

## TÜRKÇEYİ YABANCI/İKİNCİ DİL OLARAK ÖĞRENENLER İÇİN AKADEMİK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

*Araştırma Makalesi*

Burak TÜFEKÇİOĞLU\*

**Geliş Tarihi:** 12.04.2021 | **Kabul Tarihi:** 18.04.2021 | **Yayın Tarihi:** 30.06.2021

**Özet:** Sosyal iletişim amaçlı genel Türkçe derslerinin, eğitim amacıyla yabancı dil öğrenenlerin fakülte ve enstitülerdeki derslerde karşılaştıkları Türkçe ihtiyaçlarını yeterli düzeyde karşılayamadığı bilinmektedir. Bu nedenle üniversitelerimizde uluslararası öğrenciler için genel iletişim amaçlı Türkçe öğretiminden sonra akademik ortamlardaki iletişimlerini kolaylaştırmak amacıyla akademik Türkçe dersleri verilmektedir. Bu kapsamda akademik Türkçe, akademik dile yönelik betimleyici özellikler ve yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğrencilerinde geliştirilmesi gereken beceri alanındaki yeterlilikler olmak üzere iki temel kategoride değerlendirilmiştir. Akademik dile yönelik betimleyici özellikler dil bilgisi ve söz varlığı açısından, öğrencilerde geliştirilmesi gereken becerilerse okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri kapsamında araştırma konusu yapılmıştır. Çalışma, yabancı/ikinci dil olarak akademik Türkçenin kapsamı ve öğrencilerde geliştirilmesi gereken beceri alanlarının betimlenmesi amaçındadır. Araştırma alanyazın taraması düzeneğindedir. Bu kapsamda, akademik Türkçenin tanımı ve özellikleri, ilgili alanyazına göre yapılmıştır. Ardından akademik Türkçe metinlerinde kullanılan dil bilgisi yapıları ve bu yapılarla ilgili olarak değişen üslup (etken/edilgen dil kullanımı) nedenleriyle açıklanmıştır. Akademik Türkçenin söz varlığına ilişkin akademik ve teknik sözcükler tanımlanmış ve akademik metinlerdeki kullanım yüzdeleri alanyazına göre verilmiştir. Akademik dil becerilerinden okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri Global Scale of English Learning Objectives for Academic English'e göre öğrenme amaçlarından örnekler verilerek yorumlanmıştır. Çalışmanın sonucunda akademik Türkçe alanında çalışmak isteyenlere, akademik Türkçenin çalışma kapsamına alınan dil bileşenlerinden dil bilgisi, söz varlığı; dil becerilerinden de okuma, dinleme, konuşma, yazma ve dinleme becerileri konusunda araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur. Bununla birlikte akademik Türkçe öğretimi üzerine çalışanlara ilgili alanyazın kapsamında bir betimleme sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik dil becerileri, akademik dil bilgisi, akademik söz varlığı, akademik Türkçe.


### TEACHING ACADEMIC TURKISH AS A FOREIGN/SECOND LANGUAGE

*Research Article*

**Received:** 12.04.2021 | **Accepted:** 18.04.2021 | **Published:** 30.06.2021

**Abstract:** It is well known that general Turkish language courses designed to develop social communication skills do not adequately support the needs of students studying language for academic purposes at faculties and higher institutions. It is for this reason that international university students are offered additional instruction in academic Turkish following the completion of their general Turkish language studies to further facilitate communication in academic environments. With the integration of these courses into school curriculum, researchers' interest has turned to the concept of "academic Turkish," underlying a notable rise in publications related to the field of academic Turkish. In this study, the dimensions and current situation of academic language curriculum for students of Turkish as a foreign language are discussed. Within this framework, academic Turkish has been evaluated within two basic categories: descriptive features of the academic language itself, and competencies related to the skills to

\* Dr. Öğr. Üyesi; Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü; [burak.tufekcioglu@ogu.edu.tr](mailto:burak.tufekcioglu@ogu.edu.tr)

 0000-0002-8933-3850

be developed in learners of Turkish as a foreign / second language. The descriptive features of academic language are examined in terms of grammar and vocabulary, as well as the four necessary language skills to be developed in all learners, including reading, listening, speaking, and writing. This study is a compilation of the relevant literature review, and the definition and characteristics of academic Turkish are made according to the relevant available literature. The grammatical structures employed in academic Turkish texts and the dynamic characteristics of these structures (i.e., active / passive language use) are also examined. Vocabulary and technical words related to academic Turkish are defined and their frequencies in academic texts revealed according to the literature. Advanced academic language skills such as reading, listening, speaking, and writing, are also interpreted through examples of learning objectives with reference to the Global Scale of English Learning Objectives for Academic English. In the conclusion of this study, suggestions are made to researchers with interest in relevant fields regarding the language components of academic Turkish, including grammar, vocabulary, and the four language skills.

**Keywords:** Academic grammar academic language skills, academic Turkish, academic vocabulary.

## Giriş

Felsefi düşüncenin, uzun yıllar boyunca belli bir yöntem dâhilinde gelişmesi sonucu bilim ve bilimsel bilgi ortaya çıkmıştır. Günümüzün gelişen teknoloji dünyası çağımızın bilgi çağı olarak adlandırılmasını sağlamıştır. Bilgi çağının en büyük özelliğinin bilgiye ulaşmadaki kolaylık olduğu söylenebilir. Rönesans döneminde tüm bilgileri kapsayan kitap oluşturma çabasının ürünleri olarak ansiklopediler yazılırken günümüzün İnternet dünyası, dijital ortamda arama motorları sayesinde sadece aranan kavramı yazmak ve bir klavye tuşuna basmak kadar geçen süre içerisinde, aranan kavramla ilgili bilgileri ekranımıza getirmektedir. Bu nedenle günümüzde bilgiye ulaşmak artık bir yeterlilik olmaktan çıkmış ve bilgiyi ayıklamak asıl yeterlilik alanı olmuştur. Bilginin ayıklanması bir entelektüel beceri alanı olarak gelişirken güvenilir, bilimsel bilginin üretilme alanının temelini üniversiteler oluşturmaktadır. Bilimsel çalışma ve bilgi üretimi, üniversitelerin temel işlevlerindedir. Üniversiteler bu işlevi yerine getirirken öğrencilere bilimsel bilgi aktarımını ve öğrencilerle akademisyenlerin bilimsel çalışmalarda yer almalarını sağlamaktadır.

Bu süreçler içerisinde öğrenciler, günlük dilden farklı olarak akademik dil aracılığıyla iletişim kurmakta, bildirişim sağlamaktadır. Bu noktada “akademik dil, aynı alanda çalışan bilim insanları arasında kullanılan bir iletişim aracı olarak akademik, teorik yayın ve etkinliklerde kullanılırken” (Demir, 2020a) aynı zamanda öğrenciler için belirli alanlarda bilgiye ulaşmayı sağlar. Dolayısıyla günümüzde akademik dil, yoğunlaşan bir oranda, eğitim faaliyetleri ve bilimsel faaliyetlerin yerine getirilmesinde temel iletişim aracı konumundadır. Eğitim açısından düşünüldüğünde, akademik amaçlı yabancı dil öğretiminin genel amaçlı yabancı dil öğretiminden farkı, genel amaçlı dil öğretimi yerine belirli bir akademik bağlamdaki öğrenci kitlesinin özel iletişim gereksinimlerine odaklanarak öğretim programının tasarlanmasıdır (Kocaman-Gürata & Durmuş, 2020, s. 48). Akademik Türkçe öğretiminde de yabancı/ikinci dil öğretimi kapsamında Türkçe öğrenenlerin akademik ortamlarda karşılaştıkları ve kullanma durumunda kaldıkları Türkçenin öğretimi gerçekleştirilmektedir. Bu kapsamda çalışmada, akademik dilin

genel yapısı ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulama boyutlarına odaklanılmıştır.

## 1. Akademik Dil

Akademik dilin temelini yazılı ve sözlü metinleri kapsayan akademik söylem oluşturmaktadır. Söylem, tümceden büyük, boyutuna bakılmaksızın iletişim değeri olan birimdir (Kocaman & Osam, 2000, s. 107). Gündelik dildeki söylemlerden ayrı olarak akademik söylem/metinler genel olarak bilgi değeri taşırlar. Bilginin oluşması için de dış dünya-düşünme-dil etkileşimi temel koşuldur (Çotuksöken, 2010, s. 18). Bilgi aktarıcı akademik söylemlerin kullanım amaçları, uzmanlık alanlarında okuyucuları/dinleyicileri bilgilendirmek veya akademik bir alanda var olan bir kanıyı değiştirmek ya da çürütmek olarak düşünülebilir.

Akademik söylem söyleşimlilik ve çokseslilik özelliklerine sahiptir. Söyleşimlilik her sözcenin kendisinden önce üretilmiş ve kendisinden sonra üretilebilecek sözcelerle kurabileceği ilişkilere gönderme yaparak söylemde “başka”sının varlığına işaret ederken; çokseslilik, bir söylemin başka bir söylemin sözlerini, düşüncelerini aktarması ve belirtmesidir (Kıran & Eziler-Kıran, 2013, s. 348-358). Akademik söylemde araştırılan konunun temelini oluşturan alanyazın bilgisi önemli bir yer tutar. Bu nedenle ilgili alanyazına göndermelerin yapıldığı akademik yazılarda söyleşimlilik ve çokseslilik öğeleri temel özelliklerdendir. Bununla birlikte akademik söylemler, genellikle bilimsel söylemin rapor ve yorumları, yöntemi, kaynakların ve çıktıların değerlendirilmesi, zıt iddialar, verilerin dikkate alınması etrafında dönmektedir ve örneklerin temsiliyeti, bulguların doğruluğu, yorumların geçerliliği hakkında tartışmalar içermektedir (Diani, 2009, s. 135). Akademik dilin ilkeleri, metin türü, hedef kitle ve bağlam faktörlerine bağlı olarak farklılık göstermektedir (Seyedi, 2020, s. 27). Akademik metinler bilimin betimleme işlevini yerine getirir ve akademik metinlerde bilimin nesnel, var olan durumu olduğu gibi yansıtma amacına uygun bir dil kullanılır. Bu açıdan dildeki diğer varyantlardan ayrılırlar. Bu durumu Demir (2020b, s. 9) şöyle örneklemiştir: “‘Hız sınırı ellidir.’ cümlesi, hukuk dilinde emredici bir anlam taşır. Bu sınırı aşmanın cezası vardır. Akademik söylemde ise aynı cümle, hız sınırını bir olgu olarak tespit etmekle yetinir, yasak veya ceza tanımlamaz.”

Bilimin amaçlarına bağlı olarak akademik dil, üslup açısından ölçünlü dilden farklılıklar içermektedir. Fløttum (2009, s. 112) akademik metinleri açıkça ben dili kullanımı olanlar ve ben dili kullanımı olmayanlar şeklinde ayırarak ben dili kullanımı olan akademik metinlerde “ben dili”ni kullanan yazar rollerini, yazar, araştırmacı, tartışmacı, değerlendirici şeklinde sınıflandırmıştır. Buna göre yazar rolündeki metinlerde betimleme, tartışma, açıklama, genel olarak, tekrar, gösteri, başlangıç, ilerleme, odaklanma ve sonuç olarak gibi söylem eylemleri kullanılır ve “Ben mümkün olan her bakış açısını tanımlamaktayım.” örneğindeki gibi yazar, kişisel olarak araştırma sürecinde yaptıklarını açıklayan bir üslup kullanmaktadır. Araştırmacı olarak yazar, araştırma sürecinin doğasında analizdeki gibi, varsayıldığı gibi, dikkate al-, seç-,

karşılaştır-, araştıır-, bul-, takip et- sınırla-, çalış-, test et-, kullan- gibi sözcükleri kullanmaktadır. Bununla birlikte “Önceki gibi sağlık kazancını hesapladım., Ben İspanyolcadaki bu görüşmelerde bağlantı kurdum.” örneklerindeki gibi kişisel dil kullanımıyla birlikte çalışmadaki bulguların elde edilış sürecini öne çıkaran bir anlatım benimser.

Tartışmacı yazar durum eylemleri kullanarak ilgili durum ve tutumları, kanıtlama çabasını, destekleme veya reddetme gibi görüşleri tartış-, iddia et-, karşı gel-, onayla-gibi eylemleri kullanarak açıklar ve “Ben bu çalışmada şunu tartışmaktayım., Ben iddia ediyorum.” gibi kişisel düşüncelerini öne çıkaran bir tutum içerisinde olmaktadır. Değerlendirici yazar hisler, içerik, bulgular gibi çeşitli duygusal ya da değerlendirici anlatımı benimseyebilir ve “Ben değerlendirilen bulgular hakkında kuşkuluyum., Ekonomik göstergelerin dağılımı sonucunda çarpıldım.” örneklerinde olduğu gibi verilerin kendi üzerindeki etkisini öne çıkaran bir üslup kullanabilir. Akademik makalelerde kişisel dil kullanımı, akademik üslup tercihi ve bu üsluba bağlı olarak dil bilgisi yapılarında değişime neden olmaktadır.

## 2. Yöntem

Araştırma alanyazın taraması düzeneğindedir. Bu çalışmalarda, belli bir konudaki çalışmalar anlamlı bir şekilde sınıflandırılıp eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirilip yeni çalışmalar için çıkarımda bulunulması amaçlanır (Erkuş, 2009). Bu çalışmada akademik dil araştırma konusu yapılmış ve akademik dilin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecindeki uygulama durumu hakkında bilgi verilmiştir. Çalışma akademik Türkçe öğretiminde dikkate alınması gereken özellikler (dil bilgisi ve söz varlığı) ve öğrencilerde geliştirilmesi gereken beceri alanları (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) hakkında betimleme yapılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

## 3. Akademik Dilin Bileşenleri

### 3.1. Akademik Metinlerde Dil Bilgisi

“Bir dilin işleyişindeki kurallar bilgisi” demek olan dil bilgisi; eğitim ve öğretim alanında, bir dilin öğretilmesi ve öğrenilmesi için ya da kişinin ana dil bilincini geliştirme amacıyla öğretimsel dil bilgisi adıyla uygulanmaktadır (İmer vd., 2013, s. 91-92). Akademik metinler, bilimsel bilgiyi iletirken aynı iletinin her farklı okuyan tarafından aynı şekilde anlaşılması için, açık bir anlatıma sahip olmalıdır. Bu nedenle bilimsel metinlerin oluşturulmasında anlamla birlikte dil bilgisi kurallarına, yazım ve noktalamaya dikkat edilmelidir.

Bilimsel söylemin en ayırt edici özelliklerinden biri üsluptur. Akademik metinlerde üslup seçimi, bilimsel araştırma sürecinde tercih edilen araştırma yöntemiyle de ilişkilidir. Türkçe makale yazımında bilginin kabul edilen doğası (Bilgi nesnel, genelgeçer midir yoksa bilgi, kişiye ve zamana göre değişir mi?) gereği kullanılan üslup da değişmektedir. Buna bağlı olarak araştırmalar nicel veya nitel olabilmektedir. Nitel araştırmalar, bireylerin oluşturdukları anlamları inceleyerek alana özgü açıklama ya da

teori geliştirme süreci olarak tanımlanabilirken; nicel araştırmalarda amaç, neden-sonuç ilişkilerini kurarak sonuç üzerinde etkisi olabilecek tüm dışsal faktörleri kontrol edip belirli bir evrene genellenebilecek doğru bilgiye ulaşmaktır (Özden & Saban, 2019, s. 5-6). Nicel araştırma yöntemine göre gerçek, duyu organlarıyla algıladığımız somut olgulardır ve bunlar değişmezler; nitel araştırmaya göreyse olgular arasında değişmez ve evrensel ilişkiler yoktur; her ilişki özeldir, görelidir, geçicidir ve eğretidir (Sönmez ve Alacapınar, 2013, s. 40-71). Araştırmada tercih edilen yaklaşım, raporlaştırmada kullanılan üslup üzerinde belirleyici olmaktadır. Öyle ki nicel araştırmalar, esasen kişilerden bağımsız bir gerçekliğin olduğunu varsaymakta ve bu gerçekliğe ulaşmak için araştırma organize edilmektedir. Ancak nitel araştırmalarda bilgi, araştırmacıdan ve araştırmaya katılan katılımcılardan bağımsız değildir. Bu nedenle elde edilen sonuçlar araştırmanın bağlamı (katılımcı, araştırmacı, yer, zaman vb.) dikkate alınarak raporlaştırılmalıdır. Dolayısıyla nicel araştırmalarda araştırmacıyı da dışta bırakan, salt araştırma gerçekliğini öne çıkaran edilgen üslup tercih edilirken, nitel araştırmalarda araştırmacı, araştırma sürecindeki deneyimlerini aktardığı kişisel dil kullanımını öne çıkarmaktadır.

Bununla birlikte araştırma sonuçlarını raporlaştırma sürecinde yer alan giriş, yöntem, bulgular ve sonuç bölümlerinde de bilgi aktarımına göre üslupta değişimler olmaktadır. Buna göre, giriş bölümünde literatür taraması hakkında bilgi verilmekte ve bu literatür taraması sonucunda üretilen bilgilerin aktarımında kesinlik bildiren kiplik kullanılmaktadır. Yöntem bölümünde uygulanan analiz yöntemi hakkında bilgi verildiğinden geçmiş zaman ve yine kesinlik bildiren kipler kullanılmaktadır. Bulgular bölümünde, verilerin analiz sonuçları ortaya konulduğu için kesinlik kiplikleri kullanılırken tartışma ve sonuç bölümünde daha genellenebilir, elde edilen bulgularla sınırlı bilgilerin ulaşabildiği, olasılık içeren yeterlilik kipinin kullanılması yaygındır. Daha önce akademik Türkçe metinlerinde, kesinlik ve olasılık kipliklerini içeren –mAktA[dİr], -mİştİr, -(y)Abil, -(I/A)r, -(y)AcAk, -(y)AcAktİr, -(I)yor, -(I/A)rd(I), -DI, -mİş, -mİştİ dil bilgisi yapılarının kullanıldığı belirlenmiştir (Tüfekçioğlu, 2018a; 2018b). Dolayısıyla akademik Türkçe dil bilgisi öğretiminde belirtilen biçimbirimlerin taşıdığı anlamsal değerler, işlevsel dil bilgisi yaklaşımıyla öğretilmesi yararlı olacaktır.

Akademik Türkçe öğretiminde dil bilgisi üslupla birlikte ele alınmalı seçilen üsluba göre kullanılan dil bilgisi yapılarının çeşitlendiği unutulmamalıdır. Akademik Türkçe dil bilgisi öğretiminde akademik metinlerde sıklıkla kullanımı yeğlenen kişi bildiren ve bildirmeyen biçimler, aktarım eylemleri, terimler, sözcükler, çoklu sözcükler, bağlaçlar, ilgeçler, tamlama yapıları, kip ve kiplikler, söz dizimi vb. üzerine biçim-anlam ve kullanım boyutlarını içeren etkinlikler tasarlanıp dil öğrencileri bol örneklerle karşılaştırılıp dil kullanımı bağlamında iletişimsel uygulamalar gerçekleştirilmelidir (Başoğul & Aksu-Raffard, 2020, s. 294). Yabancılar için akademik Türkçe dil bilgisi öğretiminde işlevsel dil bilgisi yaklaşımından anlam-yapı etkileşimi dikkate alınarak etkinlikler tasarlanmalıdır. Akademik dil bilgisinin betimlenmesine yönelik

çalışmalarda ise akademik dilde tercih edilen üsluba göre dil bilgisi yapılarının çeşitlendiği göz ardı edilmemelidir.

### 3.2. Akademik Türkçede Söz Varlığı

Söz varlığı yalnızca bir dilin sözcüklerini değil, deyimlerini, kalıp sözlerini, kalıplaşmış sözlerini, atasözlerini, terimlerini ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütünü ifade etmektedir (Aksan, 2015, s. 15). Bu bakımdan söz varlığı bilgisi yabancı dil öğretiminde ilk dersle başlayan ancak sonlanmayan bir süreci ifade etmektedir.

Her ne kadar söz varlığı bilgisi, sözcüklerle sınırlı olamayacak kadar geniş bir kavramı ifade etse de pedagojik söz varlığı çalışmalarında sözcükler temel birimleri oluşturmaktadır. Söz varlığının temel unsuru olarak sözcüklerin farklı bakış açılarına göre tanımları bulunmaktadır. Sözcüklerin özellikleri açısından yapılan tanımlarda, metinde aralarında boşluk bulunması ve anlam taşınması gibi özellikler belirtilmektedir (Demir, 2017, s. 9; Jackson, 2016, s. 17; İmer, vd., 2013, s. 234). Sözcüklerin dildeki sınırları belirlidir. Ancak Türkçe yazımda, mX, dA ve ki gibi aralarında boşluk bulunan her öge sözcük sayılmaz (Demir, 2017, s. 9-10). Sözcük kavramı biçimbilim açısından, geleneksel tanımlardaki “kök” ve “ek” ayrımı dikkate alınmadan, anlamlı en küçük parça olarak görülmektedir (Uzun, 2006, s. 19).

Pedagojik açıdan sözcüğün taşıdığı anlam önemlidir. Öğretim ve ders materyalleri, sözcüklerin taşıdıkları anlamlar üzerine kurulmaktadır. Bu noktada sözcük, anlamsal/sözlüksel açıdan sözlüklerde kodlanmış, bağımsız en küçük anlam taşıyıcısı olarak tanımlanmaktadır (Demir & Yılmaz, 2012, s. 197). Sözcüklerin taşıdıkları anlamlar, kullanıldıkları bağlama göre farklılaşabilmektedir. Buna göre akademik bağlamlarda kullanılan sözcüklerin anlamsal değerleri, ilgili alana göre şekillenmektedir.

Akademik söz varlığının, akademik dildeki edimbilimsel farklılığından dolayı günlük dilde kullanılan sözcüklerden farklılık göstermesi beklenmektedir. Fakat akademik sözcükler akademik metinlerde sıklık açısından yüksek belirginlikteki sözcükler değildir, oluşturdukları metnin merkezinde yer almazlar ancak metinlerde destekleyici roledirler (Coxhead, 2000, s. 213). Sıklık açısından bakıldığında akademik sözcükler, akademik metinlerde belirgin bir şekilde kullanılan ve akademik metinlerin ortalama %9'unu kapsayan; teknik sözcüklerse belli bir alanda kullanılan ve metinlerin %5'ini kapsayan sözcüklerdir (Nation, 2001, s. 16). Dolayısıyla akademik ve teknik sözcükler, anlamsal farklılıkla birlikte akademik dilde kullanım sıklığı açısından da farklılık göstermektedir. Bu noktada teknik sözcükleri daha çok terimler olarak düşünmek yerinde olacaktır. Bilindiği gibi terimler, gündelik dildeki sözcüklerden öncelikle gönderim doğaları ile ayrılırlar ve terimlerin ana karakteristik özellikleri, büyük oranda tekli gönderimlere (monoreferential) sahip olmalarıdır (Ananiadou, 1994, s. 1034). Terimler, bir bilim dalına, sanata veya mesleğe özgü nesnel özellikler taşırlar ve anlamları sözcükten daha keskin olan terimlerin belli bir kullanım alanı için anlamları açık bir biçimde tanımlanmıştır ve bağlamlarına göre anlam değiştirmezler (Karaman,

2018, s. 93). Terimler, özel alan bilgisi gerektirmektedir. Örneğin bir “diferansiyel denklemler” terimi Türkçe öğretimi uygulama ve araştırma merkezlerinde (TÖMER) öğretilmeyecek kadar teknik bir anlam içermektedir. Bu nedenle terimlerin öğretiminin lisans düzeyindeki eğitime bırakılması yerinde olacaktır. Akademik Türkçe derslerindeki söz varlığı öğretiminde, öğrencilerin derslerde veya alan sözlüklerinde karşılaştıkları terimlerin anlamını Türkçe sözlüklere bakarak ya da alan uzmanı açıkladığında öğrenebilecekleri Türkçe yeterlilik düzeyine erişmelerini sağlamak amaçlanmalıdır.

#### 4. Akademik Dilin Uygulama Alanları

##### 4.1. Akademik Okuma

Akademik okuma, bilgi edinmek amacıyla yapılan ve buna bağlı olarak gerekçelendirilmeli bir şekilde oluşturulan metin yapısının çözümlendiği okuma türüdür. Okuma etkinliği süresinde metinlerin taşıdıkları bilgi değerleri çözümlenirken rastlantısal sözcük öğretimi gerçekleşmekte ve öğrenciler dil bilgisi yapılarının bağlamsal kullanımlarıyla karşılaşmaktadır. Dolayısıyla akademik okuma etkinliği söz varlığı ve dil bilgisi yeterliliğini de gerektiren kapsamlı bir beceridir.

Akademik okuma becerisinin geliştirilmesinde temel olarak metne yönelik özellikler ve öğrenciye yönelik özellikler olmak üzere iki temel kategoride ölçütler dikkate alınmalıdır. Genel olarak betimleme ve çözümlene amaçlı dil bütüncesi şeklinde tanımlanan metne (İmer, vd., 2013, s. 193) yönelik özellikler bilgi değeri, söz varlığı ve metnin dil bilgisi yapıları şeklinde kategorilendirilebilir. Ancak akademik metinler oluşturulurken metnin taşıdığı bilgi düzeyi, metni çözümlenecek olan öğrenciler için anlaşılabilir düzeyde olmalıdır. Bu durum da akademik dil öğretimi kapsamında okuma metinleri oluşturulurken öğrencilerin dil düzeylerinin yanında bilgi birikimlerini de dikkate almayı gerekli kılmaktadır. Akademik metinlerin dil bilgisi ve söz varlığı düzeyleri de bu kapsamda değerlendirilmelidir.

Akademik metinlerin öğrenciye yönelik özellikleri, yabancı dil öğretimi açısından öğretimi yapılacak dil düzeylerini ifade etmektedir. Türkiye’de TÖMER’lerde 2018 yılından itibaren yapılan akademik Türkçe öğretimine genellikle B2 veya C1 sonrası başlanmaktadır. Ancak İngilizcede farklı düzeylerdeki yeterlilikler için Global Scale of English Learning Objectives for Academic English (GSE) dil becerileri kapsamında yeterlilikler tanımlanmıştır.<sup>1</sup> Buna göre GSE’de B1 düzeyinde “Bir paragrafın konu cümlesini tanıyabilir.” kazanımı yer almaktadır. Bu yeterlilikten, B1 düzeyinde öğrencinin paragrafın ne anlattığı üzerine çıkarımlarda bulunabileceği anlaşılmaktadır.

B1 düzeyinde yer alan “Başlık ve resimlerden yararlanarak basit bir akademik metnin içeriğini tahmin edebilir.” ve “Metinden hareketle ipuçlarını kullanarak bir pasajın ana fikrini anlayabilir.” yeterlilikleri B1 düzeyinde akademik metinlerle etkinlik

<sup>1</sup> GSE Akademik Okuma Öğrenme Amaçları için Çelik’in (2020) çevirisi kullanılmıştır. Kaynağın orijinaline [http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE\\_LO\\_Academic\\_English.pdf](http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE_LO_Academic_English.pdf) adresinden ulaşılabilir.

oluşturulabileceğini göstermektedir. B1+ düzeyinde “Bir yazarın başka bir kişiden alıntı yapıp yapmadığını belirleyebilir.” yeterliliği metindeki söylemlerin kime ait olduğunu, referans tanıma becerisinin kazandırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu noktada artgönderim, eşgönderim ve öngönderim becerilerinin bu düzeyde kazandırılması gerektiği söylenebilir. Bu düzeyde diğer bir yeterliliğe baktığımızda “Basit bir metinde kullanılan kaynakların kalitesini eleştirel olarak değerlendirebilir.” maddesi yer almaktadır. Burada kaynak kalitesi değerlendirilmiştir. Kaynak kalitesini değerlendirmek için dil yeterliliğinden fazlası gereklidir. Bunun için alan bilgisine de ihtiyaç vardır. Yine lisans düzeyinde eğitim alacak öğrenciler bu yeterliliği dil becerisinden değil, bilgi ve akademik beceri eksikliğinden dolayı yerine getirmekte zorlanacaklardır. Tabloda yer alan “Uzun bir metinde belirli bilgilerin nerede bulunabileceğini belirlemek için özetten yararlanabilir.” yeterliliği için tarama tekniğinin kullanılması gerekmekte, bu da belirli okuma strateji ve teknikleri konusunda öğrencilerin bilgilendirilmesini gerektirmektedir.

Akademik okuma süreçleri yoğun bir okumayı ve aranan bilginin seçilmesini gerektirmektedir. Bu nedenle günümüzün gelişmiş elektronik basım ağı akademik okuma süreçlerini yoğun olarak ekran temelli okumaya yöneltmiştir. Ekran okumada, kâğıt temelli okumada olduğu gibi metnin bütünü görülmemekte, sayfanın yarısı kadar yazılar ekrandan peş peşe sunulmakta, okuyucu metinleri parça parça okumakta ve birleştirerek anlamaya çalışmaktadır (Güneş, 2010, s. 2). Ekran okuma davranışı göz atma ve tarama, anahtar sözcükleri seçme, çizgisel olmayan okuma, daha seçici okuma olarak karakterize edilmektedir (Liu, 2005, s. 701). Akademik okumada özellikle göz atma, tarama ve anahtar sözcükleri seçme teknikleri yoğun bir şekilde kullanılmaktadır. Yabancı öğrencilerin akademik metinlere yönelik okumalarını araştıran Chou (2012, s. 411), öğrencilerin ekran okuma temelli metinlerde daha düşük strateji kullandıkları için dikkat gerektiren okuma metinlerinde bilgisayar ekranı üzerinde okumaya düşük bir eğilim gösterdiklerini ancak çoğu öğrencinin atıf için araştırma yaptığında çevrimiçi makaleleri tercih ettiğini belirlemiştir. Ek olarak araştırmacı, öğrencilerin ekran okuma davranışlarının, okuma amaçları, ekran tabanlı metin okuma olanakları, okuma stratejilerini uygulama ve ikinci dil yetkinliği gibi birkaç faktör ile ilişkili olduğunu belirtmektedir.

#### **4.2. Akademik Yazma**

Dört temel dil becerisinden biri olarak yazma becerisi, akademik dil kapsamında bilimsel bir çalışmanın raporlanma sürecini içermektedir. Akademik ortamlardaki yazılar, bu topluluk tarafından belli bir amaca ulaşmak için kullanılan, belirli ve dar bir kitleye yönelik yazılardır (Güngör, 2020, s. 168). Bu kapsamda akademik yazma, “akademik bağlamdaki araştırmaların çeşitli türlerde raporlaştırılması sürecinde içerik, biçim, yazım ilkeleri, dil ve anlatım yönlerinden kendine has ilkeleri olan yazma alanıdır.” (Karagöl, 2018, s. 3). Akademik yazmada bilimsel metinlerin araştırma sürecinin basamakları belli bir sıra ve düzen içerisinde raporlaştırılmaktadır. Dolayısıyla akademik yazma eğitiminin bilimsel rapor oluşturmayı ifade eden akademik yazma



biçiminin öğretimi ve öğrencilere yazılı akademik üslubu içeren dil yeterliliklerinin edindirilmesi olmak üzere iki temel alanı bulunmaktadır.

Bilimsel yazılar genel olarak giriş, yöntem, bulgular, tartışma ve sonuç bölümlerinden oluşmaktadır. Akademik yazma eğitimi sürecinde, bilimsel rapor oluşturma giriş, yöntem, bulgular, tartışma ve sonuç bölümlerinde yer alması gereken bilgiler (alanyazın, veri, analiz, çıkarım gibi) ile birlikte bu bilgilerin sıralanmasında kullanılan akademik üslubun sahip olduğu dil bilgisi (etken/edilgen yapılar gibi) ve söz varlığı (akademik, teknik sözcükler gibi), dil yeterliliği kapsamında öğrencilere aktarılmalıdır. Bilimsel yazıların giriş bölümlerinde alanyazın bilgisi bulunmaktadır. Bu bölümde çeşitli atıf sistemleri ve bunların metin içi kaynaklar bölümündeki gösterimleri işlenmelidir. Bununla birlikte giriş bölümünde alanyazın bilgisi sunumu nedeniyle kesin bilgiler yer almakta, bundan dolayı da kesinlik içeren kiplikler (-DXr, -mAktAdır, -mXştXr gibi) kullanılmaktadır. Yöntem bölümünde araştırma sürecinde kullanılan bilimsel yaklaşım, veri toplama ve analiz teknikleri bulunmaktadır. Bu nedenle yöntem bölümünde, öğrencinin yöntembilim terimleriyle ilgili söz varlığı geliştirilmelidir. Bulgular bölümü araştırmada verilerin analiz sonucunu ifade etmektedir. Bu nedenle de kesinlik içeren kiplik kullanımları yaygındır. Tartışma ve sonuç bölümüyse elde edilen bulguların yorum ve çıkarımlarını içermektedir. Bu nedenle söz konusu bölümde çıkarım, olasılık içeren kiplik (-Abil, -AcAktır gibi) kullanımları yer almaktadır. Akademik yazma sürecinde, akademik raporlandırmanın bölümlerine uygun dil yapısı, öğrencilerin dil düzeylerine göre öğretilmelidir. Akademik yazma konusunda dil düzeylerine uygun kazanımlar Global Scale of English Learning Objectives for Academic English (2015) ölçeğinde gösterilmektedir.<sup>2</sup>

Bu ölçeğe göre akademik yazma B1 düzeyiyle, “Kişisel bir fikrini basit bir akademik metinle ifade edebilir.”, “Model sağlanmışsa basit bir makaleye giriş yazabilir.” gibi yeterliliklerle akademik metinlerin oluşturulmasına giriş yapılmaktadır. B1+ düzeyinde yer alan “Bir model sağlanmışsa, uygun kuralları kullanarak basit bir metnin değerlendirmesini yazabilir.”, “Bir model sağlanmışsa basit bir makaleye sonuç yazabilir.” yeterliliklerinden belli yönlendirmelere bağlı olarak değerlendirme ve sonuç yazılarına yönelik etkinlikler tasarlanabileceği anlaşılmaktadır. B2 düzeyinde “Soyut ya da kültürel konular hakkında kişisel e-posta/mektup yazabilir.”, “Akademik bir konu üzerine kronolojik bir paragraf yazabilir.” gibi yeterlilikleri yer almaktadır. Buna göre B2 düzeyi metin boyutunda kronolojik ve bütünlük içeren etkinlikler yapılabilmektedir. B2+ düzeyi “Yazılı akademik çalışmalarda ana fikri desteklemek için açıklayıcı bir dil kullanabilir., Bilinmedik bir konuyu araştırırken not alabilir., Kaynakları ve verileri uygun şekilde özetleyebilir.” gibi yeterlilikler bulunmaktadır. Bu yeterliliklerden yazma konusunda not alma tekniği ve özetleme tekniği kullanılan etkinliklerin uygulanabileceği anlaşılmaktadır. C1 düzeyindeyse “Araştırma yöntembilimini ve bulgularını bir raporda uygun şekilde özetleyebilir.”, “Dilbilimsel olarak karmaşık bir

<sup>2</sup> GSE Akademik Yazma Öğrenme Amaçları için Boylu'nun (2020) çevirisi kullanılmıştır. Kaynağın orijinaline [http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE\\_LO\\_Academic\\_English.pdf](http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE_LO_Academic_English.pdf) adresinden ulaşılabilir.

metnin uygun kurallarını kullanarak bir incelemesini yazabilir.”, “Dilbilimsel olarak karmaşık bir söylemsel makale yazabilir.” gibi kazanımlarla öğrenciden tam bir bilimsel rapor yazma yeterliliğine ulaşmaları beklenmektedir. Burada bilimsel rapor yazım kurallarının edindirilmesi ve bu kurallara uygun yazıların oluşturulması beklenmektedir. Ders uygulamalarında da bu türden yazılar öğrencilere yazdırılabilir. C2 düzeyinde “Dilbilimsel olarak karmaşık bir metni düzenleyebilir ve geliştirebilir.”, “Etkili ve doğru biçimlendirilmiş bir araştırma makalesi yazabilir.”, “Yansıma, aliterasyon veya abartı gibi mecazi bir dil kullanarak bir metni geliştirebilir.” gibi kazanımlarla akademik metin boyutunda tam bir yayın oluşturma yeterliliği beklenmektedir.

### 4.3. Akademik Dinleme

Dinleme etkinliği, temel dil becerileri içerisinde anlama alt alanında yer almakta ve sözlü dilin çözümlenmesi sürecini oluşturmaktadır. Akademik dinlemede sözlü sunum içeren dersler, konferans, çalıştay sunumlarının ve videolardaki sözlü dilin çözümlenmesini içermektedir. Dinlemenin genel olarak hızlı gerçekleşen bir beceri olması, dilde otomatikleşmenin sağlanmasını gerektirmektedir. Akademik dilin teknik ve akademik sözcükler açısından yoğun yapısı nedeniyle de akademik dinleme becerisi daha zor kazanılan bir yeterlilik alanı olarak durmaktadır.

İngilizce üzerine belirlenen akademik dinleme amaçları GSE’de tanımlanmıştır.<sup>3</sup> Buna göre akademik dinleme becerisi İngilizce üzerine GSE’de A2+ düzeyinde “Yazılı destekleyici materyal sağlanırsa basit bir ses kaydındaki ana noktaları takip edebilir.” yeterliliği ile bu düzeyde dinleme için ana noktaların takip edilmesi beklenmektedir. B1 düzeyinde “Genel bir izleyici kitlesine yönelik basit bir sunum veya derste belirli bilgileri tanımlayabilir.” yeterliliği ile ders gibi daha genel dil kullanımlarında belirli bilgilerin anlaşılabilmesi görülmektedir. B1+ düzeyinde bu kazanım “Yavaş ve açık bir şekilde verilirse, tanıdık bir konudaki basit bir akademik sunumdan önemli ayrıntıları çıkarabilir.” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu düzeyde genel izleyici grubundan yavaş ve açık olmak şartıyla akademik metinlere geçiş sağlanabileceği belirtilmektedir. B2 düzeyinde akademik dilin çözümlenmesi noktasına “Basit bir sunum veya derste retorik soruları tanıyabilir.” kazanımı yer almaktadır. Genel bilgi ve önemli ayrıntılarda retorik düzeyine yükselen bir dilin olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca “Akademik bir dersi veya sunumu desteklemek için kullanılan görsellerin içeriğinin (örneğin diyagramlar, çizelgeler) amacını yorumlayabilir.” kazanımıyla görsel çözümlenme ve yorumlamaya geçiş yapılmaktadır. B2+ düzeyinde anlama becerisi “Kendi uzmanlık alanlarında bir sunum veya derste bir bakış açısını destekleyen ayrıntıları belirleyebilir.” şeklinde ayrıntıların çözümlenmesine geçiş yapılmaktadır. C1 düzeyinde “Bir sunumun etkinliğini ve uygunluğunu eleştirel olarak değerlendirebilir.” şeklindeki yeterlilikle akademik söylemin eleştirel değerlendirilmesine geçiş yapılmaktadır. C2 düzeyindeyse “Genişletilmiş ve dil bilimsel olarak karmaşık bir akademik sunumda tanımlanan teknik

<sup>3</sup> GSE Akademik Dinleme Öğrenme Amaçları Ercan-Güven ve Gürbüz-Us’un (2020) çevirisi kullanılmıştır.

olarak karmaşık bir süreci takip edebilir.” ve “Büyük miktarda özel terminoloji veya deyimse dil içeren dilsel olarak karmaşık bir dersi veya tartışmayı takip edebilir.” yeterlilikleriyle bilimsel sunumlardaki karmaşık süreçleri ve deyimse dil içeren kullanımları çözümlenmeleri ve anlamaları öğrencilerden beklenmektedir.

#### 4.4. Akademik Konuşma

Konuşma becerisi sözlü dil ifadelerinin üretimi sürecini içermekte ve akademik dil kapsamında bilgi değeri taşıyan akademik söylemin sözlü olarak üretimini ifade etmektedir. Akademik konuşma, dinleme becerisi kapsamında çözümlenmesi beklenen söylemin üretildiği ders, konferans, çalıştay ve videolarda kullanılan sözlü söylemdir. Konuşma becerisi anlatmaya dayalı üretici dil becerilerini içermekte ve akademik dil kapsamında üretilen söylemin bilgi değeri taşıması gerekmektedir. Bu açıdan belirtilmesi gereken bilginin edinilmesi, zihinde düzenlenmesi ve sonrasında öğrencinin dil düzeyine uygun olarak işleve geçirilmesidir. İngilizce üzerine akademik amaçlı konuşma becerisi amaçları GSE’de tanımlanmıştır.<sup>4</sup>

Bu amaçlara GSE’de B1’den itibaren yer verilmiştir. B1 düzeyinde “Basit bir akademik tartışmada basit sorular sorabilir.” amacıyla akademik söylemde sorular gibi kısa metin üretimine yönelik yeterlilikler yer almaktadır. Bununla birlikte “Basit bir dil kullanarak tablo ve grafiklerdeki önemli bilgileri açıklayabilir.” ve “Tablo ve grafiklerde sunulan bilgilere dair sorulan basit soruları cevaplayabilir.” yeterlilikleriyle tabloda ve grafikte yer alan bilgilerin kullanılmasına yönelik dil yeterlilikleri belirtilmektedir. Yine B1 düzeyinde “Kısa bir sunumu planlamak için basit söylem işaretçilerini (yani, bildiğiniz gibi, aslında vb.) kullanabilir.” kazanımıyla konuşmalarında söylem işaretleyicilerinin kullanıldığı bilgisi yer almaktadır. B1+ düzeyinde “Akademik bir metindeki görselleri basit bir dil kullanarak tartışabilir.”, “Basit bir dil kullanarak akademik bir tartışma esnasında açıklama yapılmasını isteyebilir.” ve “Akademik bir konu hakkındaki bir sınıf içi tartışmaya etkili bir biçimde dâhil olabilir.” kazanımlarıyla akademik bir metin hakkında tartışma türü söylem üretme yeterliliği yer almaktadır. B2 düzeyinde “Akademik bir tartışmada basit bir dil kullanarak ifade etmek istediklerini net olarak açıklayabilir.” kazanımıyla doğrudan akademik söylem üretme kazanımına geçiş yapılmaktadır. Ayrıca “Bir sunumda etkili bir giriş ve açılış yapabilir.” ve “Birden çok basit akademik metinden alınan bilgileri özetleyebilir.” kazanımıyla sözlü akademik söylemin açılış gibi farklı türlerine de giriş yapılmaktadır. B2+ düzeyindeyse “Kendi uzmanlık alanında bir sunum yapabilir ya da ders verebilir.” kazanımlarıyla doğrudan tam bir sözlü akademik metin üretme sürecine geçiş yapılmaktadır. C1 düzeyinde “Bilimsel bir çalışmanın verilerinin anlamını ve gösterdiklerini etkili bir şekilde tartışabilir.” kazanımıyla veri yorumlamayla birlikte çıkarım yapma ve çıkarımını akademik bir söylemde sözlü olarak dile getirme yeterliliği belirtilmektedir. Bununla birlikte “Akademik bir metindeki çizimleri (görselleri) dilsel açıdan karmaşık bir dil kullanarak tartışabilir.” yeterliliğiyle akademik söylemini görseller ve çizimlerle

<sup>4</sup> GSE Akademik Konuşma Öğrenme Amaçları için Göçen’in (2020) çevirisi kullanılmıştır. Kaynağın orijinaline [http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE\\_LO\\_Academic\\_English.pdf](http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE_LO_Academic_English.pdf) adresinden ulaşılabilir.

desteklemeleri de beklenmektedir. C2 düzeyindeyse “Uzun akademik bir dersi verebilir.” yeterliliğiyle doğrudan ders verme boyutunda uzun ve kesintisiz sözlü metin üretme yeterliliği beklenmektedir.

### **Sonuç**

Günümüzde bilim, sanat ve felsefenin gelişimi ve ayrı disiplinler olarak eğitim öğretimlerinin yapılması, bu alanlarda kullanılan Türkçenin de akademik boyut kazanmasını sağlamıştır. Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi açısından değerlendirildiğinde akademik Türkçe, Türkiye’deki üniversitelerde eğitim alacak olan öğrenciler için dil bilgisi, söz varlığı ve bunları kapsayacak şekilde üslup açısından günlük iletişimden farklılıklar içeren Türkçenin bir kullanım alanını ifade etmektedir.

Ana dili olarak Türkçe öğretiminde akademik okuryazarlık kapsamında incelenen akademik Türkçe, yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimindeyse beceri temelli bir eğitim üzerine kurulmaktadır. Bu ayrım nedeniyle akademik Türkçe öğretimi araştırmalarında kullanılması gereken terimlere dikkat edilmelidir. Bu çalışmada “öğrenci” terimi, üniversitelerde öğrenci olan veya olmayan (Türkiye’deki üniversitelerde akademisyen olarak çalışmak için bulunan ve bu amaçla akademik Türkçe derslerine katılanlar gibi) tüm yabancı dil olarak Türkçe öğrenenleri; “öğrenci” terimiye ana dili olarak akademik Türkçe kullanıcılarını da kapsayan ilköğretim veya üniversite düzeyinde eğitim alanları kapsamaktadır. Bununla birlikte çalışmada yabancı/ikinci dil olarak Türkçe terimi kullanılmıştır. Alanyazında yabancı dil öğretimi ana dili konuşucularıyla doğrudan bağlantı kurulmayan yurt dışındaki dil öğretimini ifade ederken “ikinci dil” terimi hedef dilin konuşulduğu ülkede veya ana dili konuşucusu eğitmenler tarafından yurt dışında (Ör. British Council, Goethe Institut, Alliance Française) gerçekleşen dil öğretimini ifade etmektedir (Kramsch, 2006, s. 324). Ancak Türkiye’de açılan akademik programlarda (Ör. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmalar Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yabancılar Türkçe Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programı) ve Türkçe alanyazında “yabancılar Türkçe öğretimi” teriminin yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu nedenle çalışmada yabancı/ikinci dil olarak akademik Türkçe öğretimi terimi kullanılmıştır. Ancak bu iki terimin kullanım açısından ilerleyen zamanlarda alanyazın dikkate alınarak netleştirilmesi gerekmektedir.

Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde akademik Türkçe genel olarak akademik Türkçenin betimlenmesi ve akademik Türkçenin geliştirilmesi şeklinde iki ana bölümde çalışılabilir. Akademik Türkçenin betimlenmesi, dil bilgisi ve söz varlığı boyutunda olabilmektedir. Akademik Türkçenin dil bilgisi açısından betimlenmesi sözcük bilgisinin morfolojik birleşenlerinin araştırılması ve akademik Türkçedeki dil bilgisi yapılarının betimlenmesi şeklinde çalışılabilmektedir. Akademik Türkçeyi betimlemeye yönelik söz varlığı çalışmaları ise akademik metinlerden oluşan sözlü ve yazılı derleme dayalı çalışmalardan sıklık temelli çalışmalarla yapılabilmektedir. Gerek alan

boyutunda gerek sosyal bilimler, fen ve sağlık bilimleri gibi daha bütüncül yaklaşımla oluşturulmuş derlemlerden sözcük listelerinin elde edilmesi, akademik Türkçenin söz varlığı konusunda önemli bilgiler sağlamaktadır. Ancak burada dikkat edilmesi gereken konu, bütüncül yaklaşımla oluşturulan derlemlerin alanlara ait toplam sözcükbirimlerinin (token) uygun denge ve derinlikte olmasıdır (Tüfekçioğlu, 2019, s. 217). Akademik Türkçe öğretimi üzerine yapılabilecek çalışmalarda, dil öğretiminin genel mantığı çerçevesinde okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olabilir.

Okuma becerisi, akademik boyutta bilgi arama etkinliklerinde ve bilgilenme sürecinde gerek ekran temelli okuma gerekse kâğıt temelli olarak en çok kullanılan beceri konumundadır. Bu nedenle akademik okumanın ekran temelli uygulamaları da Türkçe açısından çalışılmayı bekleyen konulardandır. Akademik dinleme becerisi, öğrencilerin en çok maruz kaldıkları dil becerisidir. Bu açıdan dinleme becerisi özellikle ders bazında öğrenciler açısından derse başlanmadan geçilmesi gereken önemli bir eşittir. Ayrıca dinleme becerisinin uygulamaları dikkate alındığında dinleme, dinleme/izleme, dinleme/not alma şeklinde uygulama alanları öğrencilerde geliştirilmesi açısından araştırılması gereken konulardandır. Akademik Türkçe yazma becerisi akademik yazıların sahip olması gereken şekil, atıf sistemi ve yazıda kullanılan üslup açısından özellikler taşımaktadır. Akademik yazmada, bu özelliklerle birlikte öğrencilerin akademik olarak kendilerini yazılı ifade edebilme yeterliliklerinin gelişimi, yabancı dil olarak akademik Türkçe öğretiminde temel hedeftir. Bunun için farklı yazma teknikleri ile birlikte öğrencilerin yazılarında akademik üslup bilgisinin kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir. Akademik konuşma becerisi de gerek akademik sözlü ifadelerin organize edilmesi ve sunulması, akademik tartışmalara soruyla katılım ve sorulara yanıt verme yeterliliklerini kapsamaktadır. Akademik Türkçe derslerini tamamlayan öğrencilerde bu yeterliliklerin ne kadarının karşılandığı araştırma konusu yapılmaya değer konulardır.

Sonuç olarak akademik Türkçe öğretimi gerek dil bileşenleri (dil bilgisi ve söz varlığı) gerekse dil becerileri (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) boyutunda uygulamalı veya teorik çalışmalarla yanıtlanması gereken birçok soruyu içermektedir. Bu soruların ilgili alanyazın kapsamında netleştirilip bilimsel bir araştırma problemine dönüştürülerek çalışılması ve bu çalışmalar sonucunda akademik Türkçe öğretiminin yaygınlaştırılarak geliştirilmesi önem taşımaktadır.

## Kaynakça

- Ak-Başoğlu, D., & Aksu-Raffard, C. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde dilbilgisi. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 271-304). Pegem Akademi.
- Aksan, D. (2015). *Türkçenin sözvarlığı*. Bilgi.
- Ananiadou, S. (1994). A Methodology for automatic term recognition. *Published in Proceeding COLING '94 Proceedings of the 15th conference on Computational linguistics*, (2), 1034-1038.
- Boylu, E. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde eylem odaklı etkinliklerle değerlendirme. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 379-428). Pegem Akademi.
- Chou, C. (2012). Understanding on-Screen Reading Behaviors in Academic Contexts: A Case Study of Five Graduate English-As-A-Second-Language Students. *Computer Assisted Language Learning*, 25(5), 411-433
- Coxhead, A. (2000). A New Academic Word List. *TESOL QUARTERLY*, 34(2), 213-238.
- Çelik, M. E. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde okuma eğitimi. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 131-162). Pegem Akademi.
- Çoktuksöken, B. (2010). Dış dünya-düşünme-dil ilişkisi olarak bilgi. B. Çoktuksöken ve A. Tunçel (Ed.), *Bilgi Felsefesi* içinde (ss. 17-31). Heyamola.
- Demir, N. (2017). Temel Kavramlar. H. Pilancı (Ed.), *Türkçe Biçim Bilgisi* içinde, (ss. 2-25). Anadolu Üniversitesi.
- Demir, N. (2020a). *Akademik dil ve akademik Türkçe*. 27 Şubat 2021'de <https://fikircografyasi.com/makale/akademik-dil-ve-akademik-turkce> adresinden erişildi
- Demir, N. (2020b). Akademik Türkçe ve temel sorunları. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 1-20). Pegem Akademi.
- Demir, N., & Yılmaz, E. (2012). *Türk dili el kitabı*. Grafiker.
- Diani, G. (2009). Exploreing the polyphonic dimension of academic book review articles in the discourse of linguistics. Dervin, F and Suomela-Salmi, E. (Eds.) *Cross-Linguistic and Cross-Cultural Perspectives on Academic Discourse* içinde (ss. 135-149). Amsterdam: John Benjamins.
- Ercan-Güven, A., & Gürbüz-Us, R. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde dinleme eğitimi. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 191-221). Pegem Akademi.

- Erkuş, A. (2009). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Seçkin.
- Fløttum, K. (2009). Academic voices in the research article. *Cross-Linguistic and Cross-Cultural Perspectives on Academic Discourse*, (F. Dervin, E. Suomela-Salmi, Ed.) içinde (ss. 107-122). John Benjamins.
- Göçen, G. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde konuşma eğitimi. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 225-266). Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2010). Öğrencilerde ekran okuma ve ekranik düşünme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 1-20.
- Güngör, H. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 165-187). Pegem Akademi.
- İmer, K., Kocaman, A., & Özsoy, S. (2013). *Dilbilim sözlüğü*. Boğaziçi Üniversitesi.
- Jackson, H. (2016). *Sözlükbilime giriş*. (Çev. Gürlek, M. ve Patat, E.). Kesit.
- Karagöl, E. (2018). *Akademik yazma açısından lisansüstü tezler* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Karaman, B. İ. (2011). Terim oluşturma yöntemleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 2009/II.
- Kıran, Z., & Eziler-Kıran, A. (2013). *Dilbilime giriş*. Seçkin.
- Kocaman Gürata, E., & Durmuş, M. (2020). Özel amaçlı yabancı/ikinci dil öğretimi kapsamında akademik amaçlı Türkçenin yeri. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 41-66). Pegem Akademi.
- Kocaman, A., & Osam, N. (2000). *Uygulamalı dilbilim-yabancı dil öğretimi terimleri sözlüğü*. Hitit.
- Kramsch, C., (2006). Culture in language teaching. K. Brown (Ed.). *Encyclopedia of Language & Linguistics* (2.bs.) içinde (ss. 322-329). Elsevier Science.
- Liu, Z. (2005). Reading Behavior in The Digital Environment: Changes in Reading Behavior Over The Past Ten Years. *Journal of Documentation*, 61(6), 700-712.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University.
- Özden, M., & Saban, A. (2019). Nitel araştırmalarda paradigma ve teorik temeller. A. Saban & A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (ss. 1-29). Anı.
- Seyedi, G. (2020). Akademik dilin tanımı ve genel yapısı. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 23-38). Pegem Akademi.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı.

- Tüfekçioğlu, B. (2018a). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik sözcükler- sosyal bilimlerde derlem tabanlı bir çalışma*. Pegem Akademi.
- Tüfekçioğlu, B. (2018b). Türkçe bilimsel metinlerdeki fiillerin biçimbirimsel birleşimleri ve sıklıkları -derlem tabanlı bir çalışma. Dr. A. Dođan ve diğerleri (Yay. haz.). *XIII. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı, 25-28 Eylül 2018, Varşova-Polonya. Bildiriler içinde* (s. 685-695). Bilkent Üniversitesi,
- Tüfekçioğlu, B. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından sözlükler. E. Boylu ve L. İltar (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi politika, program, yöntem ve öğretim içinde* (ss. 215-237). Pegem Akademi.
- Uzun, N. E. (2006). *Biçimbilim temel kavramlar*. Papatya. 1 Mart 2021'de [http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE\\_LO\\_Academic\\_English.pdf](http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE_LO_Academic_English.pdf) adresinden erişildi.

**Çıkar Çatışması Beyanı:**

Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

**Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:**

Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.



### Extended Abstract

Today, the development of science, art and philosophy and their place in academy as separate disciplines have made Turkish, used in these fields, gain an academic extent. In terms of teaching Turkish as a foreign / second language, academic Turkish refers to an area of use of Turkish, which includes grammar, vocabulary and differences from daily communication in terms of style for students who will study at universities in Turkey.

Academic Turkish in teaching Turkish as a mother tongue is studied within the scope of academic literacy, whereas teaching Turkish as a foreign / second language is built on a skill-based education. Regarding this distinction, the terms that should be used in researches on teaching academic Turkish needs special attention. In this study, the term "learner" refers to all those who are or not students at universities (such as those who work as academicians at universities in Turkey and attend academic Turkish courses for this purpose) who learn Turkish as a foreign/second language; and the term "student" refers to those who get education at primary or university level, which includes academic Turkish users as their mother tongue. Besides, the term Turkish as a foreign / second language has been used in the study. In the literature, the term 'foreign language teaching' refers to language teaching abroad where there is no direct connection with native speakers, while the term 'second language' refers to language teaching in the country where the target language is spoken or abroad by native speakers (e.g. British Council, Goethe Institut, Alliance Française) (Kramsch, 2006, p. 324). However, it is seen that the term "teaching Turkish to foreigners" is widely used in academic programs opened in Turkey (e.g. Hacettepe University, Institute of Turkish Studies Teaching Turkish as a Foreign Language Program; and Hacı Bayram Veli University, Graduate Education Institute, Master's Program of Teaching Turkish to Foreigners with Thesis) and in Turkish literature. For those reasons, the term academic Turkish teaching as a foreign / second language has been used in the study. However, these two terms need to be clarified in terms of use in the future considering the literature.

In teaching Turkish as a foreign / second language, academic Turkish can be studied in two main sections in general: describing academic Turkish and developing academic Turkish. The description of academic Turkish can be in the form of grammar and vocabulary. Describing academic Turkish in terms of grammar Turkish can be studied in two ways; researching the morphological components of vocabulary and describing grammar structures in academic Turkish. Vocabulary studies to describe academic Turkish can be done with frequency-based studies which are based on oral and written corpora consisting of academic texts. Word lists from corpora that cover a single field or that are formed with a more holistic approach covering multiple fields such as social sciences, natural sciences and health sciences provide significant information about the vocabulary of academic Turkish. However, the issue to be considered here is that the total tokens belonging to different fields in the corpora created with a holistic approach have the appropriate balance and depth (Tüfekçioğlu, 2019, p. 217). Studies on academic Turkish teaching may be aimed at improving reading, listening, speaking and

writing skills within the framework of the general logic of language teaching. Reading skill is the most commonly used skill both in screen-based and paper-based readings seeking and getting information process in the academic level. Thus, screen-based applications of academic reading are among the subjects waiting to be studied in terms of Turkish. Academic listening is the language skill that learners are exposed to the most. In this respect, listening skills constitute an important threshold for learners, especially on the basis of courses, before starting the courses. In addition, considering the listening skills, application areas such as listening, listening / watching, listening / taking notes are among the subjects that need to be researched in terms of development of learners. Academic writing in Turkish has features in terms of the form, citation system and style used in academic writings. In academic writing, along with these features, the development of the learners' proficiency to express themselves academically is the main goal in teaching academic Turkish as a foreign language. For this, studies can be carried out to provide students with academic style knowledge with different writing techniques. Academic speaking skill includes the ability to organize and present academic verbal expressions, as well as to participate in academic discussions and to answer questions. How much of these competencies are met by learners who have completed academic Turkish courses are worthwhile issues to be researched.

In conclusion, academic Turkish teaching includes many questions that need to be answered with practical or theoretical studies in terms of both language components (grammar and vocabulary) and language skills (reading, listening, speaking and writing). It is important to clarify these questions within the scope of the relevant literature by turning them into a scientific research problem, and to expand and improve the practice of teaching academic Turkish as a result of these studies.