

## 08. Uluslararası Öğrencilerin Oluşturdukları Türkçe Bilimsel Metinlerin Akademik Yazma Becerileri Bağlamında İncelenmesi<sup>1</sup>

Emre BAYRAKDAR<sup>2</sup>

Şükran DİLİDÜZGÜN<sup>3</sup>

**APA:** Bayrakdar, E. & Dilidüzgün, Ş. (2024). Uluslararası Öğrencilerin Oluşturdukları Türkçe Bilimsel Metinlerin Akademik Yazma Becerileri Bağlamında İncelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö15), 142-165. DOI: <https://zenodo.org/record/13823026>

### Öz

Bu çalışmada, uluslararası öğrencilerin oluşturdukları Türkçe bilimsel metinlerin akademik yazma becerileri bağlamında derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme türleri içerisinde yer alan ölçüt örnekleme tekniğiyle belirlenmiştir. Çalışma grubunu, Türkiye'deki 5 farklı devlet üniversitenin dil öğretim merkezlerinde C1 düzeyini tamamlayıp akademik Türkçe dersi alan 51 uluslararası öğrenci oluşturmuştur. Çalışma kapsamında uluslararası öğrencilerden verilen bir konu hakkında bilimsel bir metin yazmaları istenmiştir. Doküman incelemesi tekniğiyle toplanan bu veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Yapılan çözümlenmelerde akademik yazma bağlamında değerlendirilen uluslararası öğrencilerin Türkçe bilimsel metinlerinde tespit edilen yetersizlikleri; yapısal hatalar, anlamsal hatalar, akademik söylem yetersizlikleri, metin yapısı hataları, plan ve düzenleme hataları, noktalama hataları, yazım hataları, kaynak kullanımı hataları, biçimsel hatalar ve etik sorunlar başlıklarında sınıflandırılmıştır. Bu başlıklar bütüncül olarak değerlendirildiğinde uluslararası öğrencilerin bilimsel metinlerinde en fazla ad durum eklerinin kullanımında hata yapıldığı, sözcüklerin anlamsal olarak yanlış kullanıldığı, akademik dile uygun olmayan kip/zaman tercih edildiği, tutarlılığın sağlanmadığı, başlık kullanımı ile ilgili sorunların yaşandığı, virgüllerin kullanımında hatalar yapıldığı, kaynakça bölümüne yer verilmediği, sözcüklerin yanlış yazıldığı, sayfa düzenine ve intihal kurallarına dikkat edilmeden metinlerin oluşturulduğu belirlenmiştir.

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu makale "Uluslararası Öğrencilerin Türkçe Akademik Yazma Becerilerine Yönelik İhtiyaç Analizine Dayalı Ölçme Aracı Geliştirilmesi" isimli doktora tezinden üretilmiştir.

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

**Etik İzni:** İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurul Komisyonu tarafından 14.06.2022 tarihli, E-74555795-050.01.04-412030 sayılı kararla etik izni verilmiştir.

**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin, Oran: %14

**Etik Şikâyeti:** editor@rumelide.com

**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 29.07.2024-**Kabul Tarihi:** 20.09.2024-**Yayın Tarihi:** 21.09.2024; DOI: <https://zenodo.org/record/13823026>

**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

<sup>2</sup> Öğr. Gör. Dr., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Yabancı Diller Yüksekokulu / Lect. Dr., İstanbul University-Cerrahpaşa, School of Foreign Languages (İstanbul, Türkiye), [emre.bayrakdar@iuc.edu.tr](mailto:emre.bayrakdar@iuc.edu.tr), ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2849-1767>, ROR ID: <https://ror.org/01dzn5f42>, ISNI: 0000 0004 7479 0471, Crossreff Funder ID: 501100006003

<sup>3</sup> Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD / Prof., İstanbul University-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Department of Turkish Education (İstanbul, Türkiye), [sdilid@yahoo.com](mailto:sdilid@yahoo.com), ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4094-5215>, ROR ID: <https://ror.org/01dzn5f42>, ISNI: 0000 0004 7479 0471, Crossreff Funder ID: 501100006003

Araştırmada uluslararası öğrencilerin akademik yazma konusunda yetersiz oldukları görüldüğünden çalışma kapsamında tespit edilen konularda gelişmelerini sağlayacak bir öğretime, bu bağlamda geliştirilen ders materyallerinin yanı sıra ölçme ve değerlendirme araçlarına gereksinim duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi, uluslararası öğrenciler, Türkçe bilimsel metinler, akademik yazma becerileri.

## **Analysing Turkish Scientific Texts Created by International Students in the Context of Academic Writing Skills<sup>4</sup>**

### **Abstract**

This study aims to analyze Turkish scientific texts produced by international students in the context of academic writing skills. A case study was employed as a qualitative research method. The study group of the research was determined by the criterion sampling technique, which is one of the purposeful sampling types. The study group consisted of 51 international students who completed the C1 level and took academic Turkish courses at the language teaching centers of 5 different state universities in Turkey. Participants were asked to write a scientific text on a given topic. The data collected using document analysis techniques were analyzed through content analysis. The inadequacies identified in the Turkish scientific texts of international students evaluated in the context of academic writing were classified under the headings of structural errors, semantic errors, academic discourse inadequacies, text structure errors, planning and organization errors, punctuation errors, spelling errors, referencing errors, formal errors, and ethical problems. When these headings were evaluated holistically, it was determined that the most common errors were semantic misuse of noun case suffixes and words, inappropriate tense use for academic discourse, inconsistency, title errors, comma misuse, absence of a bibliography, spelling mistakes, page layout issues, and plagiarism. The research findings indicated that international students exhibited deficiencies in academic writing. Consequently, the study concluded that there is a pressing need for instructional interventions designed to address these specific deficiencies. These interventions should include the development of tailored course materials, as well as appropriate assessment tools.

**Keywords:** Teaching Turkish as a foreign/second language, international students, Turkish scientific texts, academic writing skills.

<sup>4</sup> **Statement (Thesis / Paper):** This article has been produced within the scope of the doctoral thesis titled “Developing An Assessment Tool Based On Needs Analysis for International Students' Turkish Academic Writing Skills”. It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.

**Funding:** No external funding was used to support this research.

**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

**Ethics Approval:** Ethical permission was granted by Istanbul University-Cerrahpaşa Social and Human Sciences Research Ethics Commission with the decision dated 14.06.2022 and numbered E-74555795-050.01.04-412030.

**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

**Similarity Report:** Received – Turnitin, Rate: %14

**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com

**Article Type:** Research article, Article Registration Date: 29.07.2024-Acceptance Date: 20.09.2024-Publication Date: 21.09.2024; DOI: <https://zenodo.org/record/13823026>

**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## 1. Giriş

Uzun bir geçmişe ve köklü bir birikime sahip olan yazının farklı kullanım alanları bulunmaktadır. Bunlardan biri de akademik amaçlar için yazının kullanımınıdır. Bu amaçla yazının kullanımı, akademik dilin özelliklerini ve işlevlerini göz önünde bulundurmaya gerektirir. Demirtaş-Tolaman ve Karakaş'a (2021, s. 448) göre "akademik dilin kullanıldığı metinler oluşturmak belirli kuralları bilmeyi ve bunları uygulamayı zorunlu kılmaktadır. Yazma sürecinde akademik dilin özelliklerini yansıtan ve bilgi paylaşımını sağlayan bir ürün ortaya koymak, akademik dilin inceliklerini ve yazıya nasıl aktarılacağını bilmeyi gerektirir." Bu noktada, akademik metinlerin kendine özgü kurallarını bilmek önem arz etmektedir. Bu özellikler onları diğer metin türlerinden ayırmaktadır. Ancak tüm metinlerin ortak olarak taşıması gereken ölçütler, bu tür için de gereklidir. Uzun (2001) bilimsel metinlerin ilk ve temel özelliğinin metin olduğuna işaret ederek metinsellik ölçütlerini karşılamaları gerektiğini ifade etmektedir. Bu ölçütler; bağdaşıklık, tutarlılık, amaca uygunluk, kabuledilirlik, duruma uygunluk, bilgisellik ve metinlerarasılıktır (Beaugrande and Dressler, 1981). Alanyazında bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütlerinin adlandırılmasıyla ilgili farklı görüşler yer almaktadır. Bazı araştırmacılar (İmer vd., 2011; Dilidüzgün 2017,) bu iki ölçütü bağdaşıklık ve bağdaşıklık olarak adlandırırken, bazı araştırmacılar (Günay, 2003; Onursal, 2003) ise bağdaşıklık ve tutarlılık olarak ele almaktadır. Bu çalışmada söz konusu düzenekler bağdaşıklık ve tutarlılık olarak ele alınmıştır. Bu özelliklerin yanı sıra akademik metinlerin türü ne olursa olsun sahip olması gereken bazı nitelikleri bulunmaktadır. Bu nitelikler alan gözetmeksizin herkes için geçerli olarak kabul edilmektedir. Söz konusu bu özellikleri Şen (2019, s. 53), çeşitli araştırmacıların belirlemelerinden hareketle şöyle sıralamıştır:

- Akademik metinlerde okura rehberlik eden bir düzen ve yapı vardır.
- Akademik metinler amaçlarına bağlı olarak yapı, organizasyon ve sunum açısından özel koşullara gereksinim duyar.
- Başkalarının görüşlerini içeren kaynak ya da önceden yapılmış çalışmalardan yararlanır.
- Alıntılama ve göndermede bulunmak için kabul edilmiş ilkeler takip edilir.
- Öğrenmeyi geliştirmek ve değerlendirmek için genellikle dar bir kapsamda yazılır.
- Ana düşüncüyü destekleyen ve genellikle sunulan argümanları destekleyen ikincil kanıtlara başvurulur. Bu argümanlar bireysel olabileceği gibi kişinin okuduklarına, duyduklarına ya da gözlemlediklerine de dayanabilir.
- Yazıldığı dilin standart yapısına uyum gösterir.
- Yazıldığı disiplinin kurallarına uygun teknik sözcüklere başvurur.

Görüldüğü gibi akademik metinlerin farklı boyutlarda kendine özgü birçok niteliği bulunmaktadır. Akademik söylem topluluğu tarafından kabul edilebilir bir metin oluşturmak için bu boyutların her birini göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Söz konusu nitelikleri detaylandıran Uzun (2001), akademik metinlerin, metin olmaya yönelik genel beklentilere ek olarak dilsel ve sözbilimsel özelliklere de sahip olduğunu vurgulamıştır. Akademik metni diğer metin türlerinden ayıran bu özellikleri; metnin düz anlamlı ve tek anlamlı olması, geçerli ve güvenilir olması, metni temellendiren düşünsel düzenlemelerin, metin yüzey yapısında açık sözel düzenlemelerle gösterilmesi olarak sıralamıştır. Bu

özelliğlerin akademik söylem topluluğunun üyelerinin uzlaşısıyla ortaya konduğunu ifade etmiştir.

Lisans ve lisansüstü düzeyde öğrenim gören öğrencilerin akademik yazma becerisindeki yetersizlikleri ya da yetkinlikleri eğitim hayatlarını doğrudan etkilemektedir. Akademik yazma becerileri, öğrenciler hakkında başarılı ya da başarısız olarak değerlendirmeler yapılırken göz önünde bulundurulmuş önemli ölçütlerden biri olarak kabul edilmektedir. Bu konuda yetersizlik yaşayan çok sayıda öğrenci, çalışma motivasyonunu kaybederek çeşitli psikolojik sorunlar yaşamakta ve kendi öğrenim süreçlerine yönelik çeşitli ön yargılar geliştirmektedir.

Akademik yazma bir süreçtir ve sistemli bir öğretimle geliştirilebilecek bir beceridir. Akademik yazmaya yönelik deneyimi olmayan bireyler ana dillerindeki eğitim yaşantılarında zorluklar ve sorunlar yaşamaktadırlar. Benzer şekilde ana dillerinden farklı bir yabancı/ikinci dilde yükseköğrenime devam eden uluslararası öğrenciler de akademik yazma bağlamında ortak sorunlar ve zorluklar yaşamaktadırlar. Ne var ki uluslararası öğrencilerin akademik yazmaya yönelik becerilerini geliştirebilmeleri için öncelikle hedef dildeki düzeylerini belirli bir seviyeye çıkarmaları gerekmektedir. Bu bağlamda hedef dildeki bilgisi yeterli düzeyde ya da hiç olmayan uluslararası öğrenciler belirli düzeye gelene kadar hazırlık eğitimi almaktadırlar. Bu eğitim sürecinin tamamlanmasının ardından öğrenciler kendi bölümlerine başlamaktadırlar. Ancak akademik dil becerilerini geliştirmek için ilgili derslere katılmayan öğrenciler bölümlerine başladıklarında akademik dil kullanımı ile ilişkili birçok konuda zorlanmaktadırlar. Bu durum hazırlık öğrenimi sürecinde alınan genel Türkçe öğretiminin akademik bağlamdaki gereksinimleri karşılamadığını göstermektedir (Yahşi-Cevher ve Güngör, 2015; Boylu ve Başar, 2016; Dilek, 2016; Konyar, 2019; Seyedi, 2019; Kocaman-Gürata, 2022). Bu nedenle öğrencilerin bölümlerine başlamadan önce akademik dil içerikleriyle karşılaşmaları ve bu konuda yetersizliklerine yönelik yetkinlik kazanmaları onların sonraki eğitim hayatlarına katkı sağlayacaktır.

Akademik Türkçe dersi kapsamında ilgili kurumlarda akademik dil içerikleri uluslararası öğrencilere verilmektedir. Ancak Türkiye Bursları kapsamında yükseköğrenim burslusu olarak ülkemizde öğrenim gören uluslararası öğrenciler dışındaki öğrencilerin bu programlara katılma zorunluluğu yoktur. Türkiye Burslusu öğrencilerinin sayısının her yıl giderek artması ve öğrencilerin dil merkezlerindeki mezuniyetlerinin bu programları tamamlamalarına bağlanması, yeterli düzeyde deneyime sahip olunmayan bir alan olan akademik Türkçe konusunda çeşitli çalışmaların yapılmaya başlanmasını sağlamıştır. Yapılan çalışmaların her biri değerli olmakla birlikte kurumlar arasındaki alana bakış açısındaki farklılıklar ve Türkçenin yabancı/ikinci dil olarak öğretiminin akademik boyutu üzerine bilimsel çalışmaların az olması mevcut akademik Türkçe öğretiminin plansız bir şekilde yürütülmesine neden olmaktadır (Konyar, 2019; Yurdakul-Güde, 2019; Demirel, 2020). Planlamadaki bu sorunların; ilgili dersin içeriklerinin, materyallerinin, uygulamalarının alana özgü bilimsel modeller bağlamında yeniden düzenlenmesi gerekliliğini ortaya çıkardığı söylenebilir. Bu noktada atılacak adımların başında hedef kitlenin mevcut durumunu ve gereksinimlerini belirlemek gelmektedir. Bu bağlamda uluslararası öğrencilerin akademik yazma becerilerini yansıtabilecekleri çeşitli çalışmaların derinlemesine incelenmesi gerekmektedir. Akademik Türkçe dersleri kapsamında yer alan ve öğrencilerin eğitim hayatları içerisinde önemli bir konuma sahip olan akademik yazma konusunda uluslararası öğrencilerin mevcut durumlarını betimlemenin ve ihtiyaçlarını belirlemenin, söz konusu ders ve konu için yapılacak farklı bilimsel çalışmalara kaynaklık etmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Yapılan alanyazın taraması sonucunda uluslararası öğrencilerin farklı düzeylerde ve konularda yazılı metinlerinin incelendiği çalışmalara (Bölükbaş, 2011; Büyükkiz ve Hasırcı, 2013; Yağmur-Şahin, 2013; Ak-Başoğul ve Can, 2014; İnan, 2014; Yılmaz ve Bircan, 2015; Çerçi vd., 2016; Güler ve Eyüp, 2016;

Boylu vd., 2017; Bayazıt, 2019; Kırbas, 2019; Dizeli ve Sonkaya, 2021; Kartalhoğlu ve Topuzkanamış, 2021; Özkan, 2021) rastlanmakla birlikte akademik Türkçe düzeyindeki öğrencilerin Türkçe bilimsel metinlerinin akademik yazma bağlamında incelendiği çalışmaların (Tok, 2013; Demiriz ve Okur, 2019; Seyedi, 2019; Kurudayıoğlu ve Çimen, 2020) yeterli olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle çalışmada uluslararası öğrencilerin oluşturdukları Türkçe bilimsel metinlerin akademik yazma becerileri bağlamında derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda çalışmada yanıtlanması gereken soru şu şekildedir:

- Uluslararası öğrencilerin oluşturdukları Türkçe bilimsel metinlerindeki akademik yazma yetersizlikleri nelerdir?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Uluslararası öğrencilerin oluşturdukları bilimsel metinlerin Türkçe akademik yazma becerileri bağlamında derinlemesine incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımına uygun olarak durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması; güncel bir olguyu, kendi gerçek yaşam bağlamında inceleyen, olgu ve içinde bulunulan içerik bakımından sınırların açıkça belirgin olmadığı durumlarda kullanılan, araştırmacılara hem derinlemesine ve detaylı inceleme hem de çoklu veri toplama olanakları sağlayan nitel araştırma türüdür (Yin, 2014; Creswell, 2021). Durum çalışmasının temel amacı, çalışmaya konu olan durum ya da konu hakkında detaylı betimlemeler yapmak ve o durumu ya da konuyu var olduğu şekliyle anlamaktır (Büyüköztürk vd., 2018). Bu bağlamda, uluslararası öğrencilerin oluşturdukları bilimsel metinler, akademik yazma konusunun alt alanlarına göre sınıflandırılarak ayrıntılı olarak incelenmiştir.

### 2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 51 uluslararası öğrenci oluşturmaktadır. Grubun belirlenmesinde, çalışmanın amacından dolayı amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Büyüköztürk vd.'e (2018, s. 95) göre ölçüt örnekleme türünde, örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (kişiler, olaylar, nesnelere vb.) örnekleme alınır. Çalışma grubu, ülkemize yükseköğrenim görme amacıyla gelmiş ve C1 düzeyinden mezun olup akademik Türkçe dersine katılmış olma ölçütlerini karşılayan öğrencilerden oluşmaktadır.

Veri toplanan öğrencilerin kişisel bilgilerine bakıldığında cinsiyet olarak 26'sının erkek, 25'inin kadın olduğu görülmektedir. Yaş olarak ise 25'i 17-20 yaş aralığında, 9'u 21-24 yaş aralığında, 11'i 25-28 yaş aralığında, 4'ü 29-32 yaş aralığında, 2'si 33 yaş ve üzerindedir.

Öğrencilerin 13'ü Arapça, 4'ü Rusça, 3'ü Arnavutça, 3'ü İngilizce, 3'ü Ukraynaca, 2'si Urduca, 2'si Bengalce, 2'si Farsça, 2'si Fransızca, 2'si Peştuca, 2'si Portekizce, 2'si Türkmençe, 1'i Amharca, 1'i Dinka dili, 1'i Endonezce, 1'i İspanyolca, 1'i Kazakça, 1'i Lugandaca, 1'i Özbekçe, 1'i Sırpça, 1'i Somalice, 1'i Shonaca, 1'i Yunanca ana dillerine sahiptir.

27 öğrenci lisans, 18 öğrenci yüksek lisans ve 6 öğrenci doktora düzeyinde öğrenim görmektedir/görecektir. Öğrencilerden 5'i bilgisayar mühendisliği, 5'i iktisat, 4'i mimarlık, 4'ü tıp, 4'ü uluslararası güvenlik ve terörizm, 3'ü elektrik-elektronik mühendisliği, 2'si uluslararası ilişkiler, 1'i biyoloji, 1'i bilgisayar bilimleri, 1'i diş hekimliği, 1'i ekonomi, 1'i eski Türk dili, 1'i finans, 1'i fizyoterapi

ve rehabilitasyon, 1'i halkla ilişkiler ve tanıtım, 1'i hastane ve sağlık kuruluşları yönetimi, 1'i ilahiyat, 1'i inşaat mühendisliği, 1'i işletme, 1'i jeoloji mühendisliği, 1'i kimya, 1'i kimya mühendisliği, 1'i maden mühendisliği, 1'i psikoloji, 1'i rehberlik ve psikolojik danışmanlık, 1'i siyaset bilimi ve uluslararası ilişkiler, 1'i Őehir ve bölge planlama, 1'i tarih, 1'i temel biyoteknoloji, 1'i turizm işletmeciliği ve 1'i üretim yönetimi ve pazarlama bölümlerinde lisans ya da lisansüstü öğrenim görmekte-dir/görecektir.

Öğrencilerin 16'sı İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde, 12'si Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde, 9'u Nevşehir Hacı Bektaş Veli TÖMER'de, 8'i Gazi Üniversitesi TÖMER'de ve 6'sı Ankara Üniversitesi TÖMER'de C1 düzeyi Türkçe öğrenimlerinin ardından akademik Türkçe programını tamamlamıştır.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri, nitel araştırma veri toplama tekniklerinden doküman incelemesiyle elde edilmiştir. "Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar" (Yıldırım ve şimşek, 2011, s. 187). Bu bağlamda, araştırmacı tarafından öncesinde öğrencilerin kişisel bilgilerinin de istendiği bir yazma görevi hazırlanmıştır. Yazma görevinde öğrencilerden "Koronavirüs (COVID-19) gerçeği bağlamında bir salgının toplum yaşamı üzerine etkilerini ele alan bilimsel bir makale yazınız." yönergeli çalışmayı yerine getirmeleri beklenmiştir. Konu belirleme aşamasında; sosyal bilimler, fen bilimleri, sağlık bilimleri gibi temel alanlardan birine ağırlık vermektan kaçınılmaya çalışılmıştır. Bunun yerine, herhangi bir alana odaklanmaksızın öğrencilerin görevi tamamlarken bilgiye kolaylıkla erişebileceği ve görüşlerini yazılı olarak rahatlıkla ifade edebileceği nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Çalışmanın gerçekleştirildiği dönemde Koronavirüs salgının dünyada ve ülkemizde oldukça güncel ve etkin bir durumda olması nedeniyle; öğrencilere düşünce üretmede, verilere ulaşmada, bireysel ve toplumsal etki düzeyini betimlemede yol gösterici olacağı düşünölmüştür. Belirlenen yazma görevine ilişkin olarak 12 uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlardan 3'ü Türkçe eğitimi alanında öğretim üyesi, 1'i eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında öğretim üyesi ve 8'i uluslararası öğrencilere Türkçe öğreten kurumlarda öğretim görevlisi olarak görev yapmaktadır. Sözü edilen uzmanların tamamı çalışmanın amacını ve sečilme nedenini göz önünde bulundurarak konunun uygun olduğu görüşünü belirtmiştir.

### 2.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci öncesinde çeşitli hazırlıklar yapılarak araştırmanın etik kurallara uygun şekilde yapılandırılması için gerekli önlemler alınmıştır. Bu kapsamda, çalışma bağlamında gereksinim duyulan verilerin toplanabilmesi için İstanbul Üniversitesi-Cerrahpařa Sosyal ve Beřerî Bilimler Araştırmaları Etik Kuruluna başvurulmuş ve etik kurul onayı alınmıştır. Uluslararası öğrencilerin oluşturdukları bilimsel metinleri akademik yazma bağlamında incelemek amacıyla hazırlanan yazma görevi için 12 uzmandan görüş alınmış ve ardından 2 öğrenci ile ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamalardan elde edilen geri bildirimler işığında yazma görevine son hâli verilmiştir. Uygulama aşamasına geçmek için ilgili kurumlarla iletişime gečilmiř, çalışmanın uygulanabilirliği sorgulanmış ve ilgili kurumlara izin başvurusunda bulunulmuştur. Kurum izinlerinin ardından ilgili dersin öğretim görevlileri ile iletişime geçilerek çalışmanın genel amacı ve uygulamanın kapsamı hakkında bilgiler verilmiştir. Araştırmacı ulaşabildiği kurumlara bizzat giderek beklenen görevi öğrencilere sınıf ortamında tanıtımış, diğer kurumlarda ise sınıf öğretim görevlileri aracılığıyla bilgilendirme sağlamıştır. Yazma görevleri iki haftalık bir sürenin sonunda öğretim görevlileri aracılığıyla fiziksel ya da elektronik bir biçimde toplanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin bir bölümü çalışmalarını araştırmacıya e-posta yoluyla ulaştırmıştır.

Öğrencilerden elektronik ortamda görevi yerine getirmeleri beklense de çeşitli sebeplerden dolayı bu olanağı olmayan öğrencilerin fiziksel olarak tamamladıkları çalışmalar da kapsama dâhil edilmiştir. Tüm bu çalışmalar bir aylık süreçte tamamlanmıştır.

## 2.5. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi

Bu çalışmada, uluslararası öğrencilerin oluşturdukları bilimsel metinler, nitel araştırma veri çözümleme teknikleri içerisinde yer alan içerik çözümlemesi tekniğiyle ile çözümlenmiştir. İçerik çözümlemesi araştırmacılara sözel, yazılı vb. araç-gereçlerin içerdiği iletiyi, anlam ve dil bilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırarak sayılara dönüştürüp çıkarımda bulunma olanağı sağlayan bilimsel bir yaklaşımdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s. 22). İçerik çözümlemesinin temel amacı, toplanan verileri ayrıntılı bir biçimde inceleyerek bu verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla toplanan verilerin ilk olarak kavramsallaştırılması, ardından kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve bu bağlamda veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 227).

İçerik çözümlemesinde, araştırma amacına uygun olarak çözümleme türü seçilmelidir. Frekans çözümlemesi, ilişki çözümlemesi, kategorisel çözümleme, değerlendirici çözümlemesi, kapalılık göstergesi, vokabülerin zenginliği, okunabilirlik göstergesi, özetleyici çözümleme, açıklayıcı çözümleme, yapısal çözümleme, duygusal yön çözümlemesi, anlamsal içerik çözümlemesi, niyet-güdü çıkarımları olmak üzere çeşitli içerik çözümleme türleri bulunmaktadır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bu çalışmada içerik çözümlemesi türlerinden “kategorisel çözümleme” tekniği kullanılmıştır. Kategorisel çözümleme genel olarak belirli bir iletinin önce birimlere bölünmesi ve ardından bu birimlerin önceden belirlenmiş ölçütlere göre kategoriler hâlinde sınıflandırılarak frekanslarının saptanmasıdır (Tavşancıl ve Aslan, s. 90). Bu doğrultuda uluslararası öğrencilerin oluşturdukları bilimsel metinlerdeki akademik yazma hataları ve yetersizlikleri kodlanarak tespit edilmeye çalışılmıştır. Kodlanan hatalar ve yetersizlikler alanyazından hareketle sınıflandırılarak kategoriler tespit edilmiştir. Bu çözümlenmeler sonucunda belirlenen kategorilerin kapsamında yer alan kodlar, tekrarlanma sıklığı ve katılımcı kodlarıyla eşleşmiş bir şekilde tablo hâlinde verilmiş ve tablodaki bilgiler çalışmaya katılan öğrencilerin akademik metinlerinde yapmış olduğu hatalar ile desteklenerek sunulmuştur. Hataları örneklendirmek için yapılan doğrudan alıntılarda; lisans düzeyinde öğrenim gören/görececek katılımcılar için “KL1” (Katılımcı-Lisans 1), “KL2” (Katılımcı-Lisans 2); yüksek lisans düzeyinde öğrenim gören/görececek katılımcılar için “KYL1” (Katılımcı-Yüksek Lisans 1), “KYL2” (Katılımcı-Yüksek Lisans 2); doktora düzeyinde öğrenim gören/görececek katılımcılar için “KDR1” (Katılımcı-Doktora 1), “KDR2” (Katılımcı-Doktora 2) şeklinde kısaltma ve kodlama tercih edilmiştir. Çözümlenmeleri desteklemek için yapılan tüm bu doğrudan alıntılarda; öğrencilerin yazılı ifadeleri herhangi bir değişiklik ve düzeltme yapılmadan olduğu şekliyle gösterilmiştir.

İçerik çözümlemesinin güvenilirliği, özellikle veri işlemedeki (kodlama) özene ve uygulanacak yöntemlere bağlıdır. Bunlardan biri, nitel araştırmalarda güvenilirlik anlamına gelen, veri setine yönelik olarak birden fazla kodlayıcının yanıtlarındaki kararlılığın sağlanmasıdır. Bu nedenle yazıya aktarılmış verilerin çözümlemesi için çoklu kodlayıcıların kullanılmasına dayanan “kodlayıcılar arası görüş birliği” içerik çözümlemesinin odak noktasıdır. (Creswell, 2021, s. 255). Bu çalışmada güvenilirliği sağlamak için Türkçe eğitimi alanında doktora eğitimini tamamlamış; içerik çözümlemesi konusunda deneyimli bir alan uzmanı (ikinci veri işleyici) tarafından verilerin tümü incelenmiştir. Uzmanlıklar, benzer niteliklere sahip üçüncü alan uzmanına başvurularak ve ilgili alanyazından yararlanılarak tekrar değerlendirilip giderilmiştir. Bu nedenle kodlayıcılar arasındaki tutarlılığı belirlemek için Miles ve

Huberman'ın (1994) önerdiği güvenirlilik formülü (Güvenirlilik= Görüş Birliği/Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı\*100) kullanılarak bir hesaplama yapılmasına gereksinim duyulmamıştır.

### 3.Bulgular

#### 3.1. Uluslararası Öğrencilerin Oluşturdukları Türkçe Bilimsel Metinlerindeki Akademik Yazma Yetersizliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, uluslararası öğrencilerin Türkçe bilimsel metinlerinin çözümlenmesi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Akademik yazma bağlamında değerlendirilen uluslararası öğrencilerin Türkçe bilimsel metinlerinde tespit edilen yetersizlikleri; yapısal hatalar, anlamsal hatalar, akademik söylem yetersizlikleri, metin yapısı hataları, plan ve düzenleme hataları, noktalama hataları, yazım hataları, kaynak kullanımı hataları, biçimsel hatalar ve etik sorunlar başlıklarında sınıflandırılmıştır. Söz konusu başlıklar bağlamında yapılan değerlendirmelerin bulguları tablolar hâlinde gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Yapısal hatalara ilişkin bulgular

Hata Türleri	Katılımcı Kodları	f
<b>Yapısal hatalar</b>		
Ad durum eki hataları	KL2, KL5, KL6, KL7, KL8, KL9, KL10, KL11, KL12, KL14, KL15, KL16, KL17, KL18, KL20, KL21, KL23, KL24, KL25, KL26, KL24, KL25, KL26, KL27, KYL4, KYL5, KYL7, KYL9, KYL10, KYL11, KYL12, KYL13, KYL17, KDR1, KDR2, KDR3, KDR5	37
Tamlama hataları	KL1, KL4, KL5, KL6, KL7, KL8, KL9, KL10, KL11, KL14, KL17, KL18, KL23, KL24, KL25, KYL2, KYL4, KYL5, KYL6, KYL7, KYL8, KYL9, KYL10, KYL12, KYL13, KYL14, KYL15, KYL17, KYL23, KDR1, KDR2	31
Çatı kullanımı hataları	KL2, KL4, KL5, KL6, KL7, KL10, KL11, KL12, KL16, KL18, KL20, KL21, KL23, KL24, KL25, KL27, KYL3, KYL4, KYL5, KYL6, KYL7, KYL9, KYL10, KYL12, KYL13, KYL17, KDR2, KDR3	28
Fiilimsi hataları	KL1, KL3, KL4, KL6, KL9, KL11, KL14, KL17, KL18, KL20, KL25, KYL3, KYL4, KYL5, KYL6, KYL7, KYL9, KYL10, KYL14, KYL17, KDR1	21
Ses olayları hataları	KL3, KL5, KL6, KL8, KL10, KL11, KL17, KL21, KL25, KL27, KYL2, KYL3, KYL4, KYL5, KYL7, KYL9, KYL13, KYL18, KDR1, KDR3	20
Bildirme eki hataları	KL1, KL4, KL11, KL12, KL14, KL20, KL27, KYL5, KYL9, KYL13, KDR1, KDR3, KDR4	13
Çoğul eki hataları	KL5, KL7, KL10, KL11, KL16, KL17, KL24, KL26, KYL4, KYL5, KYL10, KYL11	12
İyelik eki hataları	KL7, KL11, KL15, KL18, KL23, KL25, KYL4, KYL6, KYL10, KYL13, KYL17	11
İlgeç hataları	KL8, KL11, KL16, KL24, KYL5, KYL6, KYL7, KYL10, KYL11, KYL13	10
Yeterlik fiili kullanım hataları	KL3, KL11, KL20, KYL2, KYL7	5
Yapım eki hataları (-II X-sİz)	KL6, KL10, KL11, KYL5	4

Tablo 1 incelediğinde yapısal hatalar içerisinde en fazla ad durum eklerinin kullanımında hata yapıldığı görülmektedir. 37 öğrencinin metninde bu tür hatalar tespit edilmiştir. Ad durum ekleri içerisinde;



belirtme durumu en fazla hata yapılan dil bilgisi yapısı olurken, bulunma durumu diğer ad durum eklerine oranla daha az hata yapılan dil bilgisi yapısıdır. Ad durum eklerinin ardından, tamlama hataları en fazla tespit edilen ikinci yapısal hatalardandır. 31 öğrencinin çalışmasında tamlama hataları belirlenmiştir. Bu hata grubu içerisinde özellikle belirtili ve belirtilsiz ad tamlamalarının biçimsel olarak kuruluşunda büyük oranda hatalar ile karşılaşmıştır. Ayrıca 28 öğrencinin metninde çatı kullanım hataları belirlenmiştir. Bu hatalar; etken-edilgen çatılı tümce tercihlerinin yanlışlığı, ettirgen ve dönüşlü eylem kullanımlarındaki hatalar olarak tespit edilmiştir. 21 öğrencinin metninde fiilimsi kullanımında hatalar gözlenmiştir. İsim fiil, sıfat fiil ve zarf fiil kullanımlarında benzer oranda hatayla karşılaşmıştır. Bununla birlikte 20 öğrenci metninde ses olayları kapsamındaki ünlü uyumu, ünlü düşmesi, ünsüz yumuşaması konularında ve yardımcı ses kullanımında hatalar belirlenmiştir. Ek olarak öğrenci metinlerinin 13'ünde bildirme eki, 12'sinde çoğul eki, 11'inde iyelik, 10'unda ilgeç, 5'inde birleşik fiiller kapsamındaki yeterli fiili, 4'ünde isimden sıfat yapan yapım eki (-II X -sIz) kullanımlarında hatalar tespit edilmiştir. En çok yapılan yapısal hatalara yönelik öğrenci çalışmalarından örnekler aşağıda gösterilmiştir:

KL10: “Bazı doktorlar bu hastalığın kopek ve yarasa gibi hayvanlardan geldiğini söylüyor, ne zaman doktorlar bu hastalığı başladı onlar herşeyi bir olarak saklamak istediler ve böyle yaptılar ama çok zaman sürmedi, tüm çin’de böyle endişe maalesef bu zamanlarda çin insanları diğer ülkeler gittiler, Koronavirüs bulaşıcı bir hastalık olduğunu bilmiyorlar, bu yüzden o zaman her doktorlar her gün, her gece çalışıyorlar çünkü bu Koronavirüs çok tehlikeli ve doktorlar aşığı bulmak için çalışıyorlar.”

KL11: “Olumlu etkilerinden aileler arasındaki ilişkileri daha güçlü bir hâle getirmesini sebep olmuştur.”

KL24: “COVID-19 pandemisinin ardından şirketler kapattı ve dışarıda çalışanları herhangi bir kazançları bulunmamaktadır.”

KL24: “Sonuç olarak ülkenin yoksulluk arttı, düzenli gıda temini olmadı, hastalıkların tedavi olmadı, bazen de can kayıplarına neden oldu.”

KYL5: “Koronavirüs Dünyada tüm şey olumsuz etkilendi.”

KYL8: “Salgının toplum yaşamında gözlemlenen etkileri arasında insanların büyük bir yüzdesinin psikolojik etkisinde yer alıyor. Bu etkiyi salgın dönemde kendimizde evlerinden çıkmayanların çoğunluğunda fark etmiştik.”

KDR3: “Koronavirüs Çin’in Wuhan kentinde ilk olarak görmüş ve tüm dünyayı etkisi altına almış.”

**Tablo 2.** Anlamsal hatalara ilişkin bulgular

Hata Türleri	Katılımcı Kodları	f
<b>Anlamsal hatalar</b>		
Sözcüklerin anlamsal olarak yanlış kullanımı	KL3, KL4, KL5, KL6, KL7, KL8, KL9, KL10, KL11, KL12, KL14, KL15, KL16, KL17, KL18, KL19, KL20, KL23, KL24, KL25, KYL1, KYL2, KYL4, KYL5, KYL6, KYL7, KYL9, KYL10, KYL11, KYL12, KYL13, KYL15, KYL17, KDR1, KDR3, KDR4	36
Zaman uyumsuzluğu	KL1, KL2, KL3, KL5, KL6, KL7, KL8, KL9, KL10, KL11, KL15, KL17, KL18, KL19, KL20, KL23, KL24, KL25, KYL2, KYL3, KYL4, KYL6, KYL7, KYL9, KYL10, KYL12, KYL13, KDR1, KDR3	29
Anlam bulanıklığı/belirsizliği	KL3, KL4, KL5, KL7, KL8, KL9, KL10, KL11, KL15, KL16, KL19, KL22, KL23, KL24, KYL2, KYL4, KYL5, KYL6, KYL8, KYL11, KYL12, KYL13, KYL15, KYL18, KDR3, KDR6	26
Gereksiz sözcük kullanımı	KL2, KL3, KL4, KL5, KL6, KL7, KL8, KL9, KL10, KL16, KL19, KL20, KL24, KL27, KYL1, KYL4, KYL5, KYL6, KYL9, KYL10, KYL12, KYL15, KDR1	23
Yanlış terim kullanımı	KL1, KL3, KL5, KL6, KL11, KL12, KL13, KL16, KL21, KL23, KYL4, KYL6, KYL7, KYL9, KYL11, KYL13, KDR2	17

Sözcük eksikliğinden kaynaklanan hatalar	KL3, KL5, KL6, KL7, KL9, KL12, KL14, KL20, KL21, KL25, KL26, KYL5, KYL10, KDR4	14
Sözcük tekrarlarından kaynaklanan hatalar	KL1, KL3, KL4, KL7, KL9, KL17, KL19, KL20, KL25, KL27, KYL1, KYL9, KYL10, KDR6	14
Çatı uyumsuzluğu	KL2, KL3, KL8, KL9, KL10, KL11, KL18, KL20, KL21, KL23, KL24, KYL12, KYL17	13
Söz dizimi hatası	KL3, KL5, KL8, KL10, KL17, KL19, KL20, KL23, KYL2, KYL5, KYL7, KYL15, KDR2	13
Öge eksikliği	KL2, KL3, KL4, KL8, KL10, KL11, KL12, KL21, KYL4, KYL6, KDR4	11
Yanlış zaman tercihi	KL15, KL16, KL17, KL19, KL20, KL23, KL24, KL25, KL27, KYL9, KDR4	11
Mantık hatası	KL4, KL7, KL12, KL16, KL19, KYL2, KYL6, KYL14, KDR3	9
Yabancı sözcüğü ikame etme	KL11, KL21, KL22, KYL4, KYL5, KYL16	6
Sözcük türü ile ilgili bilgi eksikliği	KL9, KL11, KL24, KL25, KYL5, KYL17	6
Deyimin hatalı kullanımı	KL6, KL7, KL17, KL25, KYL1	5
Özne-yüklem uyumsuzluğu	KL17, KYL6, KDR6	3

Tablo 2'ye göre anlamsal hatalar bağlamında öğrenci metinlerinde en çok karşılaşılan hata türü, sözcüklerin anlamsal olarak yanlış kullanılmasıdır. 36 öğrencinin çalışmasında bu tür hata ile karşılaşmıştır. Bunun yanı sıra 29 öğrenci zaman uyumsuzluğundan, 26 öğrenci anlam belirsizliğinden, 23 öğrenci gereksiz sözcük kullanımından, 17 öğrenci yanlış terim kullanımından, 14 öğrenci sözcük eksikliğinden, 14 öğrenci sözcük tekrarlarından, 13 öğrenci çatı uyumsuzluğundan, 13 öğrenci söz diziminden, 11 öğrenci öge eksikliğinden, 11 öğrenci yanlış zaman eki tercihinden, 9 öğrenci mantık hatalarından, 6 öğrenci hedef dilde kullandığı sözcüğü ana dilindeki sözcüklerden ikame etmesinden, 6 öğrenci sözcük türü ile ilgili bilgi eksikliğinden, 5 öğrenci deyim hatası kullanımından, 3 öğrenci özne-yüklem uyumsuzluğundan kaynaklanan anlamı bozan hatalar yapmıştır. Anlamsal hatalar grubuna yönelik öğrenci çalışmalarından örnekler aşağıda yer almaktadır:

KL3: “Okulların kapanmasından harap olmuş endüstrilere ve kaybedilen milyonlarca işe kadar, pandeminin sosyal ve ekonomik maliyetleri çok ve çeşitlidir.”

KL4: “Binlerce ölüme neden olan bu tehlikeli virüsten savunmak için alttaki önerilere etmek gerekmektedir.”

KL5: “ Sınırların kapanması, ticaret kısıtlamaları ve hapsedme önemleri ekonomileri düşmüştür dolayısıyla dünya çapında insanların geçiminin sağlanması da tehlikededir.”

KL11: “Bu salgın sadece eğitim değil insanlara da ekstra hasatalar (yanlılık ve psikopatlık... vb.) gibi eklemeye katkılamaştır. Bir da insanlar bir duğun yada ölüm olunca arkadaşlarla akrabalar bu münassbetleri katılamıyorlar.”

KDR1: “Ne yazık ki, insanlık tarihi boyunca birçok salgın meydana gelmiş. Bu salgınları insanoğlu için çok tehlikeliydi ve milyonlarca insanın ölümüne neden oldu. Bunların en önemlilerinden biri, 14. Yüzyıl sonlarında Avrupa’da yayılan Kara Veba’dır Ve 1981’de yayılan grip. Kara Veba o dönemde gelişen yoğun ticaret alışverişlerini etkilemiş, grip ise birçok kişinin ölümüne neden oldu.”

**Tablo 3.** Akademik söylem yetersizliklerine ilişkin bulgular

Hata Türleri	Katılımcı Kodları	f
<b>Akademik söylem yetersizlikleri</b>		
Akademik dile uygun olmayan kip/zaman kullanımı	KL1, KL2, KL3, KL4, KL5, KL6, KL7, KL8, KL9, KL10, KL11, KL12, KL14, KL15, KL16, KL17, KL18, KL19, KL20, KL21, KL22, KL24, KL25, KL26, KL27, KYL1, KYL2, KYL4, KYL5, KYL6, KYL7, KYL8, KYL10, KYL13, KYL18, KDR1, KDR2, KDR3, KDR4, KDR6	40
Üstsöylem belirleyicileri kullanım hataları/eksikliği	KL1, KL3, KL6, KL7, KL8, KL9, KL10, KL11, KL12, KL17, KL19, KL22, KL23, KYL1, KYL4, KYL5, KYL6, KYL7, KYL8, KYL9, KYL10, KYL11, KDR2	23
Günlük konuşma dili kullanımı	KL1, KL2, KL3, KL6, KL9, KL10, KL11, KL14, KL15, KL16, KL21, KL22, KL24, KL25, KL27, KYL15, KYL18, KDR2	18
Akademik sözcük kullanamama	KL7, KL8, KL9, KL10, KL12, KL14, KL15, KL16, KL17, KL22, KL24, KL25, KL27, KYL5, KYL18, KDR2	16
Öznel dil kullanımı	KL2, KL7, KL10, KL12, KL14, KL15, KL16, KL21, KL22, KL23, KL25, KL27, KDR1, KDR2	14

Tablo 3'e bakıldığında akademik söylem kapsamında değerlendirilen öğrenci metinlerde en sık karşılaşılan sorunun; akademik dile uygun olmayan kip/zaman kullanımı olduğu görülmektedir. 40 öğrenci, çalışmasında Türkçe akademik dile uygun olmayan kip/zaman kullanımında bulunmuştur. 23 öğrenci, bilimsel metinlerde faydalanılan üstsöylem belirleyicilerini hatalı kullanmıştır ya da gerekli yerlerde hiç kullanmamıştır. 18 öğrenci, çalışmasına günlük konuşma dilinin özelliklerini yansıtmıştır. 16 öğrenci, çalışmasında akademik sözcük kullanamamıştır. 14 öğrenci ise akademik metinlerde kullanılması tercih edilmeyen öznel bir dil ile metnini oluşturmuştur. Sözü edilen hata grubuna yönelik bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

KL2: “Bu durum insanları zamanla bencilliğe ve sadece kendisini düşünmeye itecek. Sadece aile ilişkileri değil toplumdaki ekonomik yapılar da bozulacak. Ayrıca bazı eşya ve araç gereçler gereğinden fazla stoklanarak diğer insanların ulaşmaları imkânsız hâle gelecek. Bu da toplumda ciddi kaoslara yol açacak. Bence bu salgınla beraber insanlar daha mutsuz olmaya başladılar bile (...)”

KL11: “Sonunda bana göre salgın bize sabır etmek, kötü ve zor durumların karşısına çıkabilmek öğretti ve sağlığımızın önemini idrak etmek için büyük bir katkı varmıştır.”

KL27: “Korkarım ki pandeminin sonuçlarının ne kadar korkunç ve zor olduğunu anlatmaya kelimeler yetmez; Ancak umarım ki insanlık mevcut durumdan faydalı bir ders alacak.”

KDR1: “Virüs insan medeniyetine yakışmayan bireyciliğe ve başkalarına önemi vermeyen olumsuz yönleri ve kötü davranışları ortaya çıkarmaya geldi, “Ben ve benden sonra tufan” gibi bir davranışları.”

**Tablo 4.** Metin yapısı hatalarına ilişkin bulgular

Hata Türleri	Katılımcı Kodları	f
<b>Metin yapısı hataları</b>		
Tutarlılık sorunları	KL4, KL7, KL8, KL9, KL10, KL15, KL16, KL19, KL22, KL23, KYL2, KYL4, KYL5, KYL6, KYL8, KYL11, KYL12, KYL18, KDR3, KDR6	20
Bağdaşıklık sorunları	KL3, KL4, KL7, KL8, KL9, KL10, KL11, KL15, KL16, KL19, KL23, KL24, KYL2, KYL4, KYL5, KYL6, KYL8, KYL11, KDR3	19

Tablo 4 incelendiğinde metin yapısı bağlamında değerlendirilen öğrenci metinlerinin 20'sinde tutarlılığın, 19'unda bağdaşıklık sağlanamadığı görülmektedir. Bağdaşıklık ve tutarlılığın

sağlanamadığı çalışmalardan örnekler aşağıda gösterilmiştir:

KL10: “Bir süre sonra ne zaman televizyon insan acıyormuş sadece koronavirüs hakkında yada haberler seyreliyormuş, Radyo, facebook, whatsapp, Gazete her yerde bu virüs olduğunu açıkladı, ama baze insanlar bu salgın inanmadı, bu yüzünde vaka sayısı artırlamış mesela, ABD, fransa, ıspanya, italya, Brezilya ve diğer ülkeler; insanlar çok olmuşlar, hastanelerde hastalarcı yer yokto, doktorlar hastalıktan öldü, çocuklar, gençler, yaşlılar her an öldü; her insan Karentına başladı (...)”

KL16: “Tüm dünya bilimin gururunu ve teknolojinin maksimum kullamımı gördüğünde, Dünyada ölümcül bir virüs geldi . Biz doğadan kaynaklarımızı esraf ettik . Şimdi doğa bizim için bir ölümcül virüs çıkardı. Bazı bilim adamları söyledi ki, Çin bu virüsü üretti . Olabilir , Ama siz düşünmelisiniz ,Biz doğa ile nasıl davranırız . İklim değiştiriyor, kötü etkileriyle başa çıkmaya hazır değiliz. Artık tüm dünya bu salgından etkileniyor. Milyonlarca insan tedavi görmeden öldü. Tıp bilimcileri henüz kesin nedeni ve çaresini bulamadılar.”

KL23: “Son iki yılın en tartışmacı konu olan Coronavirüs bütün dünya üzerine etkisi görmektedir , her sektörde etkilendi . Bunların arasında en çok olumsuz etkiler bulunmaktadır . Sağlık sektöründen başlayıp eğitime kadar etkisini gösterdi , hatta bu konu hakkında farklı yorumlar da bulmaktadır. örneğin ; bazı insanlara göre pandemi yüzünden bütün dünya sanki bir yıl geride kalmış görünüyor . Covid 19'un toplu yaşama etkilerinden biri de psikososyal etkisidir. Virüs birey ve toplumun birçok düzeyde etkileyen ve bozulmalara neden olan sosyal bir olgudur . Bu salgının stres ve panik yaşayan insanlar için oldukça tehlikeli olduğu tespit etmektedir(...)”

**Tablo 5.** Plan ve düzenleme hatalarına ilişkin bulgular

Hata Türleri	Katılımcı Kodları	f
<b>Plan ve düzenleme hataları</b>		
Başlıkla ilgili hatalar	KL1, KL2, KL4, KL5, KL6, KL8, KL9, KL10, KL11, KL12, KL13, KL15, KL16, KL17, KL20, KL22, KL23, KL25, KL26, KL27, KYL1, KYL2, KYL3, KYL4, KYL5, KYL7, KYL8, KYL10, KYL13, KYL14, KYL16, KYL17, KYL18, KDR1, KDR2, KDR3, KDR5, KDR6	38
Bilimsel metnin bölümlerini yapılandırma	KL1, KL2, KL3, KL4, KL5, KL6, KL7, KL8, KL9, KL10, KL11, KL13, KL14, KL15, KL16, KL17, KL19, KL21, KL22, KL23, KYL1, KYL2, KYL3, KYL4, KYL6, KYL7, KYL8, KYL9, KYL11, KYL15, KYL16, KYL18, KDR1, KDR2, KDR5	35
Konuyu yeterince açıklayamama, detaylandırmama, destekleyememe	KL1, KL2, KL3, KL4, KL7, KL8, KL9, KL10, KL13, KL14, KL16, KL17, KL19, KL21, KL22, KL23, KL24, KL26, KL27, KYL1, KYL3, KYL4, KYL5, KYL6, KYL11, KYL15, KYL16, KYL17, KYL18, KDR2, KDR4, KDR5	32
Paragrafları doğru yapılandırma	KL2, KL10, KL14, KL15, KL16, KL17, KL19, KL21, KL22, KYL18, KDR1, KDR3	12

Plan ve düzenleme hatalarının yer aldığı Tablo 5 incelendiğinde 38 öğrencinin metninde başlıkla ilgili sorunların olduğu gözlemlenmiştir. Bu öğrencilerin 23'ü çalışmasına başlık koymazken, 15'i ise akademik metne uygun olmayan başlıkları kullanmayı tercih etmiştir. Diğer yandan 35 öğrenci bilimsel metnin bölümlerini, ilgili bölümlerde olması gereken ölçütlere uygun bir biçimde yapılandıramamıştır. Aşağıda yer alan örneklerde KL12 ve KL24 sonuç bölümünün özelliklerine dikkat etmeden metnin son paragrafını oluştururken, KL22 giriş bölümünün özelliklerine dikkat etmeden metne başlamıştır:

KL12: “YuKarıdan, bu miKrosKobik yaratığın dünyanın tüm saKinleri üzerindeKi etKisi bizim için aKıKtır. ÜKelerin bu pandemi ile yüzleşmesinin bu Kadar zor olmasının nedenlerinden biri, bir salgının yayılması için öncede hazırlıK yapmamış olmamız olmalı.

KL24: “COVID-19 pandemisinin etkisi sadece ulusal ekonomide değil, milyonlarca insanların hane ekonomisinde de hissedilmiştir. Günlük ücretler arttı ve birçoğunu aileleri için yiyecek bile alamadı. Açlık, yetersiz beslenme ve birkaç daha sorunlar için artık karantinanın sonucu oldu.”

KL22: “Koronavirüs nedeniyle ilk başta sadece fizyolojik etkilerden bahsederken sosyal izolasyonla

beraber sosyal hayatımızdaki değişiklikler, hayatımızı tehdit eden gerçek bir tehlikenin varlığı bizi psikolojik olarak da oldukça etkilemeye başladı.”

32 öğrenci konuyu yeterince açıklayamamıştır. İleri sürdüğü düşünceleri yeterli düzeyde destekleyip detaylandıramamıştır. Aşağıda yer alan örneklerde, sıralanan yargıların ve düşüncelerin yeterince açıklanmadan paragrafın bitirildiği görülmektedir:

KL16: “Gökyüzünü kirlettik. Havamızı kirlettik. Denizlerimizi kirlettik. Sularımızı kirlettik. Toprağımızı kirlettik. Şimdi nasıl hayatta kalacağız? Covid 19, kendi karmamız.”

KDR5: “Geçmişten bugüne yaşanan her salgın toplum hayatı üzerinde yarattığı etkilerin önemini anlamak ve gelecek için dersler çıkartmak gerekmektedir.”

12 öğrenci, paragraflarını doğru bir biçimde yapılandıramamıştır. Örneklerde, paragrafların “daha sonra”, “ayrıca” gibi bağlayıcılar ile başladığı görülmektedir.

KL27: “Daha sonra hem ekonomik çevreye hem de sosyal çevreye büyük zararlar verilmişti.”

KYL18: “Ayrıca, çocukların ve yetişkinlerin ekran önünde fazlaca vakit harcaması büyük tartışma ve kusura dönüştür (...).”

**Tablo 6.** Noktalama hatalarına ilişkin bulgular

Hata Türleri	Katılımcı Kodları	
<b>Noktalama hataları</b>		
Virgül kullanımı hatası/eksikliği	KL3, KL4, KL5, KL6, KL7, KL9, KL10, KL11, KL14, KL15, KL16, KL17, KL18, KL19, KL20, KL21, KL22, KL23, KL25, KL27, KYL1, KYL2, KYL4, KYL6, KYL7, KYL8, KYL9, KYL10, KYL12, KYL13, KYL14, KYL15, KYL17, KDR1, KDR2, KDR3, KDR4	<b>37</b>
Nokta kullanımı hatası/eksikliği	KL5, KL7, KL9, KL10, KL11, KL15, KL16, KL21, KL23, KYL4, KYL6, KYL9, KYL13, KYL14, KYL15, KDR2, KDR3, KDR4, KDR5	<b>19</b>
Noktalı virgül kullanımı hatası/eksikliği	KL3, KL4, KL7, KL8, KL17, KL19, KYL4, KDR1, KDR5	<b>9</b>
Kesme işareti kullanımı hatası/eksikliği	KL7, KL18, KYL5, KYL6, KYL13, KYL15, KYL17	<b>7</b>
Soru işareti kullanımı hatası/eksikliği	KL7, KL8, KL16, KYL6, KYL11	<b>5</b>
İki nokta kullanımı hatası/eksikliği	KL4, KL7, KL19, KDR4	<b>4</b>
Yay ayraç kullanımı hatası	KL4, KL7	<b>2</b>
Üç nokta kullanımı hatası	KL7	<b>1</b>

Tablo 6’da yer alan bilgilere göre noktalama işaretleri bağlamında 37 öğrencinin virgül, 19 öğrencinin nokta, 9 öğrencinin noktalı virgül, 7 öğrencinin kesme işareti, 5 öğrencinin soru işareti, 4 öğrencinin iki nokta, 2 öğrencinin yay ayraç ve 1 öğrencinin üç nokta kullanımlarında hatalar yaptığı ya da gerekli işaretleri ilgili yerlerde kullanmadığı tespit edilmiştir. Noktalama işaretlerinin kullanımına yönelik yapılan hatalara örnekler aşağıda yer almaktadır:

KL25: “İnfluenza’nın semptomları 3 günden sonra ortaya çıkıyor, bundan dolayı daha hızlı yayılıyor, koronavirüsün semptomları ise 5-6 günden sonra gösterilmektedir.”

KYL17: “Her hangi yeni çıkan bir virüs gibi, Covid-19 virüsünü önleyecek tek şey etkili bir aşı olduğuna inanılmıştır. Bunun için bütün dünyadaki binlerce sağlık ve bilim kurumlarında, bizi kurtulabilecek bir aşı bulmak için, gündüz gece çalışmıştır.”

KDR4: “Pandemiye karşı alınan önlemlerin (karantina, sosyal izolasyon) gelecekte bazı psikolojik etkileri olması beklenebilir, örneğin stres.”

**Tablo 7.** Yazım hatalarına ilişkin bulgular

Hata Türleri	Katılımcı Kodları	f
<b>Yazım hataları</b>		
Sözcüğün yanlış yazımı	KL1, KL4, KL5, KL6, KL8, KL9, KL10, KL11, KL12, KL13, KL14, KL16, KL17, KL18, KL19, KL20, KL21, KL22, KL23, KL26, KYL1, KYL2, KYL3, KYL4, KYL5, KYL6, KYL7, KYL8, KYL9, KYL10, KYL11, KYL12, KYL13, KYL15, KYL17, KYL18, KDR1, KDR2	38
Büyük-küçük harf kullanımı hatası	KL3, KL4, KL5, KL6, KL7, KL8, KL10, KL12, KL13, KL14, KL16, KL19, KL20, KL21, KL23, KL24, KL25, KL26, KYL2, KYL4, KYL5, KYL6, KYL8, KYL9, KYL11, KYL12, KYL13, KYL14, KYL15, KYL16, KYL17, KDR1, KDR3, KDR4, KDR5, KDR6	37
Bitişik-ayrı yazılan sözcük hatası	KL5, KL6, KL11, KL14, KL19, KL21, KL23, KL26, KL27, KYL12, KYL15, KYL17, KDR1, KDR2, KDR4	15
Düzeltilme işareti eksikliği	KL6, KL7, KL11, KYL1, KYL15, KDR1, KDR2, KDR3	8
Da/de yazım yanlışlığı	KL4, KL6, KL12, KL14, KYL7, KYL8	6
Satır sonuna sığmayan sözcüklerin yanlış ayrılması	KL6, KL9, KL12, KYL10	4
Sözcük içerisinde büyük-küçük harf kullanımı	KL6, KL12, KL13, KYL2	4
Kısaltma yazımı hatası	KL6, KL23	2

Tablo 7’ye göre yazım kuralları bakımından öğrenci metinlerinin 38’inde sözcüklerin yanlış yazıldığı, 37’sinde büyük-küçük harf yazımına dikkat edilmediği, 15’inde bitişik-ayrı yazılan sözcüklerde hatalar yapıldığı, 8’inde düzeltme işaretinin kullanılmamasından kaynaklanan hataların olduğu, 6’sında bulunma durumu eki olan “-DA” ve bağlaç olan “da”nın yazımında yanlışlık yapıldığı, 4’ünde satır sonuna sığmayan sözcüğün yanlış ayrıldığı, 4’ünde aynı sözcük içerisinde büyük-küçük harflerin birlikte kullanıldığı, 2’sinde kısaltma yazımının hatalı olduğu belirlenmiştir. Sözü edilen hata grubuna yönelik bazı örnekler aşağıda gösterilmiştir:

KL8: “Bu Virüs yaşlılar, yetişkinler, çocuklar ve hamile kadınlar ve emziren anneler dahil bebekler gibi herkese saldıracaktır. Corona Virüsü enfeksiyonuna COVID-19 Denir Ve ilk olarak Aralık 2019 Sonunda Cın’ın Wuhan Şehrinde Keşfedilmiştir.”

KL12: “İnsan ırkı birçok felaketten geçmiştir. Savaşlar, doğal afetler ve diğerleri gibi, ancak bunların en Kötüsü, en Küçük canlılardan Kaynaklanmaktadır. Korona virüsünün neden olduğu Korona salgını hayatımızı büyük ölçüde etkilemiştir (...).”

KL21: “Corona virüsünün hayatımızda hem olumlu hemde olumsuz etkileri olmuştur ancak daha çok olumsuz etkisi olmuştur. Olumlu etkilerinden bazıları evde ailemizle daha çok vakit geçirmek ve yeni hobiler edinmek hatta belkide bir çoğumuz içinde kendimizi huylarımızı yeteneklerimizi keşfetmek olmuştur, çevreye daha duyarlı insanlara daha duyarlı olmamızı bu virüs sayesinde daha da benimsemiş olduk (...) Turizm sektörü birçok ülkede uzun bir süre durdu ve insanların psikolojisi bozuldu hergun artan vaka sayısı ölüm sayısı insanları üzdü ve korkuttu.”

KL23: “Covid 19 her ülkenin farklı ekonomik alanlarında etkisini göstererek ülkelerin ekonomik krizi çıktıklarına neden olmuş, örneğin: Turizm sektöründe, sinema sektöründe, hava sektöründe, ihracat ve ithalat sektörlerinde vbz. Bu krizler pekçok kişinin işsiz kalmalarına neden olmaktadır.”

KYL5: “Koronafirüz başlamıdan beri, Dünya Ekonomik sorunlarla karşılastı. Ülkeler çabuk şekilde karantina başlamıştı.”

**Tablo 8.** Kaynak kullanımı hatalarına ilişkin bulgular

Hata Türleri	Katılımcı Kodları	f
<b>Kaynak kullanımı hataları</b>		
Kaynakçaya yer vermeme	KL1, KL2, KL3, KL4, KL5, KL6, KL8, KL9, KL10, KL11, KL12, KL13, KL14, KL15, KL16, KL17, KL21, KL22, KL23, KL24, KL25, KL26, KL27, KYL1, KYL2, KYL3, KYL4, KYL10, KYL17, KDR2, KDR3, KDR5	32
Alıntı yapmama	KL1, KL2, KL3, KL4, KL5, KL6, KL8, KL10, KL11, KL12, KL13, KL14, KL15, KL16, KL17, KL21, KL22, KL23, KL24, KL25, KL26, KL27, KYL1, KYL2, KYL3, KYL10, KYL17, KDR2, KDR3, KDR5	30
Hatalı kaynakça yazımı	KL7, KL19, KL20, KYL5, KYL6, KYL7, KYL9, KYL11, KYL13, KYL14, KYL15, KYL18	12
Alıntıyı hatalı gösterme	KL9, KL19, KL20, KYL4, KYL5, KYL6, KDR1, KDR6	8
Metin içinde alıntıyı göstermeme	KL7, KYL15, KYL16, KYL18	4

Kaynak kullanımı hatalarının sıralandığı Tablo 8 incelendiğinde 32 öğrencinin kaynakça bölümüne hiç yer vermediği, 30 öğrencinin metin içinde alıntı yapmadığı, 12 öğrencinin kaynakça yazım kurallarına dikkat etmeden ilgili bölümü oluşturduğu, 8 öğrencinin metin içi kaynak gösterme kurallarına dikkat etmeden alıntılara yer verdiği, 4 öğrencinin kaynakça bölümünde yer alan kaynakları metin içinde göstermediği anlaşılmaktadır. Aşağıda, öğrencilerin metin içi ve metin sonu hatalı kaynak gösterimlerinden örnekler yer almaktadır:

KYL4: “İstatistiklere göre bugüne kadar, toplam 4,619,976,274 ası dozları insanlar tarafından aldı. (WHO, Ağustos, 25, 2021)”

KYL5: “Erdal Eroğlu göre ‘Ülkelerde peşı sıra gözlemlenen olumsuz tablolar Ekonomilerin böylesı bir şurece ne denli hazırlıksız olduğunu göstermektedir.’(Erdal Eroğlu, 2020, s.1).”

KYL15: “**Kaynakça**

Pandemia e COVID-19 në Kosovë - Wikipedia

1129684 (dergipark.org.tr)

WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard | WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard With Vaccination Data

<https://msh.rks-gov.net/sq>

<https://www.saglik.gov.tr>”

KYL11: “**Kaynakça**

Bloor, MichaelandWood, Fiona (2006)”

**Tablo 9.** Biçimsel hatalara ilişkin bulgular

Hata Türleri	Katılımcı Kodları	f
<b>Biçimsel hatalar</b>		

Sayfa düzenine dikkat etmeme	KL1, KL2, KL3, KL6, KL7, KL8, KL10, KL11, KL13, KL14, KL15, KL16, KL17, KL21, KL22, KL23, KL24, KL25, KL26, KYL1, KYL2, KYL3, KYL4, KYL5, KYL6, KYL7, KYL8, KYL9, KYL10, KYL14, KYL15, KYL17, KYL18, KDR1, KDR2, KDR3, KDR4, KDR5, KDR6	39
------------------------------	---	----

Tablo 9'da görüldüğü üzere biçimsel özellikler bağlamında öğrencilerin büyük çoğunluğunun (39 öğrenci) sayfa düzeni kurallarına dikkat etmeden metinlerini oluşturduğu saptanmıştır.

**Tablo 10.** Etik sorunlara ilişkin bulgular

Hata Türleri	Katılımcı Kodları	f
<b>Etik sorunlar</b>		
İntihal yapma	KL22, KDR3	2

Tablo 10'a göre incelenen çalışmalar içerisinde yer alan 2 metnin büyük bölümünün başka kaynaktan alıntı göstermeksizin etik kurallara dikkat etmeden oluşturulduğu belirlenmiştir.

#### 4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, akademik yazma becerileri bağlamında değerlendirilen uluslararası öğrencilerin oluşturdukları Türkçe bilimsel metinlerinde; yapısal hatalar, anlamsal hatalar, akademik söylem yetersizlikleri, metin yapısı hataları, plan ve düzenleme hataları, noktalama hataları, yazım hataları, kaynak kullanımı hataları, biçimsel hatalar ve etik sorunlar başlıklarında çeşitli düzeylerde yetersizlikler gözlemlenmiştir. Yapısal hatalar başlığı altında en fazla hata, ad durum eklerinin kullanımında tespit edilmiştir. Ad durum ekleri içerisinde belirtme durumu en fazla, bulunma durumu en az hata yapılan dil bilgisel yapıdır. Demiriz ve Okur (2019) öğrencilerin akademik Türkçe derslerinde çeşitli türlerde yazmış olduğu metinlerdeki hatalarını çözümlediği çalışmalarında, ad durum eki kullanımlarında çok sayıda hata belirlemiştir. Belirlenen hatalar içerisinde en sık hatanın belirtme, en az hatanın bulunma durumundan kaynaklandığı saptanmıştır. Bu belirlemeler çalışmanın sonuçları ile koşutluk göstermektedir. Diğer yandan Bölükbaş (2011) Arap öğrenciler ile yaptığı çalışmasında öğrencilerin ad durum eklerinden en çok belirtme durumu eki ile yönelme durumu ekini karıştırdıkları, çoğu zaman da belirtme durumu ekini hiç kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Güler ve Eyüp (2016) B1 düzeyindeki uluslararası öğrencilerin çeşitli konularda yazmış olduğu metinleri ad durum eklerinin kullanımları bağlamında incelediği çalışmasında en çok belirtme ve yönelme durumu ekinde hataların yapıldığını, en çok bulunma durumu ekini kullanmalarına rağmen çoğunlukla bu durumu ekini doğru kullandıklarını tespit etmiştir. Uluslararası öğrencilerin farklı düzeylerdeki yazılı anlatımlarındaki hataları belirlemeye yönelik yapılan çalışmalarda öğrencilerin çoğunun ad durum eklerinin kullanımında büyük sorunlar yaşadığı (Candaş-Karababa, 2009; Büyükikiz ve Hasırcı, 2013; Boylu, 2014; Işhoğlu, 2014) ve en çok hatanın bu eklerin kullanımında (Yağmur-şahin, 2013; Ak-Başoğul ve Can, 2014; Yılmaz ve Temiz, 2015) yapıldığı görülmektedir. Ad durum eklerinin ardından tamlama kullanımları, ikinci en fazla yapılan yapısal hatalar içerisinde yer almaktadır. Bu hata grubunda belirtili ve belirtisiz ad tamlamalarının biçimsel olarak kuruluşunda yapılan yanlışlıklar öne çıkmaktadır. Yağmur-şahin (2013) B2 düzeyindeki uluslararası öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki ek hatalarını belirlemeye çalıştığı çalışmasında kip ve şahıs ekleri ile ad durum eklerinden sonra en sık karşılaşılan hata türünün tamlama eklerinde olduğunu belirlemiştir. Sözü edilen çalışmaların (Candaş-Karababa, 2009; Bölükbaş, 2011; Yağmur-şahin, 2013; Ak-Başoğul ve Can, 2014; Boylu, 2014; Işhoğlu, 2014; Yılmaz ve Temiz, 2015; Güler ve Eyüp, 2016) düzeyleri bu çalışmanın hedef kitlesinden farklı olmasına



rağmen benzer hataların akademik Türkçe düzeyine de taşındığı görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle; temel, orta ve ileri düzey kurlardaki öğretim süreci ile ölçme ve değerlendirme sisteminin gözden geçirilmesi gerektiği söylenebilir. Diğer yandan yapısal hatalar bağlamında çok sayıda öğrencinin metninde etken, edilgen, ettirgen ve dönüşlü olmak üzere çatı kullanımlarında hatalar belirlenmiştir. Bunların yanı sıra öğrencilerin metinlerinde benzer oranda isim fiil, sıfat fiil ve zarf fiil olmak üzere fiilimsi kullanımlarında hatalarla karşılaşmıştır. Ayrıca ses olayları kapsamındaki ünlü uyumu, ünlü düşmesi, ünsüz yumuşaması konularında ve yardımcı ses kullanımında hatalar belirlenmiştir. Demiriz ve Okur (2019) çalışmalarında uluslararası öğrencilerin metinlerinde ses bilgisel hatalar tespit etmiş ve bu hataların tamamının ünlü uyumu ile bağlantılı olduğunu belirlemişlerdir. Öğrenci metinlerinde belirlenen diğer hataların bildirme eki, çoğul eki, iyelik eki, ilgeç, birleşik fiiller kapsamındaki yeterlik fiili, isimden sıfat yapan yapım eki (-II X -sIz) kullanımlarından kaynaklandığı görülmektedir. Seyedi (2019) Türk ve yabancı öğrencilerin yazdıkları tez, makale ve ödevlerin sorumlu danışmanlarca/öğretim elemanlarınca düzeltilmeden önceki hâlini incelediği çalışmasında, uluslararası öğrencilerin dil bilgisi bağlamında; ad durum eklerinin, zaman kiplerinin ve şahıs eklerinin, birleşik sözcüklerin, isim fiil, sıfat fiil ve zarf fiillerin kullanımında ve sıfatların kullanım sırasının belirlenmesinde sorunlar yaşadığını belirlemiştir.

Anlamsal hatalar bağlamında öğrenci metinlerinde en sık karşılaşılan hata türü, sözcüklerin anlamsal olarak yanlış kullanılmasıdır. Öğrencilerin metinlerinde zaman uyumsuzluğundan, anlam belirsizliğinden, gereksiz sözcük ve yanlış terim kullanımından, sözcük eksikliğinden ve tekrarlarından, çatı uyumsuzluğundan, söz diziminden, öge eksikliğinden ve yanlış zaman eki tercihinden kaynaklı çok sayıda hata ile karşılaşmıştır. Bu sonuçlara benzer şekilde Tok (2012) ve Seyedi (2019), öğrencilerin akademik metinlerde sözcükleri hatalı yazdığı, yanlış yerde ve anlamda kullandığı ve söz dizimsel hatalar yaptığı sonucuna ulaşmıştır. Söz dizimsel hataların, öğrencilerin ana dillerindeki cümle kuruluşlarını hedef dile uyarlamaya çalışmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Seyedi (2019) ana dildeki akademik yazma niteliklerinin ve söz diziminin, yabancı dilde akademik yazmayı doğrudan etkilediğini ifade etmektedir. Çalışmasında uluslararası öğrencilerin, ana dillerinin söz dizimi kurallarına uygun cümle kurduğunu tespit etmiştir. Aynı çalışma kapsamında öğrencilerin zaman ekleri ve edilgen çatı kullanımı konusunda genellikle sorunlar yaşadığını belirtmiştir ve “-mAktAdIr” yerine “-(I/A) r” biçimi veya “-(I) yor”; belirsiz geçmiş zaman kullanımları gerektiği hâlde belirli geçmiş zaman ekini; edilgen çatıyı başka fiil kiplerinden veya özellikle etken fiilden ayırt edemeyerek iki fiil kipini birbirinin yerine kullandıklarını tespit etmiştir. Bunların dışında mevcut çalışmada, öğrencilerin metinlerinde anlam ilişkisi kurulamayacak düzeyde mantık hataları, hedef dilde kullanılan sözcüğün ana dilindeki sözcüklerden ikame edilmesi, sözcük türü ile ilgili bilgi eksikliğinden dolayı yanlış eklerin kullanılması, deyimlerin hatalı kullanımı ve özne-yüklem uyumsuzluğu gibi anlamı bozan hatalar belirlenmiştir. Demiriz ve Okur (2019) da özne-yüklem uyumsuzluğu ve özne eksikliği, cümlenin öğeleri, fiil çatısı, harflerin ve sözcüklerin yanlış kullanımından kaynaklı anlamsal hataların sıklıkla yapıldığını tespit etmiştir.

Akademik söylem kapsamında değerlendirilen öğrenci metinlerde en sık karşılaşılan sorun, akademik dile uygun olmayan kip/zaman kullanımındır. Bunun yanı sıra öğrencilerin yarısına yakını bilimsel metinlerde faydalanan üstsöylem belirleyicilerini hatalı kullanmıştır ya da gerekli yerlerde hiç kullanmamıştır. Kurudayıoğlu ve Çimen (2020) çalışmalarında Türkiye Burslusu YTB öğrencilerinin akademik Türkçe kursu sırasında oluşturdukları bildiri özetlerinde etkileşimli üstsöylem belirleyicilerinin kullanım durumlarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmalarında Türkçeyi yabancı/ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin üstsöylem belirleyicilerini bildiri özet metinlerinde yeterli ve etkin şekilde kullanamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Kurudayıoğlu ve Çimen (2020) çalışmalarını

etkileşimli üstsöylem araçlarıyla sınırlandırmışlardır. Esmer (2018) ise etkileşimli ve etkileşimsel olmak üzere üstsöylem belirleyicilerinin her iki boyutunu da ele alarak yaptığı çalışmasında B2 ve C1 düzeyinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin tartışmacı ikna metin türünde oluşturdukları çalışmalarını incelemiş ve öğrencilerin her iki boyuttaki araçları da etkili bir şekilde kullanamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Uluslararası öğrencilerin üstsöylem belirleyicilerinin kullanımına ilişkin ulaşılan sonuçlar ile bu iki çalışmanın sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir. Ulaşılan bu sonuçlar, ilgili derslerin programlarında düzeye uygun üstsöylem belirleyicileri ile ilgili bilgi ve etkinliklere daha sık yer verilmesinin gerektiğini göstermektedir. Akademik söylem bağlamında diğer sorunlara bakıldığında; metnine günlük konuşma dilinin özelliklerini yansıtan, akademik sözcükleri kullanamayan ve akademik metinlerde genellikle tercih edilmeyen öznel bir dili kullanan öğrencilere ait yazma ürünlerinin olduğu da tespit edilmiştir. Tok (2012) çalışmasında öğrencilerin yazma sırasında konuştukları şekilde günlük dil ifadeleri ve sözcükleri kullandıklarını tespit etmiştir. Benzer şekilde Seyedi (2019) de uluslararası öğrenciler ve bazı Türk öğrencilerin akademik metinlerinde günlük konuşma dilindeki ifade biçimlerini kullandıklarını belirlemiştir. Bu iki çalışmanın bulguları, bu araştırmanın akademik söylem boyutunda ulaşılan sonuçları ile koşutluk göstermektedir.

Öğrencilerin yarıya yakını akademik metinlerinde bağdaşıklığı ve tutarlılığı sağlayamamıştır. Vifansi (2002) yabancı öğrencilerin akademik yazma eksikleri ve gereksinimleri üzerine yaptığı araştırmasında bağdaşıklık ve tutarlılık konusunda eksiklikler belirlemiş ve ilgili derslerde bu konudaki çalışmalara özen gösterilmesini önermiştir. Alanyazında Türkçeyi yabancı/ikinci dil olarak çeşitli düzeylerde öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarının bağdaşıklık ve tutarlılık bağlamında incelendiği çalışmalarda (Aramak, 2016; Yıldırım, 2016; Dolunay ve Mantı; 2018; Ercan-Güven, 2019) öğrencilerin genel olarak yazılı anlatımlarında ilgili araçları kullanma düzeylerinin yetersiz olduğu ve sıklıkla hatalar yaptıkları ortaya koyulmuştur. Söz konusu çalışmaların bulguları ile bu çalışmanın bulguları benzerlik göstermektedir.

Plan ve düzenlemeye ilişkin hatalar bağlamında öğrencilerin oluşturdukları metinlerin büyük çoğunda başlıkla ilgili sorunlar belirlenmiştir. Bu sorunlar içerisinde özellikle öğrencilerin büyük bölümünün metnine başlık koymadığı, diğer bölümünün ise akademik metne uygun olmayan başlıkları tercih ettiği tespit edilmiştir. Tok (2012) çalışması kapsamında uluslararası öğrencilerin oluşturdukları 19 akademik metinde sadece dört öğrencinin başlık kullandığını; diğer öğrencilerin ise yönergede verilen konuyu sayfanın başına başlık olarak yazdıklarını tespit etmiştir. Özarıan (2018) C1 düzeyinde öğrenim gören yabancı uyruklu (Suriyeli) öğrencilerin açıklayıcı ve öyküleyici anlatımla yazdığı metinlerini incelediği çalışmasında içerik değerlendirilmesi bağlamında öğrencilerin en yetersiz olduğu becerinin metne uygun başlık bulma olduğunu ve çoğu öğrencinin metninde başlık kullanmadığını belirlemiştir. Bu sonuçlardan hareketle uluslararası öğrencilerin hem akademik metin türlerinin hem de diğer metin türlerinin başlıklarını belirlemede sorunlar yaşadığı, hatta başlık koymayı göz ardı ettiği söylenebilir. İlgili derslerin yazma çalışmalarında, öğrencilerin metinlerine uygun bir başlık bulma yeterliğini kazandırmak için daha çok uygulama ve etkinliklere yer verilmesi gerektiği ifade edilebilir. Ayrıca öğretim görevlilerinin öğrencilerin yazma ürünlerine ilişkin verdikleri geri bildirimlerde bu konuya özellikle dikkat çekmeleri gerekmektedir. Çalışma kapsamında benzer sayıda öğrenci bilimsel metnin bölümlerini, ilgili bölümlere uygun bir şekilde yapılandıramamıştır. Ayrıca yarıdan fazla öğrencinin, metinlerinde konuyu yeterince açıklayamadığı, düşüncelerini destekleyip detaylandıramadığı görülmüştür. Bunun yanı sıra paragrafların doğru bir şekilde oluşturulamadığı örneklerle de karşılaşılmıştır. Benzer şekilde Tok (2012) ve Seyedi (2019) uluslararası öğrencilerin paragrafların içeriğini düzenleme konularında sorunlar yaşadıklarını tespit etmiş ve bu sorunların planlı, açık ve anlaşılır bir anlatım gerçekleştirememelerine neden olduğunu ifade etmiştir. Ek olarak araştırmacılar,

öğrencilerin bilimsel metnin bölümlerini beklenen düzeyde yapılandırmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu sonuçlar, bu çalışmada plan ve düzenleme bağlamında belirlenen hataları destekler niteliktedir.

Noktalama işaretleri içerisinde en çok hatalı kullanılan ya da gerekli olmasına rağmen kullanılmayan işaretin virgül olduğu tespit edilmiştir. Virgülün ardından öğrencilerin bu bağlamda en çok sorun yaşadığı noktalama işaretinin, nokta olduğu saptanmıştır. Bunlardan başka, öğrencilerin en fazladan en aza doğru olmak üzere sırasıyla; noktalı virgül, kesme işareti, soru işareti, iki nokta, yay ayraç ve üç nokta kullanımlarında hatalar yaptıkları ya da gerekli işaretleri ilgili yerlerde kullanmadıkları belirlenmiştir. Demiriz ve Okur (2019) çalışmalarında öğrencilerin kesme işareti, iki nokta ve virgül kullanımlarında hatalar belirlemişlerdir. Noktalama işaretleri bağlamında söz konusu işaretlerin bu çalışma kapsamında da tespit edildiği görülmektedir.

Yazım kuralları bağlamında öğrencilerin metinlerinde en sık karşılaşılan hatalar içerisinde sözcüklerin yanlış yazımı ve hemen ardından büyük-küçük harf yazımına dikkat etmeme görülmektedir. Demiriz ve Okur (2019) da benzer şekilde öğrencilerin metinlerinde büyük harf kullanımı ile ilgili sorunlarla karşılaşmışlardır. Bu çalışma kapsamında bitişik-ayrı yazılan sözcüklerde, düzeltme işaretinin kullanımında, bulunma durum eki olan “-DA” ile bağlaç olan “da”nın yazımında, satır sonuna sığmayan sözcüğün ayrımında, kısaltmaların yazımında hataların yapıldığı belirlenmiştir. Seyedi (2019) çalışmasında noktalama işareti kullanımı ve yazım hatalarının yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı en temel sorunların başında geldiğini belirlemiştir. Özellikle yazım hataları bağlamında birleşik-ayrı yazılan sözcüklere dikkat edilmediği ve sözcüklerin hatalı yazıldığı bulguları, bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Büyükkiz ve Hasırcı (2013) B2 düzeyindeki uluslararası öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki yanlışları belirledikleri çalışmalarında en yüksek oranda yapılan hataların, yazım ve noktalamaya ait olduğunu belirlemişlerdir. Bunların dışında alanyazında çeşitli düzeylerdeki öğrencilerin oluşturdukları yazma ürünlerindeki yazım ve noktalama ile ilgili sorunları ele alan çalışmalar (Kara, 2010; Şengül, 2014; Yılmaz, 2015; Çerçi vd., 2016; Boylu vd., 2017; Orhan, 2018) bulunmaktadır. Bu çalışmalarda öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını bilmeme, metinlerinde kullanamama, alfabeden kaynaklı yazma sorunları yaşama gibi sorunlar belirlenmiştir. Bu belirlemeler yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi alanında yazılan ders materyallerinin ve ilgili dersleri veren öğretim görevlilerinin, sınıfı içi uygulamalarında noktalama ve yazım konularına yeterince önem vermediğini ve zaman ayırmadığını göstermektedir. Genç (2017) etkin ve başarılı bir yazma eğitiminin yazım ve noktalama kurallarını kavramayı ve uygulamayı koşulladığını ifade ederek ilgili becerilerin önemini ortaya koymaktadır.

Kaynak kullanımı bağlamında öğrenci metinleri incelendiğinde çoğu öğrencinin kaynakça bölümüne hiç yer vermediği ve metin içinde alıntı yapmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca metin içi ve metin sonu (kaynakça) kaynak gösterme kurallarına dikkat etmeden ilgili bölümleri oluşturan öğrenciler bulunmaktadır. Az sayıda öğrenci kaynakça bölümünde yer verdiği kaynakları, metin içinde göstermemiştir. Vifansi (2002) akademik yazmada, diğer yazarların görüşlerine değinmeyi ve bu görüşlerle belirtilen tezi geliştirmeyi gerektirdiğini ifade etmektedir. Bu nedenle kaynakları okuma, anlama, yorumlama, özetleme, açıklama, alıntılama ve kaynakları belgelemenin akademik yazmanın bir parçası olduğunu belirtmektedir. Bailey (2020) ise akademik çalışmaların başkalarının araştırma ve düşüncelerine dayandığını, bu nedenle de çalışmalarda kullanılan kaynakların uygun tekniklerle gösterilmesinin büyük önem taşıdığını ifade etmektedir. Araştırmacı metin içi ve metin sonu olmak üzere kaynaklardan yararlanmanın çalışmayı derinleştirdiğini, konuyu detaylandırdığını, içeriğin bilimsel zenginliğini gösterdiğini, intihali önlediğini vurgulamıştır. Bu bağlamda öğrencilerin akademik yazılarına bilimsel değer katmak ve bilimsel etik anlayışını kazandırmak için ilgili derslerde yaygın

olarak kullanılan kaynak belirtme ile kaynakça hazırlama tekniklerini öğrencilere öğretmek ve uygulamalarına olanak sağlamak gerekmektedir.

Öğrencilerin çoğunluğunun metinlerini oluştururken sayfa düzeni kurallarına dikkat etmediği belirlenmiştir. Tok (2012) uluslararası öğrencilerin akademik yazma gereksinimlerini belirleyebilmek için öğrencilerin yazılı ürünlerini incelediği çalışmasında ilk dikkat çeken sorunun sayfa düzenini sağlayamama olduğunu tespit etmiştir. Bu bağlamda çalışma kapsamında ulaşılan sonuç ile bu çalışmanın bulgusunun koşutluk gösterdiği söylenebilir.

İncelenen akademik metinler içerisindeki az sayıda çalışmada etik kurallarının tamamen göz ardı edildiği ve metnin büyük bir kısmının başka kaynaklardan alıntı yapılmadan oluşturulduğu tespit edilmiştir. Toprak (2017) Türkiye’de Türkçe ve İngilizce yazılmış lisansüstü tezleri intihal ve özgünlük bağlamında incelediği çalışmasında, yüksek düzeyde intihal içeren ve birbirine benzer çalışmaların oranının oldukça yüksek olduğunu tespit etmiştir. Her üç tezdten birinin yüksek düzeyde intihal içerdiğini belirtmiştir. Bu durum hem ana dilde hem de yabancı/ikinci dilde bilimsel metin oluşturmada etik bağlamında ciddi sorunlar yaşandığını göstermektedir. Öğrencilerin bilimsel araştırma ve akademik yazma becerilerinin yetersiz olmasının onları etik dışı davranışlara yönelttiği söylenebilir. Bu bağlamda öğrencilerin akademik yazma yeterliklerini geliştirmelerine yönelik verilecek etkili bir eğitimin söz konusu sorunları azaltabileceği düşünölmektedir.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle uluslararası öğrencilerin akademik yazma konusunda yetersiz oldukları göröldüğünden çalışma kapsamında tespit edilen konularda gelişmelerini sağlayacak bir öğretime, bu bağlamda geliştirilen ders materyallerinin yanı sıra ölçme ve değerlendirme araçlarına gereksinim duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar göz önünde bulundurularak alandaki tüm paydaşlara katkı sağlayacak öneriler aşağıda sıralanmıştır:

- Çalışma kapsamında C1 düzeyini tamamlayıp dil öğretim merkezlerinde akademik Türkçe öğrenimini tamamlayan uluslararası öğrencilerin oluşturdukları bilimsel metinlerdeki akademik yazma hataları ve eksikleri ile bu hata ve eksikliklerin tekrarlanma sıklıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada tespit edilen bulguların dil öğretim merkezlerinde verilen ders içeriklerinin, uygulamalarının ve öğretim programının öğrencilerin yetersizlik gösterdikleri konular bağlamında güncellenmesine katkı sağlayıcı olacağı düşünölmektedir.
- Dil öğretim merkezlerindeki görevli öğretim görevlilerinin akademik yazma bağlamında hizmet içi eğitimlerle desteklenmesinin faydalı olacağı düşünölmektedir. Bu eğitimler kapsamında akademik yazmanın temel özelliklerinden hareketle ilgili derslere ilişkin içerik ve etkinlik tasarlama, akademik yazma becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla ölçme araçları geliştirebilme, bu araçlar aracılığıyla değerlendirmeler yapabilme ve öğretim sürecini iyileştirmeye yönelik kararlar alabilme konularında niteliklerinin geliştirilmesi önerilmektedir.
- Genel bir program değişikliği ile akademik yazmaya yönelik bazı kazanım ve içeriklerin B1’den itibaren Türkçe hazırlık sürecine dağıtılmasıyla söz konusu becerilerin gelişim için daha uzun bir süre olanağı sağlanabilir.
- C1 sonrası verilen akademik Türkçe derslerinde kurumlar arası birlik sağlamak, ilgili dersin kapsamını belirlemek ve niteliğini arttırmak için resmî bir kurum önderliğinde, alan

uzmanlarından oluşan bir komisyon tarafından güncel yaklaşımlar bağlamında bir öğretim programı hazırlanmalıdır.

- Hem Türkçe hazırlık öğretim sürecinde hem de yükseköğretim sürecindeki “Akademik Türkçe” dersinin tüm uluslararası öğrenciler için zorunlu olması yönünde alınacak bir kararın uluslararası öğrencilerin akademik dil becerilerinin gelişim için olumlu bir adım olacağı düşünülmektedir.
- Uluslararası öğrencilere yönelik verilecek akademik Türkçe derslerinin, genel akademik amaçlı ve özel akademik amaçlı dil öğretimi farkına dikkat edilerek ayrıştırılması ve bu bağlamda ilgili ders kapsamında akademik yazma içeriklerinin oluşturulması gerekmektedir. Tüm disiplinlerde ortak olan ya da çok az farklılıklar gösteren, öğrencilerin kendi alanlarına aktarabilecekleri temel akademik dil kullanımları genel akademik amaçlı dil öğretimi kapsamında dil öğretim merkezlerinin sorumluluğunda Türkçe hazırlık öğretimi sürecinde verilmelidir. Ayrıca bu öğretimin ardından özel amaçlı akademik dil öğretimi kapsamında bölümlere özgü öğretimin öğrencilerin alan derslerine başladıkları zaman dil öğretim merkezlerindeki öğretim görevlileri ile bölüm öğretim elemanlarının eş güdümlü çalışması ile yürütülmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Lisans ve lisansüstü düzeyde öğrenim görecektir olan öğrencilerin gereksinimleri farklılık gösterdiği için grupların bu ayrıma dikkat ederek oluşturulması gerekmektedir. Öğrenci, öğretici ve sınıf sayısı vb. gibi çeşitli nedenlerden dolayı ayrımın yapılamadığı durumlarda öğrenim düzeylerine göre uyarlanabilir esnek eğitim durumlarının tasarlanarak kullanılmasının göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunun yanı sıra benzer durumlarda üniversiteler arası işbirliği çerçevesinde, bir koordinasyon merkezi aracılığıyla aynı alanda ve öğrenim düzeyinde olan öğrencilerin belirli çatı kurumlar altında toplanarak ilgili öğrenimlerini tamamlamaları sağlanabilir.

**Kaynakça**

- Ak-Başoğul, D. ve Can, F. S. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Balkanlı öğrencilerin yazılı anlatımda yaptıkları hatalar üzerine tespitler. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 10, 100-119.
- Aramak, K. (2016). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bağdaşıklık araçlarının kullanım düzeyi üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Bailey, S. (2020). *Akademik yazma: Uluslararası öğrenciler için el kitabı* (M. Karataş, Çev. Ed.). Nobel.
- Bayazıt, Z. Z. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin yaptıkları sözdizimi hatalarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 130-140.
- Beaugrande, R. & Dressler, W. (1981). *Introduction to text linguistic*. Longman.
- Boylu, E. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen temel seviyedeki İrani öğrencilerin yazma problemleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 6(2), 335-349.
- Boylu, E. ve Başar, U. (2016). Türkçe öğretim merkezlerinin güncel durumu ve standartlaştırılması üzerine. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi (Prof. Dr. İbrahim KAVAZ Özel Sayısı)*, 4(24), 309-324.
- Boylu, E., Güney, E. Z. ve Özyalçın, K. E. (2017). Yanlış çözümleme yaklaşımına göre Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 seviyesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarının değerlendirilmesi. *International Journal of Languages Education*, 5(3), 184-202.
- Bölükbaş, F. (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(3), 1357-1367.
- Büyükkiz, K. K. ve Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarının yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 51-62.
- Büyükoztürk, ř., Kılıç-Çakmak, E., Akgün Ö. E., Karadeniz, ř. ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (25. Baskı). Pegem Akademi.
- Candař-Karababa, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- Creswell, J. W. (2021). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.; 6. Baskı). Siyasal Kitabevi.
- Çerçi, A., Derman, S. ve Bardakçı, M. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarına yönelik yanlış çözümlemesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 695-715.
- Demirel, G. (2020). Akademik Türkçe derslerinin kapsamı ve uygulama örnekleri. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretim: Kuram ve uygulama* içinde (s. 89-101). Pegem Akademi.
- Demiriz, H. N. ve Okur, A. (2019). Türkçe öğretiminde yazma öğretimine akademik Türkçe aşamasında yabancı öğrenciler üzerinden bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 436-449.
- Demirtaş-Tolaman, T. ve Karakaş, N. (2021). Akademik yazma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir inceleme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö10), 447-460.
- Dilek, İ. (2016). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerde ve eğitim dili Türkçe olan üniversitelere gidenlerde Türkçe algısı. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 1(2), 17-32.
- Dilidüzgün, ř. (2017). *Metindilbilim ve Türkçe öğretim: Uygulamalı bir yaklaşım*. Anı Yayıncılık.
- Dizeli, M. ve Sonkaya, Z. Z. (2021). Birinci ve ikinci yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yaptıkları dilbilimsel hatalar. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(1), 225-234.
- Dolunay, S. K. ve Mantı, M. İ. (2018). Türkçe öğrenen Mısırlı öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında bağdaşıklık: Kahire örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 386-419.
- Ercan-Güven, A. N. (2019). *Üniversitelerin dil öğretim merkezlerinde Türkçe öğrenen yabancıların*

- yazılı anlatımlarının bağdaşıklık ve tutarlılık düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Esmer, E. (2018). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler tarafından üretilen ikna metinlerinde üstsöylem belirleyicilerinin kullanımı. *Journal of Language Education and Research*, (3), 216-228.
- Genç, H. N. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazım ve noktalama. *Dil Dergisi*, 168(2), 31-42.
- Güler, E. B. ve Eyüp, B. (2016). Hâl eklerinin ikinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından kullanılması. *Turkish Studies*, 11(14), 295-312.
- Günay, D. (2003). *Metin bilgisi*. Multilingual Yayınları.
- Işloğlu, S. (2014). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde nesne durum ekinin kullanımı ile ilgili yanlışlar ve çözüm önerileri. *Route Educational and Social Science Journal*, 1(2), 101-115.
- İmer, K., Kocaman, A. ve Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim sözlüğü*. Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- İnan, K. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İranlıların yazılı anlatımlarının hata analizi bağlamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 9(9), 619-649.
- Kara, M. (2010). Gazi üniversitesi TÖMER öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 661-696.
- Kartallıoğlu, N. ve Topuzkanamış, E. (2021). Bir yanlış çözümlemesi araştırması: yabancı öğrenciler neyi yanlış yazıyor?. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (25), 38-55.
- Kırbaş, G. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Ürdünlülerin yazılı anlatımlarının ses bilgisi bakımından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (5), 29-48.
- Kocaman-Gürata, E. (2022). *Uluslararası öğrencilere Türkçe akademik yazma öğretiminde kullanılan ders malzemelerinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Konyar, M. (2019). *Uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe ihtiyaç analizi ve örnek ders içeriği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Kurudayıoğlu, M. ve Çimen, L. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin akademik yazılarında etkileşimli üstsöylem belirleyicilerinin kullanımı. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(31), 3899-3923.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd Edition). SAGE Publications.
- Onursal, İ. (2003). Türkçe metinlerde bağdaşıklık ve tutarlılık. A. Kıran, E. Korkut ve S. Ağıldere (Yay. Haz.), *Günümüz dilbilim çalışmaları* içinde (s. 121-132). Multilingual Yayınları.
- Orhan, M. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin B-1 düzeyinde yazma becerisi üzerine bir inceleme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Özarslan, A. (2018). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyelilerin yazma becerileri üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Özkan, H. İ. (2021). Ruandalı öğrencilerin yazılı anlatımlarının yanlış çözümlemesi yöntemine göre incelenmesi. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 201-211.
- Seyedi, G. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma öğretimi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Şen, E. (2019). Akademik metinlerin yapısı ve türleri. M. N. Kardeş ve R. Koç (Ed.), *Türk dili 2: Akademik yazma eğitimi* içinde (s. 53-68). Pegem Akademi.
- Şengül, K. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alfabe sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(1), 325-339.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama*

- örnekleri. Epsilon Yayınları.
- Tok, M. (2012). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Tok, M. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma ihtiyacı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(23), 1-25.
- Toprak, Z. (2017). Türkiye’de akademik yazı: İntihal ve özgünlük. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 34(2), 1-12.
- Uzun, L. (2001). Bilimsel metne özgü önbiçimlenişler ve bilimsel metin yazma edimi. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 12, 197-204.
- Vifansi, E. A. (2002). *Academic writing needs: An exploratory study of the writing needs of ESL students* [PhD Thesis]. Purdue University.
- Yağmur-Şahin, E. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki ek yanlışları. *Tarih Okulu Dergisi*, 6(15), 433-449.
- Yahşi-Cevher, Ö. ve Güngör, C. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik Türkçenin önemine ilişkin uygulamalı bir araştırma: Türk dili öğretimi uygulama ve araştırma merkezi örneği, *International Journal of Languages’ Education and Teaching*, 2267-2274.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S. (2016). *B1 düzeyinde Türkçe öğrenen yabancıların yazılı anlatımlarının bağdaşıklık düzeyleri (Gazi TÖMER örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yılmaz, F. ve Bircan, D. (2015). Türkçe Öğretim Merkezi’nde okuyan yabancı öğrencilerin yazılı kompozisyonlarının yanlış çözümleme yöntemine göre değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 3(1), 113-126.
- Yılmaz, F. ve Temiz, Ç. (2015). İsim hal eklerinin yabancı öğrencilere etkinliklerle öğretimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 36, 139-155.
- Yılmaz, F.(2015). Tokat TÖMER’de Türkçe öğrenen öğrencilerin yazım alanında yaptıkları hatalar. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(1), 130-147.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5nd Edition). Sage Publications.
- Yurdakul-Güde, C. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde akademik yazmaya yönelik bir içerik önerisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.