli Kuralları Uygulama*” temasına yönelik kazanımlar, akademik yazılarda bireylerin düşüncelerini destekleyerek vermesine yöneliktir. Konuya ilişkin çeşitli kaynaklardan araştırma yapma, yararlanılan kaynakları belirtme, okunan kaynaklardan hareketle kendi fikirlerini ifade etme, yazılanların yazarın kendisine sorumluluk yüklediğini

fark etme, yazılı ürünün açık, anlaşılır ve tutarlı olması, yazı dilinin kurallarını uygulama akademik yazmanın gerekli kıldığı beceriler olarak tespit edilmiştir.

- “*Akademik Deneme Metin Yapısını Oluşturma*” kazanımlarında öğrencilerin düşüncelerini bir plan içinde, anlatım tekniklerinden yararlanarak açıklamaları, metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini yapılandırılmaları ortaya konulmuştur. Metne uygun başlık kullanma, giriş bölümünde okuyucuya yazıyı tanıtmaya, gelişme bölümünü yeterli bir düzeyde tutma, bağdaşıklık ve tutarlık ilkelerine göre yazıyı organize etme, sonuç bölümünde yazının genelini özetleme ve ana fikri ifade etme becerileri akademik deneme metin yapısı kazanımları olarak yer almıştır.
- “*Akademik Yazma İçin Gerekli Dil Yeterlilikleri*” kazanımlarında yabancı uyruklu öğrencilerin akademik denemeler yazarken kelime, cümle ve paragraf düzeyinde göstermeleri gereken dil yeterliliklerini ele almıştır. Kelime hazinesini zenginleştirme, akademik kelimeleri tercih etme, terim anlamlı kelimeleri kullanma, kurallı cümleler yazma, cümle yapılarını sağlam kurma, cümle içi ve cümleler arası bağlaçları kullanma, yapısına uygun paragraflar oluşturma, yazım ve noktalama kurallarını uygulama yabancı uyruklu öğrencilerin akademik bir yazma için geliştirilmesi gerekli olan beceriler olarak kazanımlara yansımıştır.
- Akademik yazma çalışmalarında metnin yapısına ilişkin öğretime geçmeden önce öğrencilerin paragraf yapısında yaşadıkları sorunların giderilmesi gerektiği görülmüştür.
- Yazma sürecinde öğrencilerin akran değerlendirmelerini yaparken kendilerinden daha iyi seviyede Türkçe bilen arkadaşlarından yardım almalarının daha uygun olacağı görülmüştür.
- Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere yazdırmadan önce nitelikli akademik metin örneklerini analiz etmeleri ardından ise öğretmenlerin rehberliğinde verilen konuda yazmaları olumlu sonuçlar vermiştir.
- Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ileri düzey öğrencilerin yazılı ürünlerinde karşılaşılan birçok yazım sorunları bu düzeydeki öğrencilere sürekli geri bildirim verilmesini gerekli kılmıştır.

- Öğrencilerin verilen konuyu bir süreç içinde yazmaya yönelik ön bilgilerinin olmadığı, bu çalışma ile yazma süreçlerini işleterek daha nitelikli yazılı anlatım ürünleri ortaya koydukları görülmüştür.
- Yazma süreci uygulamasının metnin yapısının şekillenmesinde önemli bir rol oynadığı görülmüştür.
- Öğrenciler yazma sürecini işlettiklerinde yazılarının daha planlı olduğunun farkına varmışlardır.
- Öğrencilerin yazılı ürünlerinin uzmanlar tarafından değerlendirilirken iki farklı yoldan geri bildirim vermenin verimli olduğu görülmüştür. Birincisi öğrencilere yazdıkları kâğıtlar üzerinde geri bildirimleri vermek suretiyle; ikincisi ise sınıftaki öğrencilerin yaptıkları hataların genel başlıklar altında örneklendirilerek sunulması şeklinde yapılmıştır.
- B2 ve C1 düzeyindeki yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma dersini alabilecek düzeyde oldukları kelime çalışmalarında görülmüştür.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma çalışmalarında cümle yapılarının geliştirilmesine yönelik çalışmaların gerekliliği görülmüştür.
- Türkçenin söz dizimi sorunlarının ileri düzeyde devam etmesi akademik yazma çalışmalarında kurallı cümle yapılarını ortaya koyan çalışmaların yapılması yerinde görülmüştür.
- Akademik yazma becerilerini geliştirmeye yönelik derse getirilen metinlerin öğrenci seviyelerine uygun olarak ele alınması gerektiği ortaya çıkmıştır.
- Uygulama etkinliklerinde yazma öncesinde yapılan akademik metin analizleri, öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme becerilerini de geliştirdiği uzman görüşlerinde yer almıştır.
- Paragrafların unsurlarına bağlı olarak yazılması, metin tutarlığının sağlanmasında etkili olduğu görülmüştür.

### ***5.1.3. Uygulanan Akademik Yazma Derslerinin Öğrenci Tutumlarına Etkisine Yönelik Sonuçlar***

- Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak gerçekleştirilen uygulamanın öğrencilerin

yazma derslerine karşı tutumlarında değişiklik oluşturup oluşturmadığını ortaya koymak amacıyla araştırmada nitel veri toplama araçlarından öğrenci günlükleri kullanılarak elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Öğrencilerin uygulama sonucu yazma dersine yönelik olarak olumlu tutumlar geliştirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin günlüklerinde sıkça bu dersi aldıkları için kendilerini şanslı hissetmeleri, daha önceki yazma derslerinden farklı olduğunu belirtmeleri yazma derslerine karşı olumlu yönde tutum değişikliğini göstermiştir.

## 5.2. Tartışmalar

Bu bölümde çalışmada elde edilen sonuçlar, akademik yazma ve ikinci dide yazma çalışmalarından hareketle tartışılacaktır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma eğitime bakıldığında yabancı uyruklu öğrencilerin birçok sorun yaşadıkları görülmektedir (bakınız. Kara, 2010; Açık, 2008; Köse,2004). Öğrencilerin yazma alanında yaşadığı sorunlar A1 düzeyinden başlayıp C2 düzeyine kadar devam etmektedir. Çalışmada C1 düzeyindeki öğrencilerin yazma alanında yaşadığı sorunlar, uygulama öncesinde onlara verilen bir konuda yazdırmak suretiyle ortaya konulmuştur. Öğrencilerin kelime ve cümle düzeyinde yaşadıkları sorunlar akademik yazma çalışmalarında zorluk oluşturduğu için üzerinde durulmuştur. Bu durum öğrencilerin bu sorunlara karşı daha dikkatli olmalarını sağlamıştır. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve programına göre B2 ve C1 düzeyindeki öğrencilerin metin düzeyinde ayrıntılı anlatımlar gerçekleştirebileği belirtilse de bu çalışmada ileri düzey öğrencilerin geri bildirim yoluyla kelime yazımları, kelimeleri bağlamına uygun kullanma ve cümle yapılarında yaşadıkları yazma sorunlarının giderilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. İkinci dilde akademik amaçlarla yapılan ileri düzey öğretimde, dil bilgisi ve çeviri çalışmalarının yapıldığı ve çoğu ders kitabının dilbilgisi açısından öğrencileri beslemeye devam ettiği görülür (Cook, 1996: 176-177). Bu nedenle, İngilizcenin ikinci dil olarak öğretiminde akademik yazma çalışmalarında dilbilgisine yönelik etkinliklerin önemini açıklayan ve uygulamalarını ortaya koyan kaynakların olduğu görülmektedir (bakınız: Byrd ve Reid, 1998; Monippally ve Pawar, 2010).

Bu çalışma, Türkçe eğitim görmek için ülkemize gelen yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma ihtiyacı duyduklarını ortaya koymuştur. Ülkemizde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma türüne yönelik bir çalışma

yapılmamış olsa da özellikle ABD’de İngilizcenin yabancılara öğretimi konusunda birçok çalışma yapıldığı görülmüştür (bakınız: Vifansi, 2002; Bowker, 2007; Hogue, 1997; Bailey, 2006; Fulwiler, 2002 vb.). ABD ve İngiltere gibi batılı ülkelere yabancı uyruklu birçok öğrencinin eğitim görmek amacıyla uzun süreden beri gidiyor olması İngilizcenin ikinci dil olarak akademik düzeyde öğretilmesi ile ilgili alan yazını oldukça genişletmiştir. Bizde ise son yıllarda öğrenim görmek amacıyla ülkemize gelen yabancı uyruklu öğrenci sayılarının giderek arttığı görülmektedir. Bu durum öğretim üyeleri ile görüşüldüğünde dile getirilmiş, lisans düzeyinde derslerine girdikleri öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirmek gerektiği üzerinde durulmuştur.

Öğrencilerin uygulama öncesi gerek yazılı anlatımlarının incelenmesi gerekse okutman, öğretim üyeleri ve öğrencilerin kendileriyle görüşmelerin yapılması Türkçe’yi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerde akademik yazma ihtiyacını ortaya koymasının yanı sıra hangi konularda sorun yaşadıklarının da tespit edilmesini sağlamıştır. Bu çalışmada öğrencilerin kelime, cümle, paragraf ve metin düzeyinde karşılaştıkları sorunlar belirlenmiş ve uygulamalarla akademik yazma becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır.

Bireylerin ana dillerindeki edindikleri kelimeleri kullanmaları ile ikinci dilde öğrendikleri kelimelerin gerek sayısı gerekse doğru bağlamda kullanılması çok farklıdır. Akademik yazmada kelime seçimleri ön plana çıkmaktadır. Bu bakımdan Wang (2012), akademik yazmanın en temelinde kelime bilgisi ve kelime seçimini konulması gerektiğini belirtmiştir. Ancak Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilere hangi seviyede hangi kelimelerin verilecek ya da verilmeyecek olmasının henüz kesinlik kazanmayışı bir sorun olarak karşımızda durmaktadır (Barın, 2010). Bu çalışmada öğrencilerin akademik kelimeler ile günlük dilde kullanılan kelimelerin farklı olduğu etkinliklerle ortaya konmuştur. Ancak akademik yazma alan yazınında, bu öğrencilere akademik kelimelerin olduğu bir liste ya da sözlük çalışmasının olmaması bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Nitekim ülkemizde İngilizcenin ikinci dil öğretiminde akademik kelime bilgisi (academic vocabulary) şeklinde birçok çalışma ortaya konmuştur (bakınız: Akman, 2007; Kalay, 2004). Ayrıca öğretim üyeleri ile yapılan görüşmede alana yönelik terminoloji derslerinin bir ihtiyaç olduğunu öğretim üyeleri belirtmişlerdir.

Hyland ve Tse (2007), akademik yazma çalışmalarında öğrencilere akademik metinlerden hareketle tespit edilen kelimelerin öğretildiğini ve bu amaçla akademik yazma kelime listeleri ve alana yönelik terim kelime listeleri çalışmalarının oluşturularak

öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığını belirtmişlerdir. Nation (1990: 19) ise yüksek sıklıkta kullanılan kelimeler, akademik kelimeler, teknik kelimeler, düşük sıklıkta kullanılan kelimeler olmak üzere bir sınıflandırma yapılarak öğretimin gerçekleştirilebileceğini belirtmiş, ileri düzeylerdeki öğrencilerin vakitlerinin çoğunu akademik kelimelerle geçireceklerini açıklamıştır. Ülkemizde düzenlenen ileri düzey kurslardaki öğrencilere akademik kelimelerle çalışma yapıldığını söylemek mümkün değildir. Bu çalışmada, öğrencilerin uygulama öncesindeki yazılı çalışmalarında günlük dilde kullanılan birçok kelimeyi kullandıkları görülürken, uygulama ile birlikte öğrenciler, dilin kullanım alanlarına yönelik farkındalık kazanmışlar ve daha akademik kelime tercihleri ortaya koyabilmişlerdir.

Akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak yapılan uygulamalı çalışmalara bakıldığında genellikle paragraf eğitiminin temele alındığı görülmektedir (bakınız: Fellag, 2010; Blanchard ve Root, 2003; Rooks, 1999; Ruetten, 1997; Savage ve Shafiei, 2007). Paragraf unsurlarına bağlı olarak bir öğretimin gerçekleşmesi metin düzeyinde bir akademik yazmanın ön koşulu olduğu söylenebilir. Selvikavak (2006)'ın yapmış olduğu uygulamalı paragraf öğretimi çalışması bu açıdan oldukça önemlidir. Öğrencilerin ileri seviyelerde paragraf düzeyinde ve yazma alanında birçok hata ile karşılaştıklarını belirtmiş, öğrencilerin paragraf eğitimi almadan önceki durumları ile uygulama sonrası yazma becerileri arasında büyük oranda farklılık olduğunu çalışmasında ortaya koymuştur. Bu çalışmada ise paragraf düzeyinde akademik metinlerin tahlili ve paragraf yazma çalışmaları ile öğrencilerin fikirlerini mantıksal bir sıralama ile verebildikleri ve metinlerini daha tutarlı bir hale getirdikleri görülmüştür.

Uygulamada, yazma çalışmaları süreç temelli yaklaşım temel alınarak sürdürülmüştür. Yabancı dil olarak uygulamalı yazma öğretiminin yapıldığı kaynaklarda, süreç temelli yaklaşımın kullanıldığı görülmüştür (bakınız: Brown ve Hood, 1993; Blanchard ve Root, 2003; Folse ve Pugh, 2010; Bowker, 2007; Bailey, 2006; Oshima ve Hogue, 1997; Smaley, Ruetten ve Kozyrev, 2001). Bu çalışma ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de süreç temelli yaklaşım kullanılmış ve olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Öğrencilerin yazma süreci ile metin planlamalarını daha tutarlı yaptıkları görülmüştür. Geri bildirimler, ikinci dilde akademik yazma metinlerinin niteliğinin geliştirilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle çalışmada öğrencilerin gerek dil

bilgisel sorunları gerekse akademik deneme türüne özgü yanlış kullanımları geri bildirimler yoluyla düzeltilmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türkçenin öğretiminde sorun yaşadığı alanların başında yazma becerilerinin gelmesi onların yazma tutumlarını da olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Alan yazında, öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ortaya konulduğu gibi çalışmamızın uygulama öncesinde öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinde de bu durum anlaşılmıştır. Uygulama sırasında öğrencilerin günlüklerinde görülmüştür ki öğrencilerin yazma becerilerinde sorun yaşamaları ve yazmaya karşı olumsuz tutum sergilemelerinin başlıca nedeni yazma derslerinin nitelikli olarak verilmemesi olmuştur. Öğrencilerin bugüne kadar yaşadıkları yazmaya karşı olumsuz tutumlarının değişebileceği bu çalışma ile ortaya konulmuştur.

Çalışmanın bulgular ve yorumlar kısmına yansıdığı gibi öğrencilere, yazma konularının verildiği ancak nasıl yazılması, hangi teknikleri kullanmaları gerektiği ve yazma sürecini nasıl işleteceklerinin öğretilmediği görülmüştür. Bu durum, Çakır (2010)'ın üzerinde durulması gereken önemli noktalardan biri olarak etkili bir kompozisyon veya denemenin nasıl yazılacağı ve bu konuda öğrenciye nasıl yardımcı olunacağına ortaya konması gerektiği görüşü ile örtüşmektedir. Çalışmada öğrencilere nasıl yazılması gerektiğine yönelik yapılan uygulamalı çalışmalar, hem öğrencilerin daha nitelikli yazılı ürünler ortaya koymalarını sağlamış hem de öğrencilerin yazma dersine ilgilerini artırmış ve tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir.

Karababa, (2009), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yaşanan sorunları a) öğretim programları sorunu, b) öğretim ortamlarına ilişkin sorunlar ve c) öğrencilerin yaşadıkları sorunlar olmak üzere üç sınıfta incelemiştir. Program konusuna yönelik olarak ortaya koyduğu çalışmada, yabancılara Türkçe öğretiminin sürekli deneme yanılma yoluyla yapıldığını, belirli bir programla öğretimin gerçekleşmediğini, öğretim elemanlarının görüşlerinden hareketle ortaya koymuştur. Bu çalışmada, alan yazından hareketle akademik yazma kazanımları oluşturulmuş buna bağlı olarak etkinlikler geliştirilmiş ve uygulama yapılmıştır. Uygulamalı olarak yapılan bu çalışmanın verileri, akademik yazma dersine yönelik program hazırlama çalışmalarında yararlı olacağı düşünülmektedir.

Çalışmamızda görülmüştür ki Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ileri düzeydeki öğrenciler nitelikli yazılı ürünler oluşturmak için belirli bir birikime sahiptirler.

Ancak öğrenciler, lisans, lisansüstü ve doktora dönemlerindeki akademik yazma çeşitlerini Türkçe eğitim görek gerçekleştirimleri konusunda yetersizdirler. Bu öğrencilere yönelik olarak programlara akademik yazma dersi konulmalı, bu ders dâhilinde öğrencilerin akademik hayatta karşılaşacakları yazılı anlatım türlerinin yazımı kelime, cümle, paragraf ve metin düzeyinde ele alınmalıdır.

### 5.3. Öneriler

Türkçenin yabancılara öğretiminde akademik yazma becerilerine yönelik olarak alan yazın, öğrenci ihtiyaçları ve uzman görüşlerinden hareketle oluşturulan akademik yazma kazanımları ve kazanımlara yönelik geliştirilen etkinliklere bağlı olarak uygulaması yapılan eylem araştırmasının sonuçlarından yola çıkarak şu öneriler getirilmiştir:

- Üniversiteler, yabancı uyruklu öğrenciler için hazırlık eğitimlerinin ardından lisans öğreniminin ilk dönemlerinde akademik yazma dersi koyabilir.
- Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin akademik yazma sorunların giderilmesi açısından konulacak dersin müfredatı yapılan uygulamalı çalışmalardan hareketle oluşturulabilir.
- Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerini geliştirmek amacıyla öğrenciler için uygulamalı yazma kitapları hazırlanabilir.
- TÖMER’lerde ve üniversitelerin hazırlık kurslarında yazma derslerinin saatleri açık bir şekilde belirtilerek yapılacak uygulamalarla öğrencilerin yazma becerileri geliştirilebilir.
- Yabancılar için düzenlenen bu kurslarda yazma çalışmaları için öğrencilere yazma dersi için ayrı ders kitabı ve farklı kaynaklar verilebilir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin, akademik yazma sorunlarını ele alan ulusal bazda çalışmalar ortaya konabilir.

## 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”.
- Akman V. (2007). *Meslekî İngilizce kılavuzu*. İstanbul: Yakamoz Yayınları.
- Arnaudet M. L. & Barret M. E. (1984). *Approaches to academic reading & writing*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Badger R., & White G. (2000). A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal Volume 54/2* , 153-160.
- Bailey, S. (2006). *Academic writing a handbook for international students*. New York: Routledge.
- Barın, E. (2010). Yabancılara Türkçe öğretiminde metodoloji. *III. Uluslar Arası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu*. 12-16 Aralık 2010 İzmir.
- BBC (1992). *English dictionary*. London: Harper Collins Publishers.
- Beare, S. (2002). *Writing strategies: Differences in L1 and L2 writing* . Setting the agenda: languages, linguistics and area studies in higher education conference . 24-26 Haziran 2002.
- Berman, R. (1994). Learner's transfer of writing skills between languages. *TESL Canada Journal* 12 (1): 29-46.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z., ve Celepoğlu, A. (2010). *Yazılı ve sözlü anlatım* . Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Blanchard, K., & Root, C. (2003). *Ready to write*. New York: Pearson Longman.
- Boardman A. C. ve Frydenberg J. (2008). *Writing to communicate paragraphs and essays* 2. New York: Pearson Longman

- Bowker, N. (2007). *Academic Writing: A Guide to Tertiary Level Writing*. Massey: Massey University Student Life Palmerston North.
- Brown, K., & Hood, S. (1993). *Writing Matter*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Byrd P. ve Reid M. J. (1998). *Grammar in the composition classroom*. Boston: Heinle& Heinle Publishers.
- Calp M. (ed.) (2005). *Yazılı ve sözlü anlatım*. İstanbul: Lisans Yayınları.
- Cavkaytar, S. (2009). *Dengeli okuma yazma yaklaşımının Türkçe öğretiminde uygulanması: İlköğretim 5. sınıfta bir eylem araştırması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Cemiloğlu, M. (2009). *Dil bilimi açısından Türkçe yazılı anlatım öğretimi ve anlatım teknikleri*. Bursa: Alfa Aktüel.
- Cook V. (1996). *Second language learning and language teaching*. London: Arnold.
- Coşkun, E. (2011). Yazma eğitiminde aşamalı gelişim. M. Özbay içinde, *Yazma Eğitimi* (s. 54). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2008). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA.: Sage Publications.
- Curry M. J. ve Lillis T. M. (2003). Issues in academic writing in higher education. *Teaching Academic Writing A Toolkit for Higher Education* içinde. New York: Roudledge
- Cumming A. (2006). Goals for academic writing ESL students and their instructors. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Çakır, İ. (2010). Yazma Becersinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur? *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 28*, 165-176.
- Çeçen, M. A. (2010). Yazma eğitimi açısından metin bilgisi. M. Özbay içinde, *Yazma eğitimi* (s. 135-138). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çetin, İ., & Can, R. (2012). Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarının Düşünceyi Geliştirme Teknikleri Bakımından Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 259-277.

- Çifçi, M. (2006). Türkçe Öğretiminin Sorunları. G. Gülsevin, & E. Boz içinde, *Türkçenin Çağdaş Sorunları (2. Baskı)* (s. 77-134). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Davis, J., & Liss, R. (2006). *Effective academic writing 3*. Oxford: Oxford University Press.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Usem Yayınları.
- Dilidüzgün Ş. (1995). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazınsal metinler*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Dilidüzgün Ş. (2008). *Türkçe öğretiminde metindilbilimsel bağlamda uygulamalı bir yaklaşım*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Edelsky, C. (1982). Writing in A Bilingual Program: The Relation of L1 an L2 Texts. *TESOL Quarterly, Vol. 16, No. 2 (Jun., 1982)* , 211-228.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekiz D. (2004). Eğitim Dünyasının Nitel Araştırma paradigmasıyla incelenmesi: doğal ya da yapay. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4). 415-439.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ergin M. (1987). *Üniversiteler için Türk dili. İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Dağıtım*
- Erkul, R. (2004). *Cümle ve metin bilgisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fellag, L. R. (2004). *Write ahead skills for academic success 2*. New York: Pearson Longman.
- Fellag, L. R. (2010). *From reading to writing*. New York: Pearson Longman.
- Ferrance, E. (2000). *Themes in education. Action research. LAB. A program of the Education Alliance*. Northeast and Islands Regional : Educational Laboratory at Brown University.
- Folse, K. S., & Pugh, T. (2010). *Great writing 5: greater essays*. Boston: Heinle Cengage Learning.

- Folse, K. S., Muchmore-Vokoun, A., & Solomon, E. V. (2010). *Great writing 4; Great essays*. Boston: Heinle Cengage Learning.
- Fulwiler, T. (2002). *College writing a personal approach to academic writing*. Portsmouth: Boynton/Cook Publishers Heinemann.
- Gillett A. & Hammond A. & Martala M. (2009). *Successful academic writing*. Essex: Pearson Longman.
- Grabe, W. (2001). *Reading-writing relation: theoretical perspectives and institutional practices* Editör: D. Belcher ve A. Hirvela *Linking literacies: perspectives on L2 reading and writing connections (s.15-47)*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Green, S. N. (2003). *Essay essentials with readings*. Scarborough: Thompson Nelson.
- Güler, G. (2005). Avrupa konseyi ortak dil kriterleri çerçeve programı ve Türkiye'de yabancı dil öğretim süreçleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 90-106.
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Günay, D. (2007). *Sözcükbilime giriş*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Halliday, M. (1985). *Spoken and written language*. Oxford: Oxford University Press.
- Harmer, J. (2006). *The practice of English language teaching*. Longman.
- Haşim, A. (1989). *Üç eser Bize göre Gurabâhâne-i Laklakan Frankfurt Seyahatnamesi* . İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Hinkel, E. (2003). Simplicity without elegance: features of sentences in LI and L2 academic texts. *Jstor* , 275-301.
- Hinkel, E. (2004). *Teaching academic Esl writing practical techniques in vocabulary and grammar*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Huber, E., & Uzun, L. S. (2001). Metin türü ve yazma edimi ilişkisi: bilimsel metin yazma edimi. *Dilbilim Araştırmaları* , 9-35.
- Hughey, J. B. (1983). *Teaching ESL composition principles and techniques*. Cambridge: Newbury House Publishers.
- Hyland, K. (2003). *Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Hyland, K. (2006). *English for academic purposes an advanced resource book*. London: Routledge.
- Hyland K. & Tse P. (2007). Is there an “academic vocabulary?” *TESOL Quarterly* Vol. 41, No. 2.
- Indiana State University Library (2007). *Types of academic writing*. Indiana: Indiana State University Library. 14.12.2011 tarihinde <http://www.indstate.edu/academicintegrity/docs/writingcategories.pdf> adresinden alındı.
- Johnson, A. P. (2003). *What every teacher should know about action research*. Boston: Pearson Education.
- Kalay N. (2004). *Academic vocabulary*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kantemir E. (1972) *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Kaplan, M. (2010). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları
- Kaplan, W. G. (1996). *Theory and Practice of Writing*. London: Longman.
- 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.
- Karaalioglu, S. K. (1978). *Orta okullar için konuşma ve yazma sanatı kompozisyon*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Karababa, C. C. Z. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi Cilt 42 (2)* , 265-277.
- Karaca, V. İ. (2009). Türkçenin söz dizimine dilbilimsel bir bakış, Prof. Dr. Günay Karaağaç, *Türkçenin Söz Dizimi*, Kesit Yayınları / 12, İstanbul-2009, 209 S. *Turkish Studies* , 2577-2585.
- Karahan, L. (2011). *Türkçede söz dizimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Karatay, H. (2010). Bağdaşıklık araalarını kullanma düzeyi ile tutarlı metin yazma arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 373-385.
- Kavcar C. & Oğuzkan F. & Aksoy . (2002). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kıbrıs İ. (2010). *Türkçe I yazılı anlatım*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kılınç, A. (2011). *Türk dili yazılı ve sözlü anlatım*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Köse, D. (2004). Yabancı dil ğretiminde ortak ölçütler ve TÖMER. *Dil Dergisi* , 24-34.
- Kroll, B. (1994). *Second language writing research insights for the classroom*. NewYork: Cambridge University Press.
- Kuzu, A. (2005). *Oluşturmacılığa dayalı evrimii destekli ğretim: Bir eylem araştırması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuzu, A. (2009). ğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* , 2(6), 425-433.
- Leki I. (1998). *Academic writing exploring processes and startegies*. Cambridge: Cambridge UP.
- Maroko, G. M. (2010). The authentic materials approach in the teaching of functional. *The new decade and (2nd) FL Teaching: The initial phase Rudolf Reinelt Research Laboratory EU Matsuyama*, (s. 71–87).
- Matsumoto, K. (1995). Research paper writing strategies of professional Japanese EFL Writers. *TESL Canada Journal*, 13 (1): 17-27.
- McGarrell, H., & Brillinger, K. (2008). *Writing for results academic and professional writing tasks*. Saint-Laurent: Pearson Longman.
- Mckay, S. (1982). Literature in the esl classroom. *Tesol Quarterly* , 529-536.
- MEB. (2012). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni öğrenme - ğretme -değerlendirme* 11.09.2012 tarihinde [http://abdigm.meb.gov.tr/eski\\_site/uaorgutler/AK/cefr\\_Turkce.pdf](http://abdigm.meb.gov.tr/eski_site/uaorgutler/AK/cefr_Turkce.pdf) adresinden alındı.

- Mertler, C. A. (2006). *Action research: teachers as researchers in the classroom*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Mills, G. E. (2003). *Action research: a guide for the teacher researcher (2nd ed.)*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Monippally M.M., Pawar B. S. (2010). *Academic writing a guide for management students and researchers*. New Delhi: Response Books.
- Mounsey C. (2002). *Essay and dissertations*. Oxford: Oxford University Press.
- Murray, D. (1987). *Write to learn*. New York: Holt.
- Murray R., & Moore, S. (2006). *The handbook of akademik writing a fresh approach*. Berkshire: Open University Press.
- Nation I.S.P. (1990). *Teaching & learning vocabulary*. Boston: Heinle&Heinle Publishers.
- Odacı, S. (ed.) (2008). *Üniversiteler için dil ve anlatım*. Konya: Tablet Yayınları.
- Odlin, T. (2000). *Language Transfer*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oshima, A., & Hogue, A. (1997). *Introduction to academic writing*. New York: Longman.
- Öner S. (2005). *Örneklerle kompozisyon düzenli yazma ve konuşma sanatı*. İstanbul: Yuva Yayınları.
- Özdemir, E. (2003). *Sözlü ve yazılı anlatım sanatı (kompozisyon)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özdemir E. & Binyazar A. (1977). *Yazmak sanatı: kompozisyon*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Özdemir, E. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde edebi materyallerin kullanımı. [http://eprints.ibu.edu.ba/391/1/ISSD2009-Education-2\\_p341-p345.pdf](http://eprints.ibu.edu.ba/391/1/ISSD2009-Education-2_p341-p345.pdf) , 341-345.
- Özön, M. N. (1971). *Yazmak sanatı ve kompozisyona giriş* . İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Paltridge, B. (2004). Approaches to teaching second language writing. *17th Educational Conference Adelaide. 12.05.2012 tarihinde*  
[http://qa.englishaustralia.com.au/index.cgi?E=hcatfuncs&PT=sl&X=getdoc&Lev1=pub\\_c05\\_07&Lev2=c04\\_paltr](http://qa.englishaustralia.com.au/index.cgi?E=hcatfuncs&PT=sl&X=getdoc&Lev1=pub_c05_07&Lev2=c04_paltr) adresinden alındı.

- Pearson, C. R. (1981). Advanced academic skills in the low-level ESL class. *JSTOR* , 413-423.
- Peterson, E., & Coltrane, B. (2003). Culture in second language teaching. *ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics* .
- Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. New York: Oxford University Press.
- Random House (1985). *Webster's unabridged dictionary* (2. baskı). New York: Random House.
- Richards, J. C., & Rodgers, & T. (1994). *Approaches and methods in language teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Rooks, G. M. (1999). *Paragraph power: communicating ideas through paragraphs*. New York: Longman.
- Ruetten, M. K. (1997). *Developing composition skills*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Sartre, J.P. (1966). *Edebiyat nedir?* İstanbul: De Yayınevi.
- Savage A. ve Shafiei M. (2007). *Effective academic writing 1 the paragraf*. New York: Oxford Universty Press.
- Selvikavak, E. (2006). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ileri düzeydeki öğrencilerin paragraf yazma becerisini geliştirme üzerine bir uygulama*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim (Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi) Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Silva, T. (1993). Toward an understanding of the distinct nature of L2 writing: The ESL research and its implications. *TESOL Quarterly* Vol. 27 657–677.
- Silva T. (1994) Second language composition instruction: developments, issues and directions in Esl. B. Kroll içinde, *Second Language Writing Research Insights for The Classroom* (s. 11-23). New York: Cambridge University Press.
- Smaley, R. L., Ruetten, M. K., & Kozyrev, J. R. (2001). *Refining composition skills; rhetoric and grammer*. Boston: Heinle& Heinle.
- Sönmez, V., & Alacapınar F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Spack, R. (1985). Literature, reading, writing and esl : Bridging the gaps . *JSTOR* , 703-725.
- Swales, J. M., & Feak, C. B. (2004). *Academic writing for graduates students*. Michigan: University of Michigan Press.
- Şimşek, H. (2001). XIX. Yüzyıl Çocuk Dergiciliği ve Eğitsel İşlevleri Üzerine. *Milli Eğitim Dergisi* , Sayı 151.
- Tansel, F. A. (1985). *İyi ve doğru yazma usûlleri I-II*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.
- Tarnopolsky, O. (2005). *Methods of teaching foreign language communication skills at the linguistic institution of higher learning*. Dnipropetrovsk: DUEL.
- Tarnopolsky, O., & Kozhushko S. *Teaching academic writing in English to tertiary students in Ukraine*. 12.11. 2011 tarihinde [http://www.readingmatrix.com/conference/pp/proceedings2007/tarnopolsky\\_kozhushko.pdf](http://www.readingmatrix.com/conference/pp/proceedings2007/tarnopolsky_kozhushko.pdf) adresinden alındı.
- Tompkins, G. E. (2009). *Language arts*. New Jersey: Pearson.
- Tribble, C. (1996). *Writing*. Oxford: Oxford University Press.
- Trzeciak, J., & Mackay, S. E. (1998). *Study skills for academic writing* . London: Prentice Hall.
- TDK. (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tüzel S. (2012). *"İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Medya Okuryazarlığı Bir Eylem Araştırması"* Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Uygur C. V. (ed.) (2008). *Üniversiteler için Türk dili yazılı ve sözlü anlatım*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Uzuner, Y. (2005). Baş makale: özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* , 1-12.
- Ülper, H. (2008). Öğrenci metinlerinde üst yapı düzenlemesine ilişkin sorunlar: Giriş ve sonuç bölümleri üzerine bir inceleme. *Dil Dergisi* , 7-18.
- Vardar, B. (2001). *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri*. İstanbul: Multilingual Yayınları.

- Vifansi, E. A. (2002). *Academic writing needs: an exploratory study of the writing needs of esl students* . Proquest Dissertations and Theses, Purdue University Graduate School, In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy .
- Wallace M. J. (2001). *Action research for language teachers*. New York: Cambridge University Press.
- Wang, Y. (2012). Differences in L1 and L2 academic writing. *Theory and Practice in Language Studies* , 637-641.
- Wang M. ve Zhang L. (2007). Implicit part of process writing in academic English writing. *US-China Foreign Language* ISSN 1539-8080. Aug. Volume 5.
- White, R. ve Arndt, W. (1991). *Process writing*. London: Longman.
- Watts, H. (1985). When teachers are researchers, teaching improves. *Journal of Staff Development* 6 (2) , 118-127.
- Yang M. (2005). Exploring writing approaches in Chinese EFL class. (English as a foreign language). Academic Exchange Quarterly. *High Beam Research*.
- Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı* 3. Ed. (N. Engin Uzun). Ankara: Ümit Ofset Matbaacılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

## EKLER

<b>Ek</b>	<b>Sayfa</b>
1. Ankara TÖMER Uygulama İzin Belgesi.....	163
2. Kazanım Önerilerini Değerlendirme Formu.....	164
3. Akademik Yazma Etkinlikler Kitabı .....	172
4. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu.....	195
5. Araştırmacı Günlüğü Örneği .....	196
6. Sınıf İçi Uygulamalarına Yönelik Uzman Gözlem Formu.....	198
7. Öğrenci Günlüğü Örneği .....	199
8. Öğrencilerle Yapılan Odak Grup Görüşme Formu.....	200
9. TÖMER Okutmanları ile Görüşme Formu.....	201
10. Öğretim Üyeleri ile Görüşme Formu.....	202
11. Akademik Yazma Dereceli Puanlama Ölçeği .....	203
12. Akademik Yazma Becerisini Analitik Değerlendirme Ölçeği .....	204
13. Akademik Yazma Becerisi Öz Değerlendirme Formu .....	205

## Ek-1 Uygulama İzin Formu

ANKARA ÜNİVERSİTESİ TÜRKÇE ÖĞRETİM MERKEZİ MÜDÜRLÜĞÜNE

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Doktora programı öğrencisiyim. Tez danışmanım Doç Dr. Aziz KILINÇ'ın önerisiyle "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akademik Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma" başlıklı tezimin uygulamasını müdürlüğünüze bağlı İstanbul şubesinde yapmak istiyorum. Dil düzeyi B2, C1 veya C2 olan herhangi bir sınıfta yazma temel becerisine yönelik derslerin tarafımdan yürütülmesini ve öğrencilerin akademik yazma türüne yönelik becerilerini geliştirmek amacıyla hazırladığım etkinlikleri uygulamak istiyorum. Uygulamayı 30.07.2012 ile 07.09. 2012 tarihleri arasında 6 hafta olarak yapmak istiyorum.


Gereğinin yapılmasını arz ederim.

04.07.2012

Mehmet TOK



Uygundur.



Mustafa Kemal NAMDAR  
Ankara Üniversitesi TÖMER

Türkçe Birim Sorumlusu

## Ek-2 Kazanım Önerilerini Değerlendirme Formu

Bu çalışma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda yapılmakta olan “*Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma*” başlıklı doktora tez çalışması ile ilgilidir. Araştırmanın amacı, ileri düzeyde Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirmeye yönelik kazanımları oluşturmak ve bunlara bağlı olarak etkinlikler geliştirmektir. Bu amaçtan hareketle elinizdeki değerlendirme formunun amacı; ikinci dil öğretimi alan yazınından hareketle oluşturulmuş kazanımların, uzman görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesidir. Değerlendirme formunu yanıtlamak kıymetli zamanınızın bir kısmını alacaktır; ancak elde edilecek araştırma sonuçları, ülkemize yükseköğrenim görmek amacıyla gelen binlerce öğrencinin düşüncelerini ifade etmede yazma becerilerini kullanmalarını sağlayacak etkinliklerin oluşturulmasında kullanılacağından büyük önem taşımaktadır. Araştırmaya katılımınızı bekler, katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

**Tez Danışmanı**  
**Doç. Dr. Aziz KILINÇ**

**Okt. Mehmet TOK**  
**mehmettok@comu.edu.tr**

### 1. “Akademik Yazma Sürecini İşletme” Kazanım Alanına İlişkin Önerilen Kazanımlar

**1.1.Kazanım:** Yazısını, hedef kitlesini göz önünde bulundurarak planlar.

**Performans:** Üreteceği metnin kimler tarafından okunacağını ve değerlendirileceğini düşünme; metni hangi dergi, gazete, internet adresinde yayımlayabileceğini ve okuyucu kitlesini hesaba katarak yazısını planlama vb.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “*Yazdıklarınızı kimlerle paylaşmayı düşünüyorsunuz? Belirlediğiniz hedef kitle yazınızda ne tür değişiklikler yapmanıza neden olmaktadır?*”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**1.2. Kazanım:** Akademik yazma türlerinden birini amacına uygun biçimde seçer.

**Performans:** Bilimsel makaleler, akademik denemeler, raporlar, sunumlar, ödevler, sunumlar, özetler vb.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Düşüncelerinizi hangi yazı türleri ile açıklıyorsunuz? Akademik çevrede en çok karşılaştığınız yazı türleri neler? Bunlar arasındaki farklar neler? Bugüne kadar hangi akademik yazı türlerini tercih ettiniz, niçin?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**1.3. Kazanım:** Yazma öncesi konuya uygun okumalar/dinlemeler/izlemeler/konuşmalar yapar.

**Performans:** İkinci dil öğretiminde, yazma öncesi basamağında sadece okuma alanının değil, diğer beceri alanlarının da harekete geçirilmesi; alanda yazılmış kitapları, makaleleri, değerlendirme raporlarını vb. okuma; belgesel, video vb. izleme, dinleme ve alanda ilgili kişilerle konuşma, tartışma.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Konuya ilişkin bir okuma listesi belirlediniz mi? Okuma listenizde yer alan eserlerin önemli kısımlarını fişlediniz mi? Konuyla ilgili kayıtları dinleyip izlediniz mi? Alanında uzman kişilerle konuştunuz, tartıştınız mı?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**1.4. Kazanım:** Yazma taslaklarını hazırlayarak konu sınırlandırmasını gerçekleştirir.

**Performans:** Geniş konularda yüzeysel yazmak yerine konunun bir yönünü ele alıp derinlemesine inceleme, bu amaçla beyin fırtınası yapma, taslaklar hazırlayarak yazılacak metnin ana iskeletini oluşturma ve kümeleme, sıralama vb. teknikleri kullanma.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Konu sınırlandırmak neden önemlidir? Konu sınırlandırmak için neler yapılabilir? Daha geniş bir konu yazmakla daha sınırlandırılmış bir konuda yazmak arasındaki farklar nelerdir? Taslak hazırlamanın faydaları neler olabilir? İyi bir taslak nasıl hazırlanır?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**1.5. Kazanım:** İlk yazmayı planlarına bağlı olarak gerçekleştirir.

**Performans:** Konu sınırlandırma taslakları, bakış açısını belirleme, uygun giriş paragrafı yazma, destekleyici paragrafları belirleme vb. yapılan planlara bağlı olarak ilk yazmayı gerçekleştirme.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Yazılarınızın ilk biçimlerini beğenir misiniz, neden? İlk yazmanın nitelikli olması nelere bağlıdır?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**1.6. Kazanım:** Yazısını ön değerlendirme aşamalarından geçirerek, gelen dönütler doğrultusunda yeniden düzenler.

**Performans:** Yazısını önce öz değerlendirmeden geçirme, yazıyı baştan sona eleştirel gözle okuma, sonra o alanda güvenilen biri(leri)ne yazdıklarını okutma ve gelen geri bildirimleri değerlendirerek yeniden yazma.

---

---

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Bireylerin kendi yazdıklarını değerlendirmelerindeki amaç nedir? Yapılan değerlendirmeler doğrultusundaki düzeltmelerin yazınızı geliştirdiğini düşünüyor musunuz, nasıl?”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**1.7. Kazanım:** Yayın öncesi son okumasını gerçekleştirerek, yazısını yayına hazırlar.

**Performans:** Yayınlanmadan önceki derin okuma, yazıya son şeklini verme, görselleri düzenleme, sayfa düzeni, sayfa numaraları vb.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Son okuma neden önemlidir? Yazınızı yayınlamadan önce nelere dikkat edersiniz? Yazınızın biçim özellikleri insanları ne yönde etkileyebilmektedir?”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

## 2. “Akademik Yazmanın Gerektirdiği Kuralları Uygulama” Kazanım Alanına İlişkin Önerilen Kazanımlar

---

**2.1.Kazanım:** Konusuna ilişkin çeşitli kaynaklardan araştırma yapar.

**Performans:** Konusunu sınırlandırdıktan sonra kütüphane, veritabanları, internet sayfaları vb. alanları kullanma, sadece birkaç kaynakla sınırlı kalmayıp alanda ilgili araştırmalara ulaşma, tarama.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Sizlere verilen ödevleri hazırlamak için gerekli kaynaklara nerelerden ulaşıyorsunuz? Yazılarınızı oluşturmadan önce genellikle kaç kaynağı yeterli buluyorsunuz? Kaynak sayısının az ya da çok olması önemli midir, neden?”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**2.2. Kazanım:** Yazısında yararlandığı kaynakları belirterek intihalden kaçınır.

**Performans:** Bilimsel eserlerdeki alıntıları gösterme, çok alıntı yapılmasının önemli bilim adamlarının eserlerinden örnekler verilerek eseri daha da güçlendirebileceğini gösterme, intihal haberlerini sınıfta yorumlama ve suç olduğunu açıklama.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Sizce düşünce üretmekle tekstil fabrikasında elbise üretmek arasında bir fark var mı? Bilim adamlarının düşüncelerini eserlerimize alabilmek için ücret ödenmesi konusunda ne düşünüyorsunuz? Size ait herhangi bir şeyin izin alınmadan başkaları tarafından kullanılmasını ister misiniz? Elbise dolabınızda farklı markalardan (alanda isim yapmış bilim adamları) giysinizin bulunmasını ister misiniz?”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**2.3. Kazanım:** Yazısında okuduklarından hareketle kendi fikirlerini ifade eder.

**Performans:** Farklı yazarların aynı konuya nasıl baktıklarını analiz etme, katıldıkları ya da karşı çıktıkları noktaları not alma, bunlardan hareketle farklı düşünceler üretebilme çabasında olma.

---

---

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Bu konuda yazılmış kitaplar hangileridir? İlgili kısımlarını tespit edip okudunuz mu? Bu konuda yazılmış kaç makale tespit ettiniz, kaçını okudunuz? Sizin en çok beğendiğiniz fikirler ne oldu? Alanda tespit ettiğiniz başka hangi çalışmaları okudunuz? Bu konuda farklı fikirleriniz oluştu mu?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**2.4. Kazanım:** Yazdıklarının kendisine sorumluluk yüklediğinin farkındadır.

**Performans:** Çalışma alanlarının önemini farkında olma, aşırı iddialı söylemlerden uzak durma, yazdıklarını nedenleri ile açıklama, hareket noktalarını belirtme.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Bugüne kadar yazdıklarınıza karşı olumlu ya da olumsuz tepkiler aldınız mı? Yazdıklarımız bize ne gibi sorumluluklar getirebilir?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**2.5. Kazanım:** Yazısında açık, anlaşılır ve tutarlı bir üslup kullanır.

**Performans:** Akademik dilin sanatlı dilden ve günlük dilden farklı yönlerini açıklama, yazarın konuya yaklaşımının açık ifade edilmesi, metin boyunca söylemlerin birbirini desteklemesi.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Akademik metinlerde yazarların mecazlı ve aşırı süslü anlatımlara yer vermeleri durumunda neler olabilir? Düşüncelerinizin her okuyucu tarafından farklı anlaşılması sorunlar çıkarabilir mi?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**2.6. Kazanım:** Yazısında yazı diline ait kuralları uygular.

**Performans:** Yazı dili ile konuşma dili arasındaki farklılıkları gösterme, yazı diliyle ilgili kuralları hatırlatma, akademik yazmada yazımın anlama olan etkisini açıklama.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Niçin ortak yazı dili geliştirilmiştir? Konuştuğumuz gibi yazmanın ne gibi sakıncaları olabilir? Yazı dilinin kullanıldığı yerleri söyleyiniz? Akademik yazmada yazı dilinin getirdiği kurallarla ne amaçlanmış olabilir?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

### 3. “Akademik Deneme Metin Yapısını Oluşturma” Kazanım Alanına İlişkin Önerilen Kazanımlar

---

**3.1.Kazanım:** Yazısına uygun anlatım tarzlarını kullanır.

**Performans:** Açıklayıcı, betimleyici, tartışmacı, öyküleyici, benzerlik/farklılık, neden-sonuç vb. akademik yazma anlatım tarzlarını örneklerle açıklama, yazısına uygun olanları tercih etmelerini sağlama.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Düşünce yazılarında yazarlar ne gibi anlatım tarzları ortaya koymaktadırlar? Anlatım tarzları düşüncelerin açıklanmasını nasıl etkilemektedir?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

---

**3.2.Kazanım:** Metnin genelini kapsayan, gereksiz sözcük içermeyen etkili bir başlık belirler.

**Performans:** Metin içerikleri ile başlıkların karşılaştırılması, nitelikli başlıkta olması gereken özelliklerin verilmesi.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Yazıları okumanızda başlıklar etkili midir? Sizce bilimsel bir yazıda iyi bir başlık nasıl olmalıdır?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**3.3.Kazanım:** Metnin konusunu ve bakış açısını ifade eden bir paragrafta yazısına başlar.

**Performans:** Giriş paragrafı örneklerini analiz etme, giriş paragrafında yazarların tercih ettiği teknikleri (genelden özele, anekdot, atasözü vb.) açıklama ve giriş paragraf özelliklerini açıklama.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Metinlerin tamamını okumada giriş bölümünün etkisi nedir? Hangi tarz giriş bölümleri sizi etkilemektedir? Sizce giriş bölümünde yazar konu ile ilgili nasıl bir giriş yapmalıdır? Giriş bölümünde bakış açısını belirtmenin yararları neler olabilir?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**3.4.Kazanım:** Gelişme bölümünde fikirlerini destekleyecek oranda açıklamalar yapar.

**Performans:** Taslak metin doğrultusunda konunun farklı yönlerini ele almak, konunun okuyucuyu ikna etmek için yeterli düzeyde açıklanma durumunu tartışmak, metni gereğinden fazla tutmamak, örnek metinleri incelemek.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Yazarın konuyu, açıklamaları ya da betimleyici durumları aşırı derecede uzun tuttuğunu düşündüğünüz oldu mu? Ya da metindeki konuyu yeterli düzeyde ele almadan sonlandırılan metinlere rastladınız mı? Metnin yeterli düzeyde olması nasıl belirlenir?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**3.5.Kazanım:** Metni oluşturan her bir paragrafta konunun farklı bir yönünü ele alır.

**Performans:** Bir anlatım birimi olarak paragrafı kavrama, her paragrafta farklı bakış açılarını ele alma.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Yazınızın kaç paragraftan oluşacağını nasıl belirlersiniz? Yeni bir paragrafta başlamaya niçin ihtiyaç duyarsınız?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**3.6.Kazanım:** Metin bütünlüğünü sağlamak için paragraflar arası uygun geçişleri yapar.

**Performans:** Hazırlayıcı paragraflar ve açıklayıcı paragraf kavramlarını açıklama, bağlama unsurlarının işlevlerini gösterme, paragrafta uygun ifadelerle başlamak için uygun açıklamalar yapma.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Metin bütünlüğünü sağlamada önemli olan unsurlar nelerdir? Paragraf yapılarının birbirlerine bağlı olmasını nasıl sağlarsınız?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**3.7.Kazanım:** Sonuç paragrafında yazının genelini özetleyen ifadelerle yer verir.

**Performans:** Özetleme çalışmaları yapma, sonuç paragrafında genel bir özetleme yapan metinlerin incelenmesi.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Sonuç paragrafınız yazınızın geneline gönderme yapıyor mu?”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**3.8.Kazanım:** Sonuç paragrafında ana fikri farklı bir biçimde ifade eder.

**Performans:** Sonuç paragrafı örnekleri inceleme, sonuç paragrafında yer alan özellikleri açıklama.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Yazdığınız metinlerin sonuç paragrafı metnin ana fikir ifadesini barındırmakta mıdır?”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**3.9.Kazanım:** Bağdaşıklık ve tutarlık ilkeleri doğrultusunda metni organize eder.

**Performans:** Bağdaşıklık ve tutarlık kavramlarını açıklama, bu ilkelere uyan ve uymayan örnekleri analiz etme, bağdaşıklık ve tutarlığın metin yapısına yaptığı katkıyı ortaya koyma.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Cümlelerin birbirleriyle uyumu nasıl sağlanabilir? Bir metin boyunca ana fikir etrafından ayrılmamayı nasıl sağlarsınız? Cümlelerin birleşerek paragrafları, paragrafların birleşerek metin oluşturması için en çok nelere dikkat edersiniz?”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

#### 4. “Akademik Yazma İçin Gerekli Dil Yeterlilikleri” Kazanımına İlişkin Önerilen Kazanımlar

---

**4.1.Kazanım:** Geniş okumalar yaparak kelime hazinesini zenginleştirir.

**Performans:** İkinci dil yazma becerilerinde kelime hazinesinin önemini açıklama, yazma öncesi okuma ile yazmaya hazır hale gelme, pasif kelimeleri yazma ile aktif hale getirme.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “İkinci dilde yazmada kelime düzeyinde ne gibi sorunlar yaşamaktasınız? Yazarken düşündüğünüz ancak ifade edemediğiniz durumlar oluyor mu? Bunun en önemli nedeni ne olabilir? İkinci dilde kelime hazinenizin zengin olması yazmayı nasıl etkiler?”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**4.2.Kazanım:** İlgili okumalar yaparak alanına yönelik terimleri bağlamına uygun kullanır.

**Performans:** Gerçek anlam, mecaz anlam ve terim anlamlı kelimelerin farkını açıklama, terim kelimelerin akademik yazmada önemini açıklama, örnek metinlerde terim kelimeleri tespit etme vb.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “Terim anlamlı kelimelerin diğer kelimelerden farkı nedir? Terim anlamlı kelimeleri kullanmak akademik yazmada niçin önemlidir?”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**4.3.Kazanım:** Yazısında akademik dile uygun kelime seçiminde bulunur.

**Performans:** Akademik söyleme hâkim olma, alana yönelik hâkimiyeti yazıya aktarma, örneklerle kelime tercihi çalışmaları yapma. (iyi/nitelikli, doğurdu/ ortaya çıkardı vb.)

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “*Farklı ortamlarda farklı şekilde konuştuğunuz oldu mu, neden? Akademik amaçlar için yazma ile edebi ortamlar için yazma ya da işlevsel yazma arasında üslup değişmekte midir? Hangi kelimeleri tercih ediyorsunuz, neden?*”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**4.4.Kazanım:** Türkçenin söz dizimine uygun olarak kurallı cümleler kurar.

**Performans:** İkinci dil öğretiminde ana dil ile hedef dil söz dizimleri arasındaki farklılığı açıklama, akademik yazmada kurallı cümle yapılarının tercih edildiğini belirleme, akademik ve edebi metinlerdeki söz dizimlerini örnek verme.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “*Akademik metinlerle edebi metinler arasında söz dizimi açısından ne gibi farklılıklar vardır? Akademik yazma hangi cümle yapılarını tercih etmektedir?*”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**4.5.Kazanım:** Dilbilgisi açısından uygun cümle yapılarını oluşturur.

**Performans:** Birleşik cümle, sıralı cümle, bağlı cümle yapılarını dilbilgisi kurallarına uygun olarak oluşturma, örnek metinlerdeki cümle yapılarını analiz etme.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “*Akademik yazmada birleşik cümle yapılarının önemi nedir? Bağlı cümlelerin akademik metinlerde tercih edilme nedeni ne olabilir?*”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**4.6.Kazanım:** Cümle içi ve cümleler arası bağlama unsurlarını anlamına uygun olarak kullanır.

**Performans:** Ancak, ya ya da, hem hem de, gerek gerekse, -e rağmen, vb. cümle içi; bundan dolayı, bu nedenle, ayrıca, dolayısıyla, buradan hareketle vb. cümleler arası bağlaçları anlamına uygun kullanma.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “*Akademik yazmada bağlı ve birleşik cümle yapıları niçin önemlidir? Bu yapıları sağlarken kullandığınız bağlaçlar hangileridir?*”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**4.7.Kazanım:** Konu, ana fikir, bakış açısı, destekleyici fikirler vb. paragraf unsurlarını göz önünde bulundurarak paragraflarını oluşturur.

**Performans:** Konu, bakış açısı, ana fikir, destekleyici fikirler, uyumlu sözcükler, art gönderimler vb. paragraf unsurlarının örnek metinler üzerinde açıklanması.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** “*İyi bir paragrafın unsurları nelerdir? İncelediğimiz paragraflarda bu kavramları bulunuz?*”

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**4.8.Kazanım:** Yazım ve noktalama kurallarına uygun olarak yazar.

**Performans:** Noktalamanın ve yazmanın anlam üzerindeki etkisini açıklama, yazımı karıştırılan kelimeleri verme, ikinci dilde yazmada genel dilbilgisi yeterliliklerinin anlatım açısından önemini belirtme.

**Öğretmenin Rehber Soruları:** *“Diğer metinler ile akademik metinler arasında yazım kurallarına uygunluk açısından fark var mıdır?”*

**Sizin Görüşleriniz:**

---

**Ek- 3 Akademik Yazma Etkinlikler Kitabı****TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE  
AKADEMİK YAZMA ETKİNLİKLERİ  
ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTABI**

## **1. Akademik yazma süreçlerini işletir.**

- 1.1. Yazısını, hedef kitlesini göz önünde bulundurarak planlar.
- 1.2. Akademik yazma türlerinden birini amacına uygun biçimde seçer.
- 1.3. Yazma öncesi konuya uygun okumalar/dinlemeler/izlemeler/konuşmalar yapar.
- 1.4. Yazma taslakları hazırlayarak konu sınırlandırmasını gerçekleştirir.
- 1.5. İlk yazmayı planlarına bağlı olarak gerçekleştirir.
- 1.6. Yazısını ön değerlendirme aşamalarından geçirerek, gelen dönütler doğrultusunda yeniden düzenler.
- 1.7. Yayın öncesi son okumasını gerçekleştirerek yazısını yayına hazırlar.

## **2. Akademik yazmanın gerektirdiği kuralları uygular.**

- 2.1. Konusuna ilişkin çeşitli kaynaklardan araştırmalar yapar.
- 2.2. Yazısında yararlandığı kaynakları belirterek intihalden kaçınır.
- 2.3. Yazısında okuduklarından hareketle kendi fikirlerini ifade eder.
- 2.4. Yazdıklarının kendisine sorumluluk yüklediğinin farkındadır.
- 2.5. Yazısında açık, anlaşılır ve tutarlı bir üslup kullanır.
- 2.6. Yazısında yazı diline ait kuralları uygular.

## **3. Akademik deneme yapısını oluşturur.**

- 3.1. Yazısında uygun anlatım tarzlarını kullanır.
- 3.2. Metnin genelini kapsayan, gereksiz sözcük içermeyen etkili bir başlık belirler.
- 3.3. Metnin konusunu ve bakış açısını ifade eden bir paragrafla yazısına başlar.
- 3.4. Gelişme bölümünde fikirlerini destekleyecek oranda açıklamalar yapar.
- 3.5. Metni oluşturan her bir paragrafta konunun farklı bir yönünü ele alır.
- 3.6. Metin bütünlüğünü sağlamak için paragraflar arası uygun geçişleri yapar.
- 3.7. Sonuç paragrafında yazının genelini özetleyen ifadelere yer verir.
- 3.8. Sonuç paragrafında ana fikri farklı bir biçimde ifade eder.
- 3.9. Bağdaşıklık ve tutarlık ilkeleri doğrultusunda metnini organize eder.

## **4. Akademik yazma için gerekli dil yeterliliğini gösterir.**

- 4.1. Geniş okumalar yaparak kelime hazinesini zenginleştirir.
- 4.2. İlgili okumalar yaparak alanına yönelik terimleri bağlamına uygun kullanır.
- 4.3. Yazısında akademik dile uygun kelime seçiminde bulunur.
- 4.4. Türkçenin söz dizimine uygun olarak kurallı cümleler kurar.
- 4.5. Dil bilgisi açısından uygun cümle yapılarını oluşturur.

4.6. Cümle içi ve cümleler arası bağlaçları anlamına uygun olarak kullanır.

4.7. Konu, ana fikir, bakış açısı, destekleyici fikirler vb. paragraf unsurlarını göz önünde

bulundurarak paragraflarını oluşturur.

4.8. Yazım ve noktalama kurallarına uygun olarak yazar.

## HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Öğrencilerle etkinliklere geçmeden önce onların yazma farkındalıklarını geliştirmek için aşağıdaki soruları tartışınız.

- Günlük hayatınızda yazmanın yeri nedir?
- Hangi amaçlarla yazı yazıyorsunuz?
- Yaşantınıza baktığınızda yazma ile en çok ne zaman karşılaşıyorsunuz?
- Yükseköğrenim hayatında öğrenciler açısından yazma ne anlamlara gelmektedir?

2. Öğrencilere akademik yazmanın diğer yazmalardan farklı bir tür olduğunu kavratmak amacıyla aşağıdaki çalışmaları yapınız?

- Sınıfa edebi kitap, bilimsel kitap, kılavuz kitabı ve magazin dergisi olmak üzere dört farklı kitap getiriniz.
- Öğrencilere sırasıyla kitapların başlıklarını okuyunuz? Öğrencilerden başlıklardan hareketle kitabın içeriği ve anlatımı hakkında tahminleri alınız?
- Öğrencilere bu dört türden hangisinde yazmak istediklerini nedenleri ile tartışınız?
- Akademik olan kitaptaki anlatımın üzerinde diğer türlerden farkları üzerinde tartışınız?

3. Öğrencilerle ikinci bir dil olarak Türkçe yazmanın zorluklarını tartışınız?

- Türkçe yazarken en sık karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- Yaşadıkları sorunları genel başlıklarla sınıflandırınız?

Akademik yazmada öğrencilerin kelime tercihi ve kelimelerin cümledeki bağlamlarına uygun kullanması gerekmektedir. (4.2. ,4.3.) Öğrencilerinizin akademik yazmada kelime tercihi yapmaları ve kelimeleri bağlamına uygun olarak kullanmalarını sağlamaları amacıyla 1. Etkinliği yaptırınız.

**ETKİNLİK 1.** Aşağıdaki koyu yazılan kelimeleri değiştirerek, cümleleri anlamını bozmadan yeniden yazınız?

Öğrenciler, **çoğu zaman düzenli** çalışmıyorlar.

•

**Toplumlar, ihtiyaçlarını** karşılamak için **halktan** vergi alırlar.

•

**Konunun uzmanları bundan böyle daha sıkı tedbirler** alacaklarını **açıkladılar.**

•

İki **şehir** arasında her iki **yönden büyük** farklılıklar var.

•

**Bireylerin hayatında** çalışmak kadar **eğlenmek** de yer alır.

•

İnsanın **özgürlüğü istediğini** seçen bir varlık olmasından ,seçme **yeteneği** ise **fikir** sahibi bulunmasından **kaynaklanır.**

•

Öğrencilerin kelime tercihleri yapabilmeleri onların kelime hazinelerinin zengin olması ile mümkün olabilmektedir. (4.1.) İsimlerin, sıfatların, zarfların eş anlamlı ya da yakın anlamlarını yazarak kelime hazinesinin zenginliğinin önemini anlamaları amacıyla aşağıdaki etkinlikleri (2a, 2b ve 2c) yaptırınız.

**ETKİNLİK 2a. Aşağıda verilen sıfatların eş anlamlılarını yazınız?**

aciz	fakir	kuvvetli	ehil	kolay	ihtiyar	gayretli
•	•	•	•	•	•	•

**ETKİNLİK 2b. Aşağıdaki verilen isimlerin eş anlamlılarını yazınız?**

hadise	kabiliyet	önder	sözcük	edebiyat	uygarlık	fikir
•	•	•	•	•	•	•

**ETKİNLİK 2c. Aşağıdaki verilen zarfların eş anlamlılarını yazınız?**

artık	henüz	hemen	birazdan	ağır ağır	acele	zaman zaman
•	•	•	•	•	•	•

Akademik yazmada cümle yapılarının dil bilgisi açıdan doğru olması gerekir. (4.5.) Özellikle akademik yazılar incelediğinde birleşik cümle yapılarının çok sık yer aldığı görülmektedir. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin yazılarında birleşik cümle yapılarında birçok hata görülmektedir. Öğrencilerin dilbilgisel açıdan doğru ve sağlam birleşik cümle yapılarını oluşturmaları amacıyla aşağıdaki etkinliği yaptırınız.

**ETKİNLİK 3. Aşağıda verilen iki basit cümleyi anlamına uygun olarak birleşik cümleye çeviriniz?**

.....  
.....  
.....

Dil, bir iletişim aracıdır.

İnsanlar arasında anlaşmayı sağlar.

.....  
.....  
.....

Eğitimde yeni uygulamalar çıktı.

Son zamanlarda bilgisayar teknolojilerinde birçok gelişme yaşandı.

.....  
.....  
.....

Dildeki değişimler her geçen gün artmaktadır.

Toplumların kültürleri sürekli değişmektedir.

.....  
.....  
.....

Öğrencilerin ilgisi azalmaktadır.

Derslerde çeşitli etkinliklere yer verilmemektedir.

Öğrencilerinize Türkçe cümlelerin söz dizimi açısından kurallı ve devrik olmak üzere ikiye ayrıldığını belirtiniz. Edebi metinlerle, akademik metinlerdeki söz dizimlerini düşünmelerini isteyiniz. Akademik yazmada, kurallı cümle yapıları kullanılmaktadır. (4.4.) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ana dillerinin etkisiyle söz diziminde birçok yanlışlık yaptıklarını açıklayınız. Kurallı cümle yapılarını kavratmak amacıyla aşağıdaki etkinliği yaptırınız.

**ETKİNLİK 4.** Aşağıdaki cümlelerin söz dizimi açısından kurallı olup olmadıklarını inceleyiniz. Devrik cümleleri kurallı cümle haline getiriniz?

.....

- Bilim ve teknoloji alanındaki hızlı gelişme ve değişimler nitelikli insan gücüne olan ihtiyacı zorunlu hale getirmiştir.
- 

.....

- Bilimsel çalışmalar ön plana çıkmıştır 19. yy'dan sonra.
- 

.....

- Talih, her yeteneği, her başarıyı vererek bütün bir cömertlik hazinesini sunmuyor insanoğluna.
- 

.....

- Başka bir deyişle beden eğitimi; kişinin kalıtsal, fiziki güç ve yeteneklerinin, ruhsal, toplumsal ve kişiliğinin eğitimidir.
- 

.....

- Beslenmenin çok önemli bir yeri vardır kişi ve toplum sağlığının korunmasında.
- 

.....

- Halkı bilinçlendirme ve yönlendirme anlamında televizyonlar, çok önemli bir görev üstlenmiş bulunmaktadır.
-

Öğrencilerinizin günlük hayatta kullandıkları ancak akademik alanda kullanmayı tercih etmedikleri kelimeler söylemelerini isteyiniz. Akademik yazmada kelime tercihinin önemi üzerinde durunuz. (4.2., 4.3.) Bu amaçla aşağıda verilen etkinliğini yaptırınız.

**ETKİNLİK 5. Aşağıdaki kelimelerden akademik dile uygun olanlarını tercih ediniz?**

.....	.....	.....	.....	.....
bilinçli	iyi	ilgisiz	düşünüyorum	karakter
akıllı	nitelikli	alakasız	düşünülmektedir	huy

.....	.....	.....	.....	.....
sıkılmak	uygulama alanı	ustalık	yöntem	çalışma
ilgisi azalmak	uygulama yeri	uzmanlık	yol	etkinlik

Akademik yazmada fikirlerin desteklenmesi gerekir. (4.7.) Kişisel düşünceler açıklanırken nedeni ile birlikte verilmelidir. Mecazlar yerine terim anlamlı ve akademik dile uygun kelimeler ve cümle yapıları tercih edilmelidir. (4.2., 4.3.) Bu özelliklerden hareketle öğrencilerin daha akademik olan cümleleri farketmelerini sağlamak amacıyla aşağıdaki etkinliği yaptırınız.

**ETKİNLİK 6.** Aşağıdaki cümlelerin hangilerini daha akademik buluyorsunuz, neden?

Ben, Çanakkale'deki yol yapım çalışmalarının yıllarca süreceğini düşünüyorum.

•Çünkü .....

Çanakkale'deki yol yapım çalışmalarının uzun yıllar süreceği düşünülmektedir.

•Çünkü .....

Ulaşım, iletişim, tıpta, eğitimde, ekonomide yaşanan gelişmeler ve buna bağlı değişimler sosyal ve kültürel değişimlere de neden olmuştur. Bu değişimler toplumsal yaşamı temelden etkilemiştir.

•Çünkü .....

Ekonomik gelişmeler kültürleri değiştirmiştir. Kültür değişimlerinin sürekli olması ekonomik gelişmelere bağlıdır. İnsanlar ekonomik rahatlıkları sayesinde hayatlarını yeniden düzenleme fırsatı bulmaktadırlar.

•Çünkü.....

Aile yüz yüze ve samimi ilişkilerin en güçlü olduğu birincil gruplardandır. Bu nedenle bireyin tutum ve değerlerinin oluşumunda birincil etkileşimi sağlaması yönünden ayrı bir öneme sahiptir. Onun temel kurumlar arasında yer almasının nedenlerinden birisi de budur.

•Çünkü .....

Aile, toplumun en temel taşıdır. Aile bireyleri birbirlerine sevgiyle davrandıkları için bu bağlar kuvvetlenir. Karşılıklı sevgiye dayanan bu bağlarla toplum yıkılmaz bir kale gibi olur.

•Çünkü.....

Eğitim sisteminin her yönüyle modernizasyonunda öğretmen yetiştirilmesi önemli bir konudur. Öğretmenlerin yetiştirilmesinden, seçimine ve görev sonrası hizmet içi eğitimlerine kadar her alanda köklü değişiklikler yapılmıştır. Sistemin çok önemli bir ögesi olan öğretmenden günümüzde çok farklı işlevler beklenmektedir. Tanımından işlevlerine kadar yeni anlam ve görevler yüklenen öğretmen çağımızda çok farklı görevlerle donatılmış durumdadır.

•Çünkü .....

Öğretmenlerin eğitim dünyasında oldukça önemli bir yeri vardır. Binaların, yapıların ve teknolojinin anlamlı olabilmesi öğretmenlerle mümkündür. Öğrencilerin işlenmesi ve değerli hale gelmesi ince bir işçilik gerektirir. Bu ancak öğretmenin olağanüstü çabaları ile mümkündür. O halde eğitim dünyası içinde en önemli yerin öğretmenlere ait olduğunu söylemek gerekir.

•Çünkü.....

Akademik yazmada fikirlerin desteklenmesi gerekir. (4.7.) Kişisel düşünceler açıklanırken nedeni ile birlikte verilmelidir. Mecazlar yerine terim anlamlı ve akademik dile uygun kelimeler ve cümle yapıları tercih edilmelidir. (4.2., 4.3.) Bu özelliklerden hareketle öğrencilerin daha akademik olan cümleleri farketmelerini sağlamak amacıyla aşağıdaki etkinliği yaptırınız.

**ETKİNLİK 7.** Aşağıdaki metin örneklerini okuduktan sonra hangisinin akademik bir metinden alındığını bulunuz, nedenlerini metin üzerinde analiz ediniz ve açıklayınız?

24. Boğaziçi Kıtalararası Yüzme Yarışması sona erdi. Organizasyonun son etabı olan yüzme yarışlarına 40 ülkeden yaklaşık 1200 sporcu katıldı. Kanlıca Vapur İskelesinden start alıp Kuruçeşme'de son bulan yüzme yarışında 6,5 kilometrelik zorlu parkuru geçen yarışmacılar güçlü, akıntıdan dolayı zorluk çekti. Birçok yüzücünün akıntının hızından dolayı bitiş noktasını geçtiği ve geri dönmek zorunda kaldığı görüldü.

•Neden?

Bu ilk somut tecrübeden sonra, hayatın aslında hep 'beklemek' üzerine kurulu olduğunu öğrenecektim. Yaşamın bir adı da beklemektir. Daima bir şeyleri bekleriz. Bir mektup bekleriz, bir haber... Sabaha ulaşmayı, güneşin doğmasını, akşamın olmasını, baharın gelmesini, çiçeklerin açmasını, sıcakların geçmesini bekleriz. Askerden terhis gününü, hapisliğin bitmesini, dünya evine girmeyi, çocuğun doğmasını, hastanın iyileşmesini, taksitlerin bitmesini... Her şey gelir ve geçer. Bir gün, bütün bunların gerçekleştiğini görür hatta unuturuz, bir zaman neleri beklediğimizi. Gel gelelim, beklenecek şeyler hiç bitmeyecektir. Her gelen günün bir getirdiği vardır ve sanki ilk kez bir şeyi bekliyormuşuz gibi, aynı endişeyle, aynı sabırsızlıkla onun gelişine bakar, aynı huzursuzlukla, yeni yolcuları, yeni haberleri beklemeye dururuz.

•Neden?

Cihazınızın sağlıklı çalışması ve emniyetiniz açısından ilk çalıştırma işleminizi mutlaka Demirdöküm yetkili servisine yaptırınız. İlk çalıştırma işlemi bedelsiz olarak yapılmaktadır. İlk çalıştırma işleminin ehliyetsiz kişiler tarafından yapılması durumunda daha sonra cihazda meydana gelebilecek arızalar garanti kapsamı dışında tutulacaktır.

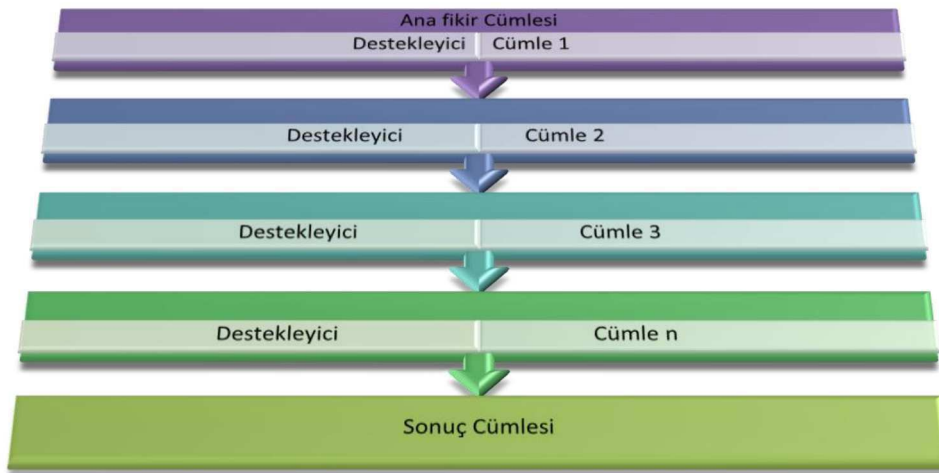
•Neden?

Son yüzyılda tüm dünyada teknoloji alanında yaşanan hızlı değişim aynı hızla yaşamın tüm alanlarına yansımıştır. Bilimsel buluşlar uygulamaya geçmiş ve toplumun yaşam biçimi farklılaşmıştır. Sanayileşme ile birlikte insan gücüne ihtiyacın azalması sonucu köylerden kentlere yoğun göçler yaşanmıştır. Yapılan araştırmalara göre son elli yıl içinde ülke nüfusunun yarısı köylerden kente göç etmiştir.

•Neden?

Akademik yazmada kelime ve cümle yapılarından sonra en önemli anlatım biriminin paragraflar olduğunu açıklayınız. Paragrafın konu, bakış açısı, destekleyici fikirleri ve ana fikri içermesi gerekmektedir. (4.7.) Bu amaçla öncelikle aşağıda verilen paragraf yapısı örneklendirmesini öğrencilerle birlikte analiz ederek değerlendiriniz.

## PARAGRAF YAPISI ve ÖRNEK ÇALIŞMA



*“Sinema, böyle yormayan masum bir göz eğlencesi kaldıkça, yorgun başın munis bir sığınağıdır. Her zevkini kaybetmiş ruhu, çocukluk tazeliğine kavuşturan bu karanlıkta, basit musiki, tatlı bir ninni vazifesi görür. Ben en güzel ve dinlendirici uykularımı sinemanın ipek yastıkları gibi başın arkasına yığılan yumuşak karanlığa borçluyum.”* (Haşim, 1989, s. 17)

Konu	• Sinema
Bakış Açısı	• İnsanı dinlendiren özelliği
Ana fikir cümlesi	• Sinemanın en güzel yanlarından biri insanı dinlendirmesidir.
Destekleyici ifadeler	• Masum bir göz eğlencesi, çocukluk tazeliği, musiki, tatlı bir ninni, sinemanın ipek yastıkları

Yukarıdaki örnekte analiz edilen paragraf yapısından hareketle öğrencilerinizin aşağıdaki paragrafların unsurlarını bulmalarını isteyiniz. Akademik yazmada açısından paragrafın konu, bakış açısı, destekleyici fikirleri ve ana fikri içermesi gerektiğinden (4.7.) paragrafın niteliğini ortaya çıkarınız.

**ETKİNLİK 8. Aşağıdaki paragrafın konusunu, bakış açısını, ana fikrini ve destekleyici fikirlerini bulunuz?**

Çocuk süreli yayınlarının eğitimle ilişkisi tartışma götürmeyecek kadar açıktır. Çocuk süreli yayınlarının gelişimine bakıldığında, ilk yayımlanan dergilerin eğitim amaçlı dergiler olduğu görülmektedir. Çocuk dergiciliğinin öncülüğünü yapan ilk çocuk dergisi "Leipziger Wochenblatt für Kinder" 'in içeriği çocuklar için hikâyeler, fabller, tabiat bilgileri, mektuplar ve temsillerden oluşmaktadır. Bu dergiden sonra yayınlanan dergilerde de eğitim konusu ağırlıklı bir yer işgal etmiştir. Batıda yayımlanan ilk çocuk dergileri, amaçlarını, örf ve âdetlerin korunması, faziletli, iyi ahlaklı vatandaşların yetişmesine yardımcı olmak biçiminde belirlemişlerdir. İlk çocuk dergileri, öğretmenlerin iyi bir eğitim görmesi, kızların eğitimine özen gösterilmesi gibi konuları ön plâna çıkarmışlardır. Türkler tarafından yayınlanan çocuk dergileri de benzer içeriğe sahiptir. İlk Türk çocuk dergisi Mümeyyiz'de eğitim ağırlıklı makaleler, eğitsel amaçlı hikâyeler, eğitimle ilgili haberler, çeşitli eğitim sorunları, eğlenceli fıkralar, öğrenciler için düzenlenmiş yardım kampanyaları gibi eğitimle doğrudan ilişkili konulara yer verilmiştir. Diğer çocuk dergileri de bu yolu izlemişlerdir.

Konu	
Bakış Açısı	
Ana fikir cümlesi	
Destekleyici ifadeler	

Yazar için yetenekten söz edeceksek bu, sanatçının, anlattığı kişi olabilme yeteneğidir. Bence edebiyattaki en büyük yetenek de budur. Yalnızca kadınları iyi yazamazsın; ya her şeyi iyi yazarsın ya da hiçbir şeyi... Bu konuda en güzel sözü Flaubert söylemiş. Kendisine: "Madame Bovary kim?" diye sormuşlar. "Benim." demiş. Bunu gerçekten böyle hissettiğinden eminim. Bana da kadın kahramanlarımı sorarsanız, "Benim." derim; ama erkek kahramanlarım da "Benim."

Konu

Bakış Açısı

Ana fikir cümlesi

Destekleyici ifadeler

Gerek paragraf yapılarının gerekse metinlerin sonuç bölümlerini oluşturmak ana fikir yapısının açık ve anlaşılır bir şekilde ortaya konması gerekir. (3.7. 3.8. 4.7. ) Bu amaçla öğrencilerinize sonuç cümlelerini nitelikli yazabilmeleri için aşağıdaki etkinliği yaptırınız.

**ETKİNLİK 9. Aşağıdaki paragraflara uygun sonuç cümlesi yazınız?**

Bir dil bilimciye "Dil nedir?" diye bir soru yöneltirse onun bir anda bu soruyu yanıtlamasına, üzerinde ömrünü harcadığı bu konuyu birkaç sözcükle açıklayıp bir tanımlamaya gitmesine olanak yoktur. Başkalarının, "Dil, bir iletişim aracıdır." biçiminde yapacağı basit bir tanımlama, onun için hiç de yeterli , doyurucu olamayacaktır. Çünkü onun zihnine, çocuğun dil ediniminden konuşma seslerinin çıkarılışına, başka başka toplumlarda birbirinden farklı dillerin oluşmasına, dille beynin bağlantısına, dilin kültürle ilişkisine kadar pek çok konu, sorun ve gerçek üşüşecektir. Bu nedenle bir dil bilimcinin kısa bir duraksamadan sonra bu soruya vereceği yanıt şöyle olabilir:

- .....
- .....

Dil, başkalarının düşüncelerini, duygularını öğrenmede temel araçlarımızdan biridir. Bu, kendi düşüncelerimiz için de geçerlidir. Çünkü düşüncelerimizi dilin toprağında oluşturur, geliştiririz. Geliştirdiğimiz düşünceleri de yine dilin yardımıyla başkalarına iletiriz. Böylece...

- .....
- .....

Paragrafta kullanılan cümlelerin bütünü ana fikir etrafında örgütlenmelidir. (3.8.) Bu durum metin genelinde bağdaşıklık ve tutarlık ilkeleri ile açıklanır. (3.9.) Bu amaçla öğrencilerinize metnin ana fikrinden uzak kalmış cümlelerin anlatıma yaptığı olumsuz etkiyi göstermek için aşağıdaki etkinliği yaptırınız.

**ETKİNLİK 10.** Aşağıdaki paragraflarda bağlamdan uzak gereksiz cümleleri bulunuz ve nedenini açıklayınız?

(1) Akılcılık, bilim ve teknoloji arasında sıkı bir ilişki vardır. (2) Bunlar birbirlerinin bütünüleyicisidir. (3) Bu değişme ve gelişmelere ayak uydurmak gerekir. (4) Akılcılığın olmadığı yerde bilim ve teknolojiden, bilim ve teknolojinin olmadığı yerde de akılcılıktan söz edilemez. (5) Olaylara akılcılıkla yaklaşmayan, bilim ve teknolojiye sırt çeviren toplumlar hiçbir zaman ilerleyemez.

•Neden?

(1) Çağdaş anlamda çocuk edebiyatının asıl işlevi çocukları eğitmek değildir. (2) Doğrudan eğitime, ders kitaplarına özgü bir iştir. (3) İyi bir çocuk kitabının yaşlara göre belirlenmiş değişik nitelikleri vardır. (4) Yazınsal çocuk kitaplarında yazar, çocuğa iletmek istediklerini doğrudan değil, dolaylı olarak verir. (5) Bu tür kitaplar sezdirme, duyumsatma yoluyla çocuğun doğruya, iyiye, güzele karşı duyarlılık kazanmasını sağlar.

•Neden?

(1) Her çocuk küçükken mahalle arasında top oynamıştır. (2) Topunun, yanlışlıkla komşunun camını kırmasını korkuyla ve fal taşı gibi açılmış gözlerle izlemiştir. (3) Bu durumda, genellikle komşu amca ya da teyze, dökülen gözyaşlarına aldırmadan topu patlatır. (4) Böylece oyun, komşunun azarlayan sözleriyle biterdi: "Okuyup adam olacağınıza, sabahtan akşama kadar top peşinde koşuyorsunuz!" (5) Halbuki çocukluk çağı oyun çağıdır. (6) Tabii derslerine hiç çalışmayan çocuklar da vardır. (6) Komşunun bunu bilmemesi değil, topu patlatma zevkini (!) tatmak istemesi buna neden olmaktadır.

•Neden?

Akademik yazmada yazar düşüncelerini açıklarken anlatım tarzlarından yararlanır. (3.1.) Paragraf yapısını iyi planlar. (4.7) Düşüncelerini nedenleri ile birlikte açıklayarak destekler. Akademik kelimeleri tercih eder ve bağlamına uygun olarak kullanır. (4.2. 4.3.) Bu özelliklerden hareketle öğrencilerinizin akademik anlatım tarzını anlayabilmeleri için aşağıdaki etkinliği yaptırınız.

**ETKİNLİK 11. Aşağıdaki paragrafları akademik üslup açısından değerlendiriniz?**

Yetkililerce AB ülkelerinde şu anki ortalama yaşın 40'ın üzerinde olduğu açıklanmıştır. Gelecekte nüfusun çok az artacağı ve ortalama yaşın daha da yükseleceği sanılmaktadır. 2025 yılında, AB nüfusunun %30'unun 65 yaşın üzerinde olması beklenmektedir. Araştırmalara göre Avrupalıların ortalama doğurganlık oranı düşerken ortalama yaşam süresi artmaktadır. Sonuç olarak AB ülkelerinde 2050 yılında çalışmakta olan nüfusun 48 milyonunun yaşamını yitireceği söylenebilir.

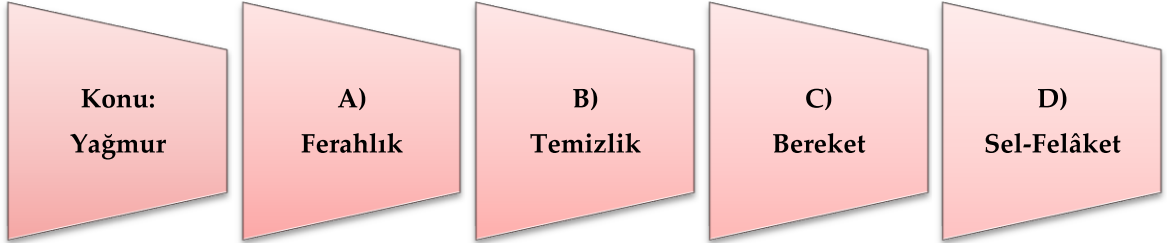
- 
- 
- 
- 

Duygusal alan, medya iletileri karşısında ortaya çıkan sevgi, nefret, öfke, mutluluk, yıkım, özlem, kaygı, vb. şeklindeki duygularla ilgilidir. Haberlerde sunulan karamsar ekonomi tablosunun oluşturduğu moral bozukluğu, reklamı yapılan ürünü alma konusunda duyulan heyecan, tutulan takımın galibiyeti karşısında yaşanan sevinç vb. şeklinde sıralanabilecek birçok durum medyadan aldığımız enformasyonun yalnızca bilişsel değil aynı zamanda duygusal da olabileceğini göstermektedir. Bu durum medya iletilerinin anlamlandırılması sürecinde düşünme ve akıl yürütme gibi faaliyetlerin yanı sıra ortaya çıkan duyguların da kontrol edilmesini gerekli kılmaktadır. Özellikle medya araçlarının günümüzde geldiği nokta düşünüldüğünde medya okuryazarlığında duygusal alan becerilerinin önemi artmaktadır. Örneğin; bir romanda betimlenen bir cinayet sahnesini okurken elbette okuyucunun heyecan, panik, öfke vb. bir takım duygusal uyarımlarla karşı karşıya olduğunu söylememiz mümkündür ancak aynı betimlemeye dayalı sahnenin görüntü ve ses efektleriyle zenginleştirilmiş bir korku filminde yansıtıldığını düşündüğümüzde izleyicilerin çok daha yüksek oranda bu duyguları yaşayacağını öngörebiliriz. Dolayısıyla yeni medya araçlarının bireylerin duygusal alanlarını geleneksel medya araçlarına oranla daha fazla hedef aldığını söylememiz mümkün gözükmemektedir. Bu nedenle medya okuryazarlığı beceri alanları içerisinde duyguların kontrolüne yönelik becerilerin de önemli bir yeterlik alanı oluşturduğunu söyleyebiliriz.

- 
- 
- 
-

Öğrencilerinizle yukarıda paragraf yapısını analiz etme etkinlikleri yapmıştınız. Şimdi buraya kadar öğrendiklerinden hareketle öğrencilerinizin konu, bakış açısı, ana fikir ve destekleyici cümleleri içeren bir paragraf yazmalarını isteyiniz. (4.7.) Bu amaçla aşağıdaki etkinliği yaptırınız.

**ETKİNLİK 12.** Aşağıda verilen konu ve bakış açısından hareketle bir paragraf yazınız?



A large, empty, rounded rectangular box with a light purple gradient, intended for students to write their paragraph.

Akademik yazmada yazarlar düşüncelerini açıklarken açıklayıcı, tartışmacı, öyküleyici, kanıtlayıcı, neden-sonuç ilişkisi, karşılaştırmacı vb. anlatım tarzlarından yararlanır. (3.1.) Bu amaçla aşağıdaki etkinliği yaptırınız.

### ETKİNLİK 13. Aşağıdaki paragraflarda hangi anlatım tarzları kullanılmıştır?

İstanbul'un tünel olarak bilinen ilk metrosu buhar gücüyle çalışıyordu. İstasyonun karşısındaki bir binaya yüz ellişer beygir gücünde iki buhar makinesi yerleştirilmişti. Bu makinelerin sağladığı istem iki büyük çarkı döndürüyor, makinelerden yükselen buhar bacayla havaya veriliyordu. Makineler yassı kayış şeklindeki halata bağlı olan vagonlardan birini yukarı diğerini aşağı doğru harekete geçiriyordu. Tünel kayışı denilen bu halatlar dünyanın başka bir yerinde kullanılmadığından, İngiltere'deki bir fabrikada özel olarak imal ediliyordu.

Dünyada petrol için yarışan ülkelere son yıllarda bir yenisi eklendi. Çin, 1990'lara kadar kendi ihtiyacının büyük bölümünü karşılayabilecek kadar petrol üretiyordu, ancak ulaşım ve plastik üretiminde başını alıp giden artış, Çin'in petrol tüketimini iki katına çıkardı. Petrol ihracatının bu denli artmasıyla Çin, Angola ve Sudan gibi petrol zengini ülkelerin desteğini kazanmak için onlara yatırım yapıyor. Çin'in petrol talebi tüm dünyada petrol fiyatlarını durmadan yükseltiyor. Kimi zaman rekor boyutlara ulaşan bu yükseliş, dünyanın her yerindeki sürücüleri isyan ettiriyor.

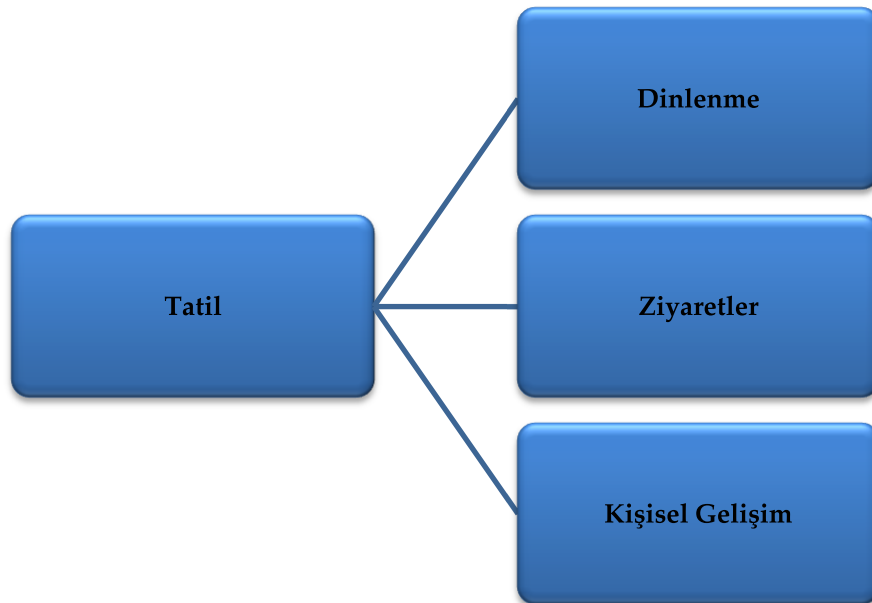
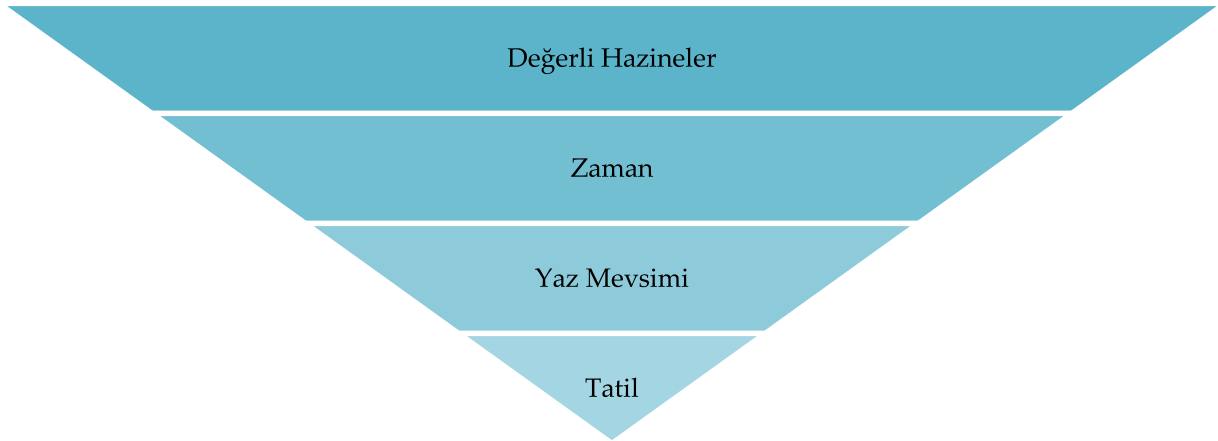
Bir öyküyü okuyanla, onun oyunlaştırılmış biçimini sahnede izleyen kişi arasındaki fark nedir? İzleyen gördüklerini dolaysız olarak yaşamaktadır. Başka deyişle sahnede, ortaya konulan hazır bir dünya vardır; izleyici tüm duygularını harekete geçirerek bu dünyayı algılar. Okuyan ise, okuduklarını kendi düşünce ve düş süzgecinden geçirerek kafasında canlandırır.

Okulda tarih derslerinde neyin öğretilmesi, tarih programının hangi konuları içermesi ve programdan hangi konuların atılması gerektiği konusunda çok farklı görüşler vardır. Örneğin, 1989'da ilk defa İngiltere'de İngiliz ulusal programı yeniden oluşturulurken, tarih dersi, en problemlili konu alanlarından biri olduğunu göstermişti. Bu programlardaki tarihsel bilginin seçimi, kültürel ön yargılı olduğu için eleştirildi. Bir yanda İngiliz miras ve başarılarını vurgulayan "saf" İngiliz tarihi isteyenler varken, diğerleri, çoğulcu toplumu vurgulayan çok-kültürlü programlar istediler.

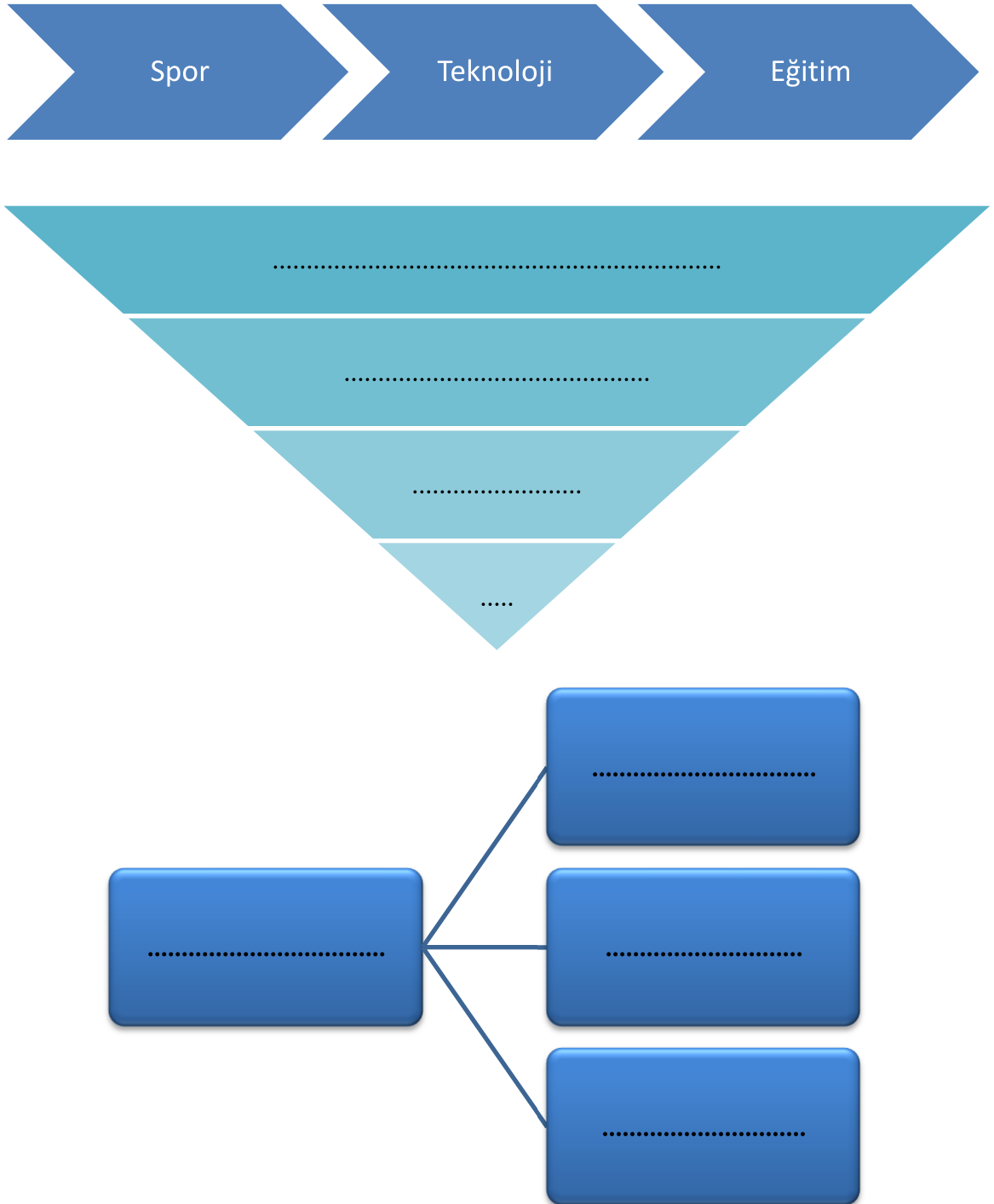
İnsanın en önemli buluşu yazıdır. Çünkü söz geçici, yazı kalıcıdır. İnsanlar yazı sayesinde dün ile bugün arsında köprü kurar; her türlü gelişmeleri, duyguları ve düşünceleri yazıyla ölümsüzleştirir. Bizler de bu yazılı metinleri okuyarak, olaylardan, deneyimlerden, gelişmelerden düşüncelerden bilgileniriz. Böylece okuma yoluyla zihnimiz gelişir, kendimizi, ulusumuzu ve bütünü dünyayı tanırız.

Akademik yazma süreç temelli bir yazmayı gerekli kılmaktadır. Yazma sürecinde konuyu sınırlandırma ve taslak metni oluşturmak önemli basamaklardandır. **(1.4.)** Böylece düşüncelerimizin daha tutarlı olması ve bir konuda derinlemesine açıklamalar yapılması sağlanmış olur. Bu amaçla önce örnek konu sınırlandırma çalışmasını öğrencilerinizle inceleyiniz, ardından öğrencilerinizin konu sınırlandırma ve taslak oluşturma çalışmasını yapmaları için aşağıdaki etkinliği yaptırınız.

### **KONU SINIRLANDIRMA ve TASLAK OLUŞTURMA**



**ETKİNLİK 14.** Aşağıda verilen konulardan birinin sınırlandırmasını yapınız? Sınırladığınız konuya ait yazı planınızı aşağıdaki tabloya yazınız?



Akademik yazma sürecinin diğer bir basamağı konu sınırlandırmasına ve yazının planlamasına bağlı olarak ilk taslak metni yazmaktır. **(1.5.)** Öğrencilerinizden metnin genelini içinde barındıran nitelikli bir başlık koymalarını isteyiniz. **(3.2.)** Bundan önceki bütün çalışmalarını dikkate alarak metin düzeyinde akademik bir yazı yazmaları için öğrencilerinize aşağıdaki etkinliği yaptırınız.

**ETKİNLİK 15.** Planlamasını yaptığınız metnin ilk taslağını yazınız ve metne uygun bir başlık oluşturunuz?

.....

## Ek- 4 Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

### “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Deneme Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma”

Mehmet TOK  
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi  
Türkçe Eğitimi Bölümü

Bu form, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ileri düzey öğrencilerin akademik yazmalarını geliştirmek üzere yapılan çalışmanın bir parçasıdır. Bu çalışmaya özellikle sizin dâhil edilmenizin nedeni, Türkçeyi ileri düzeyde yabancı bir dil olarak kullanmanızdır. Aşağıda belirtilen soruları özenle cevaplamanız çalışma için oldukça önemlidir. Verdiğiniz bilgiler sadece bu çalışma için kullanılacaktır.

1. Adınız :
2. Cinsiyetiniz :
3. Yaşınız :
4. Dil Seviyeniz :
5. Ülkeniz :
6. Ana diliniz :
7. Türkçeyi öğrenme nedeniniz :
8. Konuştuğunuz ya da yazdığınız diğer diller :
9. Yazmayı ilk öğrendiğiniz dil :
10. ....yıl ..... aydır Türkiye’de yaşıyorum.
11. Türkiye’ye gelmeden önce Türkçe konuşulan bir ortamda bulundunuz mu? Ne kadar?
12. ....yıl .....aydır Türkçe yazıyorum.

## Ek- 5 Araştırmacı Günlüğü Örneği

**03.08.2012 Cuma**

Dersin hafta sonu öncesi olması öğrencilerimin katılımı noktasında beni endişelendiriyordu. Ancak 18 öğrencimin derste hazır bulunması beni oldukça mutlu etti. Öğrencilerle öncelikle hazırlık çalışmaları yaptık. İlk olarak, hayatımızda yazmanın yerini tartıştık. Günlük hayatta yazma ne zaman karşımıza çıkmakta, en çok yazma ile nerelerde karşılaştığımızı düşündük. Öğrenciler bankada form doldururken, önemli şeyleri not alırken gibi örnekler verdiler. Azeri öğrenci Behnam, dilekçe yazmakla en çok karşılaştığını ve dilekçe yazmayı benim onlara öğretmemi istedi. Ben ise dilekçenin akademik bir metin olmadığını belirttim ancak ders çıkışında yardımcı olabileceğimi söyledim. Shahla, üniversitelerde en çok yazma ile karşılaştığını belirtti. Üniversitelerde hangi tür yazmalar olduğunu saydık. Genel örneklendirmelerden sonra insanların hayatındaki yazma çeşitlerini üç şekilde sınıflandırabileceğimizi tahtaya yazdık: a) işlevsel yazma b) edebi yazma c) akademik yazma.

Öğrencilerin bu üç çeşit yazmayı somutlaştırmaları amacıyla derse roman, bilimsel kitap, bilimsel dergi, magazin dergisi, kullanma kılavuzu ve broşür türlerinden birer örnek getirdim. Getirdiğim materyallerin başlıklarını okuyup içeriklerini tahmin etmelerini istedim. Hangi materyalin hangi yazma türüne girdiğini sorduktan sonra akademik yazıların bazen kitaplarda bazen dergilerde yer alabileceğini açıkladım.

Birinci etkinliğimiz öğrencilerin kelime hazinesi ile ilgiliydi. Verilen cümlelerde koyu yazılan kelimelerin yerlerine anlamı bozmayacak şekilde yeni kelimeler yazmalarını istedik. Rus öğrenci Victoria, verilen cümlelerin doğru olduğunu değiştirmek gerekmediğini söyledi. Bunun üzerine şu açıklamayı yapmak durumunda kaldım:

“Arkadaşlar, akademik yazma sürecinde dikkat edeceğimiz en önemli noktalardan biri, ‘ben düşüncelerimi hangi kelimeleri kullanarak daha iyi açıklayabilirim.’ bakış açısını kullanabilmektir. ‘İlk yazdığımdan daha güzel bir ifadeye ulaşabilir miyim?’ Bu amaçla akademik yazmada sürekli geriye, yazdıklarımıza bakmanız gerekir.”

Öğrenciler bu açıklamadan sonra etkinlikleri yapmaya başladılar. Birinci cümlemiz “Öğrenciler, **çoğu zaman düzenli** çalışmıyorlar.” şeklindeydi. “Çoğu zaman yerine genellikle, düzenli yerine planlı kelimelerinin olabileceğini buldular.” Ancak Yunan öğrencim Karessa bence düzenliyi kullanmalıyız çünkü daha Türkçe şeklinde görüş

belirtti. Bu durum öğrencilerin kelime seçiminde sorgulama yaptıklarının önemli bir göstergeydi.

Bugünkü derste yaşadığım diğer önemli bir nokta öğrencilerin aslında azımsanmayacak bir kelime hazinesine sahip olduklarını görmem oldu. Birkaç öğrenci kelimelerin yerine eş anlamlılarını bulmada zorlandığını belirtince şu açıklamayı yapma ihtiyacı hissettim: “Aslında sizler bu çalışma ile okuduğunuzda ya da dinlediğinizde anladığımız ancak yazarken ortaya çıkarmada zorlandığınız kelimelerinizi bulmaya çalışıyorsunuz. Bu açıdan zihninizi zorlamanızı istiyorum.” İkinci çalışma cümlesinde bir diğer Yunanlı öğrencim Agnes, “vergi alırlar” ifadesi yerine “tahsil ederler” kelime grubunu önerince öğrencilerin kelime hazinelerinin akademik yazma için umut verici olduğunu düşündüm. Yine İranlı öğrencim Shahla’nın “konunun uzmanları” yerine “alanın uzmanları”, Rus İrina’nın “açıkladılar” yerine “belirttiler” ifadelerini seçmeleri oldukça başarılıydı.

Çalışma sırasında öğrencilerin zorlandıkları kelimeler de oldu. Birinci etkinlikte verilen altıncı cümlede (İnsanın **özgürlüğü**, **istediğini** seçen bir varlık olmasından, seçme **yeteneği** ise **fikir** sahibi bulunmasından **kaynaklanır**.) yer alan koyu kelimelerin eş anlamlılarını bulurken “kaynaklanır” ifadesi yerine “ileri gelir”i söyleyemediler. Çalışma aracılığıyla bu kalıbı da öğrenmiş oldular.

Bugün yapılan ikinci etkinlik yine kelime hazinesi ile ilgiliydi. Bu etkinlikte isim, sıfat ve zarf türünde verilen yirmi bir kelimenin eş anlamlılarını bulmalarını istedim. Öğrencilerin aynı kelime için birden fazla öneride bulunmaları kelime hazinelerinin zenginliğini ortaya koyması bakımından önemliydi. Örnek vermek gerekirse, kuvvetli yerine güçlü, şiddetli ve etkili; önder yerine lider ve öncü; ağır ağır yerine yavaş yavaş, usul usul, usulca kelimelerini söyleyebildiler. Özellikle birden fazla kelime söylemeleri akademik yazabilmeleri açısından oldukça önemliydi.

### Ek- 6 Sınıf İçi Uygulamalarına Yönelik Uzman Gözlem Formu

<i>Uygulanan etkinliklerin niteliği nasıldır?</i>
<i>Etkinliklerin öğrenci seviyelerine uygunluğunu değerlendirir misiniz?</i>
<i>Derste hoşlandığınız etkinlikler hangileri oldu?</i>
<i>Derste hoşlanmadığınız ya da gereksiz bulduğunuz etkinlikler neler oldu? Neden?</i>
<i>Yapılan etkinliklerin öğrencilere ne türlü katkılar yapabileceğini düşünüyorsunuz?</i>
<i>Dersin yazma alanı içindeki yerini değerlendiriniz?</i>
<i>Ayrıca eklemek istedikleriniz var mı?</i>

### Ek-7 Öğrenci Günlüğü Örneği

<i>Bu derste neler öğrendin?</i>
<i>Bu derste yapılan etkinliklerin hayatta karşılığı var mı? Bu etkinliklerin, hayatının hangi dönemlerinde işine yarayacağını düşünüyorsun? Örneklerle açıklayınız.</i>
<i>Bu derste sana öğretilenlerin nedenleri ne olabilir?</i>
<i>Bu derste en çok neyden hoşlandın? Niçin?</i>
<i>Bu derste en çok neyden hoşlanmadın? Niçin?</i>
<i>Bu derse ilişkin duyguların neler? Şu an neler hissediyorsun?</i>
<i>Bu dersi, daha önceki yazma derslerinle karşılaştığında aralarında ne tür farklılıklar var? Neler değişik? Neler aynı?</i>

**Ek- 8 Öğrencilerle Yapılan Odak Grup Görüşme Formu**

1. Türkçe yazı yazmak hakkında neler düşünüyorsunuz?
2. Sizin ana dilinizde yazmanız ile Türkçe yazmak arasındaki benzerlikler neler?
3. Ana dilinizde yazmak ile yabancı dil olarak Türkçe yazma arasındaki başlıca farklar nelerdir?
4. Sizin için Türkçe yazmanın daha kolay olması için neler yapılabilir?
5. Yazmanın hangi yönleri sizi daha çok zorlamaktadır? Bu durumun nedeni neler olabilir?
6. Türkçe bir makale yazarken nelere ihtiyaç duyduğunuzu listelemenizi istersek neleri sayabiliriz?
7. Diğer derslerde yazdığınız ödevler hakkında biraz düşünün. Onları kolay mı zor mu buluyorsunuz? Onları kolay ya da zor yapan şey nedir?
8. Türkçe öğrenirken en çok ihtiyaç duyduğunuz dil becerisi nedir? Neden böyle olduğunu düşünüyorsunuz?
9. Üniversitelerde yabancı uyruklu öğrencilerin yazma becerisini geliştirmeye yönelik neler yapılabilir?
10. Yabancı uyruklu öğrencilerin yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir kursta hangi konulara ağırlık verilmelidir?
11. Çalışmamızı özetleyecek olursak, yabancı dil olarak Türkçe yazma ihtiyacı hakkında ne düşünüyorsunuz? Türkiye 'de yabancı öğrencilerin daha iyi bir akademik yazma becerileri geliştirmesi için bir planlama yaparsak, neleri sıralamamız gerekir?

**Ek-9 Akademik Yazma İhtiyacına Yönelik Okutman Görüşme Soruları**

1. Genel olarak kursa katılan öğrencilerinizin Türkçeyi öğrenme nedenleri nelerdir?
2. Kursa katılanların eğitim, turizm, iş bulma vb. gibi Türkçe öğrenme nedenlerini sıralamak gerekirse nasıl bir dağılım oluşur?
3. Bu nedenler kurs programınızı ya da derslerinizin içeriklerini etkilemekte midir?
4. Öğrencileriniz hangi dil becerisini öğrenmekte daha çok zorlanmaktadırlar? Kolaydan zora doğru sıralar mısınız?
5. İleri düzey öğrencilerinizin yazılı kâğıtlarını incelediğinizde en çok karşılaştığınız sorunlar nelerdir? Bu hataları yapma nedenleri ne olabilir?
6. İleri düzeyde mezun ettiğiniz öğrencilerinizin akademik çevrelerde yazma alanında yeterli olabileceğini düşünüyor musunuz?
7. Mezun olan öğrencilerinizin, sınavlarda ya da diğer ödevlerde düşüncelerini üniversite hocalarına açıklamakta yeterli gelebileceğini düşünüyor musunuz? Neden?
8. Yazma alanında öğrencilerinizin yükseköğrenim hayatlarını daha iyi geçirmeleri açısından kendilerine tavsiyeleriniz ne olurdu?
9. Yabancı uyruklu öğrencilerinizin yazma alanında yükseköğrenim hayatlarını daha iyi geçirmeleri için üniversiteler neler yapabilir?

**Ek- 10 Öğretim Üyeleri Görüşme Formu**

1. Üniversitemize gelen yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenim görmek için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
2. Yabancı uyruklu öğrencilerle eğitim yaparken karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
3. Yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarını zordan kolaya doğru sıralarsanız ilk sırayı ne alır? Neden?
4. Yabancı uyruklu öğrencilerin başarılarını artırması sizce nasıl mümkün olabilir? Öğrencilerin sizin dersinizde daha başarılı olması nelere bağlıdır?
5. Akademik olarak yabancı uyruklu öğrencilerin daha başarılı olabilmesi için üniversiteler ne tür politikalar belirleyebilir?

### Ek- 11 Akademik Yazma Dereceli Puanlama Ölçeği

	1	2	3	4
<b>Yazma Süreci</b>	Yazma basamaklarını dikkate almadan yazar.	Yazma basamaklarının bazılarını kullanmadan yazısını sonlandırır.	Genel anlamda yazma sürecini işletir.	Konu belirleme, sınırlandırma, planlama, ilk yazma, gözden geçirme ve yayına hazırlama basamaklarını sırasıyla işletir.
<b>Kelime Bilgisi</b>	Kelime hazinesi yetersiz, kelime tercihi yapamaz, kelimeleri bağlamına uygun kullanamaz.	Kelime hazinesi sınırlı, akademik kelimeleri tercih etmede ve bağlamına uygun kullanmada zayıftır.	Kelime hazinesi geniş, akademik kelime tercihleri ve bunları bağlamına uygun kullanması genel olarak yeterlidir.	Kelime hazinesi zengin, akademik kelime tercihleri ve kelimelerin bağlama uygun kullanmada başarılıdır.
<b>Cümle Yapıları</b>	Cümle yapıları dilbilgisi açısından yetersiz, birleşik cümle yapıları hatalıdır.	Cümle yapıları basit, dilbilgisel hatalar yapar, söz dizimi hataları vardır.	Genel olarak cümleler dilbilgisi açısından uygundur, akademik anlatımlı birleşik cümle yapılarını kullanır.	Cümle yapıları kurallara tam olarak uygundur. Yapı bakımından birleşik, sıralı ve bağlı akademik cümleler kurar.
<b>Paragraf Yapısı</b>	Ana fikir, destekleyici fikirler, bakış açısı kavramlarını dikkate almadan yazar.	Ana fikir, destekleyici fikirler, bakış açısı kavramlarını yerinde kullanarak yazamaz.	Genel olarak ana fikir, destekleyici ifadeler ve bakış açısını paragrafına yansıtır.	Paragrafını ana fikre bağlı olarak planlar, destekleyici ifadeleri bakış açısında bağlı olarak başarılı bir şekilde ifade eder.
<b>Metin Planlaması</b>	Metinde planlama anlayışı yoktur. Birden fazla düşünce rastgele ifade edilmiştir.	Metinde şekil olarak planlama olsa da giriş, gelişme ve sonuç bölümleri başarısızdır.	Metin planlaması yapılmıştır, düşünceler giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine uygun olarak verilmiştir.	Metin planlamasını ana fikir ve destekleyici fikirleri göz önünde bulundurarak planlar. Girişte konuyu ve bakış açısını, gelişme bölümünde destekleyici fikirleri ve sonuçta konuyu özetleyerek ele almada başarılıdır.
<b>Akademik Üslup</b>	Akademik üslubun gereklilikleri metinde görülmez.	Metinde yer yer akademik üslubun kullanılmadığı görülür.	Genel anlamda akademik üsluba uyulur.	Düşüncelerini nedenleri ile açıklanmada, alıntılarını göstermede, yeni fikirler ve bulgular ortaya koymada başarılıdır.
<b>Yazım ve Noktalama</b>	Yazım ve noktalama kuralları dikkate alınmadan yazılmıştır.	Yazım ve noktalamada birçok hata görülmektedir.	Birkaç hata dışında genel olarak yazım ve noktalama doğrudur.	Yazım ve noktalamalar tam olarak dikkate alınmıştır.

**Ek- 12 Akademik Yazma Becerisini Analitik Değerlendirme Ölçeği**

<b>A) Yazma Süreci</b>		<b>20 p</b>
1	Yazacağı konuyu sınırlandırma	4
2	Yazma planını tekniklere bağlı olarak yapma	4
3	İlk taslak yazısını öz ve akran değerlendirmelerinden geçirme	4
4	Son taslak yazısını uzman değerlendirmelerinden geçirme	4
5	Yazıyı yayına hazır hale getirme	4
<b>B) Kelime Bilgisi, Cümle ve Paragraf Yapıları</b>		<b>28 p</b>
6	Yeterli kelime hazinesine sahip olma	4
7	Kelimelerin akademik olanlarını tercih etme	4
8	Cümle yapılarının dilbilgisel doğruluğu	4
9	Kurallı cümle yapılarını tercih etme	4
10	Birleşik ve uzun cümle kurmanın inceliklerine sahip olma	4
11	Her paragrafta konunun farklı yönlerinin ele alma	4
12	Ana fikir, bakış açısı ve destekleyici cümleler vb. unsurlara bağlı olarak paragraflarını oluşturma	4
<b>C) Kısa Makale Metin Yapısı</b>		<b>28 p</b>
13	Yazıya uygun, konuyu kapsayan bir başlık kullanma	4
14	Yazarın konuya yaklaşımını ifade eden açık bir ana fikir cümlesi kullanma	4
15	Belirli teknikleri kullanarak konuya uygun giriş yapma	4
16	Konuyu yeterli düzeyde tartışarak gelişme bölümünü oluşturma	4
17	Metnin genelini özetleyen sonuç paragrafı oluşturma	4
18	Metni bağdaşıklık ve tutarlık ilkesine bağlı olarak yazma (Anlatımda birliği sağlama)	4
19	Metinde uygun anlatım tarzlarını kullanma	4
<b>D) Akademik Yazma Kuralları</b>		<b>20 p</b>
20	Düşüncelerini başka yazarların fikirlerinden hareketle destekleme	4
21	Yazısında faydalandığı kaynakları belirterek intihalden kaçınma	4
22	Yeni fikirler üretme çabasında olma	4
23	Düşüncelerini temellendirerek ve temkinli ifadelerle açıklama	4
24	Edilgen cümle yapısını tercih etme	4
<b>E) Yazım ve Noktalama</b>		<b>4 p</b>
25	Kelimeleri yazım kurallarına uygun olarak yazma	2
26	Anlamına uygun olarak noktalama işaretlerini kullanma	2
<b>TOPLAM</b>		<b>100p</b>

**Ek-13 Akademik Yazma Becerisi Öz Değerlendirme Formu**

<b>İFADELER</b>	<b>Çok Yetersiz</b>	<b>Yetersiz</b>	<b>Kısmen Yeterli</b>	<b>Yeterli</b>	<b>Çok Yeterli</b>
1. Yazma öncesi konuyla ilgili araştırma yapıp ilgili metinleri okudum.					
2. Yazacağım konuyu sınırlandırdım.					
3. Yazmadan önce metnin planlamasını yaptım.					
4. Yazdıklarımı yeniden okuyarak gerekli düzeltmeleri yaptım.					
5. Yazıma son şeklini vererek yayına hazır hale getirdim.					
6. Yazımda akademik kelimeleri tercih ettim.					
7. Alanla ilgili terim kelimeleri kullandım.					
8. Kurallı cümle yapısını tercih ettim.					
9. Cümlelerimi dilbilgisi açısından doğru kurdum.					
10. Paragraf yapısını, paragraf unsurlarına bağlı olarak oluştururdum.					
11. Her paragrafta konunun ayrı bir yönünü ele aldım.					
12. Metinde boyunca konuya ve bakış açısına bağlı kaldım.					
13. Metne uygun giriş paragrafı yazdım.					
14. Gelişme bölümünde düşüncelerimin gerekçelerini açıkladım.					
15. Metni özetleyen bir sonuç paragrafı yazdım.					
16. Düşüncelerimi farklı kaynaklardan destekledim.					
17. Metnimde faydalandığım kaynakları belirttim.					
18. Yazımda yeni fikirler ortaya koyarak özgün olmaya çalıştım.					

