

## Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Akademik Yazma Sorunları: Öğrenci Görüşleri Üzerinden Bir Araştırma

### Yazar(lar) / Author(s)

Öğr. Gör. Hilal A. Çifçi   
Necmettin Erbakan Üniversitesi, TÖMER,  
Konya-Türkiye.

e-posta: [hilal.ayyildizcifici@erbakan.edu.tr](mailto:hilal.ayyildizcifici@erbakan.edu.tr)  
(Sorumlu Yazar/Corresponding author)

Prof. Dr. Fahri Temizyürek   
Gazi Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı,  
Ankara-Türkiye

e-posta: [fahri@gazi.edu.tr](mailto:fahri@gazi.edu.tr)

### Makale Bilgileri/Article Information

Tür-Type: Araştırma makalesi-Research article

Geliş tarihi-Date of submission: 12. 08. 2024

Kabul tarihi-Date of acceptance: 27. 10. 2024

Yayın tarihi-Date of publication: 31. 10. 2024

### Hakemlik-Review

Hakem sayısı-Reviewers: İki Dış Hakem-Two  
External

Değerlendirme-Rewiev: Çift Taraflı Kör  
Hakemlik-Double-blind

### Etik/Ethics

Etik beyan- Ethical statement: Bu çalışmanın  
hazırlanma sürecinde etik ilkelere uyulmuştur.

Benzerlik taraması- Plagiarism checks

Yapıldı-İntihal.net-Yes-İntihal.net

Etik bildirim- Complaints

[ictimaiyatdergi@gmail.com](mailto:ictimaiyatdergi@gmail.com)

### Çıkar çatışması-Conflict of interest

Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

The Author(s) declare(s) that there is no  
conflict of interest

### Finansman-Grant Support

Herhangi bir fon, hibe veya başka bir destek  
alınmamıştır.

No funds, grants, or other support was  
received.

### Lisans- License

CC BY-NC 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.tr>

### Öz

Akademik yazma, dilde üst düzey yetkinlik gerektirmekte ve özellikle hedef dilin konuşulduğu ülkede eğitim almak amacıyla dil öğrenenler için hayati bir önem taşımaktadır. Akademik yazma hem dilin etkili ve hatasız kullanımını gerektirmesi hem de diğer yazı türlerine göre çok daha çeşitli süreci içinde barındırması sebebiyle oldukça zorlu bir beceri alanıdır. Nitekim Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin çoğunluğu, en çok zorlandıkları dilsel faaliyetin akademik yazma olduğunu belirtmektedir. Konuyla ilgili akademik çalışmaların tamamı; öğrencilerin akademik yazmada oldukça zorlandıklarını ve yeterli düzeyde gelişme kaydedemediklerini ifade etmektedir. Bu çalışmada öğrencilerin görüşleri üzerinden söz konusu zorluğun gerekçelerinin tespit edilmesi hedeflenmiştir. Araştırma kapsamında, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin akademik yazma becerilerinin yeterli düzeyde gelişmemesinin sebepleri TÖMER'lerden mezun olmuş ve Türkiye'de eğitimlerine devam eden lisans ve lisansüstü öğrencilerinin görüşleri üzerinden belirlenmeye çalışılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılan bu çalışmada veriler, yarı-yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Buradan hareketle akademik yazma sorunları 5 ana tema altında sınıflandırılmıştır: akademik Türkçe derslerine erişimle ilgili sorunlar, öğretimle ilgili sorunlar, akademik yazma becerisiyle ilgili sorunlar, öğrenci kaynaklı sorunlar, öğretici kaynaklı sorunlar. Ayrıca öğrencilerin bu sorunlara yönelik kendi tecrübe ve gözlemleri sonucunda belirledikleri çözüm önerileri de çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu araştırmanın, alanyazında ittifak edilen bir konuya ilişkin farklı bir perspektif sağlayabileceği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı dil olarak Türkçe, dil beceri alanları, yazma, akademik yazma, akademik yazma zorlukları.

## Academic Writing Problems of Students Learning Turkish as a Foreign Language: A Study On Students' Opinions

### Abstract

Academic writing requires a high level of proficiency in the language and is especially vital for those learning the target language for educational purposes. Academic writing requires effective and error-free use of the language and involves a much more diverse process than other types of writing. The majority of students learning Turkish as a foreign language define academic writing as the most difficult language skill. This study aims to determine the reasons for academic writing difficulties through the views of students. Within the scope of the research, the reasons for the inadequate development of the academic writing skills of students learning Turkish as a foreign language were tried to be determined through the opinions of undergraduate and graduate students who learned Turkish at TÖMER and are currently continuing their education in Türkiye. In this study, which uses a case study method from qualitative research methods, data were collected through semi-structured interviews. Based on the interviews, academic writing problems were categorized under 5 themes: problems related to access to academic Turkish courses, problems related to teaching, problems related to academic writing skills, student-based problems, instructor-based problems. Solution suggestions for academic writing problems determined by students as a result of their own experiences and observations were also included in the study.

**Keywords:** Turkish as a foreign language, language skills, writing, academic writing, academic writing difficulties.

### Atıf- Citation (APA)

Çifçi, A. H.-Temizyürek, F. (2024). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin akademik yazma sorunları: öğrenci görüşleri üzerinden bir araştırma. *İçtimaiyat*, Cilt 8, Türk Eğitim Sisteminde Değişimler ve Yeni Eğilimler Özel Sayısı, ss. 17-37. DOI: <https://doi.org/10.33709/ictimaiyat.1532121>.

## **1. Giriş**

Dört temel dil becerisinden biri olan yazma, üretici bir beceri alanı olup dilde yetkinliğin göstergelerinden biri olarak kabul edilmektedir. Yazma hem ana dilde hem de yabancı dilde kazanılması en zor becerilerden biri olarak görülmekte ve bunun psikolojik dilbilimsel ve bilişsel problemlerden kaynaklanabileceği belirtilmektedir. (Barkaoui, 2007; Byrne, 1993). Bu durum, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında da benzerlik göstermektedir. Açık (2008), Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezlerinde (TÖMER) Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin en zorlandığı dil beceri alanının %40 oranla yazma olduğunu tespit etmiştir.

Yazmaya dâhil bir alt beceri alanı olarak karşımıza çıkan akademik yazma; kendine özgü kural ve uygulamaları olan, düşüncelerin referanslarla desteklenmesini, belirli bir düzene uygun şekilde organize edilmesini ve dilin yapısal kurallarına bağlı kalınarak aktarılmasını içeren özel bir yazı türünü ifade etmektedir (Bowker, 2007). Akademik yazma, yazmanın diğer türlerinden çeşitli açılardan farklılaşan ve dilde üst düzey bir yetkinlik gerektiren bir alandır. Akademik yazılar en temelde genel bir araştırmanın sonucu olarak ortaya çıkmaları bakımından diğer yazı türlerinden ayrılmaktadır (Kardaş, 2022). Al-Mansour da (2015), akademik yazmayı diğerlerinden ayıran özellikler üzerinde durmuştur. Düşüncelerin bilgi, kanıt, deney, gözlem, referans gibi subjektif olmayan öğelerle desteklenerek sunulması, metnin hem içerik hem de biçim açısından resmî kurallara uygun şekilde yapılandırılması, çeşitli kelime ve ifade türlerinden kaçınılması, türe uygun kelime ve gramer yapılarının tercih edilmesi bunlardan bazılarıdır.

## **2. Literatür**

Akademik yazma, hem bilgiyi göstermeyi hem de düşünme, yorumlama ve sunma becerilerindeki yeterliliği ortaya koymayı gerektirir yani bir akademik yazı asla sadece yazma kısmından ibaret değildir (Irvin, 2010). Akademik yazmada amaç yalnızca düşüncelerin doğru bir şekilde karşıya aktarılmasını sağlamak, temel iletişimi sürdürmek ya da kendini basitçe anlatmak değildir. Akademik yazma; tanımlama, açıklama, fikirleri organize ederek sunma, tartışma, referans gösterme gibi çok çeşitli bilişsel ve üstbilişsel aktiviteyi gerektirmektedir. Aynı zamanda kelime ve cümle yapısındaki çeşitliliğin, dilbilgisi kurallarına uygunluğun farklı yazı türlerine göre çok daha önemli görüldüğü bir faaliyet alanıdır. Bunlardan hareketle, akademik yazının, hem bir diğer üretici beceri alanı olan konuşmaya hem de diğer yazı türlerine göre hatayı daha az tolere eden bir dil kullanım alanını oluşturduğu söylenebilir.

Pek çok öğrenci, akademik metinleri kabul edilebilir bir formda yazmanın oldukça zor olduğunu düşünmektedir (Paltridge, 2004). İkinci bir dilde akademik yazma söz konusu olduğunda bu zorluğun daha da artması kaçınılmazdır. Bu bağlamda öğrencilerin görevi, hedef dilde yetkinleşmekten fazlasıdır. Dong'a göre (1997), öğrencilerin disiplinlere göre sıklıkla değişiklikler gösteren yeni bir akademik kurallar setini öğrenmeleri ve bunu uygulayabilmeleri gerekmektedir (akt. Alhojailan, 2015). Aynı zamanda yazının amacı ve hedef kitlesi de yazma bağlamına göre farklılık gösterecektir. Ana dil ve hedef dillerindeki akademik yazma beklentilerinin farklılaşması, öğrencilerin karşılaştıkları zorlukları artırmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde genelde akademik dil özelde akademik yazma ile ilgili yapılan çok sayıda çalışma öğrencilerin yaşadığı zorlukları ve bu alandaki yetersizliği ortaya koymaktadır. Konuyla ilgili çeşitli çalışmalarda; öğrencilerin akademik dil kullanarak bir metin oluşturmakta güçlük çektikleri, en çok akademik yazma becerisinde zorlandıkları, akademik

yazmada paragraflar arası bireşim yapma konusunda güçlük çektikleri ve akademik yazma eğitimine ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir (Demir, 2017; Hasırcı Aksoy, 2021; Seyedi, 2019).

Tok (2012); öğrencilerin başlık, sayfa düzeni, kelime seçimi, cümle yapıları, paragraf yapısı, metin planlaması, metin tutarlılığı gibi konularda sorun yaşadıklarını ve akademik yazma eğitimine ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Konyar ve Yılmaz'ın (2021) akademik Türkçe için içerik hazırlanmasına yönelik yaptıkları çalışmada, akademik yazma alanında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin temel düzey yazma görevlerinde dahi kendilerini yeterli hissetmedikleri tespit edilmiştir. Azizoğlu ve arkadaşları (2019) konuyla ilgili yaptıkları bir çalışmada; yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin akademik yazma eğitimi sırasında farklı sorunlarla karşılaştığını belirtmiş ve bunları öğretim elemanlarından aldıkları görüşlere dayanarak öğrencilerden kaynaklanan sorunlar, ders kitabı ve materyalden kaynaklanan sorunlar ve ölçme ve değerlendirme sisteminden kaynaklı sorunlar olarak sınıflandırmışlardır.

Akademik yazma özellikle hedef dilin konuşulduğu ülkede eğitim almak amacıyla dil öğrenen öğrenciler için hayati bir dil becerisi olarak görülmektedir. Yapılan araştırmalar, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin bu alanda zorlandığını ve yeterli düzeyde ilerleme kaydedemediklerini ortaya koymaktadır. Spesifik olarak akademik yazma becerisine odaklanan araştırmalar genellikle öğrencilerle yürütülen anket çalışmaları, öğrencilerin yazılı ürünleri ve öğretim elemanlarının görüşleri etrafında şekillenmiştir. Bu çalışmada, akademik yazma becerisi alanında yaşanan söz konusu sorunların ve güçlüklerin bu durumu bizatihi deneyimleyen öğrencilerin ayrıntılı görüşleri merkeze alınarak incelenmesi hedeflenmektedir.

Araştırma kapsamında, Türkçe öğrenen öğrencilerin akademik yazma becerilerinin yeterli düzeyde gelişmemesinin sebepleri TÖMER'lerden mezun olmuş ve Türkiye'de eğitimlerine devam eden lisans ve lisansüstü öğrencilerin görüşleri üzerinden belirlenmeye çalışılacaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi "Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin akademik yazma becerilerinin yeterli düzeyde gelişmemesinin sebepleri nelerdir?" olarak belirlenmiştir. Bu ana problemde hareketle aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

- Öğrencilerin akademik yazma becerilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğrenciler akademik yazma alanında hangi sorunlarla karşılaşmaktadır?
- Öğrenciler akademik yazma alanında karşılaştıkları sorunları hangi sebeplerle ilişkilendirmektedir?
- Öğrencilerin akademik yazma başarısını artırmaya yönelik önerileri nelerdir?

### **3. Yöntem**

#### **3.1. Araştırma Modeli**

Bu çalışmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin akademik yazma becerilerinin yeterli düzeyde gelişmemesinin nedenlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Merriam (2015), durum çalışmasını "sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi" olarak tanımlamaktadır (s.40). Yin'e göre (2002), durum çalışmaları, üzerinde değişiklik yapılamayan güncel vakaları incelemek için kullanılabilir ve özellikle "nasıl" ve "niçin" sorularının sorulduğu bir araştırmada belirgin bir avantaja sahiptir.

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırma, TÖMER'de Türkçe öğrenmiş ve halen daha Türkiye'de lisans veya lisansüstü eğitimine devam eden 8 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde iki kriter göz önünde bulundurulmuştur: Türkçeyi TÖMER'lerde öğrenmiş olmak ve hâlen daha Türkiye'de lisans ya da lisansüstü düzeyinde eğitime devam ediyor olmak. Bu sebeple amaçlı örnekleme türlerinden kartopu örnekleme ve ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Kişisel bilgilerin korunması amacıyla katılımcıların isimleri çalışmaya dahil edilmemiştir. Çalışma boyunca katılımcılardan K1, K2...K8 şeklindeki kodlamalarla bahsedilecektir.

**Tablo 1:** Katılımcı listesi

| Katılımcı Kodu | Eğitim Düzeyi | Fakülte/ Anabilim Dalı                | Ülke       |
|----------------|---------------|---------------------------------------|------------|
| K1             | Doktora       | Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi | Irak       |
| K2             | Lisans        | Moleküler Biyoloji ve Genetik         | Mısır      |
| K3             | Doktora       | Fizik                                 | Irak       |
| K4             | Doktora       | Gazetecilik                           | Kazakistan |
| K5             | Doktora       | Mimarlık                              | Irak       |
| K6             | Yüksek Lisans | Türk Dili ve Edebiyatı                | Ürdün      |
| K7             | Lisans        | Halkla İlişkiler ve Tanıtım           | Nijer      |
| K8             | Lisans        | Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları | Kazakistan |

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Nitel çalışmalarda sıklıkla başvurulan görüşmeler, özellikle gözlemlenmesi mümkün olmayan durumları incelemek ve insanların söz konusu durumları nasıl yorumladığını öğrenmek için kullanılabilir (Merriam, 2015). Bu çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formu için 22 ana soru belirlenmiştir. Katılımcılara dair eğitim düzeyi, ana dil gibi farklılaşan özellikler göz önünde bulundurularak ek sorular planlanmıştır. Bunlar dışında; cevapların yetersiz geldiği ya da soruların katılımcı tarafından anlaşılmadığı durumlarda daha doğru, açık ve ayrıntılı cevaplara ulaşmak amacıyla sonda soruları kullanılmıştır.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Çalışma verileri, yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Görüşmeler internet üzerinden görüntülü olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme kapsamında katılımcılara; temel dil ve akademik dil becerileri, akademik yazma becerileri, akademik yazmayı öğrenme süreçleri, bu süreçle ilgili düşünceleri, akademik yazma konusunda yaşadıkları sorunlar, bu sorunları hangi sebeplerle ilişkilendirdikleri ve belirledikleri sorunlara yönelik çözüm önerileri hakkında sorular sorulmuştur. Her bir görüşme yaklaşık 60 dakika sürmüştür. Görüşmeler katılımcıların onayıyla

kayıt altına alınmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler 1 aylık süre içerisinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tamamlanmasının ardından video kayıtları deşifre edilerek yazıya aktarılmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, “belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik” olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2019, s. 259). Çalışma kapsamında, kayda alınan görüşmeler yazıya aktarılmış ve katılımcıların cevapları araştırma sorularından hareketle değerlendirilerek kodlanmıştır. Bu kodlamalar doğrultusunda temalar belirlenmiştir. Görüşme verileri, belirlenen ana ve alt temalar altında kategorize edilmiştir.

### **3.6. Geçerlik ve Güvenirlik**

Bu araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için araştırmacılar tarafından çeşitli önlemler alınmıştır. Öncelikle, araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla ilgili uzman görüşüne başvurulmuş; uzmanlardan alınan geri dönüşler doğrultusunda görüşme formu son hâline getirilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler kayıt altına alınmış ve bu kayıtlar daha sonra yazıya aktarılmıştır. Kodlamaların tutarlılığını artırmak amacıyla araştırmacılar tarafından farklı zamanlarda kodlama işlemi tekrar edilerek ulaşılan sonuçlar karşılaştırılmıştır. Temaların açık, anlaşılır, ayırt edici olmasına özen gösterilmiş; belirlenen temalar katılımcılardan yapılan doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Temaların belirlenmesinin ardından tekrar uzman görüşüne başvurulmuştur. Katılımcıların Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmiş olmalarından dolayı olası yanlış anlamaları ve veri kayıplarını önlemek amacıyla katılımcıların verdikleri yanıtlar kendilerine teyit ettirilmiştir ve temalar üzerinde katılımcı kontrolü de sağlanarak geçerliğin artırılmasına katkıda bulunulmuştur.

## **4. Bulgular**

Araştırmaya katılan öğrencilere, öncelikle akademik yazma durumları ve akademik yazma becerisine yönelik tutumları hakkında görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların tamamı akademik yazma ve akademik olmayan yazma becerileri arasında ayırım yapmaktadır. Beceri alanlarını zorluk derecelerine göre sıralamaları istendiğinde, öğrencilerin dilin akademik olup olmadığına göre farklı sıralamalar yaptıkları görülmektedir. Öğrencilerin tamamı akademik yazma becerisinin zorluğu konusunda mutabıktır. Öğrencilerin çoğunluğu, akademik dil kullanım alanlarından en çok akademik yazma konusunda zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı; bölümlerine ilk başladıklarında, daha önce öngöremedikleri şekilde zorlandıklarını, kendilerini çok yetersiz hissettiklerini ve bu durumun kendilerinde büyük bir kaygı ve hayal kırıklığına neden olduğunu ifade etmiştir. Örneğin öğrencilerden biri, bölüm derslerine ilk başladığı zamanları şu şekilde anlatmaktadır: *“İlk haftalar ağlamak üzereydim. (...) İlk zamanlarda kendini hiçbir şey bilmiyormuş ve aptal bir insan gibi düşünüyorsun. İlk 6 ay benim için çok stresli geçti.” (K4)*

Katılımcıların çoğu, zaman içinde akademik yazma becerilerinin geliştiğini belirtmekte ve dersler için akademik yazma gerektiren görevlerin bu gelişmedeki önemini vurgulamaktadır.

*K2: Akademik yazmayı sonradan öğrendik ödev ve rapor yaza yaza. İlk başladığım zamanla şu an arasında çok büyük fark var. (...) Başka bir çarem yoktu. Benim Türk*

*arkadaşlarım ilk dönemde hiç ders çalışmıyorlardı. Ben iki katı, iki katından fazla çalışıyordum. Zorundaydım.*

*K4: Her hoca haftada bir kitap veriyordu okumak, özet çıkarmak ve onunla ilgili konuşmak zorundaydın. (...) Ama şimdi daha iyiyim tabii. Çünkü çok okumaya ve yazmaya başladığım için. Ödevler yazıyoruz, konuşuyoruz.*

*K8: Akademik yazmayı son yıllarda ilerlettiğimi düşünüyorum. İki üç sene önceki yazıma göre ilerlediğimi düşünüyorum. (...) Yazmayı güzel bir hâle getirmek sadece yazarak oluyormuş. UKDA'da hocalar bana görev verirdi. İlk başta zorlanıyordum örneklerle bakarak yapmaya çalışıyordum sonra yazdıkça geliştiğini fark ettim.*

Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı, bölümlerine başladıktan sonra aşamalı olarak gelişme kaydettiklerini bildirmekle birlikte akademik yazma görevlerini yaparken mutlaka dış bir destekten yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler en çok teknolojiden ve akran desteğinden yararlandıklarını belirtmektedir. Özellikle sınıf içinde yapmadıkları ve anlık üretimi gerektirmeyen ödev, rapor, makale gibi akademik yazma görevlerini yaparken tercüme sitelerini ana kaynak olarak kullanmaktadır.

Öğrencilerin alanlarıyla ilgili akademik yazıları tercüme sitelerini kullanarak ana dillerinden ya da daha yetkin oldukları ikinci dillerinden Türkçeye çevirttikleri daha sonra bu çeviri üzerinde değişiklik yaparak yazdıkları görülmektedir. Dil başarıları çok yüksek olan öğrencilerin dahi akademik yazılarını bu yöntemle yazmasının nedenleri arasında, öğrencilerin kendi eğitim alanlarıyla ilgili konularda Türkçe bilgilerinin yetersiz olması yer almaktadır.

*K1: Akademik yazmada TDK var onu kullanıyorum. Google tercüme kullanıyorum sonra en sonda bir kardeşim var o Türkçeyi iyi biliyor onu arıyorum.*

*K2: Türkçe makale ya da ödev hazırlarken İngilizce arama yapıyorum. İngilizceyi Türkçeye çeviriyorum sonra kontrol ediyorum aynı anlama geliyor mu diye. Geliyorsa tamamdır.*

*K4: Çoğunlukla ben şey yapıyorum kendi dilimde yazıyorum sonra Google'a tercüme ettiriyorum sonra redaktörlük yapıyorum. Yani editör olarak kendim bakıyorum. Yani mantıklı mı mantıksız mı çünkü akademik olarak hızlı düşünemiyorum. Hızlı düşünsem bile bazı kelimeleri akademik olarak kullanamıyorum.*

*K5: İnternette çeviri yapıyorum. (...) Uzun cümle olduğunda önce İngilizce yazıyorum sonra çeviriyorum böyle.*

Katılımcıların görüşlerinden hareketle; öğrencilerin akademik yazma becerilerinde çok zorlandıkları, bölümlerine başlamadan önce bu kadar zorlanacaklarını düşünmedikleri ve bunun da etkisiyle akademik yazmaya karşı çok büyük bir kaygı ve özgüvensizlik geliştirdikleri anlaşılmaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin bölümlerine başladıktan sonra hissettikleri ihtiyaç ve kaygının da getirdiği bir motivasyonla akademik yazmaya daha çok önem verdiği ve zamanla bu alanda gelişme gösterdiği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte beceri ve tutumlarındaki değişikliğe rağmen öğrenciler, bu alanda kendilerini oldukça yetersiz hissettiklerini, akademik yazma becerilerinin yeterli düzeyde gelişmediğini hâlen daha çok zorlandıklarını ifade etmektedir. Öğrenciler akademik yazmadaki mevcut durumlarını birbirinden farklı sebeplerle ilişkilendirmiştir. Bu kısımda öğrencilerin görüşlerinden hareketle belirlenen sorunlar 5 ana tema ve 11 alt tema altında kategorize edilmiştir.

**Tablo 2:** Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin akademik yazma sorunları

| Ana Temalar   | Alt Temalar  |
|---|--|
| Akademik Türkçe Derslerine Erişimle İlgili Sorunlar | -  |
| Öğretimle İlgili Sorunlar                           | - İçerik Sorunları<br>- Zaman Sorunları<br>- Materyal Sorunları<br>- Sınıf Özellikleriyle İlgili Sorunlar<br>- Çevrimiçi (Online) Eğitim                     |
| Akademik Yazma Becerisiyle İlgili Sorunlar          | - Akademik Yazma Görevinin Doğasıyla İlgili Sorunlar<br>- Akademik Yazmaya Ayrılan Payla İlgili Sorunlar   |
| Öğrenci Kaynaklı Sorunlar                           | - Öğrencilerin Temel Bilgi Eksikliklerinden Kaynaklanan Sorunlar<br>- Öğrencilerin Akademik Yazmaya Yönelik Motivasyon ve Farkındalıklarıyla İlgili Sorunlar |
| Öğretici Kaynaklı Sorunlar                          | - Öğreticilerin Bilgilendirmesiyle İlgili Sorunlar<br>- Öğretici Tutum ve Yaklaşımlarıyla İlgili Sorunlar  |

#### 4.1. Akademik Türkçe derslerine erişim ile ilgili sorunlar

Araştırmaya katılan öğrenciler, akademik yazma becerilerinin yeterli düzeyde gelişmemesinin nedenleri arasında akademik Türkçeye yönelik derslere kolay erişememelerini belirtmişlerdir. Erişimle ilgili bu problemin iki farklı yönü olduğu görülmektedir. Bunlardan biri, ülkemizde faaliyet gösteren TÖMER'lerin tamamında Akademik Türkçe kurunun bulunmamasıdır. Bu da farklı şehirlerde öğrenim gören öğrenciler için bu dersleri almayı zorlaştırmaktadır. Bu sorunu deneyimleyen öğrencilerden biri şunları söylemektedir:

*K2: Benim okuduğum TÖMER'de Akademik Türkçe açılmamış ben öyle bir kur olduğunu ondan sonra öğrendim, aslında hiç bahsedilmemiş. (...) Okulun ilk dönemindeyken sınıftaki yabancı arkadaşlarıma sormuştum, siz bu akademik dili ne yaptınız? Arkadaşım dedi ki 'Ben Ankara'ya gittim. Ankara'da C2 olarak bir kurs aldım akademik için (...)' dedi. TÖMER'de C1'den sonra Akademik Türkçe dersi yoktu, şu anda da yok. Akademik bir şey yok. (...) Ben böyle bir şeyin olduğunu bilseydim gider alırdım ama burada olsaydı tamamdır. İllaki Ankara'ya gidip orada yurt meselesi, düzeni bozma meselesi, bu da zor yani.*

Erişimle ilgili yaşanan diğer sorun ise Akademik Türkçe kurunun yalnızca belirli dönemlerde açılması ve bu dönemlerin de öğrencilerin şartlarına her zaman uygun olmamasıdır. Bu durumda öğrencilerin temel eğitimleri bittikten sonra kesintisiz bir şekilde akademik derslere geçmesi mümkün değildir. Bununla ilgili öğrencilerden birinin ifadeleri şu şekildedir:

*K3: Ben C1'i temmuzda bitirdim ama eylüle kadar evde oturuyorum, müsaitim yani ama Akademik Türkçe almadım. Ne zaman Akademik Türkçe başladı üniversitedeki derslerim de başladı. Benim dönemimde iki defa Akademik Türkçe açıldılar bir hazıranda ikinci eylülde. (...) Bir ay Akademik Türkçe aldık. İlk on beş gün uzaktan eğitim aldım son on beş gün karışık. Hem üniversitede okuyorum hem TÖMER'de ders alıyorum. Genelde*

*üniversiteye gittim ama TÖMER'e gitmedim. Aynı zamanda hem TÖMER hem dersler zor benim için.*

Erişimle ilgili bahsedilen sorunlar çok yaygın olmamakla birlikte öğrenciler için ortak bir problem olarak da görülmemektedir. Nitekim konuyla ilgili çalışmalar son yıllarda oldukça artmış; akademik Türkçe eğitimi hızlı bir şekilde yaygınlaşarak ülkemizin tüm şehirlerinde okuyan öğrenciler için çok daha kolay ulaşılabilir bir hâle gelmiştir.

#### **4.2. Öğretim ile ilgili sorunlar**

Öğretim programıyla ilgili sorunlar hem A1-C1 kurlarındaki eğitimi hem de bunları takiben gerçekleşen Akademik Türkçe eğitimi kapsamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretim programlarına yönelik eleştirileri, yoğunluklu olarak içerik ve zaman faktörleriyle ilgili görünmektedir.

##### **4.2.1. İçerik sorunları**

Araştırmaya katılan öğrenciler, Türkçe öğretimlerinin kendilerini akademik yazmaya hazırlayacak şekilde olmadığını, bu nedenle de bilgilerini bu alana aktarmakta zorlandıklarını ifade etmektedir. Özellikle içeriğin dengeli olmaması, derslerin dilbilgisi ağırlıklı olması ve dilin akademik kullanımıyla ilgili çalışma yapmamış olmaları öğrencilerin eleştirdiği noktalar arasındadır.

*K2: TÖMER'de akademik Türkçe ve yazma konusunda eğitim almadım. Almak çok isterdim ben de arkadaşlarım da ilk yılda diyorduk ki keşke akademiyle ilgili bir şey görseydik, hiçbir şey yoktu gerçekten.*

*K3: Hocalar dilbilgisi anlatıyorlar. Ama o cümleyi nasıl yapabilirsiniz ya da bir metni nasıl kuracağımızı hızlı bir şekilde anlatıyorlar. Yabancı öğrenciler için yetmiyor. Nasıl bir cümle inşa ediyoruz, nasıl metin inşa ediyoruz onu çok hızlı bir şekilde anlattılar. Bir de farklı farklı kelimeler kullanmadılar genellikle aynı kelimeler tekrar ettiler.*

*K4: Biz TÖMER'de okuduğumuz zaman Türkçemiz daha basitti ve derse girdiğimizde çok zorluk çektik. Çok kelimeleri bilmiyorduk, anlamıyorduk. İlk kitabımı açtığımda ben hiç Türkçe bilmiyordum gibi geldi bana. Akademik Türkçe benim için çok zor oldu yani. (...) Gramer zaten gramer Türkçe olsun Rusça olsun Kazakça olsun öyle bir şeyden zorluk çekmiyorum ama stilistik- şekilsel anlamda akademik olarak doğru kuramıyorum.*

*K5: Akademik Türkçe eğitimi tekrar gibiydi, A1'den C1'e kadar. Fazla yeni bir şey yoktu, sadece tekrar. Hiç önemli bir şey değildi. (...) Mesela bir cümle var hangi kelime burada daha iyi olur, daha çok böyle. Mesela bu metinde yanlış var, mesela büyük harf yok ya da nokta yok. Böyle şeyler.*

##### **4.2.2. Zaman sorunu**

Akademik Türkçe kuruna katılan öğrencilerin tamamı; Akademik Türkçe programının süresini oldukça yetersiz bulmakta ve zaman sorununun hedeflere ulaşmalarındaki en önemli engellerden biri olduğunu söylemektedir.

*K1: TÖMER'deki akademik dil eğitimi çok kısa. TÖMER'de akademik dil kullanımıyla ilgili yeterli bilgi verilmedi. Bu benim görüşüm, zaman az.*



K3: Bir ay Akademik Türkçe için yetmiyor bana göre. Çok az. Çünkü daha detay. Bizim için o yabancı bir dil. O yüzden daha uzun sürmeli.

K4: 6 hafta akademik dil için çok az. En azından 2-3 ay olmalı diye düşünüyorum. Ben kökeni Türk olarak benim için çok zordu. Arap ve Afrikalı arkadaşlarım yani geçmiş olsun onlara. Onlar için daha çok zor.

K7: Akademik Türkçe dersleri çok faydalı oldu. Hocalar çok şey anlattı ama vakit az. Yetmiyor.

#### 4.2.3. Materyal Sorunu

Araştırmaya katılan öğrenciler, Akademik Türkçe programlarında birbirinden oldukça farklı materyaller kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin materyallerle ilgili belirttiği sebeplerden bazıları materyalin öğretim sürecinde etkili ve verimli kullanılmamasıyla ilgilidir. Bu da daha önce bahsedilen zaman sorunuyla iç içe görülmektedir. Öğrenciler akademik yazmaya ilişkin çok az çalışma yaptıklarını, az sayıda materyal kullandıklarını ve verilen materyalleri tamamlayamadan eğitimin sonuna geldiklerini belirtmişlerdir.

K1: TÖMER'de böyle bir kitap verdiler: Akademik Yazma. Bu kitabı bize verdiler ama çok büyük. Bu kitabı C1'den sonra verdiler. C1 bittikten sonra verdiler. Bu kitabı 1 ayda bitirmek mümkün değil, bir Türk bile bitiremez. Çok büyük bir kitap. Kitap güzel ama zaman çok az.

K3: Akademik Yazma kitabı vardı ama bitirmedik. Birkaç konu seçtik, o birkaç konuyu işledik. Yazma kitabı bana göre iyiydi ama dediğim gibi daha fazla zaman istedi.

K4: Akademik Türkçe kitabı kullanmadık bize hocamız makaleler getiriyordu. O bize makale veriyordu o makale üzerinden çalışıyorduk.,

K5: Kitapları hiç bitiremedik zaten vaktimiz yoktu. Kitap çok, çok büyük ama vaktimiz çok azdı, zaman yetmiyor.

K6: Akademik Türkçede sabit materyal yoktu. Hoca konu söyledi ödev olarak onu yaptık. Bence sabit bir materyal olması lazım. Mesela bazı öğrencilerin ihtiyacı olabilir bu materyale. Çünkü, önceden akademik Türkçe diye bir derse girdim, diye düşünüyorlar ama hiçbir materyal yok. Ben bir şeyi unutsam nasıl hatırlayacağım? Nasıl tekrar o kaynağa döneceğim? Bana bir kaynak gerek, mesela bir şeylere tekrar bakmak istesem o materyalin benim elimde olması lazım yani.

K7: Materyal konusunda, kitap konusunda eksikler var. Biz akademik Türkçe derslerinde bir kitap kullanmadık. Hocalar anlattı biz de not aldık sadece.

Ayrıca bazı öğrenciler akademik Türkçe ve akademik yazma sırasında kullanılan materyallerin kendi alanlarına yönelik olmamasını bir eksiklik olarak görmekte ve akademik dil eğitiminin kendi alanlarına uygun yapılmasının bölüme başladıklarında daha iyi olacağını düşünmektedir.

K3: Akademik Türkçede farklı farklı konular işledik, genel konular işledik. Benim bölümümle ilgili bir şey yoktu. Daha çeşitli olmalı. Kendi bölümümüzle ilgili olsa bence daha iyi olacak. (...) Eğer yakın alanlarda öğrenciler bir akademik yazma grubunda olsa daha iyi olacak. Farklı konuları zaten TÖMER'de okuduk ama şimdi akademik yazma benim alanımda olmalı.

#### 4.2.4. Sınıf özellikleriyle ilgili sorunlar

Araştırmaya katılan öğrenciler akademik yazmanın gelişmesi için birebir ilginin ve yoğun çalışmanın önemini vurgulamakta ve sınıf mevcutlarının bu açıdan olumsuz etki edebildiğini belirtmektedir:

*K4: Öğrencilerin bir sınıfta çok olduğunu düşünüyorum. Dil öğretirken sınıflar bu kadar çok kalabalık olmamalı. Akademik yazmada birebir ilişki fayda sağlayabilir.*

*K5: C2'den önce sınıfta 12 öğrenci vardı ama C2'de 4 sınıf toplandı beraber bir sınıf olduk. Çok kalabalık oldu bu yüzden rahat hissetmedim. Küçük sınıf daha az öğrenci dil için daha iyi.*

Ayrıca TÖMER sınıflarındaki öğrenciler çeşitli açılardan birbirlerinden farklılık göstermektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler bazı farklılıkların kendi akademik yazma becerilerinin gelişimine negatif bir etki ettiğini düşünmektedir. Bazı katılımcılar, Türk soylu öğrencilerin dili öğrenmede başarılı olduklarını ancak öğretim sürecinde bu durum göz önünde bulundurulmadığından sahip oldukları avantajı akademik yazma gibi üst becerilere yansıtamadıklarını ifade etmektedir:

*K4: Biz TÖMER'de çok sıkılıyorduk. Türk kökenli insanlar için başlarda Türkçe bizim için kolay gibi geliyor. Arap arkadaşlara zor olan şeyler bizim için çok kolay oluyor. Öğrencileri de gruplara ayırmak daha iyi olabilir. Sonuçta akademik dil daha iyi olabilir. Çünkü Türkçesi daha kötü olanlarla kaldığında onlarla beraber ilerlemek zorunda oluyorsun. (...) Zor konular sonra geliyor. Böyle olmasa belki zorlandığımız konulara daha erken gelecekler.*

*K8: Türk soylular için bazı şeyleri anlamak daha kolay, diğer öğrenciler için zor oluyor ama biz de onları beklemek zorunda kalıyoruz. Malzeme konusunda da böyle. Malzeme konusunda Türk soylular için ayrı bir Türkçe kitabı ya da ayrı bir akademik yazma kitabı olması lazım.*

#### 4.2.5. Çevrimiçi (online) eğitim

Katılımcılar arasında TÖMER'deki ya da bölümdeki eğitimleri sürecinde çevrimiçi eğitim dönemine denk gelen tüm öğrenciler, çevrimiçi eğitimin akademik yazma becerilerini olumsuz etkilediğine inanmaktadır. Eğitimin ve sınavların online yürütüldüğü dönemlerde yazma görevlerinde çeviri uygulamaları gibi dış destekten yararlanmaları ve akademik yazmaya yönelik bir yönlendirmenin olmaması bunun nedenlerindedir. Bu dönem her ne kadar şu an için geride kalmış görünse de katılımcıların uzaktan eğitime özellikle vurgu yapmaları, daha sonraki dönemlerde bu durumun göz önünde bulundurulması gerektiğini göstermektedir.

*K2: Kovid döneminde Türkçe kullanmadığım için geri döndüğümde Türkçem çok kötüydü. (...) Hiç online eğitim olmasın bütün online mezun olan arkadaşlarım da hiçbir şey bilmiyorlar.*

*K4: Kendim hakkında konuşayım biz tam karantina zamanına geldik ya o da bizi etkiledi mart ayından sonra online derse geçtik. Ben hep Kazakistan'daydım. Bu da beni etkilemiş olabilir diye düşünüyorum.*

*K7: (...) Pandemi oldu. Uzaktan ders yaptık. O bizim için çok kötü oldu. Çünkü hocalar hataları sonradan düzeltiyor.*

### 4.3. Akademik yazma becerisiyle ilgi sorunlar

Katılımcıların sıklıkla vurguladığı sorunların bazıları doğrudan akademik yazma becerisiyle ilişkilidir. Bunlar, akademik yazmanın doğası gereği içerdiği zorluklar ve akademik yazmaya ayrılan payın yetersizliği ile ilgili sorunlardır.

#### 4.3.1. Akademik yazma becerisinin doğasıyla ilgili sorunlar

Katılımcıların tamamı akademik yazma ve akademik olmayan yazma görevleri arasında ayırım yapmakta ve akademik yazmanın sahip olduğu kriterler nedeniyle çok daha zor olduğunu bildirmektedir. Özellikle dil kurallarına uymanın daha önemli olması, daha uzun ve karmaşık cümle yapılarının gerekmesi, cümlelerin birbirine bağlanması öğrencilerin zorlandığı alanlardandır.

*K1: Normal yazma daha kolay. Çünkü gramer çok önemli değil orada ama makale yazarken önemli. (...) Akademik yazma hepsinden zor. Akademik yazmada cümleler daha karışık.*

*K3: Benim için cümleleri bağlamak zor geliyor. Tek tek cümle olduğu zaman sorun yok ama cümleleri bağlantı yapmak için dil ekleri lazım, onları nerede kullanabilirim? Uzun bir cümle yaptığım zaman zor oluyor. İkincisi doğru kelimeyi seçme, o kelime ne zaman doğru geliyor ne zaman kullanmalıyım, bunu seçmek zor geliyor.*

*K4: Günlük kelimeler farklı bir de akademik kelimeler var. Onları tam bilmediğim için. Mesela Google'a yaptırdığımda o daha iyi kelimeler bulabiliyor. Ben de evet bu kelime akademik olarak daha iyi diye düşünüyorum. Günlük yazarken öyle bir şey yok. (...) Eğer en yüksek 5 puan verirsek normal yazma becerim 4 olabilir ama akademik yazma 2. Mesela günlük yazmamız çok basit. Akademik bir şeyler yazdığımızda basit değil akademik olması gerekiyor ama öyle yazamıyorum maalesef.*

*K7: Akademik yazma en zor şey. Çünkü Türkçede gramer zor. Akademik yazmada farklı farklı gramer kullanıyorsun. Farklı cümleler kullanıyorsun.*

Ayrıca öğrenciler akademik yazma için yalnızca dille ilgili yeterli bilgiye sahip olmanın yeterli olmadığını, bunun başka bilgiler gerektiren bir beceri olduğunu, ana dilde bile zor olabilen akademik yazmanın yabancı bir dilde daha zorlayıcı hâle geldiğini ifade etmektedir. Öğrenciler akademik yazmada, kaynaklardan bilgi toplama, özetleme gibi konularda zorluk yaşadıklarını söylemektedir.

*K4: Türkiye'de referanslar biraz farklı onları kullanmakta zorluk çekiyorum. Sizde diğer yazarın fikrinin nerden başlayıp nerden bittiği tam anlayamıyorum. Bunları kullanmakta zorluk çekiyorum. Nasıl kullanmamız gerektiğinde. (...) Zaten akademik Türkçe çok zor olduğu için yani kendi dilinde bile makale yazmak çok zor. Bundan da kaynaklanıyor. Kendi dilinde zorluk çektiğin bir şey başka dilde yazması daha zor.*

*K3: Akademik yazmada en çok özet yapmakta zorlanıyorum.*

*K6: Alıntı yapmak, beni en çok zorlayan. Çünkü bazen unutuyorum mesela cümleyi başka kaynaktan aldım ya da alıntı koymadım o beni çok zor bir durumda koyuyor.*

*K8: Akademik yazmada yazıya geçerken çok zor oluyor, kafamda kurduğum gibi olmuyor. Alan taraması yapıyorsun, kitaplardan, makalelerden bir şeyler aktarmak istiyorsun, onları*

*nasıl vereceğim? Düz yapıştırmak olmuyor, değiştirmek gerekiyor. İşte bu konular beni zorluyor.*

#### **4.3.2. Akademik yazmaya ayrılan payla ilgili sorunlar**

Araştırmaya katılan öğrenciler hem A1-C1 kur eğitimlerinde hem de Akademik Türkçe öğretiminde akademik yazmaya yeterince yer ayrılmadığını ve bunun negatif etkilerini ifade etmektedir. Temel kur eğitimlerinin genellikle dil bilgisi odaklı olduğunu, bir metnin nasıl kurulacağına dair bilgi almadıklarını ve Akademik Türkçe programında da genellikle okuma ağırlıklı bir eğitim gördüklerini, akademik yazmaya özel olarak yeterince çalışma yapmadıklarını belirtmektedirler.

TÖMER'deki temel eğitimde akademik dile ve akademik yazmaya hiç yer ayrılmadığını söyleyen katılımcılardan biri, bunun eğitim amacıyla Türkçe öğrenen öğrenciler için büyük bir sorun olduğunu ifade etmektedir.

*K2: Normal yazma hiç sıkıntı değil zaten beş kur aldım ama akademik yazmayla ilgili hiçbir şey yoktu. Övünmek için söylemek istemiyorum ama şimdi aklıma geldi. Ben beş kurun üç tanesini sınıfın birincisi olarak bitirdim. Ben iyi öğrenmişim, hızlı öğrenmişim ama buna rağmen çok zorlandım. Normal yazmayı arkadaşlarımla, Türk arkadaşlarımla ya da ortak dil Türkçe olduğunda kullanıyoruz ama akademik yazma öyle değil. Ben sadece akademik olarak Türkiye'ye gittiğim için benim için daha faydalı olacaktı ama hiç görmedik bunu. İşte sıkıntı buydu ilk senemde.*

Akademik Türkçe kuruna katılan öğrenciler, bu program içerisinde akademik yazmaya ağırlık verilmemesinin bu becerilerinin gelişmemesinde ve bölüme başladıklarında yaşadıkları zorluklarda etkili olduğunu düşünmektedir. Ayrıca bunun da etkisiyle yeterli düzeyde akademik yazma çalışması yapmadıklarını vurgulamaktadırlar.

*K3: Akademik yazma dersi daha fazla vermeliler. Öğretim programında akademik yazmaya ayrılan zaman az. Bence daha fazla olmalı. Bazı dersler mesela yazma öğrencilere göre zor o zaman daha fazla olmalı.*

*K4: Tam olarak bize akademik yazma öğretiler diyemem. Akademikte biz çoğunlukla yazma değil de kendi alanımızla alakalı şeyler öğrendik, kelimeler, basit makaleler. Akademik yazmaya çok ağırlık verilmediğini düşünüyorum. (...) Akademik yazmaya daha fazla zaman ayrılmalı. Zaten zaman çok yetersiz. Dedim ya bizim bir buçuk aydı akademik dil. O zamanda da yazmaktansa yeni kelimeler öğrendik daha çok. Yazmamız da olmuş olabilir ama çok değil.*

*K5: Ödevler sınıftan sonra oluyor. Sınıfta yapınca vaktimiz yok, kontrol olmuyor. Mesela yeni bir konuyu yazmaya nasıl başlıyoruz, nasıl giriş yapıyoruz, bunlar önemli. Bunlarda öğretmen görevli. Mesela eve gidin yapın yarın ya da başka gün derse tekrar getirin, o zaman kontrol yapıyor. Sınıfta veya evde sadece biz yazıyoruz, bilmiyorum bu nasıl faydalı. Hocayla birlikte akademik yazma çalışmalarını yapmamız gerek.*

#### **4.4. Öğrenci kaynaklı sorunlar**

Katılımcılar, kendilerinden kaynaklanan sorunların da akademik yazma becerileri üzerindeki etkisini vurgulamaktadır. Bu sorunlar öğrencilerin dildeki temel bilgi eksiklikleriyle ve akademik yazmaya yönelik motivasyon, bilinç ve farkındalık düzeyleriyle ilgili görülmektedir.

#### 4.4.1. Öğrencilerin temel bilgi eksikliklerinden kaynaklanan sorunlar

Akademik yazma, öğrencilerin dile hâkimiyetlerinin yüksek olmasını gerektiren ileri düzey bir dil kullanım alanıdır. Bu anlamda araştırmaya katılan öğrenciler, temel Türkçe eğitimindeki eksikliklerin akademik yazma becerilerine doğrudan etki ettiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin sıkıntı yaşadığı konular akademik yazma söz konusu olduğunda daha belirgin problemler olarak gözükmektedir. Bunda, Türkçenin yapısı, öğrencilerin ana dilleriyle Türkçe arasındaki farklılık ve akademik yazmanın gerektirdiği kullanımlar öne çıkmaktadır.

Öğrenciler, kur eğitimlerinde öğrendikleri ve öğrenmedikleri bilgilerin akademik yazma becerilerine doğrudan etki ettiğini bildirmekte ayrıca bu etkiyi olumlu ve olumsuz örnekler üzerinden aktarmaktadır.

*K1: Akademik yazmada hem gramerde hem harflerde zorlanıyorum. Benim için en zor şeylerden biri büyük harf-küçük harf. Bizim için böyle bir şey yok büyük harf küçük harf gibi. (...) Her zaman diyorum ki TÖMER’de A0 az. A0 çok lazım. Ben geldiğimde hiç hiç bilmiyordum. 2-3 hafta A0 olsa ondan sonra A1 olsa daha iyi olur.*

*K2: Biz TÖMER okurken en zor kısım dinlemedeydi. Ona çok iyi çalıştığım ve öğrendiğim için hiçbir sıkıntı yaşamadım. Akademik dinlemede her şeyi anlıyordum, konuşurken ve yazarken gelmiyordu.*

*K3: Bazen yazmada yanlış birkaç harf bana yanlış geliyor. Mesela a-e ve o-ö harfleri de benim için zor geliyor. (...) A1-C1 akademik yazma için temel şeyler. Eksik şeyler geçen düzeylerde, akademik Türkçeyi negatif bir şekilde etkiliyor. B1 ve B2’de aldığımız dil bilgisi bizim için daha faydalı oldu akademik yazmada.*

*K4: C1 akademiğe çok yakın çünkü mesela global ısınma falan filan diye konular öğreniyorduk onlar akademik artık. C1 artık senin akademik Türkçe gibi oluyor.*

Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı Türkçenin eklemeli yapısından dolayı zorlandıklarını ve/ya etken-edilgen ayrımını yapmakta sıkıntı yaşadığını ifade etmektedir. Öğrenciler, akademik yazma sırasında ekleri doğru bir şekilde ve fiilleri edilgen yapıda yazmanın kendileri için zor olduğunu belirtmektedir.

*K2: Benim için noktalamada sıkıntı olmadı çünkü İngilizce biliyorum. Çocukluktan öğrendiğim için bunları biliyordum. Ama Arap olarak Türkçe ters bir dil olduğu için zorlandım. Benim için en sıkıntı eklerdi.*

*K4: Akademik yazmada fiilleri doğru düzgün kullanamıyorum. Kullanamıyorum derken akademikte biraz farklı ya, edilgen yapılar, onları doğru düzgün kullanamıyorum.*

*K5: Bazı şeyler çok zor. Mesela “teşekkür ettiğiniz için” burada “-diğiniz” veya “-acak” “-ecek” bunlar çok zor. Bir de fiillerden önce gelen ekler var mesela “-i sevmek” bunlar da çok zor. Zaten uzun cümle yazamıyorum.*

*K6: Etken-edilgenle ilgili cümleler mesela anlattı, anlatılan, söylendi gibi, bunlar çok çok zor geliyor bana. Evet kullanıyorum ama benim dil mantığıma göre gelmiyor. O yüzden çok etkileniyorum, etken-edilgenle ilgili hala çok zorlanıyorum.*

*K7: Edilgen benim için çok zor. Akademik yazmada farklı farklı gramer kullanıyorsun. Farklı cümleler kullanıyorsun. Konuşurken önemli değil ama yazmada farklı gramerler lazım.*

#### **4.4.2. Öğrencilerin akademik yazmaya yönelik motivasyon ve farkındalıklarıyla ilgili sorunlar**

Araştırmaya katılan öğrenciler, genelde akademik dile özelde de akademik yazmaya yönelik ihtiyaçlarını geç anladıklarını ve bölümlerine başlamadan önce buna dair motivasyonları ve farkındalıkları olmadığını belirtmektedir.

*K4: Bu kadar zor olacağını hiç düşünmedim aslında. Kendimi Türkçe çok iyi biliyormuş gibi hissediyordum gerçekten. (...) Bu yüzden çok zor oldu, kendime o kadar çok güvendim ki TÖMER’de zaten puanlarım çok yüksekti. Belki Afrikalı ve Arap arkadaşarımdan çok iyi olduğum için kendimi çok iyi biliyormuş hissetmişim ama bölüme başladığımda güven gitti.*

*K2: Akademik yazma aklıma hiç gelmedi. Benim Türkçem çok iyiydi, başka ne ihtiyacım olabilir? Ama ben akademik dil öğrenmedim. Aklıma gelmedi hiç.*

*K5: Öğrenciler akademik Türkçeye hiç önem vermedi çünkü bittikten sonra gerçek bir sınav yok yani mesela mimarlık fakülte sadece C1 istiyor, diğerini istemiyor. Bu yüzden fark etmez aldım ya da almadım. Çok öğrenciler gelmedi yani mesela haftada iki ya da üç gün geldi. Motivasyon yoktu çünkü zaten çok yorulduk, çok zaman dersler aldık.*

*K7: TÖMER’deyken Türkçe biliyorsun, konuşuyorsun, anlaşıyorsun. Bölüme başladığımda hiç görmediğim kelimeler gördüm. “Bu Türkçe mi?” dedim. Çünkü TÖMER’de okurken akademik Türkçe diye bir sorun yok. Bunun farkında değilsin, bölüme başladığımda anlıyorsun.*

*K8: Ben akademik yazmanın farkını bölüme başladığımda fark ettim. Bir de çeviri yaparken, güzel metinler okurken o metinlerin değişik olduğunu fark ettim. “Hee... Bazı metinler böyle yazılıyormuş.” dedim.*

#### **4.5. Öğretici kaynaklı sorunlar**

Bazı katılımcıların akademik yazma sorunlarını öğrencileriyle de ilişkilendirebildiği görülmektedir. Öğreticiyle ilişkilendirilen sorunlar, katılımcıların yeterince bilgilendirmediklerini düşünmeleriyle ve öğrencilerin öğretimdeki tutum ve yaklaşımlarıyla ilgilidir.

##### **4.5.1. Öğreticilerin bilgilendirmesiyle ilgili sorunlar**

Katılımcılardan bazıları akademik yazma konusundaki bilinç, farkındalık ve motivasyon eksikliklerini kendilerine bu yönde bir bilgilendirme yapılmamasıyla ilişkilendirmiştir. Öğrenciler, kendilerine akademik Türkçe ve akademik yazma hakkında yeterince bilgi verilmiş olsaydı bu derslerdeki motivasyon ve başarılarının daha yüksek olabileceğini düşünmektedir.

*K4: (...) İlk derse katıldığında anlıyorsun ki sen Türkçenin nasıl zor bir dil olduğunu anlıyorsun. İlk dersten akademik Türkçenin akademik derslerin ve yazmanın ne kadar önemli olduğunun farkına varıyorsun. Farkına varmadığımız için o kadar iyi çalışmadık diye düşünüyorum. Motivasyon sorunumuz vardı ama bu kadar zorluk çekeceğimizi de bilmiyorduk.*

*K5: Ben akademik yazmayı yapamadım sonra vazgeçtim ama öğretmenim motivasyon verseydi olurdu.*

*K8: Bize yeterince bilgi verilmedi. Türkçe öğrenirken hocalarım anlatsaydı akademik yazmanın önemini belki çok dikkat eder, sürekli bir şeyler yazmaya çalışırdım. Ben burada akademik yazının farklı olduğunu bilmiyordum. (...) Onların (yabancı öğrencilerin) eğitim sistemi farklı olduğu için buradaki sistemin iyi tanıtılması lazım.*

Eğitim gördüğü TÖMER’de Akademik Türkçe kurunun açılmadığını, böyle bir kurun olduğunu ve isterse Ankara’ya gidip alabileceğini bölüme başladığında öğrendiğini söyleyen bir katılımcı, bilgilendirme konusundaki eksikliği şu şekilde ifade etmektedir: “Benim okuduğum TÖMER’de Akademik Türkçe açılmamış. Ben öyle bir kur olduğunu ondan sonra öğrendim, aslında hiç bahsedilmemiş. Hocalar bile biliyor mu bilmiyor mu böyle bir şeyi onu da bilmiyorum aslında.” (K2)

#### **4.5.2. Öğreticilerin tutum ve yaklaşımıyla ilgili sorunlar**

Katılımcıların bir kısmı, öğretmenlerin genelde Türkçe özelde de akademik yazma öğretim şekillerini ve öğretme sürecindeki tutumlarının başarı üzerinde çok belirleyici olduğunu ifade etmektedir.

*K1: Öğretmenler çok önemli. Bazı öğretmenler var, çok zekiler. Biliyor ki ben Arap’ım, benim yazdığım yön farklı mesela. Burada öğretmenle ilgili fark var. Bazı öğretmen var nasıl anlatacağını bilmiyor iyi bir öğretmen olsa da yolu bilmiyor.*

*K5: Öğretmen çok önemli, en önemli ders bence yazma. Yazma hocamız iyi değildi, onunla konuştuk böyle kötü oluyor, anlamıyoruz dedik. Yazmada bir şey öğrenmedik. Ben ona da söyledim, anladı ama aynı. (...) Anlama dersi çok iyiydi mesela akademik cümleler nasıl olur nasıl yapılır böyle farklı şeyler. Anlama dersinde çok şey öğrendik. (...) Başka bir sınıfta hoca şöyle yapıyordu hatta önce düşünüyor, anlatıyordu. Notları böyle yapın, giriş cümleleri böyle yazın, hangi akademik kelimeleri yazıyoruz, hangi güçlü kelimeleri kullanıyoruz, bunlar lazım.*

#### **4.6. Katılımcıların sorunlara yönelik çözüm önerileri**

Araştırmaya katılan öğrencilere, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin akademik yazma becerilerinin yeterli düzeyde gelişmesi için neler yapılması gerektiği konusundaki görüşleri ve ifade ettikleri sorunlara yönelik çözüm önerileri sorulmuştur. Bu bölümde öğrencilerin verdiği cevaplardan hareketle belirlenmiş önerilere yer verilmiştir.

Katılımcıların en önemli başlıklardan biri olarak vurguladıkları zaman probleminin çözülmesinin öncelikli olduğu görülmektedir. Akademik Türkçe programı, tüm öğrenciler için daha kolay ulaşılabilir olmalıdır. Öğrencilerin tamamı, kısa ve yetersiz buldukları Akademik Türkçe kurunun süresinin artırılması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca bu program sadece okuma ağırlıklı olmamalı, beceriler arasında daha dengeli bir dağılımla düzenlenmelidir.

Öğrenciler, akademik dil kullanımının, temel eğitim programına da daha yoğun dâhil edilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu noktada, TÖMER eğitiminin zaten zor, yoğun ve sıkışık olduğunu belirtmekle birlikte özellikle ileri seviyelerde akademik dil öğretiminin başlaması gerektiğini düşünmektedirler. Katılımcılardan biri B2’den sonra akademik Türkçe öğretimine başlanmasıyla ilgili şöyle bir öneride bulunmaktadır: “Biz zaten B2’ye kadar bütün gramerleri alıyorduk bitiriyorduk. C1, sadece konuşma hakkında yani iyi konuşsunlar diye. Öncesinde zaten çok yoğun ama C1’de akademik dili ekleyebilirler.” (K2)

Öğrenciler bilhassa akademik yazmaya ayrılan sürenin de artırılması ve akademik yazma eğitiminin daha yoğun ve kapsamlı olması gerektiğini düşünmektedir. Öğretim sürecinde hem sınıf içi hem sınıf dışı faaliyeti olarak daha çok akademik yazma görevi verilmelidir. Öğrencilerin tamamı, bölümlerine başlamadan önce Türkçe öğrenme süreçlerinde akademik yazmayla ilgili faaliyetlerin yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Akademik yazma görevlerini artırmanın çok önemli olduğunu belirten katılımcılardan biri şöyle bir uygulama önerisinde bulunmuştur: “... *Belki daha basit kitapların özetini yazarak çıkarmak akademik yazmaya faydalı olabilir diye düşünüyorum.*” (K4)

Katılımcılardan biri (K6), akademik Türkçe eğitimini çok faydalı bulduğunu, bu süreci çok verimli geçirdiklerini, öğretmenlerinin verdiği tavsiyelerin eğitim hayatında kendisine çok yarar sağladığını belirterek oldukça olumlu görüşler ifade etmekle birlikte materyal sorununa dikkat çekmekte ve referans kaynağı olarak sabit bir materyalin kullanılmasının daha iyi olacağını söylemektedir: “...*Bize makale incelemeleri, karşılaştırma ödevleri verdiler. Çok iyi vakit geçirdik. Bazen farklı farklı videolar izliyorduk, nasıl alıntı yapabiliriz öğreniyorduk. Hocayla beraber makaleler inceliyorduk, bölümlerimize göre farklı makaleler okuyorduk. Öğretmenlerimiz bize tavsiyeler verdi. Alıntı yapmayı, kaynak göstermeyi, giriş-sonuç gibi makalenin içindeki bölümleri yazmayı bize gösterdiler. Ben bu siteleri de kullanıyorum fakat keşke sabit bir kitap olsa. (...)* Ben bir şeyi unutsam nasıl hatırlayacağım? Nasıl tekrar o kaynağa döneceğim? Bana bir kaynak gerek, mesela bir şeylere tekrar bakmak istesem o materyalin benim elimde olması lazım yani.”

Bir başka katılımcı (K5); sınıfta veya evde bireysel olarak yapılan akademik yazma çalışmalarının yeterli olmadığını belirtmekte ve sınıf içinde etkileşimli yazma çalışmalarının akademik yazma için önemli olduğunu belirtmektedir. Katılımcıya göre öğretmenler sınıf içinde akademik yazma çalışmalarına eşlik etmeli ve öğrencilere giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin nasıl yazılacağı veya hangi kelime ya da yapıların kullanılacağı gibi konuları göstererek açıklamalıdır.

Ayrıca bir başka katılımcı (K3); bir öğrencinin hedef dilde akademik yazı çalışması yaparken yeterli fikir üretemeyebileceğini fakat grupta çalıştığında daha fazla fikirle daha nitelikli bir çalışma yapabileceğini bu nedenle akademik yazma görevlerinde öğrencilerin grupta çalışmaya yönlendirilmesinin etkili olabileceğini belirtmektedir. Genel olarak öğrenciler bölümlerinde yaptıkları not alma, özetleme gibi çalışmaların akademik yazma yeterliklerini geliştirmede etkili olduğunu bu yüzden TÖMER eğitimlerinde de bu tür çalışmaların yer alması gerektiğini düşünmektedir.

Akademik Türkçe programlarının öğrencilerin özelliklerine göre oluşturulmuş sınıflarla yürütülmesi de başka bir öneri olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle birbirine yakın alanlarda öğrenim görececek öğrencilerin aynı sınıflarda akademik Türkçe öğrenmesinin ve derslerde ilgili alanlara yönelik çalışmalar yapılmasının bölümlerde karşılaşılan sorunları azaltmada etkili olacağı düşünülmektedir.

Türk soylu öğrencilerden biri olan katılımcı K4; Türk kökenli öğrencilerin dil gelişimleri ve ihtiyaçlarıyla diğer öğrencilerin çok farklı olabildiğini bu farklılığın her iki gruba da negatif etkileri olduğunu belirterek ayrı sınıfların oluşturulmasının gerekliliğini ifade etmiştir. Katılımcı kendileri için kolay olan konularda çok zaman harcadıklarını, akademik yazma gibi zorlandıkları konulara çok geç bir dönemde geçebildiklerini ve bu nedenle de bu alanda yeterince çalışma yapamadıklarını düşünmektedir: “*Türk soylular avantajlarından yararlanamıyor. Diğerlerinin*



*hızına uyum sağlamak zorunda kalıyor. Böyle olmasa zorlandığı konulara daha erken gelecekler.” (K4)*

Türk soylu bir diğer katılımcı (K8) da benzer şekilde, kendileri için kolay olan konularda uzun zaman harcamak durumunda kaldıklarını, dilde daha yüksek yetkinlik gerektiren konulara geçmek için uzun süre beklediklerini ifade ederek Türk soylular için ayrı sınıf, materyal ve akademik Türkçe eğitiminin gerekli olduğunu belirtmiştir.

Öğrenciler akademik yazma gibi üst dil becerilerinin gelişimi için sınıf mevcutlarının daha az olması ve derslerin çevrimiçi olarak değil her zaman yüz yüze yürütülmesi gerektiği konusunda hemfikir görünmektedir. Akademik yazma öğretiminde, birebir ilgi ve ilişkiye önem verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca öğreticilerin olumlu tutumlar sergilemesinin etkili olacağı söylenmiştir. Öğreticilerin, ilgili, sabırlı ve motive edici olmasının önemi katılımcılar tarafından vurgulanmaktadır. Konuyla ilgili katılımcılardan biri şöyle söylemektedir: *“Öğretmene şöyle bir tavsiye veririm, TÖMER’de öğrenciler ya yüksek lisans okuyor ya doktora yapıyor. Öğrenciler kötü bir insan değil iyi bir insan. Uzak bir ülkeden buraya geldiler sadece ilim için. Ben her zaman diyorum sabır, sabır, sabır. En önemli şey sabır.” (K1)*

Son olarak öğrenciler bilinç ve farkındalık geliştirebilmeleri için Türkçe eğitimleri süresince genelde akademik dil özelde akademik yazmaya yönelik yönlendirmelerin ve bilgilendirmelerin yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Öğrenciler, yeterince bilgilendirilirse daha bilinçli olacaklarını, daha çok çalışacaklarını ve daha başarılı olacaklarını düşünmektedir. Öğreticilerin belli bir seviyeden sonra akademik dil üzerine öğrencileri test etmesi ve dönütlerle güdümesi gerektiğine inanmaktadırlar. Bu konuda bir öğrencinin önerisi dikkat çekici görünmektedir: *“Belki TÖMER’de okuduğumuz zamanlarda C1’den sonra direkt bir iki ders fakülte derslerine gidebilirdik oradan motivasyon alabilirdik. Zaten ilk derse katıldığında sen Türkçenin nasıl zor bir dil olduğunu anlıyorsun. İlk dersten akademik Türkçenin, akademik derslerin ve akademik yazmanın ne kadar önemli olduğunun farkına varıyorsun.” (K4)*

## **5. Sonuç ve Tartışma**

Bu çalışmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmekte olan öğrencilerin akademik yazma becerilerinin yeterince gelişmemesinin altında yatan sorunların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda, Türkçeyi eğitim almak amacıyla öğrenen, TÖMER’lerden mezun olmuş ve hâlen Türkiye’de lisans ya da lisansüstü düzeylerde eğitimlerini sürdüren öğrencilerin konuyla ilgili görüşleri alınmıştır. Bu amaç doğrultusunda belirlenmiş araştırma sorularına cevaplar aranmıştır. Yapılan görüşmelerden hareketle akademik yazmada karşılaşılan sorunlar 5 ana ve 11 alt tema altında kategorize edilmiştir.

Katılımcıların tamamının akademik yazma becerisinde zorlandığı, kendilerini yetersiz hissettiği, Türkçe akademik yazılar yazmaktan kaçındığı ve eğer mümkünse çeviri siteleri gibi kaynakları temel araç olarak kullandığı görülmektedir. Bu sonuçlar, literatürde daha önce yapılmış ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazarken kişisel özelliklerine ve koşullarına bağlı olarak değişen düzeylerde de olsa çoğunlukla kaygılandıklarını (Maden vd., 2015) ve basit yazma görevlerinden bile kendilerini yetkin hissetmediklerini (Konyar & Yılmaz, 2021) belirten çalışmalarla uyumludur.

Elde edilen veriler ışığında akademik yazma öğretiminde öğrencilerin karşılaştığı en büyük problemlerin; zamanın azlığı, akademik yazmaya ayrılan payın yetersiz gelmesi, akademik yazmayla ilgili yeterince pratik yapılamaması gibi sebeplerden kaynaklandığı görülmektedir. Seyedi de (2019) çalışmasında, akademik Türkçe öğretiminin yetersizliğini ve bunun akademik

yazma sorunlarına etkisini tespit etmiştir. Öğrencilerin temel Türkçe bilgilerindeki eksikliklerin akademik yazma becerilerini doğrudan etkilediği anlaşılmaktadır. Nitekim akademik yazmada temel dil kurallarını uygulamakla ilgili sorunlar yaşadığını ifade eden katılımcılar mevcuttur. Bununla birlikte, diğer beceri alanlarında oldukça başarılı olan özyeterliği yüksek katılımcıların dahi bu alanda sıkıntılar yaşadığını ifade etmesi akademik yazma görevinin doğası gereği daha zor olabildiğini, daha çok ilgi ve özen gerektirebildiğini göstermektedir.

Akademik yazma sorunlarının öğretmenlerin görüşleri üzerinden incelendiği çalışmada (Azizoğlu vd., 2019), öğretici kaynaklı, ders kitabı ve materyal kaynaklı, ölçme ve değerlendirme kaynaklı çeşitli sorunlar tespit edilmiştir. Bu araştırmanın bulguları da genel anlamda bunları desteklemektedir. Fakat bunların yanında, öğrencilerin öğretmenlerden farklı olarak vurguladığı bazı sorun kaynakları bulunmaktadır. Bunlar arasında; öğretici kaynaklı sorunlar (öğretici tutum ve davranışları, bilgilendirme sorunları vb.) ve öğrencilerin akademik yazmaya yönelik bilinç ve farkındalık düzeyleriyle ilgili sorunlar dikkat çekmektedir.

Uluslararası öğrencilerin Türkçe akademik yazma ihtiyaçlarının uzman görüşleri üzerinden incelendiği çalışmada (Kocaman Gürata, 2022); akademik yazma öğretiminde farklı disiplinlere yönelik eğitim verilmediği, öğrencilerin kendi bölümlerine uygun çalışmalar yapılmadığı yani öğrencilerin öğrenim ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulmadığı ifade edilmiş ve öğrencilerin özelliklerine, istek ve ihtiyaçlarına yönelik programların önemi vurgulanmıştır. Ekmekçi'nin (2017) yabancılara Türkçe öğretiminde akademik okuryazarlık öğretimiyle ilgili çalışmasında ulaştığı sonuçlar arasında; öğrencilerin alanlarına yönelik çalışmalar yapılmadığı ve bunun da etkisiyle öğrencilerin kendi alanlarıyla ilgili kavramları edinemediği, öğrencilere ana programa ek olarak alanlarına ve ihtiyaçlarına yönelik daha odaklı bir akademik Türkçe öğretiminin yapılması gerektiği gibi maddeler bulunmaktadır. Bu sonuçlar akademik yazma öğretimiyle ilgili ileriki dönemlerde çözüme kavuşturulabilecek oldukça önemli sorunlar olarak görülmektedir. Bu çalışmada da katılımcılar benzer sorunları sıklıkla vurgulamış ve bunlara yönelik çözüm önerilerinde bulunmuştur. Türkçeyi çok iyi öğrendiğini ifade eden öğrenciler bile bölümlerine başladıklarında terminolojiden çok uzak oldukları için hiç Türkçe bilmiyormuş gibi hissettiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan biri, öğretim görevlisinin sınıfa makale gibi kendilerine uygun akademik materyaller getirmesinden olumlu bir şekilde bahsetmişse de bu, öğreticinin bireysel tercihi olduğu için genel bir kazanıma dönüşmemektedir. Katılımcılar, birbirine yakın alanlarda öğrenim görecektik öğrencilerin en azından akademik Türkçe derslerinde aynı sınıflarda toplanmasını sonraki sorunları azaltmak için etkili bir çözüm yolu olarak görmektedir.

Çalışma bulguları bütüncül olarak değerlendirildiğinde ise en göze çarpan sonuç, genelde akademik dilin özelde akademik yazmanın öğretim sürecinde kurumlar arasında -hatta aynı kurum içinde sınıflar arasında- herhangi bir eş güdümün ya da standardın bulunmamasıdır. Nitekim öğrencilerin tamamı TÖMER mezunu olmasına ve katılımcılar arasında aynı kurumda eğitim almış öğrenciler bulunmasına rağmen her birinin sorunları belirli noktalarda kesişse de deneyimleri birbirinden oldukça farklıdır. Bu, öğrencilerin bireysel farklılıklarının ötesinde kullanılan kurumlar arasında eş güdümün bulunmamasıyla ve materyallerin, ders içeriklerinin, akademik yazmanın nasıl öğretildiğinin, akademik yazma görevlerinin vb. farklılaşmasıyla ilgilidir.

Öğretim sırasında belirli bir program takip edilmediğinde, akademik yazma derslerinin içerikleri büyük ölçüde öğretmenlerin inisiyatifiyle belirlenmekte ve ders içinde üzerinde durulan hususlar onların tercihleri doğrultusunda şekillenmektedir. Bu durumda, aynı kurumda yer alan iki sınıfın dahi akademik yazma dersleri, öğretmenlerin birbirinden farklı olmasından çok daha büyük ve

önemli farklılıklar taşımaktadır. Bunun öğrencilerin akademik yazma becerilerinin gelişmesini olumsuz etkilemesinin yanı sıra öğretmenler için de büyük bir yük ve dezavantajlı bir ortam oluşturduğu ayrıca öğretmenlerin bu dersleri etkili bir şekilde sürdürme imkânlarını azalttığı düşünülmektedir.

Önceden planlanmış bir programın uygulanmadığı böyle bir durumda, araştırmaya konu olan problemi etkileyen çok sayıda faktörün ortaya çıkması doğaldır. Bu nedenlerle genelde akademik Türkçe özelde de akademik yazma becerileri için temel Türkçe eğitiminden ayrı olarak öğretim programı belirlenmesi, programa uygun içerik ve materyallerin hazırlanması; katılımcılar tarafından vurgulanan sorunların giderilmesi ve eğitimin şansa bırakılmaması için öncelikli bir ihtiyaç olarak görülmektedir.

## 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*, 1–11.
- Al-Mansour, N. S. (2015). Teaching academic writing to undergraduate Saudi students: Problems and solutions – A King Saud University perspective. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 6(3), 94–107. doi: 10.24093/awej/vol6no3.6
- Alhojailan, A. (2015). *Perceptions of academic writing by some Saudi graduate students studying in American universities* (Yayımlanmamış doktora tezi). Oklahoma State University.
- Azizoğlu, N. İ., Tolaman, T. D., & Tulumcu, F. İ. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma becerisi: Karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 2(1), 7–22. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijotfl/issue/41670/503316>
- Barkaoui, K. (2007). Teaching Writing to Second Language Learners : Insights from Theory and. *TESL Reporter*, 1, 35–48.
- Bowker, N. (Ed.). (2007). *Academic writing: A guide to tertiary level writing*. Massey University.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, D. (1993). *Teaching Writing Skills*. Londra: Longman.
- Demir, D. (2017). *Uluslararası Öğrencilerin Akademik Türkçe İhtiyaçları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Ekmekçi, V. (2017). *Yabancılara Türkçe öğretiminde akademik okuryazarlık öğretimine yönelik bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi.
- Hasırcı Aksoy, S. (2021). Lisansüstü öğrenim gören yabancı öğrencilerin akademik Türkçe özyeterliklerine ilişkin görüşleri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(35), 1705–1728. <https://doi.org/10.26466/opus.771216>
- Irvin, L. L. (2010). Research and Study Skills: Academic Writing. C. Lowe & P. Zemliansky içinde *Writing Spaces: Readings on Writing* (s. 3-16). Indiana: Parlor Press.
- Kardaş, D. (2022). Akademik yazılarda giriş. Ü. Şen (Ed.) içinde, *Türk Dili 2* (s. 171–192). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kocaman Gürata, E. (2022). Uluslararası öğrencilerin Türkçe akademik yazma ihtiyaçlarına ilişkin uzman görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 36, 193–223. <https://doi.org/10.20427/turkiyat.1037439>
- Konyar, M., & Yılmaz, F. (2021). Uluslararası öğrenciler için akademik Türkçe ders içeriği hazırlanmasına yönelik bir araştırma: İhtiyaçlar ve öneriler. *International Journal of Languages’ Education and Teaching*, 9(1), 156–179. <https://doi.org/10.29228/ijlet.49558>
- Maden, S., Ömür, D., & Maden, A. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(2), 748–769. <https://doi.org/10.7884/teke.488>
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan (Ed.)). Ankara: Nobel Akademik yayıncılık.
- Paltridge, B. (2004). Academic writing. *Language Teaching*, 37(2), 87–105. <https://doi.org/10.1017/S0261444804002216>
- Seyedi, G. (2019). *Yabancı dil olarak türkçe öğretiminde akademik yazma öğretimi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Tok, M. (2012). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Yin, R. K. (2002). *Case study research: Design and methods* (Third). Kaliforniya: SAGE Publications.

## **Extented Abstract**

Academic writing requires a high level of linguistic proficiency and is of vital importance, especially for those learning a language with the aim of pursuing education in a country where that language is spoken. Academic writing is a particularly challenging skill area due to its demands for the effective and error-free use of the language and because it involves a much more complex process than other types of writing. Academic papers are fundamentally different from other types of writing because they emerge as the result of a general research process (Kardaş, 2022). The purpose of academic writing is not merely to convey thoughts accurately, maintain basic communication, or simply express oneself. Academic writing requires a wide range of cognitive and metacognitive activities, such as defining, explaining, organizing and presenting ideas, discussing, and referencing. Indeed, the majority of students learning Turkish as a foreign language describe academic writing as the most challenging linguistic activity. All related academic studies indicate that students struggle significantly with academic writing and do not show sufficient progress. Various studies on this topic have found that students have difficulty creating a text using academic language, face the greatest challenges in academic writing skills, struggle with synthesizing paragraphs in academic writing, and require academic writing education (Demir, 2017; Hasırcı Aksoy, 2021; Seyedi, 2019).

This study aims to identify the reasons for this difficulty based on students' perspectives. The research attempts to determine the reasons why students learning Turkish as a foreign language do not develop sufficient academic writing skills, based on the views of undergraduate and graduate students who have graduated from TÖMER and continue their education in Turkey. The main research question is: "What are the reasons for the insufficient development of academic writing skills among students learning Turkish as a foreign language?" Based on this main problem, the following questions are sought to be answered:

1. What are students' views on their academic writing skills?
2. What problems do students encounter in the field of academic writing?
3. What reasons do students associate with the problems they face in academic writing?
4. What are the students' suggestions for improving their academic writing success?

In this study, a case study method, one of the qualitative research methods, was used. The study was conducted with the participation of 8 students who learned Turkish at TÖMER and are currently continuing their undergraduate or graduate education in Türkiye. To protect personal information, the participants' names were not disclosed. The study's data were collected through semi-structured interviews. 22 main questions were determined for the semi-structured interview form and additional questions were planned considering the varying characteristics of the participants, such as their educational level and native language. The interviews were conducted online via video, with each interview lasting approximately 60 minutes. The interviews were recorded with the participants' consent. After the interviews were completed, the video recordings were transcribed into written form. Content analysis was used to analyze the data obtained.

All participants expressed that they struggled significantly with academic writing, had not sufficiently developed their academic writing skills, and struggled greatly in this area. Students attributed this situation to various reasons. Based on students' views, academic writing problems were categorized under 5 main and 11 sub-themes:

1. Problems Related to Access to Academic Turkish Courses
2. Problems Related to Teaching: Content Problems, Time Problems, Material Problems, Problems Related to Classroom Characteristics, Online Education
3. Problems Related to Academic Writing Skills: Issues Related to the Nature of Academic Writing Tasks, Issues Related to the Time Allocated to Academic Writing
4. Student-Based Problems: Problems Stemming from Students' Basic Knowledge Deficiencies, Problems Related to Students' Motivation and Awareness of Academic Writing
5. Instructor-Based Problems: Problems Related to Instructor Guidance, Problems Related to Instructor Attitudes and Approaches

The problems expressed by students and their suggestions for solutions are consistent with the literature, and some progress has even been made in these areas. When the study's findings are evaluated as a whole, the most prominent result is the lack of coordination and standardization in the teaching process of academic Turkish and academic writing across institutions. Although all students graduated from TÖMER and some received education at the same centre, their experiences with academic Turkish education were quite different. When no specific program is followed during education, the content of academic writing courses is largely determined by the instructors' discretion, and the aspects emphasized in the course are shaped by their preferences. As a result, academic writing courses in two classes within the same institution may differ significantly and importantly due to differences between the teachers. In such a situation where a pre-planned program is not implemented, it is natural that numerous factors influencing the problem under investigation emerge. Therefore, it is necessary to establish a separate curriculum for academic Turkish, and specifically for academic writing skills, distinct from basic Turkish education. The preparation of appropriate content and materials for this program is seen as a priority need to address the issues highlighted by the participants and to ensure that education is not left to chance.

## EKLER

### Ek-1: Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 07.02.2024-E.872661



T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Komisyonu



Sayı : E-77082166-604.01-872661  
Konu : Değerlendirme ve Onay

07.02.2024

**Sayın Prof. Dr. Fahri TEMİZYÜREK**  
**Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı - Öğretim Üyesi**

Araştırmacı grubu Fahri TEMİZYÜREK ve Hilal AYYILDIZ ÇİFTÇİ'den oluşan "*Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Akademik Yazma Sorunları: Öğrenci Görüşleri Üzerinden Bir Araştırma*" başlıklı araştırma öneriniz Komisyonumuzun 09.01.2024 tarih ve 01 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

Çalışmanızın, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2024 - 160

**Prof. Dr. İsmail KARAKAYA**  
**Komisyon Başkanı**

Ek:1 Liste

Belge Doğrulama Kodu :BSFH9J8SMZ

**Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi-ebys>

Emniyet Mahallesi Bandırma Caddesi No :6/1 06560 Yenimahalle/ANKARA  
Tel:0 (312) 202 20 57 - 0 (312) 2... Faks:0 (312) 202 38 76  
İnternet Adresi :<http://etikkomisyon.gazi.edu.tr/>  
Kep Adresi: [gaziuniversitesi@hs01.kep.tr](mailto:gaziuniversitesi@hs01.kep.tr)

Bilgi için :Nursel Güner  
Genel Evrak Sorumlusu  
Telefon No:202 20 57



**Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**