

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE AKADEMİK YAZMA İHTİYACI*

Yrd. Doç. Dr. Mehmet TOK,

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, mehmettok@comu.edu.tr

Özet

Akademik yazma yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin ve akademisyenlerin çok sık kullandıkları bir yazma çeşididir. Dilin, edebî, estetik veya kurmaca diyebileceğimiz kullanımlarından farklı olduğu gibi gündelik dil kullanımlarından da birçok özelliği ile ayrılmaktadır. Ülkemize farklı ülkelerden gelen binlerce öğrenci, yükseköğrenimlerini gerçekleştirirken kullanacakları bir düzeyde Türkçe öğrenmeleri gerekir. Bu bakımdan akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi yabancı uyruklu öğrenciler için önemlidir. Bu çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak desenlenen bu çalışmada yabancı uyruklu 22 öğrenci ile odak grup görüşmeleri yapılmış, bu öğrencilerin yazılı anlatımları incelenmiştir. TÖMER’de ders veren üç öğretim üyesi ve yükseköğrenimlerde yabancı uyruklu öğrencilere ders vermiş üç öğretim üyesi ile görüşülmüş ve öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin nitelikli başlık ve akademik kelime kullanamama, kelime yazım sorunları, devrik cümle, akademik cümle kuramama, planlama, paragraf yapılarını organize edememe sorunlarının olduğu ortaya konulmuştur. Öğretim üyeleri ve TÖMER okutmanları, yabancı uyruklu öğrencilerin üniversitelerin ilk yılında bu öğrenciler için özellikle akademik yazma dersinin bir gereklilik olduğunu belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Akademik yazma, yazma ihtiyacı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi

NEED OF ACADEMIC WRITING IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

Academic writing is a genre of writing that students and academicians often use in higher education. It also differs, with many characteristics, from using of social language as it is different from language’s literal, esthetic usage or the usage we can call as a fiction. Thousands of students, coming from different countries to our country, need to learn Turkish on the level of using while they study for academic education. In this regard, that the development of their academic writing ability is important for foreign students. In this study, foreign students’ need of academic writing is tried to be shown. In this study, supported as a case study that is one of the qualitative researches, a focus group discussion with 22 foreign students is made, written expression of these students is studied. It is interviewed with three instructor lecturing in TÖMER and three academic members lectured to foreign students in academic education and students’ need of academic writing is tried to be shown. The fact that students’ problems of not being able to use qualified title, academic words, problems of word writing, not being able to form inverted sentence, academic sentence, planning, not being able to organize paragraph form. Academic members and TÖMER lecturers state that especially the course of academic writing is a necessity for the foreign students in the first years of university.

Key Words: Academic writing, need of writing, teaching Turkish as a foreign language.

* Bu çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bölümünde 02.11.2012 tarihinde kabul edilen doktora tezinin verilerinden yararlanılarak oluşturulmuştur.

Giriş

Ülkemize yükseköğrenim görmek amacıyla gelen Yabancı uyruklu öğrencilerin temel sorunlarının başında dili kullanma yeterliliğine sahip olamamaları gelmektedir. Bu amaçla öncelikle ülkemizde farklı üniversitenin bünyesinde faaliyet gösteren TÖMER'lerde hazırlık okuyan öğrenciler, ertesi yıl bölümlerinde akademik bir sürece dâhil olurlar. Yabancı uyruklu öğrenciler, yükseköğrenimlerinde okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini kullanırlar. Derslerde öğretim üyelerinin anlattığı konuları dinleyerek ve alana yönelik tavsiye edilen kitapları okuyarak anlama sürecine katılırlar. Diğer yandan konuşma ve yazma becerilerini kullanarak hem derslerde etkin rol oynarlar hem de düşüncelerini ifade ederler.

Köse (2004), yabancı uyruklu öğrencilerin temel beceri alanlarına yönelik olarak algılarını ortaya koyan çalışmada, bu öğrencilerin diğer beceri alanlarından farklı olarak yazma alanında %75 oranında “yapamam” ifadesini seçtiklerini belirtir. Görülmektedir ki öğrenciler ikinci dil öğrenirken yazma becerilerini geliştirmekte zorlanmakta ve özgüvenlerini yitirmektedirler. 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 iletişiminde araç olarak kullanacak olan bu öğrencilere yönelik farklı çalışmalar yapılması gerekmektedir.

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 Nedir?

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 1: Günlük Dil- Akademik Dil Farklılıkları

Günlük Dil	Akademik Dil
Konular Konular bilindik, sıradan ve somut; genellikle verilen birkaç ayrıntı ile incelenir.	Konular bilinmedik, karışık, soyut olabilir. Daha fazla bilgi verilir ve daha derinlemesine incelenir.
Kelimeler Günlük ve bilindik kelimeler kullanılır.	Teknik terimler, jargon, çok heceli kelimeler kullanılır.
Cümle Yapıları Cümleler daha kısa ve içeriğe bağlıdır.	Cümle yapıları daha uzun ve birleşiktir.
Bakış Açılı 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, nesneldir.

Kaynak: Tompkins (2009: 14).

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.

Akademik yazma bireylerin özellikle yükseköğrenim hayatıyla birlikte karşılarına çıkar. Üniversitelerin farklı programlarına dâhil olan bireyler, artık akademik bir çevreye girmiş olur. Bu durumdaki öğrenciler sınavlar, ödevler, makaleler, raporlar vb. çalışmalarında akademik metinleri okumak ve kendileri de gerektiğinde üretmek durumundadırlar. Yazdıkları öğretim üyeleri tarafından değerlendirilen bireyler akademik kariyerlerini genel olarak yazdıklarından hareketle ilerletirler. Buradan hareketle bir birey akademik ise onun kariyer gelişimi ne yazdığı ile tanımlanmaya başlar (Murray ve Moore, 2006: IX).

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 göstermektedir. Söz konusu olan yazmanın türü akademik yazma ise süreçteki basamaklar daha belirgin olmak

Mehmet TOK

zorundadır. Swales ve Feak (2004: 7) akademik yazmanın *hedef kitle, amaç, organizasyon (planlama), anlatım tarzları, akıcılık, sunum* gibi birçok düşüncenin ürünü olduğunu belirtir.

İkinci dil öğretiminde akademik yazmanın özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Akademik yazma düşünce temelli bir yazmadır.
- Akademik yazma sürece dayalı bir yazmadır.
- Akademik yazma amaçlı bir yazmadır.
- Akademik yazma, kuralları olan bir yazmadır.
- Akademik yazma, dil yeterliliği isteyen bir yazmadır.

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 (Yorkey, 1970; Riley, 1975; 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).

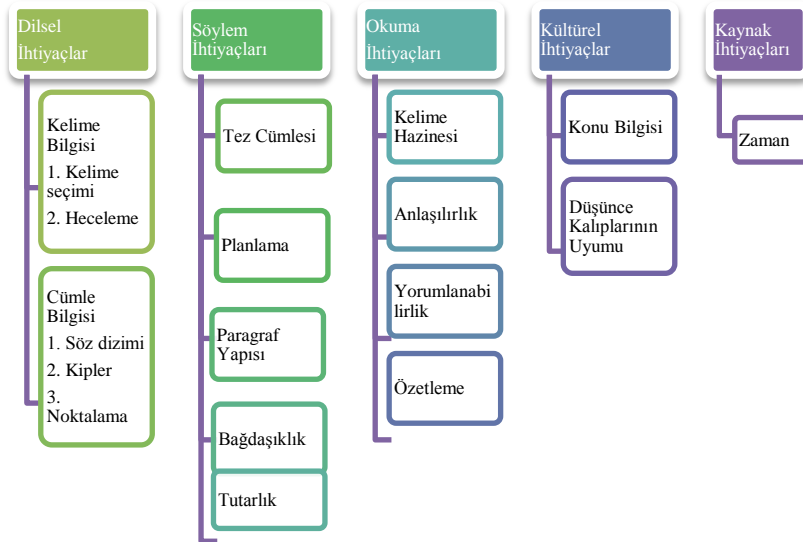
Diğer yazma alanlarında olduğu gibi akademik yazma becerilerinin geliştirilmek istenmesinin birtakım nedenleri vardır. Yazdıklarımızı değerlendiren öğretmenler ya da genel olarak okuyucu kitlesi bizim ifade etmek istediğimizi tam olarak anlamak ihtiyacı hissederler. Dolayısıyla akademik yazma becerilerinin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

Şekil 1. Öğrencilerin Akademik Yazma İhtiyaçları



Kaynak: 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 kelime seçimi, söz dizimi, paragraf yapılandırması, yazma için gerekli okumaların yapılması vb. temalar ortaya çıkmıştır. Bu konuların, Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde de akademik yazma ihtiyacının temel konuları olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmanın Amaçları

Bu çalışmada, yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Buna bağlı olarak öğrencilerin akademik yazma türüne ilişkin gerçekleştirilen ihtiyaç analizinde ortaya çıkan temalar aranacaktır. Buna bağlı olarak dört alt amaç ortaya çıkmıştır:

1. Yabancı uyruklu öğrencilere göre akademik yazmada yaşadıkları sorunlar nelerdir?
2. Öğretim üyelerine göre öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçları nelerdir?
3. TÖMER'de ders veren okutmanlarla göre yabancı öğrencilerin akademik yazma sorunları nelerdir?
4. Öğrencilerin yazılı metinlerinde ortaya çıkan akademik yazma ihtiyaçları nelerdir?

Yöntem

Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması (case study) yaklaşımı kullanılmıştır. Durum çalışması yaklaşımı, güncel bir olgunun kendi gerçek yaşam çerçevesi içerisinde derinlemesine çalışılmasına imkân veren bir araştırma desendir (Yin, 1984: 23; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008: 277). Çalışmada, yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçları olduğu şekliyle ortaya konularak derinlemesine incelenmesi amaçlandığından, bu araştırma için durum çalışmasının uygun olduğu düşünülmektedir.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmada görüşme yapılacak kişilerin ve yazılı anlatımları incelenecek öğrencilerin belirlenmesinde 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, görüşülen ve yazılı anlatımları analiz edilen 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. Görüşleri alınan okutman grubunun (1)TÖMER'lerde ders veriyor olması, (2) akademik çalışmalar yapıyor olması; öğretim üyesi grubunun ise (1) TÖMER'lerde ders vermiş olması (2) yükseköğrenimlerde yabancı uyruklu öğrencilerin derslerine girmiş olması ölçütleri belirleyici olmuştur.

Veri Toplama Araçları

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 akademik yazma durumlarını ortaya koymak ve ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla akademik deneme türünde verilen bir konuda yazmaları istenmiştir. Yükseköğrenimlerde öğrencilerin çok karşılaştıkları bir tür olan akademik deneme öğrencilerin bir konuda, farklı kaynaklardan yararlanarak, fikirlerini planlı bir şekilde ortaya koymalarını sağlayan bir türdür. Öğrencilerin yazılı çalışmalarında yaptıkları hatalar, onların kelime, cümle, paragraf ve metin düzeyindeki ihtiyaçlarını ortaya koymuştur.

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.

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).

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 Üniversitesi'nde 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.

Veri Analizi

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 analizin (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 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 tablolastırılarak sunulmuştur.

Bulgular

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

Öğrenci Görüşlerine Göre Akademik Yazma İhtiyacına İlişkin Bulgular

Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler analiz edildiğinde öğrenci görüşlerine göre akademik yazma ihtiyacını dört başlıkta toplamak mümkündür.

Yabancı Dil Olarak Türkçede Yaşadıkları Genel 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. Kara (2010), 1324 öğrencinin yazılı ödevlerini analiz ederek öğrencilerin yazma alanında yaşadığı sorunları ayrıntılı bir şekilde ortaya koymuş, sorunların bölgesel olarak değiştiği sonucuna ulaşmıştır. Nitekim bu çalışmada, 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.

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 Shahla, buna bağlı olarak Nobel ödülleri 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.

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 görüldü.

Yunanistanlı öğrenci Egeria, Türkçenin deyimler açısından çok zengin olduğunu, deyimlerle ilgili bir çalışma yapılabileceğini belirtti. Ancak benim *“akademik yazma deyimleri sevmeyiz, 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.

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 şaşırıldı. Kendi ülkelerinde zorunlu olarak verildiğini açıkladı. *“Türkiye’de akademik yazma seçmeli mi zorunlu mu olmalı, seçmeli olursa katılmak*

Mehmet TOK

ister misiniz?" şeklindeki soruma öncelikle "zorunlu olmalı, seçmeli olursa da katılırım" şeklinde cevap verdi. Diğer öğrenciler de arkadaşlarının cevabına katıldıklarını onayladılar.

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

Okutman Görüşlerine Göre Akademik Yazma İhtiyacına İlişkin Bulgular

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 kolaya 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 2: Okutmanlara Göre Öğrencilerin Yazma Sorunları

Sibel Hanım	Burcu Hanım	Canan Hanım
Söz dizimi (Özellikle Ruslar)	Belirtme durumu	Ana dili gibi düşünme
Kelime yazımı (Araplar)	Edilgen yapıli cümleler	Düşünceleri sıralayamama
Tamlamalar	Söz dizimi	Konuyu yeterince örneklendirememe
Yeterlik fiilinin olumsuz şekli	-lar, -ler	Fikirleri destekleyememe
Kâğıt düzeni	-dik, -an ortaçları	Kelime yazımı (alfabeye dayalı)
Başlık sorunu	Kelime yazımı	
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

Mehmet TOK

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.

Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre Akademik Yazma İhtiyacına İlişkin Bulgular

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 ilişkindi. 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 artırılabilceğine 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 geliştirmediğini 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.

Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarından Hareketle Akademik Yazma İhtiyacına İlişkin Bulgular

Öğrencilerden "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.

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: Açısından (açısından), birisel (bireysel), ulaşmaya (ulaşmaya), değişikler (değişiklikler) vb.

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.

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 3: Yanlış Anlamda ve Yanlış Yerde Kullanılan Kelimeler

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

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 yanlışların önüne geçilebileceği düşünülmektedir. Günlük konuşma dilinin yazıya aktarılması ile oluşan yanlışlara 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 aptallaşiyor. (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.

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 görülmektedir. 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 görülmektedir. Bu durumun nedeni olarak öğrencilerin kendi ana dillerindeki yapıları öğrendikleri hedef dile aktarmaları gösterilebilir.

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).*

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 yeterli 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)*

Akademik Cümle Yazma Sorunları

Öğrenciler, verilen konuda birçok düşünceyi 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.

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

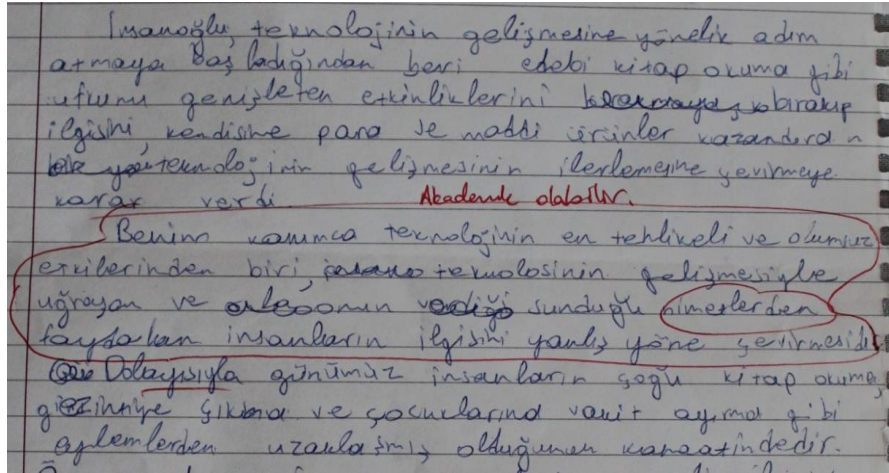
Paragraflar, yazarların düşüncelerini etkili bir biçimde açıklarken belirli yapıları göz önünde bulundurularak yapılandırılırlar. Her paragrafta konu, konuya yaklaşım (bakış açısı), ana fikir ifadesi ve bunu destekleyen cümleler yer alır. Bu unsurların birbirleriyle uyumlu bir şekilde örgütlenmesi ile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

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 paragrafa geçmesi, diğer paragrafta ise yine benzer ifadelerine devam etmesi paragraf anlayışının kazanılmadığına örnek gösterilebilir:



Öğrenci Yazılı Anlatım Örneği

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).

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 geliştirebilmesinin 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.

Giriş Paragrafı Sorunları

Öğrencilerin giriş paragrafında konuyu ve bakış açısını vermesi beklenir. Konuyu genelden özele indirme, dikkat çekici bir ifade (atasöz, 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).

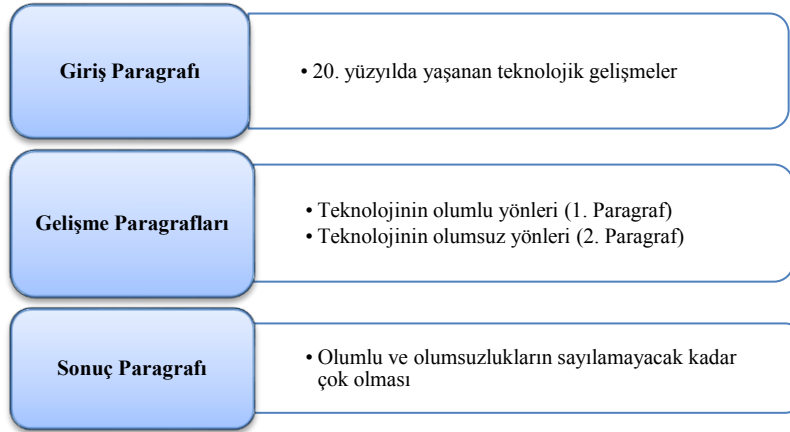
Paragrafta görüldüğü gibi öğrenci giriş cümleleri yazabilse de gelişme paragrafında ele alması gereken tıp alanındaki olumlu gelişmeleri giriş bölümünde paylaşma ihtiyacı hissetmiştir. Dolayısıyla metin planlamasında öğrencilerin giriş paragrafına yönelik olarak sorunlarının olduğu söylemek mümkündür.

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 incelendiğinde 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 2: 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.

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 Kâğıdı).

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 Kâğıdı).

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.

Tartışma ve Sonuç

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: Köse,2004; Açık, 2008; Kara, 2010). 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: Hogue, 1997; Vifansi, 2002; Fulwiler, 2002 Bailey, 2006; Bowker, 2007 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 temelini 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: Kalay, 2004; Akman, 2007). 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 öğretilmesini 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: Ruetten, 1997; Rooks, 1999; Blanchard ve Root, 2003; Savage ve Shafiei, 2007; Fellag, 2010). Paragraf unsurlarına bağlı olarak bir öğretimin gerçekleşmesi metin düzeyinde bir akademik yazmanın ön koşulu olduğu söylenebilir. Selvikavak (2006)'ın yapmış olduğu uygulamalı paragraf eğitimi 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.

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.

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. Bu çalışmada da öğrencilerin temel olarak yazma alanındaki sorunlarının yanı sıra yükseköğrenimlerde karşılaşacakları akademik yazma sorunları da ortaya konmuştur.

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 görerek gerçekleştirmeleri konusunda yetersizdirler.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerine yönelik olarak okutman, öğretim üyeleri ve öğrencilerle yapılan görüşmelerin yanı sıra öğrencilerin yazılı anlatımlarının incelenmesinin 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 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.
- 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.
- Blanchard, K., & Root, C. (2003). *Ready to Write*. New York: Pearson Longman.
- Bowker, N. (2007). *Academic Writing: A Guide to Tertiary Level Writing*. Massey: Massey University Student Life Palmerston North.
- Byrd P. ve Reid M. J. (1998). *Grammar in The Composition Classroom*. Boston: Heinle& Heinle Publishers.
- Cook V. (1996). *Second Language Learning and Language Teaching*. London: Arnold.
- Çakır, İ. (2010). Yazma Becersinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur? *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 28* , 165-176.
- 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.
- Fulwiler, T. (2002). *College Writing A Personal Approach to Academic Writing*. Portsmouth: Boynton/Cook Publishers Heinemann.
- Green, S. N. (2003). *Essay Essentials With Readings*. Scarborough: Thompson Nelson.
- Hinkel, E. (2003). Simplicity Without Elegance: Features Of Sentences in L1 and L2 Academic Texts. *Jstor* , 275-301.
- Hughey, J. B. (1983). *Teaching ESL Composition Principles and Techniques*. Cambridge: Newbury House Publishers.
- Hyland K. & Tse P. (2007). Is There an “Academic Vocabulary?” *TESOL Quarterly* Vol. 41, No. 2.
- Kalay N. (2004). *Academic Vocabulary*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- 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.
- 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.

Köse, D. (2004). Yabancı Dil Öğretiminde Ortak Ölçütler ve TÖMER. *Dil Dergisi* , 24-34.

Monippally M.M., Pawar B. S. (2010). *Academic Writing A Guide for Management Students And Researchers*. New Delhi: Response Books.

Murray R., & Moore, S. (2006). *The Handbook of Academic Writing A Fresh Approach*. Berkshire: Open University Press.

Nation I.S.P. (1990). *Teaching & Learning Vocabulary*. Boston: Heinle&Heinle Publishers.

Oshima, A., & Hogue, A. (1997). *Introduction to Academic Writing*. New York: Longman.

Pearson, C. R. (1981). Advanced Academic Skills in The Low-Level ESL Class. *JSTOR* , 413-423.

Rooks, G. M. (1999). *Paragraph Power: Communicating Ideas Through Paragraphs*. New York: Longman.

Ruetten, M. K. (1997). *Developing Composition Skills*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

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 İleri 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.

Sönmez, V., & Alacapınar F. G. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Swales, J. M., & Feak, C. B. (2004). *Academic Writing For Graduates Students*. Michigan: University of Michigan Press.

Tansel, F. A. (1985). *İyi ve Doğru Yazma Usûlleri I-II*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.

Tompkins, G. E. (2009). *Language Arts*. New Jersey: Pearson.

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 .

Wang, Y. (2012). Differences in L1 And L2 Academic Writing. *Theory and Practice in Language Studies* , 637-641.

Yıldırım, A., & Şimşek H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.