



Article Information

Article Type: Research Article

This article was checked by iThenticate.

Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17121/ressjournal.3310>

A STUDY ON THE DEVELOPMENT OF ACADEMIC WRITING SKILLS IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE AKADEMİK YAZMA YETERLİKLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR ÇALIŞMA¹

Esra YILMAZ²

Abstract

Due to Turkey's increasing importance in the international arena, the number of students coming to Turkey to receive academic education has also increased. The aim of this study is to improve the level of academic writing skills of international students in Turkey through the use of the action research method. The research universe of the study is a group of higher education students who are learning Turkish as a foreign language and have completed the C1 level. The research sample of the study consists of 16 students who were studying academic Turkish at the İstanbul University Language Center in 2020-2021. Class materials focused on the development of students' academic skills were created by the researcher and were applied to the students during the course term. The research data were collected through observations, daily note taking, videos, recordings and written work was assessed through the use of a previously prepared rubric of writing skills. The objective data collected during the research was interpreted using internal analysis and SPSS programs. Tables and digital datas are frequently used to simplify the data interpretation. According to the collected data, class materials contributed to the development of academic writing skills of the students. It is hoped that the results of this study, and the materials which were created and used in this research will be of use to professionals in the field of Teaching Turkish as a Foreign Language.

Keywords: Teaching Turkish as a Foreign Language, Academic Turkish, Academic Language, Academic Writing, Teaching Materials.

¹ Bu çalışma Marmara Üniversitesi Prof. Dr Asuman Akay Ahmed danışmanlığında Esra Yılmaz tarafından hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Yazma Yeterliklerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Çalışma adlı doktora tezinden üretilmiştir.

² İstanbul Üniversitesi, Dil Merkezi, esraylmziu@gmail.com, ORCID 000-0001-6977-0386.

Özet

Veysi'nin Türkiye'nin uluslararası alanda öneminin artmasıyla birlikte akademik eğitim almak amacıyla ülkemize gelen yabancı öğrencilerin sayısında da artma olmuştur. Bu çalışmada, ülkemize gelen yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma becerisinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, eylem araştırması yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmanın evreni Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen, C1 seviyesini bitirmiş ve ülkemizde herhangi bir yükseköğretim programına başlayacak olan yabancı öğrencilerdir. Araştırmanın örneklemini ise, 2020- 2021 akademik yılında İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde akademik Türkçe kursu alan 16 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından öğrencilerin akademik becerilerinin gelişimine yönelik materyaller oluşturulmuş ve bu materyaller akademik Türkçe kursu sürecinde öğrencilere uygulanmıştır. Uygulamaya ilişkin veriler gözlem, araştırmacı günlüğü, video ve ses kayıtları, yazma becerisi kontrol listesi aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen nitel veriler içerik analizi ile, nicel veriler ise spss programları ile yorumlanmıştır. Verilerin yorumlanmasını kolaylaştırmak amacıyla sayısal ifadeler ve tablolardan sıklıkla faydalanılmıştır. Toplanan veriler ışığında oluşturulan materyallerin öğrencilerin akademik yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Ayrıca bu çalışmada oluşturulan materyallerin, akademik Türkçe derslerine yönelik hazırlanacak olan içeriklere bir örnek sunması dolayısıyla alanda çalışan kullanıcılara yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, akademik Türkçe, akademik dil, akademik yazma, materyal.

GİRİŞ

Küreselleşen dünyada bilgiye ulaşma imkanları hızla değişmekte ve bilgiye ulaşmak her geçen gün daha kolay bir hâle gelmektedir. Değişen dünya düzeniyle birlikte yeniliklere uyum sağlayamayan birey, çağın gerisinde kalmaktadır. Bu sebeple bireylerin kendilerini bu yeniliklerle geliştirmesi gerekmektedir. İletişimin ve bilgiye ulaşmanın kolaylaşmasıyla dünya küçülmüş, yaşanan değişimler her alanda olduğu gibi eğitim alanını da etkilemiştir. Ülkeler, önceden kendi hedefleri doğrultusunda insan yetiştirirken değişen dünya düzeniyle birlikte küresel hedefler doğrultusunda bireyler yetiştirmeye başlamışlardır.

Bilgiye kolay ve hızlı ulaşma, iletişim imkanlarının çoğalması, uluslararası iletişimi bir gereklilik haline getirerek yabancı bir dil öğrenmenin önemini de ön plana çıkarmıştır. "Ethnologue Languages of the World" (2022) veri tabanından elde edilen güncel verilere göre dünya üzerinde en çok konuşulan yabancı dil İngilizcedir. Değişen dünyaya uyum sağlamak isteyen birey, İngilizce bilmekle yetinmemekte farklı diller de öğrenmektedir. Türkçe de, yabancı dil olarak öğrenilen diller arasında son yıllarda popülerlik kazanan diller arasındadır. Bireyler farklı sebeplerden dolayı yabancı dil öğrenmeyi istemektedir. Bu sebepler ticari, siyasi, eğitim, dini gibi nedenler olabilmektedir. Ülkemizde de bahsedilen sebeplerle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek isteyen bireyler gelmektedir. Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (2022) veri tabanından elde edilen güncel verilere göre; ülkemizde son 10 yılda, yükseköğretim kurumlarımızda okuyan uluslararası öğrenci sayısında %75 oranında bir artış kaydedilmiş ve güncel rakamlara göre ülkemiz, 25 bini burslu olmak üzere yaklaşık 148 bin uluslararası öğrencisiyle, bu alanda dünyanın en fazla uluslararası öğrenci ağırlayan ülkelerinden biri hâline gelmiştir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde genel bir müfredat bulunmamaktadır. Ortak müfredat bulunmamasından kaynaklanan bazı problemler yaşanmaktadır. Örneğin; Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi için hazırlanmış olan kitapların her birinde farklı bir gramer sıralaması karşımıza çıkmaktadır. Yabancı dil öğretimine yönelik hedeflerin ve sonuçların belirlenebilmesi için oluşturulan Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin amacı (Common European Framework of Reference for Languages) dilin sosyal, eğitimsel ve profesyonel alanlarda kullanımına yönelik tanımlarının neler olabileceğini ortaya koymaktır. Bu kapsamda "Çerçeve Metin" yabancı

dil öğrenenlerin hedef dilde iletişim kurmada kullanabilmeleri için hangi düzeyde hangi kazanımlara sahip olmaları gerektiğini ayrıntılı bir şekilde ortaya koymaktadır. Aynı zamanda bu metin, dil öğrenenlerin yaşam boyu ve öğrenim sürecinin her basamağında elde ettiği kazanımın ölçülmesi için gerekli düzey ve yeterlikleri, dil öğretiminin sınırlılıklarını, standartlarını ve imkânlarını belirleyen genel bir başvuru kaynağıdır. Bu kaynak sayesinde çok dilli eğitimin tutarlı bir şekilde gerçekleşmesi sağlanmaya çalışılmıştır (Başutku, Çelik, 2020, s.91). Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni, dil öğretiminde uluslararası alanda belirli kıstaslara göre hazırlanmış bir başvuru metnidir. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM), kapsamlı bir tanımlayıcı dil yeterliği şeması ve örnek tanımlayıcı ölçekleriyle tanımlanan bir dizi (A1 seviyesinden C2 seviyesine) Ortak Başvuru Seviyesi sunar (D-AOBM, 2018). Dil öğretiminde ortak bir temel oluşturması açısından Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde başvuru metni olarak kullanılmaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel amaç bireyin hedef dilde dört temel beceriyi kullanabilmesidir. Genel dil öğretimiyle Türkçe öğrenmeye başlayan birey bu eğitimi tamamladıktan sonra yükseköğretim hayatına başlar. Yükseköğretimdeki ortam, akademik ortamdır. Akademik ortamda öğrenim görecektir olan bireylerin düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak, nitelikli ve anlaşılır bir biçimde ifade edebilmeleri, sağlıklı bilgi paylaşımında ve etkileşimde bulunmaları beklenmektedir (Tüfekçioğlu, 2020). Bu bağlamda bireyler yükseköğretimdeki eğitimlerine başlamadan önce, akademik ortamdaki ihtiyaçlarına yönelik bir eğitime ihtiyaç duymaktadır. Çünkü aldıkları genel dil öğretiminin bireylerin yükseköğretimlerine yönelik olan ihtiyaçlarını karşılamadığı düşünülmektedir.

Akademik amaçlı dil öğretimi, öğrencilerin hedef dilde öğrenim görme ve araştırma yapmalarına yardımcı olmak amacıyla o dili öğretmek, o dille öğrenim görürken karşılaştıkları problemleri aşmada onlara yardımcı olmak anlamına gelmektedir (Flowerdew&Peacock, 2001a, s. 8; Gillett, 1989, s. 92, akt. Demir, s.4). Türkiye'ye gelen yabancı öğrencilerin büyük çoğunluğu lisans, yüksek lisans ve doktora yapmak için gelmektedir. Genel amaçlı Türkçe öğrenimini bitiren öğrenci daha sonra akademik amaçlı dil eğitimi almaya başlamaktadır. Genel Türkçe öğreniminden sonra farklı bölümlerde yükseköğretime başlayacak olan bireyler, gittikleri ortamda ana dili kullanıcıları ile beraber eğitim alacaktır. Yani bu ortamda birey artık dil öğrencisi değil dil kullanıcı konumundadır ve kullanacağı dil de akademik dildir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin üniversiteye başlamadan önce aldıkları akademik Türkçe eğitimi, onların akademik hayatlarında karşılaştıkları problemleri en aza indirmeye, onları akademik ortama hazırlamaya yöneliktir. Bu noktada akademik Türkçe dersi için, farklı bölümlerde lisans, yüksek lisans, doktora yapacak olan öğrencilerin aynı sınıfta ders alıyor olması muhtemel bir sorun olarak görülebilir. Bu çalışmanın amaçlarından biri; hazırlanmış olan akademik Türkçe etkinliklerinin, farklı alanlarda okuyacak olan öğrencilere uygulanabilirliğini ortaya koymaktır. Yani sadece alana yönelik hazırlanmış etkinlikler değil hangi alanda okuyacak olursa olsun akademik dilin gelişmesine yönelik hazırlanmış olan tüm etkinliklerin öğrencinin akademik becerilerine her türlü katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Akademik dil eğitimi alacak olan öğrencilerin belirli bir dil seviyesinde olduğu göz önünde bulundurularak, kendi alanlarından farklı konularda yeni bilgileri nasıl yorumlayabilecekleri hususunda Hutchinson ve Waters (1991) tarafından bir soru ortaya atılmış ve bu soruya cevap olarak da, geniş kapsamlı bir öğrenme ve öğretme ortamı oluşması gerektiği ifade edilmiştir (Konyar, 2017, s.509). Bu durumdan hareketle bu çalışmada da, akademik Türkçe ders içeriği hazırlanırken farklı birçok alandan içerikler kullanılarak öğrencilerin dört temel beceride akademik yetkinliklerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın diğer bir amacı ise öğrencilerin akademik yazma yeterliklerini geliştirmektir. Akademik Türkçe seviyesine gelen öğrencilerin yükseköğretimdeki derslerinde en çok zorlandıkları becerilerden biri yazma becerisidir. Konyar (2017) tarafından yapılan bir araştırmada, uluslararası öğrencilerin en çok okuma ve yazma becerilerinde zorlandıkları ortaya çıkmış ve öğretim üyelerinden elde edilen verilere göre bu durum en çok sınavlarda ve yazılı ödevlerde gözlemlenmiştir. Bu bağlamda

hazırlanmış olan etkinliklerle öğrencilerin akademik yazma yeterliklerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

Dil Öğretimi sürecinde, dil bir bütün olarak ele alınarak belirli konu alanlarının aktarılması hedeflenmektedir. Amaç, belirlenen hedeflere yönelik öğrencilerin hazırlanmış etkinlikler doğrultusunda belirli görevleri yerine getirmelerinin sağlanmasıdır (Altmışdört, 2010, s.667). Bu bağlamda bu çalışmada, akademik Türkçedeki beceriler ayrı ayrı değil, bir bütün olarak ele alınmış, hazırlanan etkinlikler de tüm becerilere yönelik hazırlanmıştır. Amaç, akademik metinlerden hareketle öğrencilerle dinlediğini anlama, okuduğunu anlama, konuşma çalışmaları yaparak, çeşitli yönlendirmelerle öğrencilerin akademik yazmalarını geliştirmektir. D-AOBM (2018)'e göre, Akademik Türkçe seviyesinde olan bir öğrencinin Türkçe düşünebilmesi gerekmektedir. Öğrencinin hedef dilde düşünmemesi durumunda dört temel beceride problemleri olacak, eğitim süreci boyunca dezavantajlı durumda olacaktır.

Alanda, akademik dil becerisini geliştirmeye yönelik farklı kurumlar ve bireyler tarafından hazırlanan Akademik Türkçe kitapları bulunmaktadır, bu çalışmada D-AOBM (2018) kriterlerine göre araştırmacı tarafından hazırlanmış, öğrencilerin akademik becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yer almaktadır. Bu çalışmanın genel amacı; Türkiye’de lisans, yüksek lisans veya doktora öğrenimi görecek olan yabancı uyruklu öğrencilerin akademik hayatlarında kullanacakları akademik dilin gelişimini sağlamaktır. Bu bağlamda, özgün metinlerden hareketle öğrencilerin akademik Türkçelerini geliştirecek okuma, yazma, dinleme, konuşma etkinlikleri hazırlanmıştır.

Sonuç olarak, akademik Türkçe kazanımlarından hareketle oluşturulan bir plan takip edilerek içerik açısından zengin, dört temel beceriye hitap edecek etkinlikler hazırlandığında öğrencilerin, diğer becerilerle birlikte yazma becerilerini de geliştirerek hedef dilde üretici konumunda olacağı düşünülmektedir.

Bu bağlamda araştırmada cevap aranacak soru şudur;

Dört temel beceriye yönelik hazırlanmış etkinliklerin öğrencilere uygulanması sonucunda, akademik seviyede dört temel beceride, yazma becerisinde bir gelişme olduğunu söyleyebilir miyiz?

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi

Özel amaçlı dil eğitimi için farklı tanımlamalar bulunmaktadır. Yüksek öğretimdeki belirli bir disiplin ya da bölümün talepleriyle ilgili yapılan beceri ve dil öğretimidir (Hyland, 2006, s. 21). Özel amaçlı dil eğitimi, aynı hedefleri taşıyan bir gruba gerek duydukları herhangi bir mesleki veya uzmanlık alanında, ihtiyaç duyacağı yabancı dil, bilgi ve becerilerin öğretilmesidir (İlhan ve Kayabaşı, 2014, s.38). Özel amaçlı dil, akademik diyalog veya metinlerde ve öğrencilerin okul bağlamında ihtiyaç duydukları formal kurallar, dil bilgisi yapıları ve içeriklerdir. (Friedberg, Mitchell ve Brooke, 2017, akt. Konyar 2019, s.18). Özel amaçlı dil eğitiminde, dilin nasıl öğretildiği yanında öğrencilerin dili neden öğrendiği meselesine de yoğunlaşmakta ve öğrencileri ihtiyaçları ön planda tutulmaktadır (Hutchinson ve Waters, 1987, s. 2-19). Swales (1992, s. 300, akt. Kurt, 2019) özel amaçlı dil öğretimini, bir dili öğrenmeye ihtiyacı olan insanların iletişimsel ihtiyaçlarının öngörülebilir bir aralığını karşılamak için dil programlarının geliştirilmesine yönelik bir araştırma ve uygulama alanı olarak tanımlamaktadır .

Tüm bu tanımlamalara bakıldığında ortak olan ifadenin “öğrenci ihtiyaçları” olduğu görülmektedir. Özel amaçlı dil , öğrenenlerin ihtiyaçlarının temel alınarak yürütülmesi gereken, amaca yönelik planlanması gereken bir disiplin olarak karşımıza çıkmaktadır.

Hutchinson ve Waters’a (1987, s. 8-10) göre özel amaçlı dil öğretiminin ortaya çıkmasında üç faktör etkili olmuştur. Bu faktörlerden birincisi, insanların neden dil öğrendiğinin bilincinde olmalıdır. II. Dünya Savaşından sonra dünya küreselleşmeye başlamış ve dünyada ortak bir dil ihtiyaç haline gelmiştir, bu durum beraberinde farklı dillerin öğrenilmesini de getirmiştir. İnsanlar farklı ülkelerde eğitim almak, dünyada olan gelişmeleri takip etmek, mesleki anlamdaki gelişmeleri takip etmek gibi sebeplerden ötürü yabancı dil öğrenmeye başlamışlardır. İkinci faktör, dil bilimi alanındaki gelişmelerdir. Kullanılan dilin ortamdan ortama değişmesi, o dilin özelliklerini hedef alan

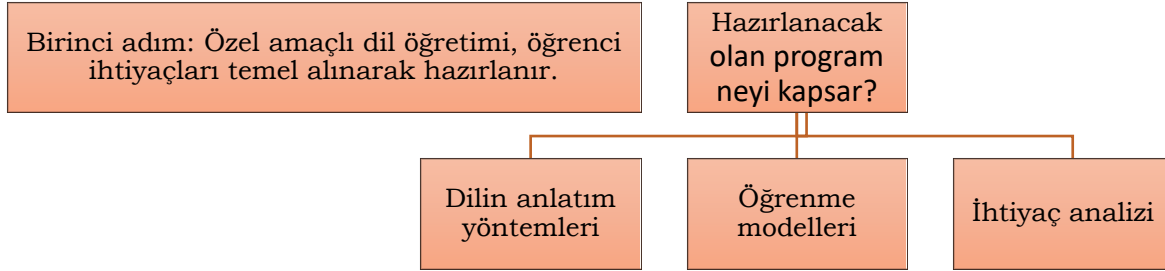
bir kursun düzenlenebileceği fikrini ortaya çıkarmıştır. Üçüncü faktör ise, eğitim bilimi alanındaki gelişmelerdir. Eğitim bilimlerindeki son gelişmelerde öğrenci ve öğrencinin ihtiyaçları merkeze alınmıştır. Hal böyle olunca, öğrencilerin tamamen ihtiyaçlarından hareketle çalışılması hedef alınmıştır. Bu bağlamda özel amaçlı dil, dersin içeriği ve yöntemiyle alakalı tüm kararların öğrencinin öğrenme ihtiyacına göre şekillendiği bir dil öğrenim yaklaşımı olduğunu söyleyebiliriz.

Dil öğrenmek, genel amaçlı dil öğretiminde bir amaç iken özel amaçlı dil öğretiminde bir araçtır. Burada öğrenilen dili kullanarak diğer hedeflerin (eğitim, ticaret, turizm, vs.) gerçekleştirilmesi amaçlanmaktadır (Demir, 2017, s.49). Özel amaçlı yabancı dil öğretiminde, öğrencilerin belirli konu alanları ile birlikte dil becerilerinin gelişimi hedeflenmektedir. Bu dil öğretiminde, öğrencilerin öğretim sürecinde kazandıkları becerileri gerçek yaşama aktarabilecekleri yeterliliğe ulaşmaları temel hedeftir. Böylelikle, sınıf ortamında elde edilen bilgilerin iş, akademik ve meslek alanlarına geçişi sağlanmaktadır (Cantoni ve Harvey, 1987, akt. Altmışdört, 2010, s.3).

Hutchinson ve Water (1987), özel amaçlı dil öğretiminin planlamasının şu şekilde olması gerektiğini belirtmiştir; Özel amaçlı dil öğretiminde önce öğrencinin ihtiyaçları merkeze alınmalı sonra hedef kitleye hazırlanacak olan program planlanmalıdır.

Tablo 1

Özel Amaçlı Dil Eğitimi Aşamaları



Jordan (1997) tarafından hazırlanan yabancı dil öğretimi sınıflandırmasında dil öğretimi; genel amaçlı dil öğretimi, sosyal amaçlı dil öğretimi ve özel amaçlı dil öğretimi olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır. Özel amaçlı dil eğitimi de kendi içinde, mesleki özel amaçlı dil eğitimi ve akademik amaçlı dil eğitimi olmak üzere iki gruba ayrılmakta ve son olarak akademik amaçlı dil öğretimi de özel amaçlı akademik dil öğretimi, genel amaçlı akademik dil öğretimi olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Hutchinson ve Waters , akademik İngilizce ve mesleki İngilizcenin çok kesin bir biçimde ayrılmasının zor olduğunu; öğrencilerin iş ve okul yaşamı arasındaki geçişlerinin bu ayrımı zorlaştırdığını ifade etmektedir (Kurt,2019).

Özel amaçlı dil öğretimi; mesleki amaçlı dil öğretimi ve akademik amaçlı dil öğretimi olmak üzere iki başlığa ayrılmıştır.

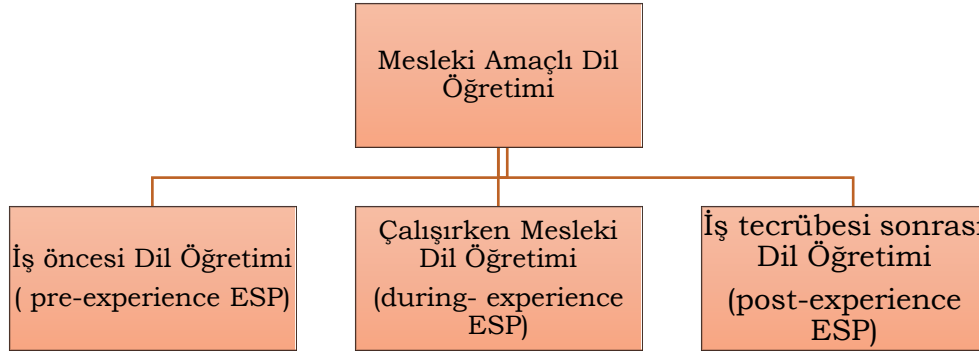
Mesleki Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi

Mesleki amaçlı dil öğretiminde, dil öğretiminin içeriği, yöntemi ve hedefleri hedef iş alanına göre belirlenir. Hedef dili öğrenen bireyin iş ortamında kullanacağı dilin özellikleri, hedefleri belirlenir planlamalar bu doğrultuda yapılır.

Mesleki amaçlı dil öğretimi uzmanlık gerektiren mesleklere yönelik dil öğretimi ve uzmanlık gerektirmeyen meslek gruplarına yönelik dil öğretimi olmak üzere iki gruba ayrılır (Dudley- Evans,1998, akt. Tüfekçioğlu, 2020, s.47).

Basturk (2010, s.6), mesleki amaçlı dil öğretimini, hedef dili kullanacak olan bireylerin çalışma durumlarına göre şu şekilde gruplandırmıştır;

Tablo 2

Mesleki Amaçlı Dil Öğretimi

Hedef dili iş alanlarında kullanacak olan bireylerin hangi aşamada öğretim alanları gerektiği programın içeriğine, öğrenciye, öğretmene göre değişiklik göstermektedir.

Uzmanlık gerektiren mesleklere yönelik yabancı dil öğretimine örnek olarak, hukuk İngilizcesi, tıp İngilizcesi, finans İngilizcesi gibi örnekler verilebilir. Uzmanlık gerektirmeyen mesleki dil öğretimine örnek olarak ise, meslek yüksek okullarında ya da teknik lise öğrencilerine yönelik hazırlana okul programlarına dahil edilen programlar ya da hizmet içi programlar olarak verilebilir (Tüfekçioğlu, 2020, s. 47).

Akademik Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi

Akademik amaçlı dil öğretiminin amacı, uluslararası öğrencilerin ders kitaplarını ve dersleri anlamalarına, bilimsel araştırma yapmalarına ve bilimsel yazılar yazmalarına yardımcı olmak için karşılaştıkları dile ilgili zorluklarda onlara yardımcı olmaktır (Flowerdew ve Peacock, 2001, akt. Demir, 2017, s.50).

“Akademik dil, akademik diyalog veya metinlerde ve öğrencilerin okul bağlamında ihtiyaç duydukları formal kurallar, dil bilgisi yapıları ve içeriklerdir.” (Friedberg, Mitchell ve Brooke, 2017, akt. Konyar 2019, s.18)

“Zwiers (2014) akademik dili “karmaşık fikirleri, ileri seviye düşünme süreçlerini ve soyut kavramları anlatmak için kullanılan kelimeler, dil bilgisi yapıları ve söylem stratejileri” şeklinde tanımlar.”(Akt. Demir, 2017, s.35).

Hutchinson ve Waters (1987) akademik dili şu şekilde ifade etmiştir; dilin özellikleri kullanıldığı ortama göre değişiklik göstermektedir. Nasıl ki insanlar iletişim kurabilmek için günlük hayatta genellikle genel dil kullanımına başvuruyorlarsa, okul ortamında da akademik dile başvururlar (Akt.Konyar,2019, s.18).

Akademik dil, bireyin genel dil eğitimini aldıktan sonra, öğretim hayatında gereksinim duyacağı alışkanlıkların kazandırıldığı, kavramların öğretildiği dildir. Akademik dil, bireyin lisans, yüksek lisans, doktora yaparken aktif bir şekilde kullanacağı dildir. Akademik dil, gündelik dildeki kullanımdan farklıdır.

Bireylerin, yabancı bir dil öğrenirken iletişim amaçlı dil öğrenimini tamamladıktan sonra akademik dil öğrenimine devam etmeleri gerekmektedir. Akademik dil eğitiminin temel amacı, öğrencilerin akademik konularda iletişim becerisini yani anlama-anlatma yeterliliğini sağlamaktır. Akademik dilin en önemli özelliği verilen iletilerde bilimsel bilgi değeri taşımasıdır (Tüfekçioğlu, 2018, s.8).

Hutchinson ve Waters’a (1987) göre dilin özellikleri kullanıldığı ortama göre farklılık göstermektedir. Hedef dili öğrenen birey günlük yaşantısında genel dil kullanımına başvurur, okul ortamında bulunan bireyin ise ihtiyacı olan şey akademik dildir. Akademik amaçlı dil öğretimini genel amaçlı dil öğretiminden ayıran şey dilin kullanım amacına yönelik kullanımına odaklanmasıdır (Hyland, 2006, s. 18). Tanımlardan hareketle, akademik dilin, öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik hazırlanan uygulamalarla yapılması gereken bir dil öğretimi olduğunu söylemek mümkündür.

Akademik amaçlı dil öğretimi kendi içinde genel akademik amaçlı dil öğretimi ve özel akademik amaçlı dil öğretimi olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Genel akademik amaçlı dil öğretimi, tüm uzmanlık alanları için ortak olan temel araştırma ve çalışma becerilerinin, dil yapılarının öğretimini hedef almaktadır. Özel amaçlı akademik dil öğretimi ise belirli akademik alanlara ve gereksinimlere odaklanmaktadır (Tüfekçioğlu, 2020, s.58-60). Genel akademik amaçlı dil öğretimi, öğrencilerin akademik hayatlarında karşılaşacakları durumlara yönelik uygulamalar içermelidir, örneğin; not alma, özet çıkarma, sunum yapma, akademik okuma gibi genel akademik beceriler. Özel akademik amaçlı dil öğretimi ise, belirli alanlara özgü akademik metinleri, terimsel ifadeleri kapsamaktadır. Özel akademik amaçlı dil öğretiminde planlanan dersler, hazırlanacak materyaller, dil okutmanları ve alandaki öğretim üyeleri ile birlikte hazırlanmalıdır (Tüfekçioğlu, 2020, s.61).

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Eylem araştırması, eylemlerin ve öğretimin niteliğini anlamak ve iyileştirmek için gerçek sınıf veya okul durumunu çalışma süreci olarak tanımlamaktadır (Hensen, 1996; McTaggart, 1997; Uzuner, 2019, s. 20). Kişilerin kendi mesleki eylemleri hakkında araştırma yapmaları ve değişim için harekete geçmeleri temelinde gerçekleşen sistematik bir süreçtir (Büyüköztürk, Kılıç- Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020, s. 273). Eylem araştırması genel manada bir okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı veya diğer kurumlarda çalışan meslek alanlarındaki uzmanların, bizzat kendisinin uygulamanın içinde yer aldığı, uygulama sürecinde ortaya çıkan sorunların halihazırda anlamaya ve çözülmeye çalışıldığı daha sonrasında da verilerin toplandığı ve analiz edildiği bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım, Şimşek, 2008, s. 295 - 297).

Bu çalışmada öğretmen, araştırmacı rolünü üstlenerek sınıfında karşılaştığı sorunları eylem araştırması yöntemini kullanarak çözmeye çalışmıştır. Eylem araştırmasında süreç doğrusal olarak ilerlemez (Johnson, 2019). Etkili bir eylem araştırması sürecinde bulunması gereken aşamalar vardır. Bu aşamalar; bir odak alanı belirleme, veri toplama, verileri analiz etme, verileri yorumlama ve yorumlar doğrultusunda bir eylem planı geliştirmektir (Mills, 2014). Bu çalışmada bir eylem planı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Eylem planının uygulanma aşamasında araştırmacı tarafından gerekli görülen durumlarda değişiklikler yapılmıştır.

Eylem planı, öğrencilere verilecek olan altı haftalık akademik Türkçe kursu sürecini kapsamaktadır. Bu süreçte araştırmacı tarafından, öğrencilere özgün metinlerden hareketle materyaller tasarlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini; Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmiş, Akademik Türkçe kursu alan yabancı öğrenciler; örneklemini ise, 2021 - 2022 yılında İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde Türkçe öğrenip akademik Türkçe kursuna devam eden yabancı öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma grubunda başlangıçta 22 öğrenci yer almaktadır. Öğrencilerin ön test ve son test uygulamalarına katılma durumlarıyla alakalı bazı öğrenciler örneklem grubundan çıkarılmak zorunda kalmış, araştırmaya 16 öğrenciyle devam edilmiştir. Araştırmada yer alan öğrenciler burslu öğrencilerdir, araştırmaya ücretli grubunda yer alan öğrenciler dahil edilmemiştir. Araştırmaya başlamadan önce öğrencilere çalışmayla alakalı bilgi verilmiş, her hafta neler yapılacağı bir sunumla anlatılmıştır. Araştırmaya katılmak istemeyen öğrencilerin başka sınıfa geçebilecekleri eğer böyle bir çalışmada yer almak isterlerse bu sınıfta devam edebilecekleri kendilerine iletilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama bölümünde farklı araçlardan faydalanılmıştır. Bu araçlar; gözlem, araştırmacı günlüğü, video - ses kayıtları ve yazma becerisi kontrol listesidir.

Uygulama Süreci ve Verilerin Toplanması

Araştırma, toplam altı hafta sürmüştür. Araştırma, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde akademik Türkçe kursuna devam eden burslu öğrencilerle yapılmıştır. Derslerde araştırmacı tarafından hazırlanan materyaller kullanılmıştır. Materyallerde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ait etkinlikler bulunmaktadır. Bu etkinliklerden hareketle öğrencilerin akademik yazmalarının gelişmesi hedeflenmektedir. Araştırmada uygulanacak olan materyaller ders esnasında öğrencilere dağıtılmış, etkinlikler derste yapılmış, etkinliği tamamlamaya zaman yetmediği durumlarda bazı bölümler öğrencilere ödev olarak verilmiş ya da dersin süresi uzatılmıştır. Ön test uygulamasının tüm öğrenciler tarafından tamamlanması yaklaşık olarak 40 - 50 dakika sürmüştür. Ön testlerin uygulanmasında herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır. Ön test uygulaması sonrasında; araştırma sürecinde yukarıda bahsedilen materyallerden her hafta biri uygulanmıştır. Akademik Türkçe kursu son haftasında son test uygulaması uygulanmıştır. Son testin uygulanmasında herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmacı, araştırmada toplanan verilerin özelliklerinden yola çıkarak var olan veri analiz yöntemlerini inceleyerek kendi araştırmasına en uygun veri analiz planı uygulamalıdır (Yıldırım, Şimşek, 2008, s. 221). Nitel veri araştırmalarında; araştırmacı bir görüşmeden, gözlemden ya da incelenen bir belgeden elde edilen veriyi sistemli bir şekilde kavramsallaştırması gerekmektedir (Ekiz, 2009, s. 73).

Bu araştırmada öğrencilerin akademik yazma becerilerinin gelişimi hedeflenmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin ders içi uygulamalarına yönelik elde edilen veriler betimsel analiz yoluyla incelenmiştir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini yansıtmak için doğrudan alıntılara sık sık yer verilir, elde edilen bulgular yorumlanarak okuyucuya sunulur (Yıldırım, Şimşek, 2008, s. 224). Uygulama sürecinde öğrencilerin hazırlanan materyallerle alakalı görüşlerine araştırmacı günlüğünden alıntılar yapılarak yer verilmiştir. Bu analiz türünde yapılan betimlemeler; açıklanır, yorumlanır, ilişkiler incelenir ve bazı sonuçlara ulaşılır (Yıldırım, Şimşek, 2008, s. 224). Veri analizi kısmında nicel veri analizinden yararlanmak elde edilen verilerin istatistiksel olarak görselleştirilmesine olanak vermekte, bu ise sonuçları daha anlaşılır kılmaktadır. Ayrıca, öğrencilerden elde edilen yazılı materyallerin, görüş ve yorumların da nitel olarak verilmesinin daha sağlıklı sonuçlar vermesinden dolayı bu iki veri analizinin birlikte kullanılmasının daha faydalı olacağı düşünülmüştür.

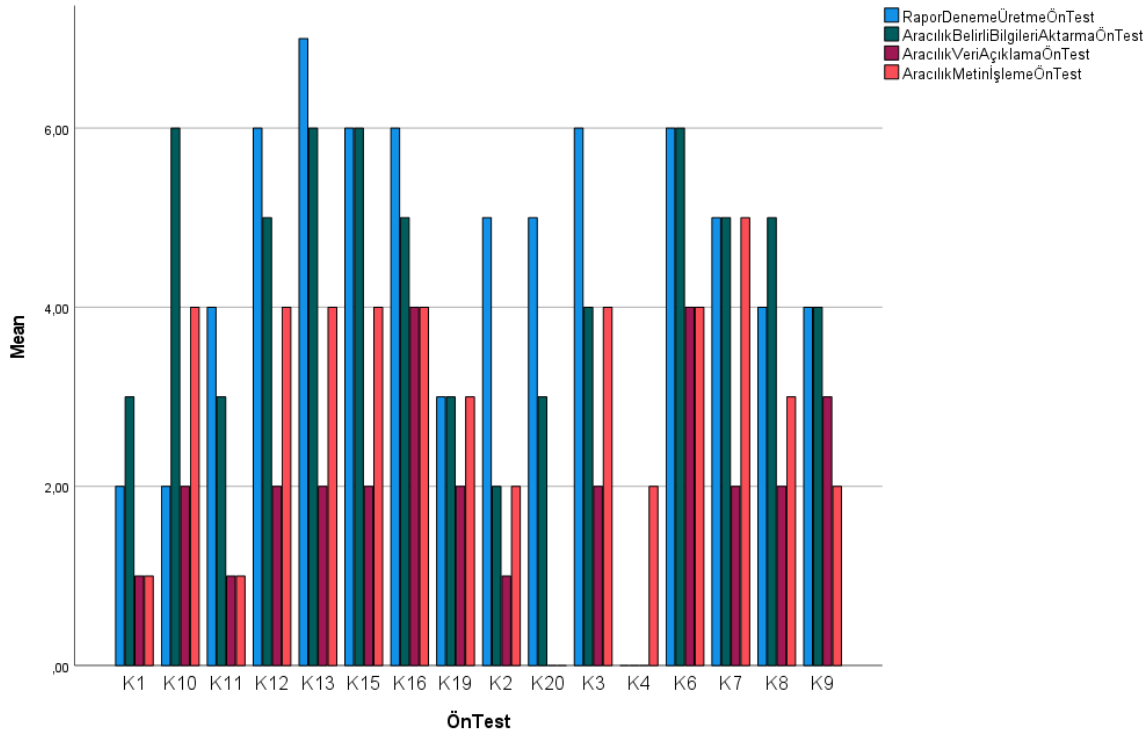
Araştırmada yer alan nicel veriler spss programından elde edilen sonuçlara göre yorumlanmıştır. Aynı gruptan elde edilen ilişkili iki ölçümün ortalamalarını karşılaştırmak için bağımlı gruplar t testi kullanılmaktadır (Taşpınar, 2017, s. 69). Kaynaklarda, “bağımlı Örneklem”, “Paired Samples”, “Eşleştirilmiş Örneklem” olarak farklı adlandırmalar mevcuttur. Bağımlı gruplar t testi bir değişkenin, iki farklı durumda gözlemlenen beklentilerinin, başarılarının, hızlarının ölçülmesi ve bu ölçümler arasında anlamlı bir fark olup olmadığının anlaşılması amacı ile uygulanmaktadır. Bağımlı örneklem t testi bir parametrik testtir. Parametrik testler, belli bir dağılım ve parametreler esas alınarak geliştirildiği için bu sınırlılıklara bağlı olarak tanımlanmış temel varsayımlar içermekte ve ancak bu varsayımlar sağlandığında kullanılabilir. Bir veya daha fazla varsayımın ihlal edilmesi durumunda test sonuçlarının hatalı ve yanıltıcı olacağı ifade edilmektedir. Bu nedenle bağımlı örneklem t testinin kullanılabilmesi için normallik testinin uygulanması gerekmektedir (Demir, Saatçioğlu, İmrol, 2016, s.131). Bu uygulamada verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını ortaya koymak amacıyla Shapiro-Wilk testi uygulanmıştır. Çoğunlukla kabul edilen uygulamalara göre araştırmadaki kişi sayısı 50'nin altında olduğu zaman S-W testinin uygulanmasının daha uygun olacağı ifade edilmektedir (Taşpınar, 2016, s.73). Ayrıca Shapiro, Wilk ve Chen (1968) tarafından yapılan bir simülasyon çalışmasında Shapiro-Wilk testinin normallik varsayımını değerlendirmek için kullanılmakta olan en güçlü test olduğu ortaya konulmuştur (Demir, Saatçioğlu, İmrol, 2016, s.135). Normallik testi uygulaması yapıldığında ön test ile son test puanlarının farkından oluşan puanların normal dağılımda olduğu belirlenirse bağımlı gruplar t testi uygulanabilmektedir.

Normallik testi sonucunda elde edilen verilerin $p>0.05$ olması gerekmektedir (Taşpınar, 2016, s. 73).

Bu araştırmada önce normallik testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar belirlenen değerden büyük çıkmış daha sonra bağımlı gruplar t testi uygulanmış ve sonuçlar değerlendirilmiştir. Bağımlı gruplar t testinden elde edilen sonuçlar, araştırmanın problem cümlesi olan “Avrupa Ortak Çerçeve Metnindeki kazanımlardan hareketle oluşturulan akademik Türkçe materyalleri öğrencilerin yazma becerileri üzerinde ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunun cevabı “fark vardır” olarak cevaplanmış olmaktadır. Bağımlı gruplar t testinde iki ortalama arasında anlamlı bir fark çıkarsa da çıkan farkın/etkinin büyüklüğünün hesaplanması çalışmaya önemli bir katkı sağlamaktadır. Etki büyüklüğü, örneklemden elde edilen sonuçların yokluk hipotezinde tanımlanan beklentilerden sapma düzeyini gösteren istatistiksel değerdir. Etki büyüklüğü, genel olarak, yokluk hipotezleri ile alternatif hipotezler arasındaki farkın büyüklüğü olarak tanımlanmaktadır. Bu da, araştırma sonuçlarının pratikteki anlamlılığının bir göstergesi niteliğindedir. Hesaplamalar sonucunda elde edilen d değeri şu şekilde yorumlanır: .20- küçük (small) etki büyüklüğü; .50- orta (medium); .80 ise büyük (large) etki büyüklüğü (Cohen, 1994; Vacha-Haasse ve Thompson, 2004; akt. Özsöy, 2013, s.334-335). Çalışmada, Cohen’s d değeri de hesaplandıktan sonra elde edilen veriler yorumlanmıştır.

Öğrenci Ön test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Grafik 1: Öğrencilerin Ön Test Puan Dağılımları



Öğrencilerin belirlenen başlıklardaki ön test başarı durumlarının geneline bakıldığında K4 kodlu öğrencinin en düşük puanları aldığı görülmektedir. Başlıklara göre en ileri seviyede olan öğrencileri ise şu şekildedir; rapor – denem üretme başlığında K13, belirli bilgileri aktarma başlığında K6, K10, K13, K15 kodlu öğrenciler, veri açıklama başlığında K6 ve K16, metin işleme başlığında ise K7 kodlu öğrencidir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik becerilerin öğrencilere kazandırılması bağlamında yapılmış çalışmaların sayısı son dönemde artmıştır. Ülkemizde

yükseköğretimde herhangi bir lisans ya da lisansüstü eğitime başlayacak olan öğrencilerden eğitim sürecinde akademik becerileri yerine getirmeleri beklenmektedir. Bu beklenti yabancı öğrencilere verilen akademik dil eğitiminin önemini ön plana çıkarmıştır. Akademik amaçlı dil öğretimi, öğrencilerin yabancı bir dilde öğrenim görme ve araştırma yapmalarına yardımcı olmak amacıyla o dili öğretmek, o dille öğrenim görürken karşılaştıkları güçlükleri aşmada onlara yardımcı olmak anlamına gelmektedir (Flowerdew & Peacock, 2001, s. 8; Gillett, 1989, s. 92; akt. Demir, 2017, s.2). Akademik dil ile genel dil eğitimi arasında farklılıklar bulunduğu için, akademik dil eğitiminde içerik planlanırken öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gerektiğinden çalışmamızın alanyazın kısmında bahsetmiştik. Yükseköğretimde lisans, yüksek lisans ya da doktora yapacak olan öğrencilerden akademik metinleri okumaları - anlamaları, dinlerken not tutabilmeleri, kendi alanlarında akademik metinler üretebilmeleri beklenmektedir. Bu sebeple genel Türkçe eğitiminden sonra öğrencilere verilecek olan akademik Türkçe kursları öğrencilerin akademik hayatları için önemlidir.

Bu araştırma “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Yazma Yeterliklerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Çalışma ” başlığı altında ele alınmıştır. Bu çalışmada yazma becerisi tek başına ele alınmamış, dört temel beceriye yönelik hazırlanmış etkinliklerden hareketle yazma becerisi geliştirilmeye çalışılmıştır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen ve herhangi bir yükseköğretim kurumunda okuyacak olan yabancı öğrencilerin, geliştirilen etkinliklerle, akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ulaşılan sonuçlar şu şekildedir;

1. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin, Avrupa Ortak Çerçeve Metnindeki kazanımlar doğrultusunda hazırlanan etkinliklerle akademik yazma becerileri geliştirilebilir.

2. Yabancı öğrenciler için hazırlanan materyallerin, tek bir beceriye yönelik değil, tüm becerilere yönelik hazırlanması öğrencilerin daha fazla ilgisini çekmektedir.

4. Yazma becerisine yönelik konuların, öğrencilerin ilgi alanlarına, okuyacakları bölümlere yönelik olması öğrencilerin performansını etkilemektedir.

5. Öğrencilere akademik metin oluşturma öğretimi yapılmadan önce öğrencilerin akademik metinleri tanınması sağlanmalıdır. Bu tanıma, teorik bilgilerden ziyade uygulamalı olarak, örnek makaleler üzerinde yapılmalıdır. Böylelikle öğrenci makale üzerinde çalışarak akademik dile aşına olacaktır.

6. Akademik Türkçe derslerinde, öğrencilerle akademik metin örnekleri analiz edildikten sonra öğretmen rehberliğinde yapılan yazma çalışmaları olumlu sonuçlar göstermiştir.

7. Yabancı uyruklu öğrencilerin yazma etkinlikleri incelendiğinde sözcük yazımlarında, dilbilgisi kullanımlarında hatalar olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sorunlarının farkında olması için yazılarına dönüt verilmelidir.

8. Ders içinde uygulanan uygulama çalışmalarında, öğrencilerin akademik deneyimlerinin olup olmaması onların performanslarını etkilemektedir. Akademik deneyimi olan öğrencinin, akademik metinlere aşına olduğu için daha rahat ve hızlı hareket ettiği, akademik bir metinle ilk defa karşılaşan öğrencilerin ise daha tedirgin oldukları gözlemlenmiştir.

9. Öğrencilerin istekleri doğrultusunda hazırlanarak kendilerine dağıtılan akademik ifadeler listesinin öğrencilere fayda sağladığı görülmüştür. Öğrenciler yazma ödevlerini yaparken bu listenin kendilerine yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir.

10. Akademik Türkçe kursu için materyal hazırlanırken özgün metinler seçilmelidir. Öğrencilerin yükseköğretimde karşılaşılabilecekleri metinlerde herhangi bir sadeleştirme yapılmamalıdır. Bu tarz metinlerin öğrencilerde aşinalık oluşturması gerekmektedir.

11. Akademik Türkçe kursu için materyal oluştururken aksiyon araştırması yapılmalıdır. Öğrencilerin ihtiyaç durumlarına göre sınıfa uygulanacak eylem planında sürekli değişiklikler yapılmalıdır. Öğrencilerin ihtiyaçları gruptan gruba farklılık göstermektedir. Öğrenci gruplarına uygulanmaya başlanan materyallerden hareketle eksiklikleri belirlenmeli ve o eksikliklere yönelik materyaller hazırlanmalıdır.

12. Okuma öncesi alıştırmalarla, öğrencileri okunacak makaleye hazır hâle getirmek gerekmektedir. İzlenen bir video, dinlenen bir röportaj, yapılan bir tartışma sonrasında okunan metinde öğrencinin daha aktif ve istekli olduğu görülmüştür.

Öneriler

Bundan sonra yabancı öğrencilerin akademik dil kullanımlarına ilişkin yapılacak olan çalışmalara yönelik öneriler;

1. Yabancı öğrencilere yönelik verilecek olan akademik Türkçe öğretiminde, becerilerin geliştirilmesine yönelik aksiyon araştırması yapılmalıdır.
2. Akademik Türkçe ile alakalı verimli bir öğretim sürecinin gerçekleşmesi için bu eğitimin/ kursun verildiği/ verileceği hem zaman aralığı hem de kursun süreci iyi planlanmalıdır. Kursun verileceği zaman aralığı planlanmalıdır çünkü öğrenciler bir yıl genel Türkçe eğitimi aldıktan sonra, üniversiteye başlamadan hemen önce akademik Türkçe kursu almaktadır. Bir yıllık dil öğreniminin yorgunluğu, Türk öğrencilerle derse başlayacak olmanın gerginliği, ailelerinden uzun süredir ayrı kalmanın özlemi öğrencileri olumsuz etkilemektedir. Verilecek olan akademik Türkçe genel Türkçe eğitiminin hemen sonrasın dört hafta ila altı hafta arasında değişen süreçler yerine üniversite eğitimlerine başlamadan yarım dönem verilecek şekilde planlanabilir.
3. Akademik Türkçe kursunun verimli olabilmesi için bu eğitimi alan öğrencilerin eğitim seviyesine, eğitim öncesinde herhangi bir akademik çalışma tecrübesinin bulunup bulunmamasına dikkat edilmelidir. Mümkünse öğrenciler eğitim seviyelerine, akademik tecrübelerinin bulunup bulunmamasına göre farklı sınıflarda akademik Türkçe eğitimi almalıdır. Böylelikle lisans eğitimi alacak olan öğrencilere daha farklı, doktora eğitimi alacak olan öğrencilere daha farklı bir kurs planı uygulanacaktır.
4. Türkçe öğretim merkezleri ile üniversiteler/ bölümler iş birliği içinde yabancı uyruklu öğrencilerin akademik eksikliklerine yönelik bilgi alışverişinde bulunabilir ve aksiyon süreçleri planlayabilir. Bölümler, akademik Türkçe derslerinde kullanılacak materyaller konusunda Türkçe öğretim merkezindeki hocalara yardımcı olabilir.
5. Uygulanan eylem araştırması daha sonra yapılacak olan çalışmalarda daha uzun süreli uygulandığında ve farklı gruplardaki öğrencilere uygulandığında daha verimli sonuçlar alınabilir.
6. Bu alanda yapılacak yeni çalışmalarda söz konusu akademik yazma etkinlikleri farklı yaklaşım, yöntem ve tekniklerle zenginleştirilebilir.
7. Öğrencilere örnek akademik metinlerden hareketle biçimsel, yapısal, içeriksel anlamda farklı yazma yöntemleri sunulmalı ve yazma süreci boyunca örnek metinler ve yazma etkinliklerine ağırlık verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Basturkmen, H. (2010). *Developing courses in English for specific purposes*. Yeni Zelanda: Springer.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 8. Baskı. Ankara: PegemA Yayınları.
- CEFR (2018). Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume With New Descriptors, Council of Europe.
- Çelik, N. Başutku, S. (2020), 2018 (CEFR) Diller için avrupa ortak öneriler çerçevesi yeni açıklamalar metninde okuma becerisine yönelik incelemeler. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 5(1), 91-118.
- Demir, D. (2017). *Uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe ihtiyaçları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Dolmacı, M. (2015). *A corpus study of academic Turkish vocabulary: Implications for teaching Turkish as a foreign language*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 3. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekmekçi, V. (2017). *Yabancılara Türkçe öğretiminde akademik okuryazarlık öğretimine yönelik bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Hutchinson, T. ve Waters, A. (1991). *English for specific purposes*. Great Britain: Cambridge University Press.
- Hyland, K. (2006). *English for academic purposes an advanced resource book*. London Routledge.
- İlhan, E. ve Kayabaşı, Y. (2014). Yükseköğretim düzeyindeki özel amaçlı İngilizce derslerinde içerik tabanlı yabancı dil öğretim yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 35-55.
- Konyar, M. (2019). *Uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe ihtiyaç analizi ve örnek ders içeriği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Kurt, V. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde özel amaçlı dil öğretimi: İş Türkçesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Jordan, R. (1997). *English for Academic Purposes*. Cambridge University Press.
- Swales, J. M. ve Feak, C. B. (2012). *Academic writing for graduate students: Essential skills and tasks*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Mills, G. E. (2003). *Action Research: A guide for the teacher researcher*. New Jersey: Pearson.
- Seyedi, G. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma öğretimi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Tok, M. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(3), 1-25.
- Tüfekçioğlu, B. (2018). *Yabancı dil olarak Akademik Türkçe: Sosyal Bilimlerde akademik ve teknik söz varlığı*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Tüfekçioğlu, B. (2020). An analysis on the vocabulary of learners of Turkish as a foreign language. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 1-19.

- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, F. ve Konyar, M. (2017). Turkish academic language needs analysis in teaching Turkish as a foreign language. *International Journal of Language Academy*, 5(4), 223-233.
- Yurdakul-Güde, C. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde akademik yazmaya yönelik bir içerik önerisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.