



**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE AKADEMİK
YAZMAYA YÖNELİK BİR İÇERİK ÖNERİSİ**

Canan Yurdakul Güde

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (on iki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Canan

Soyadı : Yurdakul Güde

Bölümü : Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi

İmza :

Teslim Tarihi : 11/07/2019

TEZİN

Türkçe Adı: Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Akademik Yazmaya Yönelik Bir İçerik Önerisi

İngilizce Adı: A Suggested Syllabus For Academic Writing In Teaching Turkish As A Foreign Language

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Canan YURDAKUL GÜDE

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Canan Yurdakul Güde tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Akademik Yazmaya Yönelik Bir İçerik Önerisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Kemalettin DENİZ

Gazi Üniversitesi

Başkan: Doç. Dr. Başak UYSAL

Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Başak UYSAL

Gazi Üniversitesi

Üye: Dr. Öğretim Üyesi Serdar ODACI

Hacettepe Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 02/07/2019

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

Sevgili Aileme

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamda desteğini ve tecrübelerini esirgemeyen değerli danışman hocam Sayın Kemalettin DENİZ’e, her konuda olduğu gibi bu çalışma boyunca da bana destek olan eşim Gökhan GÜDE’ye ve sevgili aileme teşekkür ederim.

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE AKADEMİK YAZMAYA YÖNELİK BİR ÖĞRETİM PROGRAMI ÖNERİSİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Canan Yurdakul Güde

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz 2019

ÖZ

Akademik yazma, akademik bağlamdaki araştırmaların çeşitli türlerde raporlaştırılması sürecinde içerik, biçim, dil ve anlatım yönlerinden kendine has ilkeleri olan yazma alanıdır. Akademik bir bağlam üzerine yeterlik kazanabilmek, ana dilde öğrenim gören öğrenciler için olduğu kadar yabancı dil öğrencileri için de gereklidir. Bu beceri, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler bakımından ele alındığında, onların yükseköğrenimleri boyunca ve sonrasında yürütecekleri akademik çalışmalar dolayısıyla büyük önem arz etmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazmaya “Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi” bağlamında bakıldığında standart bir uyarlama ve uygulamanın yapılmadığı görülmektedir. Hâli hazırda var olan akademik yazma öğretim programları her bir kurumda değişiklik göstermekte olup ortak bir plan uygulanmamaktadır. Bu araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde “akademik yazma” dersi için bir içerik önerisi hazırlamaktır. Araştırmanın inceleme nesnesini Türkiye ve yurt dışındaki 112 akademik yazma ders içeriği meydana getirmiştir. Bu içeriklerin nitel araştırma yöntemleri çerçevesinde incelenmesinden elde edilen ortak ve farklı yönler doğrultusunda 12 tema tespit edilmiş ve bu doğrultuda üniteler oluşturulmuştur. Bu çalışmanın Türkiye’de ve yurt dışında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapmakta olan TÖMER, Maarif Vakfı, Yunus Emre Enstitüsü, TİKA, Türkoloji Merkezi gibi eğitim kurumlarında, bu alanda çalışan öğretim elemanlarına, hazırlanacak akademik yazma ders içeriklerine ve

materyal hazırlayanlara bir program taslağı sunması dolayısıyla katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler :Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi, Akademik Yazma, Ders İçeriğı

Sayfa Adedi : 174 Sayfa

Danışman :Doç. Dr. Kemalettin DENİZ

A SUGGESTED SYLLABUS FOR ACADEMIC WRITING IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

(M.S. Thesis)

Canan Yurdakul Güde

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2019

ABSTRACT

Academic writing is an area of writing that has its own principles in terms of content, form, language and expression in the process of reporting various types of research in academic context. Acquiring proficiency in an academic context is as important for second language learners as it is for native language learners. This skill is highly important for the students studying Turkish as a foreign language in terms of their studies that will carry on during and after their higher education. However, it is seen that in academic writing for teaching Turkish as a foreign language, there are not any conducted standart plans in the context of Common European Framework of References for Languages and the course contents prepared for academic writing vary in each institution. The aim of this study is to prepare a suggested syllabus for “academic writing” course in teaching Turkish as a foreign language. 112 academic writing course contents from Turkey and the countries abroad have constituted the subject of this study. 12 themes have been identified in accordance with the common and different aspects obtained from the examination of these contents within the framework of qualitative research methods and the units have been formed accordingly. This study is considered to make a big contribution to the institutions which teach Turkish as a foreign language in Turkey and abroad such as TÖMER, Maarif Foundation, Yunus Emre Institute, TİKA, Turcology Center, to the academicians designing course contents and to the teachers preparing materials in this field.

Key Words : Teaching Turkish as a Foreign Language, Academic Writing, a Suggested Syllabus.

Page number : 174 Pages

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Kemalettin DENİZ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR	v
ÖZ	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xxi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xxii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II	7

KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Akademik Yazma	7
2.2. Program Geliştirme	12
2.2.1. Eğitim Programı.....	15
2.2.2. Öğretim Programı	16
2.3. Program Geliştirmenin Temel Öğeleri	18
2.3.1. Hedefler	18
2.3.1.1. Hedef Yazma İlkeleri.....	20
2.3.1.2. Hedeflerin Düzeyi	21
2.3.1.2.1. Uzak Hedefler	22
2.3.1.2.2. Genel Hedefler.....	22
2.3.1.2.3. Özel Hedefler.....	22
2.3.2. İçerik.....	23
2.3.2.1. İçerik Düzenleme Yaklaşımları.....	25
2.3.2.1.1. Doğrusal Yaklaşım.....	25
2.3.2.1.2. Sarmal Yaklaşım	25
2.3.2.1.3. Modüler Yaklaşım	26
2.3.2.1.4. Çekirdek Yaklaşım	26
2.3.2.1.5. Piramitsel Yaklaşım	26
2.3.2.1.6. Konu Ağı-Proje Merkezli Yaklaşım	27
2.3.2.1.7. Sorgulama Merkezli Yaklaşım	27
2.3.3. Eğitim Durumları.....	27
2.3.3.1. Eğitim Durumlarının Temel İlkeleri	29
2.3.4. Ölçme ve Değerlendirme	30
2.4. İlgili Araştırmalar	33
BÖLÜM III.....	39
YÖNTEM	39

3.1. Araştırmanın Modeli.....	39
3.2. İnceleme Nesnesi.....	40
3.3. Verilerin Toplanması	40
3.4. Verilen Analizi	41
BÖLÜM IV	43
BULGULAR.....	43
4.1. Türkiye’deki Akademik Yazma Programlarına Yönelik Bulgular	43
4.1.1. Akademik Yazmaya Giriş.....	44
4.1.1.1. Akademik Yazma Dersinde Temel Kavramlar.....	44
4.1.1.1.1. Akademik Yazma Dersi Hakkında Genel Bilgi.....	45
4.1.1.1.2. Akademik Yazının Basamakları.....	46
4.1.1.1.3. Akademik Yazmadaki Sorunlar.....	46
4.1.1.1.4. Akademik Yazıda Metin Yapısı	46
4.1.1.1.5. Akademik Yazının Biçimsel Özellikleri	47
4.1.1.1.6. Akademik Metin ve Diğer Metinlerin Farkı	47
4.1.1.1.7. Akademik Yazma ve Araştırma Tekniklerinin Benzer ve Farklı Yönleri.....	47
4.1.1.2. Akademik Yazı Dili.....	48
4.1.1.3. Akademik Yazım Kuralları ve İlkeleri.....	48
4.1.2. Yazma Stratejileri ve Teknikleri	48
4.1.2.1. Yazma Öncesinde Uygulanacak Strateji ve Teknikler.....	49
4.1.2.2. Yazma Sürecinde Uygulanacak Strateji ve Teknikler	49
4.1.3. Söz Varlığı	50
4.1.3.1. Morfoloji	50
4.1.3.2. Akademik Kelimeler.....	50
4.1.3.2.1. Akademik Dile Uygun Kelime Çalışmaları	51
4.1.3.2.2. Terim ve Tanımlardan Yararlanma	51

4.1.3.3. Akademik Yazmada Kaçınma Sözcükleri.....	52
4.1.4. Cümle Bilgisi.....	52
4.1.4.1. Cümle Çeşitleri.....	52
4.1.4.1.1. Yapısına Göre Cümle Çeşitleri.....	52
4.1.4.1.2. İşlevlerine göre Cümleler.....	53
4.1.4.2. Paragrafı Oluşturan Her Bir Cümle	53
4.1.4.2.1. Konu Cümlesi	53
4.1.4.2.2. Tez Cümlesi	54
4.1.4.2.3. Destekleme Cümleleri	54
4.1.4.2.4. Bitiş Cümlesi.....	54
4.1.4.3. Akademik Cümle Kurma Çalışmaları	54
4.1.5. Paragraf Bilgisi.....	55
4.1.5.1. Paragrafın Temel Yapısı	56
4.1.5.2. Metni Oluşturan Her Bir Paragraf.....	56
4.1.5.2.1. Giriş Paragrafı	56
4.1.5.2.2. Gelişme Paragrafları	57
4.1.5.2.3. Sonuç Paragrafı.....	57
4.1.5.3. Paragraf Türleri	58
4.1.5.4. Paragraf Yazma Uygulamaları	58
4.1.5.5. Paragrafta Bütünlük, Tutarlılık ve Bağdaşıklık.....	59
4.1.5.6. Paragraf Formatı.....	59
4.1.6. Metinsellik Ölçütleri.....	60
4.1.6.1. Bağdaşıklık.....	60
4.1.6.2. Tutarlılık	60
4.1.7. Raporlaştırma Süreci	61
4.1.7.1. Yazmaya Hazırlık Süreci.....	62
4.1.7.1.1. Akademik İçerik Okuma	62

4.1.7.1.2. İnternet ve Kütüphane Taraması Yapma	62
4.1.7.1.3. Kaynakları Değerlendirme.....	62
4.1.7.1.4. Yazma Öncesi Aktiviteleri	63
4.1.7.1.5. Konuyu Belirleme	63
4.1.7.1.6. Amacını ve Yöntemini Belirleme	64
4.1.7.1.7. Okuyucu	64
4.1.7.1.8. Örnek Metin Oluşturma	65
4.1.7.1.9. Fikirlerini Organize Etme	65
4.1.7.1.10. Planlama (İskelet Hazırlama)	65
4.1.7.2. Yazıyı Oluşturma Süreci	66
4.1.7.2.1. İlk Taslağı Oluşturma	66
4.1.7.2.2. Fikirlerini Destekleme	66
4.1.7.2.3. Kaynak Gösterme	67
4.1.7.2.4. Yazıyı İlginç Hâle Getirme.....	67
4.1.7.2.5. Çıkarım ve Varsayımlarda Bulunma	67
4.1.7.2.6. Dipnot Hazırlama	67
4.1.7.2.7. Etkili Bir Başlık Belirleme	68
4.1.7.3. Düzeltme Süreci	68
4.1.7.3.1. Gözden Geçirme	68
4.1.7.3.2. Geri Bildirim Alma	69
4.1.7.3.3. Yeniden Düzenleme	69
4.1.7.4. Kaynakça Hazırlama.....	69
4.1.7.4.1. İntihalden Kaçınma.....	70
4.1.7.4.2. Kaynakları Belirtme.....	70
4.1.7.5. Bitirme Süreci	71
4.1.7.5.1. Genel Değerlendirme.....	71
4.1.7.5.2. Teslim Etme	71

4.1.8. Akademik Yazmada Kaynaklardan Yararlanma.....	71
4.1.8.1. Doğrudan ve Dolaylı Alıntı	72
4.1.8.1.1. Başka Bir Şekilde Yeniden İfade Etme Yöntemi	72
4.1.8.1.2. Özetleme Yöntemi	72
4.1.8.1.3. Sentezleme Yöntemi	73
4.1.8.2. Belgeleme Teknikleri	73
4.1.8.3. Etik İlkeler	73
4.1.9. Akademik Yazı Türleri	74
4.1.9.1. Deneme	74
4.1.9.2. Makale	75
4.1.9.3. Rapor.....	76
4.1.9.4. Tez.....	76
4.1.9.5. Araştırma Önerisi.....	76
4.1.9.6. Bildiri	77
4.1.9.7. Öz geçmiş	77
4.1.9.8. Resmî Mail	77
4.1.9.9. Dilekçe	77
4.1.10. Yazım ve Noktalama	77
4.1.10.1. Yazım Kuralları.....	78
4.1.10.2. Noktalama Kuralları	78
4.1.11. Dil Bilgisi.....	78
4.1.12. Akademik Yazmada Teknolojiden Yararlanma	79
4.1.12.1. Akademik Yazmada Bilgisayar Kullanımı.....	79
4.1.12.2. Akademik Yazmada Yararlanılabilecek Yazılım ve Programlar	80
4.2. Yurt Dışındaki Akademik Yazma Programlarına Yönelik Bulgular	81
4.2.1. Akademik Yazmaya Giriş	82
4.2.1.1. Akademik Yazma Dersinde Temel Kavramlar.....	82

4.2.1.1.1. Akademik Yazma Dersi Hakkında Genel Bilgi.....	82
4.2.1.1.2. Akademik Yazının Basamakları	83
4.2.1.1.3. Akademik Yazıda Metin Yapısı	84
4.1.2.1.4. Akademik Metin ve Diğer Metinlerin Farklı ve Ortak Yönleri	84
4.1.2.1.5. Akademik Yazının Üslup ve Tonu	84
4.2.1.2. Akademik Yazı Dili.....	85
4.2.1.3. Akademik Yazma Kuralları.....	85
4.2.1.4. Akademik Yazmada Retorik Bağlam.....	86
4.2.2. Yazma Stratejileri ve Teknikleri	86
4.2.2.1. Yazma Öncesinde Uygulanabilecek Strateji ve Teknikler	87
4.2.2.2. Yazma Sürecinde Uygulanabilecek Strateji ve Teknikler	87
4.2.3. Söz Varlığı	87
4.2.3.1. Akademik Yazmada Kelime Seçimi	88
4.2.3.2. Akademik Kelime Çalışmaları.....	88
4.2.3.3. Akademik Yazmada Kaçınma İfadeleri.....	89
4.2.4. Cümle Bilgisi.....	89
4.2.4.1. Cümle Yapısı.....	89
4.2.4.2. Paragrafı Oluşturan Her Bir Cümle	89
4.2.4.2.1. Konu Cümlesi	89
4.2.4.2.2. Tez Cümlesi	90
4.2.4.2.3. Destekleme Cümleleri	90
4.2.4.2.4. Bitiş Cümlesi.....	90
4.2.4.3. Akademik Cümle Kurma Çalışmaları	90
4.2.5. Paragraf Bilgisi.....	91
4.2.5.1. Paragrafın Temel Yapısı	91
4.2.5.2. Metni Oluşturan Her Bir Paragraf.....	91

4.2.5.2.1. Giriş Paragrafı	91
4.2.5.2.2. Gelişme Paragrafları	92
4.2.5.2.3. Sonuç Paragrafı.....	92
4.2.5.3. Paragraf Türleri.....	92
4.2.5.3.1. Betimleme Paragrafı.....	92
4.2.5.3.2. Sebep-Sonuç Paragrafı	92
4.2.5.3.3. Karşılaştırma Paragrafı.....	93
4.2.5.4. Paragraf Yazma Uygulamaları	93
4.2.6. Metinsellik Ölçütleri.....	93
4.2.6.1. Bağdaşıklık.....	93
4.2.6.2. Tutarlılık	94
4.2.6.3. Metinlerarasılık.....	94
4.2.7. Raporlaştırma Süreci	94
4.2.7.1. Yazmaya Hazırlık Süreci.....	94
4.2.7.1.1. Eleştirel Okuma ve Düşünme	95
4.2.7.1.2. İnternet ya da Kütüphane Taraması Yapma	95
4.2.7.1.3. Kaynakları Değerlendirme.....	96
4.2.7.1.4. Yazma Öncesi Aktiviteleri	96
4.2.7.1.5. Konuyu Belirleme	96
4.2.7.1.6. Örnek Metin Oluşturma	97
4.2.7.1.7. Fikirlerini Organize Etme	97
4.2.7.1.8. Planlama (İskelet Hazırlama)	97
4.2.7.2. Yazıyı Oluşturma Süreci	98
4.2.7.2.1. İlk Taslağı Oluşturma	98
4.2.7.2.2. Metnin Organizasyonu.....	98
4.2.7.2.3. Fikirlerini Destekleme	98
4.2.7.2.4. Verileri Yorumlama	99

4.2.7.2.5. Kaynak Gösterme	99
4.2.7.2.6. Etkili Bir Başlık Belirleme	99
4.2.7.3. Düzeltme Süreci	100
4.2.7.3.1. Gözden Geçirme	100
4.2.7.3.2. Geri Bildirim Alma ve Verme	100
4.2.7.3.3. Yeniden Düzenleme	101
4.2.7.4. Kaynakça Hazırlama.....	101
4.2.7.4.1. İntihalden Kaçınma.....	101
4.2.7.4.2. Kaynakları Belirtme.....	102
4.2.7.5. Bitirme Süreci	102
4.2.7.5.1. Yazım Hatalarını Düzeltme	102
4.2.7.5.2. Kendi Kendini Değerlendirme.....	103
4.2.7.5.3. Teslim Etme	103
4.2.7.6. Portfolyo Hazırlama.....	103
4.2.7.7. Sunum Hazırlama.....	103
4.2.8. Akademik Yazmada Kaynaklardan Yararlanma	104
4.2.8.1. Doğrudan ve Dolaylı Alıntı	104
4.2.8.1.1. Başka Bir Şekilde İfade Etme Yöntemi.....	104
4.2.8.1.2. Özetleme Yöntemi	105
4.2.8.1.3. Sentezleme Yöntemi.....	105
4.2.8.2. Belgeleme Teknikleri	105
4.2.8.3. Etik İlkeler	106
4.2.9. Akademik Yazı Türleri	106
4.2.9.1. Deneme	106
4.2.9.2. Araştırma Makalesi.....	107
4.2.9.3. Rapor.....	107
4.2.9.4. Tez.....	107

4.2.9.5. Araştırma Önerisi.....	108
4.2.9.6. Resmî Mail.....	108
4.2.10. Yazım ve Noktalama	108
4.2.10.1. Yazım Kuralları.....	108
4.2.10.2. Noktalama Kuralları	108
4.2.11. Dil Bilgisi.....	109
4.2.12. Akademik Yazmada Teknolojiden Yararlanma	109
4.2.12.1. Akademik Yazmada Bilgisayar Kullanımı.....	110
4.2.12.2. Akademik Yazmada Yararlanılabilecek Yazılım ve Programlar	110
4.3. Türkiye ve Yurt Dışındaki Akademik Yazma Ders İçeriklerinin Ortak ve Farklı Yönleri	111
4.3.1. Akademik Yazmaya Giriş.....	112
4.3.2. Yazma Stratejileri ve Teknikleri	113
4.3.3. Söz Varlığı	113
4.3.4. Cümle Bilgisi.....	114
4.3.5. Paragraf Bilgisi.....	116
4.3.6. Metinsellik Ölçütleri.....	118
4.3.7. Raporlaştırma Süreci	119
4.3.8. Akademik Yazmada Kaynaklardan Yararlanma.....	122
4.3.9. Akademik Yazı Türleri	123
4.3.10. Yazım ve Noktalama	123
4.3.11. Dil Bilgisi.....	124
4.3.12. Akademik Yazmada Teknolojiden Yararlanma	124
BÖLÜM V	127
SONUÇ VE TARTIŞMA	127
5.1. Sonuç ve Tartışma	127
5.1.1. Akademik Yazmaya Giriş.....	127

5.1.2. Yazma Stratejileri ve Teknikleri	129
5.1.3. Söz Varlığı	130
5.1.4. Cümle Bilgisi.....	131
5.1.5. Paragraf.....	132
5.1.6. Metinsellik Ölçütleri.....	134
5.1.7. Raporlaştırma Süreci	135
5.1.8. Akademik Yazmada Kaynaklardan Yararlanma.....	139
5.1.9. Akademik Yazı Türleri	141
5.1.10. Yazım ve Noktalama	142
5.1.11. Dil Bilgisi.....	143
5.1.12. Akademik Yazmada Teknolojiden Yararlanma	144
5.2. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Akademik Yazma Dersinin Hedef ve Kazanımları.....	146
5.2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Akademik Yazma Dersinin Hedefleri.....	146
5.2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Akademik Yazma Dersinin Kazanımları.....	147
5.3. Öneriler.....	152
KAYNAKLAR	153
EKLER	165
Ek 1. Türkiye’deki Akademik Yazma Ders İçeriklerine Yönelik Bilgiler	166
Ek 2. Yurt Dışındaki Akademik Yazma Ders İçeriklerine Yönelik Bilgiler	171

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Türkiye’deki Akademik Yazma Ders İçeriklerinden Elde Edilen Tema ve Kategoriler</i>	43
Tablo 2. <i>Yurt Dışındaki Akademik Yazma Ders İçeriklerinden Elde Edilen Tema ve Kategoriler</i>	81

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

APA	Amerikan Psikoloji Derneği
AKTS	Avrupa Kredi Transfer Sistemi
CARS	Creating a Research Space (Araştırma Alanı Yaratma)
CBE	Biyoloji Editörleri Konseyi
IMRaD	Giriş, Yöntemler, Bulgular, Tartışma
MLA	Modern Diller Derneği
TDK	Türk Dil Kurumu
TÖMER	Türkçe Öğretim Merkezi
TİKA	Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Giriş bölümünde, araştırmayla ilgili problem durumunun var oluş nedenleri ile araştırmanın amaçları, önemi, sayıltıları ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dil eğitimi dört temel becerinin gelişimi üzerine kurulu bir süreçtir. Bu beceriler temel olarak dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir. Bunlardan yazma; alfabe öğretimi, yazım noktalama, bağdaşıklık-tutarlılık, yazma türleri ve akademik yazma gibi alanları içeren geniş bir beceri geliştirme alanıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin önemli bir kısmının amacı akademik eğitimidir ve yabancı dil öğrencileri “akademik yazma” becerisini eğitimleri boyunca kullanmak ve geliştirmek durumundadırlar. Bu sebeple yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde akademik yazmaya yönelik yapılacak çalışmalar bu alana büyük katkı sağlayacaktır.

Yazma, düşüncelerin ortaya çıkarılıp nasıl ifade edileceğinin belirtilmesi, bunların cümle ve paragraflar hâlinde okuyucuya sunulmasıdır (Nunan, 2003, s. 88). Yazma becerisi konuşma becerisi gibi geliştirilmesi zor becerilerdendir. Çünkü yazan kişinin, iletisini hangi kelimelerle ifade edeceğini, cümleyi nasıl düzenleyeceğini, yazım kurallarına uygun bir şekilde nasıl yazacağını yani; yazı ile vermek istediği iletinin okuyanlar tarafından doğru ve eksiksiz olarak anlaşılması için nasıl aktaracağını bilmesi gerekmektedir (Barın, 2009, s. 21). Bu da yazma becerisinin geliştirilmesinin zor bir beceri olduğunu destekler. Fakat yazma hem ana dilde hem de yabancı dilde sık sık kullanmak durumunda olunan bir

beceridir. Çünkü insanlar doğası gereği duygu, istek ve hayallerini başkalarına aktarmak, düşüncelerini gelecek nesillere ulaştırmak isterler ve buna aracı olarak yazıya başvururlar.

Yazma öğretimi dört aşamalı bir süreçtir. İlk aşama olan öğrenme aşamasında öğrencilere genellikle bir metin aracılığı ile dil bilgisi ve belirli kelimeler öğretilir. İkinci aşama olan kontrollü yazmada ise öğrenciler kalıplar hâlinde verilen bilgiler ve tablolar aracılığı ile yazarlar. Bir sonraki aşama olan güdümlü yazma aktivitelerinde ise model olarak verilmiş metinlere uygun yazarlar. Dördüncü ve son basamakta önceki üç basamakta öğrendikleri yazma stratejilerini diledikleri gibi deneme, makale, mektup gibi yazı türleri içinde uygularlar (Hyland, 2003, s. 23).

Akademik yazma ise; Leki'ye göre (1998, s. 4) belli prensip ve kurallar çerçevesinde, bir bilgiyi araştırma, değerlendirme, düzenleme, analiz etme, özetleme, doğrudan ya da dolaylı olarak anlatma tekniklerini kullanarak yazılan yazılardır. Akademik yazmayı yazmadan ayıran en büyük özelliği, akademik yazmanın kendine özgü prensipleri, belli başlı yazılma ilke ve yöntemlerinin olmasıdır. Örneğin, bu yazı türünde kişisel deneyim ve düşüncelere yer verilmeyip, “ ben” birinci tekil şahıs zamiri yerine üçüncü tekil kişi veya edilgen cümle yapısı kullanılmalıdır (Zinsser, 2001, s. 22). Ayrıca günlük dilden farklı olarak akademik dilde teknik terimler, jargonlar, bilinmedik soyut konular, uzun cümle yapıları ve nesnel bir bakış açısı göze çarpmaktadır. Akademik yazma, özellikle bilimsel kitaplar ve bunların düzenlenmiş ciltleri, eylem araştırmaları, yüksek lisans ve doktora tezleri, uzmanlık üzerine yazılmış projeler, ders programları - materyalleri ve makaleler gibi akademik ürünlerde kullanılmaktadır (Rankin, 2001, s. 33). Akademik bağlamda yabancı bir dilde yeterlik kazanmak ve yukarıda belirtilen türlere aşina olmak, yabancı dil öğrencileri için çok önemlidir. Bu önem özellikle yükseköğretim kurumlarındaki akademik disiplinlerden kaynaklanmaktadır. Başka bir dilde yazı dili edinimi yeni ufuklar açacak, başka geniş ve çeşitli zengin kültürlerle erişim sağlayacaktır (Hyland, 2003, s. 57). Üniversitelerin birçok ders içeriğinde de akademik yazma bilgisine ihtiyaç duyuluyor olmasının yanı sıra yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde büyük önem taşır.

Genel anlamda yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi Ankara Üniversitesine bağlı Türkçe Öğretim Merkezinin 1984 yılında kurulmasıyla başlamıştır. İlerleyen dönemde 1994'te Gazi Üniversitesinin ardından Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Ege Üniversitesine bağlı Türkçe Öğretim Merkezileri (TÖMER) faaliyete geçirilmiştir. İlerleyen yıllarda neredeyse her üniversite kendi dil öğretim merkezini ya da farklı isimler altında bu

alışmaları yürüttükleri sertifika programları açmışlardır. Devlet niversitesi bünyesinde mevcut 54 TMER ve bunlara bağlı yan şubeler ile vakıf niversitesinde faaliyet gösteren 9 dil merkezi bulunmaktadır. TÖMER'ler kendi program içeriklerine bağlı olarak kendi ders materyallerini ve yabancılar için Türkçe setlerini geliştirmişlerdir. Asıl amaçları ise; yurt dışında ve içinde Türkçe ğretmek, Türk kültürünü tanıtmaktır.

Yabancı dil olarak Türkçe ğretim faaliyetlerinde bulunan diğer önemli bir devlet kurumu ise Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA)'dır. TİKA özellikle yurt dışındaki yabancı üniversitelerin bünyelerinde bulunan Türkoloji bölümleri ile birlikte çalışarak onlara ders materyali ve ğretim yesi desteğinde bulunmaktadır. 2007 yılında Ankara'da yabancılar Türkçe öğretmek amaçıyla kurulmuş olan ve yurt dışında faaliyet gösteren bir diğer kurum ise Yunus Emre Kültür Vakfıdır. Bu kurumlara ek olarak, yurt dışında yürütülen ğretim faaliyetlerini düzenlemek, eğitim kurumları açmak, eğitmen yetiştirmek ve bilimsel araştırmalar yapmak amaçıyla kurulmuş olan diğer bir vakıf ise Maarif Vakfıdır ve yabancı dil olarak Türkçenin her seviyede ğretim faaliyetlerini yürüten kurumlardan birisidir.

Yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde akademik yazma ğretimi, temel olarak Türkiye'ye eğitim ğretim amaçıyla gelen yükseköğretim kurumlarına başlamış öğrencilerin dili akademik olarak kullanma gerekliliğinden dolayı ortaya çıkar. Bu ğrencilerin farklı bir ülkede öğrenim görme amaçları lisans, yüksek lisans veya doktora öğrenimlerini tamamlamaktır. İlk olarak TÖMER'lerde Türkçe hazırlık okuyan bu öğrenciler, ertesı yıl bölümlerinde akademik bir sürece dāhil olmaktadır ve etkin şekilde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kullanarak öğrenimlerini tamamlamaları beklenmektedir. Öğrencilerin bu süreçte yükseköğrenim hayatları boyunca edinmek ve kullanmak durumunda oldukları yazma çeşidi akademik yazmadır. Dolayısıyla akademik yazma becerisi bu bireyler için artık temel bir ihtiyaçtır. Fakat yabancı bir dilde, düşüncelerin aktarılması hāli hazırda zor iken, akademik olarak aktarım yapabilmek, bir metin üretebilmek çok daha zordur ve iyi bir eğitim ğretim sürecini gerektirmektedir. Çünkü akademik yazmaya uygun dil becerileri göstermek, uzun soluklu çalışmaların ve bilgi birikimlerinin ürünüdür. Ayrıca bu beceri akademik yazmanın ilke ve kurallarına hākim olabilmekten, akademik metin çeşitlerini, bunların kendilerine özgü niteliklerini bilmekten geçer. Bu yüzden yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde akademik yazma adına yapılacak çalışmalara, programlara, ders içeriklerine ve ğretim materyallerine büyük ihtiyaç

duyulur. Fakat mevcut duruma bakıldığında görülmektedir ki Türkiye’de akademik yazma öğretimi adına belli bir standart ve bir sistem yoktur. Bunun nedeni 2001 yılından bu yana kullanılmakta olan “Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi” ne dayanmaktadır. Avrupa dil konseyine üye olan ülkeler kendi dillerinin yabancı dil olarak öğretiminde çerçeve metnine uygun programlar takip etmektedirler. Türkiye’de ise çerçeve metnin Türkçe öğretimine göre standart bir uyarlamasının yapılmaması, TÖMER’lerde hazırlanan program içeriklerinin her bir kurumda değişiklik göstermesine, ortak bir plan, program, kaynak vb. olmamasına sebep olmaktadır. Bu duruma bağlı olarak, genele hitap edecek belli bir standart ortaya koymak amacıyla akademik yazma öğretimine yönelik geliştirilecek bir içeriğe ihtiyaç duyulmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma ve yazma becerisi üzerine ile ilgili çalışmalar mevcuttur. (Boylu, 2014; Büyükkız, 2012; Deniz ve Daşöz, 2015; Genç, 2017; Küçük, 2017; Tok ve Gönülal, 2016, Karagöl, 2018). Bu araştırmalarda daha çok akademik yazma becerilerinin değerlendirilmesi, akademik yazma üzerine ihtiyaç analizi, akademik deneme üzerine uygulama çalışması gibi konulara odaklanılmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezi, DergiPark ve ULAKBİM Sosyal Bilimler Veri Tabanı’nda “Akademik yazma öğretimi, Yabancı dil olarak Türkçe, program, ders içeriği, Akademik Türkçe” anahtar kelimeleriyle yapılan taramada akademik yazmaya yönelik bir içerik önerisi yapılmadığı tespit edilmiştir. Öğretim programları, her bilim dalı ve disiplin için öğrencilerin istenilen hedeflere ulaşmasını sağlayacak okul içi ve dışı etkinlikleri kapsayan planlardır (Demirel, 2015, s. 6). Bu ayrıntılı olarak hazırlanmış planlama ve değerlendirme faaliyetlerinin akademik yazma kapsamında standart bir uygulamasının olmaması nedeniyle, bu alanda yapılacak bir çalışma yabancı dil olarak Türkçenin öğretimine katkı sağlayacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi alanındaki akademik yazma dersine yönelik bir içerik önerisi hazırlamaktır. Bu amaca yönelik daha ayrıntılı verilere ulaşmak için aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Türkiye’deki akademik yazma derslerinin içeriği nedir?
2. Yurt dışındaki akademik yazma derslerinin içeriği nedir?

3. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimine yönelik hazırlanmış bir akademik yazma ders içeriği nasıl olabilir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi dünya çapında önem arz etmekte olan bir bilim dalı olmakla beraber bu alandaki yapılacak olan bilimsel çalışmalarla desteklenmeye ihtiyaç duyulan bir alandır. Bu nedenle bu çalışma Türkçenin öğrenimi ve öğretimine katkı sağlayacak olup özellikle;

1. TÖMER’lerde, yurt dışında eğitim veren Yunus Emre Enstitüsünde, Maarif Vakfında TİKA ve Türkoloji merkezlerinde verilecek olan akademik yazma derslerine,
2. Bu alanda çalışan öğretim elemanlarına,
3. Hazırlanacak program içeriklerine,
4. Materyal hazırlayanlara bir program taslağı sunması dolayısıyla önem taşımaktadır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımı yoktur.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu çalışma program geliştirmenin hedef, içerik, eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme unsurlarından sadece hedef ve içerik çalışması üzerine sınırlandırılmıştır.
2. Araştırmanın ilk basamağı olan Türkiye’deki akademik yazma ders içeriklerine ilişkin çalışma toplam 68 ders içeriği ile ikinci basamağı olan yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerine ilişkin çalışma 44 içerikle sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

İçerik: “Bir dersi oluşturan tema, konu ve kazanımların bulunduğu listedir” (Altay, 2008, s. 18).

Akademik Yazma: “Akademik bağlamdaki araştırmaların çeşitli türlerde raporlaştırılması sürecinde içerik, biçim, dil ve anlatım yönlerinden kendine has ilkeleri olan yazma alanıdır” (Karagöl, 2018, s. 7).

Öğretim Programı: “Öğrencilerin istenilen hedeflere ulaşmasını sağlayacak okulu ve okul dışını kapsayan planlanmış etkinliklerdir. Diğer bir deyişle ayrıntılı olarak hazırlanmış planlama ve değerlendirme faaliyetlerinin bütünüdür” (Demirel, 2015, s. 6).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde akademik yazma, program geliştirme, eğitim programı, öğretim programı, program geliştirmenin hedef, içerik, eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme unsurlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Akademik Yazma

Akademik yazmanın ne olduğunu açıklamadan önce “yazma” ve “yabancı dilde” yazma kavramlarını ele almak faydalı olacaktır. Dört temel beceriden biri ve aynı zamanda bir iletişim aracı olarak yazmanın ortaya çıkışı çok eski zamanlara dayanır. Yazmanın yaklaşık 3500 yıl öncesinde ilk olarak mağara duvarlarına yapılan semboller ile başladığı bilinmektedir. Bu semboller ilk alfabe fikrinin ortaya çıkışına ve daha sonra farklı dillerde farklı yazma sistemlerinin kullanımına öncü olmuştur (Cumming, 2001, s. 5).

Günümüze kadar gelen süreçte çeşitli çalışmalar ve çeşitli bağlamlar göstermiştir ki bireyler kendi ana dillerindeki yazma alışkanlıklarını yabancı dilde yazarken de devam ettirmişlerdir. Fakat yabancı dilde yazma ana dilden farkı nitelikler gerektirmektedir. O dilin form ve yapısıyla karmaşık fikirleri formüle etme, uygun sözcüklerle ifade etme veya savlarını destekleyecek kaynakları bulma gibi noktalar yabancı dilde yazmayı daha zor bir beceri hâline dönüştürmektedir (Cumming, 2001, s. 6). Fakat yabancı bir dilde yazma bireylerin farklı insanlar ve kaynaklardan yardım alarak yazma yollarını öğrenmeleri için bir odak oluşturur ve böylece yeni edinilen bilgileri mantıksal olarak yansıtmaya ve fikirler arasındaki ilişkilerini müzakere etme yeteneğini geliştirir (s. 7).

Yazma ve yabancı dilde yazma becerisinin diğ er boyutu olan “akademik yazma” kavramı bu becerilerden farklılaşarak kendine özgü nitelikler ve prensipler barındıran ve hem ana dilde hem de yabancı dilde ve özellikle yükseköğretim kurumlarında bilimsel çalışmalar çatısı altındaki faaliyetleri kapsayan bir disiplindir. Akademik yazma hem Türkiye’de hem yurt dışında üzerinde birçok çalışmanın yapıldığı ve araştırmacılara geniş çalışma alanları sunan bir kavramdır. Bu kavram Karagöl’ ün belirttiği üzere (2018, s. 10) Batı kaynaklı çalışmalarda “academic writing” çalışmaları şeklinde yer almaktadır. (bk. Leki, 1998; Anita & Judit, 2000; Hewings, 2001; Hinkel, 2004; Paltridge, 2004; Coffin vd., 2005; Zemach & Rumisek, 2005; Bailey, 2006; Murray & Moore, 2006; Bowker, 2007; Oshima & Hogue, 2007; Silvia, 2007; Hartley, 2008; Pecorari, 2008; Gillett, A., Hammond, A. & Martala, M., 2009; Irvin, L., L., 2010; Monippally, M. M. & Pawar, S., B. 2010; Bailey, 2011; Butler, 2012; Swales & Feak, 2012; Chin, P., Koizumi, Y., Reid, S., Wray, S. & Yamazaki, Y., 2015; Murray, 2015). Bunun yanı sıra, “akademik yazma” kavramı “scientific writing” adı altında yürütülen çalışmalardan dolayı “bilimsel yazma” şeklinde de kullanılmaktadır (bk. Lebrun, 2007; Peat, 2007; Hyland & Salager-Meyer, 2008; Skern, 2009; Lindsay, 2011; Schimel, 2012).

Literatürde akademik yazma üzerine yapılmış çalışmalar bulunmaktadır (bk. Irvin, 2010; Fulwiler, 2002; Elder & Paul, 2006; Thaiss & Zawacki, 2006; Badley, 2009; Gijbels, Donche, Richardson & Vermunt, 2014; Lee, 2013; Magrath vd. 2003; Horowitz, 1986; Yugianingrum, 2010; Ellis, 2006; Cameron, Nairn & Higgins, 2009; Leki & Carson, 1994, Elbow, 2000; Entwistle, 2009, Gijbels, Donche , Richardson & Vermunt, 2014). Akademik yazmanın tanımı ve tarifi bu çalışmalarda çeşitli şekillerde ele alınmıştır. Örneğin; Irvin’e göre (2010, s. 8) akademik yazma düşünme, yorumlama ve bilgiyi sunmada yeterlilik gerektiren bir değerlendirme şeklidir. Fulwiler’e göre (2002, s 58) akademik yazma belirli dil özelliklerinin kullanıldığı, belirli yapılar ve amaçlar çerçevesinde nesnel bir tavır oluşturulması beklenen bir yazı türüdür. Elder ve Paul (2006) akademik yazmayı iyi yazma yeteneği ile iyi düşünebilme yeteneği arasındaki yakın bağlantı olarak tanımlamaktadır (s. 38). Onlara göre akademik yazma yapılandırılmış bir araştırmadır ve akademik yazının amacı, yazarın belirli bir konu hakkında yeni görüşlere veya bakış açılarına dayanarak ve şu anda bilinenleri de göz önünde bulundurarak “yeni bilgi” oluşturulmaktır. Akademik yazma Thaiss ve Zawacki (2006, s. 4) akademik yazmayı farklı bir şekilde yorumlamıştır. Bu kavramı genellikle üniversite seviyesinde profesyonel yazma olarak adlandırılabilen, öğrenenlerin ve öğretmenlerin

araştırmacıların yayınlar yapmak, akademik sunumlara katılmak, konferanslar vermek üzere oluşturdıkları metinler olarak belirterek akademik yazmanın yükseköğrenim boyutuna dikkat çekmişlerdir. Badley (2009, s. 209) ise akademik yazmayı dinamik bir dizi uygulama ve aktivite gerektiren bir disiplin olarak görürken onu, fikirlerin kendi içindeki inşası, bilgilerin yeniden bir araya getirilmesi, şekillendirilmesi, kavramların birbirine bağlanması ve bazen de ayrılması süreci olarak tanımlar. Akademik yazı zihinsel ve bilişsel bir aktivitedir, yani zihnin bir ürünüdür. Başkalarının sözcüklerine, fikirlerine ve görüşlerine erişme, değerlendirme ve sentez yapma becerisine bağlıdır. Bu nedenle akademik yazmayı bildiklerimizi aktarmanın veya dönüştürmenin yapıcı ve yaratıcı şekli olarak görür. Bu ifadesiyle akademik yazmanın gerektirdiği üst düzey becerilere de vurgu yapmaktadır. Fulwiler (2002, s 58) akademik yazmanın hem tanımına hem de amacına değinerek akademik yazmanın bilimsel konular hakkında fikirlerin ortak bir standart ve kurallara göre uygulanmasına dayanan bir disiplin olduğunu belirtmektedir. Her bir yazmanın kendine özgü amaç ve belirli bir okuyucu kitlesi olduğu gibi akademik yazmanın da belli bir amacı olduğunu ve akademik yazılardaki bu amacın bilimsel verilere ışığında bir konuyu açıklamak ve bilgi sunmak olduğunu ifade etmektedir. Bu yüzden akademik yazma belli başlı bir yazma düzeni ve bu amacını gerçekleştirmeyi sağlayacaklar prensipleri gerektirmektedir. Gijbels, Donche, Richardson ve Vermunt (2014) ve Lee'ye göre (2013) akademik yazma, akademik okuryazarlık alanındaki geniş bir türdür. Akademik yazma akademik çalışmalar yapan bölümlerin ve kurumların kültürel, dilsel ve sosyal ortamlarına sorunsuzca uyum sağlamanın bir parçasıdır. Magrath vd. (2003, s. 13) akademik yazmayı farklı şekilde ele alarak bu kavramın en iyi öğrenme yöntemlerinden biri olduğunu söylemiştir. Akademik bir ürün ortaya koymak için yapılacak olan tüm çalışmalar araştırmacıların da öğrenme ve gelişimine katkı sağlayacağından bu kavramın aynı zamanda öğretici bir disiplin de olduğu anlaşılabılır.

Çok sayıda türü bulunan akademik yazma başlı başına bir disiplindir. Bu türlerden bazıları tez, makale, araştırma önerisi, bildiri, proje, eleştiri, ansiklopedi maddesi ve posterdir. Bu türler, kendine has ilkeler doğrultusunda ve bir araştırma süreci sonunda meydana getirilirler. Akademik yazıları diğer yazı türlerinden ayıran bu özellik çeşitli araştırmacılar tarafından ele alınmıştır. Horowitz (1986) akademik yazmanın gerektirdiği niteliklerin diğerlerinden farklı olduğunu göstermek için gerekli olan beceri türlerinin; özet çıkarabilme, açıklamalı kaynakça hazırlayabilme, rapor, vaka çalışması, araştırma projeleri yürütebilme, teori ve verileri sentezleyebilme gibi beceriler olduğunu belirtmiştir.

Karagöl, akademik metinlerin başlıktan kaynakça yazımına kadar uzanan farklı bölümleri olduğunu ve bunların yazımını ilgilendiren içerik, biçim, yazım, dil ve anlatım alanlarında ilkelerinin farklılık gösterdiğini ifade etmektedir (2018, s.3). Fulwiler'e göre (2002, s. 58) akademik yazılar gözlem, deney, istatistik, mülakat ve objektif verilerden oluşan bilgilere dayandırılması gerektiği için diğer metin türlerinden ayrılmaktadır. Akademik yazılardaki araştırma sorusuna bilimsel yöntemler dâhilinde cevap arandığı için bu çalışmaların etik kurallar çerçevesinde yürütülme zorunluluğu vardır. Ellis (2006, s. 372) her metnin akademik başarıya uygun metinler anlamına gelmediğini vurgulamak için akademik metinlerde çalışılan içeriğin derinlemesine anlaşılması gerektiğini ve bunların diğerlerine nazaran üzerinde sistemli ve detaylı çalışılması gereken metinler olduğunu ifade eder. Yugianingrum ise (2010, s. 40-41) iyi bir akademik yazıyı diğer yazılardan ayıran dört özelliğini şu şekilde belirtmektedir:

- Akademik bir yazı, ilgili toplulukta önemli bir rol oynamalıdır.
- Konu, keşfedilecek yönleri olan ve yazarı için ilginç olan bir konu olmalıdır.
- Araştırmacı, yazdığı metnin estetik kalitesini dikkate almalıdır.
- Araştırmacı ilgili kaynaklara erişirken ve destek ve rehberlik almalıdır.

Akademik metinler oluşturulma süreçleri bakımından da farklılık gösterir. Bu metinlerin oluşturulması bilimsel bir araştırma süreci gerektirir. Bu süreç araştırma probleminin tanımlanmasıyla başlar ve araştırma sorusu ve hipotezinin belirlenmesi ile devam eder. Literatür taraması, örneklem seçimi, verileri toplama araçlarını geliştirme ve uygulama, verilerin analizi ve raporlaştırma sürecinden oluşmaktadır (Büyüköztürk vd. 2008, s. 25). Bu süreç sonunda oluşacak ürün okuyucuya belli bölümler çerçevesinde aktarılır. Genel olarak bir akademik metinde olması gereken bölümler; özet, giriş, yöntem, bulgular, tartışma, sonuç, öneriler, kaynaklar ve eklerdir.

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı gibi akademik metinleri diğer metinlerden ayıran birçok özellik bulunmaktadır. Bunlar; akademik metinlerin biçim, içerik, ele alınan konu, yöntem ve amaçlar bakımından ayrılması ve uygulama alanlarının farklılığı, fikirlerin desteklenmesinin gerekliliği ve bilimsel kurallar çerçevesinde oluşturulma zorunluluğu olarak özetlenebilir.

Akademik yazma hem öğrenciler hem akademisyenler açısından önem taşımaktadır. Cameron, Nairn ve Higgins'a göre (2009) akademisyenler, yazma

gerekliliklerinden dolayı ürettikleri bildirileri, kitaplar, makaleleri, tez gibi yazılı ürünleri onların “yazar” olarak kabul edilmesini sağlar. Yani iyi yazma yeteneği, akademik başarının çok önemli bir bileşenidir ve akademik başarının ayrılmaz bir parçası olduğunu açıkça desteklemektedir (Leki ve Carson, 1994). Buradan da anlaşılacağı gibi akademik yazma akademik bir kariyer için bir temel oluşturmaktadır.

Elbow (2000) akademik yazmanın öğrenciler bakımından önemli olduğunu ve onlara kattığı birçok beceri olduğunu savunur. Ona göre, akademik yazma dersleri öğrencilere bilgi ve fikirleri analiz etmek, bunları birbiri ile sentezlemek, değerlendirmek ve bilimsel araştırmalara dayalı benzersiz fikirler veya iddialar sunmak gibi yüksek seviyeli düşünme becerilerinin kullanımını öğretir. Öğrencilerin akademik yazıları, yükseköğrenimleri boyunca aldıkları eğitim ve öğretimin merkezinde yer alır. Öğrenciler, büyük ölçüde yazdıklarından değerlendirilir ve yükseköğretimde başarılı olabilmek için disiplinleriyle ilgili yazılı akademik gereklilikleri öğrenmeleri beklenir ve bu dikkatli bir şekilde okuma, tartışma ve başka bir dilde beyin fırtınası yapabilme gibi becerileri geliştirir. Bu da öğrencilerin sürekli olarak entelektüel sınırlarının zorlanması demektir. Bu süreçte öğrencilerin sadece yazım türleri ve araştırma becerilerini sağlam bir şekilde kavrayabilmeleri yeterli değildir, aynı zamanda geribildirim ve değerlendirme için önemli bir zaman ayırmaları gerekir. Çünkü akademik yazma öğrencilerin kişisel yazma becerileri ile profesyonel yazma stilleri arasında bir köprü kurmaktadır (s. 171-173). Böyle çok boyutlu çalışmalar yaparak akademik becerilerini geliştirebilen öğrenciler daha eleştirel düşünebilen bireyler hâline gelerek hem eğitimlerine hem de kişisel gelişimlerine katkı sağlar.

Gijbels, Donche, Richardson ve Vermunt (2014) akademik yazmayı öğrenenler açısından farklı bir biçimde ele alarak geleneksel bir akademik öğrenci fikrinin yok olmakta olduğunu savunmaktadır. Bunun da daha küresel bir eğitim anlayışına olanak sağladığını düşünmektedir. Çünkü artık akademik yazma milletlerin sadece kendi ülke ve kültürlerinden öğrencilerin bulunduğu ortamlarda öğretilmemektedir. Özellikle, üniversitelerde çok kültürlü ve heterojen öğrencilerin yürüttüğü akademik çalışmalar hızla artmaktadır (Entwistle, 2009). Bu sayede farklı kültür ve milletlerden gelen öğrenciler sadece kendi akademik becerini geliştirmiş olmaz, akademik yazma disiplinine de farklı boyutlar kazandırmış olur.

Akademik yazma becerisinin Türkiye’deki durumu incelendiğinde ortaokul ve lise seviyelerinde genel yazma derslerine yer verilirken, üniversitelerde yazma becerisinin akademik yazma şeklinde yer aldığı görülmektedir. Yükseköğretim seviyesinde öğretilmekte olan bu ders özellikle Türkçe Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde akademik yazma disiplininin içeriğini yansıtan kazanımlar barındırmaktadır. Bu bölümlerde; “Akademik Yazma ve Okuma Dersi, Akademik Yazma, Sosyal Bilimlerde Akademik Yazma, Akademik Yazma ve Okuma Teknikleri, Akademik Yazma Becerileri, Academic English (Akademik İngilizce), Academic Writing and Presentation (Akademik Yazma ve Sunum), Academic Writing Skills (Akademik Yazma Becerileri), Akademik Beceriler, Akademik Yazım ve Sunum Becerileri, Advanced Reading Writing (İleri Okuma-Yazma), Yazılı Anlatım, Composition (Kompozisyon), Critical Thinking Into Academic Writing (Akademik Yazmada Eleştirel Düşünme), İleri Okuma ve Yazma Dersi, Akademik Söylem, Yazılı Anlatım, Yazma Eğitimi II, Türkçe Yazma Teknikleri, İleri İngilizce, Akademik Çeviri ve Yazma Becerileri Dersi, Bilimsel Yazma ve Araştırma Teknikleri, English For Academic Purposes (Akademik Amaçlı İngilizce), Akademik Yazma ve Bilimsel Yayın Yapma” isimli derslerde akademik yazma becerisi kazandırmaya yönelik içeriklere yer verilmektedir (Karagöl, 2018, s. 14). Aynı zamanda YÖK, 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren geçerli olmak üzere Eğitim fakültelerinin ders içeriklerinde düzenleme yapılmıştır ve buna göre 1. sınıflardaki “Türk Dili 2” dersinin içeriği akademik yazma olarak belirlenmiştir. (bk. YÖK yeni öğretmen yetiştirme programları).

2.2. Program Geliştirme

Örgün ve yaygın eğitim kurumları, tüm eğitim faaliyetlerini önceden hazırlanan bir program çerçevesinde yürütmektedir. Okullarda öğrencilere hangi davranışların kazandırılacağı, hangi hedeflere yönelik çalışmalar yapılacağı bu programlarda yer alır. Verilecek eğitimin niteliği uygulanan programın niteliği ile doğru orantılıdır. Hâli hazırda var olan programların geçerliliği ve kullanışlılığı sürekli olarak devam etmemektedir. Çünkü uygulanan programlar ne kadar iyi hazırlanmış olsa da eğitimin kalitesinin yükselmesi için geliştirilmeye ve değiştirilmeye muhtaçtır. Bu noktada program geliştirme çalışmaları devreye girer. Temel olarak bu çalışmalar, kullanımda olan programlarının zaman içinde bir gereksinimi karşılamakta yetersiz kalmasından, yeni bir seçeneğe gerek

olmasından ya da hedeflenen sonuçların sağlıklı bir şekilde gerçekleşip gerçekleşmediğinden emin olmak için yürütülmektedir. Bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmelerden de güç alarak programların değerlendirilmesini, güncellenmesini veya yenilenmesini sağlamaktadırlar. Bu nedenle program geliştirme çalışmaları çok boyutlu bir biçimde yürütülmektedir ve içerik tasarımı, ihtiyaç analizi, ölçme ve değerlendirme gibi geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır (Sezgin 1994, s. 3-4). Bu çalışmaların eğitim öğretim sürecinin daha etkili, yenilikçi sistemli olması bakımından önemlidir ve tüm geliştirme faaliyetlerinin beraberinde eğitimin kalitesinin arttırması beklenir.

Program geliştirmeye ilişkin literatürde çeşitli yayın ve araştırmalar vardır. Türkiye’de Varış, 1996; Bilen, 2006; Küçükahmet, 2009; Alcı, 2012; Ertürk, 2013; Demirel, 2015; Sönmez, 2015; Aygören & Er, 2018 ve yurt dışında Tyler, 1949; Taba 1962; Firth & Kimpston, 1973; William, Reynolds, Slattey, & Taubman, 1995; Willis & Marsh, 2003; Wiles & Bondi, 2014; Pratt, 1980; Ornstein & Hunkins, 2018; Ashcroft & Lee, 2005’nin program geliştirmeye yönelik yaptıkları çalışmalarda program geliştirmenin anlamı ve önemi, yaklaşımları, öğretim sistemleri tasarımı, eğitim öğretim hedefleri, değerlendirmenin ölçütleri, öğretim stratejileri ve yöntemlerinin belirlenmesi, eğitim durumları gibi konular ele alınmıştır.

Program geliştirme kavramı Erden’ e göre (1998, s. 4) eğitim programlarının planlanması, yürütülmesi, değerlendirilmesi ve tüm bunların sonucunda elde edilen veriler çerçevesinde yeniden düzenlemesini kapsayan süreçtir. Ertürk (2013), program geliştirmeyi daha farklı bir açıdan ele alarak öğretim hedeflerinin ve öğrencilere kazandırılmak istenen davranışların belirlenmesi, öğrenme yaşantıları ve eğitim durumlarının planlanması, planlanan yaşantıların ve hedeflere yönelik durumların icra edilmesi ve uygulamaların yapılması sonucunda tüm bu program ve uygulamaların öğrenciye ulaşip ulaşmadığını ya da öğrenci üzerinde istenen değişimlerin oluşup oluşmadığının değerlendirilmesi aşamalarından oluşan bir araştırma süreci olarak ifade eder (s. 2). Diğer bir şekilde program geliştirme, programın içerdiği amaçların sağlıklı ve etkin bir şekilde belirlenmesi ve uygulanabilmesi için yararlanılan ilkeleri ve faaliyetleri operasyonel bağlamda ele alan bir çalışmadır (Varış 1996. s. 21). Kırdoğlu’na göre program geliştirme için eğitim sürecinin uzak ya da yakın tüm hedeflerine ulaşabilmesi amacıyla gerekli olan bütün unsurların belirli bir düzen ve uyum içinde, çağın gerekliliklerine de uygun hâle getirilerek yapılan araştırma, geliştirme ve düzenleme sürecidir (2008, s. 22). Program geliştirme ile tüm ders etkinliklerinin genel ve özel amaçları, konuları, ders saatleri, öğretim yöntem ve

tekniklerinden ders araç gereçlerine kadar ele alınan her unsur düzeltilebilir, yenilebilir, değiştirilebilir ve genelleştirilebilir (Erden, 1998, s. 3). Demirel (2015, s. 95) ve Fer (2011, s. 21) ise program geliştirmeyi hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü şeklinde ifade etmektedir. Bu tanım ve tariflerden hareketle program geliştirme için bir değerlendirme, yenileme süreci olduğu ve tüm eğitim faaliyetlerinin kalitesinin yükseltilmesinin amaçlandığı bir süreç olduğu söylenebilir.

Demirel (2015, s. 95) program geliştirmenin temel öğelerini “hedef, içerik, eğitim durumları (öğrenme- öğretme süreci) ve değerlendirme” olarak ele almaktadır ve ona göre her bir unsurun kendine özgü amaçları vardır. Hedef “Niçin öğretiyoruz?”, içerik “Ne öğretiyoruz?”, eğitim durumları “Nasıl öğretiyoruz?” ve değerlendirme “Öğrenciler ne kadarını öğrenebildi?” sorularına cevap aramaktadır. Daha detaylı bir şekilde ele alındığında hedefler; öğrenene kazandırılacak istendik davranışları, içerik; hedeflere uygun düşen konuları, eğitim durumları; hedefleri gerçekleştirmek için kullanılabilecek model, strateji, yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme ise istendik davranışların ne kadarının kazandırıldığını ve eğitimin kalitesini belirlemektedir (Demirel, 2015, s. 5). Nunan’a göre ise program tasarımı üç bileşenli bir kavramdır. Birincisi, içeriğin seçilmesi ve sıralanmasıyla ilgilenen ders programının tasarımı, ikincisi; uygun öğrenme deneyimlerinin gerçekleştirilmesi için yöntemlerin belirlenmesi ve son olarak ise, öğrencilerin ve programın etkinliğinin bir bütün olarak değerlendirilmesidir (2004 s. 72). Demirel (2015) ve Nunan’ ın (2004) ifadeleri doğrultusunda öğretim programlarının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki aktif ilişkilerden meydana geldiği anlaşılmaktadır.

Bir program tasarlamanın başlangıç noktası içeriğini tanımlamaktır. Bu süreçte, ilk adım bir dersin konusunu, doğasını, hedefleri neyin oluşturduğunu ve nasıl öğretileceğini belirlemektir. Demirel’ in ifade ettiği üzere bir ders içeriğinin belirlenme ya da geliştirilme durumu bir ihtiyaçtan dolayı ortaya çıkar. Böyle durumlarda içerikler ulaşılmak istenilen amaca göre düzenlenir. Bunun yanı sıra, uzman kişilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerini almak ya da literatürdeki mevcut konular bazında bir içerik belirlemek gibi yöntemlere başvurma gibi seçenekler de vardır. İçerik hazırlandıktan sonra bir dersin bir içerikte belirtildiği gibi tamamen aynı olarak yürütülmesi gerektiği fikri yanlıştır. İhtiyaç analizleri ve değerlendirmeler yoluyla toplanan dönütler doğrultusunda içerikte ve öğretilmesi planlananların sırasında bazı değişiklikler yapılabilir (2015, s. 121).

Program geliştirme süreci her bir bilimsel alanda olduğu gibi birtakım ilkelere dayandırılarak yürütülmelidir. Demirel (2015) bu ilkeleri şu şekilde ele almıştır;

- Program geliştirme iş birliği içinde yürütülmesi gereken bir araştırma ve geliştirme sürecidir.
- Programı meydana getiren ögeler bir sistem bütünlüğü içinde ele alınmalıdır. Yani unsurların herhangi birinde meydana gelecek bir değişiklik diğer unsurları da etkiler.
- Program geliştirmede amaçlar belli kriterlere göre belirlenir. Amaçlar hiyerarşik bir yapıyla saptanarak davranış değişikliğinin gerçekleştirilmesi amaçlanır.
- Program geliştirmede bireylerin özellikleri, ihtiyaç ve beklentileri, onlara kazandırılacak bilgi ve beceriler ve eğitim kurumlarının yapısı dikkate alınmalıdır.
- Program geliştirmede seçilecek içerik konusunda tarafsız davranılmalıdır.
- Program geliştirme uygulamalı, hareketli ve süreklilik gerektiren bir süreçtir.

Program geliştirme çalışmalarının yukarıdaki ilkeler göz önünde bulundurularak yürütülmesi daha sağlıklı sonuçlar alınmasına yardımcı olur.

Program geliştirme; eğitim programı, öğretim programı, ders programı gibi birbiri ile iç içe olan ve farklı işlevler taşıyan kavramları kapsamaktadır. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir.

2.2.1. Eğitim Programı

Program, genel anlamıyla yapılması gereken bir işin bölümlerini, her bölümün yapılış sırasını, zamanını ve nasıl yapılacağını gösteren bir tasarı ya da plan anlamını taşımaktadır (Büyükkaragöz & Çivi, 1994, s. 183). Bu tanım doğrultusunda, eğitim programı için ders içi ve ders dışındaki tüm etkinliklerin plan, sıra ve zamanlarını gösteren tasarısı denebilir. Kıdoğlu (2008) Türkiye’deki program geliştirme çalışmaları kapsamındaki eğitim programlarının 1950’li yıllarda “izlenilen yol” şeklinde ele alındığını belirtmiştir (s. 23). İlerleyen yıllar içinde eğitim programı için kimi araştırmacılar “izlence” kimileri ise “yetişek” sözcüğünü kullanmayı tercih etmiştir. Her ne isimle anılmış olursa olsun eğitim programı kavramı temelinde “konular listesi, derslerin sıralanması, okul içinde ve dışında öğretilen her şey, hedef davranışlar grubu, okul personeli tarafından planlanmış her şey” olarak düşünülmektedir (Demirel, 2015, s. 1). Bu konu üzerinde yoğunlaşmış eğitim bilimcilere göre eğitim programları, bir çalışma alanında sertifika ya da diploma alabilmek

amacıyla listelenmiş konuların veya derslerin sistemli bir biçimde sıralanmasıyla oluşturulan program olarak tanımlanmıştır (Good'tan aktaran Demirel, 2015, s. 1). Oliver'a göre eğitim programı kendi içinde dört farklı programı barındıran ve eğitim öğretim faaliyetlerinin tümünü kapsayan planlardır. Ona göre eğitim programı; çalışma programı, yaşantı programı, hizmet programı ve ders içi ders dışı etkinlikleri içine alan örtük programdır (1977, s. 8). Yurt dışındaki program geliştirme çalışmalarının öncülerinden olan Taba ve Tyler bu kavramı “istendik hedef ve davranışların kazandırılması amacıyla belirlenmiş stratejilerin yazılı olduğu doküman ya da eylem planı” olarak ele almaktadır (1994, s. 4). Bu tanımlardan yola çıkarak eğitim programı için bireylerin bir eğitim kurumunda ve sosyal çevrelerindeki yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için yerine getirilen tüm faaliyetler denilebilir.

Böyle önemli faaliyetleri bünyesinde barındıran ve eğitim sürecini bu denli etkileyen ve yöneten eğitim programlarının nitelikli ve kullanışlı olması için sahip olması gereken birtakım özellikler bulunmaktadır. Bu özellikler; programın kullanışlı bir yapıya sahip olduğunu yansıtan *işlevsellik özelliği*, amaçlara göre değiştirebiliyor, geliştirebiliyor olmasını mümkün kılan *esneklik özelliği*, belirlenmiş amaçlara hizmet etmesini sağlayan *uygunluk özelliği*, hem zaman açısından hem de mümkün şekilde gerçekleştirilebilmesine olanak veren *uygulanabilirlik özelliği* ve günümüz şartlarına uygun, güncel bilgilerle donatılmış olduğunu ifade eden *bilimsellik özelliğidir* (Önder, 1986, s. 62). Bu özellikleri barındırmayan eğitim programlarının verimliliği ve dolayısıyla kazanımlarının öğrenciye ulaşma seviyesi düşmektedir.

2.2.2. Öğretim Programı

Öğretim; okulda ve insan yaşamının belli bir kısmında davranışların amaçlı ve planlı olarak gelişmesini amaçlayan etkinliklerdir ve bu etkinliklerin sonunda genellikle öğretim faaliyetlerinin bittiğine dair bir belge sunulmaktadır (Varış, 1996). Küçükahmet'ten aktaran Fer'e göre (2011, s. 10) öğretim; eğitim okulda ya da sınıf ortamında planlı ve programlı olarak yürütülen kısımdır. Reigeluth' a göre (1987, s. 1) öğretim, eğitimciler ve öğrenenler için öğretimi daha etkili ve cazip hâle getirmek için sunulan yönergelerdir. Öğretimle ilgili verilen tüm bu tanımların ortak noktası öğretimin planlı ve amaçlı olmasıdır.

Öğretim kavramının planlı olma özelliğinden doğan öğretim programı, Demirel' e göre (2015, s. 6) okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar, ders içerikleri, konu listeleri ve bunların tümünün bir düzeneğidir. Wiles ve Bondi öğretim programını özel bir felsefe taşıyan bir gelişim süreci olarak tanımlamaktadır. Bu süreçte öğrencilerin becerileri değerlendirilir, olası öğretim yöntemleri dikkate alınır, uygulanacak stratejiler ve değerlendirme araçları belirlenir ve bunlar hedeflere göre düzenlenir (2014, s. 142). Diğer bir bakış açısıyla öğretim programları; okul içi ve dışında öğrencilerin öğrenimlerini içeren tüm deneyimlerin planıdır (Marsh ve Willis, 2003, s. 4). Aynı kavram için Ornstein and Hunkins (2018, s. 6) hedeflenen amaçlara ulaşmak adına belirlenmiş stratejileri içeren bir eylem planı demişken, Varış (1996) öğretim programını eğitim programı içinde yer alan ve öğretme öğrenme süreçleri ile ilgili tüm etkinlikler olarak ifade etmiştir (s. 339). Demirel'e göre ise (2015, s. 6) öğretim programı okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması gereken yaşantılarla ilgili tüm etkinlikleri kapsayan düzeneştir. Bu tanımlardan özetle, öğretim programları eğitim görececek kişilere öğrenme fırsatları sunma planı olarak tanımlanabilir ve öğretim programları çerçevesindeki ders içeriklerinden, etkinliklere kadar her nokta dikkatle hazırlanması gerekmektedir.

Tyler'dan aktaran Richards (2001, s. 39) öğretim programları hazırlanırken 3 temel sorunun göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamıştır. Bu sorular şu şekildedir;

- Öğrencileri önceden tanımlanan amaçlara ulaştıracak olan hangi eğitim deneyimleri sağlanabilir?
- Bu eğitim deneyimleri nasıl etkili bir şekilde yürütülebilir?
- Bu amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı nasıl belirlenebilir? Nelere göre ölçülüp değerlendirilebilir?

Bu üç sorunun cevaplanma süreci hazırlanan programını niteliğini ortaya koymakta yararlı olacaktır.

Taba'dan aktaran Ornstein ve Hunkins (2018, s. 194) öğretim programları geliştirmenin titiz bir çalışma gerektirdiğini vurgulamış, bunun için yedi aşamalı bir model sunmuştur. Bu aşamalar;

- İhtiyaçların belirlenmesi,
- Hedeflerin saptanması,
- İçeriğin seçimi ve düzenlenmesi,

- Öğrenme deneyimlerinin seçimi,
- Öğrenme faaliyetlerinin yürütülmesi,
- Tüm bu aşamaların değerlendirmesi,
- Bunun için kullanılacak değerlendirme araçlarının belirlenmesidir.

Wiles ve Bondi öğretim programını yukarıdaki model ile paralel olarak çeşitli aşamalar çerçevesinde yürütülmesi ve sağlam bir felsefe üzerine inşa edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Çünkü öğretim programını hedef ve içerikler doğrultusunda öğrencileri nitelikli bir biçimde değerlendirebilen ve bunu yapmak için çeşitli değerlendirme metotları sunabilen bir plan olarak düşünmektedir (2014, s. 142).

Yalden'den aktaran Sarı (2003, s. 45) öğretim programlarının başka önemli bir boyutu olan en etkili ve en iyi hazırlanmış öğretim programının var olup olmadığı konusuna değinmiştir. Bu konuda görüşünü herkes tarafından kabul görmüş ve üzerinde anlaşmaya varılmış bir programın olamayacağı şeklinde ortaya koymuştur. Ona göre, her bir program geliştiricisinin kendi ulaşmak istediği hedefleri dikkate alması ve bunlarla uygun düşen program modelini planlaması gerekmektedir. Bu noktadan hareketle her sınıfın profil, ihtiyaç ve deneyimleri birbirinden farklı olacağı için “en iyi program” yerine “hedeflerle en çok örtüşecek program” çalışmaları yapmak daha faydalı olacaktır.

2.3. Program Geliştirmenin Temel Öğeleri

Program geliştirme; Fer'e göre öğretim biliminin ele aldığı prensiplerden yola çıkarak öğrenenlerin öğrenmelerine yol gösterecek öğretim sürecinin etkili bir biçimde işe koyulmasına olanak tanıyacak yolların planlanması olarak ifade edilmektedir. Öğretim kuramı geliştirme ya da öğretim modeli geliştirme olarak da bilinen program tasarımı, öğretim boyutunu anlama, iyileştirme ve program geliştirmede öğretimin düzenlenmesiyle ilgilidir. Dolayısıyla program geliştirme ya da öğretim planı tasarlama; hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme unsurlarından meydana gelmektedir (2011, s. 2). Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir.

2.3.1. Hedefler

Hedefler, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan davranış ya da davranış cinsinden ifade edilmeye uygun özellikteki tanımlar ve

öğrenenlerin öğretim süreci sonlandığında onların neler yapabileceklerini betimleyen ifadelerdir (Demirel, 2015, s. 100). Eğitim faaliyetlerinin birinci adımı olan hedefler, “Bireylere niçin öğretiyoruz?” sorusuna yanıt aramaktadır. İçeriğin, öğrenme faaliyetlerinin ve değerlendirme işlemlerinin planlanmasında, uyarlanmasında ve hayata geçirilmesinde öğretmenlere ve öğrenenlere rehberlik ederler. Ertürk’e göre (2013, s. 25) hedefler, öğrenenlerin kazanması kararlaştırılan planlanmış davranış değişikliği olarak ifade edilmeye uygun özelliklerdir. Hedefler erişilmeleri planlanan bilgi, beceri ve yeterlilik düzeyini temsil ederler. Öğretimin temel maksadı hedeflere ulaşarak kalıcı bir öğrenmeyi hayata geçirmek iken öğretmenin temel maksadı hem hedeflere ulaşmak hem de bunu etkili ve ilgi çekici bir biçimde gerçekleştirmektir (Fer, 2011, s. 22).

Hedeflerin öğretim süreci boyunca en önemli işlevi varılacak yolun rotasını çizmesidir. Sınıf içi deneyimlerinin sonunda öğrenenlerin ne düşüneceği, bileceği ve yapacağı tam olarak belirlenmiş olur. Demirel, hedefleri öğretimin yönlendirilmesi, öğrenme-öğretme işlemlerine yol göstermesi, ölçmelere kılavuzluk etmesi nedeniyle gerekli görmektedir (2015, s. 95). Fer ise, öğretim hedefleri öğretim süresi boyunca nereye doğru gidildiğinin bilinmesine olanak verdiği için bir pusula olarak görür ve öğrenenlerin süreç sonunda hangi becerileri yerine getirebileceklerini tanımladığı için değerlendirme sürecini de kolaylaştırdığını belirtir (2011, s. 22). Bu ifadeden yola çıkarak hedeflerin program geliştirmenin ilk basamağı olmasına karşın, son basamağı yönlendirdiği ve tüm süreci yönettiğini söylemek mümkündür.

Ertürk (2013) iyi belirlenmiş hedefler doğrultusunda hareket edildiği sürece, nitelikli eğitim durumlarının ve öğrenme faaliyetlerinin gerçekleşmiş olacağını savunur. Hedefler onların neler olacağının belirlenmesi aşamasında yetkili olan ve planlama işinde sorumluluk sahibi olan kimseler dışında herhangi bir otorite tarafından tayin edilip kabul ettirilemez. Her okul ya da eğitim kurumu kendine özgü ve benzersiz şartlar içinde hareket etmesi gerektiğinden ve hepsinin birbirinden farklı ihtiyaçlara cevap verdiğinden, hiçbir hedef başka kaynaklardan oldukları gibi alınamaz. Böyle hedefler program tasarlayan ve öğrenenler için yetersiz ve sonuçsuz kalır. Belirlenen hedeflerin bireyin kazanacağı davranışlar, bireyin verimliliği ve toplumun yeniden inşası bakımından etkili olması gerekir (s. 29-34). Bu amaçları gerçekleştirmek için uygulanacağı kurumun ve öğrencilerin özelliklerine göre hazırlanmış hedeflere ihtiyaç vardır.

Hedefler, eğitim faaliyetlerinin belirtilmesinde, mevcut eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinde ve de kendilerini betimlemekte olan istendik davranışların simgelenmesinde rol oynar. Hedeflerin bu görevi onların titizlikle planlanmasının gerekliliğini gösterir. Davies' den aktaran Fer (2011) hedeflerin işlevsel, açık ve seçik bir biçimde oluşturulması gerektiğini belirtir. Bunun yanında hedeflerin öğretim unsurlarının sıra, zaman ve nicelik sınırlarını da çizmesi gerekir. Bu nedenle her amaç içeren cümlelerin hedef olabileceği düşüncesi yanıltıcı olacaktır.

Her bir hedef içinde farklı özellikleri barındırmaktadır. Hedeflerin taşınması gereken bu özellikleri Ertürk (2013, s. 54) *öğrenci davranışına dönüklük, genellik ve sınırlılık, açık-seçiklik, içerik ile kenetlilik* olarak ele almıştır. *Öğrenci davranışına dönüklük* özelliği ile hedeflerin öğrenciye kazandırılmak istenen nitelikleri yansıtması gerektiğinin üzerinde durulmuştur. *Genellik ve sınırlılık* özelliği, hedefin tek bir davranış değil davranışlar grubuna işaret edecek olmasıyla ilgilidir. Bunun yanı sıra hedefler, tek bir özelliği yansıtmalı, karmaşıklıktan uzak olmalı, farklı farklı yorumlamalara neden olmamalı ve maksatları açıkça görülebilmelidir. Bu onun *açık-seçiklik* özelliğini yansıtır. *İçerik ile kenetlilik* özelliği ise hedefin yalnızca süreç yönünün değil içerik yönünün de göz önünde bulundurulmasıyla alakalıdır. İçerikler hedeflerle uyum hâlinde oluşturulmalıdır. Bu özelliklere bakıldığında, hedeflerin bir programın hem öğrenci hem davranış hem de içerik boyutunu ele alan geniş bir yelpazesi olduğu görülmektedir.

2.3.1.1. Hedef Yazma İlkeleri

Hedefler program tasarılarının ilk adımı olmaları ve programın diğer adımları için bir temel oluşturmaları nedeniyle üzerinde dikkatle ve titizlikle çalışılması gerekirler. Herkes hedef hazırlamayacağı gibi, bu işten sorumlu kişiler hedefler hazırlanırken onları belli ölçütler çerçevesinde oluşturmalıdır. Hedefler belirlenirken gözetilecek ilkeler Fer' e göre (2011, s. 199) şu şekilde ele alınmıştır:

- Hedefler toplumun, kurumun ya da okulun misyonu ile örtüşmelidir.
- Hedefler bireyin kazanması gereken bilgi, tutum ve tavırlardan oluşmalıdır.
- Hedef yazımında odak öğretme sürecinden ziyade öğrenenler olmalı, öğrenenlerden beklentileri temsil etmelidir.
- Hedefler öğrenenlerin ilgi, beklenti, beceri ve ihtiyaçlarını baz almalıdır.

- Hedefler konuların içeriğine hizmet edecek ve içeriği gelişmeyi mümkün kılacak kadar geniş kapsamlı olmalarının yanı sıra hedeflenen yaşantıyı ortaya koyacak kadar da sınırlı olmalıdır.
- Hedefler kendi aralarında tutarlı ve mantıklı olmalıdır.
- Hedefler doğrudan ya da dolaylı olarak gözlenebilir ve de ölçülebilir olmalıdır.
- Hedefler hitap ettiği disiplinin özelliklerini ve esaslarını yansıtmalıdır.
- Konu başlığı biçiminde yazılmış ifadeler kesinlikle hedef olarak düşünülemez.
- Hedefler öğrenenlerin gerçekleştirebileceği türden ve yeterlilik bildiren eylemlerden meydana gelmelidir ve tek bir eylemle sınırlandırılmalıdır.

Sönmez (2001) yukarıdaki ilkelere ek olarak hedef yazımı aşamasında dikkat edilmesi gerekenleri şu şekilde ele almıştır (s. 52):

- Hedefler birbirini tamamlayıcı nitelikte olmalıdır.
- Hedefler öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel ve psikomotor düzeyleriyle ilgili bilgi vermeli, bu alanlardan hangisine uygun düşünüyorsa ona uygun olarak oluşturulmalıdır.
- Hedef cümleleri biterken “bilgisi, becerisi, yeteneği, farkındalığı” gibi ifadeler barındırmalıdır.
- Hedefler somut bir davranışa dönük oluşturulmalıdır.
- Hedefler öğrenenler tarafından ulaşılabilir olmalı, yani *mümkünlük* ilkesini sağlıyor olmalıdır.

Yukarıdaki bilgilerden özetle; hedeflerin hazırlanması aşamasında dikkat edilecek birçok ilke bulunduğu görölmektedir. Bu ilkeler hedef yazmanın ne kadar önemli ve zahmetli bir süreç olduğunu da göstermektedir.

2.3.1.2. Hedeflerin Düzeyi

Hedefler; uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedefler olmak üzere üç başlık altında değerlendirilmektedir. Aşağıda bunlara ilişkin bilgilere değinilmiştir.

2.3.1.2.1. Uzak Hedefler

Uzak hedefler, genel hedefleri saptarken gidilecek yönün belirlenmesinde rol oynar. Eğitimde uzak hedef politik felsefeyi yansıtır. Yani eğitim hizmetlerinin ne yönde işe koyulacağını işaret eder (Ertürk, 2013, s. 15).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinin son fıkrasından aktaran Çıtak (2016, s. 46) uzak hedeflerin eğitim sisteminin genel anlamda yetiştirmeyi planladığı ideal insan modelini hedeflediğini belirtmiştir. Türk millî eğitiminin uzak hedefi;

Bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırarak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmayı hızlandırmak ve nihayet Türk ulusunun çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Bu bilgi, uzak hedeflerin eğitim sistemlerinin felsefesini ve eğitime olan bakış açısını yansıttığı göstermektedir.

2.3.1.2.2. Genel Hedefler

Ertürk, genel hedefleri uzak hedeflerin yorumlanmış hâli olarak tanımlar. Genel hedefler okulların ve eğitimin genel hedefleri olmak üzere iki kola ayrılırlar. Bu iki çeşit hedef birbirini ile uyum içinde olmak zorundadır. Eğitimin genel hedefleri uzak hedeflerin bir parçası olarak değerlendirilirken, okulun genel hedefleri, okuldaki öğrenci yetiştirme etkinliklerinin ve faaliyet alanlarının neler olacağına karar vermekte rol oynar. Bundan bir sonraki basamakta genel hedeflerin hayata geçmesini sağlayan özel hedeflerin saptanması işine girilir (2013, s. 15).

2.3.1.2.3. Özel Hedefler

Özel hedefler öğrenenlere kazandırılması uygun görülen özelliklerdir ve bir disiplin ya da çalışma alanı için hazırlanan detaylı hedeflerdir. Bu hedefler program için lazım olan eğitim durumlarının belirlenmesinde ve değerlendirilmesinde kullanılır (Ertürk, 2013, s. 15). Başka bir ifadeye göre özel hedefler, bir ders ya da kurs yoluyla öğrencinin yetiştirilmesi için saptanmış hedeflerdir. Özel hedefleri tüm dersler ve konu alanlarındaki kazandırılması planlanan hedefler oluşturur. Yani, öğrenenlerin öğrenme süreçleri boyunca ulaşılmaları istenilen en yakın hedefler özel hedeflerdir (Çelik, 2006, 11).

Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin akademik yazma dersinde ulaşmaları beklenen özel hedeflerine yer verilmiştir.

2.3.2. İçerik

Program geliştirmenin hedeflerden sonraki aşaması (konu alanı) içeriklerdir. İçerik kavramı için “konu, ünite, kapsam, müfredat, muhteva” isimleri de kullanılmaktadır. İçerikler öğretim süreci boyunca öğrenenlere kazandırılacak bilgi ve becerilerden meydana gelir. Bu bağlamda içerikler “Ne öğretilecek?” sorusunun cevabını arar. Literatürde içeriğin tanımı çeşitli şekillerde yapılmıştır. Sönmez ve Alacapınar’a göre içerikler hedef davranışların kazandırılması için kullanılan araçlardır ve ünite ve konuların sistemli bir şekilde hedefler dâhilinde düzenlenmesiyle meydana getirilirler (2015). Bilen’e göre (2006) içerik, eğitim programlarının temellendirildiği temel öğeler ile eğitim felsefenin dayandığı kavramlar, prensipler, yaklaşımlar, esaslar, ölçütler, teoriler ve genellemeler gibi bilgi birikimlerinin bir sistem içinde bütünleşmesinden meydana gelen ders kapsamıdır (s. 17). Başka bir ifadeyle içerik; bilgi beceri davranış ve kazanımların ünite, konu, tema biçiminde sınıflandırılması sonucu oluşan bir bütündür (Fer, 2011, s. 22). Tüm bu tanımlar doğrultusunda içerikler için öğrenenlerin ulaşması beklenen hedeflerin sunulduğu sistemli bir biçimde hazırlanmış kapsamlar denilebilir.

Demirel, içerikleri hazırlarken konu ya da temaları meydana getiren seçimleri belirlemenin kâlfetli olduğunu ve doğru kararlar almak için aşağıdaki sorulara cevap aramanın faydalı olacağını ileri sürmektedir:

- Hedefte belirtilen kazanım ve içerik bütünüyle ilişkili mi?
- İçerik öğrenme için ihtiyaç duyulan etkinlik ve materyallerin uygulanmasına fırsat sunuyor mu?
- İçeriği meydana getiren öğeler güncel mi ve bilimsel olarak geçerliliği bulunuyor mu?
- İçerik tekrar edilmesi gereken ayrıntılar için fırsat tanıyor mu?
- İçerik gereksiz hususlardan arındırılmış olup, konunun temel detaylarını yansıtıyor mu? (2010, s. 31).

İçerikler düzenlenirken bu sorulara yanıt aramak öğretim sürecinde karşılaşılabilecek sorunları daha önceden çözmesi ve içerik hazırlayanların daha nitelikli seçimler yapması adına faydalı olacaktır.

İçerik hazırlama işi diğer program geliştirme ögeleri kadar titizlik gerektiren bir iştir. Hem öğrenenlerin düzeyine uygunluk, hem hedeflere ve öğrenen yaşantılarına görelilik, bu işi zahmetli bir sürece dönüştürmektedir. Posner'den aktaran Fer'e göre temelde içerikler sistematik bir şekilde ele alınmış ölçütlere ve öğrenme ilkelerine uygun olarak düzenlenmelidir. Bu ölçütler, bireyin gelişim özelliklerinden bilginin yapısına kadar çok farklı etmenlerle şekillenir. Bu noktada içerik planlayıcıları, felsefi yönelimlerinden ve tasarım yapanların tercihlerinden bağımsız olarak hareket etmeli ve içeriklerini belirli kriterler çerçevesinde meydana getirmelidir (2011, s. 2). Ornstein ve Hunkins'e göre (2018, s. 235) bu kriterlerin başında *kendi kendine yeterlilik* kriteri gelir. Bu ilke, içerikte yer alan seçimlerin öğrencileri kendi kendilerine yeterlilik kazanacak düzeye getirmesiyle ilgilidir. Yani içerikler çok boyutlu bir biçimde şekillendirilmeli, öğrenenleri entelektüel, duygusal ve bilişsel anlamda kendi kendilerine yetecek düzeye taşınmalıdır. *Güncellik ve geçerlilik*; içeriğin bilimsel açıdan ispatlanmış bilgilerle donatılmış olmasıyla ilgilidir. Bu ilkeye göre içerikler 21. yüzyıl öğrencilerin ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda planlanmalıdır. *İlgililik* kriteri içeriğin hedeflerle ve aynı zamanda kendi içinde tutarlı olmasını yansıtan kriterdir. İlgililiğin ikinci bir boyutu öğrenci merkezli içerikler planlamakla alakalıdır. Öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarını dikkate alan içerikler oluşturmaktır. İçeriklerdeki *işlevsellik* kriteri konu ya da temaların birey ve toplum açısından yarar sağlayacak şekilde seçilmesiyle alakalıdır. *Uygulanabilirlik* ise, hedeflerde amaçlananların ve içeriğin öğrenenlerin seviye, hazırbulunuşluk ve gelişim düzeylerine uygun olarak planlanması betimler. Aynı zamanda içeriğin öğretim yılı boyunca önceden belirlenmiş süre içinde uygulanabilirliğini kapsamaktadır.

Demirel (2015) yukarıdaki kriterin yanı sıra içeriklerin taşınması gereken başka ilkelerin var olduğunu ifade etmektedir. Bunlardan ilki *kapsama* ilkesidir. Bu ilkeye göre yeni bir içeriğin önceden öğrenilen yapının içinde verilmesidir. *Tümdengelim* içerikteki bilgilerin genel yapılardan başlanarak ayrıntılara inilmesi biçiminde yer almasıdır. *Önkoşul* ilkesi ise, ön öğrenmelerin yeni öğrenilecek bilgiler için dayanak teşkil etmesidir (s. 125). İçerikler programın diğer ögelerinin de başarısını etkileyeceğinden bu ilkeler önem arz etmektedir ve tüm bunlar doğrultusunda hazırlanmış içerikler öğrenim yaşantılarını daha kalıcı ve kaliteli hâle getirmektedir.

2.3.2.1. İçerik Düzenleme Yaklaşımları

Öğrenenlere sunulacak bilgiler içeriklerde dikkatli bir şekilde ve belli ölçütler çerçevesinde oluşturulur. İçerik ögesinin başarısı, içeriği oluşturan bilgilerin belirli yaklaşımlar çerçevesinde düzenlenmesine bağlıdır. *Doğrusal, sarmal, modüler, piramitsel, çekirdek, konu ağı –proje ve sorgulama merkezli* yaklaşımları içeriklerin oluşturulmasında kullanılan yaklaşımlardır. Hangi yaklaşımın kullanılacağı öğrenenlerin seviye, ihtiyaç ve beklentileri, hedeflerin odağı ve içerikte ne tür konular olduğuna bağlı olarak belirlenmektedir. Aşağıdaki bölümlerde bu yaklaşımlara değinilmiştir.

2.3.2.1.1. Doğrusal Yaklaşım

Doğrusal yaklaşım Tyler, Skinner, Bloom, Ausebel tarafından geliştirilmiş olan içerik düzenleme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın geleneksel ve en çok kullanılan yaklaşım olarak uygulanması göze çarpmaktadır. Baykara'nın ifade ettiği üzere (2012) bu yaklaşımda içerik, konu ya da tema merkezli bir biçimde, ardışık ve kronolojik olarak planlanır. Bu planlama biçimi Bloom'un "Bir bilginin tam anlamıyla öğrenilmesi gerçekleşmeden diğer bilginin öğretimine başlanmaz" yaklaşımıyla örtüşmektedir (s. 168). Konular sıralı olmasının yanı sıra yakından uzağa ve kolaydan zora doğru düzenlenmelidir. Dersin içeriği küçük parçalar hâlinde sunulmalıdır. Bu yaklaşım, konular aşamalılık özelliği gösteren bir içerik öğretilmesi gerektiğinde başvurulması gereken yaklaşımdır (Demirel, 2015, s. 127).

Bu çalışmada başvurulmuş içerik tasarlama yaklaşımı doğrusal yaklaşımdır. İçeri oluşturan konu ve temaları ardışık bir biçimde ve aşamalılık ilkesi dikkate alınarak planlanmıştır.

2.3.2.1.2. Sarmal Yaklaşım

Amerikalı psikolog Jerome Bruner' in öncüsü olduğu bu yaklaşım içerikteki bilgilerin değişik zaman ve yerlerde tekrar edilerek öğretilmesini temel alır. Ornstein ve Hunkins'e göre (2018, s. 186) bu yaklaşımı temel alan bir içerikte konular doğrusal bir sıra izlemek yerine, yeri geldikçe farklı zamanlarda tekrar edilir. Fakat bu yaklaşımın en önemli noktası her tekrarda konu aynı seviyede ele alınmaz, her bir tekrarda daha fazla ayrıntıya inilir. Yani önceki öğrenmelerin sonraki öğrenmelere temel olması amaçlanmaktadır. Matematik, fen dersleri gibi dersler için yaygın olarak tercih edilen yaklaşım bu yaklaşımdır. Çıtak (2016, s. 58) sarmal yaklaşımın özellikle dil öğretiminde de etkili olduğunu çünkü geçmiş konuların tekrar yoluyla hatırlanmasını ve yeni bilgilerin eski bilgiler üzerine kurulmasının

öğrenimi kolaylaştırdığını ifade etmektedir. Bu sayede ilk kavranan bilgilerle sonradan kavranan bilgiler bütünleşmiş ve öğrenmenin kapsamı sarmal bir şekilde arttırılmış olur.

2.3.2.1.3. Modüler Yaklaşım

Bu yaklaşım Vigotsky'in öncülüğünde ortaya atılmış olan yaklaşımlardan biridir. İçerikteki konuların düzenlenirken öbekler hâlinde ele alınır. Bu öbekler ya da modüller aşamalı olmak zorunda değildir. Fakat her birinin anlamlı bir bütün oluşturması beklenmektedir. Bu yüzden modüllerin hangi sıra ile öğretileceği konusunda net, sıkı kurallar yoktur. Çünkü her bir modül birbirinden bağımsızdır ve öbekler sıralanırken aşamalılık özelliği dikkate alınmayacağından esnek bir yaklaşımla oluşturulur (Demirel, 2010, s. 143).

2.3.2.1.4. Çekirdek Yaklaşım

John Dewey tarafından ortaya atılan bu yaklaşıma göre okutulan belirli dersler ortak bir çekirdekte birleştirilir, merkezde yer alan ortak ya da zorunlu konuların öğretilmesinden sonra diğer konulara ve derslere geçilebilir. Bu nedenle tıp gibi yükseköğretim programlarında daha çok tercih edilmesi mümkün olan yaklaşım türüdür. Bu yaklaşım piramitsel yaklaşıma göre benzer ve farklı yönler içermektedir. Çekirdek yaklaşımı piramitsele göre daha esnektir ve piramitsel yaklaşımda programın başından hangi uzmanlaşma alanına gidileceği belli iken çekirdek yaklaşımda uzmanlaşılacak alan programın sonunda netleşmektedir (Demirel, 2015, s. 128).

2.3.2.1.5. Piramitsel Yaklaşım

Piramitsel yaklaşım, programın başlangıcında geniş tabanlı konulara yer verilen bu nedenle ilk senelerde ders sayısının oldukça fazla olduğu yaklaşımdır. İleriki yıllarda uzmanlaşmanın olduğu ve içerik daraltıldığı için bu yaklaşım piramit şekline benzetilmektedir. Öğretmen yetiştirme programlarında görülen bu yaklaşımda ilk yıllarda ortak dersler alınırken zaman içinde farklı bölümlerdeki öğrenciler kendi alanlarına ait dersler görmeye başlar (Çıtak, 2016, s. 59). Demirel'in belirttiği üzere bu yaklaşımda içerik genelden özele bir sıralama şeklinde ilerler ve esnek bir yapıya sahip değildir. Bu tür programlara dâhil olanlar, programa öncesinde ve program sonunda öğrenim durumlarını

belirlemek üzere testlere tabi tutulurlar ve böylece uzmanlık dereceleri belirlenir (2015, s. 128).

2.3.2.1.6. Konu Ağı-Proje Merkezli Yaklaşım

Dewey'in katkıda bulunduğu bu yaklaşıma göre konular öğrencilere bir ağ ya da harita gibi projeler hâlinde verilir ve her bir proje için bir çalışma planı belirlenir. Öğrenciler kendilerine verilen projelerini bireysel ya da gruplar hâlinde sınıf içi ve dışı etkinliklerde bulunarak tamamlarlar ve sonunda ortaya çıkardıkları ürünleri ortaya koyarlar. (Baykara, 2012, s. 171). Böyle iş birlikçi bir yaklaşım ile meydana gelen ürünler öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine katkıda bulunur.

2.3.2.1.7. Sorgulama Merkezli Yaklaşım

Sorgulama merkezli yaklaşım, öğrenci merkezli bir bakış açısı taşıyan ilerlemeci eğitim akımıyla örtüşen bir yaklaşım türüdür. Bu yaklaşımın temel aldığı görüş, içeriğin süreç içinde öğrenenlerle beraber onların sorunlarına ve gereksinimlerine göre meydana getirilmesine dayanmaktadır. Sönmez'e göre (2001) bu içerik düzenleme yaklaşımında önemli nokta öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap aramaktır (s. 120). Bu nedenle seçilecek konular belli kriterlere göre belirlenmelidir. Demirel (2015, s. 129) konuların seçiminde kullanım sıklığının, niteliğinin, önemliliğinin, evrenselliğinin, zorluk ve eğitsel gerekliliğinin göz önünde bulundurulmasının doğru olacağını ifade etmiştir. Ayrıca veli beklentileri, öğrenenlerin hazırbulunuşlukları, çevresel koşullar da göz önüne alınmalıdır. Yaşantı merkezlidir ve en esnek düzenlemeye sahip olan yaklaşımdır.

2.3.3. Eğitim Durumları

Eğitim durumları (öğrenme yaşantıları) kavramı program geliştirme sürecinin hedef ve içeriklerin planlanması sonrasında yer alan bir ögesidir ve program geliştirme çalışmalarının süreç boyutunu ele almaktadır. Bu ögenin belirlenmesinde "Nasıl öğretilcek?" sorusuna ya da daha detaylı bir biçimde ifade edildiğinde "Hangi öğretim stratejisi, yöntemi ve materyal öğrenenlerin kazanımları gerçekleştirmesine ve öğrenmenin oluşmasına yardımcı olur?" sorusuna cevap aranır. Fer'e göre eğitim durumlarına kısaca öğrenme etkinlikleri denilebilir. Öğrencilerin hedefleri gerçekleştirmeleri için geçirmeleri

gereken öğrenme yaşantılarının ve dış koşulların düzenlenmesi faaliyetleri eğitim durumlarını oluşturur. Bu amaca ulaşmak için öğrenme ve öğretme süreci boyunca çeşitli ilkeler, metotlar ve bunları destekleyen materyallerinden yararlanılır (2011, s. 22).

Eğitim durumlarının bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmasının bir nedeni vardır. Ertürk'e göre (2013) eğitim durumları hedefler belirlenip belirli esaslar doğrultusunda davranışa çevrilirken, bu davranışları geliştirmesi olası öğrenme yaşantılarının neler olabileceğinin belirlenmesi ihtiyacının sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Bu ihtiyaca hizmet ederken, öğrenme süreci öncesinde tasarlanmış eğitim durumları ile uygulama sırasında ortaya çıkan eğitim durumları arasında farklar meydana gelebilir. Bu farkın giderilmesi sürekli yapılacak kontrollere bağlıdır (s. 16). Tüm kontroller ve eğitim durumlarının düzenlenmesi işlemleri ile öğretmen arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır. Eğitim faaliyetlerinin öğretim uygulamaları sürecince alacağı hâller öğretmenler tarafından şekillendirilmektedir. Öğretmen bu sürece yeterli katkıda bulunmaz ise programın eğitim durumları unsuru başarıya kavuşamayacaktır (Ertürk, 2013, s. 17). Bu bilgiden yola çıkarak öğretmenin eğitim durumlarının düzenlenmesindeki rolünün iyi belirlenmiş olması gerektiği söylenebilir.

Demirel (2015) eğitim durumları oluşturulurken takip edilmesi gereken süreci üç başlık altında incelemiştir. Bunlar; giriş veya hazırlık etkinlikleri, gelişme etkinlikleri ve sonuç etkinlikleridir. Giriş etkinlikleri öğrenenlere dersin ya da ünitenin sonunda hangi beceri veya davranış edineceklerine dair bilgi verilmesiyle ilgili etkinliktir. Öğrenenler bu etkinlikler sayesinde hedef hakkında ve aynı zamanda bu hedefe ulaşmayı sağlayacak içerik hakkında bilgi sahibi olur. Derse yönelik ön bilgiler bu aşamada verilmiş olur ve öğrenenlere yöneltilen hazırlık sorularıyla gelişme etkinliklerine geçiş sağlanır. Gelişme etkinlikleri, derse hazırlanma etkinliklerini tamamlayan öğrenenlerin yeni bilgi ve becerileri kazanmaya hazır olduğu aşamada gerçekleştirilir. Hedef davranışlara ulaştırmak için yapılan faaliyetler bu aşamada sergilenir. En sondaki öğrenme alanında yer alan sonuç etkinlikleri ise genellikle öğrenme ürünlerini değerlendirmek için yürütülmektedir. Yani, ders ya da ünitenin tamamlanmış olması sonucunda uygulanan etkinliklerdir. Amacın öğrenme kalıcılığını sağlamak olduğu bu etkinliklere gezi, münazara, deney, gözlem yapma, özet çıkarma etkinlikleri örnek verilebilir (s. 135-136). Eğitim durumlarını oluşturan giriş, gelişme ve sonuç etkinlikleri ile hedef ve içerikler ile bir bütün hâlinde tasarlandığında daha etkin bir öğrenme süreci gerçekleşir.

2.3.3.1. Eğitim Durumlarının Temel İlkeleri

Belirlenmiş hedefler ve içerikler yoluyla kazanması beklenen davranışların eğitim durumları açısından daha etkili bir biçimde gerçekleşmesi için dikkat edilmesi gereken bazı ilkeler bulunmaktadır. Ertürk'e göre bu ilkeler; hedefe görelilik, öğrenene görelilik, ekonomiklik ve diğer yaşantılar ile kaynaşık olma ilkeleridir (2013, s. 89-99).

Hedefe görelilik ilkesi öğrenme yaşantılarının hedefe göre düzenlenmiş olması ve öğrenenlerin bu yaşantıyı içerikte sunulan düzenlemeler sayesinde yerine getirme imkânı bulmasıyla ilgilidir. Ertürk'e göre bu ilke, her eğitsel etkinliğin hedefe hizmet edici nitelikte olması demektir. Bu ilke çerçevesinde istendik davranışları kazandırmaya katkı sağlamayan faaliyetler içeriklerde yer almamalıdır. Bu nedenle öğretmenin hedef ve yaşantılar arasında ilişki kurması çok önemlidir. Bunun yanı sıra, kalıcı yaşantılar ancak öğrenenlerin aktif katılımıyla mümkün olabileceği için hedeflerin yaşantıları gerçekleştirmeye imkân tanınması gerekir (2013, s. 90-92). Buradan hareketle, hedeflerin eğitim durumları ile uyumu, öğrenme kazanımlarının ne derece gerçekleşeceği ile doğru orantılı olduğu söylenebilir.

Öğrenenlere görelilik ilkesi yaşantıların öğrenenleri tatmin edici nitelikte ve onların seviyelerine uygun olmasıyla ilgilidir. "Tatmin edicilik" ile yaşantıların gelecekteki benzer yaşantılar için istek uyandırıcı ve teşvik edici olması anlatılmak istenmektedir. Yani, öğrenme yaşantıları öyle düzenlenmiş olmalıdır ki öğrenenler başarısızlık duygusu, hoşnutsuzluk, itibar zedeleme, kendine güvensizlik gibi öğrenmelerini tehlikeye sokan yaşantılarla karşılaşmamalıdır. Bu nedenle her bir hedef, etkinlik ve yaşantıların öğrenenin seviyesine uygun olup olmadığı düşünülmelidir. Öğrenenin seviyesi ile anlatılmak istenen hazır bulunuşluktur. Bu seviyeyi aşan yaşantılarla öğrenmenin gerçekleşmesi mümkün değildir (Ertürk, 2013, s. 92-94). Bireylerin geçmiş yaşantıları nedeniyle hazır bulunuşluk seviyeleri farklı olabileceği için onların zekâ, beceri, ilgi ve hatalarının gözlemlenmesi hedef ve yaşantıların öğrenen seviyesine uygun olup olmadığının tespitinde faydalı olacaktır.

Eğitim durumlarının hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken ilkelere bir diğeri *ekonomiklik*dir. Temel olarak bu ilke, öğretme durumları gerçekleştirilirken maliyetin hesaba katılmasıyla alakalıdır. Bu ilkenin dikkate alınması demek yaşantıların ucuza mâl

edilmeye çalışılması demek değildir. Hedefe ve öğrenciye görelilik ilkelerine uygun düşen yaşantılardan daha ekonomik olanın tercih edilmesidir (Demirel, 2015, s. 148). Ekonomiklik ilkesi bir diğer bakımdan öğrenme yaşantılarının birden çok öğrenmeye vesile olacak nitelikte olmasıdır (Ertürk, 2013, s. 97). Yani bu ilke, planlanmış bir yaşantının birden fazla hedefe ulaşılmasını mümkün kılabilir. “Bir taşta iki kuş vurma” deyimini bu ilkeyle örtüşmektedir.

Ertürk’ün ifade ettiği son ilke *diğer yaşantılarla kaynaşık olma* ilkesidir (2013, s. 98). Bu ilke eğitim durumları düzenlenirken tek bir yaşantıya bağlı kalınmayıp, başka yaşantılarla devamlı etkileşim hâlinde olunmasını temsil etmektedir. Yaşantıların kendinden önceki davranışa dayandırılması, kendinden sonraki davranış için ise hazırlayıcı nitelikte olması bu ilkenin amacıdır (Baykara, 2012, s. 176). Yani, öğrenenlerin elde etmiş oldukları birbirinden farklı yaşantılar birbiri ile dengeli ve ahenkli olmalıdır. Böylece öğrenenler öğrenme sürecine daha aktif bir şekilde katılmış olur ve daha kalıcı bir öğrenme süreci sağlanabilir.

2.3.4. Ölçme ve Değerlendirme

Öğretim hedeflerinin belirlenip, yaşantılara dökülmesinin ardından gelen ve program geliştirmenin son halkası olan öge ölçme ve değerlendirme ögesidir. Ölçme ve değerlendirme, hedeflerin ne derece gerçekleştirilebildiğinin yani hedeflere ulaşılma düzeyinin göz önüne alındığı süreçtir. Fer’e göre öğretim faaliyetlerinin amaçlarına ulaşip ulaşmadığını anlamanın yolu bu süreç içindeki öğrenenlerin geçirmiş olduğu tüm öğrenme yaşantılarının onlar üzerinde ne gibi değişiklikler meydana getirdiği izlemekten geçer. Bu amaca ulaşmak için tüm öğrenme faaliyetleri nazarında “Ne kadarı öğrenildi, sonuç nedir?” sorularının cevabı aranır (2011, s. 204). Bu soruların yanıtı öğrenenlerin eksiklerini saptamanın, bunları tamamlamanın ve öğrenme ürünlerini değerlendirmenin önünü açmış olur.

Ölçme ve değerlendirme kavramları iç içe kavramlardır. Her ikisinin birbirini tamamlayan fakat birbirinden farklı görevleri bulunmaktadır. Fer (2011), bu iki kavramın farkını ortaya koymak adına ölçme kavramının değerlendirme için gerekli olan gözlem sonuçlarını elde etme işlemi olduğunu, değerlendirmenin ise gözlem sonucunda elde edilen bilginlerin yeterli olup olmadığı, istenilen miktarda olup olmadığının yargılanması olduğunu söyler (s.

205). Baykul da (1999) değerlendirme için bir bakıma yargılama işlemi der. Ona göre değerlendirmenin ölçmeden farkı, değerlendirmenin ölçme sayesinde elde edilen sayısal değerlere dayanarak öğrenenin yeterince öğrenip öğrenmediğini, dersin hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığını tartmasıdır. Bu ayırmadan yola çıkarak, ölçme ve değerlendirmenin program faaliyetleri içinde kendine özgü amaçlarının olduğunu fakat bu amaçların bütünü oluşturmaya hizmet ettiği görülmektedir.

Ölçme ve değerlendirme çalışmalarının temel amacı öğrenenlerin eksiklerini tespit etmeye yönelik yapılan çalışmalar yürütmektir ve öğretimin belirli bir noktasında ya da sonunda olmak yerine öğretim süreci boyunca belli aralıkla da yapılabilirler. Fer (2011) bu tür ölçme faaliyetlerini *süreç değerlendirme* kapsamında yürütülen ve hedeflerin ulaşılma düzeylerinin test edildiği çalışmalar olarak görmektedir. Ona göre ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin bir diğer yolu, öğretim sürecinin sonundaki öğrenme ürününü (başarısını) tespit edildiği ölçme ve değerlendirme çalışmalarıdır (s. 205). Böyle öğretim sürecinin sonundaki değerlendirme çalışmaları vasıtasıyla dönem başından sonuna dek tüm hedeflerin ulaşılma düzeyi saptanmaya çalışılmaktadır. Değerlendirme çalışmalarının bir diğer amacı, uygulamadaki programın da eleştirel bir gözle ele alınmasına yardımcı olmaktadır. Çünkü Ertürk'ün ifade ettiği gibi, birtakım eğitim durumlarının birtakım öğrenenler üzerinde etkili olmuş olması demek aynı şartların bütün öğrenenler için her zaman ve her koşulda aynı sonucu vereceği anlamına gelmemektedir (2013, s. 114). Öyleyse programların da değerlendirme sürecine dâhil edilmesi daha nitelikli sonuçlar alınmasını sağlayacaktır. Tyler'dan aktaran Ertürk (2013, s. 116) ise ölçme ve değerlendirme hizmetlerinin amacını farklı bir şekilde yorumlamış ve eğitim kurumlarının etkinliğinin araştırılması, öğretim programlarının geçerliliğin denetlenmesi ve öğrencilere rehberlik etmekte kullanılacak bilgilerin elde edilmesi olarak sıralamıştır. Bu hizmetleri ayrıca şu şekilde belirtmektedir:

- Ölçme ve değerlendirme mevcut eğitim öğretim faaliyetlerinin iyileştirilmesi için hedefleri, yaşantıları ve var olan şartları denetler.
- Eğitimciler ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre hedeflerini daha ileri seviyede tanımlamaya ve geliştirmeye fırsat bulmuş olur.
- Ölçme ve değerlendirme öğrenenleri daha ileri öğrenmeye güdüler. Çünkü öğrenenler bu yolla nelere önem vermeleri gerektiğini, nasıl ve ne üzerine yoğunlaşmaları gerektiğini kavrar.

- Ölçme ve değerlendirme her bir öğrenen hakkında daha derinlemesine bilgi toplamaya yardım eder. Böylece rehberlik faaliyetleri daha bilinçli hâle gelir.
- Ölçme ve değerlendirme öğrenenlere, öğretmenlere, program tasarlayanlara mevcut öğrenme durumlarının resmeder. Böylelikle gerçekçi sonuçlara ulaşmaya yardım etmiş olur.

Buradan da anlaşılacağı üzere ölçme ve değerlendirme; program geliştirme sürecinin her aşamasını yani; hedefler, içerik ve eğitim durumlarının amacına ulaşp ulaşmadığını resmeden unsurudur. Bu bakımdan bu basamağın programların aynası görevini gördüğü söylenebilir. Çünkü ölçme ve değerlendirme faaliyetleri öğrenenler açısından ele alındığında öğrenme hakkında, öğretmenler bakımından öğretim etkinlikleri hakkında ve programları tasarlayanlar bakımından ise hedeflere ne derece ulaşıldığı ve programın nedenli etkili olduğu hakkında fikir verir.

Ölçme ve değerlendirme süreci ele alınırken diğer tüm program geliştirme öğelerinde olduğu gibi dikkat edilmesi gereken birtakım ilkeler vardır. Demirel (2010, s. 171) bu ilkeleri şu şekilde betimlemiştir:

- Ölçme ve değerlendirmenin hangi maksatla yapılacağı daha önceden kararlaştırılmalıdır.
- Öğrenenleri psikomotor gelişimleri ve hazır bulunuşluklarına dair bilgiler ölçme ve değerlendirme boyunca göz önünde bulundurulmalıdır.
- Hedeflerin ölçülmesine olanak tanıyan soru tipleri hazırlanmalıdır. Sorular hazırlanırken bir sorunun birden çok davranışı ölçmeye yönelik olmamasına dikkat edilmelidir.
- Olumsuzluk içeren soru köklerinin farkındalığı sağlanmalıdır.
- Çoktan seçmeli sorularda soru kökü ve seçenekleri arasında iyi bir bağ kurulmalıdır.
- Ölçme ve değerlendirme asıl amaçlananın bilinen ile bilinmeyenlerin güvenilir ve geçerli yollarla tespit etmek olduğu göz ardı edilmemelidir.
- Soruların zorluk derecesi eşit olarak dağıtılmalıdır.
- Sınav ortamın düzenlenmesi de sınav kadar önemlidir. Motivasyonu olumsuz yönde etkileyecek ortam ve eylemlerden kaçınılmalıdır.
- Ölçme ve değerlendirme için gerekli tüm araç ve materyaller önceden sağlanmalıdır.
- Ölçme ve değerlendirme süreci şeffaf bir şekilde tamamlanmalıdır.

Yukarıdaki ilkelerden özetle; öğretim çeşitli bileşenlerden meydana gelen ve her bir bileşeni üzerinde titizlikle çalışılması gereken bir süreç olduğu söylenebilir. Bu nedenle hedefleri belirlemekten içerik hazırlamaya, eğitim durumlarından ölçme ve değerlendirme basamağına kadar tüm aşamaların eksiklik ve hatalardan arındırılmış şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Çünkü bir basamakta meydana gelecek bir aksaklık tüm yaşantıları olumsuz yönde etkileyebilir ve özellikle ölçme ve değerlendirme aşamasına gelindiğinde elde edilen sonuçların yanlış yorumlanmasına neden olabilir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Literatürde yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde akademik yazma içerik önerisi doğrultusunda bir çalışma tespit edilmemiştir. Fakat bu alanda yapılmış akademik yazma ve yazma becerisi üzerine çalışmalar bulunmaktadır.

Küçük'ün (2017) akademik yazma becerisini üzerine yaptığı yüksek lisans çalışmasının amacı; yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için yeni geliştirilen yazma sınavının geçerliliğine çeşitli yönlerden kanıt sunmaktır. Bu yazma testinin amacı Boğaziçi Üniversitesi'nde okuyan yabancı öğrencilerin akademik yazma yeterliliklerini ölçmektir. Bu sebeple çerçeve metni temel alınarak grafik yorumu ve düz yazı olmak üzere iki farklı yazma görevi geliştirilmiştir. Bu incelemelerden sonucunda yabancılar için geliştirilen Türkçe yazma testinin geçerliliği kanıtlanmıştır.

Tok ve Gönülal'ın (2016) “Akademik Yazma Sürecine İlişkin Bir İhtiyaç Analizi” adlı çalışmasının amacı, öğretim elemanlarının akademik yazma sürecinde karşılaştıkları sorunları, zorlukları ve ihtiyaçlarını ortaya koymaktır. ÇOMÜ Eğitim Fakültesinden 28 öğretim elemanı ile yapılan görüşmeler sonucunda “anlam bütünlüğünün oluşturulması”, “akademik yazmaya gereken önemin verilmesi”, “akademik dil kullanımı” gibi temalarda ihtiyaçların yoğunlaştığı ortaya konulmuştur.

Tok'un (2013) yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde akademik yazma ihtiyacı üzerine yürüttüğü araştırmasında nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak öğrencilerin yazılı anlatıları incelenmiştir. Ayrıca bu alanda ders vermiş öğretim üyeleri ile görüşülerek fikirleri alınmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin akademik kelime kullanamama, akademik cümle kuramama, paragrafları organize edememe gibi sorunları ortaya

konmuştur. Üniversitenin ilk yılında bu öğrenciler için akademik yazma dersinin bir gereklilik olduğu belirtilmiştir.

Selvikavak'ın (2006) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerle yürüttüğü ileri düzey paragraf yazma becerisi üzerine olan yüksek lisans çalışmasında Orta Asya Türk Cumhuriyetleri'nden gelen öğrencilerin yüksek ve ileri düzeyde yazma becerilerini geliştirme çalışmalarına odaklanılmıştır. Öğrencilerin paragrafın yapısı ve organizasyonu konularında sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Bu tespitin sonucu olarak öğrencilerin akademik paragraf yazma eğitimi almalarının gerekliliği vurgulanmıştır.

Tok (2012), yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı doktora tezinde yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın birinci bölümünde akademik yazma becerilerinin öneminden, ana dil ve yabancı dilde yazma becerisi farklılıklarından söz edilmiş ve yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin en çok karşılaştıkları akademik yazma çeşitlerinden deneme türü ele alınmıştır. Örnek bir metin üzerinde denemenin bölümleri hakkında çalışılarak, öğrencilerin akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi adına kazanımlar tespit edilmiş, bunlara bağlı etkinlikler geliştirilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde ise, öğrencilerin akademik yazma sorunlarının tespiti, bu sorunlara yönelik çözümlerin geliştirilmesi, uygulama yapılması ve sonuçların değerlendirilmesi üzerine çalışılmıştır. Öğrencilerin en çok akademik cümle yapıları, söz dizimi, metin tutarlılığı, söz dizimi konularında sıkıntı yaşadığı tespit edilmiştir.

Dolmacı (2015), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik kelime bilgisi üzerine yürüttüğü derlem çalışmasında akademik kelime öğrenmeden önce bilinmesi gereken temel kelime bilgisi üzerinde durmuştur. İlk olarak oluşturduğu genel Türkçe kelime listesinden sonra akademik Türkçe kelime listesi elde etmiştir. Bu derlem çalışmasının Türkçe öğretim yapılan üniversitelerdeki öğrencilere akademik amaçlı Türkçe yazma çalışmalarında yol gösterici olması amaçlanmıştır.

Azizoğlu, Tolaman ve Tulumcu (2019), araştırmalarında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma becerisinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri üzerine çalışmışlardır. Araştırmanın sonucu olarak, özellikle lisansüstü düzeyde öğrenim gören öğrencilerden akademik metinleri okumaları, anlamaları ve özgün konularda kendi akademik metinlerini üretmeleri beklenilmesine rağmen öğrencilerin hem temel düzeyde

yazma becerisini kullanmada sorun yaşadıkları hem de akademik yazmada istenen düzeye ulaşamadıkları tespit edilmiştir. Bu sorunların öğrencilerden kaynaklanan sorunlar, ders kitabı ve materyalden kaynaklanan sorunlar ve ölçme ve değerlendirme sisteminden kaynaklı sorunlar olarak ifade edilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yazma becerisi üzerine yapılan çalışmalarda ise en çok yazım ve noktalama, yaratıcı yazma, öğrencilerin karşılaştıkları yazma problemleri, ders kitaplarının yazma çalışmaları açısından değerlendirilmesi gibi çalışmalara yer verilmiştir.

Sarıçoban ve Köksal (2016), yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde B2 (sınırlı bağımsız kullanıcı) yaratıcı yazma becerilerine yönelik izlence önerisi geliştirmişlerdir. Çalışmalarında Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde belirlenen kriterlerle tam bir uyum içerisinde hazırlanan bir yaratıcı yazma izlencesi geliştirilmesi amaçlanmıştır. Önerilen bu izlencede B2 düzeyi için tanımlanan hedeflerle uyumlu aktiviteler bulunmaktadır. Aktivitelerin hazırlanmasında “hedef dilin kültürel değerlerle beraber aktarılması, edebî metinler aracılığıyla gerçekleştirilebilir” fikri esas alınmıştır.

Genç (2017), yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazım ve noktalama üzerine yazdığı makalesinde yazma eğitiminin, düşünceleri sıralama, sınırlandırma, düzenleme ve yazma kurallarını uygulamayla bir bütün oluşturabildiğini ifade etmektedir. Bu yüzden verilerin okuyucuya doğru bir şekilde aktarılmasında yazım sistemine büyük ihtiyaç olduğu belirtilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi bağlamında da etkin ve başarılı bir yazma eğitiminin yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve doğru uygulamayı gerektirdiği sonucuna varılmıştır.

Melanlioğlu ve Atalay’ın (2016) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma öz yeterliklerinde yaratıcı yazma uygulamalarının etkisi üzerine yaptığı çalışmada, Boşnak öğrenciler üzerine çalışılmıştır. Bu öğrencilere uygulanan ön test ve son teste dayalı yarı deneysel yöntem sonucunda öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ile yazma öz yeterlik algıları arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Deniz ve Daşöz’ün (2015) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerilerinde gerekçelendirme üzerine çalışmasında B1 ve B2 düzeyindeki öğrencilerin yazılı anlatımda gerekçeli anlatım kullanıp kullanmadıkları tespit edilmiştir. 131 öğrenci yazdıkları

metinlerde hem bağlaçsız hem de bağlaçlı gerekçelendirme cümleleri kurmuşlardır ve yaklaşık olarak yarısının gerekçelendirme ağırlıklı bir metin yazamadığı ortaya çıkmıştır.

Arslan ve Kılıc'ın (2015) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna Hersekli öğrencilerin yazma becerisinin gelişiminde karşılaştığı sorunlar üzerine durulmuştur. Veriler B2 seviyesinde olan öğrenciler ile bir deney grubu oluşturularak ve yazma becerisini ölçmeye dayalı birtakım ölçekler geliştirilerek oluşturulmuştur. Öğrencilerin çoğunlukla Türkçedeki ğ, ö, ı, ü, j, gibi harflerin yazımında sorun yaşamalarının yanı sıra kelime hazinelerinin dar olmasından dolayı paragraf oluşturamadıkları gözlemlenmiştir.

Boylu'nun (2014) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen temel seviyedeki İranlı öğrenciler üzerine yürüttüğü çalışmada yazma problemleri üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin dönem içinde yazdıkları kompozisyonlar belli kriterler göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir ve çalışmanın sonucunda öğrencilerin yapmış oldukları hataların genel olarak söz diziminden, biçim bilgisinden ve ses bilgisinden kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Bu hatalar üzerine çözüm önerileri sunulmuştur.

Büyükikiz'in (2012) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen yabancılar üzerine yürüttüğü çalışmada öğrencilerin yazmaya yönelik öz yeterliliklerini ölçmek için bir ölçek geliştirilmiştir. Çalışma grubunda Ankara ve Gazi TÖMER'den 156 tane öğrenci yer almıştır ve madde havuzunda yer alan her bir maddenin ayırt ediciliği incelenmiştir.

Tok'un (2013) yabancılar Türkçe öğretimi üzerine yazılmış ders kitaplarındaki yazma çalışmalarının değerlendirilmesi üzerine yaptığı çalışmada iki yayınevi tarafından hazırlanmış ders kitaplarında yazma becerilerine ne ölçüde yer verildiğine ve yazma çalışmaları adına hazırlanan etkinliklerde hangi yöntemlerin kullanıldığına ulaşılmıştır. Kitaplar ileri düzeylere geçildikçe yazmaya ayrılan oranların arttığı görülmüştür. Lale Yayınlarına ait ders kitaplarında yazma etkinliklerinin nicel olarak çok tespit edilmiş olsa da çeşitliliği açısından zayıf kaldığı ortaya çıkmıştır. Yeni Hitit yayınlarında ise güdümlü yazma, kontrollü yazma, yaratıcı yazma gibi farklı yöntemlerin kullanıldığı görülmüştür.

Bayat'ın (2018) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akran değerlendirme uygulamasının yazma kaygısına etkisi ve öğrencilerin yazma kaygısı bağlamında bu uygulamaya yönelik görüşleri üzerine yürüttüğü çalışmada hem nitel hem nicel verilerden yararlanılmıştır. Nicel verilere hazırlanmış bir kaygı ölçeği, nitel verilere ise 24 öğrenci ile görüşme ve ön test son test sonucunda ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe

öğrenen C1 seviyesindeki öğrencilerin yazma becerisine ilişkin kaygı düzeylerinin son test sonunda azaldığı belirlenmiştir. Nicel verilerden elde edilen sonuçlar ise akran değerlendirmesinin öğrencilerin yazma kaygısına yönelik anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğu ve akran değerlendirmesi uygulamasının öğrencilerin yazma kaygısını azalttığını göstermiştir.

Kamalak'ın (2017) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazdırmanın (dikte çalışması) yazma yanlışlarının düzeltilmesine etkisi üzerine hazırladığı çalışması B1 seviyedeki öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Çalışmada yarı deneysel desenlerden ön test- son test kontrol gruplu modelden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunca dikte çalışmalarının yazılı anlatımda yapılan yanlışların düzeltilmesinde olumlu bir etki yaptığı ve kontrol grubuna göre başarısında anlamlı farklar ve gelişmeler ortaya çıktığı kaydedilmiştir.

Orhan'ın (2018) yüksek lisans tez çalışmasında, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin B-1 düzeyinde metin yazmada yaptıkları yazım hatalarının tespiti amaçlanmıştır. Araştırma nitel yöntemler çerçevesinde yürütülmüş olup Türkçe Eğitim ve Uygulama Merkezindeki 51 öğrenciden elde edilen 62 metin üzerinde çalışılmıştır. Yapılan hata analizinin sonucunda öğrencilerin sözcük düzeyinde sözdizimsel düzeyden daha fazla hata yaptıkları tespit edilmiştir. En fazla hata ses olaylarına uyum, eklerin kullanımı, bağlaçların kullanımı ve birleşik kelimelerin yazımında gözlenmiştir.

Baklacı'nın (2018) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görev odaklı yöntem ışığında yazma becerisinin geliştirilmesi üzerine yürüttüğü çalışmasının temel amacı, bu yöntemin kullanılarak yazma becerisinin geliştirilmesini kolaylaştırmaktır. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesinde kullanılan ders materyalleri görev odaklı yöntem temel alınarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda, ders materyallerinde görev odaklı yazma etkinliklerine yer verilmediğine ulaşılmıştır. Alandaki görev odaklı materyal eksikliğini gidermek amacıyla A1 ve A2 seviyelerinde yazma etkinlikleri önerilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın inceleme nesnesi, veri toplama araçları, araştırmada verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına yönelik bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazmaya yönelik bir içerik önerisi hazırlamaktır. Bu çalışmanın temelini nitel araştırma yöntemi ile toplanan veriler oluşturmaktadır. Nitel araştırmalar insanların yaşam tarzlarını, öykülerini, davranışlarını, örgütsel yapıları ve toplumsal değişmeyi anlamaya dönük bilgi üretme süreçlerinden biridir (Strauss ve Corbin, 1990). Nitel veri analizinin sosyal gerçekliğin betimlenmesi ve açıklanması sürecindeki öneminin akademik çevrelerde itibar görmeye başlaması, bu alanda yapılan çalışmaların sayısında da önemli bir artışa yol açmıştır. Son yıllarda kimi üniversitelerin lisans ve lisansüstü programlarında “nitel veri analizi” başlıklı derslerin de verilmeye başladığı görülmektedir (Clark ve Lang, 2002). Nitel araştırmaların etki alanının genişlemesi ile kullanılan yöntemler de çeşitlenmiştir. Bu tür araştırmaların temel veri toplama yöntemleri arasında katılımcı gözlem, doğal gözlem, belge incelemesi ve derinlemesine görüşme gibi yöntemler bulunmaktadır. Bu çalışmada araştırılması hedeflenen konu hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan doküman (belge) incelenmesi yöntemi kullanılmıştır.

3.2. İnceleme Nesnesi

Bu araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’den elde edilen 68 ve yurt dışından elde edilen 44 olmak üzere toplam 112 adet akademik yazma ders içeriği oluşturmuştur. Türkiye’deki verileri meydana getiren ders içerikleri TÖMER’ler, üniversiteler ve YÖK öğretmen yetiştirme programlarından meydana gelmiştir. Üniversitelerden alınan 63 ders içeriği; fen edebiyat, mühendislik, işletme ve eğitim fakülteleri fakültelerin sayfalarındaki bilgi paketlerinden elde edilmiştir. Bunları çeviri, sağlık bilimleri, sosyoloji, psikoloji, bilgi ve belge yönetimi, yabancı diller, modern diller, Fransızca öğretmenliği, Türk dili ve edebiyatı ve İngiliz dil eğitimi birimlerindeki ön lisans, lisans ve lisansüstü akademik yazma ders içerikleri oluşmuştur.

Yurt dışından elde edilen 44 adet ders içeriği ve benzeri kaynağın bilgisine ise üniversitelerin bilgi paketlerinden ulaşılmıştır. Bu üniversiteler yurt dışından elde edilecek bilgilerde çeşitliliğin sağlanması amacıyla Amerika, İngiltere, Japonya Meksika, Litvanya, İsveç, Kanada, Avustralya, İsviçre ve İtalya’daki üniversitelerden oluşmaktadır. Bunlar modern diller, beşeri bilimler, İngiliz Edebiyatı, diller ve kültürel çalışmalar ve İngilizce öğretmenliği bölümlerindeki lisans ve lisansüstü akademik yazma bilgisi içeren programlardan meydana gelmiştir.

Tüm incelenen ders içeriklerinin nereden elde edildikleri ve bunlara ait künye bilgileri tablolar hâlinde belirtilmiştir. Bu tabloda her bir ders içeriği numaralandırılmış ve bunlardan elde edilen bilgilerin bulunduğu sayfalar bulgular bölümünde sunulmuştur. (bk. EK 1 ve EK 2).

3.3. Verilerin Toplanması

Türkiye’deki akademik yazma ders içerikleri bilgisi internet üzerinden arama motorlarına “akademik yazma ders içerikleri, akademik Türkçe, akademik yazma ders programı, akademik yazma ders bilgi formu” ve İngilizce hazırlanmış ders içerikleri için “academic writing course syllabus, academic English, academic writing course content” kelimeleri yazılarak elde edilmiştir. Ayrıca başka ders içeriklerinin bilgisine de ihtiyaç duyulmuş olduğundan, Bologna süreci kapsamında diğer akademik yazma ders içerikleri bilgisine üniversitelerin İngilizce öğretmenliği, temel hazırlık birimi ve Türkçe öğretmenliği bölümlerinin Web sayfalarında araştırma yapılarak ulaşılmıştır. Bologna süreci, farklı

lkelerdeki yükseköğretim sistemlerinin Şeffaf bir düzeye getirilmesi hedeflenmektedir. Bu nedenle, ğretimi yapılan akademik programlarla ilgili bilgilere ulaşabilir olması ve Avrupa Kredi Transfer Sistemi'nin (AKTS) uygulanabilmesi amacıyla ders bilgi paketleri niversiteler tarafından Web sitelerinde paylaşılmaktadır. Bu sayede hem internet taraması hem de niversitelerin Web sayfalarındaki ders içerikleri sayfasından toplam 68 adet ders içerikli belge elde edilmiştir.

Yurt dışı kaynaklı ders içeriklerinin bilgisine ulaşmak için, internet üzerinden arama motorlarına “academic writing course content in Europe, academic English course syllabus, academic writing course descriptions, academic writing outline” kelimeleri yazılarak elde edilmiştir. Bunun yanı sıra, Purdue niversitesi gibi akademik yazma merkezleri olan niversitelerin Web sayfalarında araştırma yapılmıştır. Böylece toplamda 44 adet yurt dışı kaynaklı akademik yazma içerikli belge elde edilmiştir.

3.4. Verilen Analizi

Taranan belgelerden veri elde etmek amacıyla içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizleri; çeşitli gazete, doküman, kaynak ve belgelerden elde edilen bilgilerin anlamlı bilgilere ulaşmak amacıyla belirli bir sistem içinde incelenmesi şeklinde yürütülmektedir. Bu çalışmada incelenen belgeler Türkiye ve yurt dışındaki akademik yazma ders programlarından meydana gelmektedir. Bu içeriklerinde yer alan kazanımlar ve derste öğretilmesi amaçlanan konular sistematik bir şekilde incelenmiştir. İçeriklerdeki konular, literatürdeki yerleri, hangi sıklıkla tekrar ettikleri ve öğretilme amaçları bakımından benzer olanları bir araya getirilmiş ve birbirleriyle ilişkilendirilmiştir. Toplanan verilerle tümevarımcı bir analiz yapılarak bir kod listesi oluşmuştur. Daha sonra kodlara tekrar tekrar dönülerek gruplandırılmıştır ve kodlar arasındaki ortak ve farklı yönler bulunmuştur. Bu sınıflandırma işlemi sayesinde akademik yazma ders içeriklerinde öğretilmekte olan kavram ve bilgilerin oluşturduğu kategorilere ulaşılmıştır. Ortaya çıkan kodlar ve kategorilerdeki tüm bulguların tanımlanarak sınıflanması sonucunda akademik yazma ders içeriklerinde öğretilmekte olan temalara ulaşılmıştır. Tüm kod, kategori ve temalara ait bulgular, numaralandırılmış olan içeriklerde ve geçtikleri sayfalarda gösterilmiştir. Örneğin; 45 numaralı içerikte bulunan 4. sayfadaki kod (45, s. 4) şeklinde ifade edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde Türkiye ve yurt dışından incelenen akademik yazma ders içeriklerine yönelik elde edilen detaylı bulgulara yer verilecektir.

4.1. Türkiye’deki Akademik Yazma Programlarına Yönelik Bulgular

Tablo 1. *Türkiye’deki Akademik Yazma Ders İçeriklerinden Elde Edilen Tema ve Kategoriler*

Temalar	Kategoriler
1. Akademik Yazmaya Giriş	1.1. Akademik Yazma Dersinde Temel Kavramlar 1.2. Akademik Yazı Dili 1.3. Akademik Yazma Kuralları ve İlkeleri
2. Yazma Stratejileri ve Teknikleri	2.1. Yazma Öncesinde Uygulanabilecek Strateji ve Teknikler 2.2. Yazma Sürecinde Uygulanabilecek Strateji ve Teknikler
3. Söz Varlığı	3.1. Morfoloji 3.2. Akademik Dile Uygun Kelime Çalışmaları 3.3. Akademik Yazmada Kaçınma Sözcükleri
4. Cümle Bilgisi	4.1. Cümle Çeşitleri 4.2. Paragrafı Oluşturan Her Bir Cümle 4.3. Akademik Cümle Kurma Çalışmaları
5. Paragraf Bilgisi	5.1. Paragrafın Temel Yapısı 5.2. Metni Oluşturan Her Bir Paragraf 5.3. Paragraf Türleri 5.4. Paragraf Yazma Uygulamaları 5.5. Paragrafta Bütünlük, Tutarlılık ve Bağdaşıklık 5.6. Paragraf Formatı
6. Metinsellik Ölçütleri	6.1. Bağdaşıklık 6.2. Tutarlılık

Tablo 1. (devam) *Türkiye’deki Akademik Yazma Ders İçeriklerinden Elde Edilen Tema ve Kategoriler*

7. Raporlaştırma Süreci	7.1. Yazmaya Hazırlık Süreci 7.2. Yazıyı Oluşturma Süreci 7.3. Düzeltme Süreci 7.4. Kaynakça Hazırlama 7.5. Bitirme Süreci
8. Akademik Yazmada Kaynaklardan Yararlanma	8.1. Doğrudan Dolaylı Alıntı 8.2. Belgeleme Teknikleri 8.3. Etik İlkeler
9. Akademik Yazı Türleri	9.1. Deneme 9.2. Makale 9.3. Rapor 9.4. Tez 9.5. Araştırma Önerisi 9.6. Bildiri 9.7. Öz geçmiş 9.8. Resmî Mail 9.9. Dilekçe
10. Yazım ve Noktalama	10.1. Yazım Kuralları 10.2. Noktalama Kuralları
11. Dil Bilgisi	
12. Akademik Yazmada Teknolojiden Yararlanma	12.1. Akademik Yazmada Bilgisayar Kullanımı 12.2. Akademik Yazmada Yararlanılabilecek Yazılım ve Programlar

Temalara yönelik ayrıntılı bulgular aşağıda açıklanmaktadır:

4.1.1. Akademik Yazmaya Giriş

Akademik yazma dersine giriş ile hedeflenen dersin öğrencilere tanıtılmasıdır. Bu bilgi çerçevesinde öğrencilerin dersin dönem içindeki akışı ile esasları hakkında bilgi sahibi olmaları ve onların dersin bir üst basamağına hazırlanmaları amaçlanmaktadır. İncelenen ders içeriklerinin 34 tanesinde derse giriş ile ilgili genel bilgilere ulaşılmıştır. Bu bilgiler “akademik yazma dersindeki temel kavramlar, akademik yazı dili, akademik yazma kuralları ve ilkeleri olmak” üzere toplam 3 kategori altında toplanmıştır.

4.1.1.1. Akademik Yazma Dersinde Temel Kavramlar

Bir dersin başlangıcında öğrencilerin dersin temel kavramları ile buluşması, onların bu kavramlarla aşına olması beklenir. Bu şekilde dersin ileriki aşamaları için temel oluşturulmuş olur. Akademik yazma dersi için de dersin temel kavramları konusu Türkiye’deki programlarda yerini bulmuştur. İncelenen 68 programın 33’ünde temel

kavramlara değinilmiştir ve ilgili bilgilere yer verildiğı tespit edilmiştir. Temel kavramlar kategorisi “akademik yazma dersi hakkında genel bilgi, akademik metin ve diğ er metinlerin farkı, akademik yazmadaki sorunlar, akademik yazının basamakları, akademik yazıda metin yapısı ve akademik yazının biçimsel özellikleri” başlıkları altında toplanmıştır. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.1.1.1.1. Akademik Yazma Dersi Hakkında Genel Bilgi

“Akademik yazma dersi hakkındaki genel bilgiler” incelenen ders içeriklerinde toplam 28 kere tespit edilmiştir. Bu başlık altında;

- Dersin amaçlarına
- Öğrencilerden beklentilere
- Dersin içeriğine
- Akademik yazı ve akademik dil hakkındaki başlıca kavramların tanımlarına değinilmiştir.

Ders içeriklerinde akademik yazma dersi hakkında genel bilgiler şu şekillerde geçmektedir:

- Ders içeriğinin gözden geçirilmesi, akademik yazım tekniklerine genel bakış (32, s. 1)
- Dersin genel içeriğı, ders müfredatının incelenmesi (3, s. 1), (45, s. 4), (6, s. 1)
- Akademik bilginin tanımı (7, s. 1), (58, s. 2)
- Derse giriş ve akademik dili tanıma (9, s. 1), (13, s. 1), (23, s. 1), (39, s. 1)
- Akademik yazmanın tanımı (14, s. 2), (65, s. 1), (64, s. 1), (1, s. 1)
- Akademik söylem hakkında genel bilgiler (40, s. 1)
- Derse giriş, resmî yazı dilinin özellikleri (38, s. 4)
- Çeşitli türlerdeki akademik yazılar üzerine farkındalık (41, s. 2)
- Ders müfredatının ve kitabının incelenmesi (42, s. 4)
- Dersin tanımı ve dersle ilgili beklentiler (48, s. 4)
- Dersin amacı, yöntem ve değerlendirme hakkında bilgiler (46, s. 1), (25, s. 1)
- Temel akademik yazma becerileri hakkında bilgiler (58, s. 2)
- Akademik metne giriş (9, s. 1), (39, s. 1)
- Akademik yazmanın temelleri: okuyucu ve amaç (36, s. 1)
- Bilimsel yazı, bilimsel yazımın kökeni (43, s. 1), (5, s. 2)

- Akademik yazma kavramları ve yazma sürecine ilk adım (51, s. 1).

Yukarıdaki bulgular doğrultusunda, öğrencilerin akademik yazma dersi hakkında genel bir bakış açısı oluşturmaları, dersin içeriği, gidişatı, yöntemi hakkında bilgi sahibi olmaları amaçlanmıştır.

4.1.1.1.2. Akademik Yazının Basamakları

“Akademik yazının basamakları” ders içeriklerinde aşağıdaki bilgiler çerçevesinde 8 kere tespit edilmiştir:

- Bilimsel nitelikteki yazıları oluşturmadaki basamaklar (3, s. 1)
- Akademik bir ürünü yazma süreci: taslak oluşturma, yazma, gözden geçirme, düzeltme (12, s. 1)
- Akademik metin yazmanın basamakları (37, s. 9)
- Paragraftan metine geçme (38, s. 4)
- Metinde giriş, gelişme ve sonuç (51, s. 1), (11, s. 1)
- Raporlaştırma basamakları (64, s. 1), (66, s. 6).

“Akademik yazının basamakları” bilgisi ile öğrencilerin herhangi bir türden akademik bir metni oluşturma sürecine aşina olmaları amaçlanmıştır.

4.1.1.1.3. Akademik Yazmadaki Sorunlar

“Akademik yazmadaki sorunlar” sadece 25. ders içeriğinde yer almıştır.

4.1.1.1.4. Akademik Yazıda Metin Yapısı

Akademik bir metnin yapısı; içerik, yazım ve noktalama, dil bilgisi, cümle ve paragrafların dizilimi gibi unsurları barındırmaktadır. Toplam 8 içerikte akademik metin yapısına dair bilgilere yüzeysel bir biçimde değinildiği tespit edilmiştir:

- Akademik metinlerin yapısı inceleme (66, s. 6), (54, s. 1), (42, s. 2)
- IMRaD: giriş, yöntem, bulgular ve tartışma (40, s. 1), (60, s. 1), (64, s. 2)
- Makalelerin yapı bakımından değerlendirilmesi (40, s. 1), (12, s. 1).

Bu bilgiye dersin girişinde yer verilmesiyle öğrencilerin akademik yazılardaki metin yapısının diğer metinlerle aynı olmadığını kavramaları amaçlanmıştır.

4.1.1.1.5. Akademik Yazının Biçimsel Özellikleri

Bir yazıdaki biçimsel özellikler yazı tipi, satır aralığı, kenar boşlukları gibi unsurlardan meydana gelir. Rapor, tez, bildiri, makale, bilimsel özet gibi farklı türdeki birçok akademik metin türünün kendine özgü biçimsel kuralları vardır. Bu biçimsel kurallar toplam 3 kez;

- Bilimsel raporların ve makalelerin biçimsel özellikleri (66, s. 6)
- Akademik yazı biçimi (46, s. 1)
- Raporun formatı (42, s. 3) şeklinde saptanmıştır.

Akademik yazıda biçimsel özelliklerin öğretilmesiyle amaçlanan, öğrencilerin akademik metin türlerinden herhangi birini yazacaklarında akademik yazmaya uygun biçimsel unsurları göz önünde bulundurmalarıdır.

4.1.1.1.6. Akademik Metin ve Diğer Metinlerin Farkı

Akademik metinler; akademik olmayan metinlere kıyasla kelime seçimi, üslup, kaynak gösterme, stil, edilgen yapı vb. yönünden birçok farklılık taşımaktadır. Bu bilginin yer aldığı sadece 2 içerik tespit edilmiştir:

- Rapor ve denemelerin farklılıklarını ayırt etme (48, s. 4)
- Essay ve araştırma raporunun karşılaştırılması (42, s. 4).

Akademik bir metin türü olan rapor ve akademik bir tür olmayan denemenin farklı yönlerinin ayırt edilmesi amaçlanmıştır.

4.1.1.1.7. Akademik Yazma ile Araştırma Tekniklerinin Benzer ve Farklı Yönleri

Akademik yazma dersi ve araştırma teknikleri dersinin birtakım benzer ve farklı yönleri bulunmaktadır. Benzer yönleri temelde ikisinde de aynı araştırma şablonunu ve raporlaştırma basamakları takip edilerek bilimsel veriler ortaya konulmasıdır. Fakat araştırma teknikleri ile araştırma sorularına cevap aranarak birtakım bulgulara ulaşılırken, akademik yazma ile ortaya çıkan bu bulgular dil unsurları devreye sokularak ifade edilir. Akademik yazma ve araştırma teknikleri dersinin benzer ve farklı yönlerine sadece 64. ders içeriğinde yer verilmiştir.

4.1.1.2. Akademik Yazı Dili

Akademik yazmaya giriş temasının ikinci kategorisi “akademik yazı dili” olarak tespit edilmiştir. Akademik yazı dilini kavrama bilgisi; günlük konuşma dilinden kelimeler tercih edilmemesini, kesin ve net ifadeler kullanımını, tahmini ifadelerden kaçınılmasını ve resmî bir dil kullanımını içermektedir. Akademik yazı dili konusu toplam 5 kere;

- Akademik dil ve özellikleri (65, s. 1), (11, s. 1), (22, s. 2), (66, s. 6)
- Resmî dil kullanımı (38, s. 4) şeklinde tespit edilmiştir.

Bu bilginin öğretimi ile akademik bir metin yazmaya geçiş yapacak olan öğrencilerin günlük, bilimsellikten uzak yapı ve ifadeleri kullanmaktan kaçınmaları amaçlanmıştır.

4.1.1.3. Akademik Yazım Kuralları ve İlkeleri

Akademik yazmaya giriş temasının son kategorisi “akademik yazım kuralları ve ilkeleri” olarak saptanmıştır. Akademik yazım kuralları ve ilkeleri; alıntı yapılırken dikkat edilecek hususlardan dil bilgisine, paragrafların birbirini mantıksal olarak desteklemesinden, savunulan iddianın uzman görüşleri, alıntılar ve bilimsel kaynaklarla desteklenme yöntemlerine kadar uzanan hususları yansıtmaktadır. Bu bilginin öğretimi 9 programda tespit edilmiştir:

- İyi yazı yazmanın koşulları ve kuralları (4, s. 1), (62, s. 1), (32, s. 1), (17, s. 1)
- Uluslararası düzeyde kabul edilen biçimde yazma (7, s. 1)
- Akademik bir metin oluşturma sırasında dikkat etmesi gerekenler (30, s. 1), (18, s. 1)
- Akademik metin yazım kurallarına uyarak akademik paragraf yazma (15, s. 1), (16, s. 1).

Akademik yazım kuralları ve ilkelerinin ders içeriklerinde yer alma amacı akademik bir metnin belli esaslar ve ölçütlere dayanarak yazıldığını öğretmektir.

4.1.2. Yazma Stratejileri ve Teknikleri

Akademik yazma dersinin ikinci teması “yazma stratejileri ve teknikleri” temasıdır. Stratejiler genel anlamıyla ele alındığında, dersin amaçlarına ulaşmaya yardımcı olan genel yollara denmektedir (Demirel, 2010, s. 354). Öğrenmede strateji ve teknikler, bir becerinin

gelişimini sağlamak için öğrencilerin çeşitli yöntemlerle desteklenmesini sağlayan yollardır. Akademik yazma dersi için de uygulanabilecek çeşitli strateji ve tekniklerin öğretilmesi öğrencilerin metinlerini oluşturma süreçleri boyunca faydalı olacaktır. Strateji ve teknikler konusu 12 ders içeriğinde yer almıştır. Bu tema yazma öncesi ve yazma sürecinde uygulanacak strateji ve teknikler başlıkları altında incelenmiştir.

4.1.2.1. Yazma Öncesinde Uygulanacak Strateji ve Teknikler

Yazma öncesinde uygulanabilecek strateji ve teknikler, öğrencilere yazmaya hazırlık aşamasındaki süreçte yol gösterecek strateji ve tekniklerdir. Bunlar toplam 10 içerikte şu şekillerde tespit edilmiştir:

- Okuma ve not alma teknikleri (22, s. 1), (6, s. 1)
- Beyin fırtınası tekniği (59, s. 1), (8, s. 1), (9, s. 1)
- Konu bulma teknikleri ve örnekleri (46, s. 1), (55, s. 2)
- Öğrencilerin yazım tekniklerini geliştirme (5, s. 1)
- Yazarların kullandığı stratejiler (23, s. 1)
- Serbest yazma tekniği (46, s. 1).

Yukarıda belirtilen yöntem ve stratejilerin, öğrencilere dersin amaçlarına ulaşmaya yardımcı olması bakımından fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

4.1.2.2. Yazma Sürecinde Uygulanacak Strateji ve Teknikler

Yazma öncesinde olduğu gibi yazma süreci boyunca da uygulanabilecek pek çok strateji ve teknik bulunmaktadır. Bunlar 5 içerikte aşağıdaki gibi saptanmıştır:

- Giriş paragrafında yazarların tercih ettiği teknikler (3, s. 1)
- İleri akademik teknikler, akademik yazma teknikleri (58, s. 2)
- Anket hazırlama teknikleri (63, s. 3)
- Örneklendirme teknikleri (63, s. 3)
- Özetleme ve doğrudan alıntılama teknikleri (11, s. 2)
- Anlam oluşturmada kullanılan dil stratejileri (8, s. 1).

Bu strateji ve teknikler öğrencilerin temel yazma becerilerini desteklediği gibi akademik metin oluşturma sürecinde kullanacakları becerilerini de desteklemektedir.

4.1.3. Söz Varlığı

Akademik yazma ders içeriklerinin üçüncü teması “söz varlığı” olarak saptanmıştır. Söz varlığı, birden fazla alt konuyu içinde barındıran geniş bir alandır. Aksan (1996, s. 7) söz varlığı için “yalnızca o dilin sözcüklerini değil, deyimlerin, kalıp sözlerin, kalıplaşmış sözlerin, atasözlerinin, terimlerin ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütündür” diyerek onun çok boyutlu bir şekilde ele alınması gerektiğini ifade etmiştir. Akademik yazma dersi için söz varlığı, kelime seçimi terimlerden yararlanma, alana özgü ve akademik bağlama uygun sözcüklerin seçilmesi gibi konuları barındırır. Bu tema ders içeriklerinin 14’ünde “morfoloji, akademik kelimeler ve akademik yazmada kaçınma sözcükleri” başlıkları altında tespit edilmiştir.

4.1.3.1. Morfoloji

Biçim bilgisi yani morfoloji; ses bilgisi (fonetik), köken bilgisi (etimoloji), anlam bilim (semantik) ve dizim bilgisi (sentaks) gibi dil bilim kollarından biridir. Temel olarak morfoloji; kök, yapım eki ve çekim eki gibi morfeplerin anlamı nasıl değiştirdiğini, cümlede kelimeler arasındaki ilişkilerin nasıl olduğunu, sözcük türlerini ve sözcük türetme yollarını araştırır. Bu bilgi sadece Gazi TÖMER ders içeriğinde “kelime türetme yolları” olarak tespit edilmiştir.

4.1.3.2. Akademik Kelimeler

McCarthy ve O’Dell’in ifadesine göre (2008, s. 10) akademik kelimeler, akademik disiplinler ve bilimsel alanlarında kullanılan özel kelimelerdir. Bu nedenle akademik metin yazarları eserlerinde günlük hayatta çok sık karşılaşılmayan resmî ifadeler kullanırlar. Bu bilginin içeriklerde yer almasıyla, akademik yazma dersi öğrencilerinin alanlarına özgü doğru akademik kelimeleri seçebilme ve kullanabilmeleri amaçlanmıştır. Bu kategori akademik dile uygun kelime çalışmaları ve tanım ve terimlerden yararlanma başlıkları altında incelenmiştir.

4.1.3.2.1. Akademik Dile Uygun Kelime Çalışmaları

Akademik kelimelerin seçimi ve bunların metinlerde doğru olarak kullanımı öğrencilerde farkındalık yaratılmasını ve bu konuda çalışmalar yapılmasını gerektirir. Toplam 11 ders içeriğinde bu bilgiye dair aşağıdaki bulgular elde edilmiştir:

- Yazıda akademik dile uygun kelime seçiminde bulunma (3, s. 1)
- Akademik kelime türetme ve kullanma (17, s. 1)
- Kelime çalışmaları, kelime kullanımlarını geliştirme (8, s. 1)
- Hedef kelime kullanımı (10, s. 1)
- Konuya uygun kelime hazinesi oluşturma, seçme ve kullanma (53, s. 1)
- Farklı metin türlerindeki kelime kullanımlarını inceleme (15, s. 1)
- Birlikte kullanılan kelime grupları (16, s. 2)
- Araştırma yaparken kullanılacak kelimeler, kelime kullanımlarını inceleme ve anlam ilişkilendirmeleri yapma (18, s. 2)
- Sözcük bilgisi çalışmaları (5, s. 2)
- Kelime bilgisi, akademik kalıplar (2, s. 22)
- Sözcük tahmin etme stratejilerini öğrenme (44, s. 1).

Akademik dile uygun kelime çalışmaları ile öğrencilerin çeşitli faaliyetlerle akademik kelime kullanımlarını geliştirmeleri amaçlanmıştır.

4.1.3.2.2. Terim ve Tanımlardan Yararlanma

Akademik kelime bilgisinin bir diğer boyutu terim ve tanımlardan yararlanmadır. Terim ve tanımlar metnin akademik olma yönünü destekler. Bu bilgiye 5 ders içeriğinde aşağıdaki gibi yer verilmiştir:

- Mesleki kelimeleri ve terimleri kullanma (54, s. 1)
- Terminoloji çalışmaları (62, s. 1)
- Akademik yazılarda tanım, kavram ve terimlerden yararlanma (66, s. 6)
- Tanım cümlelerine yer verme (63, s. 3).
- Alanındaki terminolojiye hâkim olma (62, s. 1)

Akademik metinler terminolojik kelimeler ve tanımlar içeren yapılarla güçlü hâle gelirler. Bu bilgilerin öğretimiyle öğrencilerin metinlerini terim tanımlardan yararlanarak geliştirmeleri amaçlanmıştır.

4.1.3.3. Akademik Yazmada Kaçınma Sözcükleri

Akademik metinlerde kaçınma ifadeleri Hyland’a göre (1994) büyük bir önem arz etmektedir. Sözcük seçimini dikkatli yapma ve belirsizlik gösteren ifadelerden kaçınmak (bazı, muhtemelen, galiba, büyük bir olasılıkla gibi sözcükler) bu konunun temelini oluşturmaktadır. Çünkü akademik yazmada kullanılan dilsel araçların tereddüt ve belirsizliğe neden olmaması gerekmektedir. Bu bilginin öğretimi sadece 18 (s. 2) ve 14.(s. 1) içeriklerde tespit edilmiştir. Bu içeriklerde öğrencilerin metinlerini oluşturma sürecinde bu tür sözcüklerden kaçınmaları ve akademik araştırmanın özüne uygun kesinlik açıklık anlamı taşıyan kelimelerden yararlanmaları beklenmektedir.

4.1.4. Cümle Bilgisi

Akademik yazma ders içeriklerinin dördüncü teması “cümle bilgisi” olarak saptanmıştır. Cümle en dar anlamıyla bir yargı grubudur (Özkan ve Pilancı, 2013, s. 4). İçinde yargının bulunmadığı söz dizileri cümle oluşturmaz. Hogue’e göre cümle, en az özne ve yüklemden oluşan ve bir yargıyı tam olarak anlatabilmiş duruma gelmiş bir grup kelime topluluğudur. Bir cümle büyük harfle başlayıp, nokta, soru işareti ve ünlem işaretiyle bitebilir fakat akademik yazmada genellikle sadece nokta ile biter (2007, s. 10). Cümle bilgisi yazma becerisinin önemli bileşenlerinden biridir. Programlarda akademik yazma açısından cümle oluşturma bilgisi 24 programda “akademik cümle yapısı, bir paragraftaki her bir cümlelerin işlevi ve cümle çeşitleri” biçiminde saptanmıştır.

4.1.4.1. Cümle Çeşitleri

Cümle çeşitleri aynı zamanda dil bilgisinin bir konusu olarak ele alınmaktadır. Cümleler yapılarına, yüklemelerinin türüne, yerine ve anlamlarına göre çeşitlendirilmiştir (Özkan ve Pilancı, 2013, s. 2). Akademik yazma açısından cümle türleri bilgisi toplam 3 programda “yapısına göre ve işlevine göre cümleler” şeklinde ortaya çıkmıştır.

4.1.4.1.1. Yapısına Göre Cümle Çeşitleri

Yapısına göre cümleler toplam 3 içerikte;

- Basit ve birleşik cümlelerin yapısı ve basit ve birleşik cümle yazımı (17, s. 2)

- Birleşik yapılı cümlelerin kullanımı (63, s. 3), (3, s. 2).

Bu bilginin içeriklerde yer verilmesiyle öğrencilerin basit ve birleşik cümlelerin yazımında yaşadıkları sorunların ortadan kaldırılması amaçlanmıştır.

4.1.4.1.2. İşlevlerine göre Cümleler

İşlevlerine göre cümleler sadece Gazi TÖMER ders içeriğinde tespit edilmiştir. Bu tür cümleler;

- Sebep-sonuç, amaç-sonuç cümleleri
- Genelleme cümleleri
- Tanım cümleleri
- Şart cümleleri şeklinde ele alınmıştır.

Bu bilginin öğretimiyle farklı cümle türlerinin pekiştirilmesi ve bunların kullanımıyla öğrencilerin metinlerini zenginleştirmesi amaçlanmıştır.

4.1.4.2. Paragrafı Oluşturan Her Bir Cümle

Paragraflar, cümlelerin belli ölçütler çerçevesinde bir araya gelmesiyle oluşan birimlerdir. Bir paragraf genellikle sekiz-on cümleden meydana gelir ve giriş, destekleme ve bitiş cümlelerinden oluşur (Boardman, 2008, s. 4). Bu bilgi “paragrafı oluşturan cümleler ve paragrafın bileşenleri (konu cümlesi, destekleyici cümleler, sonuç cümlesi) şeklinde 12 (s. 1) ve 59. (s. 1) içeriklerde ele alınmıştır. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.1.4.2.1. Konu Cümlesi

Bir paragrafın ilk cümlesi konu cümlesi olarak adlandırılır ve yazarın okuyucuya ne hakkında bilgi verdiğini aktardığı cümle konu cümlesidir. Diğer bir deyişle konu cümlesi paragrafın ana fikridir. Boardman’ın belirttiği üzere konu cümlesi konu ve yönlendirici fikir olmak üzere iki bölümden meydana gelir. “Konu” ne hakkında yazıldığını belirten kısım olup, “yönlendirici fikir” ise yazarın o konu hakkında belirtmek istediği görüşünü içerir (2008, s. 5). Konu cümlesinin yazımı sadece 18, 44 ve 59. program içeriklerinde geçmektedir.

4.1.4.2.2. Tez Cümlesi

Tez cümlesi bilgisi öğrencilerin paragraflarını anlamlı bir biçimde birleştirerek akademik bir metne dönüştürecekleri noktada kullanacakları bir bilgidir. Beaumont'un ifadesine göre konu tümcesinin işlevi ile akademik bir metnin tez cümlesinin işlevi aynıdır (2012, s. 32). Fakat tez cümleleri konu cümlelerinden farklı olarak paragrafların değil tüm metnin ana fikrini taşıyan cümlelerdir. Tez cümlesine dair bilgiler toplam 17 içerikte yer bulmuştur. Bu içerikler sırasıyla 1, 4, 9, 12, 14, 18, 19, 20, 21, 30, 38, 39, 42, 44, 45, 48 ve 52. ders içerikleridir. Bu içeriklerde;

- Güçlü bir tez cümlesi içeren etkili bir giriş yazma
- Tez cümlesi yazımının incelikleri
- Tez cümlesi ve konu cümlesinin farkı
- Tez cümlesi yazma teknikleri konularına değinilmiştir.

Tez cümlesi tüm metnin yazma planı görevindedir. Tez cümlesini bu açıdan içeriklerde sıkça yer bulmuştur.

4.1.4.2.3. Destekleme Cümleleri

Destekleme cümleleri konu cümlesini takip eden ve paragrafın gövdesini oluşturan cümlelerdir. Bu cümlelerin görevi konu cümlesini çeşitli şekillerde destekleyici bilgiler sunmaktır (Boardman, 2008, s. 15). Destekleme cümleleri içeriklerde sadece 4 kere “destekleme tümceleri yazma, bir paragrafı oluşturan temel cümlelerden biri: destekleme cümleleri” başlıkları altında 12, 44, 59 ve 67. içeriklerde tespit edilmiştir.

4.1.4.2.4. Bitiş Cümlesi

Akademik yazmada bitiş cümleleri diğer cümleler kadar önemlidir. Çünkü bitiş cümlesiyle tüm konu yeniden ifade edilir ve özetlenir. Böylelikle paragrafın ana fikri son kez sunulmuş olur (Savage ve Mayer, 2012, s. 9). Bitiş cümlesi yazımına dair bilgi 12, 18, 19 ve 59. içeriklerde saptanmıştır.

4.1.4.3. Akademik Cümle Kurma Çalışmaları

Akademik cümle kurma çalışmaları aynı zamanda örnek cümle çalışmaları başlığı altında;

- Akademik bir paragrafın temel yapısını oluşturan her bir cümlelerinin yazımına dair alıştırmalar
- Akademik metinlerden alınmış cümle analizleri
- Farklı tür cümlelerin yazımı çalışmalarının yapılması şeklinde sadece 54 ve 17. içeriklerde yer almıştır.

Akademik cümlelerin diğer cümlelerden farklı bir üslubu ve tonu olduğu için bu konuda yapılacak çalışmalar önemlidir.

4.1.5. Paragraf Bilgisi

Akademik yazma ders içeriklerinin beşinci teması “paragraf bilgisi” olarak saptanmıştır. Paragraf bilgisi akademik yazmanın önemli konularındandır. Metinlerin paragrafların belli kurallar ve ölçütler çerçevesinde bir araya gelmesiyle meydana geldiği göz önüne alındığında öğrencilerin iyi bir paragraf bilgisine sahip olmaları, akademik metin yazma sürecini kolaylaştırmaktadır. Programlarda paragraf bilgisi 9 defa şu şekillerde ele alınmıştır:

- Paragraf, bölüm ve kısım bilgisi (5, s. 2)
- Paragrafın tanımı (11, s. 1)
- Paragrafa giriş, paragraf çerçevesini yapma (44, s. 1)
- Paragraf bilgisi (34, s. 1)
- Paragraf düzeni (38, s. 4)
- Paragraf kalıpları (46, s. 1)
- Paragraf yazma süreci: ön hazırlık, yazma, gözden geçirme/düzeltilme (12, s. 1)
- Paragraftan kompozisyona geçiş (4, s. 1)
- Paragraflar ve paragraf arası geçişler (1, s. 1).

Paragraf bilgisi “paragrafın temel yapısı, paragraf türleri, örnek paragraf uygulamaları, metni oluşturan her bir paragraf, paragrafta tutarlılık, bağdaşıklık, bütünlük ve paragraf formatı” kategorileri altında incelenmiştir.

4.1.5.1. Paragrafın Temel Yapısı

Paragrafın temelini oluşturan cümleler; konu cümlesi, bu konu cümlesini açıklayan destekleme cümleleri ve bitiş cümlesidir. Bu konu, aynı zamanda “cümle bilgisi” temasının alt basamağı olan “paragrafı oluşturan her bir cümle” konusunda da ele alınmıştır.

Bu konu toplam 8 kez 12, 14, 18, 19, 34, 44, 59 ve 67. ders içeriklerinde yer bulmuştur.

4.1.5.2. Metni Oluşturan Her Bir Paragraf

Metni oluşturan her bir paragraf; akademik bir metin oluşturmak için olması gereken her bir paragrafı yani giriş, gelişme ve sonuç paragraflarını ve bunların temel elementlerini içermektedir. Bu bilginin öğretimi 1, 3, 4, 9, 14, 19, 32, 39, 40, 43, 45, 46 ve 52. ders içeriklerinde tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu paragraflara ait bulgulara değinilmiştir:

4.1.5.2.1. Giriş Paragrafı

Giriş paragrafları Emory’nin belirttiği üzere, akademik bir üründe genellikle tek bir paragraftan oluşan metnin ilk paragrafıdır. Bu paragrafın iki önemli amacı vardır. Birinci amacı okuyucunun dikkatini çekerek, konu üzerinde bir ilgi uyandırmaktır. İkinci önemli amacı ise tez cümlesinin bu paragraf vasıtasıyla sunulmasıdır (1995, s. 16). Giriş paragrafı bir ders içeriğinde “hazırlayıcı paragraf” olarak tespit edilmiştir (3, s. 1). İçeriklerde giriş paragrafının öğretime dair bilgilere toplam 13 kere yer verilmiştir ve bu bilgiler şu şekilde tespit edilmiştir:

- Giriş paragrafı yazma incelikleri ve etkinlikleri (43, s. 1), (1, s. 1), (46, s. 1), (4, s.3), (39, s. 1), (9, s. 1), (11, s. 1)
- Etkili bir giriş paragrafı yazma ve tartışmalı tez cümlesini ekleyerek kompozisyonu yönlendirme (19, s. 3), (45, s. 3), (52, s. 2)
- Akademik metinlerin giriş bölümünü yazma yöntemlerinin tartışılması (32, s. 1)
- Giriş bölümü için C.A.R.S modeli (40, s. 1)
- Hazırlayıcı paragraf yazımı ve bu paragrafta yazarların tercih ettiği teknikler (3, s. 1).

Giriş paragraflarının yazımı akademik bir metnin raporlaştırılma sürecinin ilk adımı olduğu için bu konunun çeşitli etkinlikler, yazma alıştırmaları ve tekniklerle tanıtılması amaçlanmıştır.

4.1.5.2.2. Gelişme Paragrafları

Giriş paragrafını takip eden gelişme paragrafları, destekleme cümlelerine benzer bir görev taşır. Bu paragraflar aktarılan konuya dair kanıtlar sağlar ve değinilecek hususları geliştirilmesine katkıda bulunur (Oshima & Hogue, 2006, s. 64). Chin, Reid, Wray ve Yakamaza ise akademik bir metindeki her bir gelişme paragrafına konu cümlesi ile başlanması gerektiğini söyler. Onlara göre; daha sonraki aşamada alıntı, atıf ve bilimsel verilere yer verilmeli ve bu veriler yazarın sunacağı açıklamalar ve yorumlamalarla açık hâle getirilmelidir (2012, s. 15). Gelişme paragrafları incelenen bir ders içeriğinde (3, s. 1) “açıklayıcı paragraflar” olarak adlandırılmıştır. Bu bilgi toplam 9 ders içeriğinde şu şekillerde tespit edilmiştir:

- Açıklayıcı paragraf kavramlarını açıklama (3, s. 1)
- Gelişme paragraflarının yazım alıştırmaları (4, s. 1), (9, s. 1), (39, s. 1), (11, s. 1)
- Girişin devamında fikirleri açık ve net olarak yansıtan paragraflar yazmak (52, s. 2)
- Gelişme paragraflarını tez cümlesindeki görüşünü destekleyen yeterli dayanak ve bilgi ile zenginleştirme ve şekillendirme (19, s. 3), (45, s. 3)
- Akademik metinlerin gelişme bölümünü yazma yöntemlerinin tartışılması (32, s. 1).

Bulgulara göre, geliştirme paragrafların yazımı sırasında öğrencilerin kullanılacakları alıntı ve fikirleri açık ve yeterli şekilde desteklemeleri ve metinlerini bilimsel yollarla zenginleştirmeleri vurgulanmıştır.

4.1.5.2.3. Sonuç Paragrafı

Giriş ve gelişme paragraflarını izleyen ve metni bitirme görevi taşıyan paragraf sonuç paragrafıdır. Bu paragrafı yazarken yeni bir bilginin tanıtılmamasına dikkat etmek gerekir çünkü bu bölümde konuyla ilgili yeniden düşünme olanağı tanınır. Bu amaçla, tüm metin boyunca açıklanmış olan konunun kısa bir özetine yer vermek etkili olacaktır (Oshima & Hogue, 2006, s. 65). İçeriklerde sonuç paragrafına dair bilgiler toplam 9 kez;

- Metinde değinilen tüm konuları özetleyen ve çarpıcı bir bitiş cümlesi içeren bir sonuç paragrafı yazma (19, s. 3), (45, s. 3)
- Etkili bir sonuç paragrafı yazmak (52, s. 2), (4, s. 3), (9, s. 1), (1, s. 1), (39, s. 1), (9, s. 1)
- Akademik metinlerin sonuç bölümünü yazma yöntemlerinin tartışılması (32, s. 1) şeklinde ele alınmıştır.

4.1.5.3. Paragraf Türleri

Paragraf türleri bilgisi 46. ve 63. içeriklerde genel olarak paragraf çeşitlerinin öğretimi şeklinde yer almıştır. Bunlara ek olarak konuyla ilgili daha detaylı bilgiler sunan diğer 9 içerikte ise;

- Sebep-sonuç paragrafı (18, s. 3), (51, s. 1)
- Tartışma paragrafları (28, s. 4), (51, s. 1)
- Çürütme paragrafı (21, s. 2)
- Açıklama paragrafları (28, s. 4), (10, s. 1)
- Karşılaştırma paragrafı (51, s. 1)
- Süreç paragrafı (51, s. 1)
- Açıklama, tanımlama ve anlatı paragrafları (44, s. 1), (23, s. 1) şeklinde tespit edilmiştir.

Paragraf türleri bilgisinin bu programlarda yer almasıyla farklı türlerde akademik paragraflara dair farkındalık yaratılması amaçlanmıştır.

4.1.5.4. Paragraf Yazma Uygulamaları

Örnek paragraf çalışmaları, öğrencilere yazma öncesinde yol gösterici rol oynamaktadır. Model paragraf etkinlikleri programların 5 tanesinde aşağıdaki şekilde tespit edilmiştir:

- Giriş paragrafı örneklerini analiz etme (3, s. 1)
- Açıklama, tanımlama ve anlatı paragrafları gibi değişik yazılı anlatım çeşitlerini inceleme (23, s. 1), (56, s. 3), (44, s. 1)
- Farklı türdeki paragrafları analiz etme ve örneklerle paragraf üretme (28, s. 2).

Örnek program uygulamalarının programlarda yer verilmesiyle, öğrencilerin paragraf hakkında edindikleri bilgilerin ardından kendi paragraf yazım süreçlerini şekillendirme ve farklı yöntemlerle yazılmış paragrafları analiz edebilmeleri amaçlanmıştır.

4.1.5.5. Paragrafta Bütünlük, Tutarlılık ve Bağdaşıklık

Paragrafta bütünlük kavramı Boardman’a göre paragrafın içindeki her bir cümlelerin konu cümlesine hizmet etmesi demektir. Baştan sona kadar tüm cümleler ana fikri vurgulamalıdır. Herhangi bir destekleyici cümlelerin konudan ayrılması, alakasız olması, paragrafta ait olmayan bir cümle olması o paragrafın bütünlüğünü bozar (2008, s. 69). Tutarlılık kavramı, bir cümleden başka bir cümleye geçişte akıcı olmakla ilgilidir ve birbirini takip eden cümlelerin mantıklı şekilde ilerlemesi, pürüzsüz bir geçiş sağlamasıdır (Oshima, Hogue, 2006, s. 21). Bir paragraftaki bağdaşıklık ise, cümlelerin birbirine olan bağlantılarının sağlaması demektir. Bağlaçlar, zamirler, yinelemeler vb. kullanılması bağdaşıklık olan paragraflar elde etmeye yardımcı olur. Bağdaşıklık ölçütü olan bir paragraf okuyucuların paragrafı okumasını kolaylaştırır (Boardman, 2008, s. 85). İçeriklerinden 4’ünde bağdaşıklık, tutarlılık ve bütünlük bilgisi şu şekillerde ele alınmıştır:

- Paragraflarda ve yazıda bütünlük ve tutarlılık (46, s. 1)
- Tutarlı ve bağdaşık paragraf oluşturma (53, s. 2)
- Paragrafın temel yapısı: bütünlük ve tutarlılık (12, s. 1)
- Paragrafın bütünlük, tutarlılık ve akıcılığı (59, s. 2).

Metinleri oluşturan paragrafların hem kendi içinde hem de bir bütün olarak bağdaşık ve tutarlı olması nitelikli akademik metinler oluşturma yolunda önem taşır.

4.1.5.6. Paragraf Formatı

Hogue (2008, s. 6) akademik paragraf formatının incelikleri olduğunu belirterek paragraf yazarken dikkat edilmesi gereken hususları şu şekilde sıralamıştır:

- Kâğıt seçimi ve kâğıdın boyutu
- Üst başlıklar ve paragraf başlıkları
- Kenar boşlukları
- Paragraf başları
- Yazı stili ve boyutu

- Satır aralıkları

Akademik paragraflar yukarıda geçen her bir unsur çerçevesinde oluşturulmalıdır. Bu bilgi sadece 59. ders içeriğinde yer bulmuştur.

4.1.6. Metinsellik Ölçütleri

Akademik yazma ders içeriklerinin altıncı teması “metinsellik ölçütleri” olarak saptanmıştır. De Beaugrande ve Dressler’den aktaran Coşkun’a göre (2005, s. 45) dilsel bir ürünün metin olabilmesi için taşınması gereken 7 ölçüt bulunmaktadır. Bu ölçütler bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, bilgilendiricilik, duruma uygun olma ve metinlerarasılıktır. İçeriklerin 15’inde yukarıdaki ölçütlerden sadece bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütlerinin birlikte öğretildiği tespit edilmiştir.

4.1.6.1. Bağdaşıklık

Bağdaşıklık kavramı ile metindeki kelimelerin ve cümlelerin bir dizi şeklinde birbirlerine bağlanma durumları ele alınır (Coşkun, 2005, s. 45). Karatay’a göre ise bağdaşıklık, metindeki bir ögenin yorumunun bir başka ögeye bağlı olma durumudur ve bu ölçüt yazıdaki bütünlüğünü şekil olarak yansıtması bakımından metnin temel özelliği niteliğindedir. Bağdaşıklığın varlığını ortaya koyan anlam ilgilerinin bazıları sözcüksel bağdaşıklık, gönderim, değiştirim, bağlaçların kullanımı ve eksilteli yapılarıdır (2010, s. 374). Bu ölçütün öğretimi 15 programda “bağdaşıkli metinler oluşturma” şeklinde yer almıştır. Bu içerikler 1, 3, 24, 21, 28, 46, 53, 39, 38, 51, 66, 56, 60, 59 ve 65. içeriklerdir.

4.1.6.2. Tutarlılık

Karatay (2010, s. 373) tutarlılığı “anlam ve mantıksal bütünlük; anlatım planı açısından metnin tamamını oluşturan anlatımda bulunması gereken ilişki ve örüntü” olarak ifade etmiştir. Rumisek ve Zemach (2008, s. 82) ise mantıksal ve sade bir şekilde düzenlenmiş fikirlerin tutarlılığın ilk adımı olduğunu söyler. Çünkü tutarlılık metnin büyük yapısındaki “kavramlar” arasındaki bağlantıları sağlar. Alan ise (1994) bir metinde tutarlılığın sadece metinle değil, aynı zamanda okuyucunun idrak seviyesiyle de alakalı olduğunu belirtir.

Çünkü metnin anlamlanması için hem metinsel bilgiye hem de okuyucunun bilgi birikiminin bu bilgilerle etkileşimi gerekir (s. 175). Tutarlılık ölçütleri toplam 15 içerikte;

- Bağdaşıklık ve tutarlılık unsurlarını bilme
- Yazıda ve paragraflarda bütünlük ve tutarlılık
- Metni tutarlılık ilkeleri doğrultusunda organize etme
- Tümce ve paragraflar arası bağlantılar
- Metnin tutarlılığı ilgili uygulamalar
- Cümle içi, paragraf içi bağlama unsurları
- Tutarlı paragraflar yazma şeklinde yer almıştır.

Bağdaşıklık ve tutarlılık akademik paragraf ve metinlerde bulunması gereken en önemli iki ölçüttür.

4.1.7. Raporlaştırma Süreci

Akademik yazma ders içeriklerinin yedinci teması “raporlaştırma süreci” olarak saptanmıştır. Yazma, doğası gereği bir süreç çalışması olduğu için akademik bir metin oluşturmak da bir süreç gerektirir. Bu süreç genel hatlarıyla; yazma öncesi, yazıyı oluşturma ve düzeltme aşamalarından meydana gelir. Raporlaştırma bilgisi incelenen neredeyse tüm içeriklerde (52 kez) aşağıdaki gibi tespit edilmiştir:

- Akademik metinlerde yazım süreci: Literatür taraması, taslak hazırlama, paragraflar ve geçişler, giriş ve sonuç bölümlerini yazma, revizyon, alıntı yapma, bibliyografya hazırlama (1, s. 1), (4, s. 3)
- Metin yazma süreci: taslak oluşturma, yazma, gözden geçirme/düzeltilme (12, s. 1)
- Akademik yazma aşamaları: konu seçimi, veri toplama, araştırma sorusunu saptama, taslağın hazırlanması ve taslağın üzerinde düzeltmeler yapılması, analiz, değerlendirme (25, s. 1).

Yukarıdaki bilgilerden hareketle akademik bir metni oluşturma sürecinin “yazmaya hazırlık, raporlaştırma, düzeltme, bitirme ve kaynakça hazırlama” aşamalarından oluştuğu tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.1.7.1. Yazmaya Hazırlık Süreci

Yazmaya hazırlık süreci öğrencilere sağlıklı bir akademik metin yazmadan önce gerekli hazırlıkların yapmalarına olanak sağlayan süreçtir. İçeriklerde yazmaya hazırlık süreci toplam 43 kez; akademik içerik okuma, internet ve kütüphane taraması yapma, kaynakları değerlendirme, konuyu belirleme, yazma öncesi aktiviteleri yapma, okuyucuyu tanıma, yazıyı planlama, amacını ve yöntemini belirleme, örnek metin oluşturma ve fikirlerini organize etme başlıkları altında tespit edilmiştir.

4.1.7.1.1. Akademik İçerik Okuma

Akademik içerik okuma çalışmaları öğrencilerin yazmaya başlamadan önce örnek metinlere göz atmış olmalarını sağlamasının yanı sıra, konusuyla ilgili akademik terim, kavram ve verilere ulaşmasını sağlar. Bu şekilde öğrenciler edindikleri kaynaklardan yararlı olabilecek bilimsel nitelikte olanları değerlendirir ve yazma sürecinde bunlardan faydalanır. Akademik içerik okuma bilgisi sadece 2, 32, 36 ve 58. içerikte tespit edilmiştir.

4.1.7.1.2. İnternet ve Kütüphane Taraması Yapma

21. yüzyıl öğrencileri yazma sürecinde yararlanacakları bilimsel verileri sadece kütüphanelerden değil, internetin sınırsız olanaklarını kullanarak da elde edebilirler. Fakat hem kütüphaneden hem de internetten araştırma yapılırken güvenilir kaynaklara başvurulduğundan emin olmak gerekir. 3, 8, 21, 26, 32, 39 ve 60. içeriklerde internet ve kütüphaneden yararlanırken bilimsel kitap, yayın ve makale taraması yapma bilgisine değinilmiştir.

4.1.7.1.3. Kaynakları Değerlendirme

İnternet ve kaynak taramasından sonra gelen aşama kaynak değerlendirme aşamasıdır. Bu süreçte elde edilen kaynakların içerik, bilimsellik ve nitelik bakımından incelemesi ve güvenilir olanların yazma süreci için kullanılması planlanmaktadır. Kaynakları değerlendirme bilgisi toplam 13 kez şu şekilde tespit edilmiştir:

- Akademik bilgi için ulaşılmaması gereken kaynakları değerlendirme (7, s. 1), (31, s. 1), (33, s. 1)
- Destekleyici kanıtlar kullanma, güvenilir kaynak (makale, bildiri, kitap vb.) araştırma (8, s. 1), (33, s. 1), (62, s. 1), (32, s. 1), (27, s. 2), (41, s. 2), (36, s. 1), (48, s. 4)
- Araştırma konusuna uygun kaynakları bulma ve değerlendirme (38, s. 2)
- Akademik yayınları değerlendirmeyi bilme ve uygulama (65, s. 1).

Bu bilginin içeriklerde yer almasıyla her kaynağın akademik ürün yazmada kullanımının mümkün olmadığı bilgisi vurgulanmaktadır.

4.1.7.1.4. Yazma Öncesi Aktiviteleri

Yazma öncesi aktiviteleri öğrencilerin yazma sürecine aşina olmalarını kolaylaştırmak için yürütülen etkinliklerdir. Bu etkinlikler genel olarak yazma öncesi teknikler ve bunlarla yapılan ön yazı çalışmaları şeklinde 3, 4, 7, 14, 15, 21, 31, 34, 36, 42, 45, 46, 48, 62, 63 ve 67. ders içeriklerinde tespit edilmiştir. Bu bilginin öğretimiyle ilgili ayrıntılı bulgular şu şekildedir:

- Metin üzerine not alma, beyin fırtınası, serbest yazma, jurnal tutma, listeleme, özet çıkarma gibi teknikleri öğrenme
- Örnek çalışmalar ve edebî metin analizleri
- Örnek metin inceleme
- Farklı metin türlerinde yer alan dil yapılarını ve kelime kullanımlarını inceleme
- Örnek taslakları inceleme
- Detaylı bir taslak yazmayı pratik yapma
- Serbest kompozisyon yazımı

Ders içeriklerinde bu tür etkinliklere yer verilmesi ile öğrencilerin raporlaştırma sürecinde daha az zorluk yaşaması amaçlanmıştır.

4.1.7.1.5. Konuyu Belirleme

Yazmaya hazırlık süreci etkinliklerinden biri olan konuyu belirleme diğer çalışmalar kadar büyük önem taşımaktadır. Çünkü akademik metinlerde işlenecek konu, daha önce üzerinde

çalışılmamış ya da konunun ele alınacak boyutuna daha önce değinilmemiş olması gerektiği için dikkatle seçilmelidir. Konuyu belirleme toplam 7 içerikte:

- Araştırma konusu belirme (22, s. 1),(25, s. 1), (5, s. 1), (9, s. 1)
- Belli bir konuyu araştırma ve daraltma (48, s. 4), (27, s. 2)
- Konu bulma teknikleri (46, s. 1) şeklinde tespit edilmiştir.

İçeriklerde bu tür çalışmalara yer verilmesi ile akademik bir konunun seçilme süreci üzerinde durulmuştur.

4.1.7.1.6. Amacını ve Yöntemini Belirleme

Akademik bir ürünün konusu belirlendikten sonra bu konunun amacı ve onun nasıl ortaya konulacağını gösteren yöntemi planlanmalıdır. Çünkü amacı ve yöntemi doğru bir biçimde tasarlanmamış metinlerin niteliği düşmektedir. Bu bilgi 4 içerikte şu şekillerde tespit edilmiştir:

- Akademik metinlerin amacının ve yönteminin belirlenmesi (32, s. 1)
- Akademik yazmanın temellerinden biri olarak amacını belirleme (36, s. 1)
- Araştırma için en uygun yöntemi bulma (48, s. 3)
- Çeşitli araştırma yöntemler hakkında bilgi sahibi olma ve araştırmayı tasarlayabilme (45, s. 6)

Ön yazı çalışmalarından olan amacını ve yöntemini belirleme çalışmaları akademik metinlerin bütününe yön veren önemli basamaklardır.

4.1.7.1.7. Okuyucu

Her yazın türünün hitap ettiği bir okuyucu kitlesi olduğu gibi akademik bir yazının da yazıldığı alana ve türüne göre hitap ettiği bir okuyucu kitlesi vardır. Her okuyucu her akademik metnin takipçisi değildir, ilgilendiği ya da kendi alanına yönelik metinleri takip eder. Bu yüzden akademik yazma öğrencileri okuyucu kitlelerinin kim olduğunu, onların ihtiyaç ve beklentilerini göz önünde bulundurur. İçeriklere göre bu konuya toplam 6 kere;

- Akademik yazmanın temellerinden okuyucu (36, s. 2)
- Okuyucunun tanımlanması (42, s. 4)
- Okuyucu, içerik, stil unsurları (67, s. 2)
- Amaç ve okuyucu bilgisi (8, s. 1)
- Disiplin ve okuyucuya göre stilini belirleme (68, s. 1)

- Metnin hedef kitlesini belirleme (63, s. 1) şeklinde yer verilmiştir.

Hedef kitlenin kim olduğunun bilinmesi ve yazma stilinin bu doğrultuda belirlenmesi akademik yazmanın önemli bir boyutudur.

4.1.7.1.8. Örnek Metin Oluşturma

Öğrencilerin dönem boyunca yazması beklenen akademik yazı türlerinin örneklerinin oluşturulması yazma becerisi geliştiren yöntemlerdendir. Örnek metin oluşturma bilgisi aynı zamanda akademik metin yazma uygulamaları adı ile 3, 6, 43, 48, 53, 65 ve 66. içeriklerde geçmektedir. Böyle metin çalışmalarına yer verilmesiyle öğrencilere yeterli pratik yapma olanağının sağlanması amaçlanmıştır.

4.1.7.1.9. Fikirlerini Organize Etme

Fikirlerini organize etme süreci zaman gerektiren ve üzerinde düşünülmesi gereken bir adımdır. Yazmaya hazırlık sürecinde yapılan kütüphane ve internet taraması, akademik kaynakların okunması, kaynakların değerlendirilmesi, konunun amaç ve yönteminin belirlenmesi gibi çalışmalardan sonra öğrencilerin yazılarında aktaracakları fikirleri sınıflandırması ve düzenlemesi bu aşamanın bir gereğidir. Bu bilgi 4, 5, 31, 34, 36, 38 ve 44. içeriklerde tespit edilmiştir. Akademik bir yazıda sunulacak olan fikirlerin organizasyonu, tüm metnin gidişatını etkileyeceği için önemlidir.

4.1.7.1.10. Planlama (İskelet Hazırlama)

Planlama ya da metnin iskeletini oluşturma sürecinde, yazılacak olan metinde yazılması planlanan hususlar başlıklar ve alt başlıklar hâlinde listelenir. Bu plan sayesinde metnin haritası ortaya çıkar ve genel akışı belirlenmiş olur. İçeriklerde 13 kez bu bilgi;

- İyi planlanmış bir iskelet oluşturma (38, s. 2), (28, s. 3), (51, s. 1), (10, s. 2), (68, s. 3), (60, s. 3), (56, s. 3)
- Yazının planını çıkarma (6, s. 1), (22, s. 1)
- Alıntı yapılması planlanan kaynaklarla bir iskelet hazırlama (21, s. 2)
- Kompozisyonun çerçevesini oluşturma (39, s. 1)
- Farklı makale türleri için nasıl plan yapılacağını öğrenme (32, s. 1), (53, s. 1) şeklinde yer verilmiştir.

Bu bilgiye içeriklerde yer verilmesiyle iyi hazırlanmış bir planın yazma süreci boyunca zamandan tasarruf etmeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

4.1.7.2. Yazıyı Oluşturma Süreci

Ön yazma basamağındaki çalışmalarla yazmaya hazırlanan öğrencilerin, raporlaştırma sürecine geldiğinde de göz önünde bulundurması gereken basamaklar bulunmaktadır. İçeriklerden elde edilen bulgular çerçevesinde bu basamakların; ilk taslağı hazırlama, yazıyı ilginç hâle getirme, fikirlerine kanıtlar sunma, atıflara yer verme, çıkarım ve varsayımlarda bulunma, dipnot hazırlama ve etkili bir başlık belirleme adımlarından meydana geldiği tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.1.7.2.1. İlk Taslağı Oluşturma

Süreç temelli yazma eğitiminin bir gereği olarak öğrenciler yazdıkları ürünleri dersin hedeflerine göre 2 veya 3 taslak üzerinde çalışarak son hâline dönüştürürler. Her bir taslak sonrasında öğrencilere geri bildirim alma, hatalarını fark etme, gözden geçirme ve düzeltme şansı tanınmış olur. İlk taslağı hazırlanıp ve teslim edilmesi bilgisi toplam 17 içerikte tespit edilmiştir. Bu içerikler 10, 41, 1, 21, 12, 25, 31, 36, 44, 46, 32, 42, 45, 56, 60, 68 ve 59. içeriklerdir. Bu çalışmalar öğrencilerin akademik metin üretme yolunda attıkları ilk adımdır ve ürünlerini nasıl ortaya koyduklarını anlamamanın ilk adımdır.

4.1.7.2.2. Fikirlerini Destekleme

Akademik yazmada ortaya atılan düşünce ya da sav, bu savı destekleyici öğelerle güçlendirilmezse amacını gerçekleştirmemiş olur. Bu nedenle öğrencilerin fikirlerini destekleyecekleri ve ikna edecekleri tanıklara ve alıntılara ihtiyaçları vardır. Uzmanlardan alınan görüşler, istatistikler, makaleler, araştırma raporları, kitaplar ve ansiklopedi gibi kaynaklar öğrencilerin yazılarını desteklemekte kullanılabilecekleri kaynaklardır. Fikirleri çeşitli yollarla destekleme konusu toplam 18 kez aşağıdaki gibi tespit edilmiştir:

- İkna ve kanıtlar sunma (4, s. 3), (14, s. 2), (66, s. 6), (48, s. 4), (14, s. 1)
- Tanık gösterme (63, s. 2), (18, s. 2), (33, s. 1), (36, s. 2), (12, s. 2)
- Fikirlerini destekleyen veya karşı çıkan argümanlar sunma (19, s. 4), (45, s. 3)

- Atıf ve alıntılara yer verme (1. s. 1), (31, s. 1), (64, s. 1), (65, s. 1), (57, s. 1), (43, s. 1).

Bu bilginin ders içeriklerinde yer almasıyla öğrencilerin fikirlerini bilimsel kanıtlara dayandırmaları ve kaynakları değerlendirme aşamasında elde etmiş oldukları nitelikli verileri fikirlerini desteklemek için kullanmaları amaçlanmıştır.

4.1.7.2.3. Kaynak Gösterme

Kaynak gösterimi bilgisi yazma sürecinin bir gereği olmasının yanı sıra “akademik yazmada etik konular” kapsamına girer. Çünkü metinlerinde atıflara, alıntılara yer vererek fikirlerini destekleyen öğrenciler başvurulan kaynakları her birini kaynak gösterme yöntemleri çerçevesinde belirtmeli ve bunu yaparken akademik etik kurallara bağlı kalmalıdır. Bu bilgi kaynak gösterimi ve kaynak gösterme çeşitleri bilme başlıkları altında 3, 43, 55, 57, 11, 14, 26, 27, 33, 36, 42, 48, 64, 65 ve 66. içeriklerde tespit edilmiştir.

4.1.7.2.4. Yazıyı İlginç Hâle Getirme

Yazıyı ilginç hâle getirme bilgisi hedef okuyucuyu temel alan bir bilgidir. Metin içinde bu amaca ulaştıracak çeşitli yöntemler uygulanabilir. Bu bilginin öğretimi sadece 8. içerikte tespit edilmiştir.

4.1.7.2.5. Çıkarım ve Varsayımlarda Bulunma

Çıkarım ve varsayımlarda bulunma bilgisine yazma süreci boyunca tartışma, bulgular ve sonuç bölümlerinde ihtiyaç duyulacaktır. Çünkü bu bölümlerde ele alınan konuyla ilgili elde edilen verilerin analizi yapılmaktadır. Bu aşamada mantıksal çıkarımlar yapma, varsayımlarda bulunma ve bunları yaparken yanılğılardan kaçınmaya özen göstermek gerekmektedir. Bu bilgi sadece 21, 31, 60 ve 62. içeriklerde tespit edilmiştir.

4.1.7.2.6. Dipnot Hazırlama

Dipnotlar bir kitapta ya da yazıda geçen bir bilgi ile ilgili olarak sayfanın altına konulan açıklamadır. Akademik içerikli yazılar için de bazı terim ya da ifadeleri açıklamak için

dipnotlara ihtiyaç duyulabilmektedir. Bu bilgi toplam 4 kez; 2, 46, 63 ve 66. ders içeriklerinde yer almıştır.

4.1.7.2.7. Etkili Bir Başlık Belirleme

Metnin genelini kapsayan gereksiz sözcük içermeyen etkili bir başlık belirleme, akademik yazma sürecinin diğer adımları kadar önemlidir. Böyle yalın ve anlamlı başlıklar belirleme konusu 3, 5, 34, 43, 64, 65 ve 66. ders içeriklerinde tespit edilmiştir.

4.1.7.3. Düzeltme Süreci

Düzeltme süreci yazıyı oluşturma sürecinin bir sonraki adımıdır. Bu süreç içeriklerden elde edilen bulgular doğrultusunda öncelikle metnin objektif bir şekilde gözden geçirmesiyle başlar ve akran değerlendirmesi ya da öğreticiden alınan dönütlerle beraber metindeki dil, kelime seçimi, içerik, organizasyon gibi konularda tespit edilen problemler düzeltilir. Böylece metnin ikinci ya da final taslağı oluşturulmuş olur. Bu bilgi içeriklerde “gözden geçirme, geri bildirim alma ve yeniden düzenleme” başlıkları altında incelenmiştir.

4.1.7.3.1. Gözden Geçirme

Gözden geçirme, düzeltme sürecinin önemli bir adımıdır. Öğrencilerin yazmış oldukları metinleri eleştirel bir gözle incelemesine olanak sağlar. Gözden geçirme süreci programlarda 12 kez aşağıdaki gibi saptanmıştır:

- Gözden geçirme/düzeltilme (12, s. 1), (42, s. 3), (24, s. 1)
- Yazdıklarını gözden geçirme becerisi kazanma (2, s. 6)
- Hataları bulmak ve düzeltmek konusunda farkındalık yaratma (52, s. 2)
- Revizyon çalışmaları (1,s. 1), (13, s. 1), (36, s. 2), (51, s. 1), (38, s. 6)
- Başkalarının metinlerini inceleme (51, s. 1), (41, s. 2).

Düzeltilme sürecinin ders içeriklerinde yer verilmesiyle öğrencilerin hatalarının farkına varması ve daha az hatayla yazılmış metinler üretmeleri amaçlanmıştır.

4.1.7.3.2. Geri Bildirim Alma

Geri bildirimler üreticiliği arttıran, motive edici ve yönlendirici dönütlerdir. Bu dönütler hem öğreticiden hem de öğrencilerin akranlarından alınabilir. Her ikisiyle de öğrencilere hatalarını görme ve bunları düzeltme şansı tanınır. Bu tür geri bildirim alma çalışmaları 13 kez tespit edilmiştir:

- Öğretmenden geri bildirim alma (9, s. 2), (46, s. 2), (48, s. 4), (36, s. 2), (10 s. 3), (14, s. 2), (37, s. 4), (59, s. 1), (29, s. 1)
- Akran değerlendirmesi yapılarak geri bildirim alma (68, s. 5), (9, s. 2)
- Sınıf içi genel geri bildirim alma (38, s. 6), (21, s. 2).

Yapıcı bir şekilde yürütülen geri bildirim alma çalışmaları öğrencilerin metnlerinin gelişmesine katkı sağlamanın yollarından biridir.

4.1.7.3.3. Yeniden Düzenleme

Alınan dönütler ve gözden geçirme işlemleri sonunda öğrenciler metnlerini yeniden düzenlemeye hazır olur. Bu süreç 7 içerikte kimi içeriklerde ikinci taslağın, kimilerine göre ise final metninin oluşturulması şeklinde yer almaktadır:

- Gözden geçirilen taslağın düzeltilmesi (42, s. 3)
- Birinci taslak üzerinde yeniden çalışılması (25, s. 2), (31, s. 1), (36, s. 1)
- Yazıda ön değerlendirme aşamalarından geçirerek, gelen dönütler doğrultusunda yeniden düzenleme (3, s. 1)
- Final metninin oluşturulması (59, s. 1), (21, s. 2).

Yeniden düzenleme çalışmalarıyla öğrencilerin verimliliğini ve başarısını arttırmak amaçlanmıştır.

4.1.7.4. Kaynakça Hazırlama

Akademik yazmada kaynakça hazırlama raporlaştırma sürecinin bir parçasıdır ve üzerinde titizlikle çalışılması gereken bir konudur. Fikirleri alıntı yapılan belgelere, kişilere, kitaplara, dergilere, Web sitelerine vb. dair bilgiler etik kurallar çerçevesinde ve kaynakça hazırlama kuralları doğrultusunda metnin sonuna eklenmelidir. Kaynakça hazırlama bilgisi toplam 18 içerikte intihalden kaçınma ve kaynakları belirtme becerilerinden meydana geldiği tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu unsurlar incelenmiştir:

4.1.7.4.1. İntihalden Kaçınma

Öğrenciler bilerek ya da bilmeyerek intihal yaptığında yani metinlerinde bir kişinin düşünce, ifade ya da bulgularına kaynak göstermeksizin kendilerininmiş gibi yer verdiklerinde akademik etik kurallarını ihlâl etmiş olur.

İntihalden kaçınma bilgisi 14 içerikte (1, 3, 5, 14, 29, 31, 36, 46, 52, 41, 50, 55, 60, 64 ve 65) tespit edilmiştir. Bu içeriklerde değinilen konuların;

- Kaynak göstermenin önemi ve anlamı
- Aşırmacılık
- Sahtecilik
- Çarpıtma
- İntihal suçunun cezası
- Haksız yazarlıktan kaçınma olduğu saptanmıştır.

İçeriklerde intihalden kaçınmanın öğretimi ile öğrencilerin etik dışı davranışlardan kaçınmalarının önemine değinilmiştir.

4.1.7.4.2. Kaynakları Belirtme

Kaynakları belirtme bilgisi yani yararlanılan kaynakları ve yapılan alıntılarını gösterme hem metin içinde hem de metin sonunda ihtiyaç duyulan bir bilgidir. Bu nedenle öğrencilerin hangi yöntemleri kullanarak kaynak belirteceklerini bilmeleri önem taşımaktadır. Bu yöntemlerden yaygın olanları “yazar-tarih yöntemi” (APA) ve “yazar-sayfa numarası yöntemi” (MLA) gibi yöntemler olup belgeleme teknikleri konusunda detaylı olarak ele alınmıştır. Bu bilgi 14 içerikte “metin içi ve metin sonu kaynak bildiriminin teori ve pratik anlamda incelenmesi” şeklinde 11, 32, 42, 48, 64, 50, 65, 3, 9, 14, 26, 27, 36, 43 ve 66 tespit edilmiştir.

Kaynakları gösterme bilgisi akademi ve bilim etiğinin bir gereği olduğu için akademik yazma derslerinin önemli bir unsurudur.

4.1.7.5. Bitirme Süreci

Raporlaştırma sürecinin son basamağı olan ve yazmaya hazırlık, yazıyı oluşturma, düzeltme, kaynakça hazırlama süreçlerinin ardından yürütülen süreç bitirme sürecidir. Bu sürecin toplam 19 içerikte öğrencilerin metinleri üzerinde genel bir değerlendirme yapması ve ürünün son hâlinin teslimi unsurlarından meydana geldiği tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.1.7.5.1. Genel Değerlendirme

Genel değerlendirme bilgisinin içeriklerde öğrencileri kendi kendilerini değerlendirebilme becerilerinin gelişmesi bakımından yer aldığı tespit edilmiştir.

- Genel değerlendirme sorularını cevaplama 3, 5, 13, 25, 31, 36, 46 ve 37.
- Kendi kendine değerlendirme ve eksiklerini anlama 2, 51 ve 67. içeriklerde tespit edilmiştir.

İçeriklerde genel değerlendirme bilgisinin yer almasıyla öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini fark etmeleri amaçlanmıştır.

4.1.7.5.2. Teslim Etme

Teslim etme adımı tüm çalışmalar sonrasında ortaya çıkan akademik metnin dersin eğitimene/öğretmene ulaştırılması şeklinde gerçekleşir fakat bu işlem kimi içeriklerde öğretmenin mail yoluyla istemesi üzerine çevrimiçi olarak gerçekleşmiştir. İçeriklerden süreç temelli yazma çalışması yapılmış olanlarında bu bilgi “final taslağının teslimi” şeklinde tespit edilmiştir. Son hâli yazılan metnin teslimi 21, 46, 68, 59, 10, 36 ve 38. içeriklerde saptanmıştır.

4.1.8. Akademik Yazmada Kaynaklardan Yararlanma

Akademik yazma ders içeriklerinin sekizinci teması “akademik yazmada kaynaklardan yararlanma” olarak saptanmıştır. Akademik yazmada kaynaklardan yararlanma bu dersin temel konularından birisidir. Çünkü güvenilir olan ve etik kurallar çerçevesinde kullanılan kaynaklar metinlerin akademik bir boyut kazanmasını sağlayacaktır. Kaynaklardan

yararlanma bilgisi “doğrudan/dolaylı alıntı ve etik ilkeler” şeklinde tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.1.8.1. Doğrudan ve Dolaylı Alıntı

Doğrudan alıntılar, metnin alıntılanan kısmının olduğu gibi aktarılması yani bir kaynaktan alınan cümlelerin hiçbir değişiklik yapılmaksızın tırnak içinde sunulması şeklinde yapılan alıntılardır. Dolaylı alıntı ise bir kaynaktaki düşüncelerin ya da bilgilerin direkt olarak metne taşınması yerine bunların özetlenerek sentezlenerek ya da kelimeleri değiştirilerek sunulmasıdır. Dolaylı alıntılardaki en önemli nokta, alıntı yapılan fikrin anlamının değişmediğine emin olarak onu farklı şekilde ifade edebilmektir. Doğrudan ve dolaylı alıntılara yer verme bilgisinin 11, 14, 21, 26, 27, 29, 38, 46, 63, 65 ve 68. içeriklerde başka bir şekilde yeniden ifade etme, özetleme ve sentezleme yöntemleri kullanılarak yapıldığı tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.1.8.1.1. Başka Bir Şekilde Yeniden İfade Etme Yöntemi

Başka bir şekilde yeniden ifade etme yöntemi öğrencilerin kelime, cümle ve anlatım gibi becerilerini aktif olarak kullanacakları bir yöntemdir. Bu yöntemde hedeflenen alıntı başka kelimeler, yapılar, eş anlamlı sözcükler vb. kullanılarak ifade edilir. Bu becerinin öğretimi 8, 11, 32, 60, 9, 14, 27, 21, 63, 18, 26, 28, 29, 38, 56, 48, 36, 20, 50 ve 57. içeriklerde saptanmıştır. Bu yöntemin öğretimiyle öğrencilerin kaynaklardan yararlanırken başvurabilecekleri farklı tür yöntemlerin edinimi amaçlanmıştır.

4.1.8.1.2. Özetleme Yöntemi

Özetleme yöntemi, alıntı yapılacak fikirlerin en önemli noktalarının anlamını doğru ifade edecek biçimde kısaltılarak sunulmasıdır. Özetleme yöntemi de başka bir şekilde yeniden ifade etme yöntemi gibi içeriklerde geniş yer bulmuştur. 8, 11, 14, 32, 9, 60, 27, 21, 46, 63, 18, 28, 29, 56, 37, 36, 68, 20, 50 ve 57. içeriklerde tespit edilmiş olan bu yöntem dolaylı alıntılarda sıkça başvurulan yöntemlerdendir.

4.1.8.1.3. Sentezleme Yöntemi

Sentezleme yöntemi, öğrencilerin dergi, makale, bildiri gibi farklı kaynaklardan toplanan bilgiler arasında doğru ilişkiler kurularak buradaki bilgilerin aktarımında başvurulan bir beceridir. Bu yöntem 20, 33, 41, 32, 21, 63, 14, 38, 27, 26, 50 ve 68. içeriklerde “fikirleri sentezleme becerisi ve sentezlenen bilgilerin aktarımı” şeklinde tespit edilmiştir. Bu yöntemler öğrencilerin intihalden kaçınmayı ve başkalarının fikirlerinden doğru şekilde yararlanılmasını amaçlamaktadır.

4.1.8.2. Belgeleme Teknikleri

Akademik yazmada kaynaklardan yararlanma temasının diğer bir unsuru belgeleme teknikleridir. Literatürde farklı alanlar için farklı belgeleme tekniklerinin tercih edildiği bilinmektedir. (bk. APA, MLA, CBE, Harvard, Chicago vb.) Sosyal bilimlerde yaygın olarak tercih edilen belgeleme yöntemi (Amerikan Psikoloji Derneği) APA’dır. Akademik yazma sosyal bilimlerin çatısı altında yürütülen bir disiplin olduğu için APA tekniğinin öğretimi diğerlerine nazaran daha fazla saptanmıştır. APA tekniği ve alıştırmaları toplam 9 içerikte (35, 48, 42, 38, 32, 27, 21, 13 ve 46) tespit edilmiş iken MLA (Modern Diller Derneği) tekniği ve alıştırmaları 34. ve 35. içeriklerde yer bulmuştur. CBE (Biyoloji Editörleri Konseyi) tekniği ile belgeleme ise sadece 1 içerikte (35, s. 1) tespit edilmiştir.

4.1.8.3. Etik İlkeler

Bilimsel yayınların yazımında yanıltmalardan kaçınma ve bunları önlemek için birtakım ilkelere bağlı kalınır. Bu yanıltmaların bazılarını sahtecilik, uydurma, çarpıtma, saptırma çoklu yayın, haksız yazarlık taraflı kaynak seçimi gibi etik dışı davranışlardır. İçeriklerde bu bilginin öğretimi;

- Aşırmacılık, sahtecilik, çarpıtma, haksız yazarlıktan kaçınma ve intihal şeklinde 1, 3, 5, 14, 29, 31, 36, 46, 32, 41, 50, 55, 64 ve 65.
- Etik haklar ve izinler şeklinde 17, 18, 43, 60, 66, 67 ve 68. içeriklerde tespit edilmiştir.

Etik ilkelerin içeriklerde yer almasıyla öğrencilerin hem raporlaştırma süreci boyunca hem de kaynaklardan yararlanırken etik dışı davranışta bulunmama bilincine sahip olmaları amaçlanmıştır.

4.1.9. Akademik Yazı Türleri

Akademik yazma ders içeriklerinin dokuzuncu teması “akademik yazı türleri” olarak saptanmıştır. Akademik araştırmalarda elde edilen bulguları ve sonuçları ortaya koyarken tarafsız olarak açık ve özlü bir dille kaleme alınan metinler akademik yazılardır. Gillett vd.,’den aktaran Karagöl (2018, s. 17) başlıca akademik yazı türlerini kompozisyon (essay), eleştiri/inceleme, araştırma önerisi, proje olarak belirtmiştir. Akademik yazıya dair bilgiler içeriklerde yoğun olarak yer bulmuştur. 1, 11, 25, 41, 65 ve 12. içerikler “akademik yazı türlerini tanıma” şeklinde genel bir ifadeyle tespit edilmesine karşın birçok içerikte deneme, tez, akademik makaleler, bilimsel özet yazımı, CV, bildiri, resmî mail, dilekçe ve rapor detaylı biçimde ele alınmıştır. Aşağıdaki bölümlerde bu türlere değinilmiştir:

4.1.9.1. Deneme

Denemeler, kişisel görüş içeren bir türe bağlı kalmayan bilgilendirici bir anlatım türüdür. Akademik yazmada bu türe ait bilgiler karışıklığa yol açmaktadır. Çünkü İngilizce yazılmış ders içeriklerinde geçen “essay” kavramı Türkçedeki her hangi bir türle örtüşmemektedir. Essay” Collins İngilizce Sözlüğe göre (2010) yayınlanmak üzere belirli bir konuda yazılmış metin olarak açıklanmaktadır. Diğer bir anlamı ise öğrenciler tarafından herhangi bir ders için hazırlanacak olan kısa yazı olarak aktarılmıştır. Yani “essay” kavramı, ödev niteliğindeki küçük kompozisyon anlamı taşıırken aynı zamanda yayınlanma amacı güdülen akademik çalışmalardan birinin ismidir. Kompozisyon kavramı bazı ders içeriklerinde İngilizce bir kavram olan “essay” ile eş değerde ele alınmıştır. Örneğin; 52. ders içeriğinde (s. 2) “essay” parantez içerisinde kompozisyon olarak sunulmuştur. 38. ders içeriğinde ise “documented & non-documented essay” kavramıyla “belgelendirilmiş/belgelendirilmemiş kompozisyon yazma” şeklinde hedeflere yer verilmiştir (s. 2). Fakat “kompozisyon” akademik bir metin türü değil, yazı bütünlüğünü ifade eder. Temur ve Kurt’a göre (2017) Türkçedeki anlamıyla kompozisyon kavramı, insanların duygu ve düşünce ve hayallerini belli bir ahenk içinde yazılı veya sözlü olarak etkili bir biçimde aktarımı olarak açıklanmaktadır (s. 188). “Essay” kavramını karşılar

nitelikte olan tür için “deneme” türü denilebilir. “Essay” yazımına ve türlerine dair bilgiler şu şekillerde saptanmıştır:

- Tartışmacı (19, s. 3), (39, s. 1), (45, s. 3) (51, s. 2), (56, s. 5), (62, s. 1), (9, s. 1), (21,s. 2), (13, s. 1), (26, s. 2)
- Sebep-sonuç (9, s. 1) (13, s. 1), (26, s. 2), (37, s. 4) (62, s. 1), (23, s. 1), (24, s. 2), (39, s. 1), (51, s. 2), (57, s. 1)
- Karşılaştırmalı ve karşıtsal (9, s. 1), (26, s. 2) (23, s. 1), (39, s. 1), (51, s. 2), (56, s. 5) (57, s. 1), (62, s. 1)
- Sınıflandırma (23, s. 1), (24, s. 2), (26, s. 2), (39, s. 1), (56, s. 5), (57, s. 1) (62, s. 1)
- Problem-çözüm (23, s. 1), (13, s. 1)
- Açıklayıcı (23, s. 1), (10, s. 2)
- Süreç-çözümleme (23, s. 1), (24, s. 2), (26, s. 2), (39, s. 1), (51, s. 2), (56, s. 5), (13, s. 1)
- Eleştirisel (49, s. 1)
- Betimleyici (57, s. 1), (62, s. 1).

Yukarıdaki bulgular ışığında bu türün içeriklerin yarısından daha fazlasında yer aldığı tespit edilmiştir ve en çok tercih edilen türlerden biri olduğu görülmektedir.

4.1.9.2. Makale

Makaleler herhangi bir konudaki görüşlerin savunulması ya da bir konuda detaylı bilgi vermek ve bunları kanıtlamak amacıyla yazılmış kesin sonuçlu yazılardır ve genellikle dergilerde yer alır (Genç, 2017, s. 26). Makalelerin deneysel, derleme, vaka çalışması gibi türleri bulunmaktadır. Bir makale aşağıdaki bölümlerden meydana gelmektedir:

- Başlık
- Özet
- Anahtar kelimeler
- Giriş
- Materyal ve Yöntem
- Bulgular
- Tartışma ve Sonuç
- Kaynakça

17 içerikte makaleler her bir bölümünün tanıtılması ve ardından makalenin bunlarla ilgili yazma çalışmaları yapılması şeklinde tespit edilmiştir. Bu içerikler; 66, 3, 7, 8, 22, 43, 54, 55, 58, 62, 63, 65, 40, 61, 67, 27 ve 38. içeriklerdir. Makale türü akademik yazı türlerinin en önemlilerinden biridir. Bu nedenle bu türe ders içeriklerinde yoğun bir şekilde yer verilmiştir.

4.1.9.3. Rapor

Raporlar, herhangi bir konuyla ilgili inceleme sonucu yazılan belli kurallar çerçevesinde oluşturulmuş bilimsel metinlerdendir. Rapor yazımında kapak, karakter seçimi, yazım aralığı, kenar boşlukları gibi unsurlar dikkate alınarak kendine özgü formatına bağlı kalınır. Rapor türünün tanıtıldığı ve yazıldığı içerikler 2, 66 ve 55. içeriklerdir. Bunlara ek olarak 64, 14, 42 ve 48. içeriklerde raporun bölümlerinin detaylı öğretimine (giriş bölümü: problem durumu, amaç, varsayım, sınırlılık, önem ve tanım vb.) yer verilmiştir.

4.1.9.4. Tez

Henüz kanıtlanmamış fakat mevcut bilgilerle çelişmeyen bir konu üzerinde, bilimsel araştırmalar sonucunda hazırlanmış çalışmalardır. Lisansüstü çalışmaların önemli bir parçası olan bu ürün toplam 3 içerikte (3. 55. ve 63) tezin bölümleri ve tez raporu yazma şeklinde tespit edilmiştir. Bu bilginin içeriklerde yer almasıyla lisansüstü çalışmalar yapmak isteyen ya da yapan öğrencilerin tez formatı ve yazımına aşina olmaları amaçlanmıştır.

4.1.9.5. Araştırma Önerisi

Araştırma önerisi, bir araştırma probleminin var olması fakat bunun üzerinde daha önce çalışılmamış olması nedeniyle hazırlanan ve araştırmaya dönüştürülmesi planlanan akademik çalışmalardır. Bu türe sadece 14. içerikte yer verilmiştir.

4.1.9.6. Bildiri

Bildiriler, bir konuda yazılmış akademik bir üslupla yazılmış özellikle konuyla ilgili uzmanların olduğu bir toplantıda sunulmak için hazırlanmış çalışmalardır. Bildiri türü sadece 3. içerikte tespit edilmiştir.

4.1.9.7. Öz geçmiş

CV ya da diğer adıyla öz geçmiş hazırlama konusu akademik yazmada metin türleri içinde yer almıştır. CV hazırlama toplam 8 içerikte tespit edilmiştir. Bu içerikler; 2, 14, 50, 63, 15, 16 ve 51. içeriklerdir. Öz geçmişler yoğunlukla iş başvurularında kullanıldığı için resmî bir dille hazırlanır ve akademik yazma becerileri gerektirir.

4.1.9.8. Resmî Mail

Öğrenciler eğitim öğretim yaşantıları boyunca ödev ya da proje teslimi, bir konu hakkında bilgi alma, danışma gibi amaçlarla öğretmenlerine, danışmanlarına veya resmî kurumlara mail yazma gereksinimi duyabilirler. Bu yüzden belli kurallar çerçevesinde oluşturulmuş ve akademik bir dille yazılmış maillere ihtiyaç vardır. Bu bilgi sadece 8 ve 16. ders içeriğinde tespit edilmiştir.

4.1.9.9. Dilekçe

Dilekçelere çeşitli ihbar, şikâyet ya da dileklerin bildirilmesi durumunda ihtiyaç duyulur ve resmî makamlara sunulur. Bu nedenle akademik ve terimsel yapılarla yazılır. Öğrencilerin dilekçe yazımının inceliklerini öğrendikleri içerikler sadece 2 ve 16. içeriklerdir.

4.1.10. Yazım ve Noktalama

Akademik yazma ders içeriklerinin onuncu teması “yazım ve noktalama” olarak saptanmıştır. Yazım ve noktalama kurallarına yazıda yanlış okumayı önlemek ve anlam karmaşalarını gidermek için ihtiyaç duyulur. Yazmanın bir parçası olan bu kurallar, akademik yazma dersi içinde de önemli bir yer sahiptir. Bu tema, yazım kuralları ve noktalama kuralları başlıkları altında incelenmiştir.

4.1.10.1. Yazım Kuralları

Akademik metin türleri hiçbir hata içermeyen, içerikte olduğu kadar yazım açısından da özenli bir çalışma gerektiren ürünlerdir. Bu nedenle bu bilginin öğretimi içeriklerde yoğun olarak yer almıştır. 5. 6.16. 23. 24. 28. 32. 34. 44. 56. 60. 62. ve 63. içeriklerde bu bilgi;

- Yazım kurallarına genel bir bakış
- Dil ve yazım kurallarını uygulamalı olarak ve eksiksiz öğrenme
- Akademik yazının yazım kurallarını kavrayabilme
- Büyük harf kullanımı
- Kısaltmaların kullanımı şeklinde tespit edilmiştir.

4.1.10.2. Noktalama Kuralları

Yazıyı daha açık bir şekilde ifade etmek, anlamayı kolaylaştırmak ve durma noktalarını bildirmek için kullanılan işaretler noktalama işaretleridir. Akademik yazmada en yaygın olan noktalama işareti noktadır. Ünlem, üç nokta, soru işareti gibi işaretler yayın değildir. Noktalama işaretleri 15, 23, 24, 28, 34, 42, 48, 56, 60, 62, 63 ve 66. içeriklerde;

- Noktama kuralları
- İki noktanın kullanıldığı yerler
- Kesme işaretinin kullanıldığı yerler
- Soru işaretinin kullanıldığı yerler
- Kısa çizginin kullanıldığı yerler
- Parantezin kullanıldığı yerler
- Noktalama ve yazımla ilgili uygulama şeklinde ele alınmıştır.

Yazım ve noktalama, yazma becerisinin daha ilk seviyelerinden başlayarak uygulanması gereken kuralları içerdiği için içeriklerde geniş yer bulmuştur.

4.1.11. Dil Bilgisi

Akademik yazma ders içeriklerinin on birinci teması “dil bilgisi” olarak saptanmıştır. Dil bilgisi en kısa tanımıyla bir dildeki sistem demektir. Bir dili ses, biçim, işlev gibi unsurları

ele alarak o dilin kurallarını saptar. 3, 6, 9, 15, 18, 44, 63, 21, 34, 37, 47, 51, 54 ve 68. içeriklerde aşağıdaki dil bilgisi konularının öğretildiği tespit edilmiştir:

- Dilbilgisinin temel kuralları
- Anlatım bozuklukları (anlama ve yapıya dayalı bozukluklar)
- Sıfat, zarf ve isim fiiller
- Etken ve edilgen fiiller
- Birleşik zamanlar
- Cümlelerin öğeleri
- Metin türüne göre kullanılan edat ve bağlaçlar
- Paragraf türüne göre özellikle kullanılan edat ve bağlaçlar
- Aktarma fiillerinin öğretimi

Akademik metinler, yazım ve noktalama gibi dilbilgisi yönünden de kusursuz metinler olmalıdır. İçeriklerde bu konuların öğretilmesiyle öğrencilerin metinlerini oluştururken dil bilgisi bakımından hata yapmamaları amaçlanmıştır.

4.1.12. Akademik Yazmada Teknolojiden Yararlanma

Akademik yazma ders içeriklerinin sonuncu teması “akademik yazmada teknolojiden yararlanma” olarak saptanmıştır. 21. yüzyıl teknolojik gelişmelerinin eğitim ve öğretim sürecine büyük katkısı bulunmaktadır. Bilgisayarın icadı ile gelen gelişmeler sayesinde çok çeşitli kaynak, kitap, belge ve eğitici materyale ulaşım kolaylaşmıştır. Akademik yazma dersi açısından teknolojiden yararlanma toplam 14 içerikte “akademik yazmada bilgisayar kullanımı ve akademik yazmada yararlanılabilecek yazılım ve programlar” şeklinde tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.1.12.1. Akademik Yazmada Bilgisayar Kullanımı

Günümüzde öğrencilerin, öğretmenlerin, eğitim kurumlarının bilgisayar ve bilgisayarın getirdiği olanaklara erişimleri gitgide kolaylaşmaktadır. Akademik yazma öğrencileri de bilgisayarı hem yazma öncesi kaynak tarama gibi nedenlerle hem de yazma süreci boyunca dil bilgisi kontrolü yapma gibi ihtiyaçlarına cevap aramak için kullanmaktadırlar. Bunların yanı sıra içeriklerde bilgisayarın şu sebeplerle kullanıldığı bilgisine ulaşılmıştır:

- Microsoft Word’de şablon hazırlama (5, s. 1), (8, s. 2)
- Grafik hazırlama ve aktarma (17, s. 4), (50, s. 1), (43, s. 1), (63, s. 2)
- Görsel veriler hazırlama (49, s. 1), (11. s. 1).

Bilgisayarların akademik amaçlarla kullanıldığında öğrencilerin eğitsel alanda gelişimlerine ve daha bilimsel metinler hazırlamalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

4.1.12.2. Akademik Yazmada Yararlanılabilecek Yazılım ve Programlar

Günümüzde herhangi bir ders için olduğu gibi akademik yazma dersleri için de çevrimiçi ortamda başvurulabilecek nitelikli program ve yazılımlar bulunmaktadır. Bu program ve yazılımlar öğrencilere materyal sunma, pratik yapma ve konu tekrarları konularda olanaklar sunmaktadır. İçeriklerde tespit edilen bazı yazılım ve programlar öğrencilerin böyle öğrenme ve üretme süreçlerini kolaylaştırmak için kullanılırken, bazılarında dersin eğitimcisi/öğretmeni tarafından öğrenciler ile ders dışında bilgi alışverişinde bulunabilmek amacıyla başvurulduğu ya da öğrencilerin metinlerinin ne derece özgün olduğunu saptamak için kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yazılımlardan biri Turnitindir. Turnitin intihal konusuna çözüm olarak kullanılabilecek benzerlik kontrolü yapan Web tabanlı bir yazılımdır. İnternette var olan belgeler ile yazılan metin arasındaki kopya ya da aşırma yüzdeliğini tespit eder. Turnitin’in akademik yazma dersleri çerçevesinde kullanımı 10, 21, 31, 36 ve 68. içeriklerde tespit edilmiştir. Buna ek olarak, içeriklerde akademik yazma içerikli kullanılan programlardan birinin “Moodle” olduğu saptanmıştır. Moodle bir uzaktan eğitim sistemidir. Bu program bir dersin eğitimci tarafından özelleştirilebilen öğrenme ortamlarının yaratılmasını olanak tanır. Bu sayede bir dersin içeriğine, ödevlerine, duyurularına vb. öğrenciler tarafından kolayca ulaşılabilir. Bu programın kullanımı 19, 45 ve 48. içeriklerde bulunmaktadır. Bir diğer program bilgisine 65. içerikte “akademik yazmada makale yazma programları” şeklinde ulaşılmıştır. Fakat hangi programların bu amaçla kullanıldıkları belirtmemiştir. Akademik yazmada yararlanılabilecek yazılım ve programlar derslerin daha interaktif geçmesine olanak sağlamaktadır.

4.2. Yurt Dışındaki Akademik Yazma Programlarına Yönelik Bulgular

Tablo 2: Yurt dışındaki Akademik Yazma Ders İçeriklerinden Elde Edilen Tema ve Kategoriler

Temalar	Kategoriler
1. Akademik Yazmaya Giriş	1.1. Temel Kavramlar 1.2. Akademik Yazı Dili 1.3. Akademik Yazma Kuralları ve Gelenekleri 1.4. Akademik Yazmada Retorik Bağlam
2. Yazma Stratejileri ve Teknikleri	2.1. Yazma Öncesinde Uygulanabilecek Strateji ve Teknikler 2.2. Yazma Sürecinde Uygulanabilecek Strateji ve Teknikler
3. Söz Varlığı	3.1. Akademik Yazmada Kelime Seçimi 3.2. Akademik Kelime Çalışmaları 3.3. Akademik Yazmada Kaçınma İfadeleri
4. Cümle Bilgisi	4.1. Cümle Yapısı 4.2. Paragrafı Oluşturan Her Bir Cümle 4.3. Akademik Cümle Kurma Çalışmaları
5. Paragraf Bilgisi	5.1. Paragrafın Temel Yapısı 5.2. Metni Oluşturan Her Bir Paragraf 5.3. Paragraf Türleri 5.4. Paragraf Yazma Uygulamaları
6. Metinsellik Ölçütleri	6.1. Bağdaşıklık 6.2. Tutarlılık 6.3. Metinlerarasılık
7. Raporlaştırma Süreci	7.1. Yazmaya Hazırlık Süreci 7.2. Yazıyı Oluşturma Süreci 7.3. Düzeltme Süreci 7.4. Kaynakça Hazırlama 7.5. Bitirme Süreci 7.6. Portfolyo Hazırlama 7.7. Sunum Hazırlama
8. Akademik Yazmada Kaynaklardan Yararlanma	8.1. Doğrudan ve Dolaylı Alıntı 8.2. Belgeleme Teknikleri 8.3. Etik İlkeler
9. Akademik Yazı Türleri	9.1. Essay 9.2. Araştırma Makalesi 9.3. Rapor 9.4. Tez 9.5. Araştırma Önerisi 9.6. Resmî Mail
10. Yazım ve Noktalama	10.1. Yazım Kuralları 10.2. Noktalama Kuralları
11. Dil bilgisi	
12. Akademik Yazmada Teknolojiden Yararlanma	12.1. Akademik Yazmada Bilgisayar Kullanımı 12.2. Akademik Yazmada Yararlanılabilecek Yazılım ve Programlar

Yurt dışındaki akademik yazma temalarına yönelik ayrıntılı bulgular aşağıda açıklanmaktadır:

4.2.1. Akademik Yazmaya Giriş

Yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerinin birinci teması “akademik yazmaya giriş” olarak saptanmıştır. Akademik yazmaya giriş ile dersin öğrencilere tanıtılması, derse ısınma ve akademik yazma dersi ile ilgili genel başlıkların öğretimi amaçlanmıştır. Bu tema içeriklerde “akademik yazma dersinde temel kavramlar, akademik yazma kuralları ve gelenekleri, akademik yazı dili ve akademik yazmada retorik bağlam” şeklinde tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.1.1. Akademik Yazma Dersinde Temel Kavramlar

Bir dersin temel kavramlarının o dersin girişinde öğretilmesi öğrencilerin derse daha kolay aşına olmalarını sağlar. Toplam 34 içerikte akademik yazmanın temel kavramları olarak öğretilen bilgilerin “akademik yazma dersi hakkında genel bilgiler, akademik yazının basamakları, akademik yazıda metin yapısı, akademik metin ve diğer metinlerin farkı ve akademik yazının üslup ve tonu” başlıkları altında tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.1.1.1. Akademik Yazma Dersi Hakkında Genel Bilgi

Akademik yazma dersi hakkındaki genel bilgiler içeriklerde toplam 27 kez şu konular çerçevesinde tespit edilmiştir:

- Öğrencilerin derse olan ilgisi ve geçmiş bilgilerini anlamaya yönelik çalışmalar
- Dersin içeriği
- Dersin amaçları
- Akademik yazı ve akademik dil hakkında genel bir bilgiler
- Akademik yazmanın yaygın konuları
- Başlıca kavramların tanımları

Ders içeriklerinde bu kavramlar detaylı olarak aşağıdaki gibi tespit edilmiştir:

- Derse giriş, ders hakkında açıklamalar (8, s. 4), (9, s. 4), (7, s. 2), (36, s. 5)
- Ders içeriğinin gözden geçirilmesi, hedefler (16, s. 3), (18, s. 2), (32, s. 5), (40, s. 4)
- Dersi örnek metinlerle tanıtmak (17, s. 4), (25, s. 10)
- Akademik yazmaya giriş (3, s. 9), (4, s. 3)

- Derse ısınma aktiviteleri (6, s. 4)
- Derse giriş ve öğrencilerin dersten beklentileri (19, s. 1)
- Akademik metne giriş (24, s. 4)
- Akademik yazı formatına genel bakış (17, s. 1)
- Dersten beklenen ürünler, öğrencilerden beklentiler ve dersin kuralları (33, s. 3), (37, s. 3)
- Öğrencilerin ders hakkındaki geçmiş bilgilerini bilmek üzere uygulanacak olan küçük test ve ilgi anketi (20, s. 6), (1, s. 9), (38, s. 6)
- Akademik yazmanın tanımı, genel özellikleri ve çeşitleri (18, s. 2), (5, s. 8)
- Akademik yazmada işlenen yaygın konular (6, s. 4), (16, s. 3)
- Akademik yazmanın temelleri (10, s. 1), (12, s. 1).

Ders içeriklerinde akademik yazma derslerinde temel kavramlara yer verilmesiyle derse yumuşak bir giriş yapılması amaçlanmıştır.

4.2.1.1.2. Akademik Yazının Basamakları

Akademik yazının basamaklarına dair bilgiler 18 içerikte;

- Akademik metin yazım süreci (9, s. 1), (15, s. 1), (22, s. 1)
- Akademik metinlerde standart yazma basamakları: araştırma, raporlaştırma, gözden geçirme, düzeltme (4, s. 2), (14, s. 1), (30, s. 2), (31,s. 1), (12, s. 1), (13, s. 1), (24, s. 2)
- Beyin fırtınası, konu seçimi, araştırma, tezini bulma, planlama, yazma, gözden geçirme, düzeltme (13, s. 5), (18, s. 1), (3, s. 3), (37, s. 1)
- Yazma sürecinin adımları (20, s. 3), (40 s. 1), (30, s. 2)
- Araştırma makalesi yazma süreçleri (27, s. 2) şeklinde tespit edilmiştir.

Ders içeriklerinde akademik yazının basamakları, ya ayrıntılı olarak yer almış ve her hafta bir basamağının öğretimine yer verilmiş ya da yüzeysel olarak tanıtılmıştır. Fakat genele bakıldığında bu bilginin çoğunlukla “konuyu araştırma ve belirleme, planlama, yazma ve düzeltme” basamaklarından meydana geldiği tespit edilmiştir.

4.2.1.1.3. Akademik Yazıda Metin Yapısı

Akademik metin yapısı diğer metin yapılarından farklılık göstermektedir. Bu farkındalığı öğrencilere kazandırmak amacıyla bu bilginin derse giriş bilgileri arasında yer verildiği tespit edilmiştir. Akademik metin yapısı toplam 7 kez;

- Akademik/ bilimsel yazı yapısı (35, s. 1), (18, s. 1), (27, s. 1), (28, s. 2)
- Araştırma makalesinin yapısı (16, s. 3)
- Farklı akademik türlerdeki metin yapıları (26, s. 1)
- Genelden özele akademik metinlerin iskeletini tanıma (8, s. 4) şeklinde saptanmıştır.

Bu bilgiye dersin içeriklerinde yer verilmesiyle öğrencilerin akademik yazılardaki metin yapısının diğer metinlerle aynı olmadığını kavramaları amaçlanmıştır.

4.1.2.1.4. Akademik Metin ve Diğer Metinlerin Farklı ve Ortak Yönleri

Bir dildeki yazma becerisi kazanmış olmak ve genel metin yapısını bilmek, o dilin akademik metin yapısını bilmekle aynı değildir. Öğrencilerin akademik metinler ve diğer metinleri kıyaslayabilmelerini sağlamakla farkındalıkları artacaktır. 6 ders içeriğinde bu bilgi;

- Genel yazma becerisi & akademik yazma becerisi (22, s. 1)
- Akademik yazının diğer türlere göre farklarını kavrama (29, s. 1), (8, s. 2), (41, s. 1)
- Akademik yazı türlerinin ortak yönleri (23, s. 2)
- Akademik metinlerin diğer yazı türlerinden farkı (29, s. 1) şeklinde geçmektedir.

Bu bilginin ders içeriklerinde öğretilmesiyle akademik metinler üzerinde farkındalık kazandırma amaçlanmıştır.

4.1.2.1.5. Akademik Yazının Üslup ve Tonu

Akademik yazı üslubu diğer yazı türlerine göre farklılık göstermektedir. En temel farklardan biri akademik dildeki resmî üsluptur. Yazının tonu yani metnin okuyucuya

aktarmak istediği tavır da farklıdır. Örneğin, bilgi verilmek üzere yazılmış bir metinde dil kesin yargılarla, somut ve açık bir şekilde ifade gerektirir. Bu bilgi 7 içerikte;

- Amaca uygun seçilmiş üslup (11, s. 1), (14, s. 1), (39, s. 1)
- Akademik yazı tonu (28, s. 2), (31, s. 1)
- Akademik dildeki kesinlik, açıklık, üslup bilgisi (35, s. 1), (36, s. 5) ifadeleriyle yer almıştır.

Ders içeriklerinde akademik yazının üslup ve tonuna yer verilmesiyle öğrencilerin süslü ifadelerden arınmış, belirsizliklerden uzak ifadelerin olmadığı bir yazma bilinci kazanmaları amaçlanmıştır.

4.2.1.2. Akademik Yazı Dili

Akademik yazı dil ve resmî dil kavramları birbiriyle iç içe kavramlardır. Birinci tekil şahıs cümlelerine yer verilmeyen bunun yerine edilgen cümle yapılarının tercih edildiği bir yazma geleneği bulunmaktadır. Toplam 8 içerikte akademik yazı dili üzerine bilgiler;

- Akademik yazı dilinin kullanımı ve özellikleri (7, s. 2) , (8, s. 1), (9, s. 1), (15, s. 2), (18, s. 1), (14, s. 2)
- Resmî dilin karakteristiği (23, s. 2), (35, s. 1) şeklinde ele alınmıştır. Fakat akademik yazı dili konusunda değinilecek özelliklere açıkça yer verilmemiştir.

Bu bilginin öğretimi öğrencilerin akademik yapılar, kelimeler ve dil kullanımları hakkında farkındalık kazanmalarına olanak sağlayacaktır.

4.2.1.3. Akademik Yazma Kuralları

Akademik yazma kuralları yabancı kaynaklarda “convention” kavramıyla ele alınmıştır. Bu kavramdan kasıt “belli bir disiplin tarafından kabul edilmiş uygulamalar, gelenekler, izlenilmesi gereken yollar” olarak düşünülebilir. Akademik yazma kuralları toplam 9 içerikte ele alınmıştır:

- Genel akademik yazma kuralları (8, s. 4), (31, s. 1), (42, s. 1)
- Standart akademik yazma ilke ve gelenekleri (3, s. 3), (5, s. 1), (15, s. 1), (29, s. 1), (35, s. 1)
- Akademik yazma kuralları çerçevesinde iyi hazırlanmış metinler üretme (32, s.1).

Bu bilginin içeriklerde yer almasıyla öğrencilerin akademik yazma kurallarını kavrayarak, bunları metinlerini üretirken doğru bir şekilde uygulamaları amaçlanmıştır.

4.2.1.4. Akademik Yazmada Retorik Bağlam

Akademik yazmada retorik bağlam akademik yazmaya giriş teması kapsamında tespit edilen son kavramdır. Retorik bilgisi ile bir metni yazarken dikkat edilmesi gereken üç noktaya dikkat çekilmektedir. Bu noktalar; akademik bir metindeki kelime, stil ve konu seçimlerinin okuyucuya, içeriğe ve amaca göre yapılması hususlarıdır. Bu bilgi toplam 24 kez;

- Akademik yazmada retorik beceriler (2, s. 1), (5, s. 1), (8, s. 2), (15, s. 1), (16, s. 3), (23, s. 1), (25, s. 2), (31, s. 1), (37, s. 1), (42, s. 1)
- Retorik: okuyucu, içerik, tür, stil (3, s. 1), (4, s. 3), (7, s. 2), (33, s. 1), (35, s. 1)
- Okuyucunun beklentileri (43, s. 2)
- Okuyucu temelli yazma- kesinlik, açıklık, dil bilgisi (14, s. 1), (17, s. 5)
- Amacına, hedefteki okuyucuya göre uygun retorik seçimler yapma (32, s. 1)
- Belirlenmiş amaç ve okuyucuya göre metni organize etme (1, s. 1)
- Okuyucu, içerik, amaç (14 s. 1), (36, s. 5)
- Okuyucuya göre kelime seçimi (1, s.1), (30, s.2), (20, s.1) şeklinde yer almıştır.

İçeriklerde retorik bağlamın en çok okuyucu üzerine yoğunlaştığı saptanmıştır.

4.2.2. Yazma Stratejileri ve Teknikleri

Yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerinin ikinci teması “yazma stratejileri ve teknikleri” olarak saptanmıştır. Yazma stratejileri ve teknikleri, akademik yazma öğrencilerinin yazma becerilerini güçlendirmek, yazma sürecini kolaylaştırmak amacıyla uygulayabilecekleri yollardır. Bu strateji ve teknikler 7 içerikte;

- Amerika'ya özgü yazma stratejilerini kavrama (8, s. 1)
- Akademik yazma stratejileri ve teknikleri (12, s. 1), (16, s. 3), (23, s. 1), (36, s. 1), (7, s. 2)
- Öğrencilerin öğrenmelerini ve yazma süreçlerini hızlandıracak stratejiler (38, s. 6) şeklinde tespit edilmiştir.

Yukarıda yüzeysel olarak belirtilen strateji ve teknikler “yazma öncesi ve yazma sürecinde uygulanacak strateji ve teknikler” başlıkları altında incelenmiştir.

4.2.2.1. Yazma Öncesinde Uygulanabilecek Strateji ve Teknikler

Raporlaştırma sürecinden önce uygulanabilecek etkinlikler sayesinde öğrencilerin yazma sürecine hazır bulunuşlukları arttırılmış olur. Bu teknik ve stratejilerin bazıları not tutma, özet çıkarma beyin fırtınası, serbest yazma gibidir. 5 ders içeriğinde bu bilgi;

- Yazmaya başlamadan önce uygulanabilecek teknikler (27, s. 2)
- Zihin haritası (1, s. 9)
- Taslak hazırlama teknikleri (39, s. 2), (43, s. 1)
- Bilgi toplama ve serbest yazma ve taslak oluşturma tekniği (30, s. 2) şeklinde ele alınmıştır.

Farklı tür ihtiyaç ve becerilere sahip öğrencilerin kendileri için uygun olarak yöntemleri seçmesi ve bunları uygulamaları yazma süreçlerine katkı sağlayacaktır.

4.2.2.2. Yazma Sürecinde Uygulanabilecek Strateji ve Teknikler

Yazma öncesinde uygulanabilecek strateji ve yöntemlerin yanı sıra yazma sürecinde de uygulanabilecek farklı strateji ve teknikler bulunmaktadır. Bunlardan raporlaştırma sürecinin çeşitli basamaklarında (kaynakça hazırlama, yazılan metni düzenleme, alıntılama gibi) yararlanılabilir. Toplam 5 içerikte bu bilgiye;

- Dolaylı alıntı yaparken başka bir şekilde ifade etme stratejileri (18, s. 2)
- Akranı değerlendirme teknikleri (23, s. 1)
- Belgeleme teknikleri (3, s. 1)
- Düzeltme teknikleri (41, s. 1), (13, s. 1) şeklinde ulaşılmıştır.

Strateji ve tekniklerin öğrenciler tarafından uygulanması yazma sürecini kolaylaştıracaktır.

4.2.3. Söz Varlığı

Yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerinin üçüncü teması “söz varlığı” olarak saptanmıştır. Söz varlığı ders içeriklerinde toplam 21 kez tespit edilmiş ve “akademik yazmada kelime seçimi, akademik kelime çalışmaları ve akademik yazmada kaçınma

sözcükleri” kategorilerinden meydana gelmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.3.1. Akademik Yazmada Kelime Seçimi

İçeriklerden hareketle akademik yazmada kelime seçiminin okuyucuya, konuya ve amaca göre yapıldığı tespit edilmiştir. Bu bilginin aynı zamanda akademik yazmada retorik bağlam kavramıyla uyduğu görülmektedir. Toplam 10 içerikte;

- Okuyucuya ve konuya uygun kelime seçimi (1, s. 1), (24, s. 2)
- Amaca uygun kelime seçimi (7, s. 1), (8, s. 1), (18, s. 1), (22, s. 2), (26, s. 1), (27, s.1), (30, s. 2), (39, s. 1) şeklinde tespit edilmiştir.

Okuyucunun anlayabileceği, konunun açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edileceği ve amaca uygun kelimeler seçme akademik yazmanın önemli hususlarından.

4.2.3.2. Akademik Kelime Çalışmaları

Akademik yazma ve akademik kelime kavramları birbiri ile iç içe kavramlardır. Genel yazma derslerine kıyasla akademik yazma derslerinde yapılacak kelime çalışmaları farklılık göstermektedir. Çünkü akademik yazılar konuya ve disipline uygun yapılar, terimler, tanımlar ve bilimsel sözcüklerden oluşur. Bu bilgi 9 içerikte şu şekillerde yer almıştır:

- Uyumlu kelime grupları (22, s. 1)
- Akademik kelimelerin kullanımı (6, s. 4), (14, s. 2), (18, s. 1), (28, s. 1)
- Akademik terimler kullanma (20, s. 1)
- Akademik tanımlardan yararlanma (8, s. 2)
- Akademik kelime bilgisini arttırma çalışmaları (12, s. 1), (36, s. 1)
- İstatistikleri açıklamak için kullanılacak kelimeler (22, s. 1)
- Yaygın akademik kelimeler ve ekleri tanıma (22, s. 1).

Ders içeriklerinde bu çalışmalara yer verilmesiyle öğrencilerin akademik kelime kullanımlarını geliştirecek faaliyetlerde bulunmaları amaçlanmıştır.

4.2.3.3. Akademik Yazmada Kaçınma İfadeleri

Akademik yazmada kaçınma ifadelerini bilme, metinlerdeki akademik üsluba uygun düşmeyen ve belirsiz anlamı katan kelimelerin kullanımının önüne geçilmesi bakımından önemlidir. Bu bilgi sadece 8. (s. 4) içerikte yer almıştır. Buradaki amaç, öğrencilerin metinlerinde kesinlik anlamı veren kelimeler seçme bilincinin gelişmesini sağlamaktır.

4.2.4. Cümle Bilgisi

Yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerinin dördüncü teması “cümle bilgisi” olarak saptanmıştır. 24 içerikte bu temanın “cümle yapısı, paragrafı oluşturan her bir cümle ve akademik cümle kurma çalışmaları” kategorilerinden meydana geldiği tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.4.1. Cümle Yapısı

Akademik cümle yapısına dair bilgiler 7, 23, 30 ve 40. içeriklerde tespit edilmiştir. Bu içeriklerde akademik cümlelerde kullanılabilecek yapılar, cümlenin etken veya edilgen olma durumları ve cümleyi oluşturan ögeler ele alınmıştır.

4.2.4.2. Paragrafı Oluşturan Her Bir Cümle

Akademik bir paragrafın meydana geldiği her bir cümle bilgisi içeriklerin neredeyse yarısında yer bulmuştur ve tez cümlesi, konu cümlesi, destekleme cümleleri ve sonuç cümlesinin öğretimi şeklinde tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.4.2.1. Konu Cümlesi

Etkili bir konu cümlesiyle başlama ve konu cümlesi oluşturma bilgisi toplam 8 kere tespit edilmiştir. Bunlar 1, 6, 10, 21, 26, 24, 13 ve 35. içeriklerdir. Konu cümleleri paragrafların ana fikrini yansıtan ve bu nedenle akademik metinlerin organizasyonuna yön veren önemli cümlelerdir.

4.2.4.2.2. Tez Cümlesi

Metinlerdeki konuyu ve yazılma amacını gösterme görevi olan tez cümleleri içeriklerde 12 kez yer bulmuştur. Tez cümlesi yazma bilgisi;

- Açık anlaşılır ve tüm metni kapsayan bir tez cümlesi oluşturma (1, s. 1)
- Örnek tez cümleleri inceleme (11, s. 1), (20, s. 6), (33, s. 2)
- İyi düşünülmüş tez cümleleri yazma (4, s. 3), (10, s. 1), (17, s. 4) (19, s. 2), (32, s. 6), (36, s. 6), (8, s. 5) ve (24, s. 2) şeklinde yer almıştır.
-

4.2.4.2.3. Destekleme Cümleleri

Destekleme cümleleri yazara konuyu açıklama fırsatı sunan yan cümlelerdir. Bu cümleler “teze ve metne yeterli destekleme cümleleri sunma” şeklinde 1, 37, 21 ve 35 ve “ana ve destekleyici cümleleri ayırt etme” şeklinde 3. içerikte tespit edilmiştir.

4.2.4.2.4. Bitiş Cümlesi

Her bir paragrafı ve aynı zamanda metni sonlandırmak için yazılan bitiş cümleleri diğer tüm cümleler kadar önemlidir. Metni etkili bir bitiş cümlesiyle bitirme 1, 10 ve 13. içeriklerde toplam 3 kez tespit edilmiştir.

4.2.4.3. Akademik Cümle Kurma Çalışmaları

Akademik cümleler; terim ve tanımlar içeren, edilgen bir dil yapısı kullanılan, bilimsel bir yaklaşım çerçevesinde kurulan, basit ya da bileşik cümlelerle, sebep sonuç ilişkisine dayanan cümlelerdir. Öğrencilere akademik cümle kurma çalışmaları yapma fırsatı veren içerikler 7 kez tespit edilmiştir. Bunlar;

- Akademik cümleler yazma çalışmaları (3, s. 3), (36, s. 5), (18, s. 1)
- Tanım cümlesi örnekleri/yazma (8, s. 4), (9, s. 1), (3, s. 9)
- İyi düşünülmüş cümleler oluşturma (27, s. 1) şeklinde tespit edilmiştir.

Akademik metinlerin yazım aşamasından önce, öğrencilerin cümle çalışmaları yapmaları ve bu sayede metinlerini daha akademik cümlelerle oluşturmaları amaçlanmıştır.

4.2.5. Paragraf Bilgisi

Yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerinin beşinci teması “paragraf bilgisi” olarak saptanmıştır. Paragraf bilgisi 22, 23 ve 36. içeriklerde direkt olarak “akademik paragraf bilgisi edinme” şeklinde ele alınmıştır. Bunların dışında “paragraf” bilgisini ele alan toplam 18 içerikte bu tema “paragrafın temel yapısı, metni oluşturan her bir paragraf, paragraf türleri ve paragraf yazma uygulamaları” kategorileriyle tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.5.1. Paragrafın Temel Yapısı

Akademik bir paragraf; konu cümlesi, destekleyici cümleler ve bitiş cümlesinden meydana gelmektedir. Akademik paragrafın bu yapısını ele alan içerikler 7 tane olup, bu içerikler 27, 1, 4, 11, 19, 21 ve 35. içeriklerdir. Bu bilgi ile öğrencilerin paragrafın temel akışını ve onu oluşturan cümleleri öğrenmeleri amaçlanmıştır.

4.2.5.2. Metni Oluşturan Her Bir Paragraf

Metinler giriş, gelişme ve sonuç paragrafından meydana gelmektedir. Her bir paragrafın farklı görev ve okuyucuya sunmak istediği bilgiler vardır. Bu bilgi içeriklerde 19 kez; giriş, gelişme, sonuç paragraflarının öğretimi ve bunlara dair örnek çalışmaların yapılması şeklinde tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.5.2.1. Giriş Paragrafı

Giriş paragrafları, okuyucunun dikkatinin metne çekildiği ve metnin savının sunulduğu paragraftır. Bu paragraflar “giriş paragrafı yazma çalışmaları” ve “giriş paragrafının incelikleri” şeklinde 4, 7, 8, 9, 11, 13, 19 ve 20. içeriklerde tespit edilmiştir. Bunlara ek olarak, giriş paragrafı yazma modellerinden biri olan C.A.R.S. modelinin öğretildiği saptanmıştır. Fakat bu sadece bir içerikte yer almıştır (5, s. 8). Giriş paragrafı aynı zamanda metnin konusunun arka plan bilgisini sunulduğu, tezin okuyucuya tanıtıldığı bölümdür. Bu bilgiye dair çalışmalar 7 ve 12. içeriklerde “arka plan bilgisi sunma” konusu şeklinde yer almıştır. Giriş paragraflarına dair çalışmaların içeriklerde yer almasıyla öğrencilerin iyi hazırlanmış giriş paragraflarına aşina olmaları amaçlanmıştır.

4.2.5.2.2. Gelişme Paragrafları

Giriş paragrafını takip eden ve en az iki paragraf şeklinde yazılan paragraflar gelişme paragraflarıdır. Her bir gelişme paragrafı, konu cümlesi ile başlamaktadır ve bunları açıklayan desteklenme cümleleri ile devam etmektedir. Bu bilgi 4, 11, 13, 19, 27, 24 ve 30. içeriklerde “iyi planlanmış gelişme paragrafları hazırlama” şeklinde ele alınmıştır.

4.2.5.2.3. Sonuç Paragrafı

Sonuç paragrafları tüm metnin özetinin okuyucuya sunulduğu bölümdür ve sonuç paragrafları da giriş ve gelişme paragraflarında olduğu gibi akademik metin hazırlama kuralları çerçevesinde hazırlanmaktadır. Bu konu 4, 9, 11, 13, 19, 30, 27, 22 ve 35. içeriklerde 9 kez “sonuç paragrafı hazırlama bilgisi ve sonuç paragrafının incelikleri” şeklinde tespit edilmiştir.

4.2.5.3. Paragraf Türleri

Akademik yazmada paragraf türleri 5 içerikte üç tür paragrafın öğretimi şeklinde tespit edilmiştir. Bunlar; betimleme, sebep-sonuç ve karşılaştırma paragraflarıdır. Aşağıdaki bölümlerde bu çeşitlere değinilmiştir:

4.2.5.3.1. Betimleme Paragrafı

Betimleme (tasvir) paragrafları izlenimlere yer verilerek yazılan bir paragraf çeşididir. Akademik metinlerin yazma aşamasından önce betimleme paragrafı çalışmaları yapma konusu sadece 19. (s. 2) ve 21. (s. 3) içeriklerde yer almıştır.

4.2.5.3.2. Sebep-Sonuç Paragrafı

Sebep sonuç paragrafının yazımıyla öğrenciler, bir şeyin nedenini ve bundan dolayı nasıl bir sonuca ulaşıldığı hakkında yazmayı öğrenirler. Bu çeşidin öğretimi sadece 21. (s. 3) içerikte tespit edilmiştir.

4.2.5.3.3. Karşılaştırma Paragrafı

Bir kavram ya da konunun farklı ve benzer yönlerinin ele alınarak değerlendirilmesinin yapıldığı paragraf karşılaştırma paragrafıdır. Bu tür paragrafa sadece 6 ve 21. içeriklerde verilmiştir.

4.2.5.4. Paragraf Yazma Uygulamaları

Akademik yazma öğrencileri uzun akademik metinler yazmaya başlamadan önce paragraf çalışmaları yaparak yazma becerilerini geliştirebilirler. İçeriklerden 4'ü bu amaçla;

- Örnek giriş paragrafı inceleme (7, s. 2)
- Paragrafları şekillendirme (20, s. 6)
- Örnek paragraf yazımı (34, s. 3)
- Model paragrafların gözden geçirilmesi (21, s. 3) bilgisine yer vererek öğrencilerin metin üretmeye daha hazır olmalarını amaçlamıştır.
-

4.2.6. Metinsellik Ölçütleri

Yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerinin altıncı teması “metinsellik ölçütleri” olarak saptanmıştır. Yazılı anlatım türleri bazı ölçütlere bağlı kalınarak hazırlanmaktadır. Bu ölçütler; bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, bilgisellik, kabul edilebilirlik, durumsallık ve metinlerarasılık ölçütleridir. Yurt dışındaki içerikler sadece bağdaşıklık, tutarlılık ve metinlerarasılık ölçütlerine yer vermiştir. Aşağıdaki bölümlerde içeriklerde tespit edilen hususlara değinilmiştir:

4.2.6.1. Bağdaşıklık

Bir yazının metin olmasını sağlayan, cümleler arasında bağlantılar kuran ve metnin akıcılığına katkı sağlayan ölçüt bağdaşıklık ölçütüdür. Bu ölçüte toplam 8 kez;

- Akademik metinlerde bağdaşıklık kavramının öğrenme (9, s. 1), (18, s. 2),
- Fikirler arası bağlantılar kurma bilgisi (13, s. 2) ve (30, s. 2), (21, s. 3), (24, s. 4) ve (35, s. 1)
- Bağdaşıklık yapıları (40, s. 4) şeklinde yer verilmiştir.

Öğrenciler bu ölçütten her zaman herhangi bir türde metin oluştururken yararlanacaklardır. Çünkü akademik yazmada fikirler ve cümleler arası bağlantılar çok önemlidir.

4.2.6.2. Tutarlılık

Tutarlılık ölçütü; metni bir bütün olarak ele almaya yarayan, metindeki cümleler arasında anlam açısından bozukluk olmamasını sağlayan ölçüttür. Bu ölçüt 8 kez;

- Metinlerdeki tutarsızlıklardan kaçınma
- Cümleler arası tutarlılık
- Paragrafta tutarlılık öğeleri şeklinde 9, 10, 21, 23, 42, 24, 30 ve 35. içeriklerde tespit edilmiştir.

4.2.6.3. Metinlerarasılık

Bulut' a göre (2018, s. 2) “Herhangi bir görüngenye sahip iki metin arasında var olan ilişki, iletişim, koşutluk ve karşıtlık, geçişkenlik ve transfer durumlarını ele alan ölçüt metinlerarasılık ölçütüdür”. Yani; metinlerarasılık ölçütü bir metnin diğer metinlerle etkileşim içinde olduğunu gösteren ölçüttür. Metinlerarasılık ile okuyucular önceki ve yeni bilgilerin bağlantısını kurarlar. Bu ölçüt sadece 5. içerikte tespit edilmiştir.

4.2.7. Raporlaştırma Süreci

Yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerinin yedinci teması “raporlaştırma süreci” olarak saptanmıştır. Yazmanın doğası gereği, yazılı herhangi bir anlatım türü çeşitli süreçlerden geçerek ortaya konulmaktadır. Akademik yazmada raporlaştırma süreci içeriklerde yoğunlukla yer bulmuştur. Bu süreç toplam 38 içerikte “yazmaya hazırlık, yazıyı oluşturma, düzeltme, kaynakça hazırlama, bitirme, portfolyo hazırlama ve sunum hazırlama” süreçlerinden meydana gelmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.7.1. Yazmaya Hazırlık Süreci

Raporlaştırma sürecinin ilk adımı yazmaya hazırlık olarak tespit edilmiştir. Buna göre öğrenciler yazmaya başlamadan önce ön çalışmalar yapmaktadırlar. Bu tür çalışmalarla onların yazma sürecine dair fikir edinmeleri, bu fikirleri derlemeleri, konu hakkında çeşitli

okumalar yapmaları vb. amaçlanmıştır. Bu sürecin 26 içerikte; eleştirel okuma ve düşünme, internet ya da kütüphane taraması yapma, kaynakları değerlendirme, yazma öncesi aktiviteleri, konuyu belirleme, örnek metin oluşturma, fikirlerini organize etme ve son olarak planlama (iskelet hazırlama) adımlarından oluştuğu saptanmıştır. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.7.1.1. Eleştirel Okuma ve Düşünme

Yazmaya hazırlık çalışmalarının başlangıç noktası eleştirel okuma ve düşünme olarak tespit edilmiştir. Eleştirel okuma ve düşünme bilincine sahip olma, öğrencilerin edinebilecekleri becerilerden biridir. Eleştirel bir gözle okuma yapabilen öğrenciler, metinlerdeki konulara, bu konuların nasıl ve hangi yöntemlerle ele alındığına, yazarın amacına, tarzına vb. daha kolay ve doğru bir şekilde ulaşırlar. Bu bilgi 9 kez;

- Okuma, düşünme, analiz etme ve tartışma (1, s. 1)
- Eleştirel bir bakış açısı geliştirme (2, s. 1), (9, s. 1), (18, s. 2), (21, s. 1)
- Eleştirel düşünme, okuma ve yazmanın ilişkisini anlama (3, s. 1), (15, s. 1), (35, s. 1), (37, s. 1) şeklinde tespit edilmiştir.

Bu dersin öğrencileri eleştirel okuma ve düşünme vasıtasıyla çıkarımlar yapabilirler, daha doğru kaynaklara ulaşabilirler ve daha iyi analizler gerçekleştirirler.

4.2.7.1.2. İnternet ya da Kütüphane Taraması Yapma

Yazıya hazırlık sürecinin ikinci basamağı internet veya kütüphane taraması yaparak güvenli ve doğru kaynaklara ulaşma basamağıdır. 8 içerikte bu aşama;

- İnternet ve kütüphane araştırması (3, s. 2), (29, s. 1), (13, s. 1)
- Çevrimiçi güvenilir kaynak arama (15, s. 2)
- Bilgi toplama yolları (30, s. 2), (37, s. 2)
- Konuya uygun kaynak arama (18, s. 2), 24, s. 4) şeklinde ele almıştır.

Öğrencilerin tezlerini ortaya koyacakları ve destekleyecekleri kanıtlara ihtiyaçları olacağından akademik ve bilimsel kaynaklı verilere ulaşmaları gerekmektedir.

4.2.7.1.3. Kaynakları Değerlendirme

Konuları ya da alanlarıyla ilgili birçok kaynağa ulaştıktan sonra öğrencilerin, bu kaynakların güvenilirliği, geçerliliği ve doğruluğu gibi konularda değerlendirme yapmaları amaçlanmıştır. Bu bilgiye içeriklerde;

- Kaynakların geçerliliğini ve ilgili olup olmadığını değerlendirme (2, s. 4)
- Argümanların geçerliliğini değerlendirme (3, s. 3), (35, s. 1) şeklinde ulaşılmıştır.

Bu bilginin içeriklerde yer almasıyla her kaynağın akademik ürün yazmada kullanımının mümkün olmadığı bilgisi vurgulanmaktadır.

4.2.7.1.4. Yazma Öncesi Aktiviteleri

Yazma öncesi aktiviteleri öğrencilerin yazma sürecine aşina olmalarını kolaylaştırmak için yürütülen etkinliklerdir. Yazma öncesi aktiviteleri 17 içerikte;

- Örnek metin inceleme (17, s. 1)
- Başka metinleri model alma (12, s. 1), (13, s. 2)
- Notlar tutma (13, s. 1), (18, s. 2), (28, s. 1), (30, s. 2), (41, s. 1), (1, s. 1)
- Notlarını düzenleme (22, s. 2)
- Beyin fırtınası (1,s. 1), (10, s. 1), (13, s. 1), (17, s. 5)
- Serbest yazma (1, s. 1), (30, s. 2)
- Başka bir şekilde yeniden ifade etme örnekleri (36, s. 1)
- Özetleme örnekleri yapma (36, s. 1) şeklinde ele alınmıştır.

Bu tür çalışmalarla öğrencilerin okuma, kaynak araştırma, kaynakları değerlendirme gibi süreçlerden geçtikten sonra yazmaya geçişe bir adım daha yaklaşmalarına olanak sağlanmıştır.

4.2.7.1.5. Konuyu Belirleme

Konuyu belirleme çalışmaları ile konunun sınırlarının belirlenmesi, iyi düşünülmüş araştırma soruları bulmaları ve konuya uygun yöntemin tasarlanması amaçlanmıştır. Bu bilgiye 10 kere;

- Konuyu daraltma ve seçme (13, s. 1), (14, s. 1), (19, s. 1), (10, s. 1)
- Konuyu ve amacını ve yöntemini belirleme (6, s. 1), (7, s. 2)

- Araştırma sorusu bulma (16, s. 3), (19, s. 1), (25, s. 1), (36, s. 6) şeklinde yer verilmiştir.

Konuyu belirleme aşaması beraberinde amacın ve yöntemin de ortaya çıkmasını sağlayan aşama olduğundan, öğrenciler yazma süreçlerini bu bilgiler doğrultusunda şekillendirecektir.

4.2.7.1.6. Örnek Metin Oluşturma

Yazıyı oluşturma süreci bazı öğrenciler için endişe verici ve stresli bir adım olabilir. Nasıl başlayacağına karar veremeyen, akademik dil unsurlarını nasıl kullanacağı hakkında tereddüt eden vb. öğrenciler için örnek metinler oluşturma çalışması sadece bir içerikte yer almıştır (8, s.1).

4.2.1.7.7. Fikirlerini Organize Etme

Kaynak araştırması yapmış, bu kaynakları değerlendirmiş, yararlanacağı veriler hakkında notlar almış ve ön yazma çalışmaları gerçekleştirmiş öğrenciler, yazacakları konuya dair birçok fikir toplamış duruma gelecektir. Bu noktada fikirlerini düzenleme çalışması yapmalarına ihtiyaç vardır. Bu bilgi 5 içerikte;

- Fikirlerin ve bilgilerin organizasyonu (1, s. 1), (7, s. 1), (22, s. 1), (9, s. 1)
- Fikirlerini açık ve doğru şekilde düzenleme (28, s. 1) şeklinde geçmektedir.

Bu bilginin içeriklerde yer almasıyla öğrencilerin ön yazma sırasında topladıkları bilgileri düzenlemeleri amaçlanmıştır.

4.2.7.1.8. Planlama (İskelet Hazırlama)

Bir yazıyı planlama bilgisi, o yazının taslağını/ özetini hazırlama sürecini yansıtmaktadır. Yazılacak tüm metnin en önemli noktalarının (giriş, tez, gelişme paragraflarında neler anlatılacak) hazırlaması öğrencilerin metni yazma aşamasında daha kolay yol almasına yardımcı olur. Toplam 16 içerikte yazıyı planlamaya dair bilgilere yer verilmiştir. Bunlar 1, 2, 4, 7, 13, 16, 17, 18, 19, 22, 24, 26, 29, 30, 32 ve 36. içeriklerdir. Öğrenciler yazılarının iskeletini planlarken, kullanacakları verileri, fikirleri, yer verecekleri atıfları vb. belirlemiş olacaktır.

4.2.7.2. Yazıyı Oluşturma Süreci

Yazmaya hazırlık sürecini takip eden adım “yazıyı oluşturma süreci” olarak tespit edilmiştir. Bu süreç 32 içerikte “ilk taslağı oluşturma, metnin organizasyonunu sağlama, fikirlerini destekleme, verileri yorumlama, kaynak gösterme ve etkili bir başlık belirleme” şeklinde saptanmıştır. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.7.2.1. İlk Taslağı Oluşturma

İlk taslağı hazırlama basamağı süreç temelli yazmanın ilk aşamasıdır. Öğrenciler ön yazma basamağında hazırladıkları plandan yola çıkarak bu taslağı meydana getirirler. Bu bilgiye 2, 7, 10, 13, 16, 18, 20, 24 ve 40. içerikte yer verilmiştir.

4.2.7.2.2. Metnin Organizasyonu

Metindeki organizasyon ile giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin akış ve bütünlük yönünden güçlü olması ve tümcelerın birbiri ardına dizilişı esnasında uygun bağlantılar sağlama anlatılmaktadır. Metinde bu bilgisi içeriklerde toplam 9 defa “iyi organize edilmiş metinler hazırlama” şeklinde 11, 35, 1, 7, 8, 14, 15, 18 ve 10. içeriklerde tespit edilmiştir. Metindeki organizasyon okuyucunun rahat okumasına, metnin akışını anlamada zorlanmamasına olanak sağlayan bir faktör olduğundan akademik metinler için önem arz eder.

4.2.7.2.3. Fikirlerini Destekleme

Fikirlerini destekleme süreci, öğrencilerin üzerinde çalıştıkları konuyu kaynaklarla destekleme ve güçlü kanıtlar sunma aşamasıdır. Bu bilgiye toplam 11 içerikte;

- Konuya özgü kaynaklarla destekleme (36, s. 1)
- İlgili detaylara yer verme (10, s. 1)
- Fikirlerini desteklerken kişisel görüşlerden kaçınma (37, s. 2)
- İkna edici kaynaklardan yararlanma (5, s. 8)
- Güvenilir kanıtlarla destekleme (9, s. 1), (15, s. 1), (26, s. 1), (33, s.1), (35, s. 1)
- Fikirleri destekleyen kanıtları organize etme (41, s. 1)

- Kendi argümanlarını savunma (11, s. 1) şeklinde yer verilmiştir.

Akademik yazmanın prensiplerinden biri olan fikirlerini desteklemenin içeriklerde yer almasıyla metinlerde savunulan veya karşı çıkılan fikirlerin güncel, güvenilir ve bilimsel kaynaklarla yapılmasının önemi vurgulanmıştır.

4.2.7.2.4. Verileri Yorumlama

Veriler, bir araştırmadaki bulguları doğrulamak için toplanan materyal ya da bilgilerdir. Öğrenciler yazma sürecince birçok veri toplayacak ve bunlara dair çıkarım ve yorumlarını metinlerinde yer vereceklerdir. Verilerin yorumlanması, sentezlenmesi ve mantıksal bir bütünlük içinde sunulmasına dair bilgiler toplam 3 kez; 14, 18 ve 36. içeriklerde tespit edilmiştir.

4.2.7.2.5. Kaynak Gösterme

Fikirlerin kaynaklarla desteklenmesi, bu kaynakların neler olduğunu, kimlerden ve nereden alındığını gösterilmesine dair çalışmaları beraberinde getirir. Bu çalışmalarla öğrencilerin bilerek veya bilmeyerek intihal yapma ve buna bağlı olarak akademik yazmanın etik kurallarını çiğneme durumunun önüne geçilmesi sağlanmış olur. İçeriklerde kaynakları belirtmeye dair bilgiler 11 kez;

- Yararlanılan görüşleri belgeleme (28, s. 2), (29, s. 1), (35, s. 1)
- Kaynakları belirtme (18, s. 2), (20, s. 1), (24, s. 4), (41, s. 1)
- Alıntı yapılan kaynakların sayfasını hazırlama (4, s. 4), (5, s. 4), (24, s. 4), (36, s. 5) bilgisinin öğretimi şeklinde yer almıştır.
-

4.2.7.2.6. Etkili Bir Başlık Belirleme

Konuyu tamamıyla yansıtan ve özetleyen etkili bir başlık belirleme sadece 18. (s. 2) içerikte yer almıştır.

4.2.7.3. Düzeltme Süreci

Yazıyı oluşturma sürecinin bir sonraki aşaması olarak tespit edilen düzeltme aşaması; gözden geçirme, geri bildirim alma/verme ve yeniden düzenleme (ikinci taslağı oluşturma) süreçleriyle ele alınmıştır. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.7.3.1. Gözden Geçirme

Birinci taslağın oluşturulmasının ardından öğrenciler metinlerini gözden geçirme sürecini gerçekleştirmektedir. Toplam 24 ders içeriğinde bu bilgi;

- Yazdıklarını gözden geçirme (1, s. 1), (2, s. 1), (6, s. 5), (10, s. 1), (12, s. 1), (13, s. 2), (15, s. 2), (18, s. 1), (20, s. 6), (26, s. 1), (29, s. 1), (30, s. 2), (39, s. 2)
- Arkadaşlarının yazdıklarını gözden geçirme (12, s. 1), (39, s. 2)
- Akran değerlendirmesi yapma (7, s. 2), (8, s. 4), (15, s. 5), (16, s. 3), (17, s. 1), (23, s. 2), (25, s. 2), (35, s. 1), (43, s. 1) şeklinde tespit edilmiştir.

Gözden geçirmenin ders içeriklerinde yer verilmesiyle öğrencilerin kendi yazdıkları metinleri eleştirel bir gözle inceleyebilmelerinin yanı sıra arkadaşlarının yazdıklarını da görebilme fırsatı verilmiştir. Bu doğrultuda akranlarının da yazdığı metinler hakkında bilgi sahibi olmaları amaçlanmıştır.

4.2.7.3.2. Geri Bildirim Alma ve Verme

Bir ürün, bir performans, bir metnin sonucu olarak verilmiş, o ürünle ilgili gelişiminin ve iyileştirmenin amaçlandığı dönütler geri bildirimlerdir. Geri bildirim alma bilgisi içeriklerde akranlarına geri bildirimler verme şeklinde de tespit edilmiştir. Öğrenciler öğretmenlerinden dönüt olarak metinlerini geliştirme olanağı buldukları gibi arkadaşlarının da metinlerine dönütler vermektedirler. Geri bildirim alma ve verme toplam 16 kez;

- Akranından geri bildirim alma (1, s. 1), (6, s. 5), (14, s. 1), (21, s. 1)
- Haftalık olarak dersin eğitmeni ile görüşmeler yapma (19, s. 2)
- Dönüt alma ve aldığı dönütlerden faydalanma (4, s. 5), (6, s. 5), (8, s. 1), (14, s. 1), (15, s. 5), (17, s. 5), (36, s. 1), (38, s. 6), (42, s. 1)
- Arkadaşlarına yararlı dönütler verme (3, s. 5), (26, s. 1), (1, s. 1) şeklinde yer almıştır.

Alınan ve verilen dönütler vasıtasıyla, öğrencilerin yazma becerilerine dair güçlü ve zayıf yönlerini fark etmeleri, eksikliklerini düzeltmeleri ve ilk taslakları üzerinde yeniden çalışarak onu tekrar şekillendirmeleri amaçlanmıştır.

4.2.7.3.3. Yeniden Düzenleme

Süreç temelli yazmanın bir başka gerekliliği olan yeniden düzenleme basamağında, akranlarından ya da öğretmenlerden dönütler alan öğrenciler, bu dönütler sonucunda ikinci taslağı oluştururlar. Bu bilgi toplam 13 kez;

- Aldığı dönütler ve gözden geçirme (7, s. 3), (14, s.1), (18, s. 2), (24, s. 1)
- Düzeltme ve yeniden oluşturma (10, s. 1), (12, s. 1), (13, s. 2), (14, s. 1), (24, s. 1), (29, s. 1), (30, s. 2), (35, s. 1), (41, s. 1) şeklinde tespit edilmiştir.

Öğrencilere sunulan yazdıklarını düzenleme ve yeniden yazma olanağı vasıtasıyla daha güçlü metinler oluşturmaları sağlanmaktadır.

4.2.7.4. Kaynakça Hazırlama

Akademik ürünler birçok kaynaktan faydalanılarak oluşturulur ve çeşitli alıntıların öğrencilerin oluşturdukları metinler ile sentezlenmesinden meydana gelir. Kaynakçalar tüm alıntılara dair bilgileri içeren ve genellikle metin sonunda sunulan belgelerdir. İçeriklerde kaynakçayı etik bir biçimde hazırlama çalışmaları “intihalden kaçınma” ve “kaynakları belirtme” başlıklarından meydana gelmektedir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.7.4.1. İntihalden Kaçınma

İntihal, kişinin kendine ait olmayan fikirleri, bilgileri veya bulguları kopyalayarak kendinin gibi göstermesidir. İntihal hem başkalarından çalma hem de bunları kendine aitmiş gibi gösterme durumu olduğu için iki boyutlu etik dışı bir davranıştır. Bu konu birçok içerikte yer bulmuştur. Bu içerikler 24, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 15, 19, 26, 27 ve 36. içeriklerdir. İntihalden kaçınma bilgisinin ders içeriklerinde yer verilmesinin amacı öğrencilerin akademik çalışmalar yaparken etik davranışlar konusunda bilinçli olmalarını sağlamaktır.

4.2.7.4.2. Kaynakları Belirtme

Kaynakça hazırlama konusunun diğerk bir gerekliliğı, yararlanılan fikir ve kaynakların dürüst bir şekilde belirtilmesi, bunların bir arada toplandığı kaynakça sayfasının hazırlanması ve metin içi metin sonu kaynakları belirtme kurallarına uyulmasıdır. Bu bilginin öğretimi 13 içerikte;

- Yararlanılan kaynakları belirtme (12, s.1), (13, s.2), (26, s.1), (33, s.1), (41, s.1)
- Metin içi ve metin sonunda kaynakları gösterme (15, s. 3), (31, s. 2)
- Kaynakça sayfasını hazırlama (4, s. 4), (5, s. 4), (15, s. 3), (24, s. 4), (33, s. 1)
- Literatürde geçen kaynakları bildirme (9, s. 1) şeklinde tespit edilmiştir.

Kaynakları belirtme bilgisinin öğretimi ile öğrencilere yararlandıkları her türlü kaynağı kaynakçada göstermelerinin akademik açıdan önemi vurgulanmaktadır.

4.2.7.5. Bitirme Süreci

Akademik bir ürünün son adımı olan bitirme adımında, metnini teslim edecek olan bir öğrenci, yazım hatalarını düzeltmek için metnini gözden geçirme ve kontrol listesi vb. vasıtasıyla kendi kendini değerlendirme aşamalarını yerine getirmektedir. İçeriklerde bitirme sürecinin “yazım hatalarını düzeltme, kendi kendini değerlendirme ve teslim etme” aşamalarından meydana geldiğı tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.7.5.1. Yazım Hatalarını Düzeltme

Yazma süreci boyunca öğretmeninden ve akranlarından içerik, organizasyon, dil kullanımı gibi konular bakımından dönüt alarak son hâline getiren öğrenciler, bundan sonra metnini başka bir açıdan ele alarak düzeltme aşamasına girmektedir. Bu aşamada öğrenciler metinlerini yazım, noktalama ve format yönünden ele alarak incelemektedirler. Bu bilginin öğretimine toplam 9 içerikte yer verilmiştir. Bu içerikler; 13, 18, 24, 26, 29, 30, 31, 35 ve 41. (s. 1) içeriklerdir. Bu bilginini öğretimi ile yazma süreci boyunca gözden kaçan hatalar için düzeltilme olanağı tanınmaktadır.

4.2.7.5.2. Kendi Kendini Değerlendirme

Kendi kendini değerlendirme sürecinde öğrencilerin metinlerini oluşturma süreçleriyle ilgili olarak düşünme ve değerlendirme yapılması beklendiği tespit edilmiştir. Bu süreçteki amaç öğrencilerin, öğretmenleri tarafından hazırlanmış kontrol listesini ya da değerlendirme sorularını cevaplayarak güçlü ve zayıf yönlerinin farkına varmasını sağlamaktır. İçeriklerde bu adım;

- Kendini değerlendirme becerini geliştirme (1, s. 1), (33, s. 4)
- Kendini değerlendirme sorularını yanıtlama- öğrencilerin kendini yansıtması (3, s. 10), (16, s. 3), (37, s. 1), (42, s. 1)
- Kontrol listesi doldurma (13, s. 2) şeklinde tespit edilmiştir.

4.2.7.5.3. Teslim Etme

Süreç temelli yazmanın son aşaması metnin son hâlinin teslimidir. Tüm çalışmaların ardından (gözden geçirme, dönüt alma, yeniden düzenleme, değerlendirme) metnin son hâlinin teslim edilmesini konu alan içerikler 1, 7, 20, 33, 10, 12, 13, 14 ve 24. içerikte tespit edilmiştir.

4.2.7.6. Portfolyo Hazırlama

Portfolyolar özellikle yazma dersleri boyunca, öğrencilerin tüm akademik dönem boyunca üretmiş oldukları metinlerin bir arada tutularak saklandığı çalışmalardır. Laurie, Kirsznar ve Mandell'e göre (2012) portfolyo çalışmaları, öğrencilerin kendi çalışmalarındaki ilerlemeyi görmeleri ve kendilerini değerlendirme becerilerinin gelişmesine olanak sağlar. 15, 24, 32, 37 ve 33. içerikler öğrencilerin hazırladıkları tüm çalışmaları bir portfolyo da bulundurma konusunu ele alırken, 19. (s.1) içerik elektronik portfolyo tutma bilgisini ele almıştır. Yani akademik yazma dersi öğrencilerinin yazdıkları metinleri dosyalama tekniğiyle ya da elektronik portfolyo vasıtasıyla muhafaza ettikleri tespit edilmiştir.

4.2.7.7. Sunum Hazırlama

Akademik yazma öğrencileri bu ders boyunca çeşitli araştırma yöntemleri çerçevesinde bilimsel bulgular elde eder ve bu bulguları dilsel yeterliliklerinden faydalanarak

metinleştirirler. Aynı zamanda bu çalışmalarını ders içi ya da ders dışında diğerkleri ile paylaşmak üzere sunabilirler. Sunum hazırlama ve sunma bilgisi akademik yazma derslerinin bir parçası olarak 9 ders içeriğinde; verilerini görselleştirme ve sunma becerisi kazanma şeklinde 6, 14, 18, 21, 25, 28, 36 ve 33. içerikte tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra hazırlanmış bir araştırma önerisinin sunumunu hazırlama 3. (s. 10) içerikte saptanmıştır. Öğrencilerin akademik yazma dersleri vasıtasıyla kazanacakları sunum hazırlama becerisi çalışmalarını konferans vb. akademik platformlara taşıyabilmeleri için faydalı olacaktır.

4.2.8. Akademik Yazmada Kaynaklardan Yararlanma

Yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerinin sekizinci teması “akademik yazmada kaynaklardan yararlanma” olarak saptanmıştır. Akademik metinlerin hazırlanması sürecinde kaynaklardan yararlanmanın çeşitli yöntemleri bulunmaktadır. Yararlanılan belgeler doğrudan ve dolaylı alıntılama yöntemleri kullanılarak aktarılırlar. Bu aktarımlar yapılırken belgeleme tekniklerinden yararlanılmaktadır ve akademik yazmanın etik ilkeleri göz önünde bulundurulmaktadır. Toplam 22 içerikte bu hususlara aşağıdaki gibi değinilmiştir:

4.2.8.1. Doğrudan ve Dolaylı Alıntı

Bir başkasının görüşlerinin tırnak işareti içinde belirtilerek hiçbir değişiklik yapılmadan aktarıldığı yöntem olan doğrudan alıntılama tekniği ve bir başkasının görüşlerinin belirli teknikler doğrultusunda anlam değişmeksizin farklı bir şekilde ifade edilen teknik olan dolaylı alıntılama 4,7, 8, 15, 16, 17, 18, 29, 33, 35 ve 36. içeriklerde tespit edilmiştir. İçeriklerinde dolaylı alıntı yapma yöntemi ile başka bir şekilde ifade etme, özetleme ve sentezleme tekniklerinin ğretimi birlikte sunulmuştur. Aşağıda bu teknikler incelenmektedir:

4.2.8.1.1. Başka Bir şekilde İfade Etme Yöntemi

Başka bir şekilde ifade etme yani bir araştırmacının başkalarından alınan bir görüşü aynı anlama gelecek şekilde kendi cümleleriyle aktarması birçok ders içeriklerinde yer almıştır. Bunlar 7, 8, 9, 10, 12, 15, 16, 18, 21, 24, 28, 29, 33, 35 ve 36. içeriklerdir. Bu yöntemi

öğretimi ile dolaylı alıntılama yapacak olan bir öğrencinin farklı teknikleri kullanabilme becerisinin gelişimi amaçlanmıştır.

4.2.8.1.2. Özetleme Yöntemi

Aktarılacak istenen bir görüşün temel hedef, ana düşünce ve önemli noktalarının araştırmacı tarafından kısaltılarak sunulması yöntemi olan özetleme yöntemi 3, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 16, 17, 18, 21, 24, 28, 33, 34, 35, 36, 37 ve 41. içeriklerde tespit edilmiştir. Bu yöntem; özetleme çalışmaları, örnek özetleme uygulamaları, özetleme örneklerini inceleme bilgisi şeklinde ele alınmıştır.

4.2.8.1.3. Sentezleme Yöntemi

Bir araştırmacı tarafından yararlanılacak olan farklı görüşlerin birbiriyle ilişkilendirilmesi ve aralarında bağlantıların sağlanması yöntemi olan sentezleme yöntemi içeriklerde toplam 10 kez tespit edilmiştir. Bunlar 2, 7, 11, 15, 17, 18, 19, 33, 35 ve 37. içeriklerdir. Bu yöntemin ele alınması ile öğrencilerin intihalden kaçınmaları için farklı yöntemler öğrenmeleri amaçlanmıştır.

4.2.8.2. Belgeleme Teknikleri

Farklı belgeleme teknikleri ve bunlara bağlı olarak metin içi metin sonu alıntılama yöntemlerinin uygulanma bilgisi genel hatlarıyla 3, 24, 38, 31 ve 4. içeriklerde yer almıştır. Bu tekniklerin detaylı olarak işlendiği 17 içerikte;

- APA tekniği stil ve formatı (2, s. 5), (6, s. 5) (19, s. 3), (27, s. 2), (41, s. 1), (21, s. 2)
- Harvard tekniği stil ve formatı (27, s. 2), (41, s. 1)
- MLA tekniği stil ve formatı (2, s. 5), (4, s. 5), (5, s. 4), (6, s. 5), (17, s. 5), (27, s. 2), (33, s. 2), (37, s. 2)
- Oxford tekniği stil ve formatı (41, s. 1) öğretilmektedir.

APA (Amerikan Psikoloji Birliği) ve MLA teknikleri birçok içerikte tespit edilmiş iken, Harvard ve Oxford tekniklerinin öğretimi yaygın değildir.

4.2.8.3. Etik İlkeler

Bilimsel yayın etiğine dair bilgiler içeriklerde geniş yer bulmuştur. 24, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 15, 19, 26, 27, 36, 32 ve 42. içeriklerde;

- İntihalden kaçınma
- Aşırma, sahtecilik, uydurma
- İnternette çalma
- Çoklu yayın
- Yazarlık hakları
- Akademik dürüstlük
- Tarafsızlık konularının ele alındığı tespit edilmiştir.

Akademik yazma ve bilimsel araştırma iç içe olan kavramlar olduğu için, bilimsel yayınlar hazırlamanın etik ilkeleri ve kuralları her zaman göz önünde bulundurulmaktadır.

4.2.9. Akademik Yazı Türleri

Yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerinin dokuzuncu teması “akademik yazı türleri” olarak saptanmıştır. Bu tema “deneme, araştırma makalesi, rapor, tez ve resmî mail” kategorilerinden meydana gelmiş olup 14. (s. 2) içerik bu türlerin yanı sıra “türlerin organizasyonel desenleri” bilgisini barındırmaktadır. Aşağıdaki bölümlerde bu türlere değinilmiştir:

4.2.9.1. Deneme

Akademik “essay” yazımı ve farklı türlerinin öğretimi konusu 2, 11, 27, 34, 39 ve 40. içeriklerde genel anlamda ele alınmıştır. Bu türün incelenmesi ve yazılması konusu ise 20 farklı içerikte tespit edilmiştir. Tespit edilen türler;

- Süreç-çözümleme (21, s. 3), (32, s. 6), (38, s. 6), (40, s. 4)
- Açıklayıcı (1, s. 1), (11, s. 1), (12, s. 1), (19, s. 1), (40, s. 4)
- Sınıflandırma (21, s. 4), (30, s. 4), (40, s. 4)
- Betimleyici (1, s. 1), (6, s. 4), (21, s. 3)
- Tartışmacı (1, s. 1), (11, s. 1), (12, s. 1), (19, s. 4), (21, s. 4), (30, s. 4), (31, s. 1), (40, s. 5)
- İkna (6, s. 4), (19, s. 3)

- Sebep-sonuç (6, s. 4), (9, s. 1), (21, s. 4), (24, s. 2), (40, s. 4)
- Karşılaştırmalı ve karşıtsal (17, s. 4), (19, s. 4), (21, s. 4), (24, s. 2)
- Problem-çözüm (8, s. 4), (36, s. 5), (38, s. 6), (40, s. 5)
- Kapsamlı tanım (40, s. 5) olarak yer almaktadır.

Bu türün ders içeriklerinde yer almasıyla akademik yazma öğrencilerinin farklı tür metin çeşitleri hakkında bilgi sahibi olmaları amaçlanmıştır.

4.2.9.2. Araştırma Makalesi

Bilimsel yöntemlerle yapılmış olan bir araştırmanın sonuçlarını gösteren ve genellikle akademik dergilerde yer bulan araştırma makalelerinin yazımı ve incelenmesi konusu toplam 20 içerikte şu şekilde tespit edilmiştir;

- Araştırma makalelerinin yazım süreci (2, s. 2), (3, s. 4), (7, s. 2), (8, s. 2), (14, s. 1), (16, s. 3), (21, s. 3), (27, s. 1), (32, s. 6), (34, s. 3), (36, s. 1), (38, s. 6), (39, s. 1), (40, s. 1) ve (43, s. 1)
- Giriş, özet, yöntem, sonuç ve tartışma bölümlerinin ayrı ayrı incelenerek yazılması (7, s. 3), (9, s. 1), (16, s. 3), (36, s. 5) ve (8, s. 2).

Akademik yazma öğrencileri özellikle lisansüstü çalışmalarında araştırma makalesinin yazımına başvurumaktadırlar.

4.2.9.3. Rapor

Akademik okumalar ve deneyimler yoluyla öğrenilen bilgileri iletmek amacıyla resmî bir stil kullanılarak üretilen raporların yazımı 14, 22, 24, 27 ve 30. içeriklerde tespit edilmiştir.

4.2.9.4. Tez

Lisansüstü çalışmalarının bir parçası olan yüksek lisans ve doktora tezlerinin bölümlerinin incelenmesi ve yazımı konusu 39 ve 27. içeriklerde ele alınmıştır.

4.2.9.5. Araştırma Önerisi

Ele alınmak istenen ve üzerinde çalışılması teklif edilen bir araştırmanın problem durumunu, yöntemi gibi kısımlarının özetini yansıtan araştırma önerilerinin yazımı konusu 6, 31, 39, 43 ve 21. içeriklerde tespit edilmiştir.

4.2.9.6. Resmî Mail

Profesyonel ve akademik alanlarda iletişim aracı olarak kullanılan resmî maillerin yazımı sadece bir içerikte (36, s. 5) tespit edilmiştir. Resmî mailler; dil bilgisi, yazım ve noktalama bakımından hatasız olarak yazılmaktadır. Bu nedenle akademik yazım bilgisine ihtiyaç duyulur.

4.2.10. Yazım ve Noktalama

Yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerinin onuncu teması “yazım ve noktalama” olarak saptanmıştır. Ses tonunun, doğal duraklamaların ve vurgunun yazılı karşılığı olan noktalama kuralları ve dildeki şekil ses vb. kurallarına uygun olarak yazmayı ifade eden yazım kuralları akademik yazma ders içeriklerinde toplam 12 ders içeriğinde ele alınmıştır. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.10.1. Yazım Kuralları

Yurt dışındaki içeriklerden elde edilen yazım kuralları bilgisi İngilizce dilindeki kurallara göre ele alınmıştır. Bu içeriklerde yazıma özgü kurallar ve kısaltmaların kullanımı konusuna değinilmiştir. Bu içerikler 1, 3, 26, 27, 29, 37, 33 ve 30. içeriklerdir.

4.2.10.2. Noktalama Kuralları

İngilizcedeki noktalama işaretlerinin kullanımı ve kuralları 9 içerikte;

- Noktalama kurallarına uygun akademik metinler yazma (1, s. 1), (3, s. 9), (6, s. 1), (7, s. 1), (8, s. 4), (19, s. 3), (29, s. 1)
- Tırnak işaretinin doğru kullanımı (30, s. 3)
- Virgölün ve parantezin kullanımı (14, s. 2), (19, s. 2) şeklinde tespit edilmiştir.

4.2.11. Dil Bilgisi

Yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerinin on birinci teması “dil bilgisi” olarak saptanmıştır. Bir dildeki sistemi ve dilin var olan kurallarını yansıtan dil bilgisi ders içeriklerinde toplam 24 kere akademik yazmada dil bilgisi kurallarının kullanımı ve dil bilgisi konularının öğretimi şeklinde ele alınmıştır. Dil bilgisini genel olarak ele alana içerikler;

- Akademik yapılarla dil bilgisi (14, s. 2), (7, s. 1) (8, s. 2), (15, s. 2) , (26, s. 1), (27, s. 1), (29, s. 1), (37, s. 1)
- Dil bilgisi konularının pratiği (40, s. 1)
- Yaygın dil bilgisi hataları (3, s. 9)
- Dil bilgisi yönünden hatasız metinler yazma (42, s. 1) şeklinde tespit edilmiştir.

Ders içeriklerinde öğretildiği tespit edilen konular ise;

- Bağlaçların kullanımı (22, s. 1)
- Üçüncü şahıs zamiri kullanımı (37, s. 2)
- Özne yüklem uyumu (19, s.1), (27, s. 2), (30, s. 3)
- Bildirim fiilleri (7, s. 2), (22, s. 2) (41, s. 1)
- Etken edilgen çatı (14, s. 2) (6, s. 4), (30, s. 3), (40, s. 5)
- Zamir kullanımı (27, s. 2)
- Sıfat tümceleri (6, s. 4)
- Akademik yazmaya uygun dil bilgisi yapıları (30, s. 2)
- Doğrudan ve dolaylı anlatım cümle yapısı (6, s. 5) şeklinde tespit edilmiştir.

Akademik yazma dersi çerçevesinde üretilecek olan metinler dil bilgisi bakımından kusursuz olarak yazılması gerektiği için öğrencilerin dil bilgisi kurallarına hâkim olmaları amaçlanmıştır.

4.2.12. Akademik Yazmada Teknolojiden Yararlanma

Yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerinin on ikinci teması “akademik yazmada teknolojiden yararlanma” olarak saptanmıştır. Kullanımı birçok alanda yaygınlaşan ve eğitim alanında da önemli katkılar sağlayan teknoloji, öğrencilere akademik yazma açısından da çeşitli olanaklar sunmaktadır. Akademik yazmada teknolojiden yararlanma

toplam 16 ders içeriğinde “bilgisayardan ve çeşitli yazılım ve programlardan yararlanma” şeklinde tespit edilmiştir. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.2.12.1. Akademik Yazmada Bilgisayar Kullanımı

Akademik yazmada bilgisayarlar ön yazma çalışmalarında internetten kaynak aramadan, verileri grafiklerle gösterme konusuna kadar çeşitli alanlarda kullanılmaktadır. İçeriklerde bu bilgi;

- Kaynak araştırma, yazma, düzeltme yayınlama süreçlerinde elektronik kaynaklardan ve ortamlardan yararlanma (33, s. 3), (37, s. 1)
- Resmî mail yazma (36, s. 5)
- Grafik hazırlama (7, s. 3), (9, s. 1)
- Verileri grafiğe aktarma (18, s. 1)
- Görsel kullanma yöntemleri (14, s. 1) şeklinde tespit edilmiştir.

4.2.12.2. Akademik Yazmada Yararlanılabilecek Yazılım ve Programlar

Günümüzde yaygınlaşmakta ve kullanımı artmakta olan eğitimsel amaçlı üretilmiş birçok program ve yazılım bulunmaktadır. İçeriklerde tespit edilen ve akademik yazma bakımından öğrencilerin metinler üretme aşamasında yararlandıkları tespit edilen program ve yazılımlar şunlardır:

- Canvas tartışma tahtası 1 ve 32. içerikte tespit edilmiş olup bu öğrencilere daha interaktif bir öğrenme ortamının sağlanması için tasarlanmış bir yazılımdır.
- Dropbox sadece 6. (s. 2) içerikte tespit edilmiştir. Öğrencilerin öğretmen tarafından yüklenen ders belge ve materyallerine kolayca ulaşmaları için kullanılmaktadır. Aynı zamanda öğrenciler bu program vasıtasıyla yazmış oldukları metinleri çevrimiçi ortamlarda öğretmenlerine kolayca gönderebilmektedir.
- Google akademik kaynak tarama ve fikirlerini destekleme aşamasındaki öğrencilerin çeşitli akademik kitap, makale vb. araştırabilecekleri bir arama motorudur. Google akademik arama motorunun kullanımı 6 ve 15. içeriklerde yer almıştır.

- Sakai (15, s. 5), (36, s. 2) öğrencilerin ürün dosyalarını tasarlamak ve paylaşmak amacıyla kullanabilecekleri bir çeşit sistemdir. Aynı zamanda çevrimiçi ortamda dersin öğretmeni ile iletişim kurulmasına olanak sağlar.
- Google Drive depolama hizmeti sunan bir servistir. Eğitim amaçlı kullanımında Dropbox gibi ders materyallerinin paylaşımına, saklanmasına ve iletilmesine olanak tanır. Akademik yazma dersi için Google Drive kullanımı 19. (s. 1) içerikte tespit edilmiştir.
- Blackboard öğrenme ve öğretme ortamlarının teknoloji ile desteklendiği çevrimiçi araçlardan biridir. Öğrenciler Blackboard vasıtasıyla dersin öğretmeni tarafından yüklenen ders akışlarını, notlarını, varsa videolarını kolayca indirebilmektedir. Blackboard aynı zamanda çevrimiçi olarak hazırlanan test ve quizlere ulaşım sağladığı için notlandırma açısından da kullanılabilir. Bu programın akademik yazma dersi için kullanımı sadece 23. (s. 2) içerikte tespit edilmiştir.

4.3. Türkiye ve Yurt Dışındaki Akademik Yazma Ders İçeriklerinin Ortak ve Farklı Yönleri

Türkiye ve yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerinden elde edilen bulgular bu içeriklerin kod, kategori ve temalar şeklinde incelenerek gruplandırılması sonucunda tespit edilmiştir. Bu inceleme doğrultusunda tüm akademik yazma ders içeriklerinin ortak ve farklı yönleri saptanmıştır. Temalar bakımından ele alındığında Türkiye ve yurt dışında incelenen programlarda ortak 12 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar “akademik yazmaya giriş, yazma stratejileri ve teknikleri, söz varlığı, cümle bilgisi, paragraf bilgisi, metinsellik ölçütleri, raporlaştırma süreci, akademik yazmada kaynaklardan yararlanma, akademik yazı türleri, yazım ve noktalama, dil bilgisi ve akademik yazmada teknolojiye yararlanma” olarak tespit edilmiştir. Elde edilen tüm kategoriler yukarıda belirtilen temalar altında toplanmış olsa da bu temaları oluşturan kategori ve alt kategorilerde birçok ortak ve farklı yön saptanmıştır. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

4.3.1. Akademik Yazmaya Giriş

Akademik yazmaya giriş teması her ikisinden elde edilen bulgulara göre üç ortak kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler; akademik yazma dersinde temel kavramlar, akademik yazı dili, akademik yazma kuralları ve ilkeleridir.

Temel kavramlar kategorisi her iki program içeriğinde “akademik yazma dersi hakkında genel bilgiler, akademik yazının basamakları, akademik yazının biçimsel özellikleri, akademik metin yapısı, akademik metin ve diğer metinlerin farklı yönleri” alt kategorilerinden meydana gelmiştir. Bu bilgilerin akademik yazma dersine girişte temel kavramlar başlığı altında öğretilmesi, öğrencilerin akademik yazma ile ilgili sağlam bir alt yapı kurmalarına katkı sağlayacaktır. Bu nedenle hazırlanacak olan içerik önerisinde bu bilgilere yer verilmelidir.

Akademik metin ve diğer metinlerin farklı yönleri bilgisine ek olarak yurt dışındaki programlarda bunların ortak yönleri de ele alınmıştır (23, s. 2). Bu bilginin ders içeriklerinde yer alması öğrenciler açısından faydalı olacaktır. Çünkü akademik metinlerle diğer metinlerin ortak ve farklı yönlerinin aynı anda ele alınması öğrencilerin akademik metinlerin yapısını, içeriğini, kurallarını vb. daha iyi kavramalarına katkı sağlayacaktır.

Türkiye’deki akademik yazma ders içeriklerinde yurt dışındakilerden farklı olarak iki farklı bilginin öğretilmesine rastlanmıştır. Bunlar; akademik yazmadaki sorunlar (25, s. 1) ve akademik yazma ile araştırma tekniklerinin benzer ve farklı yönleridir (64, s. 1). Akademik yazmadaki sorunlar konusu akademik yazmaya giriş dersinde yer alması gereken bir bilgi değildir. Bir dersin girişinde o ders hakkındaki sorunlara değinilmesi öğrencilerin motivasyonunu ve ilgilerini olumsuz yönde etkileyebilme olasılığı nedeniyle bu bilgiye yer verilmeyecektir. Akademik yazma ile araştırma tekniklerinin benzer ve farklı yönlerinin öğretilmesi ise akademik metin yazacak olan öğrenciler açısından faydalı olacaktır. Çünkü bu iki ders aynı araştırma şablonu üzerinden bilimsel verilere elde etmeyi amaçlıyorken, akademik yazma dersi bu verilerin dil unsurları ile aktarımına olanak sağlar.

Son olarak, yurt dışındaki programlarda Türkiye’dekilerden farklı olarak toplam 24 kere “akademik yazmada retorik bağlam” bilgisine yer verilmiştir. Retorik kavramı ile okuyucuyu tanıma, beklentilerini bilme, içerik, tür ve stili, amacına ve okuyucuya göre seçme bilgisini barındırdığı ve akademik yazma öğrencilerinin bu beceriye yazma sürecinde ihtiyaç duyduğu için hazırlanacak içerik önerisinde bu bilgiye yer verilmelidir.

4.3.2. Yazma Stratejileri ve Teknikleri

Öğrenme ve öğretmede strateji ve tekniklerin uygulamaları; öğrencilerin kavrama, üretme, örneklendirme gibi basamaklarda bir zorluk ya da engel ile karşılaştıklarında o zorluğun aşılmasında büyük rol oynar. Akademik yazma çalışmaları yapan öğrencilere çeşitli strateji ve tekniklerin sağlanması yazma öncesi ve esnasında faydalı olacaktır. Graham & Harris’e göre (2005) beyin fırtınası, listeleme not alma, listeleme, kümeleme gibi tekniklerinin yanı sıra paragraf yazma ve kendi kendini düzeltme gibi stratejilerin kullanımı öğrencilerin daha iyi organize olma ve metinlerini daha kolay temellendirmelerine yardımcı olur. Yazma stratejileri ve teknikleri teması her iki ders içeriğinde de “yazma öncesi ve yazma sürecinde uygulanabilecek strateji ve teknikler” kategorileri altında toplanmıştır.

Yazma stratejileri ve teknikleri akademik yazma öğrencilerinin çeşitli çalışmalar yaparak yazma sürecine aşina olmalarına, fikirlerini organize edebilmelerine vb. yardımcı olur. Garcia’nın ifade ettiği gibi (2012, s. 1) öğrenciler yazma öncesinde veya esnasında zaman zaman yazmaya başlayamama, düşüncelerini ifade edememe, mükemmeliyetçilik ya da iç baskı gibi nedenlerden dolayı endişeye kapılmaktadırlar. Öğrenciler bu gibi durumların üstesinden gelebilmek ve fikirleri daha doğru bir şekilde yazıya dökebilmeleri için bazı teknikler uygulayabilirler. İçeriklerde yer alan bazı önemli yazma stratejileri ve teknikleri; okuma ve not alma teknikleri (22, s. 1), anket hazırlama teknikleri (63, s. 3) beyin fırtınası (59, s. 1), konu bulma stratejileri (46, s. 1), serbest yazma tekniği (46, s. 1), taslak hazırlama ve zihin haritası (43, s. 1) gibidir. Bu konu öğrencilerin akademik yazma becerilerine katkı sağlayacağı için hazırlanacak olan içerik önerisinde yer alacaktır.

4.3.3. Söz Varlığı

Böler (2006, s. 102) “Sözlükler, dilin temel kitaplarıdır” diyerek kelimelerin dildeki önemini vurgulamıştır. Sözcüklerin doğru kullanımı, seçimi ve aktarılması hususu dört beceri için de geçerlidir. Akademik yazma dersi için de, kelime seçimi akademik ürün ortaya koymanın çok önemli bir parçasıdır. Örneğin; Külâh, B. ve Külâh, B.B’nin ifadesine göre, makale yazılırken doğru ve açık ifade edebilmek için en önemli unsurlardan biri dikkatli kelime seçimidir. Bunun ardından gelen ikinci önemli nokta ise dikkatli seçilmiş kelimelerle kullanılan cümleler ile açık, direkt ve öz bir anlatım sağlamaktır

(2015, s. 54). Bu ifade “söz varlığı” bilgisinin Türkiye ve yurt dışındaki ders içeriklerinde neden birçok kez yer aldığını desteklemektedir. Söz varlığı her iki içerikte “akademik dile uygun kelime çalışmaları ve akademik yazmada kaçınma sözcükleri” ile ortak olarak tespit edilmiştir.

“Akademik dile uygun kelime çalışmaları” akademik yazma dersinin önemli bir parçasıdır. Çünkü öğrenciler metinlerini oluştururlarken kelimelerini terimsel, alanlarına özgü ve akademik bağlama uygun olarak seçerek kullanılmalıdır. Bazı kelimeler aynı anlama gelmesine rağmen, resmî kullanıma uygun olmadıkları gerekçesiyle tercih edilmemelidir (Jordan,R, 2003, s. 84). Bu nedenle bu konu hazırlanacak içerik önerisinde “terimler ve tanımlardan yararlanma ve akademik kelime çalışmaları” alt kategorileriyle beraber yer alacaktır.

Akademik yazmada kaçınma sözcükleri konusu Hinkel (2005, s. 29) tarafından metinlerdeki okuyucuyu şüpheyne düşüren ve yanıltıcı kelimeler olarak tanımlanmıştır. “Kabaca, biraz, sık sık, nerdeyse, kısmen, yeterince, genellikle, herhangi” gibi ifadeler bu kelimelere örnek olarak verilebilir. Öğrencilerin metinlerinde böyle belirsizlik ve değişkenlik anlamı katan kelimelerden kaçınmaları önemlidir. Çünkü bu tür sözcüklerin seçimi akademik yazmanın karakterine uygun düşmemektedir. Bu nedenle hazırlanacak içerik önerisinde bu bilgiye yer verilecektir.

Türkiye’deki içeriklerde söz varlığı teması altında farklı olarak tespit edilen konu “morfoloji” konusudur. Bu konu sadece Gazi TÖMER’in ders içeriğinde “kelime türetme yolları” olarak ele alınmıştır. Bu nedenle bu bilgi hazırlanacak olan içerik önerisinde yer almayacaktır.

4.3.4. Cümle Bilgisi

Cümle bilgisi teması hem Türkiye hem yurt dışındaki program içeriklerinde ortak ve farklı yönleriyle ele alınmıştır. Her ikisinde de bu tema “paragrafı oluşturan her bir cümle ve akademik cümle kurma çalışmaları” kategoriyne tespit edilmiştir.

Paragrafı oluşturan her bir cümle kategorisi altında “tez cümlesi, konu cümlesi, destekleme cümleleri, bitiş cümlesi” başlıkları altında ele alınmıştır. Tez cümleleri “yazma planı” şeklinde düşünülebilir. Bu cümle ile yazar okuyucularına, okumakta oldukları tüm metinden ne bulacaklarını özetlemiş ve konuyu sunmuş olur ve geliştirme paragraflarında

tartışılacak konular hakkında bilgi verir. Tez cümlesi bu yüzden tüm metindeki en önemli cümledir (Folse, Vokoun & Solomon, 2010, s. 22). Türkiye’de 16, yurt dışında 12 kere ele alınmış olan tez cümlelerinin yazımı konusuna, hem frekansı hem de akademik yazma açısından önemi nedeniyle hazırlanacak içerik önerisinde yer verilmelidir.

Konu cümleleri ise, bir paragraftaki konunun yani ele anlatılacak fikirlerin özünü belirten cümledir ve genellikle paragrafların ilk cümlesi olarak yazılır. Konu cümlesinin yazımı hakkında bilgiye Türkiye’de içeriklerde yalnızca üç kere ulaşılmış iken yabancı içeriklerde bu konu daha fazla ele alınmıştır. Öğrencilerin daha iyi hazırlanmış ve daha akademik fikirlerle üretilmiş metinler yazabilmeleri için bu bilginin öğretimi hazırlanacak içerikte yer alacaktır.

Paragraflardaki konu cümlelerini açıklayan ve metnin sunmak istediği fikirleri detaylandırmak için yazılan cümleler destekleme cümleleridir. Destekleme cümleleri de diğer cümleler gibi dikkatlice seçilmelidir. Çünkü bu cümleler, konudan bağlantısız bilgiler içerdiği takdirde paragrafın bütünlüğünü bozmuş olur. Bu nedenle öğrencilerin bu bilgiyi edinmeleri faydalı olacaktır.

Bitiş cümleleri konusu hem yurt dışı hem Türkiye’deki içeriklerde ortak olarak yer alan konulardandır. Bu konu genel olarak “etkili bir bitiş cümlesiyle bitirebilme” ve “bitiş cümlelerini geliştirme” şeklinde tespit edilmiştir. Bitiş cümlelerin tüm metni özetlemek ve tez cümlesini yineleyerek okuyucuya etkili bir bitiş sağlamak amacı taşıdığı için akademik yazmanın önemli elementlerindendir ve tüm paragrafı birbirine bağlayan cümle olarak da düşünülebilir (Emory, 1995, s. 15). Bu nedenle bu bilginin öğretilmesi akademik metinlerin oluşturulma sürecince yararlı olacaktır.

“Akademik cümle kurma çalışmaları” hem Türkiye hem yurt dışındaki içeriklerde yer almıştır. Fakat bu konuya yurt dışı içeriklerinde daha fazla yer verilmiştir. “İyi düşünülmüş cümleler oluşturma, akademik cümle çalışmaları yapma, paragrafları oluşturan cümlelerin analizleri” gibi çalışmalar öğrencilerin akademik cümle yazma becerilerine önemli katkılar sağlar. Bu nedenle bu bilgi hazırlanacak içerik önerisinde yer almalıdır.

“Cümle yapısı” kategorisine ait bilgilere ise yurt dışındaki ders içeriklerinde ulaşılmıştır. Burada akademik cümlelerde hangi yapıların kullanılabileceği, cümle içinde etken veya edilgen yapıların tercih edilebileceği durumlar ve cümledeki öğelerin gözden geçirilmesi göz önünde bulundurulmuştur. Bu konu bir dil bilgisi konusu olduğu için akademik yazma

derslerinin ana elementlerinden değildir. Bu nedenle hazırlanacak ders içeriğinde bu bilgiye yer verilmemelidir.

Cümle bilgisi teması altında yurt dışındaki içeriklerde bulunmayan fakat Türkiye’deki içeriklerden 3’ünde tespit edilmiş olan kategori “cümle çeşitleri” kategorisidir. Bu kategorideki bilgiler yapısına ve işlevine göre cümleler alt başlıklarında toplanmıştır. Fakat “cümle çeşitleri” konusu da “cümle yapısı” konusu gibi akademik yazmanın değil dil bilgisinin bir konusu olduğu için hazırlanacak olan içerik önerisinde yer almamalıdır.

4.3.5. Paragraf Bilgisi

Paragraf bilgisi teması Türkiye ve yurt dışındaki içeriklerde farklı ortak ve farklı kategorilerden meydana gelmiştir. Ortak başlıklar altında toplanan yönler “paragrafın temel yapısı, metni oluşturan her bir paragraf, paragraf yazma uygulamaları ve paragraf türleri” bilgilerinin öğretimi olmuştur.

Paragrafın temel yapısı konusu ile akademik bir paragrafı oluşturan her bir cümle yani “konu cümlesi, destekleme cümleleri ve bitiş cümlesi” ele alınmıştır. Bu konu hazırlanacak olan içerik önerisinde yer bulmalıdır. Böylelikle öğrenciler akademik cümle ve paragraf bilincine daha kolay ulaşmış olacaktır.

Metni oluşturan her bir paragraf kategorisinde ise giriş, gelişme ve sonuç paragraflarının yazımına değinilmiştir. Emory’nin belirttiği üzere, giriş paragrafının akademik metinler açısından iki önemi vardır. Birinci önemi, giriş paragrafı vasıtasıyla okuyucunun dikkatini çekilerek konu üzerinde bir ilgi uyandırılmasıdır ve okuyucuya konuyla ilgili arka plan bilgisi sunulmasıdır. Bu paragrafın diğer bir önemi, tüm metnin ana fikrini içeren tez cümlesine bu paragrafta yer verilmesidir (1995, s. 16). Bu nedenle etkili bir giriş paragrafı yazmak çok önemlidir.

Giriş paragrafı konusunun bir parçası olarak, Türkiye’deki 40. içerik ile yurt dışındaki 5. içerikte C.A.R.S modelinden söz edilmektedir. “Bir Araştırma Alanı Yarat” olarak adlandırılan bu model, akademik ürünlerin özellikle de araştırma makalelerinin girişinin yazılmasında tercih edilen bir modeldir. Bu model ile giriş paragraflarının daha sistematik bir şekilde oluşturulması amaçlanmaktadır. İlk adımda, buldukları araştırma konusunu tanıtan öğrenciler, bir sonraki adımda konunun daha önceki yapılmış araştırmalardaki çözülmemiş yönünü vurgulayarak çalışmanın gerekliliği gösterir. Son adımda ise,

okuyucuya araştırmanın kapsamını, önemli unsurlarını ve tez cümlesini sunarak etkili bir giriş bölümü oluşturmuş olur. Sıklığı, incelenen içeriklerde düşük olsa da C.A.R.S. modeli konusunun giriş bölümü işlenirken öğretilmesi faydalı olacaktır ve özellikle akademik bir ürün yazmaya başlarken zorluk yaşayan öğrencileri yazmaya teşvik edecektir.

Geliştirme paragrafı konusu her iki içerikte ele alınan konulardandır. Chin, Reid, Wray & Yakamaza gelişme paragraflarının yazımı için öncelikle işlenen konunun açıklayıcı bir şekilde ifade edildiği konu cümlesi ile başlanması gerektiğini ve bu cümlenin çeşitli kanıtlarla desteklenmesi gerektiğini söyler. Bu aşamada gerekli alıntı, atıf ve bilimsel verilere vb. yer vermek getirmektir (2012, s. 15). Bu beceri akademik yazmanın en önemli becerilerindendir.

Akademik bir metnin bitiş kısmı olan sonuç paragrafı ise okuyucuya aktarılmış olan konuyla ilgili yeniden düşünme, muhakeme etme olanağı tanıyan paragraftır. Bu paragrafta yeni bir bilgi tanıtılmaz. Giriş paragrafının ilk cümlesinde tanıtılmış olan ve gelişme paragraflarında açıklanmış konunun özeti yeniden ifade edilir ve metnin ana fikri özetlenir (Chin, Reid, Wray & Yakamaza, 2012, s. 18). Bu nedenle hazırlanacak olan program içeriğinde sonuç paragraflarının yazımı bilgisine de yer verilmelidir.

“Paragraf yazma uygulamaları” çatısı altında; örnek paragraflar üzerinde incelemeler yapma, farklı yöntemlerle yazılmış paragrafları analiz etme ve de öğrencilerin kendi paragraflarını şekillendirme çalışmaları yapılmasına yer verilmiştir. Bu çalışmalar öğrencilere yazma öncesi alıştırmalar yapma olanağı sağladığı için önemlidir.

Paragraf bilgisi teması altında son olarak tespit edilmiş ortak kategori “paragraf türleri” konusudur. Bu kategori içinde saptanan paragraf çeşitleri Türkiye ve yurt dışındaki içeriklerde farklılık göstermiştir. Yurt dışındaki içeriklerde “betimleme, sebep-sonuç ve karşılaştırma” paragraflarına yer verilmişken, Türkiye’deki içeriklerde bunlara ek olarak “açıklama, tartışma ve süreç paragrafı” da tespit edilmiştir. Bu türler akademik yazı türlerinin niteliğini yansıttığı için hazırlanacak içerik önerisinde yer almalıdır.

Yabancı içeriklerde saptanmamış olup sadece Türkiye’deki içeriklerde yer bulan kategoriler “paragraf formatı” ve “paragraf düzeyinde bütünlük, tutarlılık ve bağdaşıklık” kategorileridir. Paragraf formatı konusu sadece 59. ders içeriğinde yer bulmuştur. Fakat Hogue (2008, s. 6) paragraf formatı ile ilgili dikkat edilmesi gereken hususları kâğıt seçiminden, başlıklara, kenar boşluklarından, yazı stili ve satır aralıklarına kadar dikkat

edilmesi gereken özellikler olarak ele almıştır. Akademik yazılar da bu tür özel biçimsel ve şekilsel öğeleri barındırdığı için bu bilgi içerik önerisinde yer almalıdır.

Metinsellik ölçütlerinin de konusu olan bütünlük, tutarlılık ve bağdaşıklık konusu 4 içerikte paragraf boyutunda ele alınmıştır. Bu konu tüm metin açısından da ele alınacağı için hazırlanacak içerik önerisinde iki kere yer bulmasına gerek duyulmayacaktır.

4.3.6. Metinsellik Ölçütleri

Metinsellik ölçütleri teması Türkiye ve yurt dışındaki içeriklerde bağdaşıklık ve tutarlılık kategorileri altında ortak olarak incelenmiştir. De Beaugrande ve Dressler'den aktaran Coşkun'a göre (2005, s. 45) dilsel bir ürünün metin olabilmesi için taşıması gereken 7 ölçüt bulunmaktadır. Bu ölçütler; bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, bilgilendiricilik, duruma uygun olma ve metinlerarasılıktır. Bir metindeki bağdaşıklık, metni oluşturan cümlelerin birbirine olan bağlantılarının sağlaması demektir. Bağlaçlar, zamirler, yinelemeler vb. kullanılması bağdaşıklığı daha kuvvetli olan metinler elde etmeye yardımcı olur. Bağdaşıklık ölçütüne sahip bir olan bir akademik ürün okuyucuların cümleler ve paragraflar arasında daha kolay bir şekilde bağlantı kurulmasını sağlar (Boardman, 2008, s. 85). Tutarlılık ölçütü ise Latince *cohere* yani “bir arada olma” kökünden gelir. Akademik bir metindeki tutarlılık, bir cümleden başka bir cümleye geçişte akıcı olmakla ilgilidir. Birbirini takip eden cümleler mantıklı şekilde ilerlemeli ve pürüzsüz bir geçiş sağlamalıdır. Böylece metin oluşturan tüm cümle ve paragraflar bir bütün hâlinde hareket etmiş olur (Oshima, Hogue, 2006, s. 21). Bu iki ölçüt tüm metinlerde var olması gereken özelliklerdendir. Bu nedenle hazırlanacak içerik önerisinde bu ölçütlerin öğretimine yer verilmelidir.

Sadece yurt dışı kaynaklarında saptanan bir metinsellik ölçütü “metinlerarasılık”tır. Bulut'a göre (2018, s. 2) metinlerarasılık “herhangi bir görüngenye sahip iki metin arasında var olan ilişki, iletişim, koşutluk ve karşıtlık, geçişkenlik ve transfer durumlarını ele alan ölçüt ölçüttür”. Akademik metinlerin de böyle önceki ve yeni bilgilerle bağlantı içinde olması gerektiği için bu kavram hazırlanacak içerik önerisinde yer almalıdır.

4.3.7. Raporlaştırma Süreci

Akademik bir metnin oluşturulma basamaklarını ele alan “raporlaştırma süreci” teması hem Türkiye hem yurt dışındaki kaynaklarda birçok ortak kategoriden meydana gelmiştir. Bu kategoriler; yazmaya hazırlık, yazıyı oluşturma, düzeltme, kaynakça hazırlama ve bitirme süreçleridir. Bu kategoriler dışında yurt dışındaki içeriklerde tespit edilen diğer iki kategori “portfolyo hazırlama ve sunum hazırlama” kategorileridir. Bu kategorilere ait detaylı bilgilere aşağıda değinilmiştir.

Her iki ders içerikleri bilgisinde de tespit edilmiş olan “yazmaya hazırlık süreci” kategorisi Türkiye ve yurt dışındaki içeriklerde “internet ve kütüphane taraması yapma, kaynakları değerlendirme, yazma öncesi aktiviteleri yapma, konuyu belirleme, örnek metin oluşturma, fikirlerini organize etme ve planlama (metnin iskeletini oluşturma) alt kategorilerinden meydana gelmiştir. Yazma öncesi süreç boyunca öğrencilerinin akademik bir ürün ortaya koymaya hazır olmalarına olanak sağlayacağı için tüm bu basamaklara hazırlanacak içerik önerisinde yer verilecektir.

Yazmaya hazırlık kategorisinin yabancı içeriklerde ele alınan farklı yönü eleştirel okuma ve düşünmedir. Türkiye’deki içeriklerde bu konuya yakın olarak tespit edilen konu akademik içerik okuma çalışmalarıdır. Eleştirel okuma becerisi kazanmış öğrenciler okudukları akademik metinlerin amacını, konusunu, yöntemini daha farklı bir bakış açısıyla ele alarak bilimsel bir yaklaşım çerçevesinde daha doğru çıkarımlarda bulunabilirler. Bu nedenle bu iki alt başlığın “akademik içerikler okuma ve bunları eleştirel bir şekilde değerlendirme” şeklinde yer alması öğrenciler açısından yararlı olacaktır.

Yazıyı oluşturma temasına gelindiğinde, bu temanın hem Türkiye hem yurt dışında ortak olarak “ilk taslağı oluşturma, fikirlerini destekleme, kaynak gösterme, etkili bir başlık belirleme” alt kategorilerinden meydana geldiği tespit edilmiştir.

İçeriklerin çoğunluğu “süreç temelli yazma” yaklaşımı ile ele alındığı için metinlerin “ilk taslak, ikinci taslak ve son taslağı” oluşturma çalışmaları yazıyı oluşturma ve düzeltme süreci boyunca birçok kere saptanmıştır. Bu süreçte, öğrencilerin fikirlerini destekleyecek akademik kaynak bulmaları ve bunları nereden aldıklarını belli başlı kaynak gösterme stilleri çerçevesinde belirtmeleri ve metinlerinin özünü tam olarak yansıtacak iyi düşünülmüş başlıklar yazmaları gerekmektedir.

Yazıyı oluşturma sürecinde yukarıda adı geçen metni organize etme çalışmalarının yanı sıra Türkiye’deki üç içerikte IMRaD modelinden bahsedilmektedir. Bu model akademik bir makaledeki akışın temel olarak “giriş, yöntem, bulgular ve tartışma” bölümlerinden meydana geldiğini tanımlamaktadır. Bu bilgi akademik bir yazıdaki akışı kavranması ve yazıyı oluşturma sürecinin daha kolay gerçekleşmesi açısından faydalı olacaktır.

Buna ek olarak, Türkiye’deki içeriklerde farklı olarak tespit edilen diğer konular “çıkarım ve varsayımlarda bulunma” ile “dipnot hazırlama” konularıdır. Akademik bir yazar, bilimsel veriler elde etmenin yanı sıra bunları varsayımlara mantıksal olarak dökabilmeli ve çıkarımlarını çelişkili ifadelerden arındırabilmelidir. Bu nedenle bu beceri akademik yazma öğrencilerinin kazanması gereken önemli becerilerdendir. Dipnotlar ise yazılı bir eserde bütünlüğün bozulmaması için sayfanın en altına konulan ve küçük notlar şeklinde yazılan ifadelerdir ve akademik her hangi bir metin türü içinde de dipnotlara yer verilmesi gerek duyulabileceğinden öğretilmesi yararlı olacaktır.

Raporlaştırma sürecinin “düzeltme” kategorisine gelindiğinde, bu kategorinin Türkiye ve yurt dışındaki içeriklerde sadece ortak yönlerle ele alındığı tespit edilmiştir. Bu kategorileri oluşturan alt başlıklar “gözden geçirme, geri bildirim alma ve yeniden düzenleme (ikinci taslağı oluşturma)” şeklindedir.

Süreç temelli yazmanın bir parçası olan metnin düzeltilme boyutunda, öğrenciler yazdıkları metinlere göz atarak kendi hatalarını bulma çalışmaları yaparlar. Bu çalışma akademik yazma öğrencilerinin çalışmalarını eleştirel bir gözle değerlendirme yapabilmelerini ve kendi yanlışlarını fark edebilme becerisi kattığı için yararlıdır. Bundan sonra gelen “geri bildirim” basamağı, yurt dışındaki içeriklerde Türkiye’dekilerden farklı olarak öğrencilerin sadece öğretmen ya da eğitmenlerinden geri bildirim almalarını değil, aynı zamanda akranlarından veya sınıf arkadaşlarından da alabilmesine yer vermiştir. Bu nedenle bu konu “geri bildirim alma ve verme” şeklinde ele alınmıştır.

Bundan sonra gelen aşamada; metnine göz gezdirerek hatalarını fark etmeye çalışan, geri bildirimler alarak ve vererek ikinci taslağını yazmaya hazırlanan öğrenciler “yeniden düzenleme” aşamasını gerçekleştirmektedir. Bu aşamada içerik, dil bilgisi, noktalama, yazım, format gibi noktalarda gerekli düzenlemeler yaparlar. Böylelikle öğrenciler hatalardan arınmış, daha iyi hazırlanmış akademik metinler elde etmeye yaklaşmış olur. Bu kategorideki tüm konular yukarıda belirtildiği gibi hazırlanacak ders içeriğinde yer almalıdır.

Raporlaştırma temasında saptanmış diğer bir kategori “kaynakça hazırlama” kategorisidir. Bu kategori her iki içerikte de “intihalden kaçınma ve kaynakları belirtme” bilgisinden meydana gelmiştir. İntihal, akademik metinlerdeki aşırı macilik, sahtecilik, haksız yazarlık gibi etik kuralların ihlâl edilmesinden doğmaktadır ve bu durumdan kaynakça hazırlama aşamasında yararlanılmış her bir kaynağın hem metin sonu hem metin içinde belirtilmesi ile kaçınılabılır. Bu konu öğrencilere akademik bir metnin raporlaştırma sürecinde aşılması gereken başlıca konulardandır.

Raporlaştırma temasında saptanmış son kategori “bitirme süreci”dir. Bitirme süreci Türkiye ve yurt dışında ortak ve farklı yönlerle ele alınmıştır. Türkiye’deki içeriklerde “genel değerlendirme yapma ve teslim etme” şeklinde ele alınan bu kategori, yurt dışındaki içeriklerde “yazım hatalarını düzeltme” ve “kendi kendini değerlendirme” şeklinde saptanmıştır. Öğrenciler “kendi kendini değerlendirme” ve “genel değerlendirme yapma” bilgisine göre, kendilerine sunulan kontrol listesindeki soruları yanıtlayabilirler (Pecorari, 2008). Bu listede yer alabilecek;

- Yazdığım akademik çalışmayı formatına uygun olarak oluşturdum.
- Çalışmamda öğrendiğim yeni akademik kelimelere yer verdim.
- Bu kelimeleri doğru şekilde kullandım.
- Dil bilgisi, noktalama ve biçim yönünden metnimi gözden geçirdim.
- Tüm akademik yazma etik kurallarına uydum.
- Yararlandığım tüm kaynakları kurallarına uygun olarak belirttim.
- Bu kaynakları kaynakçamda yer verdim gibi soruları cevaplandırarak kendi kendilerini değerlendirme olanağı bulmuş olurlar.

“Yazım hatalarını düzeltme” konusu özellikle yurt dışındaki içeriklerde birçok kere ele alınmıştır. Öğrenciler tüm metni bitirdiklerinde artık metinlerini sadece yazım hataları bakımından ele alırlar ve son kez tüm düzeltmeleri gerçekleştirmiş olurlar. Metin böylece son hâline gelir ve “teslim etme” aşaması gerçekleştirilir. Bu bilgiler kusursuz ve iyi hazırlanmış akademik metinler oluşturulması için çok gereklidir ve hazırlanacak ders içeriğinde yer almalıdır.

Yurt dışındaki içeriklerde nicel bakımdan daha fazla tespit edilmiş olan iki farklı kategori, portfolyo hazırlama ve sunum hazırlama kategorileridir. Portfolyolar özellikle yazma dersleri boyunca yapılan tüm çalışmalar ve yazılan ürünlerin bir arada toplanmasına dayalı bir ürün dosyası olduğu için hem öğretmenlerin hem öğrencilerin gelişimlerini takip

etmelerini kolaylaştırmaktadır. Bu konunun hazırlanacak içerikte yer alması akademik yazma dersleri açısından yararlı olacaktır. Çünkü öğrencilerin çeşitli akademik metinleri üretme sürecini gözlemleyebildikleri, dönem sonunda ellerinde bulundurabilecekleri ve kendilerinin oluşturmuş olduğu bir kaynağa sahip olmuş olacaklardır.

“Sunum hazırlama” becerisi de akademik yazma derslerinin bir parçasıdır. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde de belirtildiği gibi, öğrencilerin akademik ya da mesleki sunumları ana hatlarıyla anlayabilmeleri beklenmektedir (2018, s.57). Ayrıca bildiri, tez, araştırma makalesi vb. ürünler hazırlayan öğrencilerin bunları konferans, tez savunmaları, sempozyumlar gibi akademik ortamlarda sunmalarına ihtiyaç olacaktır. Bu nedenle akademik amaçlı sunumlar hazırlama ve sunma bilgisi hazırlanacak içerik önerisinde yer almalıdır.

4.3.8. Akademik Yazmada Kaynaklardan Yararlanma

“Akademik yazmada kaynaklardan yararlanma” temasının Türkiye ve yurt dışındaki içeriklerde ortak yönlerle ele alındığı tespit edilmiştir. Bunlar “doğrudan ve dolaylı alıntılar, belgeleme teknikleri ve akademik yazmadaki etik ilkeler”dir. Bu üç kategori akademik yazmadaki kaynaklardan yararlanmanın temellerini ve dikkat edilmesi gereken noktaları ele almıştır.

Doğrudan ve dolaylı alıntılar teması her iki içerikte de birçok kere yer almıştır. Çeşitli akademik metinlerin yazımının her aşamasında bir başkasının görüşlerine tırnak içinde hiçbir değişiklik yapmadan yer verilmesine ya da bunların dolaylı bir şekilde aktarılmasına dayalı yöntemler bulunmaktadır. Dolaylı alıntılama konusu içeriklerde “başka bir şekilde yeniden ifade etme, özetleme ve sentezleme” yöntemlerinin öğretimi ile yer almıştır. Bu konu hazırlanacak ders içeriğinde yer almalıdır. Metinler sadece doğrudan alıntılara yer vermek yerine sentezleme, yeniden ifade etme ve özetleme ile güçlendirilmelidir. Bu konu incelen içeriklerde olduğu gibi örnek doğrudan ve dolaylı alıntılama çalışmaları ile desteklenmesi yararlı olacaktır.

“Belgeleme teknikleri” kategorisinde hem Türkiye hem yurt dışındaki içeriklerde yoğunluklu olarak APA ve MLA tekniğinin öğretimi saptanmıştır. Bunun dışında yurt dışındaki içeriklerin ikisinde Harvard, birinde Oxford, Türkiye’deki içeriklerin birinde ise CBE tekniği ele alınmıştır. Akademik yazma öğrencilerinden kendi alanlarında tercih edilen belgeleme tekniklerine aşina olmaları ve bunları metinlerine kurallara uygun şekilde

uygulamaları beklenmektedir. Bu nedenle saptanan tüm tekniklerin öğretimi hazırlanacak içerik önerisinde yer almalıdır.

Akademik yazmada kaynaklardan yararlanma temasının son kategorisi olan “etik ilkeler” ile bilimsel yayın etiği ve yanılmaları, intihal, aşırma, sahtecilik, uydurma internetten çalma, çoklu yayın, yazarlık hakları, akademik dürüstlük, tarafsızlık gibi konularda akademik çalışmalar yapanların uyması gereken değerler ele alınmıştır. Bu konu hem içeriklerdeki frekansları bakımından hem de akademik yazma açısından önemi dolayısıyla hazırlanacak içerikte yer almalıdır.

4.3.9. Akademik Yazı Türleri

“Akademik yazı türleri” temasının Türkiye ve yurt dışındaki içeriklerde ortak yönlerle ele alındığı tespit edilmiştir. Ortak olarak tespit edilen akademik yazı türleri; makale, rapor, yüksek lisans ve doktora tez yazımı, araştırma önerisi ve resmî maildir. Bunlara ek olarak, Türkiye’deki içeriklerde bildiri, öz geçmiş ve dilekçe yazma konuları da ele alınmıştır. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde belirtildiği gibi, öğrencilerin bunlar gibi akademik metinler üretebilmelerinin yanı sıra alanlarındaki ya da alanları dışındaki akademik metinleri takip ederek anlayabilmeleri beklenmektedir (2018, s.60). Çeşitli akademik yazı türleri öğrencilerin akademik çalışma hayatları boyunca karşılaşılabilecekleri ve kullanabilecekleri türler olduğu için bunların tanıtılmasına ve dersin amaçları doğrultusunda dersin öğretmeni tarafından karar verilen türlerin öğretimine yer verilmesi faydalı olacaktır.

4.3.10. Yazım ve Noktalama

Yazım ve noktalama temasına ait bulgular Türkiye ve yurt dışındaki içeriklerin çoğunluğunda yer bulmuştur. Noktalama işaretleri kategorisinde; iki nokta, kesme işareti, soru işareti, kısa çizgi, tırnak işareti ve parantezin kullanıldığı yerlerin kullanımı ve noktalama kurallarına uygun akademik metinler yazılması şeklinde ele alınmıştır. Tüm akademik metinlerde noktalama kurallarının doğru şekilde kullanımının gerekliliğinin yanı sıra yazım kurallarının kullanımı da kusursuz olmalıdır. Bu nedenle yazım ve noktalama kuralları hazırlanacak içerik önerisinde yer almalıdır.

4.3.11. Dil Bilgisi

Akademik yazmanın diğ er bir teması olan “dil bilgisi” teması hem Türkiye hem yurt dışındaki  eriklerde saptanmıştır. Fakat araştırma yapılan diller Türkiye’de Türkçe ve İngilizce, yurt dışındaki  eriklerde İngilizce olduğu için bu tema kullanılan dile özgü kuralları barındırmıştır. Tümünde tespit edilen “    nc  şahıs zamiri kullanımı, özne yüklem uyumu, aktarma fiilleri, etken edilgen çatı, zamir kullanımı, sıfat tümceleri, anlatım bozuklukları, sıfat & zarf & isim fiiller, birleşik ve basit cümleler, cümlenin ögeleri, metin türüne göre kullanılan edat ve bağlaçlar, paragraf türüne göre özellikle kullanılan edat ve bağlaçlar” gibi dil bilgisi konularından akademik yazma dersi için öğretilmesi uygun olanları “anlatım bozuklukları (anlama ve yapıya dayalı bozukluklar), metin ve paragraf türüne göre kullanılan edat ve bağlaçlar, basit ve birleşik cümleler, aktarma fiilleri ve etken/edilgen cümle yapısı konularıdır. Bu konularda literatürdeki çalışmalarda öğrencilerin (bk. Orhan, 2018; şahin, 2013; Emiroğlu, 2013) metinlerini oluştururken sorun yaşadıkları tesit edilmiştir. Bunlara ek olarak tespit edilen düşünce aktarımı konusu, akademik yazma dersinin gereklilikleri açısından önemlidir. Çünkü G l’e göre (2007, s. 241) söz ve düşünce aktarımı değişik yapılarla gerçekleşir. Konuşma dilindeki anlatımı kolaylaştıran dil dışı yapıların kullanım imkânı olmayan, harflerle sınırlı ve yazım kuralları çerçevesinde oluşturulan yazı dilinde, ötekinin söz ve düşüncelerinin aktarılması çeşitli kalıpların doğmasına sebep olmuştur. Bu nedenle dolaylı ve doğrudan anlatımda bazı fiillerin kullanımı ihtiyaç h lini almıştır. Bu fiillere akademik metinlerde doğrudan ve dolaylı alıntılarda, fikirlerin sentezlenmesinde, özetlenmesinde vb. Çok sık başvurulmaktadır. Bu konuların öğretimine hazırlanacak  erik önerisinde yer verilmelidir.

4.3.12. Akademik Yazmada Teknolojiden Yararlanma

Akademik yazmada teknolojiden yararlanma teması Türkiye ve yurt dışındaki  eriklerde ortak kategorilerden meydana gelmiştir. Bu kategoriler “akademik yazmada bilgisayar kullanımı ve akademik yazmada yararlanılabilecek yazılım ve programlar”dan meydana gelmiştir. Akademik yazmada bilgisayar kullanımı günümüz teknolojisinin eğitim sektörüne kattığı olanaklar doğrultusunda yaygınlaşmış ve hem öğretmenler hem öğrenciler açısından faydalı hâle dönüşmüştür. Bilgisayar kullanımı bu dersin daha  ğrenci merkezli bir yaklaşım çerçevesinde işlenmesine, öğrencilerin  evrimi i bilimsel kaynaklara rahatlıkla ulaşmalarına ve kendi metinlerini hazırlarken şablon, grafik gibi görsel verilerle desteklenmesine yardımcı olur. Öğrencilerin bu beceriyi kazanmalarının yanı sıra, Diller

için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde belirtildiği gibi okudukları akademik bir metindeki grafik, şablon vb. görsel verileri yorumlayabilmeleri beklenmektedir (2018, s. 110).

Akademik yazmada yararlanılabilecek yazılım ve programlar kategorisi ise Türkiye ve yurt dışındaki içeriklerde farklı yönleriyle ele alınmıştır. Yurt dışındaki Türkiye'dekinden farklı olarak içeriklerde eğitsel amaçla kullanılması tasarlanan programlara, Web sitelerine ya da arama motorlarına ulaşılmıştır. Bunlar; Turnitin, Canvas, Dropbox, Google Akademik, Sakai, Drop box, Google Drive ve Blackboard' dur. Türkiye'de sadece Turnitin ve Moodle'ın akademik yazma dersi çerçevesinde kullanımı tespit edilmiştir. Yukarıda adı geçen tüm program ve benzeri araç akademik yazma derslerinin kendine özgü amaç ve kazanımları doğrultusunda değerlendirilerek kullanılabilir. Böylece daha çağdaş ve günümüz teknolojisine uygun bir akademik yazma programları oluşturulmasına katkı sağlar.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde Türkiye ve yurt dışındaki akademik yazma ders içeriklerine ilişkin ortaya çıkan bulgulardan hareketle tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada Türkiye ve yurt dışındaki akademik yazma ders içerikleri incelenerek elde edilen bulgular doğrultusunda bu dersi oluşturan kazanımlar ve konuların ortak ve farklı yönlerine ulaşılmıştır. Tüm bu ortak ve farklı yönlerin incelenmesi ve deşifre edilmesi sonucunda, akademik yazma ders içeriklerinin 12 temadan oluştuğu ortaya çıkmıştır. Bu temaların; akademik yazmaya giriş, yazma stratejileri ve teknikleri, söz varlığı, cümle bilgisi, paragraf bilgisi, metinsellik ölçütleri, raporlaştırma süreci, akademik yazmada kaynaklardan yararlanma, akademik yazı türleri, yazım ve noktalama, dil bilgisi ve akademik yazıda teknolojiye yararlanma konularının olduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen tüm konulara ilişkin tartışma ve sonuç bilgisi aşağıda sunulmuştur.

5.1.1. Akademik Yazmaya Giriş

Araştırmanın bulguları sonucunda tespit edilen ilk konu başlığı “akademik yazmaya giriş” olarak saptanmıştır. Türkiye’deki içeriklerde akademik yazma dersi hakkında genel bilgilerin sunulduğu toplam 34, yurt dışında toplam 26 program vardır. Bu içeriklere göre neredeyse her iki içerikten birinde akademik yazmaya giriş çatısı altındaki “akademik yazma dersinin temel kavramları (akademik yazma dersi hakkında genel bilgiler, akademik

yazının basamakları, akademik yazının biçimsel özellikleri, akademik metin yapısı, akademik yazı üslubu, akademik metin ve diğer metinlerin farklı yönleri vb.) akademik yazı dili, akademik yazma kuralları ve ilkeleri” bilgisinden en az birine yer verildiği görülmüştür. Buradan yola çıkarak, akademik yazmada ilk derslerin akademik yazma hakkındaki genel bilgilere değinilerek yapıldığı söylenebilir. Buradaki amaç öğrencilere dersi tanıtılarak olumlu bir öğrenme ortamı sağlamaktır. Bunun yanı sıra Türkiye’deki içeriklerin birinde yurt dışındakilerden farklı olarak (64, s. 1) akademik yazma ile araştırma tekniklerinin benzer ve farklı yönlerinin ele alındığı tespit edilmiştir. Bu bilginin öğretimi sadece bir içerikte yer almıştır. Oysa bu iki kavramın benzerlik ve farkına değinmek dersin amaçlarının ve diğer dersler ile ilişkilerinin çizilmesi bakımından faydalı olacaktır.

Literatürde Bailey’in akademik yazma öğretiminden önce akademik yazmanın arka planının öğretimini ele aldığı çalışmasında akademik yazmaya giriş yaparken akademik metinlerin amacı, temel akademik yazı türleri, akademik yazı formatı, akademi yazı üslubu, akademik yazının özellikleri ve son olarak akademik metinlerdeki paragrafların görevlerinden söz etmiştir (2011, s. 22-30). Bu bilgiler akademik yazma dersine girişte tespit edilmiş bilgilerle örtüşmektedir.

Akademik yazmaya giriş bağlamında yurt dışındaki 24 içerikte tespit edilen “akademik yazmada retorik bağlam” kavramı Türkiye’deki akademik yazma programlarında hiç yer almamıştır. Literatürde akademik yazmada retorik bağlamla ilgili araştırmalar (Sheean, Richard & Paine, 2010; Li, 2017; Bennett & Museran, 2016) vardır. Retorik kavramı Sheean, Richard ve Paine’ye göre başkalarının bakış açılarını değiştirmek için kullanılan herhangi bir iletişim olarak açıklanmasına rağmen akademik yazma açısından ele alındığında daha geniş anlamlar yüklenen bir terimdir. Onlara göre retorik öncelikle “yapılan dil seçimlerinin farkındalığı” demektir ve dilin ikna edici niteliklerinden yararlanmayı anlatır. Bu bilgiye göre akademik yazıda retorik, mevcut ikna araçlarını görme ve kullanabilme becerisidir. Çünkü bir başkasının bakış açısını anlama ve buna dayanarak onu değiştirebilme becerisi akademik yazarların sahip olduğu niteliklerdendir. Herhangi bir metni yazmaya başlamadan önce, öncelikle retorik durumu anlamak gerekir. Retorik bağlam unsurlarını nasıl tanımlayacağını ve analiz edeceğini öğrenen bir araştırmacı, hedef kitlenin ihtiyaçlarını karşılayan, cevaplanacak araştırma sorusunu ve amacı daha iyi iletebilen bir araştırmacı hâline gelir. Bu nedenle retorik bağlamın unsurları

olan metnini, okuyucusunu, amaçlarını ve tür seçimini buna göre yapar (2010, s. 85-87). Buna ek olarak, Zemach ve Yılmaz (2008, s. 8) retorik okuyucu ve konu bütünlüğü açısından ele almış, yazıya başlamadan önce okuyucuların arka plan bilgisine ne kadar ihtiyacı olduğunu, konuyla ilgili ne tür bir fikre sahip olduğunu göz önünde bulundurmanın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle bu kavramla ilgili çalışmalar yapılması gerekmektedir.

5.1.2. Yazma Stratejileri ve Teknikleri

Yazma stratejileri ve teknikleri bilgisine hem Türkiye hem yurt dışında yazma öncesinde ve yazma sürecinde uygulanabilecek teknikler şeklinde ulaşılmıştır. Türkiye'deki 12, yurt dışındaki 7 içerikte akademik yazma dersinde uygulanabilecek bazı strateji ve tekniklerden söz edilmiştir. Yazma dersleri boyutunda önemli bir yere sahip olan bu konunun akademik yazma içeriklerinde sık yer almaması şaşırtıcıdır.

19 içerikte not tutma ve beyin fırtınası tekniği, konu bulma stratejileri serbest yazma tekniği taslak hazırlama ve zihin haritası, örneklendirme tekniği ve özetleme tekniği üzerine çalışmalar ortak olarak tespit edilen strateji ve tekniklerdendir. Tüm bu strateji ve tekniklerin içeriklerde yer almasının nedeni öğrencilerin yazmaya hazırlık ve yazma boyunca karşılaştıkları fikir üretme, bulgularını destekleme, doğru örnekler sunma gibi noktalarda yaşadıkları sorunlara çözümler bulmak olabilir.

Literatürde yazma stratejileri ve teknikleri üzerine yapılmış çalışmalar (Doğan, 2017; Güngör, 2013) vardır. Doğan, yazma eğitiminde yöntem ve teknikleri konu aldığı çalışmasında not alma, özet çıkarma, serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma ve bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma teknikleri üzerine çalışılmış, öğrencilerin anlatım becerilerini bu yöntem ve tekniklerle geliştirmesi amaçlanmıştır (2017, s. 29-34). Güngör'ün (2013) öğrencilerin özetleme tekniğiyle yazma becerilerini geliştirilmesi üzerine çalışmasında tekniklerin öğrencilerin becerilerini geliştirmeye kolaylık sağladığı bilgisine ulaşılmıştır. Bu araştırmadaki stratejiler ve sonuçları ile akademik yazmada kullanabilecek yazma stratejilerinin öğretilme amaçlarının örtüştüğü tespit edilmiştir ve akademik metin oluşturma sürecinde öğrenciler tarafından uygulanmasının teşvik edilmesi faydalı olacaktır.

5.1.3. Söz Varlığı

Söz varlığı; akademik kelime bilgisi, akademik dile uygun kelime çalışmaları, terim ve tanımlardan yararlanma başlıkları altında Türkiye’deki içeriklerde toplam 14, yurt dışındaki içeriklerde toplam 12 kez tespit edilmiştir. Ön plana çıkan bilgiler arasında “konuya uygun kelime seçimleri yapma, akademik kelime kalıpları ve farklı metin türlerindeki kelime kullanımları” saptanmıştır.

Söz varlığına dair zenginlikler okuma, anlama, konuşma da olduğu gibi yazma becerisi için de büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle söz varlığı temasının akademik yazma derslerinin her boyutunda başvurulması gereken bilgiler içerdiği söylenebilir. Bailey (2011, s. 179) akademik metinleri etkili bir şekilde okumak ve yazmak için öğrencilerin hem alanlarında hem de alan dışında yaygın olarak kullanılan biçimsel kelimelere aşina olması gerektiğini düşünmektedir. Wang (2012) akademik yazmanın en temelinde kelime bilgisinin yattığını savunmaktadır. Akademik kelime birikimine sahip olmanın ve doğru kelime seçimi yapabilecek düzeye gelebilmenin akademik yazma için gerekliliğini vurgulamaktadır. Hyland ve Tse (2007) bu bilgiyle paralel olarak, akademik kelimelerin akademik metinler aracılığıyla öğretilmesi gerektiğini söyler. Bu amaca ulaşmak ve öğrencilerin akademik kelimeler konusundaki ihtiyaçlarının giderilebilmek için akademik yazma kelime listeleri ve öğrencilerin kendi alanlarındaki terimlerin listelerinin oluşturulabileceğini önermektedir. Nation ise (1990, s. 19) akademik kelimeler öğretilirken kelimelerin sınıflandırılması gerektiğini düşünmektedir. Onlara göre kelimeler; yüksek sıklıkla kullanılan kelimeler, akademik kelimeler, teknik kelimeler ve düşük sıklıkla kullanılan kelimeler olmak üzere bir sınıflandırılırsa daha kolay öğrenilebilmektedir. İçeriklerde akademik kelimeler ve teknik ifadelerin öğretilmesine daha geniş yer verilmiş olduğu için Nation’ın sınıflandırması çalışmanın bulgularında tespit edilen akademik söz varlığı bilgisiyle örtüşmektedir (1990). Fakat bu çalışmada akademik kelime listeleriyle ilgili bir bilgiye rastlanmamıştır. Kelime listeleri dil öğreniminde etkili çalışmalar içerir. Akademik yazma öğrencileri kelime listelerinden faydalanarak söz varlıklarına daha kolay katkı sağlayabilirler. Tüfekçioğlu (2018) öğrencilerin bu açığını kapatmaya ve akademik kelime öğrenim süreçlerini kolaylaştırmaya yönelik olan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akademik Sözcükler” adlı çalışmasında 1.900.000’e yakın sözcükbirimlik derlem oluşturmuş ve oluşturulan derlemdeki sözcükleri incelemiştir. Bu sözcüklerden akademik

sözcük listesi elde etmiştir. Bunun yabancı dil olarak Türkçe öğrenen akademik yazma öğrencileri için yararlı olacağı düşünülmektedir.

Literatürde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin akademik söz varlığına dair yeterlilikler üzerine yapılmış çalışmalar bulunmaktadır. Tok' un (2013, s. 14) öğrenci ve öğretmenlerin akademik yazma ihtiyaçlarına yönelik yaptığı araştırmasında akademik yazma öğrencilerinin düşündüklerini ifade ederlerken kelimenin doğru yerde ve anlamına tam uygun şekilde kullanmadıkları sonucuna varmıştır. Elde edilen sonuçlara göre yabancı öğrenciler Türkçe kelimeleri yazım açısından doğru kullanmış olsa bile anlam bakımından yanlış kullanmışlardır. Buna ek olarak, söz dizimi hatalarının yoğunluklu olarak, kelimelerin yanlış yerde kullanılmasından kaynaklanan hatalar tespit edilmiştir. Öğrenciler akademik kelimelerin yazımı, türetilmesi ve çekimlenmesi, hecelenmesi ve kelime diziminde hatalar yapmaktadır. Buna ek olarak, Vifansi (2002) yabancı dilde akademik yazma derslerinde kelime seçimi, kelime hazinesi geliştirme ve heceleme konusunda eksiklikler olduğunu ve bu konuda çalışmalar yapmak gerektiğini belirtmiştir. Bu ifadeler akademik yazmada söz varlığının öğretimi konusuyla örtüştüğü görülmektedir. Fakat yapılan araştırmanın bulgularında akademik kelimelerin hecelenmesi konusuna da dair hiç bilgi yoktur. Bu konuya dair çalışmalar yapılması etkili olacaktır.

5.1.4. Cümle Bilgisi

Akademik yazmada cümle bilgisi hem Türkiye hem yurt dışındaki içeriklerde paragrafı oluşturan her bir cümle, tanım cümlesinin yazımı, cümle türleri ve akademik cümle çalışmaları başlıkları altında yoğun olarak (toplam 71 içerikte) tespit edilmiştir. İçeriklerde cümle bilgisi konusunda en çok konu, destekleme ve sonuç cümlelerinin yazımına odaklanılmıştır. Bu konu akademik metinlerdeki cümle bilgisinin temel taşlarından ve neredeyse her bir içerikte cümle bilgisinin en az bir unsuruna değinildiği tespit edilmiştir. Bunun bu kadar çok tespit edilmiş olmasının nedeni akademik cümlelerin öncelikle akademik paragrafları ve sonra akademik metinleri inşa eden temel elementler olduğu için olabilir.

Literatürde akademik bir paragrafı meydana getiren cümlelerin yazımı, bu cümlelerin tanımları ve görevleriyle ilgili çalışmalar (Koç, 2009; Checkett ve F. Checkett, 2001; Karatay, 2014; Langan, 2010; Folse, Muchmore, Vokoun ve Solomon, 2010) ve paragrafı

oluşturan cümlelerin öğretimini konu alan birçok akademik yazma kitabı (Emory, 1995; Beaumont, 2012; Boardman, 2008; Wang, 2012) vardır. Bu çalışmalarda yoğun olarak değinilen tez, konu, giriş, gelişme ve bitiş cümleleri konusu ile araştırmanın bulguları örtüşmektedir. Çünkü bu cümlelere dair inceleme ve örnek cümle kurma çalışmaları en çok tespit edilen konulardandır (Toplam 32 kere).

Tanım cümlelerinin öğretimine ve yazımına dair bulgular Türkiye’de saptanmamış iken, yurt dışındaki 4 içerikte yer bulmuştur. Tanım cümlelerinin akademik metinlerdeki önemi Bailey tarafından ele alınmıştır. Bailey (2011, s.126) bu cümlelerin genellikle yazarın ele aldığı konu bakımından önemli olan ve anlamının okuyucu tarafından anlaşılmış olmasını istediği terimleri açıklamak amacıyla başvurulduğundan gerekli olduğunu ifade etmektedir. Bu tür cümlelerin yazımına çok sık rastlanmamış olmasının nedeni, bu cümlelerin öğrenciler tarafından çok fazla başvurulmayacağına düşünülmüş olmasından dolayı olabilir.

“Akademik bir paragrafı oluşturan her bir cümle” hakkında yürütülmüş araştırmalardan olan Tok çalışmasında (2013, s.8) yabancı öğrencilerin akademik cümle bilgisi bakımından karşılaştıkları problemleri sıralamış, bu problemlerin özellikle uzun akademik cümleler kurarken, birleşik cümleler gibi farklı cümle yapıları kullanırken oluştuğunu, bunların söz diziminde bozukluklar meydana getirdiğini, düşük cümlelere sebebiyet verdiğini ve anlam sorunlarına neden olduğunu tespit etmiştir. Vifansi (2002) cümle bilgisi konusunda Tok’un çalışmasında olduğu gibi (2013) öğrencilerin söz diziminde hatalar yaptığını, cümle düzeyindeki kipler ve noktalama açısından da eksiklikler olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca öğrencilerin tez cümlesini açık ve anlaşılır şekilde ifade etme konusunda eksiklikler yaşadığını ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerin bu ihtiyaçlarından ve çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak akademik cümle bilgisinin öğretilmesinin gerekli olduğu sonucuna kesin olarak varılabilir.

5.1.5. Paragraf

Akademik yazmada paragraf bilgisi; paragrafın temel yapısı, metni oluşturan her bir paragraf (giriş, gelişme, sonuç paragrafı), paragraf türleri ve paragraf yazma çalışmaları ve paragrafta bütünlük, tutarlılık ve bağdaşıklık başlıkları altında Türkiye’de 32 yurt dışında 28 kere tespit edilmiştir. Akademik paragraf bilgisi ile ilgili konular her iki içeriğinde

yarısından fazlasında yer aldığından gereken önemi gördüğü kolaylıkla ifade edilebilir. Fakat paragraf formatı konusunun sadece bir içerikte saptanmış olması bir eksikliktir. Çünkü akademik yazı düzenine yeni giriş yapan öğrenciler akademik paragraflar formatına dair daha önceden bilgi sahibi olmamış olabilir.

Literatürde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak yapılan çalışmalarda paragraf eğitiminin ele alındığı tespit edilmiştir. (bk. Emory, 1995; Ruetten, 1997; Rooks, 1999; Blanchard ve Root, 2003; Savage ve Shafiei, 2007; Fellag, 2010; Bailey, 2011). Bu çalışmalarda ortak olarak paragrafın temel yapısının yani akademik bir paragraftaki konu cümlesi, konuyu destekleyen örnekler ve açıklamalar, her bir paragrafta değinilecek unsurların organizasyonu, seçilen akademik yazı türüne göre paragraf sayısı ve paragraf içerisindeki geçişleri sağlayacak bağlaç ve düzenleyicilerin öğretilmesinden meydana geldiği görülmektedir. Bu konuların öğretimi ile içerikteki tespitler birbiriyle birebir örtüşmektedir.

Bulgularda saptanan bilgilerle paralel olarak tespit edilen diğer bir konu da Selvikavak'ın (2006) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerle yürüttüğü uygulamalı paragraf öğretimiyle ilgili çalışmasında ileri seviyelerde paragraf yazma düzeyinde paragrafın yapısı ve paragrafın organizasyonu konularında tespit ettiği sorunlarla ilgilidir. Bu çalışmada öğrencilerin paragraf bilgisi derslerinden önceki ve sonraki yazma becerileri arasındaki farkı ortaya konulmuştur. Bu tespitin sonucu olarak öğrencilerin akademik paragraf eğitimini almaların gerekliliğini vurgulamıştır. Bu durum akademik paragraf çalışmalarının gerekliliği açıkça göstermektedir.

Metni oluşturan her bir paragrafla (giriş, gelişme, sonuç) ilgili tespit ise Tok'un (2013, s. 18) öğrencilerin paragraf konusunda yaşadığı sorunlar, paragraf mantığını kavrayamamaları ve paragrafın içeriğini düzenleyememeleri üzerine yürüttüğü çalışmasını kapsar. Çalışmada öğrenciler paragrafta içerik dışında cümleler koyarak organizasyonu yakalayamadıklarını ya da düşüncelerini destekleyecekleri verilerden yararlanmadıklarını tespit etmiştir. Bu sorunu paragrafta planlı anlatım sorunu olarak değerlendirmiştir. Giriş paragraflarının yazımı ile ilgili olarak Tok, bu paragrafta öğrencilerin konuyu ve bakış açısını yansıtmaları, konuyu genelden özele indirmeleri, açıklama, tanımlama gibi tekniklerden yararlanmaları beklenirken bu noktalarda başarısız olduklarını gözlemlemiştir. Gelişme bölümüne gelindiğinde ise, konu belli bir planlama çerçevesinde ele alınarak geliştirilmeli ve güçlendirilmeli iken, öğrenciler düşüncelerini etkili bir şekilde

ortaya koyamamış ve düşüncelerini yeterli düzeyde işlememişlerdir. Ayrıca gelişme bölümünde öğrencilerden beklenen yazının ana fikrini destekleyecek birçok veriye yer vermeleri gerekirken (bilgi, belge, haber, araştırma, raporlar, istatistik, dergi, kitap vb.) bu konuda yetersiz olduğu saptanmıştır. Aynı çalışmanın bir diğer sonucuna göre, gelişme bölümünde yaşanan sorunlar metnin sonuca da yansımış ve sonuç bölümünün başarılı şekilde bitirilmesine engel olmuştur. Öğrenciler metnin sonlandırılma hissini verememişler ve sonuç kısmı başarılı bir şekilde sunulamamıştır. Green de (2003) sonuç bölümünün üzerinde durarak, yazarların bakış açıları doğrultusunda sonlandırılmasının önemini vurgulamıştır. Bu bölüm sonlandırırken metindeki ana fikri ve en önemli noktaların tekrar etme, konunun önemini vurgulama, gelecek çalışmalar için önerilerde bulunma ve yazıyı özetleyecek şekilde bitirme gibi hususlara dikkat çekmiştir (s. 97-108). Öğrencilerin paragraf bilgisinde karşılaştıkları bu tür sorunlar bulgulardaki konularla örtüşmüştür ve öğrencilerin bu noktalarda gelişmesinin gerekliliği görülmektedir.

5.1.6. Metinsellik Ölçütleri

Akademik yazmada metinsellik boyutu Türkiye ve yurt dışındaki içeriklerde bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütlerinin öğretimi çerçevesinde ele alınmıştır. Bu konu Türkiye’de 15, yurt dışında 16 kere tespit edilmiştir. Yurt dışında sadece 1 içerikte bu iki ölçütten farklı olarak öğretildiği tespit edilen ölçüt metinlerarasılık olmuştur. Metinlerarasılık ölçütünün akademik yazma bakımından çok başvurulan bir ölçüt olduğu düşünülmemiş olabilir.

De Beaugrande ve Dressler (1981) bir dilsel ürünün metin olarak adlandırılabilmesi ve okuyucuları arasında nitelikli bir iletişim sağlanabilmesi için taşıması gereken 7 özelliği bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, duruma uygunluk, bilgilendiricilik ve metinlerarasılık olarak incelemektedir. Metin açısından ölçütler bağdaşıklık ve tutarlılık iken okuyucu açısından ölçütler diğer beş ölçüttür (De Beaugrande ve Dressler’den aktaran Coşkun, 2011, s. 881). Bu bilgi içeriklerde neden bağdaşıklık ve tutarlılığın ön planda olarak ele alındığını, neden diğer ölçütlerin akademik yazma derslerinde öğretilmediğini açıklar niteliktedir. Çünkü akademik yazma dersinde öğrencilerin metinleri oluşturma boyutları üzerine çalışılmaktadır.

Literatürde metinsellik ölçütleriyle ilgili çalışmalar (Vifansi, 2002; Aramak, 2016; Mısırlı, 2018) bulunmaktadır. Vifansi (2002) yabancı öğrencilerin akademik yazma eksikleri ve

ihtiyaçları üzerine yaptığı çalışmasında bağdaşıklık, tutarlılık, anlaşılabilirlik ve düşünce kalıplarının uyumu konusunda eksiklik tespit etmiş, akademik yazma derslerinde bu konudaki çalışmalara ağırlık verilmesini önermiştir. Mısırlı (2018) yabancı dil olarak Türkçe ğrenen öğrencilerin bağdaşıklık ölçütü üzerine çalışmış, öğrencilerin yazılı anlatımlarında indirgeme, gönderim ögeleri, değiştirim gibi bağdaşıklık araçlarını kullanım düzeylerini belirlemeyi amaçlanmıştır. Öğrencileri başvurduğu bağdaşıklık bağıntılarının ilk dilleri ile Türkçenin etkileşimi açısından ilişki kurulup kurulamayacağını ortaya çıkarmıştır. Aramak'ın (2016), yabancı dil olarak Türkçenin ğretiminde bağdaşıklık araçlarının kullanım düzeyi üzerine yürüttüğü araştırmasının sonuçlarına göre, öğrencilerin metinlerdeki kelimeler arasındaki ilişkiler ve dil bilgisi yapılarının birbirleri arasındaki uyum konusunda eksik olduğunu tespit etmiştir. Buna bağlı olarak, bağdaşıklık araçlarının kullanımı ve tutarlı metin oluşturma konusunda örnek çalışmalar yapılmasını önermiştir. Bu sonuçlar akademik yazma derslerinde bağdaşıklık ve tutarlılık konularının detaylı bir şekilde ele alınması gerektiğini göstermektedir ve araştırmının bulgularıyla örtüşmektedir.

5.1.7. Raporlaştırma Süreci

Akademik metinlerin raporlaştırma süreci Türkiye ve yurt dışındaki içeriklerde yazmaya hazırlık (internet ve kütüphane taraması yapma, eleştirel okuma ve kaynakları değerlendirme, yazma öncesi aktiviteleri yapma, konuyu belirleme, örnek metin oluşturma, fikirlerini organize etme, planlama ve metnin iskeletini oluşturma), yazıyı oluşturma süreci (ilk taslağı yazma, fikirlerini destekleme, kaynak gösterme, etkili bir başlık belirleme, çıkarım ve varsayımlarda bulunma), düzeltme süreci (gözden geçirme, geri bildirim alma ve verme, yeniden düzenleme), kaynakça hazırlama süreci (kaynakları belirtme, intihalden kaçınma), bitirme süreci (son düzeltmeleri yapma, kendi kendini değerlendirme, final taslağını teslim etme) ve sunum hazırlama süreçleri çerçevesinde tespit edilmiştir. Türkiye'de 52, yurt dışındaki 30 içerikte raporlaştırma sürecinin bu temellerle öğretilmesi, yazma becerisinin yaygın olarak "süreç odaklı yaklaşım" modeliyle öğretildiğini göstermektedir.

Literatürde süreç odaklı yazma zerine (Goldstein ve Peggy, 1996; Harmer, 2004; Seow, 2002; Tiryaki, 2013) alışmalar bulunmaktadır. Emory, (1995, s.37) akademik yazı yazmayı süreç odaklı öğretime dayandırarak bu süreci dört ana basamak altında; planlama, taslak oluşturma, gözden geçirme ve düzenleme şeklinde ele almaktadır. Bu süreci konu

seçimi, bilgi toplama, ilk taslağın üzerinde çalışmalar, yazım, içerik ve dil bilgisi ile ilgili çalışmalar ve son hâline gelen taslağı teslim etme işlemleri olarak tanımlamaktadır. Tiryaki (2013) “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi” başlıklı çalışmasında yazma eğitimin diğer diller ve Türkçe için aşamalarını belirtmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma sürecinin motivasyon ve ön bilgilendirme, örnek metin inceleme, hazırlık, taslak oluşturma, düzenleyerek yazma, düzeltme ve yayımlama basamaklarından oluştuğunu ifade etmektedir. Sürece dayalı öğrenme doğası gereği öğrencilere ürünlerini belli aşamalardan geçirerek tamamlama fırsatı sunduğu için öğrenmeyi zamana yaymaya fırsat verir. Vifansi de bu bilgiyle örtüşen çalışmasında (2002) öğrencilerin akademik yazılı metinlerin üretiminde ihtiyaç duydukları en önemli unsurdan birinin “zaman” konusu olduğunu, öğrencilerin metinlerini oluştururken geri bildirim almaya, gözden geçirmeye ve düzeltmeye ihtiyaçları duydukları için zaman konusunda eksiklik yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Süreç temelli öğretme yönteminin çalışmada birincil yöntem olarak tespit edilmesinin nedenlerinden biri bu olabilir.

Türkiye’de süreç temelli yaklaşım çerçevesinde yapılmış çalışmalardan biri Güvercin (2012) tarafından yapılan yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde TÖMER modeli yazma eğitimi ve süreç temelli yazma modelinin karşılaştırılması üzerine olan çalışmadır. Bu çalışmada Güvercin, süreç temelli yaklaşımın öğrencilerin akademik yazma başarıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Süreç temelli yaklaşım modelinin kullanıldığı program ve etkinliklerin uygulandığı araştırma sonucunda öğrencilerin diğer modele göre eğitim alan öğrencilerden daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Süreç temelli eğitimin düzeltme basamağıyla ilgili olarak Gündüz ve Şimşek öğrenci yazılarının düzeltilmesinin yazma eğitimi çalışmalarının en önemli uygulaması olduğunu ifade etmiştir (2012, s. 359). Bu basamakta öğrenciler kendi hatalarını fark ederek bunlardan öğrenme olanağına kavuşurlar. Calp düzeltme basamağının bir başka boyutunu ele alarak, düzeltme sürecinin amacının öğrencilere dönütler vererek yazma kurallarına, tekniklerine uygun olarak yazma yeteneğini geliştirmek olduğunu ifade eder. Fakat verilen dönütlerde ve düzeltmelerde öğrencilerin yazma isteğini olumsuz etkileyecek tutumlardan kaçınmanın çok önemli olduğunu, bu yüzden öğrenci çalışmaları düzeltmenin zor bir süreç olduğunu vurgulamaktadır (2005, s. 203).

Süreç temelli yazmanın bir başka adımı olan değerlendirme basamağı bu çalışmada iki boyutlu olarak tespit edilmesine karşın literatürde üç boyutlu olarak saptanmıştır: akran

değerlendirmesi, öz değerlendirme ve grup değerlendirmesi. Öğrencilerin kendi kendini değerlendirme sürecine öz değerlendirme denir. Öz değerlendirme boyunca öğrencilerin çalışmalarını nasıl yaptıklarını yansıtma ve değerlendirme gerektirir. Öz değerlendirme, öğrencilerin yeteneklerini, eksik ve güçlü yönlerini keşfetmesine yardımcı olan bir yaklaşımdır (Özbay, 2013, s. 165). Öz değerlendirme özellikle yurt dışındaki içeriklerde “kendi kendini değerlendirme becerisi kazanma” şeklinde tespit edilmiştir. Bu tür değerlendirme, öğrencilerin kendi eksiklerini ve güçlü yönlerin tanımları açısından faydalı olacaktır. Akran değerlendirmesinde ise öğrencilerin çalışmaları sınıftaki diğer öğrenciler tarafından değerlendirilir (Tekşan, 2013, s. 178). “Akran değerlendirmesi, öğrenmenin kalitesini artırmayı ve öğrencilere sorumluluk vermeyi amaçlayan yeni değerlendirme tekniklerinden biridir” (Brown, Rust ve Gibbs’ten aktaran Sefer ve Koçyiğit, 2009, s. 633). Çoğu zaman öz değerlendirme ile birlikte uygulanan bu değerlendirme yönteminde, öğrenciler hem kendilerinin hem de arkadaşlarının ürünlerini inceleme fırsatına sahip olurlar (Sefer ve Koçyiğit, 2009, s. 633). Bu çalışmada akran değerlendirmesinin Türkiye’deki içeriklerde “akranlarından geri bildirim alma ve verme” şeklinde yürütüldüğü tespit edilmiştir. Fakat bu uygulama yaygın olarak yapılmamaktadır. Bunun nedeni akran değerlendirmesinin kontrollü bir şekilde yapılmasının zorluğu olabilir.

Değerlendirme çalışmalarının grup değerlendirmesi boyutu ise belli sayıdaki bir grup öğrencinin işbirliği içerisinde diğerlerinin çalışmalarını değerlendirmesidir. Yazınsal ürünlerin birden fazla kişi tarafından eleştirel bir gözle ve değişik bakış açılarıyla incelenmesi değerlendirmenin güvenilirliğini artırır. Çünkü bir öğrencinin göremediği bir yanlıştın gruptaki diğer kişiler tarafından fark edilmesi daha muhtemeldir. Buna ek olarak, yazısını diğer kişilerin önerisi üzerine düzenleyen öğrencilerin daha nitelikli, daha doğru ve daha akademik metinler oluşturma imkânı tanınmış olur. Değerlendirme yapan öğrenciler de arkadaşlarının yazılarını okuma fırsatı bulduğu için düşüncelerini daha kolay geliştirebilir ve eleştirel düşünme yetilerini güçlendirebilirler (Tekşan, 2013, 179). Araştırmanın bulgularında grup değerlendirmesi uygulamaları saptanmamıştır. Bu değerlendirme yönteminin hiç bir içerikte yer almaması bir eksikliktir.

Literatürde, yabancı dil öğretiminde yazma becerisi yaklaşımlarından olan süreç odaklı yaklaşımın yanı sıra, ürün odaklı, tür odaklı ve görev odaklı yaklaşımlar bulunmaktadır (Hyland, 2003, s.2). Ürün odaklı yaklaşım Gabrielatos’e göre (2018, s.5) genellikle dersin başlangıç aşamasında örnek olarak sunulan ve sınıf içinde analiz edilen bir metnin

öğrenciler tarafından model alınmasını temel alan bir yaklaşımdır. Bu yazma yaklaşımının ulaşmak istediği hedef, örnek olarak sunulan metnin çerçevesinde oluşturulmuş olan üründür. Pincas'dan (1982) aktaran Badger ve White' e göre ürün odaklı yazmada “tanıma, denetimli yazma, yönlendirilmiş yazma ve serbest yazma” olmak üzere dört temel aşama vardır (2000, s. 153). Tanıma aşamasında örnek metin incelenerek metin türüne özgü özelliklere odaklanılır. Dersin sonunda öğrencilerden üretmeleri beklenen metne aşına olmaları bu yolla sağlanmaktadır. Denetimli yazma aşamasında, ilk aşamada üzerinde çalışılan metine benzer olan ve cümle bazında alıştırma yapmaları beklenir. Yönlendirilmiş yazma aşaması süresince ise öğrencilerin yazmaları beklenen cümleler bellidir. Fakat onların bu cümleleri bir bütünlük içinde yazabilmeleri hedeflenir. Son aşama olan serbest yazma aşamasında öğrencilerin öğrendikleri cümle ve yazma kalıplarıyla kendilerinin ürünlerini oluşturmaları gerekmektedir. Bu tür yazma yaklaşımı araştırmanı hiçbir içeriğinde saptanmamıştır. Bu yaklaşımın akademik yazma derslerinde kullanılmaması bir eksiklikler.

Literatürde bir diğer yazma yaklaşımı olan tür odaklı yaklaşım hakkında çalışmalar (Nunan, 1999; Hyland, 2004; Derewianka, 1990; Painter, 1989; Luu, 2011; Yaylı ve D. Yaylı, 2004) bulunmaktadır. Painter tür odaklı yazma kavramının aşamalı, sonuca yönelik ve sosyal bir süreç olarak ele alınması gerektiğini ifade etmiştir (1989, s. 13). Tür odaklı yazmanın aşamalı olması herhangi bir tür üzerinde çalışırken birden fazla aşama gerektirdiği için, sonuca yönelik olması geliştirilen süreçlerin sonunda ulaşılması hedeflenen bir odak olduğu için ve sosyal olması ise yazınsal metinleri oluşma sürecinde diğer insanların görüş ve fikirlerinden yararlanıldığı içindir. Tür odaklı yazmanın öğrenim sürecini kolaylaştırdığı yönü bu yaklaşımın öğrencilere birtakım yapılar ve kalıpları verilmesi yerine, bağlama uygun yapıların ve eğilimlerin öğrenciler tarafından öne çıkarılmasıdır. Yaylı ve Yaylı'ya göre, bu sayede yabancı öğrencilerin hedef dildeki akademik bağlamlarda yazma ve konuşma kullanmalarını kolaylaştırmaktadır (2014, s. 144). Bu yaklaşımla öğretiminde çeşitli metin türlerinin örneklendirilmesi esas alınır. Fakat bu amaçla kullanılacak metinler sadece yapısal incelemelere başvurularak değil, hangi bağlamda, hangi amaçlara hizmet etmek için üretilmiş, yazar ve hedeflenen okur arasında nasıl bir ilişki var gibi sorulara cevap aranacak şekilde incelenmelidir. (Yaylı ve Yaylı, 2014, s. 146). Bu yaklaşım üzerine kurulu bir ders içeriği hazırlanması için yapılacak en önemli şeylerden biri öğrencilerin mevcut durumu ile ilgili bir araştırma yapmaktır. Hyland (2004) öğrencilerin kim olduğunu, ana dillerini, ilgilerini, ders ile ilgili geçmişlerini,

geçmiş öğrenme deneyimlerini, bu dersi alma nedenlerini ve derste neler öğrenmek istedikleri gibi soruların cevabı bilinmeden bu tür bir yaklaşımla ders içeriği hazırlamamak gerektiğini ifade etmiştir. Bu çalışmada böyle bir türün temel alınarak öğretildiği bir akademik yazma ders içeriği tespit edilmemiş olması bir eksikliktir.

Bir diğer yazma yaklaşımı “görev odaklı yazma” olarak ifade edilmektedir. Görev odaklı yazma yaklaşımında adından da anlaşılacağı gibi görev çerçevesi büyük önem taşımaktadır. Tilfarlioglu ve Başaran (2007, s.135) bu tür yazma çalışmalarında bir sonuca ulaşma, bir şey üretmeye yönelik planlanan etkinliklerden meydana getirildiğini belirtmişlerdir. Hyland (2004, s.13) bu yöntemle öğrencilere verilen noktalama işaretlerinin doğru kullanımı, uygun söylemlerin metne uygulanması gibi eğitsel görevlerle hedef becerilerin gelişiminin amaçlandığını belirtmiştir. Yani bu yaklaşım çerçevesinde verilen yazma görevlerinin tamamlanıp tamamlanmaması öğrencilerin başarısını belirleyecektir. Baklacı (2018, s.13) görev odaklı yöntem ile yazmada, öğrencilerin gerçekleştirmesi beklenen görevlerin gerçek hayatla ilgili olmasının öğrencilerin öğrenme sürecini anlamlaştırmasına fayda sağlayacağını belirtmektedir. Örneğin; akademik bir mail yazma görevi öğrencilerin günlük hayatlarında da ihtiyaç duydukları konulardan biri olduğu için bu yaklaşım için uygun olacaktır. Bu çalışmadaki 19 içerikte “makale yazma, bildiri hazırlama” gibi görevler sunulmasına dair bilgiler bulunduğu için görev odaklı yazma yaklaşımıyla yürütülmüş olduğu söylenebilir.

5.1.8. Akademik Yazmada Kaynaklardan Yararlanma

Akademik yazmada kaynaklardan yararlanma bilgisi akademik yazma derslerinin her aşamasında vurgulanması gereken ve öğrenciler tarafından çok iyi şekilde edinilmesi önem taşıyan unsurlarından biridir. Akademik yazmada kaynaklardan yararlanma bilgisine etik kurallara uygun metinler üretme bilincine sahip öğrenciler yetiştirmek amacıyla ihtiyaç duyulmaktadır. Hem metinlerin oluşturma süreci boyunca (yazma öncesinde, raporlaştırma sürecinde ve sonrasında) hem de kaynakça hazırlarken (metin içi, metin sonu alıntılara yer verme ve belgeleme tekniklerinden doğru bir şekilde yararlanma, intihalden kaçınma) başvurulmaktadır. Türkiye ve yurt dışındaki içeriklerde bu bilginin öğretilmesine büyük önem verilmiş tüm içeriklerin büyük çoğunluğunda (toplam 79 kez) kaynaklardan yararlanmanın en az bir unsurlarına değinilmiştir.

Literatürde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kaynakça hazırlama, kaynaklardan yararlanma, etik ilkelere uyma gibi konularda hazırlanmış bir çalışma yoktur. Fakat akademik yazmada kaynaklardan yararlanma konusu hakkında birçok çalışma (Bailey, 2011; Emory, 1995, Kern, 2000, Pennycook,1996, Pecorari, 2008; Oshima ve Hogue, 2006) bulunmaktadır.

Bailey (2011, s. 62-70) kaynakları belirtme ve kaynakça hazırlamanın bir araştırmacının eserine değer katan, onun içeriğini zengin şekilde sunduğunu gösteren yönü olduğunu ifade eder. Ne kadar çeşitli kaynak olursa araştırmacıya o kadar çok konuyu detaylandırma ve farklı kapılar açma olanağı tanır. Ona göre kaynakları belirtme işi kadar kaynakça hazırlamak da incelikler barındıran bir çalışma gerektirir. Örneğin; bir yazarlı kitap, bir makale, kitaptaki bir bölüm, Web sitesinden alınmış bir bilgi, yazarı belli olmayan eserler vb. kendi özel kurallar çerçevesinde yer bulacaktır.

Akademik yazmada kaynaklardan yararlanmada doğrudan ve dolaylı alıntılara yer vermekle ilgilidir. Bailey (2011,s. 65) doğrudan alıntılarla ilgili olarak her zaman başvurulmaması gerektiğini fakat bazı durumlarda kaçınılmaz olarak kullanıldığını ifade etmektedir. Kaçınılmaz olarak belirttiği durumların orijinal ifadenin değiştirilemeyecek kadar etkili olduğu ya da bu ifadenin çok yaygınca bilinen bir ifade olduğu zamanlar olarak açıklamaktadır. Bailey dolaylı alıntılara yer vermenin fikirleri ödünç almanın yolları olduğunu söyleyerek akademik suç işlememek için bunlara başvurmak gerektiğini ve dolaylı alıntının en kolay iki yolunun özetleme ve başka bir şekilde ifade ederek aynı anlamı verme yöntemleri olduğunu ifade eder (2011, s. 32). Özetleme tekniğine akademik bir ürünün ihtiyaçlar doğrultusunda bir bölümü ya da tamamını çok daha az kelimeyle aktarmak için başvurulur. Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine göre, öğrencilerden özetleme yöntemine başvurdıklarında alıntı yapacakları metnin üslup ve anlamına sadık kalmaları beklenmektedir (2018, s. 112). Başka bir şekilde ifade etme tekniğinde ise farklı yapılarla fikrin aslını korumak, eş anlamlı kelimelere yer vermek, cümlelerin öğelerini değiştirerek aynı ana fikrin devamını sağlamak esastır (Bailey, 2011, s. 58). Bu konuyla bağlantılı olarak Tok (2013) çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ihtiyaçları konusunda özetleme ve başka şekilde ifade etme anlamında eksiklik olduğunu tespit etmiştir. Çalışmanın kaynaklardan yararlanma konusu ile ilgili bulguları bu bilgilerle örtüşmektedir.

Kaynaklardan yararlanma bilgisinin diğerk bir boyutu intihalden kaçınmadır. İntihal TDK güncel Türkçe sözlüğe göre “Bir kişinin eserinde başka kişilerin ifade, buluş veya düşüncelerini kaynak göstermeksizin kendisine aitmiş gibi kullanmasıdır”. Bailey intihalin temelde akademik bir suç olarak hırsızlıkla aynı derecede değerklendirilebileceğini çünkü akademik eserlerdeki fikirlerin o kişinin özel mülkiyeti gibi olduğunu savunmaktadır (2011, s. 30). Pecorari’ ye göre (2008 s. 37) akademik çalışmalar yaparken intihalden kaçınmak başkalarının çalışmalarını kullanmaktan kaçınmakla karıştırılmalıdır. Akademik etik o kaynakları nasıl uygun bir şekilde kullanılacağını bilmekten geçer. Akademik yazmaya yeni geçen öğrencilerin bu konu hakkında bilgi sahibi olmaması çok doğaldır. Fakat kaynaklardan doğru yararlanma işi öğrenilebilen ve geliştirilebilen bir beceridir. Pennycook (1996) ve Kern (2000) intihal kavramı için farklı bir bakış açısı geliştirerek toplumların metinleri birbirlerinden farklı şekillerde ürettikleri ve kullandıklarını belirtmişlerdir. Onlara göre yabancı dilde yazan öğrencilerin kendi dillerindeki edinmiş oldukları becerileri yabancı dile transfer etmeleri muhtemeldir. Örneğin; Türkçe öğrenmekte olan yabancı bir öğrenci kompozisyonunda geçmişte aklında kalan, kendi dilinde okumuş ya da yazmış olduğu cümleleri aynen kullanabilir. Fakat bu durum Türkçe öğretmeni tarafından farklı bir akademik gelenek olarak değil intihal olarak algılanabilir. Bu bilgi yabancı dil olarak Türkçe öğrenen birçok öğrenci için geçerli olabilir. Onları da kendi kültürleri ve yazma alışkanlıklarının etkisinde kalarak bilerek ya da bilmeyerek etki kuralların dışına çıkabilirler. Bu nedenle çalışmanın etik ilkeler ve intihalden kaçınma hakkındaki bulguları literatürdeki bu bilgilerle örtüşmektedir.

5.1.9. Akademik Yazı Türleri

Akademik yazı türleri bilgisi Türkiye’de; deneme, tez, makaleler, bilimsel özet yazımı, CV, bildiri, resmî mail, dilekçe ve rapor başlıkları altında toplam 52 içerikte ve yurt dışında; deneme, araştırma makalesi, rapor, resmî mail, yüksek lisans ve doktora tezi başlıkları altında toplam 39 içerikte tespit edilmiştir. Bu içeriklerde genel olarak dersin amacına uygun olarak seçilen akademik yazı türlerinin bölümlerin öğretimi ele alınmış, örnek metinler incelenmiş ve sonraki aşamada öğrencilerden bu metinleri kendilerinin üretmeleri beklenmiştir. Buradan öğrencilerden akademik yazma dersleri boyunca çeşitli türde akademik metinlere aşına olmaları ve bunları üretmeleri beklendiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Şenöz (2014) araştırmanın bulgularıyla paralel olarak akademik metin türlerini iki kategori altında incelemektedir: araştırmaya yönelik metinler ve öğretime yönelik metinler. Araştırmaya yönelik metinler monografi, öz doktora tezi, yüksek lisans tezi, kongre raporu, bilimsel makale, bilimsel eleştiri, kongre bildirisi, ansiklopedi maddesi ve araştırma raporu gibi türler iken, öğretime yönelik akademik metinleri sözlü bilimsel sunum, bilimsel tutanak, seminer ödevi ve bilimsel not gibi türleri kapsamaktadır. Gillett vd.,’dan aktaran Karagöl (2018, s.17) bu akademik yazı türlerinin yanı sıra literatürde kompozisyon (essay), eleştiri/inceleme, araştırma önerisi, proje gibi başka türlerin olduğunu ifade etmektedir. Araştırmada tespit edilen akademik yazı türleri ile literatürde var olan akademik yazı türleri örtüşmektedir. Literatürde belirtilmediği hâlde içeriklerde saptanan resmî mail ve CV yazımı konuları da akademik yazmanın bir parçasıdır ve bunların da öğretilmesi öğrencilerin gerçek yaşantılarında sıkça kullanacağı bilgiler içerdiği için akademik yazma ders içeriklerinde yer alması faydalı olacaktır.

5.1.10. Yazım ve Noktalama

Yazım ve noktalama bilgisi Türkiye 18, yurt dışındaki 14 içerikte; noktalama kurallarına uygun akademik metinler yazma, tırnak işaretinin, virgölün, parantezin, iki nokta doğru kullanımı, büyük harf küçük harfi doğru kullanma, kısaltmaların yazımı bilgilerinin öğretimi ile tespit edilmiştir. Bu konunun öğretimi akademik metinler açık, anlaşılır, sade ve hatalardan arındırılmış şekilde oluşturulan metinler olduğu için tıpkı akademik kelime ya da dil bilgisinin öğretilmesi kadar önemli bir yere sahiptir. Çünkü “yazım yanlış olan cümlelerde anlamda sapma, değişme ve farklılaşma ortaya çıkarmaktadır” (Bağcı, 2011, s. 675). Bu durum akademik yazma açısından büyük sorunlar meydana getirebilir.

Literatürde yazım ve noktalama ile ilgili çeşitli seviyelerdeki yazma etkinliklerinde yaşanan sorunları konu alan çalışmalar (Açık, 2008; Kara, 2010; Şengül, 2014; Bekdaş, 2018, Uzun, Furtun & Çelebi, 2014, Tiryaki, 2017, Genç, 2017; Yılmaz, 2015, Orhan, 2018; Erdem & Gün & Salduz ve Karateke, 2015) vardır. Bu çalışmalarda öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını bilmeme, yazım ve noktalama kurallarına uymama, alfabeden kaynaklı yazma sorunları yaşama, noktalama işaretlerinin eksik veya yanlış şekilde kullanıldığı cümleler kurulması gibi sorunlar ele alınmış, bunlara çözüm önerileri sunulmuştur. Bu çalışmalardan birinde, Genç (2017) yazım ve noktalama ile ilgili öğrenci hatalarının çoğunlukla dilin yapısal ve sessel özelliklerinden kaynaklandığını tespit

etmiştir (s. 39). Orhan (2018) B-1 düzeyinde Türkçe öğrenenlerin yazma becerisi üzerine incelemesinde bağlaçların, birleşik kelimelerin, birleşik fiillerin, özel isimlerin yazımında ve ana diller ile Türkçedeki öğrendikleri ortak sözcüklerin yazımında yapılan yanlışları tespit etmiştir (s. 54). Yılmaz ise yazım ve noktalama hatalarının Türkçe öğrenen öğrencilerin noktalı harflerin noktalarını koymama ve noktasız harflere nokta koyma eğilimi göstermeleri sonucu ortaya çıktığını belirtmiştir (2015, s. 144). Aynı çalışmada öğrencilerin nokta ve kesme işaretini doğru kullanmamaları, büyük/küçük harf hataları, ikilemelerin doğru kurulamaması da/de bağlacının ayrı yazılmaması, ünsüz benzeşmesi kuralına uyulmaması sıkça yapılan bir hatalar olarak söz edilmiştir. Bu araştırmalar ışığında, eğer öğrenciler akademik yazma dersini almadan önce bu konulardaki hatalarını gideremez ve yazım ve noktalama anlamında yanlışsız metinler yazmış hâle gelemezler ise akademik metin yazma düzeyinde bu sorunların devam edeceği sonucuna varılabilir. Bu nedenle akademik yazma ders içeriklerinde yazım ve noktalama bilgisinin yer alması bu konuda ihtiyacın var olduğu bilgisiyle örtüşmektedir.

5.1.11. Dil Bilgisi

Dil bilgisi “Bir dili ses, şekil ve cümle yapıları ile dilin çeşitli öğeleri arasındaki anlam ilişkileri açısından inceleyerek bunlarla ilgili kuralları ve işleyiş özelliklerini ortaya koyan bilim” (Korkmaz, 1992, s. 75) olarak tanımlanmaktadır. Bir başka deyişle, dil bilgisi dilsel yapı öğelerinin, öncelikle cümle sonra metin düzeyinde bir araya getirebilmek için düzenlenişlerini inceleyen bir çalışma alanıdır (Kocaman, 1998, s. 315). Yazma eğitimi ve dil bilgisi iç içedir. Çünkü yazma becerisini destekleyen en önemli alanlardan biri dilbilgisidir. Yazma sayesinde öğrencilerin dil bilgisine ait yapıları doğru ne derece öğrendiklerini kontrol etme şansı bulunmuş olur (Raimes, 1983, s. 3).

Dil bilgisi konusu Türkiye’deki 14, yurt dışındaki 20 içerikte; anlatım bozuklukları (anlama ve yapıya dayalı bozukluklar), sıfat zarf isim fiiller, etken ve edilgen fiiller, birleşik zamanlar, cümlenin öğeleri, metin türüne göre kullanılan edat ve bağlaçlar, aktarma fiilleri konularının öğretimi ile ön plana çıkmıştır. Bu konuların akademik yazmada metinler üretirken en çok kullanılan ve ihtiyaç duyulan dil bilgisi konuları olduğunu söylemek mümkündür.

Literatürde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazmada yaptıkları dil bilgisi hataları üzerine araştırmalar (Bakır, 2015; Orhan, 2018; Erdem & Gün & Salduz ve Karateke,

2015; Emiroğlu, 2013; Şahin, 2013; İlter, 2014) vardır. Orhan, (2018, s.70) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerisi üzerine yaptığı incelemesinde öğrencilerin dil bilgisi bakımından en çok kişi ve zaman çekiminde, özne-yüklem uyumunda, eklerin kullanımında, ses olaylarında ve bağlaçların doğru kullanımlarında hatalar yaptıklarını tespit etmiştir. Erdem, Gün, Salduz ve Karateke'nin (2015) Gürcü öğrencilerin yazmada dil bilgisi yönünden en fazla çokluk ekleri, sıra sayıları, hâl ekleri, kişi ekleri yanlışlığı, tamlama yanlışlıkları, ses olayları yanlışlıkları, fiil çatısı ve eylemsi konularında sorun yaşadıkları belirlenmiştir. Emiroğlu'nun (2013) çalışmanın sonucunda ise en çok hata yapılan konuların şahıs ekleri, ünsüz benzeşmesi, fiillerde çatı, birleşik zamanlı eylem çekimleri, ek eylem, mecaz anlam, somut anlam, çokluk eki, olumsuzluk eki ve cümlelerin öğeleri konularının olduğu belirtmiştir. Şahin (2013) yabancılara Türkçe öğretiminde dil bilgisi konularından hâl ekleri, tamlamalar, çokluk eki, kip ekleri, fiilimsiler ve kaynaştırma harfleri konularının öğretimine ağırlık vererek ve bu konularda daha fazla çalışma yapılması önerisinde bulunmuştur. Bu çalışmaların sonucunda öğrencilerin daha çok hata yaptıkları ve geliştirilmesinin önerildiği dil bilgisi konuları ile bu araştırmanın bulgularındaki dil bilgisi konularının büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Bu bilgi doğrultusunda, öğrencilerin akademik yazı yazma seviyesine gelmeden önce öğrendikleri dil bilgisi konularını yeterince pekiştirememiş olduklarından dolayı akademik yazma dersleri süresince tekrar öğretimine ya da gözden geçirilmesine yer verilmiş olabileceği sonucuna varılabilir.

Çalışmanın bulgularında sadece iki kez tespit edilen ve dil bilgisi konusu olarak işlenen bir konu vardır ve bu “aktarma fiillerinin öğretimi” konusudur. Bu konuya dair literatürde bir çalışma bulunmamaktadır. Bu fiiller Bailey'in ifadesine göre (2011, s. 236) “sonucuna varmak, açıklamak, göstermek, belirtmek, gözlemlemek, dikkat çekmek, bildirmek, ifade etmek, savunmak, vurgulamak, göstermek, önermek, doğrulamak, ileri sürmek, tartışmak” gibi alıntılara yer verilirken başvurulmuş ve aktarma işlevi taşıyan fiillerdir. Neredeyse hiçbir içerikte bu konuya yer verilmemesine rağmen bu fiillerle ilgili çalışmaların yapılması özellikle kaynaklardan yararlanmak, alıntılara yer vermek için faydalı olacaktır.

5.1.12. Akademik Yazmada Teknolojiden Yararlanma

Akademik yazmada teknolojiden yararlanma Türkiye ve yurt dışındaki içeriklerde “akademik yazmada bilgisayardan yararlanma” ve “akademik yazmada yararlanılabilecek

yazılım ve programlar” olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Bu konu Türkiye’deki içeriklerde 14 kere ve yurt dışındaki içeriklerde 16 kere tespit edilmiştir. Fakat yabancı içeriklerin üçünden birinde bu konuyla ilgili bilgilere yer verilmiş olduğu gerekçesiyle bu konu yurt dışındaki içeriklerde daha sık bulunmaktadır.

Akademik yazmada teknolojiden yararlanmanın bilgisayardan yararlanma boyutu bu dersin daha öğrenci merkezli bir yaklaşım çerçevesinde işlenmesine, öğrencilerin çevrimiçi bilimsel kaynaklara rahatlıkla ulaşmalarına ve kendi metinlerini hazırlarken şablon, grafik gibi görsel verilerle desteklenmesine yardımcı olur. Çünkü Bailey’ e göre (2011, s. 142) öğrenciler akademik çalışmalarının belli bölümlerinde kaçınılmaz olarak istatistiksel verilere yer vermeye, bunları tablo ve grafiklerle açıklamaya ihtiyaç duyacaklardır. Bulguların daha etkili bir şekilde sunumu için bilgisayardan yararlanma becerisi geliştirilmelidir. Bilgisayar kullanımının içeriklerin yarısında daha yer almamış olması büyük bir eksikliktir. Bilgisayar destekli akademik yazma eğitimi alan öğrencilerin derse karşı daha motivasyonlu olabileceği unutulmamalıdır.

Akademik yazmada teknolojiden yararlanmanın yazılım ve programlar boyutunda tespit edilenler Turnitin, Canvas, Dropbox, Google Akademik, Sakai, Drop box, Google Drive ve Blackboard ve Moodle’dir. Bir kısmı Web destekli öğrenme modeli olarak tasarlanmış bu programların yeni nesil dil öğrencilerinin tüm beceriler için ihtiyaçlarına cevap vermekte yardımcı olduğu düşünülmektedir. Fakat Türkiye’deki içeriklerde sadece Google Drive ve Turnitin’in tespit edilmiş olması şaşırtıcı değildir. Günümüzde birçok ders ile teknoloji tam olarak bütünleşmiş değildir.

Literatürde dil öğretiminde bilgisayardan yararlanma ve öğrenme modellerinden Moodle’in kullanımı hakkında çalışmalar (Cunningham, Rashid ve Watson ve Howard, 2018; Uzun, 2014; Arslan, 2009) vardır. Cunningham, Rashid ve Watson ve Howard’ ın (2018) akademik yazmada bilgisayar destekli dil öğrenimi adına yürüttüğü çalışmasında bilgisayarın öğrenenler üzerine büyük etkileri olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler bilgisayarın ve farklı öğretim programlarının entegre edildiği akademik yazma derslerinde daha verimli ve etkin şekilde derse katılmış, evlerinde de bilgisayar üzerinden akademik yazma çalışmalarına devam etmişlerdir. Öğrenme ortamları için pozitif bir etki oluşturduğu görülmüştür. Araştırma özellikle Word kullanımı bakımından tespitlerde bulunmuş, öğrencilerin bu programı kullanırken dil bilgisi, yazım ve noktalama kontrolünde kullanmalarını önemli bir avantaj olarak sunmuştur.

Uzun (2014) Web destekli öğrenme modellerinden biri olan “esnek nesne yönelimli dinamik öğrenme ortamı yani "Moodle”ın akademik kelime öğrenme amaçlı kullanımını araştırdığı çalışmasında öğrenciler ders içi ve ders dışında bu çevrimiçi öğrenme ortamı sayesinde akademik kelime çalışmaları yapmaya devam edebilmişlerdir. Daha önceden hazırlanmış quizler ve testleri hem bireysel hem de grup çalışması şeklinde tamamlama şansı elde etmişlerdir. Bu çalışmada aynı zamanda “Google Belgeler” den yararlanılarak öğrencilere anketler yapılması sağlanmıştır. Böyle teknoloji destekli faaliyetlerin akademik kelime öğretimi sürecine olumlu katkıları olmuş, öğrencilerin derse olan ilgisini arttırmıştır. Bu araştırmanın bulgularında da tespit edildiği gibi akademik yazma dersi için de bu ve buna benzer sanal öğrenme ortamlarının eğitimsel amaçlarla ve dersin hedeflerine göre hazırlanması öğrencilere farklı öğrenme fırsatları yaratmak açısından faydalı olacaktır.

5.2. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Akademik Yazma Dersinin Hedef ve Kazanımları

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda ortaya çıkan yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde akademik yazma içerik önerisinin hedeflerine, kazanımlarına ve bunlara dair açıklamalara yer verilmiştir.

5.2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Akademik Yazma Dersinin Hedefleri

Bu dersin sonunda, dersin gerekliliklerini yerine getiren öğrencilerin;

- Akademik yayın okuryazarı olması (alanı dışındaki çalışmalar için)
- Akademik yayınları takip etmesi ve okuması
- Sözel ve görsel akademik bağlamları anlaması
- Bilimsel toplantılarda sözlü bildiriler sunması
- Yazılı akademik yayınlar oluşturma ve yayımlaması
- Akademik çalışmalarda dili doğru ve etkili kullanması amaçlanmaktadır.

5.2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Akademik Yazma Dersinin Kazanımları

1. Ünite: Akademik Yazmaya Giriş

1.1. Akademik yazmanın temel kavramlarını bilir.

Akademik yazma dersinin amaçlarının, akademik bir metnin yapısının, akademik metinlerle diğer metinlerin ortak ve farklı özelliklerinin, akademik yazma ile araştırma teknikleri dersinin benzer ve farklı yönlerinin ayırt edilmesi sağlanır.

1.2. Akademik yazı dilini ve özelliklerini dikkate alır.

Akademik metinlerdeki resmî dil kullanımlarını incelemeleri ve diğer metinler ile akademik bir metindeki, üslup, ton ve dil kullanımı farklarını anlamaları sağlanır.

1.3. Akademik bir yazının basamaklarını listeler.

Akademik bir ürünü oluşturma sürecinin taslak oluşturma, raporlaştırma, gözden geçirme ve düzeltme, teslim etme, değerlendirme olduğunu kavramaları sağlanır.

1.4. Akademik yazım kurallarını ve ilkelerini kavrar.

Akademik metinlerin kendine özgü kural ve ilkelerinin olduğunu ve oluşturacakları metinleri bu kurallar çerçevesinde yazacaklarını kavramaları sağlanır.

1.5. Akademik yazmanın retorik kavramlarını bilir.

Retorik kavramının okuyucu, içerik, tür ve stilden meydana geldiğini, hitap edecekleri okuyucu kitlesine ve beklentilerine uygun kelime, tür ve içerik seçimleri yapmaları gerektiğini kavramaları sağlanır.

2. Ünite: Akademik Kelime Bilgisi

2.1. “Akademik kelime” kavramını bilir.

Akademik olan ve olmayan kelimeleri ayırt etmeleri ve akademik metinlerde tercih edilebilecek akademik kelimeleri tanımaları sağlanır.

2.2. Akademik dile uygun kelime çalışmaları yapar.

Akademik kelime bilgisini arttırmalarına katkıda bulunan çalışmaları ve konuya uygun akademik kelime seçme uygulamaları yapmaları sağlanır.

2.3. Akademik yazmada kaçınma sözcüklerini dikkate alır.

Bazı, muhtemelen, büyük ihtimalle vb. gibi belirsizlik ve değişkenlik anlamı katan sözcükleri tanımaları ve bunların kullanımından kaçınmaları sağlanır.

3. Ünite: Akademik Cümle Bilgisi

3.1. Akademik bir paragrafı oluşturan her bir cümle türünü kavrar.

Tez cümlesi, konu cümlesi, destekleme cümleleri ve bitiş cümlesi gibi akademik bir paragrafı oluşturan cümlelerin olduğunu kavramaları ve bu cümlelerin özelliklerini bilmeleri sağlanır.

3.2. Akademik cümle kurma çalışmaları yapar.

Paragrafı oluşturan cümlelerin analizleri, tanım cümleleri ve örnek akademik cümleler yazma çalışmaları yapmaları sağlanır.

4. Ünite: Akademik Paragraf Bilgisi

4.1. Akademik bir paragrafın temel yapısını oluşturan cümleleri hatırlar.

4.2. Akademik bir metni oluşturan her bir paragrafı kavrar.

Akademik bir metni oluşturan giriş, gelişme ve sonuç paragraflarını kavramaları ve bunları metin içinde ayırt etmeleri sağlanır.

4.3. Giriş paragrafı yazma modellerinden C.A.R.S modelini bilir.

4.4. Paragraf çeşitlerini kavrar ve bunları ayırt eder.

Sebeup sonuç, tartışma, çürütme, açıklama, karşılaştırma, süreç paragrafı gibi paragraf türlerinin olduğunu kavramaları ve okudukları paragrafın hangi tür paragraf olduğunu fark etmeleri sağlanır.

4.5. Paragraf yazma uygulamaları yapar.

Akademik bir metni oluşturan giriş, gelişme ve sonuç paragraflarının örnek metinler içinde incelemeleri ve örnek paragraflar oluşturma çalışmaları yapmaları sağlanır.

5. Ünite: Metinsellik Ölçütleri

5.1. Metinsellik ölçütleri hakkında bilgi edinir.

5.2. “Bağdaşıklık” ölçütünü kavrar, metninde dikkate alır.

5.3. “Tutarlılık” ölçütünü kavrar, metninde dikkate alır.

5.4. “Metinlerarasılık” ölçütünü kavrar, metninde dikkate alır.

6. Ünite: Akademik Yazı Türleri

6.1. Akademik metin yazma basamaklarını kavrar.

6.2. Akademik metin çeşitlerini tanımlar.

Süreç-çözümleme, açıklayıcı, sınıflandırma, betimleyici, tartışmacı, ikna edici, eleştirel, sebep-sonuç, karşılaştırmalı ve karşıtsal, problem-çözüm ve kapsamlı tanım türlerini kavramaları ve bunlarla ilgili örnek çalışmalar yapmaları sağlanır.

6.3. Makale ve makale yazma basamaklarını kavrar.

Başlık, anahtar sözcükler, özet, giriş, yöntemler, tartışma, sonuç ve kaynaklar bölümlerini kavramaları sağlanır.

6.4. Yüksek lisans ve doktora tez yazma basamaklarını kavrar.

Başlık, anahtar sözcükler, öz, giriş (problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, tanım), kavramsal çerçeve, yöntemler (araştırmanın deseni, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin analizi), tartışma, sonuç ve kaynaklar ve ekler bölümlerini kavramaları sağlanır.

6.5. Araştırma raporu yazma basamaklarını kavrar.

Giriş, alan yazın taraması, yöntem, bulgular, tartışma, sonuç, öneriler, kaynakça ve ekler bölümlerini kavramaları sağlanır.

6.6. Araştırma önerisi yazma basamaklarını kavrar.

6.7. Bildiri yazma basamaklarını kavrar.

Giriş, materyal ve yöntemler, bulgular, yorumlar ve sonuç bölümlerini kavramaları sağlanır.

6.8. Resmî mail ve dilekçe yazımını kavrar.

Akademik ve resmî ortamlarda başvuru mail ve dilekçe yazmanın inceliklerini kavramaları sağlanır.

6.9. Alanı dışındaki çalışmalar da olmak üzere farklı tür akademik metinleri okur ve anlar.

7. Ünite: Yazma Stratejileri ve Teknikleri

7.1. Raporlaştırma süreci boyunca yararlanabileceği teknik ve stratejileri tanır.

7.2. Yazma öncesi strateji ve tekniklerini kavrar.

Beyin fırtınası, zihin haritası çıkarma, not tutma, konu bulma, serbest yazma, taslak oluşturma gibi yazmaya başlamadan önce uygulanabilecek strateji ve teknikleri kavramaları ve bunlarla ilgili etkinlikler yapmaları sağlanır.

7.3. Yazma sürecinde kullanılabilecek strateji ve teknikleri kavrar.

Başka bir şekilde ifade etme, belgeleme, düzeltme, anket hazırlama, örneklendirme gibi yazma süreci boyunca uygulayabilecekleri strateji ve teknikleri kavramaları ve bunlarla ilgili etkinlikler yapmaları sağlanır.

8. Ünite: Akademik Metinlerde Yazmaya Hazırlık Süreci

8.1. İnternet ve kütüphane taraması yapar.

8.2. Bulduğu kaynakları eleştirel bir gözle değerlendirir.

8.3. Konusunu belirler.

- 8.4. Konusuyla ilgili akademik içerikler okur.
- 8.5. Örnek metinleri inceler.
- 8.6. Fikirlerini organize etme çalışmaları yapar.
- 8.7. Örnek bir metin oluşturur.
- 8.8. Metnin planını hazırlar.

İyi düşünülmüş bir iskelet hazırlama çalışmasıyla metninin ana hatlarını hazırlamaları sağlanır.

9. Ünite: Akademik Metinlerde Yazıyı Oluşturma Süreci

- 9.1. Etkili bir başlık belirler.
- 9.2. Metnin ilk taslağı oluşturur.

Süreç temelli yazma (birinci, ikinci ve final taslağını yazma) çalışmalarının ilk adımı olan ilk taslağın hazırlanmaları sağlanır.

- 9.3. Fikirlerini desteklemek için güvenilir kaynaklara başvurur.
- 9.4. Başvurduğu kaynakları metin içi ve metin sonu kaynak gösterme kurallarına uygun olarak alıntılar.
- 9.5. Çıkarım ve varsayımlarda bulunur.
- 9.6. Açıklama gereken durumlar için dipnot hazırlar.
- 9.7. Metnini görsel verilerle (grafik, tablo, şablon vb.) zenginleştirir.

Başka metinlerdeki görsel verileri yorumlayabilmeleri ve kendi tablo, şekil, grafiklerindeki vb. bilgileri doğru aktarabilmeleri sağlanır.

- 9.8. Tüm maddeler için etik kuralları göz önünde bulundurur.

10. Ünite: Akademik Metinlerde Kaynaklardan Yararlanma

- 10.1. Doğrudan alıntı tekniğini kavrar.
- 10.2. Dolaylı alıntı yapma tekniğini kavrar.
- 10.3. Dolaylı alıntı yapma tekniklerini uygular.

Başka bir şekilde yeniden ifade etme, özetleme ve sentezleme becerilerini kullanarak, aynı zamanda alıntı yaptıkları metinlerdeki üslup ve anlama bağları olarak dolaylı alıntı yapmaları sağlanır.

- 10.4. Belgeleme tekniklerini kavrar.
- 10.5. APA, MLA, Chicago, Oxford ve Harvard belgeleme teknikleriyle çalışmalar yapar.

11. Ünite: Akademik Metinlerde Yazıyı Düzeltme Süreci

- 11.1. Hazırlamış olduğu metni gözden geçirir.

- 11.2. Akranlarından veya sınıf arkadaşlarından dönütler alır.
- 11.3. Akran ya da sınıf arkadaşlarının metinlerine dönütler verir.
- 11.4. Dersin öğreticisinden içerik, dil ve biçimsel yönden dönütler alır.
- 11.5. Bu dönütler doğrultusunda metnini yeniden düzenler (ikinci taslak çalışmaları).

12. Ünite: Kaynakça Hazırlama

- 12.1. Yararlandığı tüm kaynakları içeren bir kaynakça sayfasını hazırlar.
- 12.2. Metin içi-metin sonu alıntı yapma kurallarını uygular.
- 12.3. Akademik etik kurallarını dikkate alır.

Aşırmacılık, sahtecilik, çarpıtma, kaynak göstermenin önemi ve anlamı, haksız yazarlık (intihalden) kaçınma gibi etik ilkelerin öneminin akademik çalışmalar açısından öneminin kavranması sağlanır.

13. Ünite: Yazım ve Noktalama

- 13. 1. Akademik yazmada sıklıkla başvurulanan yazım kurallarını kavrar.
- 13.2. Akademik yazmada sıklıkla başvurulanan noktalama kurallarını kavrar.

İki nokta, kesme işareti, soru işareti, kısa çizgi, tırnak işareti ve parantez vb. gibi akademik metinlerde yaygın şekilde kullanılan noktalama işaretlerini kavramaları sağlanır.

14. Ünite: Dil Bilgisi

- 14.1. Anlatım bozuklukları konusunu yazılarında dikkate alır.

Anlama ve yapıya dayalı oluşabilecek bozuklukları kavramaları sağlanır.

- 14.2. Metin ve paragraf türüne göre kullanılan edat ve bağlaçları kavrar.
- 14.3. Aktarma fiillerinin kullanımını kavrar.

Söylemek, savunmak, ifade etmek, bildirmek gibi alıntı yaparken yararlanılan fiillerin kullanımını kavramaları sağlanır.

- 14.4. Etken ve edilgen cümle yapısını kavrar.

15. Ünite: Akademik Yazmada Teknolojiden Yararlanma

- 15.1. Akademik yazmada bilgisayar kullanımının önemini fark eder.
- 15.2. Akademik yazmada yararlanılabilecek yazılım ve programları tanır ve bunları kullanır.

Turnitin, Canvas, Dropbox, Google Akademik, Sakai, Dropbox, Google Drive, Citavi, Mendeley ve Blackboard gibi yazılım ve programları amaçlarına uygun olarak kullanmaları sağlanır.

16. Ünite: Akademik Metinlerde Yazıyı Bitirme Süreci

16.1. Dikkatinden kaçan yazım ve noktalama hatalarını düzeltir.

16.2. Kendini içerik, dil ve anlatım yönünden değerlendirir.

16.3. Son hâline getirdiği metnini teslim eder.

17. Ünite: Portfolyo ve Sunum Hazırlama

17.1. Tüm yazmış olduğu metinler için portfolyo hazırlar.

Öğrencilerin belirlenmiş bir zaman dilimi içinde becerilerini, yeteneklerini ve gelişim düzeyini yansıtan ürün dosyalarını hazırlanmaları sağlanır.

17.2. Akademik ve mesleki sunumları anlar, takip eder.

17.3. Hazırladığı çalışma için akademik bir sunum hazırlar.

Bildiri, tez, araştırma makalesi vb. ürünler hazırlayan öğrencilerin bunları konferans, tez savunmaları, sempozyum gibi akademik ortamlarda sunmalarına yönelik çalışmalar yapmaları sağlanır.

5.3. Öneriler

Araştırmadaki bulgu ve sonuçlardan hareketle yapılacak araştırmalara ve araştırmacılara yönelik öneriler bu bölümde sunulmuştur:

- Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi öğrencilerinin farklı yazma kültürlerinden gelmiş oldukları gerçeği göz önünde bulundurulmalıdır.
- Akademik bağlamda Türkçe metin oluşturma mantığını kazandıracak aşamalı yazma etkinlikleri sunulmalıdır.
- Öğrencilere örnek akademik metinlerden hareketle biçimsel, yapısal, içeriksel anlamda farklı yazma yöntemleri tanıtılmalı ve yazma süreci boyunca örnek analiz ve yazma etkinliklerine ağırlık verilmelidir.
- Bu içerik önerisinin uygulanma koşullarının gerçekleştiği durumda, dersin etkinliği deneysel bir araştırma modeliyle ölçülebilir.
- Bu içerik önerisi öğretmen, öğrenci ve uzman görüşlerine de yer verilerek geliştirilebilir.
- Bu konuda yapılacak yeni çalışmalarda söz konusu akademik yazma etkinlikleri farklı yaklaşım, yöntem ve tekniklerle zenginleştirilebilir.
- Program geliştirmenin içerik boyutunun ele alındığı bu çalışma; eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme boyutu da ele alınacak şekilde geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Açık, F. (2008). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*, 1-10.
- Aksan, D. (1996). *Türkçenin sözcük varlığı*. Ankara: Engin.
- Alan, Y. (1994). *Lisan ve insan*. İzmir: TÖV.
- Alcı, B. (2012). *Eğitim programı tasarımı ve modelleri*. H. Şeker (Ed.), Ankara: Anı.
- Altay, İ. F. (2008). *A suggested syllabus for advanced writing skills at english language teaching departments*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- APA Publication Manual. (2015). Amerikan Psikoloji Derneği yayım kılavuzu. (6. Baskı). (ed. Halil Ekşi). İstanbul: Kaknüs.
- Aramak, K. (2016). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bağdaşıklık araçlarının kullanım düzeyi üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Archer, A. (2000). Improving student writing. *Improving teaching and learning in higher education*, 1(1), 131-166.
- Arslan, T. (2009). *Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde web destekli öğrenme modeli Moodle’ın kullanımı ve öğrenme sürecine etkisi*. Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Arslan, M., & Kılıcı, E. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar. *Canik Üniversitesi Dergisi*, 5(2), 169-182.
- Ashcroft, K., & Lee, J. (2005). *Improving teaching and learning in the core curriculum*

USA: Falmer.

- Aygören, F. & Er, K. (2018). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Azizoğlu, N. İ., Tolaman, T. D. & Tulumcu, F. İ. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma becerisi: karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language*, 2(1), 7-22.
- Badger, R., & White, G. (2000). A process genre approach to teaching writing, *ELT Journal*, 2(1), 153-160.
- Badley, G. (2009). Academic writing as shaping and re-shaping. *Teaching in Higher Education*, 14(2), 209-219.
- Bağcı, H. (2011). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulayabilme düzeyi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish*, 6(1), 672-684.
- Bakır, S. (2015). *Yabancı yruklu öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının, yazma becerisi öz yeterliklerinin ve Türkçe yazma becerilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Baklacı, Ö. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görev odaklı yöntem ışığında yazma becerisinin geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bailey, S. (2011). *A handbook for international students*. USA: Routledge.
- Barın, E. (2009). *Yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçe öğretiminde dikte ve yazılı anlatımın önemi*. Ankara: TDK.
- Bayat, B. K. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akran değerlendirmesinin öğrencilerin yazma kaygısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Baykara, K. (2012). *İçeriğin ve eğitim durumlarının düzenlenmesi*. Ankara: Anı.
- Beaumont, J. (2012). *Focus on writing 4*. USA: Pearson.
- Bekdaş, M. (2018). The opinions of students and teachers about solution proposals and problems faced by foreign students while learning Turkish. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(3), 378-394.
- Bennett, K., & Museran, L. (2006). Rhetorical incompatibilities in academic writing. *Multilingualism in Action*, 12(1), 95-118.
- Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı.

- Blanchard, K., & Root, C. (2003). *Ready to write*. New York: Pearson.
- Boardman, C. (2008). *Writing to communicate*. USA: Pearson.
- Boylu, E. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen temel seviyedeki İranlı öğrencilerin yazma problemleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 6(2), 335-349.
- Böler, T. (2006). Türkçe sözlük (tdk) ile örnekleriyle Türkçe sözlüğü (meb) karşılaştırma denemesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 101-118.
- Brennan, M. J. (1995). Essay writing in nursing: alerting students and teachers to the educational benefits. *Nurse Education Today*, 1(1), 351-356.
- Bulut, F. (2018). Metinlerarasılık kavramının kuramsal çerçevesi. *Edebi Eleştiri Dergisi*, 2(1), 2602-4616.
- Büyükkız, K. K. (2012). Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen yabancılar için yazma becerisi öz yeterlilik ölçeğinin geliştirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(12), 69-80.
- Büyükkaragöz, S., & Çivi, C. (1994). *Genel öğretim metotları*. Konya: Beta.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Pegem.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim.
- Cameron, J., Nairn, K. & Higgins, J. (2009). Demystifying academic writing: Reflections on emotions, know-how and academic identity. *Journal of Geography in Higher Education*, 33(2), 269-284.
- Checkett, L., & Checkett, F. (2001). *The write start with readings sentences to paragraphs*. USA: Addison Wesley Longman.
- Chin, P., Reid, S., Wray, S. & Yakazaki, Y. (2012). *Academic writing skills 2*. Singapore: Cambridge.
- Çıtak, E. (2016). *Cumhuriyet dönemi felsefe öğretim programlarının program geliştirmenin temel öğeleri kapsamında değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Clark, R., & Lang, A. (2002). Teaching and learning qualitative data analysis within an undergraduate quantitative data analysis course. *Teaching Sociology*, 30, 348-360.
- Coffin, C., Curry, M.J., Goodman, S., Hewings, A., Lillis, T.M. & Swann, J. (2003). *Teaching academic writing: a toolkit for higher education*. London: Routledge.
- Collins. (2010). *Collins cobuild illustrated basic dictionary of American English*. USA:

Boston.

- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, E. (2011). Türk ve göçmen öğrencilerin yazılı anlatımlarında metin bağdaşıklığı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 881-899.
- Cumming, A. (2001). Learning to write in a second language: two decades of research. *International Journal of English Studies*, 1(2), 210-218.
- Çelik, F. (2006). Türk eğitim sisteminde hedefler ve hedef belirlemede yeni yönelimler. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(11), 1-15.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde program geliştirme*. (7.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde program geliştirme*. (17. baskı). Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme*. (24. baskı). Ankara: Pegem.
- Deniz, K., & Daşöz, T. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerilerinde gerekçelendirme. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 21(9), 1515- 1526.
- Derewianka, B. (1990). *Exploring how text works*. Sydney: Primary English Teaching Association.
- Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (2018). *Common European Framework of Reference For Languages*. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir.
- Doğan, H. (2017). *İki dilli öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dolmacı, M. (2015). *A corpus study of academic Turkish vocabulary: implications for teaching Turkish as a foreign language*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elbow, P. (2000). *Everyone can write: Essays toward a hopeful theory of writing and teaching writing*. New York: Oxford University.
- Ellis, R. A. (2006). Investigating the quality of student approaches to using technology in experience of learning through writing. *Computers and Education*, 46(1), 371-390.
- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarında Türkçenin dilbilgisi ve yazım özellikleriyle ilgili karşılaştığı zorluklar. *Uluslararası Dil ve*

Edebiyat Çalışmaları Konferansı.

- Emory, D. (1995). *Improve your essays*. USA: Glencoe.
- Entwistle, N. (2009). *Teaching for understanding at university: Deep approaches and distinctive ways of thinking*. London: Macmillan.
- Erdem, M. D., Gün, M. Salduz, H. & Karateke, B. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin B1 düzeyindeki Gürcü öğrencilerin yazma hataları. 7. *Uluslar Arası Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi*.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge Akademi.
- Fellag, L. R. (2010). *From reading to writing*. New York: Pearson.
- Fer, S. (2011). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Anı.
- Firth, R.G., & Kimpston, R. (1973). *The curriculum continuum in perspective*. Itasca: Peacock.
- Folse, S. K., Vokoun, A. M. & Solomon, E. V. (2010). *Great essays*. USA: Collins.
- Fulwiler, T. (2002). *College writing: a personal approach to academic writing* (3. Baskı). Portsmouth: Heinemann.
- Gabrielatos, C. (2018). EFL writing: Product and process. *ELT News*, 133-135.
- Garcia, M. (2012). *Writer's block and how to work through it*. USA: Gulc.
- Genç, H. N. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazım ve noktalama. *Dil Dergisi*, 168(2), 31- 42.
- Gijbels, D., Donche, V., Richardson, J. T. E. & Vermunt, J. D. (2014). *Learning patterns in higher education: Dimensions and research perspectives*. New York: Routledge.
- Goldstain, A. A., & Peggy, C. G. (1996). Can students benefit from process writing?. *NAEPFacts*, 1(3), 2-7.
- Graham, S., & Harris, K. (2005). *Writing better: effective strategies for teaching students with learning difficulties*. Baltimore: Brookes.
- Green, S. N. (2003). *Essay essentials with readings*. Scarborough: Thompson.
- Gül, M. (2007). Söz ve düşünce aktarımı. *Türkoloji Araştırmaları*, 2(2), 240-256.
- Gündüz, O., & Şimşek, T. (2012). *Anlatma teknikleri 2: Uygulamalı yazma eğitimi el kitabı* (2. baskı). Ankara: Grafiker.
- Güngör, H. (2013). *Doğrudan öğretim stratejilerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İranlı öğrencilerin metin özetleme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Güvercin, A. (2012). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde TÖMER modeli yazma eğitimi ve süreç temelli yazma modelinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Hamman, L. (2005). Self-regulation in academic writing tasks. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(1), 15-26.
- Harmer, J. (2004). *How to teach writing*, Malezya: Pearson.
- Hinkel, E. (2005). Hedging, inflating and persuading in L2 academic writing. *Applied Language Learning*, 15(1), 29-53.
- Horowitz, D. (1986). What professors actually require: Academic tasks for the ESL classroom. *TESOL Quarterly*, 20(3), 445-462.
- Houge, A. (2008). *First steps in academic writing*. USA: Pearson.
- Hyland, K. (1994). Hedging in academic writing and EAF textbooks. *English for specific purposes*, 13(3), 239-256.
- Hyland, K. (2003). *Second language writing*. England: Cambridge.
- Hyland, K. (2004). *Genre and second language writing*. Ann Arbor: The University of Michigan.
- Hyland, K., & Tse, P. (2007). Is there an academic vocabulary. *TESOL Quarterly*, 41(2):
- İlter, B. G. (2014). Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi nasıl geliştirilebilir? *Dil Dergisi*. (163), 36-45.
- Irvin, L. L. (2010). *What is academic writing*. California, USA: Parlor.
- Jaffer, S., Ng'ambi, D., & Czerniewicz, L. (2007). The role of ICT's in higher education. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 3(4):131-142.
- Jordan, R. R. (2003). *Academic writing course*. UK: Longman.
- Kamalak, A. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazdırmanın yazma yanlışlarının düzeltilmesine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kara, M. (2010). Gazi üniversitesi TÖMER öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 661-696.
- Karagöl, E. (2018). *Akademik yazma açısından lisansüstü tezler*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karatay, H. (2010). Bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeyi ile tutarlı metin yazma

- arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 373-385.
- Karatay, H. (2014). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem.
- Kern, R. (2000). *Literacy and language teaching*. UK: Oxford University.
- Kıdoğlu, A. A. (2008). *A suggested syllabus design for text types I course in the department of translation and interpretation at Hacettepe University*. Yüksek lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kocaman, A. (1998). *Ana dili öğretimi yabancı dille öğretim ve ötesi, anadilinde çocuk olmak*. İstanbul: Papirus.
- Koç, G. Ç. (2009). *Türkiye’de ve Batı’da paragraf yazma öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer terimleri sözlüğü*. Ankara.
- Küçük, F. (2017). *Assessing academic writing skills in Turkish as a foreign language*. Doktora Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükahmet, L. (2009). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel.
- Külah, B., & Külah, B. B. (2005). Bilimsel makale yazımının esasları. *Bozok Tıp Dergisi*, 5(1), 53-58.
- Langan, J. (2010). *Exploring writing sentences and paragraphs*. New York: McGraw-Hill.
- Lea, M. R. (2004). Academic literacies: a pedagogy for course design. *Studies in Higher Education*, 29(6), 739-756.
- Leki, I., & Carson, J. G. (1994). Students' perceptions of EAP writing instruction and writing needs across the disciplines. *TESOL Quarterly*, 28(1), 81-101.
- Leki, I. (1998). *Academic writing: Exploring processes and strategies*. (2.baskı). England: Cambridge.
- Levent, U. (2014). *Acquiring, practicing, and retaining knowledge through learning and teaching processes*. Doktora Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Li, X. (2017). Genre and rhetoric awareness in academic writing instruction. *Asian EFL Journal*, 18(3), 2-22.
- Lloyd, M. (2007). Developing academic writing skills: The process framework. *Nursing Standard*, 21(40), 50-56.
- Luu, T. T. (2011). Teaching writing through genre-based approach. *BELT Journal*, 1(2), 121-136.

- Magrath, P., Ackerman, A., Branch, T., Bristow, C. J., Shade, L. & Elliott, J. (2003). The need for a writing revolution. *Report of the National Commission on Writing in America's Schools and Colleges*, 1(2), 101-135.
- Marsh J. C., & Willis, G. (2003). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*, (3. Baskı). Columbus, OH: Merrill.
- McCarthy, M., & O'Dell, F. (2008). *Academic vocabulary in use*. UK: Cambridge.
- Melanlioğlu, D., & Atalay, M. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma öz yeterliklerinde yaratıcı yazma uygulamalarının etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(1), 697-721.
- Mısırlı, G. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı metinlerinde bağdaşıklık bağıntısı görünüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Nation, I. S. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Boston: Heinle.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle.
- Nunan, D. (2003). *Practical English language teaching*. The USA: McGraw Hill.
- Nunan, D. (2004). *Syllabus design*. Oxford: Oxford University Press.
- Oliver, A. I. (1977). *Curriculum improvement: A guide to problems principles and process*. (2. Baskı). New York: Harper.
- Orhan, M. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin B-1 düzeyinde yazma becerisi üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Ornstein, C., & Hunkins P. (1988). *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. USA: Prentice Hall.
- Oshima, A., & Hogue, A. (2006). *Writing academic English*. USA: Pearson.
- Önder, K. N. (1986). *Öğretimde program, ilke ve yöntemler*. Konya: Nadir.
- Özbay, M. (2013). *Türkçe özel öğretim yöntemleri 2* (5. baskı). Ankara: Öncü.
- Özkan, M., & Pilancı, H. (2013). *Türkçe dil bilgisi-II*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Painter, C. (1989). Learning language: A functional view of language development. *Meaning and Choice in Language*, 18-65.
- Pecorari, D. (2008). *Academic writing and plagiarism*. New York: Continuum.
- Pennycook, A. (1996). Borrowing others' words: text, ownership, memory, and plagiarism. *TESOL Quarterly*, 30(2). 201-230.
- Pinar, F. W., Reynolds, M.W., Slattery, P. & Peter, M. (1995). *Understanding curriculum*

- New York: Peter Lang.
- Pratt, D. (1980). *Curriculum design and development*. New York: Harcourt Brace.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. UK: Oxford.
- Rankin, E. (2001). *The work of writing: Insights and strategies for academics and professionals*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rashid, S., Cunningham, U., Watson, K. & Howard, J. (2018). Revisiting the digital divide(s): Technology-enhanced English language practices at a university. *Australian Journal of Applied Linguistics*, 1(2), 64-87
- Reigeluth, C. M. (1987). *Instructional theories in action: Lessons illustrating selected theories and models*. New Jersey: Lawrence.
- Richards, J. C., & Theodore, S. R. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. New York: Cambridge.
- Richards, J. C., & Miller, S. K. (2005). *Doing academic writing in education: connecting the Personal and the Professional*. London: Lawrence.
- Richards, J. S., & Paine, C. (2010). *Writing Today*. New York: Pearson.
- Rooks, G. M. (1999). *Paragraph power: communicating ideas through paragraphs*. New York: Longman.
- Ruetten, M. K. (1997). *Developing composition skills*. Boston: Heinle.
- Rumisek, L., & Zemach, D. (2008). *Academic writing from paragraph to essay*. UK: Macmillan.
- Sarı, R. (2003). *A suggested English language teaching program for Gülhane Military Medicine Academy*. Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarıçoban, A., & Köksal, Y. (2016). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde B2 yaratıcı yazma becerilerine yönelik bir izlenim önerisi. *Yabancılar Türkçe Öğretimi Üzerine Araştırmalar*, 245-264.
- Savage, A., & Shafiei, M. (2007). *Effective academic writing 1*. New York: Oxford.
- Savage, A., & Mayer, P. (2012). *Effective academic writing*. USA: Oxford.
- Sefer, D. G., & Koçyiğit, B. K. (2009). Etkileşimli gruplarla akran değerlendirme. *I. Ulusal Eğitimde Ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Kongresi Bildiri Kitabı*, 631-643.
- Selvikavak, E. (2006). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ileri düzeydeki öğrencilerin paragraf yazma becerisini geliştirme üzerine bir uygulama*. Yüksek

- Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Seow, A. (2002). *The writing process and process writing*. Singapur: Cambridge.
- Sezgin, S. İ. (1994). *Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirme*. Ankara: Gazi Büro.
- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirme öğretmen el kitabı*. (12.baskı). Ankara: Anı.
- Sönmez, V. (2015). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. (18. baskı).Ankara: Olgaç.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2015). *Örnekleriyle eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Stephenson, P. M. (1985). Content of academic essays. *Nurse Education Today*, 5(1), 81-87.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: grounded theory procedures and techniques*. New Delhi: SAGE.
- Şahin, E. Y. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki ek yanlışları. *Tarih Okulu Dergisi*, (15), 433-449.
- Şengül, K. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alfabe sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(1), 325-339.
- Şenöz, A. C. (2014). *Bilimsel metin üretimi*. İstanbul: Papatya.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York: Harcourt Brace.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. (t.y.)
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&view=gts
- Tekşan, K. (2013). *Yazma eğitimi*. İstanbul: Kriter.
- Temur, N., & Kurt, M. (Eds). (2017). *Uluslararası öğrenciler için akademik Türkçe*. Ankara: GAZİ.
- Thaiss, C. J., & Zawacki , M. T. (2006). *Engaged writers, dynamic disciplines: Research on the academic writing life*. Portsmouth: Boynton.
- Tilfarioglu F. Y., & Başaran, S. (2007). Enhancing reading comprehension through task-based writing activities. *The Reading Matrix*, 134-152.
- Tiryaki, E. N. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 38-44.
- Tiryaki, E. N. (2017). Identification of student's their skills in creating text and problems in turkish language teaching for foreigners. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(19), 21-32.
- Tok, M. (2012). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin*

- geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.*
- Tok, M. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma ihtiyacı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (23), 1-25.
- Tok, M. (2013). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki yazma çalışmalarının değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), 249-279.
- Tok, M., & Gönülal, N. (2016). Akademik yazma sürecine ilişkin bir ihtiyaç analizi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 1(1), 142-161.
- Tüfekçioğlu, B. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik sözcükler*. Ankara: Pegem.
- Tyler, W. R. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago.
- Uzun, S. D., Furtun, M. H., & Çelebi, S. (2014). Learners' levels of understanding the functional attributes of exclamations with emotional meanings in teaching Turkish to foreigners. *International Journal of Language Academy*, 2(3), 302-318.
- Uzun, L. (2014). *Acquiring, practicing, and retaining knowledge through learning and teaching processes: an experiment of moodle based academic vocabulary acquisition*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Varış, F. (1991). Programlara ilişkin temel kavram ve tanımlar. *Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişmeler*, 1(13), 4-5.
- Varış, A. (1996). *Eğitimde program geliştirme: teori ve teknikler*. Ankara: Alkım.
- Vifansi, E. (2002). *Academic writing needs: an exploratory study of writing needs of ESL students*. Ph.D thesis. Purdue University.
- Wang, Y. (2012). Differences in L1 and L2 academic writing. *Theory and Practice in Language Studies*, 637-641.
- Westbrook, V. (2006). The virtual learning future. *Teaching in Higher Education*, 11(4), 471-482.
- Wiles, J., & Bondi, J. (2014). Curriculum development: A guide to practice, (9. Baskı). Boston: Pearson.

- Yaylı, D. & Yaylı, D. (2014). Tür odaklı yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (1), 143-152.
- Yılmaz, F. (2015). Tokat TÖMER’de Türkçe öğrenen öğrencilerin yazım alanında yaptıkları hatalar. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(1), 130-147.
- Yugianingrum, A. (2010). *Producing an English academic paper: process, problems, and solutions*. *US-China Foreign Language*, 8(1), 39-49.
- Zemach, D. E., & Yılmaz, L. (2008). *Writers at work*. USA: Cambridge University.
- Zinsser, W. (2001). *On writing well: The classic guide to writing nonfiction*. (25.baskı). New York: Quill.

EKLER

Ek 1. Türkiye’deki Akademik Yazma Ders İçeriklerine Yönelik Bilgiler

	Kaynak Adı	Alındığı Yer	Künye
1	Mesleki İngilizce	İstanbul Medipol Üniversitesi-Hukuk Fakültesi- Lisans	http://www.medipol.edu.tr/PDF//mebis/dersciktilari/Ders_5969_tr.pdf
2	Yazma Becerileri 2	YÖK- Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları- İngilizce Öğretmenliği Lisans programı	https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Ingilizce_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf
3	Akademik Yazma	Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği- Lisans	http://gbp.gazi.edu.tr/htmlProgramHakkinda.php?baslik=1&dr=0&lang=0&ac=16&FK=05&BK=82&ders_kodu=30500566
4	Academic Writing	İstanbul Arel Üniversitesi Uygulamalı İngilizce ve Çevirmenlik Programı- Ön Lisans	https://eobs.arel.edu.tr/program/uygulamali-ingilizce-ve-cevirmenlik-programi/271/ders/5580/dersin-ogrenme-ciktilari/pages
5	Akademik Yazma	Yeni Yüzyıl Üniversitesi- Sosyal Bilimler- Lisans	https://www.academia.edu/6799484/Akademik_Yazma_Academic_Writing_course_syllabus_Yeni_Y%C3%BCzy%C4%B1_University
6	Akademik Yazma ve Okuma Teknikleri	Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyoloji Bölümü- Lisans	https://www.academia.edu/9845293/Akademik_Okuma_ve_Yazma
7	Akademik Yazma Becerileri	Marmara Üniversitesi-Sağlık Bilimleri- Lisans	http://ilp.marmara.edu.tr/course.aspx?zs=1&mod=1&kultur=tr-TR&program=86&d_d=21722&m_d=18098&pm_d=86
8	Akademik İngilizce III	Başkent Üniversitesi- Fen Edebiyat Fakültesi- Lisans	http://angora.baskent.edu.tr/bilgipaketi/?dil=TR&menu=akademik&inner=katalog&birim=318&ders=108231
9	Academic Writing Skills II	Hacettepe Üniversitesi- Yabancı Diller- Lisans	https://drive.google.com/file/d/1r0g8FrBfK4mhnxBT9_uPcHFdPIjJR9Ir/view?usp=sharing
10	English for Academic Purposes I	Orta Doğu Teknik Üniversitesi- Modern Diller- Lisans	https://mld.metu.edu.tr/tr/node/47
11	Academic Writing and Presentations	İstanbul Kültür Üniversitesi – Mimarlık Fakültesi- Lisans	https://legacy.iku.edu.tr/Tr/ects_bolum.php?m=1&p=94&f=11&r=0&ders_id=5153&ects=ders_detay
12	Yazım Teknikleri	Bülent Ecevit Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı- Lisans	http://eobs.beun.edu.tr/Ders/DersGenel/7277?progKod=3107
13	Academic Writing and Report Writing	Anadolu Üniversitesi- İngilizce Öğretmenliği- Lisans	https://www.anadolu.edu.tr/en/academics/faculties/course/60397/academic-writing-and-report-writing/content
14	Academic Writing Skills	Türk Hava Kurumu Üniversitesi- Mühendislik Fakültesi- Lisans	https://drive.google.com/file/d/16fE-59CDHPNEUeuZ1gv4Xv2igVwN4Dk/view?usp=sharing

15	Akademik İngilizce I	Başkent Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu	http://eldbu.baskent.edu.tr/kw/upload/101/dosyalar/1_ENG-131-AKTS-tur.pdf
16	Akademik İngilizce II	Başkent Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu- Lisans	http://eldbu.baskent.edu.tr/kw/upload/101/dosyalar/1_ENG-132-AKTS-tur.pdf
17	Akademik İngilizce I- ENG 143	Başkent Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu- Lisans	http://eldbu.baskent.edu.tr/kw/upload/101/dosyalar/1_ENG-143-AKTS-tur.pdf
18	Akademik İngilizce II -ENG 144	Başkent Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu- Lisans	http://eldbu.baskent.edu.tr/kw/upload/101/dosyalar/1_ENG-144-AKTS-tur.pdf
19	Akademik İngilizce III	Atılım Üniversitesi- Lisans	https://www.atilim.edu.tr/tr/ects/site-courses/181/8658/detail
20	İngilizcede Akademik Beceriler II	İzmir Ekonomi Üniversitesi- Uluslararası Ticaret- Lisans	http://itf.ieu.edu.tr/tr/syllabus/type/read/id/ENG+102
21	English for Academic Purposes II	Orta Doğu Teknik Üniversitesi - Lisans	https://mld.metu.edu.tr/tr/node/48
22	Akademik Yazım ve Sunum Becerileri	İstanbul Kültür Üniversitesi- Psikoloji- Lisans	https://legacy.iku.edu.tr/TR/ects_bolum.php?m=0&p=5&f=0&r=0&ders_id=4010&ects=ders_detay
23	İleri Okuma ve Yazma I	Çağ Üniversitesi- Fen Edebiyat Fakültesi- Lisans	https://www.cag.edu.tr/tr/ingilizce-ogretmenligi#ingilizce-ogretmenligi-ders-programi
24	İleri Okuma ve Yazma II	Çağ Üniversitesi- Fen Edebiyat Fakültesi- Lisans	https://www.cag.edu.tr/tr/ingilizce-ogretmenligi#ingilizce-ogretmenligi-ders-programi
25	Akademik Yazma Becerileri	Hacettepe Üniversitesi- Bilgi ve Belge Yönetimi- Lisans	http://yunus.hacettepe.edu.tr/~umutal/lesson/bby463/bby463schedule-2017.htm
26	Advanced Reading Writing II	Orta Doğu Teknik Üniversitesi- İngilizce Öğretmenliği- Lisans	https://fle.metu.edu.tr/en/system/files/description_of_undergraduate_courses_fle.pdf
27	Advanced Writing Research Skills	Orta Doğu Teknik Üniversitesi- İngilizce Öğretmenliği- Lisans	http://fle.metu.edu.tr/en/system/files/description_of_undergraduate_courses_fle.pdf https://catalog.metu.edu.tr/course.php?prog=450&course_code=4500311
28	Advanced Reading and Writing I	Orta Doğu Teknik Üniversitesi- İngilizce Öğretmenliği- Lisans	https://catalog.metu.edu.tr/course.php?prog=450&course_code=4500135
29	Advanced English I	Boğaziçi Üniversitesi- İleri İngilizce Birimi- Lisans	http://www.boun.edu.tr/tr_TR/Content/Akademik/Lisans_Katalogu/Yabancı_Diller_Yuksek_Okulu/İleri_İngilizce_Birimi
30	Yabancı Dilde Yazılı Anlatım	Ankara Üniversitesi- Dil Bilim- Lisans	https://acikders.ankara.edu.tr/course/view.php?id=1773
31	Academic Writing	Boğaziçi Üniversitesi-Yabancı Dil Öğretmenliği - Lisans	https://fled.boun.edu.tr/undergraduate-course-descriptions
32	Akademik Yazma	Çağ Üniversitesi- Fen Edebiyat Fakültesi- Lisans	https://www.cag.edu.tr/tr/ingilizce-ogretmenligi#ingilizce-ogretmenligi-ders-programi

33	Critical Thinking Into Academic Writing	Boğaziçi Üniversitesi-Yabancı Dil Öğretmenliği- Lisans	https://fled.boun.edu.tr/undergraduate-course-descriptions
34	Yazılı Anlatım	Çağ Üniversitesi- Türk Dili ve Edebiyatı- Lisans	https://www.cag.edu.tr/tr/turk-dili-ve-edebiyati#turk-dili-ve-edebiyati-ders-programi
35	Report Writing I	Boğaziçi Üniversitesi- Yabancı Diller- Lisans	http://www.advancedenglish.boun.edu.tr/courses-eng.html
36	English Composition	Boğaziçi Üniversitesi- Yabancı Diller- Lisans	https://drive.google.com/file/d/1bMholluBtxr5QNI_dqXR36Cssl76cdEmm/view?usp=sharing
37	Akademik İngilizce II ENG122	Çankaya Üniversitesi İngiliz Dili Birimi- Lisans	http://aeu.cankaya.edu.tr/engdersleri/eng122/
38	Advanced Writing skills ENG 221	Çankaya Üniversitesi İngiliz Dili Birimi- Lisans	http://aeu.cankaya.edu.tr/engdersleri/eng221/
39	İleri Okuma ve Yazma II	Gazi Üniversitesi- İngilizce Öğretmenliği	http://gbp.gazi.edu.tr/htmlProgramHakkinda.php?baslik=1&dr=0&lang=0&ac=16&FK=05&BK=65&ders_kodu=10500369
40	Akademik Söylem	Gazi Üniversitesi- İngilizce Öğretmenliği- Yüksek Lisans	http://gbp.gazi.edu.tr/htmlProgramHakkinda.php?baslik=1&dr=0&lang=0&ac=16&FK=81&BK=64&ders_kodu=381002133
41	Yazma becerileri II	Ted Üniversitesi- Yabancı Diller Bölümü- Lisans	https://www.tedu.edu.tr/tr/soap/course/50086962
42	Akademik İngilizce IV	Atılım Üniversitesi- Lisans	https://www.atilim.edu.tr/tr/ects/site-courses/5/250/detail
43	Akademik Yazma Becerileri	Eskişehir Teknik Üniversitesi- Spor Bilimleri Fakültesi- Lisans	https://www.eskisehir.edu.tr/akademik/fakulteler/ders/121392/akademik-yazma-becerileri/ders-icerik
44	İleri Okuma ve Yazma I	Gazi Üniversitesi- İngilizce Öğretmenliği- Lisans	http://gbp.gazi.edu.tr/htmlProgramHakkinda.php?baslik=1&dr=0&lang=0&ac=16&FK=05&BK=65&ders_kodu=1050096
45	Akademik İngilizce III	Atılım Üniversitesi- Lisans	https://www.atilim.edu.tr/tr/ects/site-courses/5/242/detail
46	Türkçe Yazma Teknikleri	Boğaziçi Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı- Lisans	https://drive.google.com/file/d/1MIP3AdZ_5_YAwJocSkaICUcp-aURK-YH/view?usp=sharing
47	Advanced Reading and Writing	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Mühendislik- Lisans	https://web.ogu.edu.tr/storage/ceng/Uploads/152111013AdvancedReadingAndWriting.pdf
48	Rapor Yazma Becerileri	Atılım Üniversitesi- Lisans	https://www.atilim.edu.tr/tr/ects/site-courses/6/305/detail
49	İleri İngilizce II	Yeditepe Üniversitesi- Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu- Lisans	http://www.yeditepe.edu.tr/sites/default/files/documents/afe122 - tr.pdf
50	Akademik İngilizce I	Yeditepe Üniversitesi- Yabancı Diller Yüksekokulu- Lisans	http://www.yeditepe.edu.tr/sites/default/files/images/afe131 - tr.pdf

51	IED 131 Composition	Hacettepe Üniversitesi- Dil Edebiyat Fakültesi- Lisans	http://www.ide.hacettepe.edu.tr/readinglistguz1516/IED131_01.pdf
52	Akademik İngilizce I ENG 122	Çankaya Üniversitesi- İngiliz Dil Bilimi- Lisans	http://aeu.cankaya.edu.tr/engdersleri/eng121/
53	Akademik okuma ve yazma	Uludağ Üniversitesi- Fransızca Öğretmenliği- Lisans	http://bilgipaketi.uludag.edu.tr/DersProgramiRapor/DersIcerikRapor/843235?Dil=0
54	Akademik Çeviri ve Yazma Becerileri	İstanbul Medipol Üniversitesi- Beslenme ve Diyetetik- Lisans	http://www.medipol.edu.tr/PDF/mebis/dersciktilari/Ders_1779_tr.pdf
55	Bilimsel Yazma ve Araştırma Teknikleri II	Ege Üniversitesi- Yüksek Lisans	https://ebys.ege.edu.tr/ogrenci/ebp/course.aspx?zs=2&mod=2&kultur=tr-tr&program=4920&did=261080&mid=686808&pmid=17105
56	Advanced Reading and Writing I	Abant İzzet Baysal Üniversitesi- İngilizce Öğretmenliği- Lisans	http://ef.ibu.edu.tr/attachments/article/392/dersicerikleri.pdf
57	İngilizce IV	Türk Alman Üniversitesi- Yabancı Diller- Lisans	http://www.tau.edu.tr/img/files/ENG202-%C4%B0ngilizce%20IV.pdf
58	Akademik İngilizce I	Hitit Üniversitesi- Fen Edebiyat Fakültesi- Lisans	http://cdn.hitit.edu.tr/fbe/files/70819_1705242209402.pdf
59	Academic Writing Skills I	Hacettepe Üniversitesi- Yabancı Diller- Lisans	https://drive.google.com/file/d/1IT7ywqs9QPWcD2ZtcXVd0Xl2eIxV2Xoy/view?usp=sharing
60	Advanced Reading and Writing II	Abant İzzet Baysal Üniversitesi- İngilizce Öğretmenliği- Lisans	http://ef.ibu.edu.tr/attachments/article/392/dersicerikleri.pdf
61	Akademik Yazma ve Bilimsel Yayın Yapma	Gazi Üniversitesi-İngilizce Öğretmenliği- Yüksek Lisans	http://gbp.gazi.edu.tr/htmlProgramHakkinda.php?baslik=1&dr=1&lang=0&ac=16&FK=81&BK=64&ders_kodu=381001404
62	Akademik Türkçe Programı	İstanbul Üniversitesi TÖMER- Kurs Programı	https://drive.google.com/file/d/1C_pgauvTOxNPYu8XFLzStTJgMuiSaz6S/view?usp=sharing
63	Akademik Türkçe	Gazi Üniversitesi TÖMER- Kurs Programı	https://drive.google.com/file/d/1U9WNGKD-RP72cpAxOcgG99ZPlxhMF8g/view?usp=sharing
64	Akademik Yazma	Gazi Üniversitesi – Eğitim Bilimleri Enstitüsü-Yüksek Lisans	https://ogrenci.gazi.edu.tr/ogretim_uyeleri/htmlNaviGate.php?ReqID=menu_aks_ders&myID=29be09264c057c5445c9691ccdfcaccd
65	Akademik Yazma	Gazi Üniversitesi – Eğitim Bilimleri Enstitüsü-Doktora	https://ogrenci.gazi.edu.tr/ogretim_uyeleri/htmlNaviGate.php?ReqID=menu_aks_ders&myID=29be09264c057c5445c9691ccdfcaccd
66	Türk Dili 2	YÖK- Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları- Türkçe Öğretmenliği Lisans programı	https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Turkce_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf

67	Academic Reading and Writing	Yalova Üniversitesi- İşletme bölümü- Lisans	http://man.yalova.edu.tr/files/syllbuses/Lisans%20Sonbahar%20Syllabuslar/Ingilizce_isletme/1.Sinif/3.pdf
68	Academic Writing for Science & Technology	Koç Üniversitesi- Mühendislik Fakültesi- Lisans	https://ais.ku.edu.tr/etc/Syllabus/22904.pdf

Ek 2. Yurt Dışındaki Akademik Yazma Ders İçeriklerine Yönelik Bilgiler

	Kaynak Adı	Alındığı yer	Künye
1	English 101: Basic Composition	US- Bellevue College- Beşeri Bilimler- Lisans	https://www.bellevuecollege.edu/artshum/materials/engl/Newton/spring2013/101_H/101_h_syll_sp13.pdf https://www.bellevuecollege.edu/classes/All/ENGL%26/101
2	English Composition II	Los Angeles California State University- İngilizce Birimi- Lisans	https://drive.google.com/file/d/1L9IswoaCMzOt4hDJ7VDIHC9HDT-QN3b3/view?usp=sharing
3	Academic Reading And Writing	Victoria University- İngilizce Bölümü- Lisans	https://drive.google.com/file/d/1Id4zASbNL_LO4QVh25-TG3MqqcR33u9R/view?usp=sharing
4	Introduction To Academic Writing	Kanada- Lakehead Üniversitesi- İngilizce Bölümü- Lisans	https://www.lakeheadu.ca/sites/default/files/uploads/48/1015WI%20Syllabus%20Menhart%20W2017.pdf
5	College Reading And Writing	Tekساس A&M Üniversitesi- Dil ve Edebiyat Bölümü- Lisans	http://www.tamuc.edu/academics/cvSyllabi/syllabi/201320/21585.pdf
6	Academic Reading/Writing Intermediate	Tekساس A&M Üniversitesi- Dil ve Edebiyat Bölümü- Lisans	http://www.tamuc.edu/academics/cvSyllabi/syllabi/201420/21917.pdf
7	Writing For Engineering And Science,	Standford üniversitesi- mühendislik- lisansüstü	https://stanford.app.box.com/s/8oeiagx3kiwdfe04ktqu1wyx8q9iq86
8	Advanced Academic & Technical Writing For International Graduate Students	Notre Dame Üniversitesi- Dil ve Kültür Çalışmaları Birimi- Yüksek Lisans	https://cslc.nd.edu/assets/219744/73002_syllabus_2016.pdf
9	Academic Writing	Manchester Üniversitesi- beşeri bilimler fakültesi- Lisans	http://documents.manchester.ac.uk/display.aspx?DocID=21774
10	Academic Writing (Basic)	Tokyo- Waseda Üniversitesi-Uluslararası Liberal Çalışmalar- Lisans	http://www.wui.co.jp/sils/07aw_outline.html
11	Academic Writing (Intermediate)	Tokyo- Waseda Üniversitesi-Uluslararası Liberal Çalışmalar- Lisans	http://www.wui.co.jp/sils/07aw_outline.html
12	Academic Writing (Advanced)	Tokyo- Waseda Üniversitesi-Uluslararası Liberal Çalışmalar- Lisans	http://www.wui.co.jp/sils/07aw_outline.html
13	A Step-By-Step Guide To Writing Academic Papers	Seattle Şehir Üniversitesi- Akademik Yazma Klavuzu	http://www.vsm.sk/Curriculum/academicsupport/academicwritingguide.pdf
14	Academic Writing	NYU Langone Health Üniversitesi- Lisansüstü & Postdoctora	https://med.nyu.edu/research/postdoctoral-training/sites/default/files/PDF/academic-writing-winter-2016-syllabus.pdf
15	Academic Writing	Ithaca Üniversitesi- Sosyal Bilimler- Lisans	https://drive.google.com/file/d/19_o1hjOxlu-RTSd9W_Z9R21elzdwISoi/view?usp=sharing
16	Academic Writing	Osaka Üniversitesi- Biomedikal Bölümü- Lisans	http://www.middlebury.edu/academics/writing/courses https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8iJhni83i5YJ:https://middlebury.instructure.com/courses/352/files/16254/download%3Fdownload_d_frd%3D1+&cd=9&hl=tr&ct=clnk&gl=tr
17	Introduction To Academic Writing	Alaska Üniversitesi- İngilizce Bölümü- Lisans	https://www.uaf.edu/files/summer/Boylan-Summer-Syllabus-ENGL-F111X-F71.pdf
18	Academic Writing	Nanjing Havacılık ve Uzak Üniversitesi- Lisans	http://www.nuaa.edu.cn/upload/article/files/e6/97/8fb68f864a2f8e1463077f18f9ca/ca17356f-7a1e-4e54-a187-cb5471b8792d.pdf
19	Writing II	Meksika Özerk Üniversitesi- İngiliz Dil Öğretimi- Lisans	https://docs.google.com/document/d/e/2PACX-1vTmxhWL3MQ_EVTgiOz5uoKir-J-

			88uMwImPYSTxALwHOySDqNYMu1mEnFoHRRZHG6aU-RZBGD0OoMl/pub
20	Fundamentals Of Academic Writing	Harvard Üniversitesi- Lisansüstü	https://canvas.harvard.edu/courses/4363/assignments/syllabus
21	Academic Writing For Grad Students	Vietnam HCMC Üniversitesi- Yabancı Dil Eğitimi- Lisansüstü	http://www.academia.edu/7285885/Course_Syllabus_-_Academic_Writing
22	B1 Academic English	Litvanya Magnus Üniversitesi-Temel İngilizce Bölümü- Lisans	http://uki.vdu.lt/doc/clue/Course_syllabus_B1_CLUE_online.pdf
23	Academic Writing	İsveç Örebro Üniversitesi- Lisansüstü	https://www.oru.se/contentassets/fa7b21420b0c4f1685186e7d9f74b65a/course-outline-academic-writing-step-1.pdf
24	Academic Writing 3	Kanada- Vancouver Üniversitesi	http://www.vcc.bc.ca/deptUploads/course-outlines/CPEN-0885.pdf
25	Writing And Rhetoric Composition And Research I: Academic Writing	Dartmouth Enstitüsü- Lisans	http://compositionforum.com/issue/26/dartmouth-sample-syllabi.pdf
26	Academic Writing	Avustralya- Sidney Üniversitesi	https://sydney.edu.au/students/writing.html
27	Developing Course Outlines For Academic Purposes	Akademik Ders İçerikleri Hazırlama ve Geliştirme Birimi	http://www.writeawriting.com/academic-writing/course-outline-academic-purposes/
28	English For Academic Purposes	İtalya-The University of Molise- Dil Edebiyat Bölümü- Lisans	http://web.unimol.it/vecchio%20sito%20unimol/serviziweb.unimol.it/unimol/allegati/pagine/5402/EAP%20SYLLABUS.pdf
29	Academic Writing	Avustralya- Monarsh Üniversitesi	http://www.monash.edu/pubs/2018handbooks/units/ATS1297.html
30	Writing Skills	Bin Suud Üniversitesi- İngilizce Bölümü- Lisans	https://units.imamu.edu.sa/colleges/LanguageAndTranslation/ba/Documents/ENG%20316%20.pdf
31	Writing In The Disciplines	ABD-Western Kentucky Üniversitesi- Modern Diller- Lisans	https://www.wku.edu/cebs/peu/documents/course-syllabi/eng/eng-300.pdf
32	English Composition	Pittsburg State Üniversitesi- İngilizce Bölümü- Lisans	http://www.pittstate.edu/dotAsset/951abb38-06ee-4727-9356-fcbbf1bf497f.pdf
33	Academic Writing And Reading	Wright Üniversitesi- lisansüstü	http://www.wright.edu/sites/www.wright.edu/files/page/attachments/ENG1100.pdf
34	English Language And Writing Skills	Athabasca Üniversitesi- Lisans	http://www.athabascau.ca/syllabi/engl/engl177.php
35	Communication Skills I: Academic Reading And Writing Skills	Brunei Üniversitesi- Lisans	http://www.ubd.edu.bn/assets/Documents/C3L/BSCL/1503%20Communication%20Skills%20I%20Academic%20Reading%20&%20Writing%20Skills.pdf
36	Advanced Academic & Technical Writing For International Graduate Students	Notre Dame Üniversitesi- Diller ve Kültürler Çalışma merkezi -Yüksek lisans	https://cslc.nd.edu/assets/264516/cslc_73006_syllabus_kb_2017.pdf
37	ENG 1130 Academic Writing And Reading Master Syllabus	Wright Üniversitesi-Yüksek lisans	https://drive.google.com/file/d/1dzPHYqpgm70nKWqH4tdAXy2OZJZBH2Dj/view?usp=sharing
38	Writing Academic English	Standford Üniversitesi-	https://stanford.app.box.com/s/0bkpjhx0mceqmus4czn0gv8aumvjs6rt
39	Academic Research Writing	İsviçre- Mälardalen Üniversitesi- Lisansüstü	https://www.mdh.se/polopoly_fs/1.74410!/Menu/general/column-content/attachment/MDH-Syllabus-eng%20vt15.pdf
40	Advanced Writing	Charleston Üniversitesi- İngilizce Öğretmenliği Bölümü - Lisans	https://drive.google.com/file/d/1CBhMEq1NSvgmtzWqBblKja72WICtKJn2/view?usp=sharing
41	English For Academic Purposes	Avustralya- Monarsh Üniversitesi	http://www.monash.edu/pubs/2018handbooks/units/ATS1340.html

42	Writing For International Graduate Students	Hawai Üniversitesi- lisansüstü	https://lineli83.blogspot.com/p/course-syllabus.html
43	Academic Writing For MA Students	Orta Avrupa Üniversitesi- Lisans	https://courses.ceu.edu/courses/academic-writing-one-year-mapp-and-mundus-mapp-students
44	Academic Writing for ESL students 1	Boston Üniversitesi- İngilizce Öğretmenliği- Lisans	http://www.bu.edu/wpnet/esl-resources/097-resources/



GAZİ GELECEKTİR..