



**T.C.  
MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE ve SOSYAL BİLİMLER  
EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**Eğitim Bilimleri Alanındaki Makalelerin Giriş  
Bölgümlerinin Bilimsel Söylem Yapısı Bağlamında  
İncelenmesi**

**DOKTORA TEZİ**

**Hazırlayan**

**Halil Erdem ÇOCUK**

**Tez Danışmanı**

**Doç. Dr. Bülent ARI**

**Hatay, 2017**





**T.C.  
MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE ve SOSYAL BİLİMLER  
EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**Eğitim Bilimleri Alanındaki Makalelerin Giriş  
Bölümlerinin Bilimsel Söylem Yapısı Bağlamında  
İncelenmesi**

**DOKTORA TEZİ**

**Hazırlayan**

**Halil Erdem ÇOCUK**

**Tez Danışmanı**



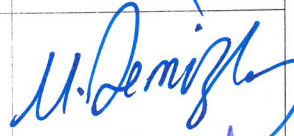
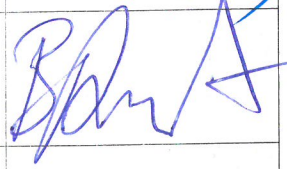
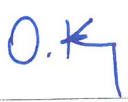
**Doç. Dr. Bülent ARI**

**Hatay, 2017**

ONAY

Halil Erdem ÇOCUK tarafından hazırlanan “EĞİTİM BİLİMLERİ ALANINDAKİ MAKALELERİN GİRİŞ BÖLÜMLERİNİN BİLİMSEL SÖYLEM YAPISI BAĞLAMINDA İNCELENMESİ” adlı bu çalışma jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği ile *TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI DOKTORA TEZİ* olarak kabul edilmiştir.

16.06.2017

Jüri Üyeleri	İmza
Doç. Dr. Bülent ARI (Tez Danışmanı)	
Prof. Dr. Faik KANATLI (Üye)	
Doç. Dr. Mehmet TEMİZKAN (Üye)	
Doç. Dr. Bayram DURBİLMEZ (Üye)	
Yrd. Doç. Dr. Mustafa Onur KAN (Üye)	

Halil Erdem ÇOCUK tarafından hazırlanan “EĞİTİM BİLİMLERİ ALANINDAKİ MAKALELERİN GİRİŞ BÖLÜMLERİNİN BİLİMSEL SÖYLEM YAPISI BAĞLAMINDA İNCELENMESİ” adlı tez çalışmasının yukarıda imzaları bulunan jüri üyelerince kabul edildiğini onaylarım.

Prof. Dr. Ali ACARAVCI

Enstitü Müdürü

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ**  
**MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Bu belge ile bu tezde yer alan bilgilerin tamamının akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Söz konusu kural ve ilkelerin gereği olarak tezde yararlandığım eserlerin tamamına uygun bir şekilde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi ayrıca beyan ederim.

16.06.2017

Halil Erdem ÇOCUK

## ÖN SÖZ

Yazma eğitimi süreci ilkokulda ilk okuma yazma aşamasıyla başlar ve bu süreç cümle, paragraf ve metin düzeyinde yazma aşamalarıyla devam eder. Metin düzeyinde yazmada ise öğrencilerin kurmaca ve bilimsel metinlerle tanışmaları sağlanır. Deney gözlemlerinin yazılması, araştırma raporlarının oluşturulması, ödev ve proje yazma süreçleri akademik yazmanın ilk alan çalışmalarıdır. Lisan ve lisansüstü süreçte ise bu çalışmalara makaleler ve tezler eklenir. Akademik söylem topluluğu içindeki öğrenci/araştırmacı akademik metinleri okuma/anlama ve üretme becerisini geliştirmek için akademik yazma çalışmalarına etkin şekilde katılır. Bu nedenle doğrudan akademik metin oluşturma süreçlerini irdeleyen çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmalar mevcut durumu ortaya koyması, akademik yazma sürecine dâhil olan öğrencilere/araştırmacılara rehberlik etmesi ve yurt içi/yurt dışı alanyazına katkı sunması bağlamında önemlidir.

“Eğitim Bilimleri Alanındaki Makalelerin Giriş Bölümlerinin Bilimsel Söylem Yapısı Bağlamında İncelenmesi” başlıklı bu çalışmada 2005 ve 2015 yıllarında yayınlanan Eğitim bilimleri alanlarındaki makalelerin sözbilimsel yapılarını saptamak; bu yapıların kullanım sıklıklarını ve düzeylerini ortaya koymak; bilimsel alanlarına, yayınlandığı yıllara ve dergilere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma beş ana bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde araştırmanın problem durumuna, problem cümlesi ile alt problemlerine, çalışmanın amacına, önemine, çalışma ile ilgili varsayımlara, sınırlılıklara ve çalışmanın konusu ile alakalı yapılmış ilgili yayın ve araştırmalara yer verilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde genelde akademik yazma özelde ise sözbilimsel yapılara ilişkin kuramsal arka plan sunulmuştur. Çalışmanın üçüncü bölümü olan “Yöntem” bölümünde araştırmanın modeli tanıtılmış, araştırmanın evren ve örnekleme belirtilmiştir. Araştırmanın nasıl yapıldığı, verilerin ne şekilde toplandığı ve nasıl analiz edildiği hakkında bilgi verilmiştir. Dördüncü kısım “Bulgular” bölümünde araştırma kapsamında incelenen makalelerden elde edilen

saptamalar ortaya konmuştur. Son bölümde ise elde edilen bulgulardan yola çıkılarak ve alanyazındaki çalışmalara değinilerek çalışma konusu detaylıca tartışılmıştır. Daha sonra ise uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Çalışma sürecinde birçok insan benimle birlikte direkt veya dolaylı olarak bu çalışmaya dâhil oldu. Bu insanların başında ise doktora ders dönemimde ve sonrasında beni bu konuda çalışmaya yönlendiren Eyyup Coşkun Bey gelmiştir; süreç içindeki katkıları ve rehberliği için kendisine teşekkür ederim. Ayrıca doktora tez sürecimi tamamlamamı sağlayan ve çalışmalarına katkı veren danışmanım Doç. Dr. Bülent Arı'ya da teşekkür ederim. Bu süreç içinde işlerimi kolaylaştıran, kaynaklara ulaşmamı sağlayan ve tezimin şekillenmesinde büyük emeği olan bir diğer hocam ise Yrd. Doç. Dr. Mustafa Onur Kan oldu. Doktora ders ve tez sürecinin her aşamasında bir an olsun beni yalnız bırakmayan, odasını benimle paylaşan arkadaşım, hocam Yrd. Doç. Dr. Esra Nur Tiryaki'ye de bütün içtenliğimle teşekkür ederim.

Akademiye ilişkin çoğu şeyi kendisinden öğrendiğim ayrıca yüksek lisans tez danışmanlığımı da yapan Prof. Dr. Faik KANATLI, karşılaştığım bütün zorlukların üstesinden gelmemde yardımcı oldu. Aynı şekilde hocam Prof. Dr. Tuğba YANPAR YELKEN hem Mersin-Hatay arası gidiş gelişlerimde kolaylık sağladı hem de akademik yazma süreçlerime doğrudan katkı verdi. Mersin Üniversitesi Türkçe Eğitim Bölümünden hocalarım Doç. Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ ve Yrd. Doç. Dr. Oğuz ERGENE beni bu süreçte bir an olsun yalnız bırakmadılar. İngilizce çevirilerimde kuzenim Bilim Uzmanı Fahrettin Gılıç yardımcı oldu. Tezin biçimsel düzenleme aşamalarında ise arkadaşlarım Yrd. Doç. Dr. Serkan Say, Okutman Yunus Emre ÇEKİCİ ve Araş. Gör. Ramazan Karatepe oldukça uğraştılar. Ayrıca akademik tükenmişlik anlarımda dostlarım Dr. Gamze YAVUZ KONOKMAN, Araş. Gör. Volkan PAN, Araş. Gör. Gürol YOKUŞ, Araş. Gör. Mehtap SEZGİN, Araş. Gör. Bilge BAKIR AYĞAR, Araş. Gör. Aslı SARIŞAN TUNGAÇ, Araş. Gör. Esin DÜNDAR, Araş. Gör. Murat ULAŞ ve Uzman Ezgi Ekin ŞAHİN hep yanımdaydı.

Doktora tez sürecimin kayıtsız, şartsız destekçileri ise daima ailem oldu. Özellikle ders aşamasında abim Mesut ÇOCUK özverili davrandı ve benimle birlikte bu süreçleri yaşadı. Kendisi okuma/yazma bilmemesine rağmen yaşamımdaki ilk öğretmenim olan annem Şerife ÇOCUK ile beyefendiliğine, sabrına, engin hoşgörüsüne hayran olduğum babam Mehmet ÇOCUK en büyük gönül destekçilerimdi. Nazlı Can DALOĞLU, herdem sevgisi ve gayretlendirmesiyle tezi tamamlamam konusunda beni yüreklendirdi. Son olarak tez sürecinde doğrudan veya dolaylı desteğini gördüğüm; iyi dilek ve dualarını esirgemeyen öğrencilerim başta olmak üzere burada adını sayamadığım bütün dostlarıma can-ı gönülden teşekkür ederim.

Halil Erdem ÇOCUK

Hatay, 2017



## **Eğitim Bilimleri Alanındaki Makalelerin Giriş Bşlşmlerinin Bilimsel Sşyem Yapısı Bağlamında İncelenmesi**

**Halil Erdem ÇOCUK**

**Tşrke Őđretimi Anabilim Dalı, Doktora Tezi, 2017**

**Danışman: Doç. Dr. Bşlent ARI**

### **ÖZET**

Bu çalışmada 2005 ve 2015 yıllarında yayınlanan Eğitim Bilimleri (Eğitim bilimleri, Fen/Matematik bilimleri eğitimi ve Sosyal bilimler eğitimi) alanlarındaki makalelerin sşzbilimsel yapılarını saptamak, bu yapıların kullanım sıklıklarını ve dşzeylerini ortaya koymak, bilimsel alanlarına, yayınlandığı yıllara ve dergilere gşe anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada alanyazındaki sşzbilimsel yapı özşmlenmeleri incelenerek yeni bir model oluşturulması; makalelerin giriş bşlşmlerini oluşturma sşrecinde araştırmacıların yararlanmış oldukları tekniklerin ve alt tekniklerin listelenmesi; farklı alanlardaki çalışmaların sşzbilimsel yapı özşmlerinin ortaya konması ve bu yapıların istatistiksel olarak test edilmesi bağlamında önemlidir. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada ULAKBİM Dergi Park Sistemi veri tabanında; 2005-2015 yıllarında yayınlanan; başlığında “eğitim” kelimesi yer alan dergilerdeki ilk ve son sayılardaki ilk üç eğitim içerikli Tşrke makaleler incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak Bilimsel Makalelerin Giriş Bşlşmlerindeki Hareket ve Adımları Değerlendirme Őleđi ve Bilimsel Makalelerin Giriş Bşlşmlerinde Kullanılan Teknik ve Alt Teknikleri Belirleme izelgesi kullanılmıştır. Çalışmada hareketlerin ve adımların bulunma oranları ile dşzeyleri arasında farklılıklar gşzlenmiştir. Bununla birlikte incelenen makalelerde alanlara (Eğitim-Fen/Matematik ve Sosyal Bilimler) ve yıllara (2005 ve 2015) gşe istatistiksel farklar olduğu saptanmıştır.

### **ANAHTAR KELİMELELER**

Akademik yazma, Sşzbilimsel yapı, Hareket, Adım, bilimsel metinler.

**Study of Introduction Parts of Articles in Educational Science in terms of  
Scientific Discourse Structure**

**Halil Erdem ÇOCUK**

**Department of Turkish Teaching, Phd Dissertation, 2017**

**Advisor: Assoc. Prof. Bülent ARI**

**ABSTRACT**

This study aims to determine rhetorical structures of articles published in journals of educational sciences (Educational Sciences, Science/Mathematics Education and Social Sciences Education) between 2005 and 2015, to reveal frequency and level of use of these structures, and to find out if there is a significant differentiation in terms of their scientific areas, year of publication and journals. The study is important in that a new model is constructed by examining analyses of rhetorical structures in literature, techniques and sub-techniques that researchers utilized while building introduction part of journals are listed, and analyses of rhetorical structures in various fields are presented and tested statistically. In this descriptive study, the first three educational-content Turkish articles, involving the word “education” in their titles, published in the first and last issues of journals which take part in ULAKBIM Journal Park System between 2005 and 2015 were analyzed. Evaluation Scale of Moves and Steps in Introduction Part of Scientific Articles (EMSIP) and Chart of Techniques and Sub-techniques in Introduction Part of Scientific Articles were applied as data collection tools. It is observed in the study that there are differentiations between rates and levels of moves and steps. It is also found that there are statistical differences in the articles examined in regard to fields (Education, Science/Mathematics and Social Sciences) and year of publication (2005 and 2015).

**KEYWORDS**

Academic writing, Rhetorical structure, Move, Step, Scientific articles.

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖN SÖZ</b> .....	<b>i</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>v</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>vi</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>viii</b>
<b>ŞEMALAR LİSTESİ</b> .....	<b>x</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>xi</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	3
1.3. Amaç .....	4
1.4. Araştırmanın Önemi .....	4
1.5. İlgili araştırmalar .....	5
1.6. Tanımlar .....	14
<b>2. KURAMSAL ARKA PLAN</b> .....	<b>15</b>
2.1. Akademik (Bilimsel) Metinlerde Giriş Bölümünün İşlevleri.....	15
2.2. Akademik (Bilimsel) Metinlerde Giriş Bölümü Üzerine Sözbilimsel Yapı Modelleri .....	19
2.2.1. Swales'ın Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapı Modelleri .....	19
2.2.2. Dudley-Evans'ın Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı.....	23
2.2.3. Nwogu'un Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı.....	25
2.2.4. Bunton'un Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı.....	26
2.2.5. Samraj'ın Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı .....	27
2.2.6. Kanoksilapatham'ın Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı .....	28
2.3. Giriş Bölümü Üzerine Hazırlanan Sözbilimsel Modeller Üzerine Genel Bir Değerlendirme .....	29
2.4. Akademik Metinlerin Giriş Bölümleri Üzerine Yeni Bir Model .....	31
2.4.1. Eğitim Bilimleri Makalelerinin Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapı.....	32
2.4.2. Teknikler ve Alt Teknikler .....	35
<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>43</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	43

3.2.	Evren ve Örneklem.....	43
3.3.	Veri Toplama Araçları: .....	45
3.4.	Veri Analizi .....	47
<b>4.</b>	<b>BULGULAR.....</b>	<b>49</b>
4.1.	Birinci Probleme İlişkin Bulgular .....	49
4.2.	İkinci Probleme İlişkin Bulgular .....	57
4.3.	Üçüncü Probleme İlişkin Bulgular .....	65
4.4.	Dördüncü Probleme İlişkin Bulgular .....	67
4.5.	Beşinci probleme ilişkin bulgular.....	72
<b>5.</b>	<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>75</b>
5.1.	Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	75
5.2.	İkinci Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	82
5.3.	Üçüncü Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	85
5.4.	Dördüncü Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma .....	87
5.5.	Beşinci probleme ilişkin sonuç ve tartışmalar.....	88
5.6.	Öneriler.....	90
5.6.1.	Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	90
5.6.2.	Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	91
<b>6.</b>	<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>92</b>
<b>7.</b>	<b>EKLER.....</b>	<b>100</b>

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
<b>Tablo 1</b>	Dereceler ve Literatür İncelemesinin Kaynağı	16
<b>Tablo 2</b>	Cone ve Foster'in Alanyazın oluşturma Adımları ve Stratejileri	18
<b>Tablo 3</b>	Genellenebilirlik Kuramı İle Elde Edilen Varyans Bileşenleri	46
<b>Tablo 4</b>	2005 Yılı Eğitim Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımların Yer Alması	50
<b>Tablo 5</b>	2005 Yılı Eğitim Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareketler ve Adımlara İlişkin Değerlendirme	51
<b>Tablo 6</b>	2005 Yılı Fen Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımların Yer Alması	52
<b>Tablo 7</b>	2005 Yılı Fen Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımlara İlişkin Değerlendirme	53
<b>Tablo 8</b>	2005 Yılı Sosyal Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımların Yer Alması	54
<b>Tablo 9</b>	2005 Yılı Sosyal Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımlara İlişkin Değerlendirme	55
<b>Tablo 10</b>	2005 Yılı Makalelerindeki Teknik ve Alt Tekniklerin Alanlara Göre Yer Alması	56
<b>Tablo 11</b>	2015 Yılı Eğitim Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımların Yer Alması	58
<b>Tablo 12</b>	2015 Yılı Eğitim Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımlara İlişkin Değerlendirme	59
<b>Tablo 13</b>	2015 Yılı Fen Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımların Yer Alması	60
<b>Tablo 14</b>	2015 Yılı Fen Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımlara İlişkin Değerlendirme	61
<b>Tablo 15</b>	2015 Yılı Sosyal Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımların Yer Alması	62
<b>Tablo 16</b>	2015 Yılı Sosyal Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımlara İlişkin Değerlendirme	63
<b>Tablo 17</b>	2015 Yılı Makalelerindeki Teknik ve Alt Tekniklerin Alanlara Göre Yer Alması	64
<b>Tablo 18</b>	Makalelerdeki Hareketlerin Yayımlandığı Yıllara Göre (2005-2015) T-Testi Sonuçları	65
<b>Tablo 19</b>	Makalelerdeki Adımların Yayımlandığı Yıllara Göre (2005-2015) T-Testi Sonuçları	66
<b>Tablo 20</b>	2005 Yılında Yayınlanan Makalelerdeki Hareketlerin Ait Olduğu Alanlara Göre Kruskal-Wallis Test Sonuçları	68
<b>Tablo 21</b>	2015 Yılında Yayınlanan Makalelerdeki Hareketlerin Ait Olduğu Alanlara Göre Kruskal-Wallis Test Sonuçları	69
<b>Tablo 22</b>	2005-2015 Yılında Yayınlanan Makalelerdeki Hareketlerin	70

	Ait Olduğu Alanlara Göre Tek Yönlü ANOVA Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	
<b>Tablo 23</b>	2005-2015 Yılında Yayınlanan Makalelerdeki Hareketlerin Ait Olduğu Alanlara Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	71
<b>Tablo 24</b>	2005 Yılında Yayınlanan Makalelerdeki Hareketlerin Yayınlandığı Dergilere Göre Kruskal-Wallis Test Sonuçları	72
<b>Tablo 25</b>	2015 Yılında Yayınlanan Makalelerdeki Hareketlerin Yayınlandığı Dergilere Göre Kruskal-Wallis Test Sonuçları	73



## ŞEMALAR LİSTESİ

Şema No	Şema Adı	Sayfa No
Şekil 1	Araştırma Yazılarının Giriş Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapı (Swales, 1981)	20
Şekil 2	Bir Araştırma Alanı Yarat (Swales, 1990)	21
Şekil 3	Bir Araştırma Seçeneği Açma (Swales, 2004)	23
Şekil 4	Dudley-Evans'ın Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı (1986)	24
Şekil 5	Tıp Alanındaki Araştırma Yazılarının Giriş Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapısı (1997)	26
Şekil 6	Bunton'un Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı (2002)	27
Şekil 7	Samraj'ın Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı (2002)	28
Şekil 8	Kanoksilapatham'ın Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı (2005)	29
Şekil 9	Eğitim Bilimleri Makalelerinin Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapı	32
Şekil 10	Bilimsel Makalelerin Giriş Bölümlerinde Kullanılan Teknik ve Alt Teknikler	36
Şekil 11	Örnekleme Seçimi	44

**KISALTMALAR**

<b>Kısaltma</b>	<b>Açılım</b>
<b>AÜEBFÖED</b>	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi
<b>AÜKKBEFD</b>	Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi
<b>EGEÜEFD</b>	Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
<b>EÜEFD</b>	Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
<b>GÜGEFAD</b>	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi
<b>İÜHAYEF</b>	İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi
<b>İBÜEFD</b>	İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
<b>OMÜEFD</b>	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
<b>BAAY</b>	Bir Araştırma Alanı Yaratma
<b>BASA</b>	Bir Araştırma Seçeneği Açma



## GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın “Problem Durumu”na, “Problem Cümlesi”ne, “Alt Problemler”ine, “Amacı ve Önemi”ne, “Varsayımlar”ına, “Sınırlılıklar”ına, çalışmanın konusu ile alakalı yapılmış “İlgili Yayın ve Araştırmalar”a ve tezin temel terimlerinin tanımlarına yer verilmiştir.

### 1.1. PROBLEM DURUMU

Temelde bir metin üretme süreci olan yazma eylemi, kişinin duygu, düşünce, uğraş ve buluşlarının diğer insanlara yazıyla aktarılmasını hedefler. Bu nedenle, konuşma eylemiyle birlikte anlatma becerilerinin bir ögesidir. Alanyazında yazma eğitimine ilişkin birçok tanımlama bulunmaktadır. Özbay (2006: 121) yazmayı duygu, düşünce istek ve olayların birtakım sembollerle anlatılması olarak tanımlarken Güneş (2007: 159-160) “beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi” biçiminde tanımlayarak yazma sürecinin bilişsel yönüne vurgu yapmıştır. Yazmanın temel amacının *okunmak* olduğunu belirten Karadağ’a göre (2011:147) yazı doğrudan doğruya okuruna seslenir ve muhatap olarak görülen okurun yazı yoluyla aktarılan anlamları elde etmesi beklenir. Karatay (2011: 21) da yazmanın bugünkü bilim, kültür ve medeniyet seviyelerine ulaşmada önemli katkılarının olduğunu ifade etmiştir.

Karadağ ve Maden’in (2013: 271) ifade ettiği üzere modern toplumların temel kurumlarından olan okulun birincil işlevi, bireyi okuryazar hale getirmektir. Bu bağlamda yazma eyleminin öğretimi, temel dil becerileri öğretimi içinde önemli bir yere sahiptir. Yazma becerisinin öğretiminde sürece ve aşamalılık ilkesine dikkat çeken Coşkun (2011: 45), ilköğretim birinci kademedeki kazanılacak yazma becerisinin düzeyini, birinci sınıfta *ilkokuma yazma eğitimi* ile okuryazar hâle gelmek, 2-3. sınıflarda *cümle düzeyindeki anlatımı başarmak* ve 4-5. sınıflarda *paragraf düzeyindeki anlatımı tanımlamak* biçiminde belirtmekte; *metin aşamasının* ise en geç ilköğretim sonunda tamamlanması gerektiğini belirtmektedir. Lise

düzeyinde ise öğrencilerin ilkokul ve ortaokulda kazandıkları yazma becerisini edebiyat kavramlarıyla zenginleştirerek üslup bakımından kendilerini geliştirmeleri beklenir. Coşkun'a göre (2011: 45) yazma eğitiminin lisans ve lisansüstü sürecindeki amacı, sürekli olarak etkileşecekleri akademik metinleri okuma/anlama ve üretme becerisini öğrencilere kazandırmaktır. Alanyazında ise bu aşama akademik yazma olarak adlandırılmaktadır.

Alanyazınında akademik yazı, düşüncelerin mantıksal olarak yapılandırıldığı ve gerekçelendirildiği bir metin türü olarak tanımlanmaktadır. Üniversitelerde öğrencilerin yazdığı kompozisyonlar (essay), araştırma raporları, tezler akademik yazı türleri arasında yer alır (Gillet Hammond ve Martala, 2009). Kurmaca nitelikli yazılardan farklı olan akademik yazı, yazarın konuya ilişkin düşüncesini tanıtır ve bunu bilimsel temellere dayandırır. Akademik yazı çoğunlukla iki noktayı karşılaştırma, bir çözümü tartışma, bir projeyi tanıtmaya, bilgiyi özetleme, bir araştırma ya da deneyi raporlaştırma hakkında yazılır (Boardman ve Frydenberg, 2002). Bayat (2014:157) ise akademik yazının diğer metin türlerinden farklılaşan özelliklerini içerik, organizasyon, dil kullanımı ve sözcük seçimi olarak boyutlandırmıştır. Swales ve Feak (2004: 7) de akademik yazmanın *hedef kitle, amaç, organizasyon (planlama), anlatım tarzları, akıcılık, sunum* gibi birçok düşüncenin ürünü olduğunu belirtir. Bunun yanında Tompkins (2009'den Akt. Tok: 2013: 3), günlük dil ile akademik metinlerde kullanılan dil özellikleri arasında *konu, kelime kullanımı, cümle yapısı ve bakış açısı* ulamlarında bir takım farklılıklar olduğunu öne sürmüştür.

Akademik yazma üzerine yapılan çalışmalar, günümüzde tür çözümlemesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Tür çözümlemeleri alanında ise Swales (1981; 1990; 2004) yıllarındaki çalışmaları araştırmacılara rehberlik etmiştir. Akademik yazma ile ilgili yurtiçi (Cem-Değer ve Fidan, 2008; Fidan, 2008; Yazar, 2001; Huber ve Uzun, 2000; Kan, 2014) ve yurt dışı çalışmalarda (Samraj, 2002; Ahmad, 1997; Cmejrkova ve Danes, 1996; Duszak, 1994; Bisenbach ve Lucas, 1994; Anthony, 1999; Taylor ve Tingguang, 1991; Najjar, 1990) yöntem olarak Swales'in (1981; 1990; 2004) geliştirmiş olduğu modellerin veya bu modellerin geliştirilerek kullanıldığı görülmüştür. Bunun dışında İşsever (2002) bilimsel metinlerde konu ve bilgi yapısı; Türkkan (2005) merkezleme kuramı çerçevesinde bilimsel metinlerde belirginlik ve gönderimsel bağdaşıklık; Çalışır (2007) bilimsel metinlerde olumsuzluk; Karadağ

(2009) doktora tezlerinde tematik ve metodolojik inceleme; Uzun, Keçik, Turan ve Erk Emeksiz (2010) bilimsel metinlerde kanıtlama eylemi ve retorik sunumlar; Çakır (2011) bilimsel metinlerde olumsuzlama konulu çalışmalarda bulunmuşlardır. Coşkun ve Kan (2013) çalışmalarında lisansüstü tezlere ait özet metinlerin yazım tekniği bakımından değerlendirmişlerdir. Coşkun ve Coşkun (2014) bir başka çalışmada ise eğitim alanındaki yüksek lisans öğrencilerinin bilimsel metin üretim sürecine ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Kan ve Gedik (2016) ise çalışmalarında Türkçe eğitimi alanında yüksek lisans tezi tamamlayanların akademik yazma ve tez oluşturma sürecine ilişkin görüşlerini değerlendirmişlerdir. Ayrıca Yazıcıoğlu (2004) Hacettepe Üniversitesi İngilizce müfredatlı öğrencilerin akademik yazma becerileri üzerine bir çalışması mevcuttur. Bahar (2014) çalışmasında lisansüstü eğitimde akademik yazma ve önemine değinirken Bayat (2014) da çalışmasında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ile akademik yazma başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada ise alanyazından yararlanılarak özgün bir akademik yazma modeli geliştirilmiş ve bu model üzerinden Türkiye’de son on yıldır yayın yapan dergilerdeki makaleler akademik yazma bağlamında incelenmiştir.

## 1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Bu çalışmada, eğitim bilimleri alanındaki makalelerin giriş bölümlerinin bilimsel söylem yapısı bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmamızın amacına bağlı olarak çözüm aranan problemler ve alt problemler ise şu şekilde belirlenmiştir:

1. 2005 yılında yayınlanan Eğitim Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde;
  - a. bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket/adımların yer alma durumları nasıldır?
  - b. bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket/adımların GİBHAD’a göre düzeyleri nedir?
  - c. bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik tekniklerin makalelerin alanlarına göre yer alma durumları nasıldır?
2. 2015 yılında yayınlanan Eğitim Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde;
  - d. bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket/adımların yer alma durumları nasıldır?
  - e. bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket/adımların GİBHAD’a göre düzeyleri nedir?

f.bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik tekniklerin makalelerin alanlarına göre yer alma durumları nasıldır?

3. Bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketlerin/adımların oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin yayımlandığı yıllara göre (2005-2015) anlamlı bir farklılık oluşmakta mıdır?
4. Bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketlerin/adımların oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin yayımlandığı alanlara göre (eğitim bilimleri-fen/matematik ve sosyal bilimler) anlamlı bir farklılık oluşmakta mıdır?
5. Bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketlerin/adımların oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin yayımlandığı dergilere göre anlamlı bir farklılık oluşmakta mıdır?

### **1.3. AMAÇ**

Bu çalışmada 2005 ve 2015 yıllarında yayınlanan Eğitim Bilimleri (Eğitim bilimleri, Fen/Matematik bilimleri eğitimi ve Sosyal bilimler eğitimi) alanlarındaki makalelerin;

- sözbilimsel yapılarını (hareketleri ve adımları) saptamak,
- bu yapıların kullanım sıklıklarını ve düzeylerini ortaya koymak,
- bilimsel alanlarına, yayımlandığı yıllara ve dergilere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

### **1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Alanyazın incelendiğinde sözbilimsel yapı çözümlerinde Swales'in (1981, 1990 ve 2004) ve Dudley-Evans'ın (1986) modelleri kullanılmıştır. Nwogu (1997), Bunton (2002), Samraj (2002) ve Konoksilopatham (2005) ise Swales ve Dudley Evans modellerinden yararlanarak yeni sözbilim yapı çözümlerini geliştirmişlerdir. Bu çalışmada ise bütün bu yapı çözümlerini incelenmiş, ön uygulamalarda makaleler üzerinde sınanmış, hareket ve adımların işlevselliği göz önünde bulundurularak yeni bir model oluşturulmuştur. Ayrıca bu çalışmada diğer sözbilimsel yapı çalışmalarından farklı olarak makalelerin giriş bölümlerini oluşturma sürecinde araştırmacıların yararlanmış oldukları teknikler ve alt teknikler listelenmiştir. Bu teknik ve alt tekniklere ilişkin açıklamaların yapılması ve

örneklendirilmesinin akademik yazma aşamasına geçen lisans ve lisansüstü öğrencilere kaynak teşkil edeceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftiş ve Planlama, Eğitim Programları ve Öğretim, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık vb.), Fen-Matematik Eğitimi (Fen eğitimi, Matematik eğitimi, Geometri eğitimi, Biyoloji eğitimi vb.), Sosyal Bilimler Eğitimi (Türkçe eğitimi, Sosyal bilimler eğitimi, Yabancı diller eğitimi, Özel eğitim vb.) alanlarına ilişkin hem sözbilimsel yapılara, tekniklere ve alt tekniklere hem de bu verilere ilişkin istatistiksel bulgulara yer verilmiştir. Bu veriler ise 2005 ve 2015 yıllarına göre sınıflandırılmıştır. Böylece farklı alanlardaki çalışmaların sözbilimsel yapı çözümleri ortaya konmuş ve bu yapılar istatistiksel olarak test edilmiştir. Araştırmacıların alanlara özgü sözbilimsel yapı ve teknik tercihlerinin kendilerinden sonraki araştırmacılara kolaylık sağlaması ve daha özgün bilimsel metinler üretmesi bağlamında önemlidir. Bunun yanında araştırmada, dergilerin on yıllık süreç içindeki gelişimleri, elde edilen verilerden hareketle makale değerlendirme süreçlerindeki ölçütleri gözden geçirmeleri ve buna ilişkin yeni yayın politikaları hazırlamalarına yardımcı olmaları açısından çalışmanın ayrıca önem taşıdığı düşünülmektedir.

### **1.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Ahmed Fakhri (2003) “Arapça araştırma makalesi giriş bölümlerinin söz bilimsel özellikleri” adlı çalışmasında Arapça akademik söylemlerin özgünlüğünü ortaya koymayı ve Arapça bilgilerin söz bilime ait özelliklerinin öneminin daha anlaşılır bir hale gelmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada Swales’in CARS modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, dört sonuç ortaya çıkmıştır. Birincisi bu modelin önerdiği üç adımı sergileyen sadece 11 giriş bölümü (%39) olup diğerleri tamamen farklı olduğundan giriş bölümlerinin geniş çaplı düzenlenmesi CARS modeliyle tutarsızlık içindedir. İkincisi giriş bölümlerinin alanyazın araştırma ve tartışmaları sayıca ve kalite olarak sınırlıdır. Üçüncüsü sadece 9 giriş bölümü (%32) makalenin yapısıyla ilgili örnekleme içermektedir. Son olarak da, çalışmada CARS modelinde önerilen geniş çaplı tanımlamalar ile Arapça bilgiler arasında önemli farklılıklar göstermiştir.

Salihoğlu (2005) “İngilizce Yazan Türk Yazarların Araştırma Makalelerinin Giriş Bölümlerinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde ana dili İngilizce olan yazarlar ve Türk yazarların Çevre Mühendisliği alanında İngilizce olarak yazdıkları araştırma makalelerinin giriş bölümlerinin incelenmesini aktarmaktadır. 20 araştırma makalesinin giriş bölümünden oluşan bütünce (corpus) Swales’in 1990 “Araştırma Alanı Yaratma” modeli (CARS) kullanılarak incelenmiştir. Bulgular İngiliz ve Türk yazarların makro yapıları oluşturan kalıpların seçimlerinde önemli farklar ortaya koymuştur. Sonuçlar, aynı zamanda Türk yazarların alandaki bir açığı belirtme hususundan büyük oranda kaçındıklarını ortaya koymuştur. Çalışma pedagojik çıkarımlar hakkında birkaç kısa öneriyle sonlanmıştır.

Kwan (2006), “Uygulamalı dilbilimin doktora tezinde literatür taramasının şematik yapısı” adlı çalışmada anadili İngilizce olan bir grup tarafından yazılan 20 doktora tezinden alınan bir grup literatür taramasının yapısal analizinin yapılması ve düzenlenmiş CARS modeliyle bu bulguların karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bulgulara göre, alanyazın taramaları ve giriş kısımları yapıca tamamen aynı olmayabilir. Literatür taramasındaki metinlerin çoğu bir bölümden daha fazla yerde fark edilmiş ve bu bölümlerin büyük çoğunluğu giriş gelişme ve sonuç yapısı sergilemektedir.

Öztürk (2007) uygulamalı dilbilimin iki alt disiplinine ait (ikinci dilde yazma ve ikinci dil edinimi) araştırma makalesi giriş kısımlarının yapısal düzenlemeleri arasında farklılıklar olup olmadığını araştırmıştır. Bu araştırma makalesi, Swales’in tür analiziyle incelenmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, uygulamalı dilbilimin iki alt disiplini olan ikinci dilde yazma araştırması ve ikinci dil edinim araştırmasında araştırma makalesi giriş kısımlarının yapısal düzenlemeleri arasında farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma makalesi giriş kısımlarının yapısal düzenlemelerinde en az değişkenliği bekleyen birinin olduğu yerde önemli bir alanın alt disiplinleri arasında önemli bir bulgudur.

Chek Kim Loi (2010), “Çince ve İngilizcede araştırma makale girişleri: karşılaştırmalı türe bağlı araştırma” adlı çalışmada eğitim psikolojisi alanında İngilizce ve Çince araştırma makalesi giriş kısımlarının söz bilimsel düzenlemelerini araştırmayı amaçlamaktadır. Bu çalışma Swales (1990, 2004) hareket analiz çerçevesi adım ve hareketlerin iki aşamalı hesaplamasına dayanmaktadır. Bu çalışma

Çince ve İngilizce araştırma makalesi giriş bölümlerinin iki kurulumunun da Swales'in sunduğu genel çerçeveyi desteklediğini göstermektedir. Ayrıca bu çalışma İngilizce ve Çince araştırma makalesi giriş kısımlarının bazı benzerlik ve farklılıkları olduğunu ortaya koymuştur.

Monreal, Olivares ve Salom (2011), “İngiliz ve İspanyolca doktora tezi giriş bölümlerinin söz bilimsel düzenlemesinin karşıtsal çalışması” adlı araştırmalarında İngilizce ve İspanyolca yazılmış 20 doktora tezinin giriş kısımları bölümlerinin analizini sunmuştur. Bu analizlerle aynı bilimsel teknolojik alanlarda üretilmiş fakat farklı kültürel ve dilbilimsel altyapıya sahip yazarların sunulan çalışmalardaki aynı söz bilimsel stratejileri uygulayıp uygulamadıklarını bulmayı amaçlamıştır. Bu analiz sürecinde Swales yaklaşımı takip edilmiştir ve hareket/adım/yarı adım modeline dayanmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre İngilizce makalelerdeki giriş kısımları, İspanyolcadakilere göre daha uzun ve daha fazla alt bölümlerden oluşmaktadır. Adım analizi de iki dildeki giriş kısımların çoğunlukla altyapı bilgilerinin sunumlarına dayandığını göstermiştir.

Rubio (2011) “Tarım Bilimleri alanlarındaki araştırma makalesi giriş bölümlerinin büyük ölçekli yapısı ve üst söylemsel özelliklerine pragmatik bir yaklaşım” adlı çalışmasında araştırma makalelerinin giriş bölümlerinin öğeleri olan adımların iki aşamalı söz bilimsel pragmatik analizlerini, Swales'in CARS (1990, 2004) modelini inceleme aracı ve Hyland's in (2005) modelini üst söylem aracı olarak kullanarak yapmıştır. Araştırmacılar giriş bölümünün adımlarını göstermek amacıyla en sık kullanılan üst söylemsel özellikleri tespit edip onları betimlemeye odaklanmışlardır. Swales'in CARS modelinin uygulanması geleneksel olarak tanımlanmış M1+ M2+ M3 söz bilimsel modelden farklı bir yenilik göstermemiş ve bulgular farklı iletişim amaçlarına ulaşmak için özel kombinasyonlu modellerin varlığını açıklamıştır. Bu bulgulara göre, giriş bölümleri araştırma makalelerinin en riskli bölümünü oluşturmamasına rağmen, yazarın pozitif görüşü ve imajını yaratmak için anahtar yerlerdir. Bu yüzden stratejiler çoğunlukla güvenilir bir kişilik sergilemek amacıyla yazarın görüşünü koruma ve geliştirmeye yönelik kurulur ve tartışma ve sonuç bölümlerinin daha ikna edici olabilmesi için zemin hazırlar.

Geçikli, (2012) “Türkiye’de İngiliz Dili ve Eğitimi Alanında Yazılmış Olan Yüksek Lisans Tezlerinin Giriş Bölümlerinin Yapısal İncelemesi: Bir Tür Analizi”

başlıklı çalışmasında İngiliz Dili Eğitimi alanında Türk yazarlar tarafından İngilizce yazılmış olan yüksek lisans tezlerinin giriş kısımları incelenmiştir. Çalışmada tezlerin giriş kısımlarını oluşturan aşama ve adımlarını değerlendirmek için hazırlanan 5'li likert ölçeğine araştırmacı ve akademisyenlerin vermiş olduğu yanıtların analizleri yapılmıştır. Analizlerin sonuçlarına göre araştırmacıların tezlerin giriş kısımlarında modelin dikkatli bir şekilde takip edilmesini desteklemelerine rağmen, Türk yazarlar tarafından yazılan İngilizce metinlerin, modele belli bir ölçüde bağlı kalarak düzenlenmesiyle beraber belirli ölçüde de kültüre has bir biçimlendirme yansıttıkları gözlemlenmiştir.

Yıldız (2012) “Türkçe Bilimsel Metinlerin Giriş ve Sonuç Bölümlerinde Kullanılan Eylem Türlerinin Derlem Temelli İncelenmesi” başlıklı çalışmasında insan bilimleri, temel bilimler ve uygulamalı bilimler alanlarında yazılmış Türkçe bilimsel metinlerin giriş ve sonuç bölümlerinde hangi eylemlerin kullanıldığını, bunların sıklığının neler olduğunu, kendilerinden önce ad, sıfat veya zarf gibi hangi sözcük öbekleriyle birlikte olduklarını, alanlararası kullanımlarda farklılık ya da benzerlik olup olmadığını ve akademik bir tür oluşturmada Türkçe bilimsel metinlerde eylemlerin etkilerinin neler olduğunu araştırmıştır. Çalışmada Türkçede yazılmış bilimsel metinlerin giriş ve sonuç bölümlerindeki yüklemelerin genel bir dökümü verilmiştir. Bunlar ayrı ayrı eylem, ad, sıfat ve zarf olarak incelenmiştir. En sık karşılaşılan kullanımlar belirlenmiştir. Ayrıca eylemlerin aldıkları eklerle ilgili genellemeler yapılmıştır. Daha sonra, alanlar arası en sık 15 eylemin giriş veya sonuç bölümlerindeki görünüşleri nitel ve nicel açıdan araştırılmış, beraberinde kullanılan sözcük öbekleriyle ilgili örnekler verilmiş ve alanlar arası karşılaştırmalar yapılarak genellemelere ulaşılmıştır.

Mohamed Ismail Ahamad ve Amira Mohd Yusof (2012) “İslamî akademik araştırma makale giriş bölümlerinin tür analizi” adlı çalışmalarında dört adet İslamî yayın yapan dergilerdeki (American Journal of Islamic Social Science, Journal of Islamic Studies, Hamdard Islamicus ve IIUM Intellectual Discourse) 60 adet İslamî araştırma makalesi giriş bölümlerinin CARS modeline göre incelenmişlerdir. Araştırmacılar, çalışmada giriş bölümlerinin CARS modelini takip edip etmediğini; söz konusu makaleler ile CARS modeli arasında her harekette kullanılan hareket ve adımların farklı olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada giriş



bölümlerindeki hareketlerin ve adımların sayısal görünümüleri saptanmış ve bu hareket ve adımların temsil edildiği cümle sayılarına yer verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre makalelerin giriş bölümleri, CARS modeline sadece on makalenin yakınlık gösterdiği diğer makalelerin ise modele göre uygulama ve organizasyonunda farklılık gösterdiği gözlenmiştir.

Viviana Cortes (2012) 2004 yılında geliştirdiği Lexical Bundle Program (LBP) adlı bilgisayar programını kullanarak on üç farklı alandan bir milyon sözcük içeren 1372 metni, dört kelime ve daha uzun sözcük kalıplarına odaklanarak, Swales'in 1990 ve 2004 yıllarında geliştirdiği tür çözümleme modellerine göre incelemeyi amaçlamıştır. Metinler, sözbilime ait hareketler veya belirlenmiş olan amaçlara göre bu metinleri oluşturan söylem birimlerini kategorize ederek, iletişim amaçlarına göre tanımlanmıştır. Çalışmada araştırmacı, araştırma makaleleri giriş bölümleri analizinde uzun sözcük öbeklerinin belirginleştirilmesi ve bu sözcük öbeklerinin akademik metinlerdeki söylem düzenleme görevlerinin irdelenmesi bağlamında önemli işleve sahip olduğunu ileri sürmüştür.

Konukman (2012) "Almanca ve Türkçe Bilimsel Metinlerde Biçem" başlıklı doktora tezinde Almanca ve Türkçe bilimsel metinlerin biçimsel özelliklerini karşılaştırmalı olarak inceleyip bütünceler arasındaki ortak noktaları ve farklılıkları tespit etmiştir. Bütünce olarak ekonomi alanında yazılmış 30 Almanca ve 30 Türkçe bilimsel makale seçilmiştir. Çözümlemede kullanılan ölçütler metindibilimsel yaklaşımla belirlenmiştir. Biçem kavramı altında, yazarın anlatım tutumu ve üstsöylem öğeleri olarak iki ana gruba ayrılan ölçütler şunlardır: Kişi belirleyiciler, edilgen çatı, kişi bildirmeyen biçimler, metiniçi düzenleyiciler, üstsöylem eylemleri, kaçınmalar, vurgulayıcılar, tutum belirleyiciler. Yapılan çözümleme sonucunda her iki bütünceden elde edilen sonuçlar önce ayrı ayrı sunulmuş ve ardından karşılaştırmalı bir değerlendirme yapılmıştır.

Liu ve Lim (2013), "Yazarlar kendi deneysel araştırmalarını nasıl değerlendiriyor? Ekonomi dergi yazılarındaki türe dayalı anket" adlı çalışmalarında deneysel ekonomi araştırma makalelerinde iletişim görevinin analiz edilmesi ve bileşen adımlarının tanımlanması amaçlanmıştır. Swales'in (2004) hareket-adım analitik çerçevesi yöntemi kullanılarak, bu çalışmada ekonomik araştırmaların kendi araştırma raporlarını değerlendirmek için hangi dil mekanizmalarını ve iletişim

stratejilerini kullandıkları araştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre, bir çalışmanın öz değerlendirmesi, ekonomik araştırma raporlarındaki üç adımın her birinin tercihe bağlı olmasına rağmen, temel veya yarı zorunludur.

Stapa, Maasum ve Aziz (2013) “Araştırma metodoloji sınıfındaki tezlerin giriş kısımlarında yazma problemlerini tanımlama” adlı çalışmalarında Malezya’da yerel bir üniversitede başlangıç düzeyinde İngilizce akademik yazılar yazarlar tarafından oluşturulan araştırma makalelerinin giriş bölümü taslaklarındaki problemleri tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma öğrencilerden alınan 22 araştırma makalesi giriş bölümü taslaklarının toplanmasıyla başlamış, öğrencilerden Araştırma Metodolojisi dersinin değerlendirme bölümü olarak bir araştırma önerisi yazmaları istenmiştir. Bu taslaklar problemlerin tespiti için kullanılmış ve daha sonra Dudley-Evans (1989) tarafından önerilen giriş bölümü yazmanın altı adımına dayanan yapısal materyal müdahalesi uygulanmıştır. Bu yöntemle giriş bölümü taslaklarındaki hataların minimuma indirildiği ve bu sayede öğrencilerin daha açık ve etkili giriş bölümleri yazabildikleri bulunmuştur. Bu yöntemin daha sonra dil çalışmaları yapan okullarda önerilen araştırma metodolojisi öğretiminde kullanılacağı belirtilmiştir.

Samaie, Khrosravian ve Boghayeri (2014), “Ana dili Farsça ve İngilizce olan yazarlar tarafından yazılan araştırma makalesi giriş kısımlarındaki engellerin sıklığı ve türleri” adlı çalışmada edebiyat alanında akademik araştırma makalelerinin giriş kısımlarında İngiliz ve Farslı olanlar tarafından yazılanlardaki engellerin türleri ve sıklıklarını araştırmayı amaçlamıştır. Bu araştırmayı yaparken, ulusal ve uluslararası dergilerde yayınlanan kırk araştırma makalesi rastgele seçilmiştir ve sıklıkları açısından tanımlayıcı istatistikî yolla analiz edilmiştir. Çalışmanın sonuçları İngiliz yazarların Farslı yazarlara göre ortaya bir iddia atmada ve diğerlerinin fikirlerini kabul edip ret etmede daha tereddütlü olduklarını göstermiştir. İngiliz yazarlar araştırma makalelerinde Farslı yazar meslektaşlarından daha sık olarak ek kipler, inandırıcı ana fiiller, sıfat ve isimler kullanmaktadır. Bu çalışma yazarken sadece dil bilgisine değil yazının söz bilimsel yapısı ve çeşitli türüne odaklanmayı öğretmek için materyal ve görevler düzenlemede kullanılabilceğini öne sürmüştür. Ayrıca çalışma diller arasında sınırların farklı şekilde kullanıldığını ve anadili olmayan dilde yazan yazarlar eğitsel yazılarını önemli dergilerde yayınlamak istediğinden, dil bilim

ve söz bilimsel araçların betimlemelerini İngilizce yaparken yeterli dikkatin gösterilmesi gerektiğini açıklamıştır.

Graves, Moghaddasi ve Hashim (2014), “İzin verin  $G=(V, E)$  grafik olsun: matematik araştırma makalesindeki özet kısmını giriş kısmında somut hale çevirmek” adlı çalışmada matematik alanında yayın yapan beş farklı seçkin dergiden 30 araştırma makalesinin giriş kısımlarındaki adımların söz bilimsel görevleri ve düzenlemelerini araştırmayı amaçlamıştır. Bu çalışmada disiplin türlerinin söz bilimsel yapısını tanımlamak için yaygın bir şekilde kullanılan 1990 ve 2004 CARS modelinin ikisi de kullanılmıştır. Bu çalışmada disiplin türlerinin söz bilimsel yapısını tanımlamak için yaygın bir şekilde kullanılan 1990 ve 2004 CARS modelinin ikisi de kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre disiplin alanlarının söylemlerini keşfederken alan çalışmasının gücünü ortaya çıkarmıştır. Alan analizinin, söylem analizini içeren, özellikle diğer disiplin alanları üyelerine anlaşılabilir olarak görünen alanlarda bile bilgi felsefesiyle ilgili düzenlemeleri ortaya çıkaran, güçlü bir metodolojik yaklaşım olduğu söylenebilir. Matematik alanındaki araştırma makalesinin hareket yapısının diğer disiplinlerde belirtilen öğelerden bir şekilde ayrıldığı ve giriş bölümü adımlarında çeşitlilik bulunduğu görülmektedir. Matematik araştırma makalelerindeki giriş bölümü materyallerinde hareket yapısının analizinde CARS modeliyle üç önemli değişken bulunmuştur;

1. Önemli bilgileri vurgulamak için yazarların kullandığı tamamlayıcı giriş bölümleri,
2. Tüm giriş bölümü materyallerindeki ‘olasılık oluşturma’ hâkimiyeti yaratma,
3. Matematik makalelerindeki adımlar için oturmuş bir sıranın eksikliğidir. Bu analiz üç alt bölümdeki hareket sırasının betimlenmesiyle tamamlanmış ve sonuç olarak 1990 ve 2004 CARS modellerine kıyasla giriş kısmı, hareket yapısı ve sırasında önemli değişkenlik olduğu gözlemlenmiştir.

Demet Yaylı ve Canagarajah (2014), “ Unutulan bir hareket ve acil bir adım: İki kompozisyon dergisinin araştırma makalesi giriş kısımlarındaki değişkenlik” adlı çalışmalarında, giriş bölümlerini yapılandırırken yazarların izlediği genel yolları incelemeyi amaçlamışlardır. Bu analizde, bazı cümlelerin Swales (2004)’ün CARS modelinde yeri olmadığı fark edilmiştir ve araştırma makalelerinin giriş kısımlarındaki hareket ve adımları 2004 CARS modeli kullanılarak analiz edilip geri

kalanlar kategori dışında bırakılmıştır. Çalışma sonucunda Hareket 2 (Yer açma) kullanmayan yazarların bu hareketin yokluğunu kapatmak için Alan Belirtme Hareketini kullandıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca bu çalışma yazarların disiplin alanı söylemlerinde çalışmalarını yerleştirmeden önce ek bir adım düzenlemesi yaparak metindeki sürekliliği devam ettiren yazarların ne kadar yaratıcı olduklarını da göstermektedir.

Martin ve Perez (2014), “Birinin araştırmasının değerini akranlarına kanıtlamak: akademik metinlerin giriş bölümlerinin söz bilimsel türsel analizi” adlı çalışmalarında Sağlık Bilimlerinde ve Sosyal Bilimlerde dört disiplin alanında 80 İspanyolca ve 80 İngilizcede yazılmış araştırma makalesinin giriş kısımlarında kullanılan söz bilimsel uygulamaları karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir. Bu çalışmada araştırmacılar, yazarların araştırma makalelerini nasıl sunduklarını Swales’in Bir Araştırma Seçeneği Açma (2004) hareket modeline göre incelenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre analiz edilen her disiplin alanında aynı alan içindeki İngilizce metinlerin İspanyol metinlerinden daha yüksek derecede söz bilimsel uygulama sunduğu ortaya çıkmıştır.

Sarı (2014) “Makalelerde Metinsel Organizasyonlar: Havacılık ve Uzay Mühendisliği Alanındaki Araştırma Makalelerinin Hareket Analizi” başlıklı yüksek lisans tezinde tam boyutlu Havacılık ve Uzay mühendisliği araştırma makalelerinde baskın olan adım yapısını incelemiştir. Çalışmada 25 dergi içerisinden seçilen 4 ana dergiden 8 makalelik bir bütüncü oluşturulmuştur. Tüm cümleler Kanoksilapatham’ın (2005) bio-kimya araştırma makaleleri için oluşturduğu adım yapılarının uyarlanmış hali kullanılarak kodlanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre Havacılık ve Uzay mühendisliği araştırma makalelerinden oluşan bütüncü tutarlı bir adım yapısına sahiptir.

Kan (2014) “Retorik Yapı Temelli Bir Metindilbilim Çözümlemesi: Türkçe Yazılan Yüksek Lisans Tezlerindeki Retorik Yapı Özellikleri” başlıklı doktora çalışmasında Türkçe eğitimi alanındaki uygulamalı/betimsel yüksek lisans tezlerinin Giriş; Yöntem; Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerine ilişkin sözbilimsel hareket ve adımların dilsel görünümünü, sıklıklarını ve sıralamalarını belirlemiştir. Çalışma sonucunda Giriş’e ilişkin, Alan belirtme ve Yer tutma; Yöntem’e ilişkin, Araştırma modeli hakkında bilgi verme, Evren ve örnekleme/çalışma grubunu betimleme, Veri

toplama işlemlerini betimleme ve Veri çözümlemeyi betimleme; Bulgular, Tartışma, Sonuç'a ilişkin de, Çalışmaya ilişkin genel bilgiler verme, Bulguları belirtme, Bulguları yorumlama ve Önerinin alışlagelmiş hareketler olarak yer aldığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, Giriş'e ilişkin, Yer açma; Yöntem'e ilişkin, Veri toplama araçlarını betimleme ve Bölümün yapısını belirtme; Bulgular, Tartışma, Sonuç'a ilişkin de, Bölümün yapısını belirtmenin seçimlik hareketler olarak yer aldığı görülmüştür. Çalışmada, tezlerin tüm bölümleri incelendiği için alanyazında belirtilen eğilim dışında gerçekleşen hareket ve adımlar da tespit edilebilmiştir. Giriş; Yöntem; Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerinde çizgisel sunumun tercih edilmediği ve baskın bir sıralamanın olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, söz konusu bölümlerde kapanış hareketlerinde bir eğilim olduğu görülmüştür.

Kan ve Gedik (2016) “Türkçe Eğitimi Alanında Yüksek Lisans Tezi Tamamlayanların Akademik Yazma ve Tez Oluşturma Sürecine İlişkin Görüşleri” başlıklı çalışmalarında Türkçe eğitimi alanında yüksek lisans tezi tamamlayanların akademik yazma ve tez oluşturma sürecine ilişkin görüşlerini değerlendirmişlerdir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde 2015 yılında Türkçe eğitimi alanında yüksek lisans tezi tamamlayan 9 kişiden oluşmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Formun kapsam ve yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla belirtke tablosu hazırlanmış ve uzman görüşüne başvurulmuştur. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların, tezin temel bölümlerini yazmada çeşitli zorluklar yaşadığı belirlenmiştir. Ayrıca, katılımcıların yabancı dilde yazılmış çalışmalardan yeterince yararlanmadığı tespit edilmiştir. Katılımcılar; aldıkları yüksek lisans eğitiminden sonra akademik yazma ve tez oluşturma sürecine dair kendini daha yeterli bulduğunu belirtmekle birlikte, akademik yazma dersinin programda yer alması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir.

Kan (2017) “Türkiye’de Akademik Yazma Alanında Yapılan Lisansüstü Tezler” başlıklı makalesinde Türkiye’de akademik yazma alanında yapılan lisansüstü tezleri çeşitli açılardan incelemiştir. Çalışma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Araştırmada -yıl, program, üniversite, anabilim dalı

gibi sınırlamalar olmaksızın- akademik yazma alanında yapılan lisansüstü tezlerin tamamı (f=48) incelenmiştir. Verilerin toplanmasında doküman incelemesi tekniği, çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan temel bulgular şunlardır: Akademik yazma alanında yapılan 29'u yüksek lisans ve 19'u doktora olmak üzere toplamda 48 teze ulaşılmıştır. Tezlerin yapıldığı programlar incelendiğinde büyük bir kısmının İngiliz dili eğitimi programında tamamlandığı, bununla birlikte oldukça azının Türkçenin eğitimi ve öğretimi ile Türk dili ve edebiyatı eğitimi programlarında tamamlandığı tespit edilmiştir. Bu bulgu ile benzer doğrultuda, tezlerin büyük bir kısmında İngilizceye odaklanıldığı; oldukça azında ise Türkçeye odaklanıldığı belirlenmiştir.

## 1.6. TANIMLAR

**Bilimsel metin:** belli bir söylem topluluğunu hedefleyen; doğrudan geçerli, güvenilir bilgi sunmayı amaçlayan; izlenebilir, gözlemlenebilir, dizgeli bir somutluğu olan metinlerdir (Widdowson, 1979).

**Hareket:** Hareket, belli söylemsel ve metinsel işlevleri gerçekleştiren dilsel birimdir (Jogthong, 2001). Biçimsel değil işlevsel bir birim olan hareketler, metnin yüzey yapısında yantümce, tümce, paragraf veya paragraflar olarak yer alabilir (Swales, 2004).

**Adım:** Hareketteki bilgiyi oluşturmak için kullanılan oluşturucu ögeler veya yerlerdir (Nwogu, 1997: 122).

**Teknik:** Bu çalışmada teknik, araştırmacının giriş bölümünde bilimsel söylem yapısını oluşturmaya yönelik bilinçli olarak seçtiği ve uygulamaya koyduğu akışı ifade etmektedir.

**Alt Teknik:** Araştırmacının giriş bölümünde bilimsel söylem yapısını oluşturmaya yönelik tekniklerin uygulama şekli olarak tanımlanmaktadır.

## KURAMSAL ARKA PLAN

Bu bölümde akademik metinlerde giriş bölümlerinin işlevleri; alanyazında öne çıkan bilimsel söylem yapılarından Swales (1991, 1990, 2004) ve Dudley Evans (1986), Nwogu (1997), Bunton (2002), Samraj (2002) ve Kanoksilapatham (2005) oluşturdukları sözbilimsel yapı modelleri üzerinde durulacaktır. Daha sonra ise bu çalışmada kullanılan eğitim bilimleri metinlerinin giriş bölümlerini oluşturmaya yönelik sözbilimsel yapı modeli tanıtılacaktır.

### **2.1. AKADEMİK (BİLİMSEL) METİNLERDE GİRİŞ BÖLÜMÜNÜN İŞLEVLERİ**

Araştırmacılar, üzerinde çalışmış oldukları konuları metinselleştirme sürecinde birtakım kurallara, dilsel yapılara dikkat ederler. Çalışmalarını akademik yazma stili çerçevesinde okura sunarlar. Bu süreçte, okura çalışma alanlarına ilişkin genel bir izlenim sunmak ve kendi çalışmalarını diğer çalışmalardan farklı kılan noktaları anlatmak için makalede etkili bir giriş kısmı oluşturmayı hedeflerler. Swales, (1990:137) de giriş bölümlerini oluştururken yazarın sunacağı art alan bilgisinin miktarı ve türü, metinde yansıtacağı tavrı, okuru metne nasıl bağlayacağı, konuya yaklaşımının ne derece doğrudan ya da dolaylı olacağı konularında kararlar vermesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu karar verme sürecinde ise, metin üreticisi öncelikle kapsayıcı bir başlık belirler ve giriş bölümünü bu başlıktaki anahtar kavramlar üzerinden yapılandırır. Bu nedenle, bilimsel metinlerin giriş kısmını yazmaya başlamadan önce, makalenin konusuyla ilgili alanyazının iyice okunması ve öğrenilmesi, metnin öneminin yazı içinde belirtilmesini kolaylaştıracaktır (Torraco, 2005). Phillips ve Pugh (2000) ise “Nasıl doktora yapılır?” adlı kitaplarında bir araştırma tezinin giriş bölümü literatür taramasında üzerinde durulması gereken 4 alanı “çalışmanın arka planı, çalışmanın merkezi, çalışmada kullanılacak bilgiler ve çalışmanın katkısı” olarak listelemektedirler. Bu başlıklar ise kısaca aşağıdaki şekilde açıklanmaktadır:

➤ **Çalışmanın arka planı:** Şimdiki gelişmeleri içeren çalışma alanının son incelemesi, karşılaştırmalar ve yenilikler, önceki araştırmalar ve konuya ilişkin arka plan kuramı;

➤ **Çalışmanın merkezi:** neyin araştırıldığı ve neden araştırıldığı;

➤ **Çalışmada kullanılan bilgiler:** bilgi seçiminin gerekçesi;

➤ **Çalışmanın Katkısı:** projenin çalışma alanı açısından önemi.

Bir alanyazın taraması temel olarak yukarıdaki 4 başlığa sahip olmasının yanında düzeye göre farklılaşmaktadır. Öğrenci projeleri (lisans düzeyi), yüksek lisans ve doktora süreçlerinde giriş bölümlerindeki literatür taramalarının işlevleri değişmektedir. Harts'ın (1998) "Literatür İncelemesi Yapma" adlı kitabında bölümler arası farklılaşmayı Tablo 1'deki şekliyle özetlemektedir.

**Tablo 1: Dereceler ve Literatür İncelemesinin Kaynağı**

<i>Derece ve araştırma ürünü</i>	<i>Bu seviyelerde araştırmadaki alanyazın incelemesinin işlev ve biçimi</i>
BA, BSc, BEd projeleri (Lisans düzeyi)	Temelde betimleyici, konu odaklı, daha çok konunun şimdiki temel kaynaklarını gösteren çalışmalardır. Analiz gerekçenin konusudur.
MA, MSc, MPhil tez ve bilimsel incelemeleri (yüksek lisans düzeyi)	Analitik ve özetsel, metodolojik konuları içeren araştırma teknikleri ve konular bulunur. Genellikle iki literatür temelli bölüm vardır. Bunlardan biri avantaj ve dezavantajlar bilgisini açıklayan metodolojik konular, diğeri konu/problem ile ilgili olan teorik konulardır.
PhD, DPhil, DLitt tezi (Doktora düzeyi)	Çalışmadaki problem üzerine ulaşılabilen diğerdillerdeki bütün alanyazını içeren analitik çözümler ve sonucunda sentezler yapılmalıdır. Teoriler arasındaki ya da karşısındaki kavramsal bağın yüksek seviyesi araştırılmalıdır. Araştırmanın temel problemi üzerine olan önceki çalışmaların eleştirel değerlendirmesi gerçekleştirilmelidir. Probleme ilgili olan felsefik gelenekler ve yolları ilgilendiren tartışmanın derinliği ve genişliği vurgulanmalıdır.

Hangi düzeyde olursa olsun alanyazını oluşturma süreci zorlu bir aşamadır. Paltridge ve Starfield (2007) alanyazın incelemesinin odaklanması gereken noktaları aşağıdaki şekilde belirtmişlerdir:



- araştırma projesinin temelini oluşturan temel çözüm yollarına,
- araştırma konusunun temel bulgularına; kim tarafından ve ne zaman yapıldığına,
- temel görüş açılarına ve araştırılan konuyu çevreleyen tartışmalara,
- konu üzerine yapılan önceki araştırmaların güçlü ve zayıf yönlerini gösteren bu görüşlerin eleştirel değerlendirmesine,
- hangi araştırmanın yapılması gerektiğini içeren yazma zamanındaki gelişim hakkındaki genel sonuçlar, yani çalışmanın doldurmayı amaçladığı araştırmanın içinde olan boşluğa odaklanmalı.

Bunun yanında alanyazın taraması Paltridge ve Starfield'e göre (2007);

- sorulacak çeşitli sorulara;
- çalışmanın merkezi olan başlık ve alt başlıklara;
- çalışmadaki özel değişenlere;
- kronolojik olarak en eskisinden daha yeni araştırmalara;
- farklı bakış açılarına;
- ya da bunların birleşimine göre düzenlenebilir.

Rugg ve Petre (2004) bilim insanlarının çalışmalarındaki uzun süreçlere dikkat çekerek ortaya koydukları çalışmanın, ilk başta en iyi etkiyi gösterecek şekilde oluşturulması gerektiğini ileri sürerler. Bu nedenle de yazarlar etkileyici bir giriş bölümünde bulunması gereken unsurları şu şekilde sıralamışlardır:

- problem durumu
- problem durumunun mantıksal çerçevesi
- gerekli görüldüğü takdirde terminolojinin sunumu
- amaç ve hedefler
- çalışmanın genel katkısı
- araştırma yaklaşımının kanıtları
- tezin geri kalan kısmının planlanması: gerekçelerin gözden geçirilmesi.

Lebrun (2007) da giriş bölümünün temel işlevlerini üç başlıkta toplamaktadır:

- Problemi tanımlamak ve doğrulamak için kısa ve zorunlu bir giriş paragrafı,

➤ Makalelerini tanıtmak için ve eleştirmen tarafından beklendiği kadar çok referans eklemek için ilgili çalışmaların bir özeti;

➤ sonraki yazıların ana başlıklarını resmi olarak tanıtmak için son bir paragraf.

Lebrun (2007) yukarıdaki üç temel başlık yanında giriş bölümlerinin genel özelliklerini ise şu şekilde ifade etmiştir:

- giriş okurun temel sorularına cevap verir;
- giriş güvenilirliğinizin dayanaklarını belirler;
- giriş bölümü aktif ve kişiseldir;
- giriş kısmı çekici ve motive edicidir.

Giriş bölümünün ve alanyazın taramasının, yukarıdaki maddelerin düzenlenmesi bağlamında bazı yazma modelleri geliştirilmiştir. Gerek yurt içi gerekse yurtdışı çalışmalarda Swales'in (1981; 1990; 2004) çalışmalarından yararlanıldığı daha önce belirtilmişti. Cone ve Foster (1993) da alanyazın oluşturma süreçleri için birtakım adım ve stratejiler geliştirmişlerdir. Bu adım ve stratejiler Tablo 2'de gösterilmektedir.

**Tablo 2: Cone ve Foster'in Alanyazın oluşturma Adımları ve Stratejileri**

<b>Adımlar</b>	<b>Stratejiler</b>
İlgili literatürü tespit etmek	-Anahtar yazarları belirlemek -En yeni makaleleri kullanmak -Bilgisayara işlenmiş araştırmaları kullanmak -Google Akademiyi Kullanma -Anahtar dergilerden içerik tablolarını incelemek -Makale, kitap ve bölümlerden kaynakça listelerini kullanmak -Birincil kaynakları okumak -Popüler baskıdan kaçınmak
Literatürü eleştirerek okumak	-Literatürdeki temaları belirlemek -Bireysel makalelerin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek -Bir bütün olarak alanın güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek -Makalelerin çıktılarını almak
Yazmak için hazırlamak	-Literatür incelemesinin istenilen uzunluk ve biçimini araştırmak -Bir ön taslak yapmak -Ele alınacak alanyazını düzenlemek -İncelemenin kapsamını konu dâhilinde kısıtlamak
İncelemeyi yazmak	-Giriş yazmak -Alt bölümleri yazmak -Geçiş işaretlerini ve meta metinleri kullanmak -Literatürü sentezlemek ve eleştirel biçimde değerlendirmek -Kopya çekmeme konusunda dikkatli olmak
Boşluğu belirlemek	-Çalışmanıza neden olan incelemeyi kullanmak ve soruları araştırmak

Yukarıda, giriş bölümünün oluşturma süreçlerine ilişkin alanyazında ortaya konan ifadeler yer verilmiştir. Farklı şekillerde ifade edilse de bilim insanları giriş bölümünün oluşturma sürecinde genel olarak;

- mevcut durumun betimlenmesi (alanyazın taraması);
- çalışmanın gerekçelendirilmesi;
- çalışmanın sunumu

şeklinde özetlenebilir. Bu temel başlıkların ve bu başlıklara ilişkin alt başlıkların adlandırışı alanyazında farklılaşmakla birlikte içerik olarak benzerlikler.

## **2.2. AKADEMİK (BİLİMSEL) METİNLERDE GİRİŞ BÖLÜMÜ ÜZERİNE SÖZBİLİMSEL YAPI MODELLERİ**

Bu bölümde akademik metin inceleme yöntemlerinden tür çözümlemesine ilişkin alanyazındaki sözbilimsel yapı modelleri üzerinde durulacaktır.

### **2.2.1. Swales'in Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapı Modelleri**

Swales, akademik yazma bağlamında uzun süreli çalışmalar yapmıştır. Söz konusu bu çalışmalar, durağan bir yapıda değildir. Swales, akademik yazma modellerini belirli yıllar içinde (1981-1990-2004) yapılandırmıştır. Tür çözümlemeleri, genel adıyla anılan bu modeller bazı noktalarda birbirinden farklılaşır. Bu farklılıkları irdelemeden önce, Swales'in tür ve tür çözümlemeleri kavramlarına değinmekte fayda vardır. Swales'e (1990: 58) göre tür, "bir dizi iletişimsel amacı paylaşan üyelerden oluşan iletişimsel bir olaydır. Söz konusu amaçlar, söylem topluluğunun uzman üyeleri tarafından bilinir ve böylece o türün mantığını kurar. Bu mantık, söylemin şematik yapısını biçimlendirerek içeriğe ve biçime dair seçimleri etkiler." Burada vurgulanan söylem topluluğu ise Swales (1990) tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

1. Bir söylem topluluğunun genel olarak kabul edilen bir dizi ortak amaçları vardır.
2. Bir söylem topluluğunun üyeleri arasında birbirleriyle haberleşme mekanizması vardır.
3. Bir söylem topluluğu katılımcılarını ilk olarak bilgi ve geri dönüt almak için kullanır.

4. Bir söylem topluluğu iletişimin hedeflerinde ve ötesinde bir veya daha fazla biçim bulundurur ve böylece bunlardan yararlanır.

5. Biçimlere sahip olmanın yanı sıra, bir söylem topluluğu bazı özel sözcükler edinir.

6. Bir söylem topluluğunun söylemsel uzmanlıkta ve ilgili içeriğin uygun bir derecesinde olan üyelerin seviyelerinde bir alt sınırı vardır.

Burada görüldüğü üzere Swales, aynı söylem topluluğundaki bireylerin iletişim kodları bulunduğuna dikkat çekmektedir. Swales, tür çözümlerinin ana dayanaklarını oluşturan bu iletişim kodlarını “hareket” ve “adım” olarak nitelendirmiştir. Swales’e (2014) göre hareket, biçimsel değil işlevsel bir birimdir ve metnin yüzey yapısında yantümce, tümce, paragraf veya paragraflar olarak yer alabilir. Hareketler, en az bir önerme içerirler ve alt adımları bulunmayabilir. Örneğin, Swales’in 1981 yılında geliştirmiş olduğu araştırma yazılarının giriş bölümlerine ilişkin sözbilimsel yapı 4 hareketten oluşur.

**Şekil 1: Araştırma Yazılarının Giriş Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapı (Swales, 1981)**

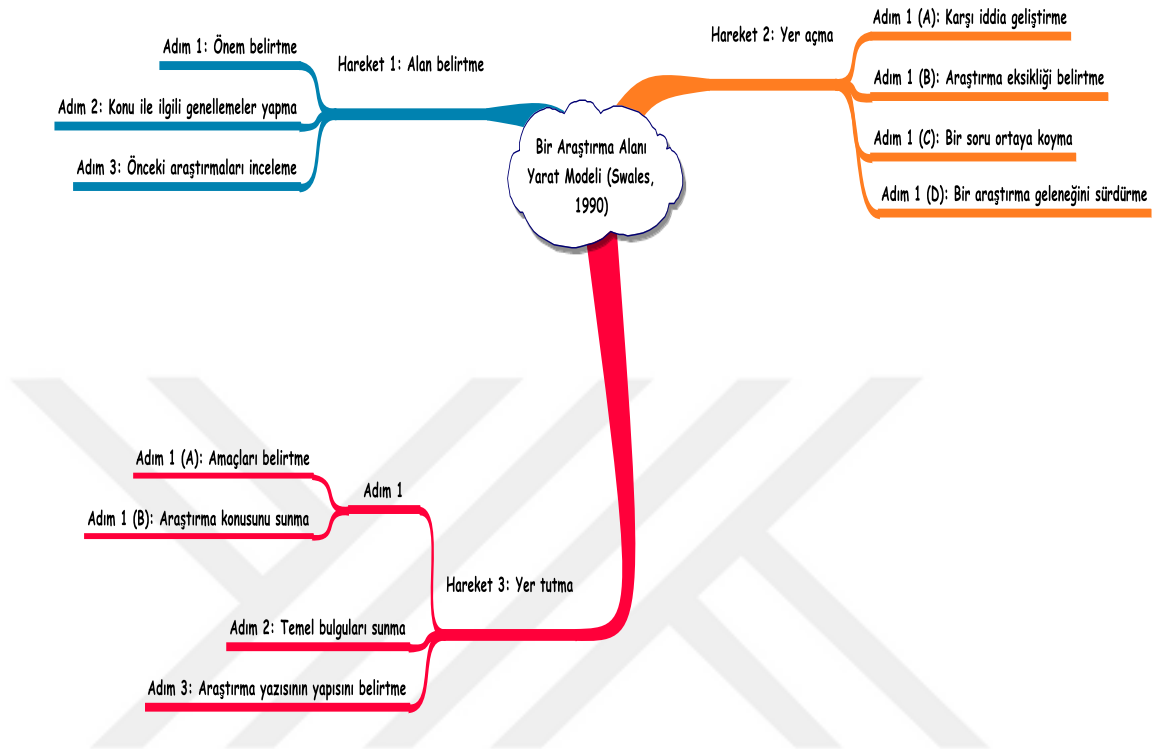


Swales’in tür çözümlemesine ilişkin bu çalışmasındaki ilk hareket Alan belirtmedir ve araştırma konusunun alanyazındaki yerini ve önemini belirtir. İkinci hareket Önceki araştırmaları özetleme, alanyazındaki önceki araştırmaları özetler, üçüncü hareket Mevcut çalışma için hazırlanma, alanın tamamlanmadığını veya genişletilebileceğini gösterir. Son hareket Mevcut çalışmayı tanıtmaya ise, çalışmanın amacını veya ana hatlarını sunar (Bunton, 2002: 59).

Swales, 1981 yılındaki bu modelini 1990 yılında tekrar revize etmiştir. Revize edilen bu model ise Creating A Research Space (CARS)/Bir Araştırma Alanı Yarat

(BAAY) olarak adlandırılmıştır. Bir Araştırma Alanı Yarat Modelinin hareket ve adımları Şekil 2’de gösterilmiştir.

Şekil 2: Bir Araştırma Alanı Yarat (Swales, 1990)



Alan belirleme olarak adlandırılan ilk hareket temel olarak araştırma yazısında sunulacak yeni bilgi için disipline ya da disiplindeki çalışma çerçevesine yönelik bir bağlam oluşturur. Şekil 2’de birinci hareket altında yer alan üç adımdan en az birini kullanarak yazının devamında sunacakları bilgi için okuyucunun zihninde bu bilgiyi konumlandırabileceği ve değerlendirebileceği bir bağlam oluştururlar (Fidan, 2008).

Bir Araştırma Alanı Yarat modelinin ikinci hareketi yer açma, sunulan çalışmaya olan ihtiyacı dile getirerek birinci ve üçüncü hareketleri birleştirir (Connor, Upton ve Kanoksilapatham, 2005’den Akt. Kan, 2014). Bu hareket;

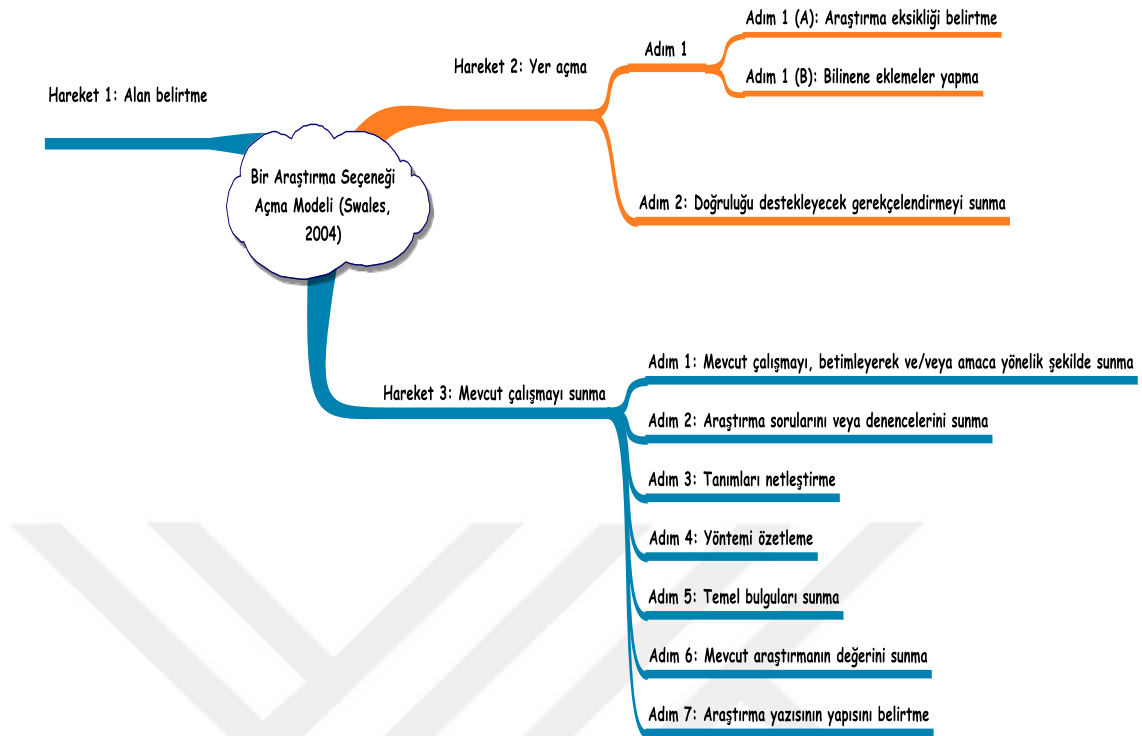
- karşı iddia geliştirme,
- araştırma eksikliğini belirtme,
- bir soru ortaya koyma,
- bir araştırma geleneğini sürdürme adımlarından sadece birine yer verilerek gerçekleştirilir.

Birinci harekette en az bir olmak şartıyla birden fazla adım metinde bulunurken ikinci harekette yukarıda sıralanan dört adımdan sadece bir tanesinin bulunması gerekmektedir. Swales (1990) bunun nedenini ikinci harekette çalışmanın temel dayanaklarının oluşturularak buna göre bir yol izlenmesi gerekliliğine dayandırır.

Bir Araştırma Alanı Yarat modelinin son hareketi ise yer tutma olarak adlandırılmıştır. Yer tutma hareketi, yazarın daha aktif rol oynaması açısından sadece önceki çalışmalara göndermede bulunan veya çalışmaya olan ihtiyacı bildiren birinci ve ikinci hareketlerden farklıdır (Connor, Upton ve Kanoksilapatham, 2007'den Akt. Kan, 2014). Bu bölümde metin sınırlandırılır ve çalışma konusundaki ana odak noktaları ortaya konur.

Swales, Bir Araştırma Alanı Yarat modelini 2004 yılında Bir Araştırma Seçeneği Açma adıyla yeniden düzenlemiştir. Swales (2004), bu alternatif modelin, araştırma alanında daha az rekabet içeren ve daha rahat bir söylem topluluğunu öngördüğünü ifade etmektedir. Bir Araştırma Alanı Yarat Anglo-Amerikan yazı geleneği çerçevesinde üretilmiştir ve bu gelenek dışındaki dil ve kültürlerde Swales (1990)'da önerildiği biçimiyle aynen uygulanmadığı, kültürel farklılıkların bu modelle birebir uyuşmayan yapılanmalar ortaya çıkardığı vurgulanmaktadır (Golebiovski, 1998'den Akt. Fidan, 2008). Swales'in 2004 yılında geliştirmiş olduğu Bir Araştırma Seçeneği Açma modeli Şekil 3'te gösterilmiştir

Şekil 3: Bir Araştırma Seçeneği Açma (Swales, 2004)

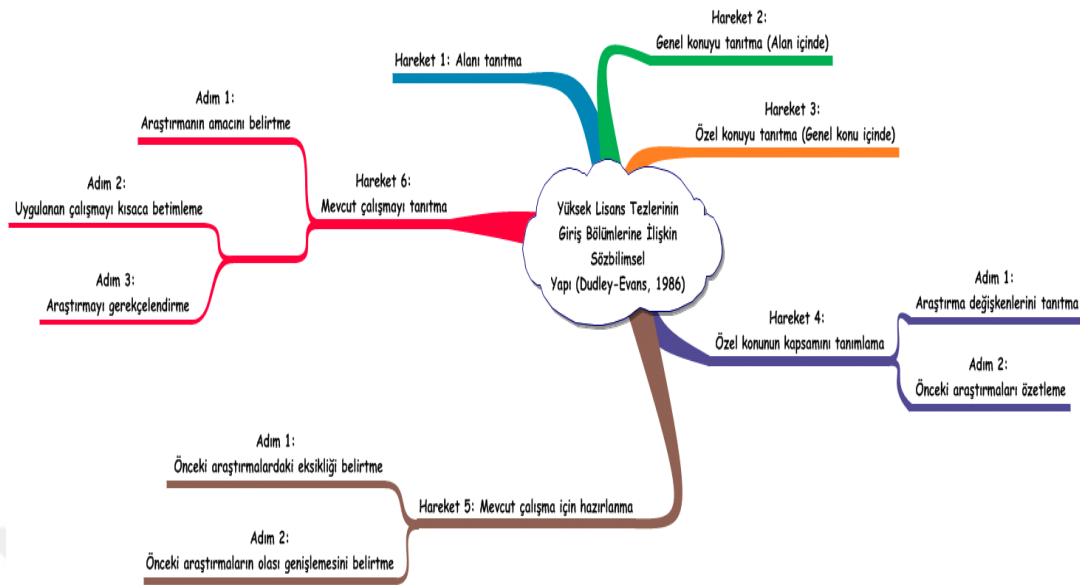


Swales; Bir Araştırma Alanı Yarat (1990) modelini düzenlediği Bir Araştırma Seçeneği Açma (2004) modelinde, birinci hareketin adımlarını kaldırmıştır. İkinci harekette, önceki modelde yer alan dört seçeneği ikiye indirmiş, ayrıca ikinci harekete Doğruluğu destekleyecek gerekçelendirmeyi sunma adında yeni bir adım eklemiştir. Üçüncü harekette ise, hareketin adını Mevcut çalışmayı sunma şeklinde değiştirmiş ve bu harekete ilişkin adım sayısını da yediye yükseltmiştir (Kan, 2014).

### 2.2.2. Dudley-Evans'ın Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı

1981 yılındaki Swales'in sözbilimsel yapı modelinden sonra bu alandaki ilk çalışmalardan birisini Dudley-Evans 1986 yılında yapmıştır. Dudley-Evans (1986) yüksek lisans tezlerinin giriş ve tartışma bölümlerini sözbilimsel yapısını incelemiştir. Bu inceleme ise Şekil 4'te gösterilmiştir.

**Şekil 4: Dudley-Evans'ın Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı (1986)**



Dudley-Evans (1986) yüksek lisans tezlerinin giriş bölümlerini incelediği model Swales'in 1981'de ortaya koyduğu modelden daha ayrıntılıdır. Swales de zaten kendi modelini 1990'da güncellemiş ve birçok konuda Dudley-Evans'ın modeline yaklaşmıştır. Dudley Evans (1986) sözbilimsel yapı modelini 6 hareketten oluşturmaktadır. İlk hareket "Alan tanıma" olarak adlandırılmıştır. Bu hareketin bir adımı bulunmamaktadır. İkinci hareket alan içinde "genel konuyu tanıma" olarak belirlenmiştir. Üçüncü hareket ise genel konu içinde "özel konuyu" tanıtmadır. Bu iki hareketinde adımları bulunmamaktadır. Dördüncü hareket, "araştırma değişkenlerini tanıma" ve "önceki araştırmaları özetleme" adımlarından meydana gelmiştir ve "özel konunun kapsamını tanımlama" şeklinde adlandırılmıştır. Beşinci hareketin adı "mevcut çalışma için hazırlanma"dır. Bu hareket de "önceki araştırmalardaki eksikliği belirtme" ve "önceki araştırmaların olası genişlemesini belirtme" adımlarını içermektedir. Son hareket ise "mevcut çalışmayı tanıma"dır. Bu hareket üç adımdan oluşmaktadır. İlk adım "araştırmanın amacını belirtme"dir. Bu adım ile diğer iki adım arasında Dudley Evans "veya" bağlacı yerleştirmiştir. Diğer iki adım ise "uygulanan çalışmayı kısaca betimleme (Adım 2)" ve "araştırmayı gerektirir (Adım 3)" şeklinde adlandırılmıştır.

Swales ile Dudley-Evans yapı modelleri arasında bazı benzerlikler ve farklılıklar bulunmaktadır. Dudley-Evans'ın (1986) beşinci hareket alanı ile (Mevcut çalışma için hazırlanma) ile Swales'in (1990) ikinci hareket (Yer açma) alanı

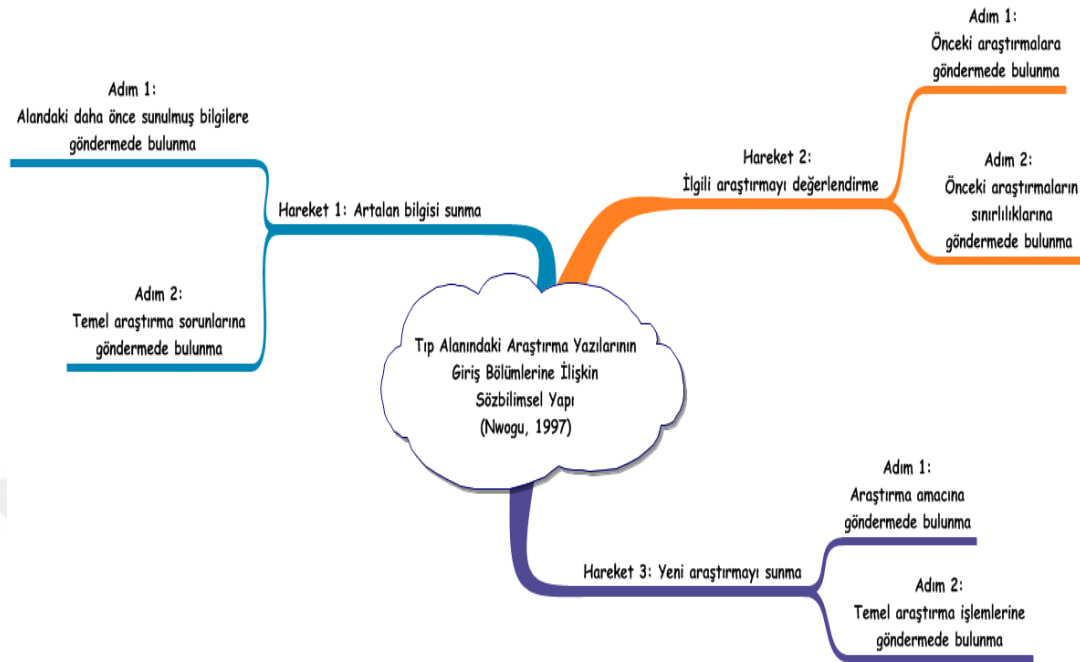


benzerlik göstermektedir. Her iki hareketteki “önceki araştırmalardaki eksikliği belirtme” adımları aynıyken Dudley-Evans’ın “önceki araştırmaların olası genişlemesini belirtme” ile Swales’in (1990) “bir araştırma geleneğini sürdürme” adımları da birbirine yakın içeriklere sahiptir. Bir başka benzerlik ise Dudley-Evans’ın (1986) “özel konunun kapsamını tanımlama” hareketinin “önceki araştırmaları özetleme” adımı ile Swales’in (1990) ilk hareketi “alan belirtme”deki “önceki araştırmaları inceleme” adımı aynıdır. Buradaki her iki adımda çalışma konusuyla ilişkili daha önce yapılan çalışmaların incelenmesi amaçlanmıştır. Dudley-Evans’ın (1986) altıncı hareketi “mevcut çalışmayı tanıtmaya” ile Swales’in (1990) üçüncü hareketi “yer tutma” işlevsel olarak aynıdır; fakat her ikisindeki adım sayıları ve isimleri farklılık göstermektedir.

### **2.2.3. Nwogu’un Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı**

Swales’in (1981; 1990) çalışmalarından yararlanarak kendi sözbilimsel yapısını oluşturan bir diğer araştırmacı ise Nwogu’tur. Nwogu (1997), çalışmasında tıp alanındaki araştırma yazılarının tüm bölümlerini sözbilimsel yapı açısından incelemiştir. Nwogu’un (1997) Giriş bölümüne ilişkin belirlediği hareket ve adımlara Şekil 5’te yer verilmektedir.

**Şekil 5: Tıp Alanındaki Araştırma Yazılarının Giriş Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapısı (1997)**

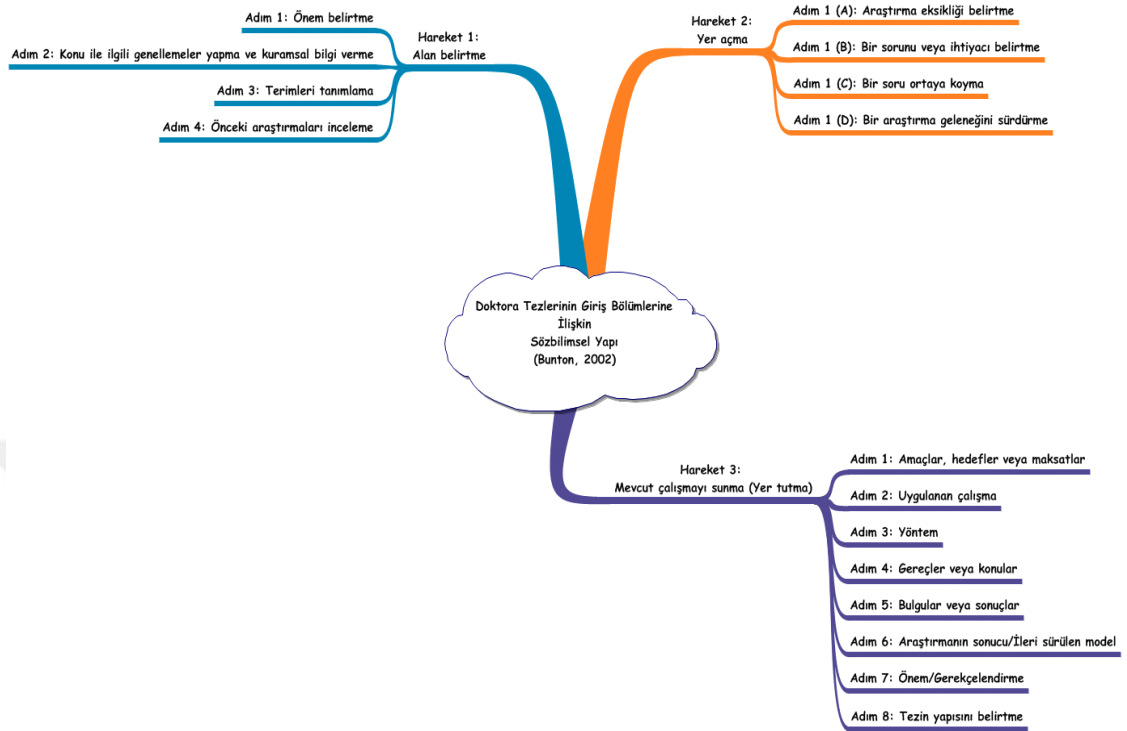


Nwogu'un tıp alanındaki araştırma yazılarının giriş bölümlerine ilişkin sözbilimsel yapısı üç hareket ve her harekette ikişer olmak üzere altı adımdan oluşmaktadır. İlk hareket alanı ve adımlar alanyazın incelemesi üzerinedir. İkinci harekette üzerinde çalışılan konuya ilişkindir ve konunun önceki araştırmalardan farklı yönlerini ortaya koymaya amaçlar. Bu hareket alanı Swales'in (1990) "yer açma" hareket alanıyla benzerlik göstermektedir. Son hareket alanı ise Swales'in "yer tutma" hareket alanı ile koşutluk gösterir. Swales'in "amaç belirtme" ve "araştırma konusunu sunma" adımları, Nwogu'da "araştırma amacına göndermede bulunma" adımıyla toplanmıştır. Swales'in "araştırma yazısının yapısını belirtme" ile Nwogu'nun "temel araştırma işlemlerine göndermede bulunma" adımları benzerdir. Burada Swales'in "temel bulguları sunma" adımı, Nwogu'un adımları arasında yer almamıştır.

#### **2.2.4. Bunton'un Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı**

Bunton (2002) "fen bilimleri, tıp, diş hekimliği, mühendislik, mimarlık, sosyal bilimler, eğitim ve sanat" alanlarındaki doktora tezlerinin giriş bölümlerini incelediği çalışmasında kullandığı hareket ve adımlar Şekil 6'da yer verilmiştir.

**Şekil 6: Bunton'un Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı (2002)**

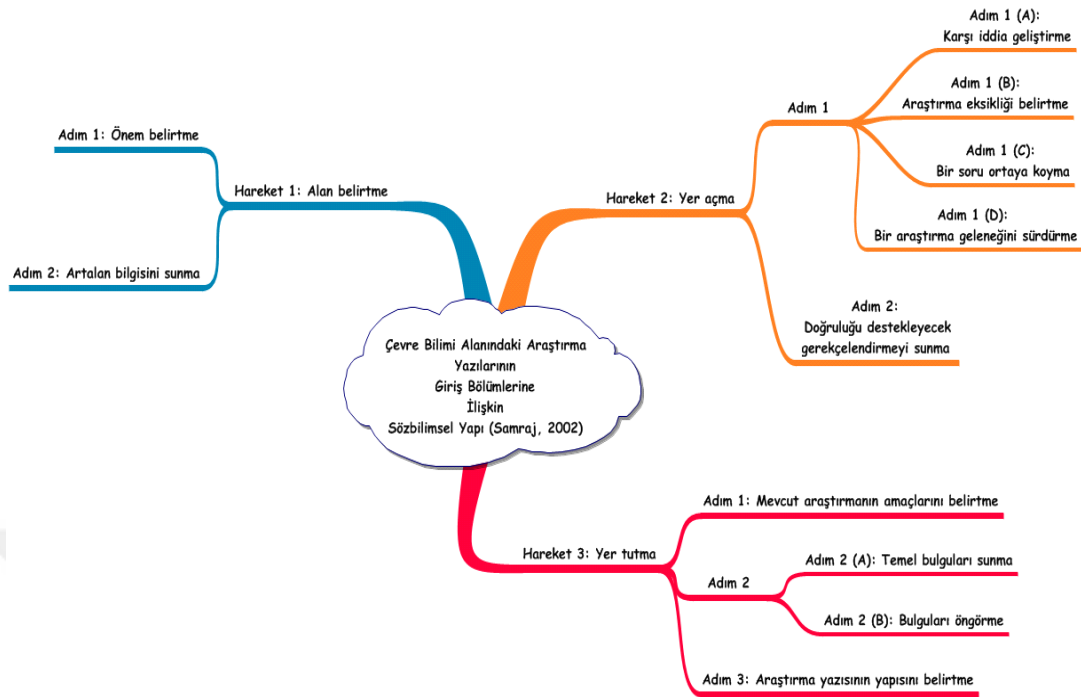


Bunton (2002) çalışması, Swales'in (1990) modeli ile Dudley Evans'ın (1986) modelinin sentez şeklidir. Özellikle hareket isimlendirmesi her iki çalışmadaki hareketlerin isimleri ile aynıdır. Swales'in (1990) ilk hareket alanındaki "konu ile ilgili genellemeler yapma" adımına Bunton (2002) "kuramsal bilgi verme" ifadesini yerleştirerek "konu ile ilgili genellemeler yapma ve kuramsal bilgi verme" adımını oluşturmuştur. Hareket 2 (Yer açma) ise Swales'in (1990) "Yer açma" hareket ve adımlarıyla birebir aynıdır. Hareket 3 (Mevcut çalışmayı sunma/Yer tutma) ise Swales'ten (1990) ve Dudley Evans'tan (1986) adım bağlamında farklılık göstermektedir. Bu harekette özellikle "yöntem ve bulgular" kısmına ağırlık verildiği görülmektedir.

### 2.2.5. Samraj'ın Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı

Swales'in 1990 yılında geliştirmiş olduğu modeli yeniden yapılandıran bir başka araştırmacı da Samraj'tır. Samraj(2002), çevre bilimi alanındaki araştırma yazılarının giriş bölümlerini Swales'e (1990) oluşturduğu model Şekil 7'de sunulmuştur.

Şekil 7: Samraj'ın Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı (2002)

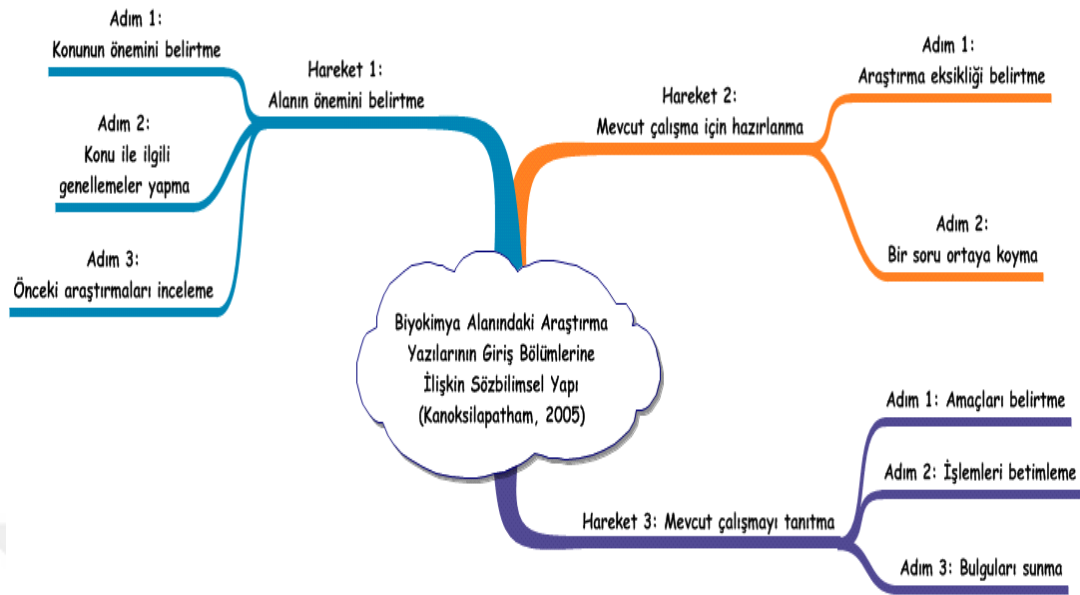


Samraj (2002) hareket isimlendirmelerinde Swales'in (1990) takipçisi olmuştur. Oluşturduğu modelde ilk hareket iki adımdan oluşmaktadır. Swales'in "Alan belirtme" hareketindeki "konu ile ilgili genelleme yapma ve önceki araştırmaları inceleme" adımlarını "art alan bilgisi sunma" adımında birleştirmiştir. Bu hareketteki "önem belirtme" adımı ise aynı kalmıştır. Samraj (2002), Swales'in (1990) "Yer açma" hareketindeki dört adımı bir adımda birleştirmiştir. Buradaki adımların herhangi birinin bulunması yeterlidir; çalışmada bu adımlar arasında "veya" bağlacı bulunmaktadır. Bu harekete Samraj (2002) "doğruluğu destekleyecek gerekçeleri sunma" adımını eklemiştir. Yer tutma hareketinde ise Swales'in (1990) "araştırma yazısının yapısını belirtme" adımını kaldırmıştır. "Araştırma konusunu sunma" ve "temel bulguları sunma" adımları, Samraj'da "temel bulguları sunma" veya "bulguları öngörme" olarak adlandırılmaktadır.

### 2.2.6. Kanoksilapatham'ın Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı

Giriş bölümlerinin sözbilimsel yapıları üzerine çalışan bir başka araştırmacı da Kanoksilapatham'dır. Kanoksilapatham'ın modelinde de Swales'in (1990) izlerini görmek mümkündür. Kanoksilapatham'ın giriş bölümüne ilişkin sözbilimsel yapısı Şekil 8'de gösterilmiştir.

Şekil 8: Kanoksilapatham'ın Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapısı (2005)



Kanoksilapatham (2005) çalışmasında üç hareket alanı bulunmaktadır. İlk hareket alanı “Alanın önemini belirtme” olarak isimlendirilmiştir. Swales’te (1990) Bunton (2002) ve Samraj’da (2002) birer adım olan “önem belirtme”, Kanoksilapatham’ta (2005) bir hareket olarak yer almaktadır. Bu bölüm aynı zamanda bir alanyazın taramasını da içermektedir. İkinci hareket ise “Mevcut çalışma için hazırlanma” olarak adlandırılmıştır. Buradaki adımlar ise “araştırma eksikliği belirtme ve bir soru ortaya koyma” olarak ikiye ayrılmıştır. Swales’ten (1990) farklı olarak bu harekette “karşı iddia geliştirme ve bir araştırma geleneğini sürdürme” adımları bulunmamaktadır. Son harekette ise Swales’in (1990) “Yer tutma” hareketindeki “araştırma konusunu sunma” adımına yer verilmemiştir. Buradaki “işlemleri belirtme” adımı da Swales’in (1990) “araştırma yazısının yapısını belirtme” adımı ile benzerlik göstermektedir.

### 2.3. GİRİŞ BÖLÜMÜ ÜZERİNE HAZIRLANAN SÖZBİLİMSEL MODELLER ÜZERİNE GENEL BİR DEĞERLENDİRME

Yukarıda altı farklı araştırmacının giriş bölümü üzerine oluşturdukları sözbilimsel hareketleri ve adımları sunulmuştur. Bunlar içinde Swales diğerlerinden daha ön plana çıkmaktadır; çünkü diğer modellerin her birinin temel dayanak noktası Swales olmuştur. Araştırmacılar, Swales’in özellikle 1990 yılında geliştirmiş olduğu modele göre uygun buldukları hareket ve adımları korumuşlar; ihtiyaç duyulduğunu

düşündükleri hareket ve adımları eklemişlerdir. Bu bölümde, Swales'in sözbilimsel modelleri üzerine genel bir değerlendirme yapılacaktır.

➤ Swales'in 1981 yılında ortaya koyduğu model çok sadedir. Burada adımlar bulunmaz, sadece temel dört hareket vardır. 1990 yılında geliştirdiği modelde ise hareketler altında adımlara yer vermiştir. Son modelde ise ilk hareket olan “alan belirtme” bölümünde adımları tekrar kaldırır.

➤ Swales'in ilk hareketi alan belirtme “araştırmanın genel konusunun tanıtıldığı ve var olan eski bilgiye göndermede bulunulduğu” bölümdür. Bu harekette ilk adım “önem belirtme”dir. *Önem belirtme* “çalışmanın alana katkısını sunma veya alanda çok araştırmacı olduğunu” gösterme adımı olarak tanımlanmıştır. Burada, “önem belirtme” adımının “alan belirtme” hareketinde değil de “yer tutma” hareketi altında bulunması daha uygun olabilirdi. Çünkü “önem belirtme” adımının “hazırlanan çalışmanın bütüne katkısı” olarak düşünülmektedir ve “yer tutma” hareketi içinde yer almalıdır. Burada “genel konunun önemi” ve “özel (çalışılan konunun) önemi” şeklinde bir ayırım daha doğru olabilir. Böylece hem genel konunun önemine yer verilir hem de “yer tutma” hareketinde özel konunun alana katkısı açıklanarak önem belirtilebilir. Swales'in 2004'teki çalışmasında “alan belirtme” adımlarını kaldırması ise bu hareketi sınırlamıştır.

➤ Swales'in ikinci hareketi “yer açma”, hem 1990'da hem de 2004'te aynı isimle modellerde yer almaktadır. Yer Açma hareketinin temel işlevi, birinci harekette oluşturulan bağlamda alanın ya da bilgi yapısının “ihtiyaç”ının ne olduğunu bildirmektir (Fidan, 2008). Yer açma hareketi, “karşı iddia geliştirme, araştırma eksikliği belirtme, bir soru ortaya koyma ve bir araştırma geleneğini sürdürme” adımlarından oluşmaktadır. Burada, ilk hareket içindeki ihtiyacın, ikinci hareketteki herhangi bir adımın kullanılarak giderilmesi amaçlanmıştır. Yani, bu harekette adımlardan sadece birinin kullanılması öngörülmüştür. Bu hareket alanı içinde, aynı anda birden fazla adım bulunabilir. Araştırmacı, “bir araştırma geleneğini sürdürürken” aynı zamanda alanyazın içinde “araştırma eksikliğine” dikkat çekebilir. Bununla birlikte, bu hareketteki “bir soru ortaya koyma” adımı ile yer tutma hareketi içindeki “amaç belirtme” adımları benzerlik göstermektedir. Swales de zaten 2004 yılında yenilediği “Bir Araştırma Seçeneği Açma (BASA)” modelinde bu adıma yer vermemiştir.

➤ Swales'in 1990 yılındaki BAAY modelinde üçüncü adım "yer tutma" olarak adlandırılırken 2004 yılında geliştirdiği BASA modelinde bu hareket mevcut çalışmayı sunma olarak isim değiştirmiştir. Yer tutma hareketinde ilk adım "amaç belirtme" veya "araştırma konusunu sunma" olarak yer almıştır. İkinci adım ise "temel bulguları sunma" veya "araştırma yazısının yapısını belirtme" adımlarından birinin seçilmesiyle yerine getirilmektedir. İlk adımdaki "amaç belirtme" ve "araştırma konusunu sunma" adımları işlev olarak benzerlik göstermektedir. Swales de 2004 BASA modelinde bu adımları "mevcut çalışmayı betimleyerek ve/veya amaca yönelik sunma" adımıyla birleştirmiştir. Swales, 2004 BASA modelinde bu harekete "araştırma sorularını ve denenceleri sunma, tanımları netleştirme, yöntemi özetleme, temel bulguları sunma ve mevcut araştırmanın değerini sunma" adımlarını eklemiştir. Bu hareketteki "yöntemi özetleme, temel bulguları sunma ve araştırma yazısının yapısını belirtme" adımları giriş bölümünün tanıtıcı işlevinin dışına çıkmasına neden olmaktadır. Bilimsel metinlerde, giriş bölümleri dışında "yöntem, bulgular, sonuç ve tartışma" bölümleri bulunmakta ve bu adımların söz konusu bu bölümlerde gerçekleşmektedir. Ayrıca "tanımları netleştirme" adımı da tezlerde "tanımlar" bölümünde yer alırken araştırma makalelerinde genelde alanyazın kısmında bulunmaktadır. Bu nedenle "tanımları netleştirme" adımı da alan belirtme hareketi içine alınabilir.

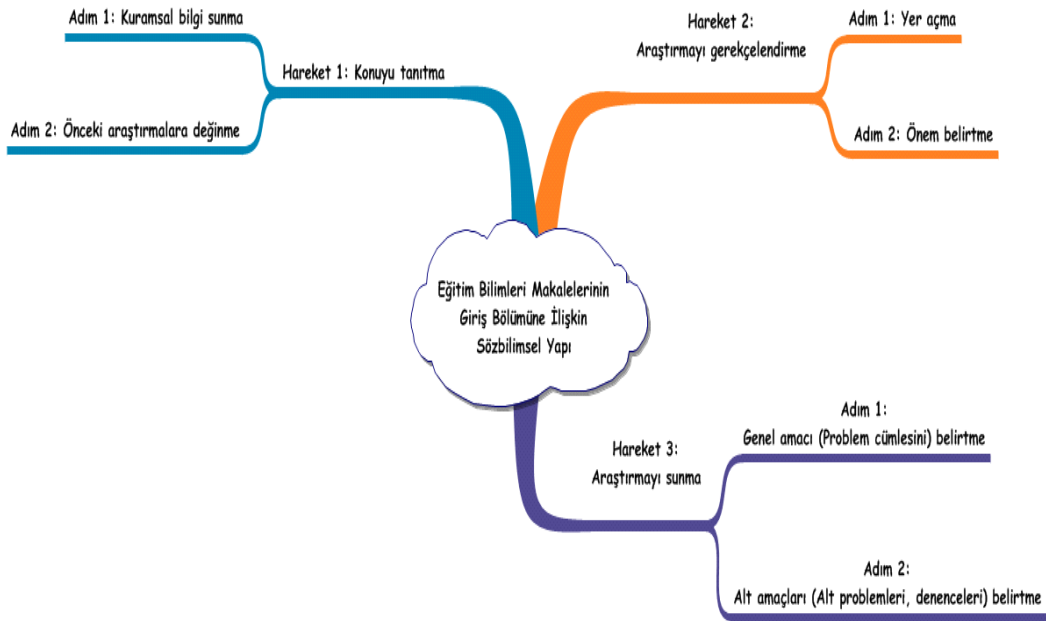
#### **2.4. AKADEMİK METİNLERİN GİRİŞ BÖLÜMLERİ ÜZERİNE YENİ BİR MODEL**

Bilimsel metinlerin giriş bölümleri üzerindeki çalışmalar (Swales, 1981, 1990, 2004; Dudley-Evans, 1986; Nwogu, 1997; Bunton, 2002; Samraj, 2002; Kanoksilapatham, 2005) irdelenerek ve farklı alanlarda yazılmış Türkçe makaleler incelenerek Türkçe akademik metinlerin giriş bölümlerini oluşturmaya yönelik yeni bir model geliştirilmiştir. Geliştirilen modelde 3 hareket ve her hareket altında ikişer adım bulunmaktadır. Diğer sözbilimsel yapılardan farklı olarak bu modelde hareket ve adımları gerçekleştiren teknik ve alt tekniklere de yer verilmiştir.

### 2.4.1. Eğitim Bilimleri Makalelerinin Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapı

Sözbilimsel incelemelerin odağında hareket ve adım kavramları bulunmaktadır. Swales (2004), hareketi, tutarlı bir iletişimsel işlevi gerçekleştiren sözbilimsel birim olarak tanımlar ve hareketin biçimsel değil, işlevsel bir birim olduğunu belirtir. Adım ise Nwogu'ya (1997) göre hareketteki bilgiyi oluşturmak için kullanılan oluşturucu ögeler veya yerlerdir. Sözbilimsel çalışmalarda araştırmacıların öne çıkardığı metin içi işlevlere göre sözbilimsel yapı farklılıkları ortaya çıkmıştır. Böylece hareket ve adımlar farklı şekillerde bir araya gelerek bir yapıyı oluşturduğu görülmüştür. Alanyazın incelemeleri ve ön uygulamalar sonunda önerilen modelde 3 hareket bulunmaktadır ve her hareket altında ikişer adım vardır. Diğer sözbilimsel yapılardan farklı olarak bu modelde hareket ve adımları gerçekleştiren teknik ve alt teknikler ortaya konmuştur. Yeni sözbilimsel yapı modelinin hareket ve adımları Şekil 9'da gösterilmiştir:

Şekil 9: Eğitim Bilimleri Makalelerinin Giriş Bölümüne İlişkin Sözbilimsel Yapı



Şekil 8'de görüldüğü üzere ilk hareketin adı Konuyu Tanıtma olarak adlandırılmıştır. Konuyu tanıtma hareketi "kuramsal bilgiyi sunma" (Adım 1)" ve "önceki araştırmalara değinme" (Adım 2)" adımlarından oluşmaktadır. Kuramsal bilgiyi sunma hareketi, araştırmaya ihtiyaç duyulan alanın sınırlandırılarak, anahtar kelimeler bağlamında çalışmanın temel kavramları üzerinden okuyucuyu



bilgilendirmeyi amaçlar. Önceki araştırmalara değinme adımı ise, yazar önceki araştırmaları sunarak okuyucuya kendi çalışması hakkında önbilgi vermeyi amaçlar.

Konuyu tanıtma hareketi, Swales'in (1990) Bir Araştırma Alanı Yarat (BAAY) modelindeki "Alan belirtme" adımına karşılık gelmektedir. BAAY modelinde bu hareket, "önem belirtme (A1), "genel konu ile ilgili genellemeler yapma (A2)" ve "Önceki araştırmaları inceleme (A3)" adımlarından oluşmaktadır. Swales 2004 yılında tekrar düzenlediği modelinde bu hareketi aynen korumuş fakat bu hareket altındaki adımları yok etmiştir. Dudley Evans'ın (1986) modelinde ise bu hareket, üç harekete karşılık gelmektedir. Dudley Evans'ın (1986) modelinde Alan tanıtma (H1), Genel konuyu tanıtma (H2) ve Özel konuyu tanıtma (H3) olarak belirlemiştir. Bu konuda Dudley Evans ile önerilen yapı farklılaşmaktadır. Dudley Evans'ın üç farklı hareketinin işlev olarak aslında birbirini tamamladığı düşünölmektedir. Bu yüzden de Dudley Evans'ın üç hareketini bir hareket ve adımlar altında birleştirilmiştir.

Konuyu tanıtma hareketi, Nwogu'nun (1997) sözbilimsel yapısında "Art alan bilgisi sunma" hareketine karşılık gelmektedir. "Alandaki daha önce sunulmuş bilgilere göndermede bulunma (A1)" ve "Temel araştırma sorunlarına göndermede bulunma (A2)" adımları bu hareketi oluşturmaktadır. Alandaki daha önce sunulmuş bilgilere göndermede bulunma adımı çalışmamızda "alanyazını özetleme" tekniğine karşılık gelmektedir. Temel araştırma sorunlarına göndermede bulunma adımı ise, çalışmamızın ikinci adımı olan "özel konuyu tanıtma" ile işlev olarak benzerlik göstermektedir.

Bunton'un (2002) söz bilimsel yapısında ise ilk hareket "Alan belirtme"dir. Konu ile ilgili kuramsal bilgiler verme (A2) ve Önceki araştırmaları inceleme (A4) adımları yapı önerimizde "alanyazın özetleme" tekniği altında yer almaktadır. Terimleri tanımlama (A3) ise bizde bir adım olarak değil "tanımlama tekniği" olarak sunulmuştur. Önem belirtme (A1) adımı ise bizim çalışmamızda "Araştırmayı gerekçelendirme" hareketi altındadır. Samraj'ın (2002) çalışmasında da ilk hareket "alan belirtme" olarak adlandırılmıştır. "Önem belirtme (A1)" ve "Artalan bilgisi sunma (A2)" adımları bu hareketi oluşturmaktadır. Kanoksilapatham (2005) da ise ilk hareket "Alanın önemini belirtme" şeklinde yer almaktadır. Swales'te (1990) Bunton (2002) ve Samraj'da (2002) birer adım olan "önem belirtme",

Kanoksilapatham'ta (2005) bir hareket olarak yer almaktadır. Bu bölüm aynı zamanda bir alanyazın taramasını da içermektedir.

Yukarıda özetlendiği üzere sözbilimsel yapı modelleri konusunda araştırma yapanlar, benzer yapılar kullanmışlardır. İşlevsel olarak bu yapıların somutlaştırılmasında bazı güçlükler saptanmıştır. Bu güçlüklerin büyük bir kısmı ilk hareket alanının sunulması sürecinde yaşandığı tespit edilmiştir. Ayrıca giriş bölümlerinin ise büyük oranda bu hareket etrafında oluştuğu gözlenmiştir. Bu nedenle önerilen yapıda Konuyu tanıtmaya hareketinin meydana gelmesini sağlayan birtakım tekniklerin varlığı ön incelemeler sonucu tespit edilmiştir. Olası bu teknikler şu şekilde sıralanabilir:

1. Tanımlama
2. Alanyazını Özetleme
3. Kavramın gelişim sürecini sunma
4. Konu ile ilgili resmi kaynaklara başvurma
5. Görsel kullanma
6. Kaynak gösterme

İkinci hareket, yapı önerimizde “Araştırmayı gerekçeleştirme” olarak yer almıştır. Bu hareketi “Yer açma (A1)” ve “Önem belirtme (A2)” adımları tamamlamaktadır. Bu hareketin temel amacı, araştırmaya duyulan ihtiyacın gerekçelerini okura sunmak ve okuru araştırmayı okumaya teşvik etmektir. Swales de 1990 ve 2004 modellerinde bu hareketi “yer açma” olarak isimlendirmiştir. Bu hareket;

- karşı iddia geliştirme (A1-A),
- araştırma eksikliğini belirtme (A1-B),
- bir soru ortaya koyma (A1-C),
- bir araştırma geleneğini sürdürme (A1-D) adımlarından sadece birine yer verilerek gerçekleştirilmiştir.

Sawales (2004) modelinde ikinci harekette, önceki modelde yer alan dört seçeneği ikiye indirmiş, ayrıca ikinci harekete Doğruluğu destekleyecek gerekçeleştirmeyi sunma adında yeni bir adım eklemiştir. Bunton (2002) da yapı modelinde Swales'in BAAY modelindeki “yer açma hareketini ve adımlarını aynen

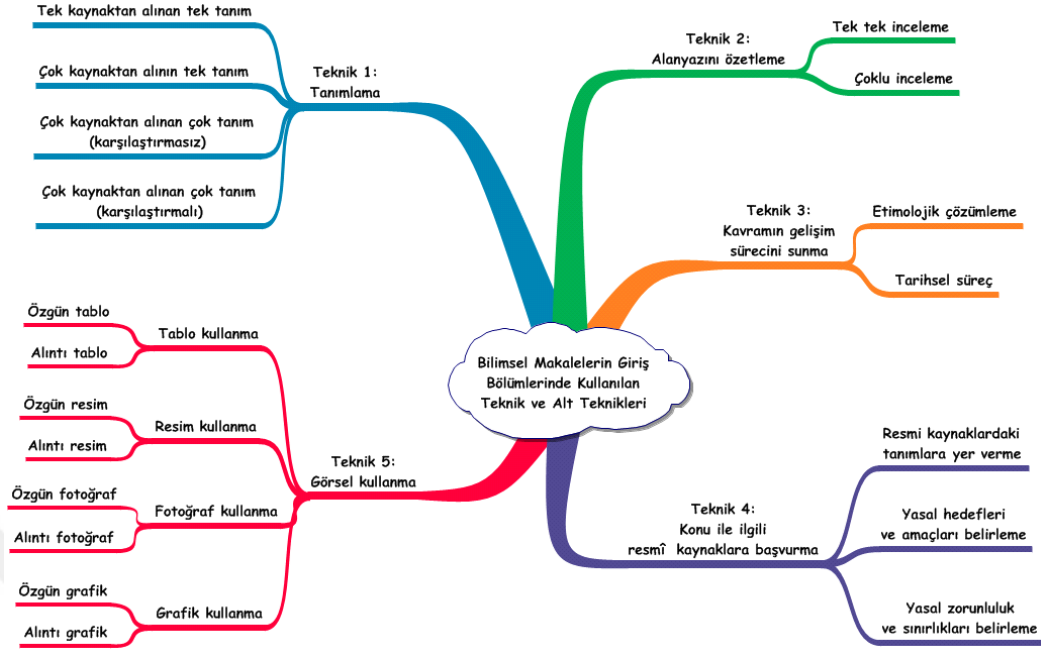
korumuştur. Samraj (2002) ise BAAY modelindeki adımları bir adım altında toplamış ve buna ek olarak da doğruluğu destekleyecek gerekçelendirmeyi sunma adımını eklemiştir. Araştırmayı gerekçelendirme hareketi, Dudley Evans'da (1986) “mevcut çalışma için hazırlanma”; Nwogu'da (1997) “ilgili araştırmayı değerlendirme” ve Kanoksilapotham'da (2005) “mevcut çalışma için hazırlanma” şeklinde yer almıştır. Önerilen modelde ise yer açma hareketi, Swales'in “karşı iddia geliştirme, araştırma eksikliğini belirtme, bir soru ortaya koyma ve bir araştırma geleneğini sürdürme” adımlarını karşılamaktadır. Ayrıca “önem belirtme” adımının araştırmayı gerekçelendirmedeki işlevi göz önünde bulundurularak bu harekete dâhil edilmiştir.

Üçüncü hareket ise yeni modelde Araştırmayı sunma olarak isimlendirilmiştir. “amacı belirtme (A1)” ve “araştırma soruları ve denenceleri sunma (A2)” adımları bulunmaktadır. Bu hareketin amacı, çalışmanın neden yapıldığını; araştırmaya ilişkin temel ve alt problem cümlelerini açık şekilde okuyucuya sunmaktır. Bu hareket alanı Swales'in (1990) BAAY modelinde ve Samraj'da (2002) “yer tutma”, Swales BASA modelinde (2004) “mevcut çalışmayı sunma”; Dudley Evans'da (1986) ve Kanoksilapotham'da (2005) “mevcut çalışmayı tanıtmaya”; Nwogu'da (1997) “yeni çalışmayı sunma” ve Bunton'da (2002) “mevcut çalışmayı sunma” olarak adlandırılmıştır.

#### **2.4.2. Teknikler ve Alt Teknikler**

Bilimsel metinlerin giriş bölümleri üzerindeki çalışmaların (Swales, 1981, 1990, 2004; Dudley-Evans, 1986; Nwogu, 1997; Bunton, 2002; Samraj, 2002; Kanoksilapatham, 2005) tamamının yapı modelleri hareket ve adımlardan oluşmaktadır. Makaleler üzerine yapılan ön çalışmalarda işlev olarak birden fazla unsurun varlığı tespit edilmiştir. Bu unsurların tamamını yapıya dâhil edilmesi, yapıyı işlevsiz kılacağı düşünülmüştür. Ayrıca tekniklerin/alt tekniklerin daha çok “konuyu tanıtmaya” hareketinde bulunduğu gözlenmiştir. Bilimsel makalelerin giriş bölümlerinde kullanılan teknik ve alt teknikler Şekil 10'da gösterilmiştir.

**Şekil 10: Bilimsel Makalelerin Giriş Bölümlerinde Kullanılan Teknik ve Alt Teknikler**



#### 2.4.2.1. Tanımlama:

Araştırma konusuna ilişkin temel kavramlarının “niteliklerini eksiksiz olarak belirtme veya açıklama”dır (TDK, 2009). Tanımlama işlemi bilimsel metinlerde “alıntı tanım” ve “özgün tanım” olmak üzere ikiye ayrılabilir.

##### 2.4.2.1.1. Özgün Tanım:

Araştırmacının araştırma konusuna ilişkin özgün bir biçimde ortaya koymuş olduğu tanımdır.

Akademik yazma, deney gözlemlerinin yazılması, araştırma raporlarının oluşturulması, ödev/proje metinleri, makale ve tez yazma aşamaları gibi bilgilendirici metin üretme süreçlerini kapsayan yazma türüdür.

##### 2.4.2.1.2. Alıntı Tanım:

Araştırmacının tek bir kaynaktan aldığı tanımdır. Alıntı tanımlar, “tek kaynaklı” ve “çok kaynaklı” olmak üzere iki şekilde ortaya çıkar.

#### 2.4.2.1.2.1. Tek kaynaklı tanım:

Araştırmacının başka araştırmacılardan tek tek aldığı tanımdır. Metin içinde gösterimi “cümle içinde” ve “cümle sonunda” şeklinde gerçekleşmektedir.

Örnek (Çocuk, Alıcı ve Çakır, 2016):

Özyeterlik çalışmalarının önemli temsilcilerinden birisi olan Bandura (1986: 391) öz yeterliği “kişilerin bir performansı gerçekleştirebilmek için gerekli olan eylemleri yerine getirebilme ve bu eylemleri organize edebilme kapasiteleri hakkındaki yargıları” olarak tanımlamıştır.

Örnek (Çocuk, Alıcı ve Çakır, 2016):

Özyeterlik bireyin bir işteki kapasitesinin, başarılarının, güdülerinin ve özdüzenleme mekanizmaları gibi benlik sistemini oluşturan diğer öğelerin bileşkesinden oluşan dinamik bir yapıdır (Vardarlı, 2005).

#### 2.4.2.1.2.2. Çok kaynaklı tanım:

Araştırmacının birden fazla kaynaktan yararlanarak oluşturduğu tanımdır. Çok kaynaklı tanımlar ise kendi içinde işlev olarak “karşılaştırmaz ve karşılaştırmalı” tanımlar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Karşılaştırmaz tanımlarda, söz konusu kavrama ilişkin farklı araştırmacıların yapmış oldukları tanımlamalar arka arkaya sıralanır, ancak bu tanımları karşılaştırmaya yönelik bir değerlendirme yapılmaz.

Örnek (Arastaman, G., Yıldırım, K., Daşçı, E., 2015):

Ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin ne öğrendikleri hakkında bilgi ve kanıt toplama süreci olarak tanımlanmaktadır (Chen 2003; Wishon vd. 1998; Akt: Şahin ve Karaman, 2013).

Karşılaştırmalı tanımlarda ise; kavramlarla ilgili olarak farklı kaynaklardaki tanımlar benzerlik ve farklılıklarıyla karşılaştırılarak verilir.

Bandura (1986) öz yeterliği “kişilerin bir performansı gerçekleştirebilmek için gerekli olan eylemleri yerine getirebilme ve bu eylemleri organize edebilme kapasiteleri hakkındaki yargıları” olarak tanımlarken Vardarlı (2005) özyeterliği bireyin bir işteki kapasitesinin, başarılarının, güdülerinin ve özdüzenleme mekanizmaları gibi benlik sistemini oluşturan diğer öğelerin bileşkesinden oluşan dinamik bir yapı olarak tanımlamıştır.

#### **2.4.2.2. Alanyazına Değınme:**

Her bilimsel metin, çalışma konusu bağlamında kendinden önceki çalışmalarla ilintilidir. Bu nedenle yeni bir çalışmanın problem durumu tanımlanırken ve gerekçelendirilirken aynı konu üzerindeki daha önce yapılmış çalışmaların sunumuna ihtiyaç duyulur. Bu nedenle alanyazın özetleme giriş bölümlerinin önemli bir ögesi durumundadır. Alanyazın özetleme süreci “tek tek inceleme” ve “ çoklu inceleme” olmak üzere iki farklı şekilde gerçekleştirilir.

##### **2.4.2.2.1. Tek tek inceleme:**

Araştırmacının üzerinde çalışmış olduğu konuya ilişkin daha önce yapılan çalışmaları konu, yöntem veya sonuç bağlamında tek tek sunmasıdır.

Örnek (Çocuk, Alıcı ve Çakır, 2016):

Coşkun ve arkadaşlarının (2010) çalışmasında MEB’in Türkçe öğretmenliği özel alan yeterliklerinde yer alan ve A1, A2 ve A3 olarak düzeylendirilen 165 performans göstergesinin tamamı, herhangi bir değişiklik yapılmadan ölçek maddesi olarak kullanılmıştır. Araştırmacılar, bu çalışmada ölçeğin güvenilirliği ile ilgili olarak Cronbach Alfa istatistiklerini hesaplamış ve 165 maddenin MEB’in belirlediği 165 performans göstergesini karşıladığı kabulüyle kapsam geçerliğinin sağlandığını ileri sürmüştür. Ancak ölçeğin yapı geçerliği ile ilgili herhangi psikometrik bir çalışma yapılmadığı gözlenmiştir.

##### **2.4.2.2.2. Çoklu (terkip) inceleme:**

Araştırmacının üzerinde çalışmış olduğu konuya ilişkin daha önce yapılan çalışmaları konu, yöntem veya sonuç bağlamında kendi içlerinde gruplandırarak bir arada sunmasıdır.

Örnek (Arastaman, G., Yıldırım, K., Daşçı, E., 2015):

Campbell (1998) sahip olunan yeterlik düzeyi ile tutum arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşırken; Schafer (1991), Stiggins (1997) ve Quilter (1998) ölçme-değerlendirme yeterlik düzeyi ile bu alana ilişkin tutumları arasında orta düzeyde bir ilişki saptamışlardır.

#### **2.4.2.3. Kavramın gelişim sürecini sunma:**

Araştırma konusundaki temel kavramların süreç içindeki değişimlerini veya kavramların sözcüksel veya anlamsal değişimlerinin sunulmasıdır. “Etimolojik çözümleme ve tarihsel süreç” olmak üzere ikiye ayrılır.

##### **2.4.2.3.1. Etimolojik çözümleme:**

Çalışmada ele alınan kavramın veya kavramların süreç içindeki etimolojik değişimlerinin sunulmasıdır.

##### **2.4.2.3.2. Tarihsel süreç:**

Çalışmada ele alınan konunun farklı zamanlardaki amaç, hedef, işlev vb. konulardaki görünümünün sunulmasıdır.

Örnek (Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven, 2016):

Türkiye’de öğretmen yetiştirme görevi aslen 1982’de Eğitim Fakültelerine verilmiş olmakla birlikte Yüksek Öğretim Kurumu tarafından öğretmenlik sertifika programları konusunda 97, 39 ve 2761 sayılı kararlarla birçok kez yapılandırmaya gidilmiştir (YÖK, 1998). Gerçekleştirilen yapılandırmalar pedagojik formasyon programıyla ilgili pek çok sorunu beraberinde getirmiştir. İlk sorun daha 1982’de pedagojik formasyon programına ilişkin yapılan düzenlemenin üzerinden 3 yıl geçmeden Milli Eğitim Bakanlığı’nın, YÖK’e öğretmenlik formasyonu programının yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini belirtmesiyle başlamıştır (Yenilmez ve Ata, 2012). Daha sonra YÖK, 1997-1998 eğitim yılında öğretmenlik sertifika programlarını uygulamadan uzak, içerik ve süre açısından yetersiz olduğunu ileri sürerek kapatmış, eğitim süresinin eğitim fakültesi öğrencileri için 3,5+1,5 yıl, fen edebiyat fakültesi mezunları için 4+1,5 yıl olmak üzere iki şekilde yürütülmesine

karar vermiştir (YÖK, 1998). Daha sonra ise YÖK genel kurulunun 2010 yılında aldığı karar ile yeni bir uygulama başlatılmış ve fen-edebiyat fakülteleri son sınıf öğrencileri de dahil edilerek pek çok farklı bölümden mezun öğrencilere belirlenen alanlarda öğretmenliğe başvuru yapma hakkı tanınmıştır (ÖSYM, t.y.). Yükseköğretim Kurulu (YÖK), 5 Nisan 2012’de formasyonu bir kez daha kaldırmış ancak sonrasında tekrar devam kararı almıştır.

#### **2.4.2.4. Konu ile ilgili resmi kaynaklara (Anayasa, yasa, yönetmelik, genelge, yönerge; öğretim programı, TTKB kararları vb.) başvurma:**

Araştırmacının üzerinde çalışmış olduğu konuya ilişkin savlarını veya karşı iddialarını güçlendirmek için resmi kurumlarca daha önce yapılmış çalışmalara gönderme yapmasıdır. “Resmi kaynaklardaki tanımlara yer verme ve yasal hedefleri ve amaçları belirleme” olmak üzere iki temel işlevi bulunmaktadır. Araştırmacının çalışma konusuna ilişkin yasal içeriği ve amaçları anayasa, yasa, yönetmelik, genelge, yönerge, öğretim programı, TTKB kararları vb. dayanaklara göre sunması bu tekniğin temel işlevidir.

Örnek (Çocuk, Alıcı ve Çakır, 2016):

Türkiye’de, MEB (2008) öğretmenlik mesleği yeterlik alanlarını ve alt boyutlarını tanımlamak ve geliştirmek üzere çalışmalar yapmış ve öğretmenlik mesleği yeterliklerini, genel yeterlikler ve özel alan yeterlikleri olarak iki aşamada incelemiştir. MEB öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini, 6 ana yeterlik alanı, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesi olarak belirlemiştir.

#### **2.4.2.5. Görsel kullanma:**

Araştırmacının çalışma konusunu somutlaştırma ve/veya gerekçelendirme sürecinde “tablo, resim, grafik, fotoğraf” gibi görselleri kullanmasıdır. Araştırmacı bu görselleri kendisi oluşturduğu gibi başka araştırmacılar tarafından daha önce hazırlanan görsellerden de yararlanabilmektedir.



#### 2.4.2.6. Kaynak gösterme:

Kaynak gösterme tekniği, ilgili alanyazın çalışmalarından farklı olarak giriş bölümü oluşturma sürecindeki diğer kaynaklardan yararlanmayı ifade eder. ‘‘Cümle içinde tekli, cümle içinde çoklu, Cümle dışında tekli ve cümle dışında çoklu’’ alt tekniklerden oluşmaktadır.

Cümle içinde tekli:

Örnek (Çocuk, Alıcı ve Çakır, 2016):

Alanyazın incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin ve/veya öğretmen adaylarının Türkçe öğretime ilişkin özyeterlik algılarını ölçmeye yönelik tek bir özyeterlik algısı ölçeği geliştirme çalışması olduğu (Ülper, 2012) belirlenmiştir.

Cümle içinde çoklu:

Örnek (Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven, 2016):

Bu alışmalar daha çok formasyon öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Eraslan ve Çakıcı, 2011; Kartal ve Afacan, 2013; İlgan, Sevinç ve Arı, 2013); başarı yönelim düzeyleri (İzci ve Koç, 2012); sınıf yönetimi algıları (Yaman, 2010); formasyona ilişkin görüşleri (Kaya, Hürüroğlu, Keser ve Horoz, 2011) üzerinedir.

Cümle dışında tekli:

Çocuk, Yelken vd., 2013):

Okul öncesi yılları aynı zamanda çocuğun bilgi ve becerileri kazanımında önemli yıllardır, daha sonraki önemli sonuçları okul başarısının da güçlü bir belirleyicisidir (Nancy, 2011).

Cümle dışında çoklu:

Örnek (Çocuk, Alıcı ve Çakır, 2016):

Özyeterlik algısı yüksek olan bireylerin, bir işi başarmak için büyük çaba gösterecekleri, olumsuzluklarla karşılaştıklarında kolayca geri dönmeyecekleri, ısrarlı ve sabırlı olacakları çeşitli çalışmalarda dile getirilmektedir (Aşkar ve Umay; 2001; Bandura, 1993; Tschannen –Moren, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998).



## YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örnekleme, veri toplama yöntemleri ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

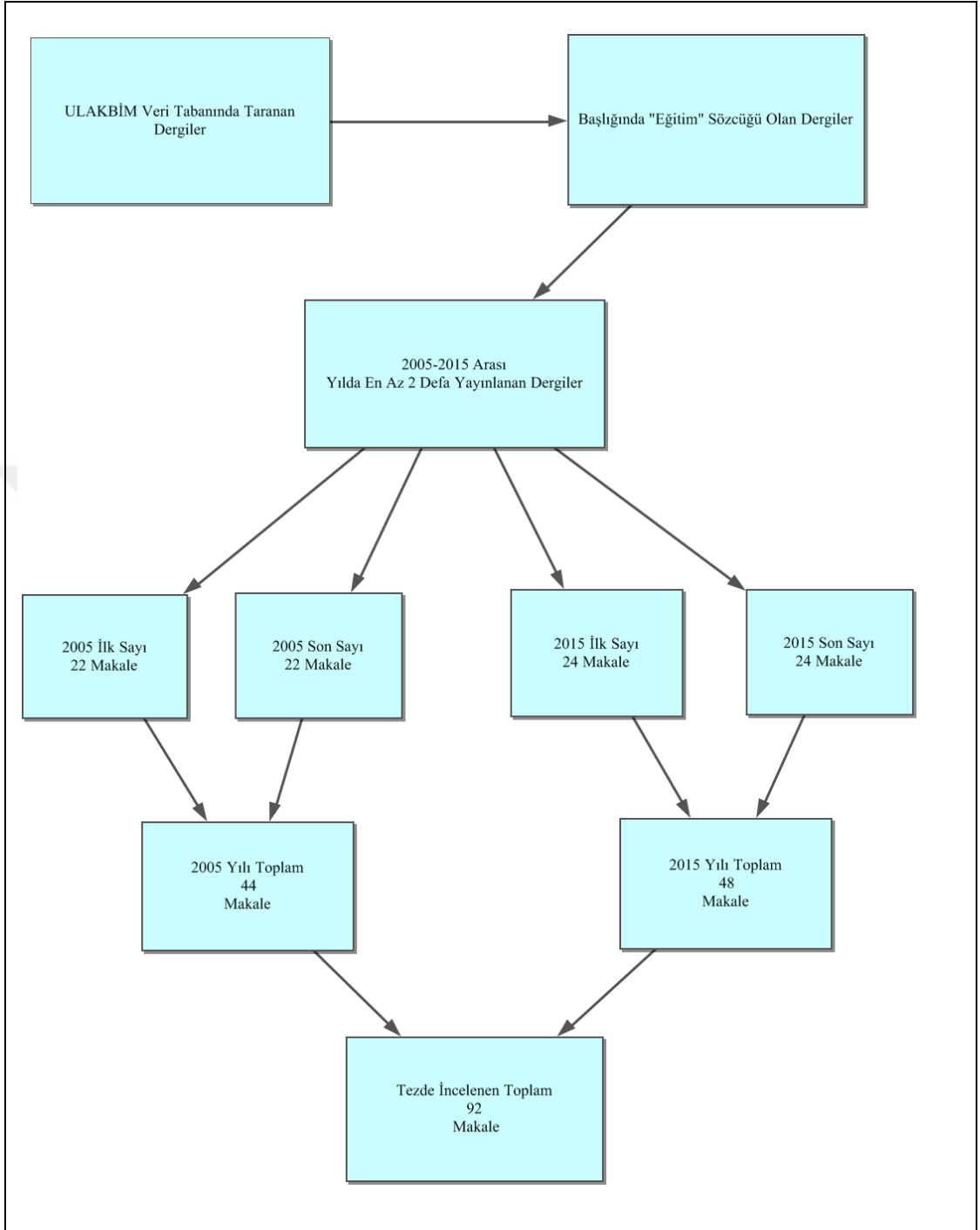
### 3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu çalışma, betimsel tarama modelinde yapılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte veya hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey veya nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2006: 77).

### 3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

ULAKBİM Dergi Park Sistemi veri tabanında başlığında “eğitim” kelimesinin yer aldığı dergilerden 2005 yılından bu yana aralıksız biçimde yılda en az iki sayı çıkaran dergilerdeki (8 adet) eğitim bilimleri makaleleri bu çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Bu makalelerden 2005 ve 2015 yıllarında yayınlanan ilk ve son sayılardaki ilk üç eğitim içerikli Türkçe makaleler ise çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu dergiler içinden Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisindeki 2005 yılı ilk ve son sayısından tezde incelenecek makale ölçütlerine uygunluk gerekçesiyle birer makale seçilmiştir. İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisinin 2005 yılı yayınlarında da benzer sorun ile karşılaşmıştır. Bu sorun ise bir önceki yılın son sayısı ile bir sonraki yılın ilk sayısından alınan birer makale ile giderilmiştir. Böylece çalışmada 2005 yılı ilk sayıdan 22, son sayıdan 22 olmak üzere 44 makale incelenmiştir. Bununla birlikte 2015 yılından da ölçütlere uygun şekilde ilk sayıdan 24 son sayıdan 24 olmak üzere 48 makale seçilmiştir. Bu örneklem seçimi ayrıca Şekil 11’de gösterilmiştir.

Şekil 11: Örneklem Seçimi



### 3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI:

Araştırmada 2 ayrı veri toplama aracı geliştirilmiştir. Bunlar: Bilimsel Makalelerin Giriş Bölümlerindeki Hareket ve Adımları Değerlendirme Ölçeği (GİBHAD) ve Bilimsel Makalelerin Giriş Bölümlerinde Kullanılan Teknik ve Alt Teknikleri Belirleme Çizelgesidir.

**Bilimsel Makalelerin Giriş Bölümlerindeki Hareket ve Adımları Değerlendirme Ölçeği (GİBHAD):** Dereceli Puanlama Anahtarı biçiminde hazırlanan bu ölçekte makalelerin giriş bölümlerindeki adımlar 0-6 puan aralığında derecelendirilmiştir. Ölçekte hareketlerin puanı, içerdiği adımların puanları toplamına eşit kabul edilmiştir. Derecelendirmede şu puanlar kullanılmıştır: 0= yok, 2= yetersiz, 4= yeterli, 6= oldukça iyi. (Ek-1).

Geçerlik güvenirlik çalışması: Bilimsel makalelerin giriş bölümlerindeki hareket ve adımlar derecelendirilmiş puanlama anahtarında (rubrik) yer alan 6 performans görevinin 2 puanlayıcı tarafından puanlanmasından elde edilen veriler, genellenebilirlik kuramı kapsamında analiz edilmiş ve elde edilen bulgular incelenmiştir. Evren içinde olup örneklem dışında kalan 30 makale verileri Türkçe eğitimi alanında uzman 2 akademisyen tarafından Bilimsel Makalelerin Giriş Bölümlerindeki Hareket ve Adımları Değerlendirme Ölçeğine (Rubriği) göre değerlendirilmiştir. Bu çalışmadaki üç değişkenlik kaynağı m: makale, g: görev, p: puanlayıcı olarak belirlenmiştir. Araştırmada tümüyle çaprazlanmış desen  $m \times g \times p$  kullanılmıştır. Yani her makale her bir puanlayıcı tarafından rubrikte yer alan her bir performans görevi çerçevesinde puanlanmıştır.

İki puanlayıcının 30 makaleyi Bilimsel Makalelerin Giriş Bölümlerindeki Hareket ve Adımları Değerlendirme Rubriğinde yer alan altı görev doğrultusunda puanlamasıyla oluşturulmuş  $m \times p \times g$  deseni yedi varyans kaynağına ayrılmaktadır. Bu varyans kaynaklarına ait kestirilen genellenebilirlik kuramı ile elde edilen varyans bileşenleri Tablo 3'te açıklanmıştır.

**Tablo 3: Genellenabilirlik Kuramı İle Elde Edilen Varyans Bileşenleri**

KAYNAK	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	Kestirilen varyans bileşen yüzdesi (%)
M	313.58056	29	10.81312	18.6
P	0.13611	1	0.13611	0.0
G	328.28056	5	65.65611	30.8
MP	5.11389	29	0.17634	0.2
MG	472.63611	145	3.25956	46.1
PG	0.28056	5	0.05611	0.0
MPG	20.96944	145	0.14462	4.3
Toplam	1140.99722	359		100%

Tablo 3'te makalelerin ölçme konusu (object of measurement) olduğu desende ölçme konusu olan makalelere ait elde edilen kestirilen varyans bileşeni toplam varyansın %18,6'sını açıklamaktadır. Makaleler için kestirilen varyans makaleler arası farklılıklar olarak alınır. Makaleler için kestirilen varyansın toplam varyans içindeki oranının en büyük olması istenilen bir durumdur. Çünkü performansa ilişkin ölçme sonuçlarındaki değişkenliğin temel nedeninin makaleler yani ölçmenin temel konusu olması beklenir. Etkileşim ve diğer varyans kaynaklarının ise görece ölçme konusundan büyük olması hata kaynağının ne olduğu ve büyüklüğü hakkında bilgi verir. Tablo 1'e göre Varyans bileşenleri içinde makaleler üçüncü sırada yer almaktadır. Buradaki farkın değerlendirme sürecinde görevin daha ön plana çıkmasına neden olduğu söylenebilir. Ayrıca, makale-görev kaynağının, toplam açıklanan varyansın %46,1'ini açıklaması bu savı güçlendirmektedir. Varyans değişkenleri içindeki önemli diğer kaynak ise görevdir. Burada görev olarak tanımlanan iş, makalelerdeki hareket ve her hareket altındaki ikişer adımın puanlanmasıdır. Görev kaynağı, toplam varyansın %30,8'sini açıklamaktadır. Puanlayıcı ve puanlayıcı-görev kaynaklarının varyans yüzdeleri bulunmamaktadır. Puanlayıcı; makale-puanlayıcı ve puanlayıcı-görev kaynaklarının varyans yüzdelerinin düşük olması, puanlayıcıların görevleri ve makaleleri değerlendirirken farklılığa neden olmadığını göstermektedir. Puanlayıcı sistematik bir hata kaynağı olmamış; benzer biçimde görev adımlarını ve makaleleri değerlendirmişlerdir. Artık etki, toplam varyansın % 4.'ünü açıklamaktadır. Artık etki  $\sigma^2(mp)$ ,  $\sigma^2(mg)$ ,  $\sigma^2(pg)$  varyans bileşenlerini ve tesadüfî hata kaynaklarını içermektedir. Artık etkinin düşük olması, makale-puanlayıcı, makale-görev ve puanlayıcı-görev etkileşiminin az olmasının; bu nedenle de puanlama sürecinde tesadüfî hatalara daha az yol açmasının neden olduğu söylenebilir. Tablo 1'de

kestirilen varyans bileşenleri kullanılarak makalelerin giriş bölümlerinin ölçme konusu (object of measurement) olduğu mxpxg desenine ait G ve Phi katsayıları sırasıyla .70 ve .58 olarak bulunmuştur. Bu veriler doğrultusunda, Bilimsel Makalelerin Giriş Bölümlerindeki Hareket ve Adımları Değerlendirme Rubriği geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kabul edilebilir.

**Bilimsel Makalelerin Giriş Bölümlerinde Kullanılan Teknik ve Alt Teknikleri Belirleme Çizelgesi:** Bilimsel makalelerde kullanılan teknikler (tanımlama, alanyazına değinme, kavramın gelişim sürecini sunma, konu ile ilgili resmî kaynaklara başvurma, görsel kullanma ve kaynak gösterme) ve alt tekniklerin kullanım sıklığını (frekans) ortaya koymayı amaçlamaktadır (Ek-2). Çizelgede teknik ve alt tekniklerin hareket ve adımlarda gerçekleşme sıklığı da tespit edilmiştir. Çizelgenin geliştirilme sürecinde Miles Huberman formülünden yararlanılmıştır.

### 3.4. VERİ ANALİZİ

Çalışmanın veri analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi sözel, yazılı ve diğer materyallerin nesnel ve sistematik bir şekilde incelenmesine olanak tanıyan bilimsel bir yaklaşımdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Cohen, Manion ve Morrison (2007)'a göre içerik analizi, eldeki yazılı bilgilerin temel içeriklerinin ve içerdikleri mesajların özetlenmesi ve belirtilmesi işlemi olarak da tanımlanmaktadır. Sosyal bilimler alanında sıklıkla kullanılan içerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla kitap, kitap bölümü, mektup, tarihsel dokümanlar, gazete başlıkları ve yazıları gibi bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanabilir. İçerik analizinde, dokümanlardan elde edilen nitel araştırma verilerinin işlenmesi, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşama bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada da 2005 ve 2015 yılına ait makaleler tasnif edilmiş, alanlara ayrılmış; geliştirilen rubrikler yardımıyla veriler kodlanmış, temalar ve alt temalar bulgulanmıştır. Daha sonra ise elde edilen veriler betimsel (frekans, ortalama, yüzde); parametrik (T-Testi ve ANOVA) ve parametrik olmayan (Mann Whitney U ve Kruskal Wallis) istatistikler kullanılarak bulgular tanımlanmıştır ve bu bulgular çerçevesinde yorumlar yapılmıştır.

Giriş Bölümlerindeki Hareket ve Adımları Değerlendirme Rubriğinden elde edilen veriler SPSS veri analiz programına aktarılmıştır. Araştırma sorularına koşut olarak hareketlerin ve adımların saptanmasında betimsel (frekans, yüzde) analizlerden yararlanılmıştır. Daha sonra ise GİBHAD ölçeği üzerinden normallik testleri yapılmıştır. Büyüköztürk (2013; 24) veri setinin normalliğine ilişkin SPSS tablosu yorumlanırken araştırmalardaki “n” sayısının dikkate alınması gerektiğini vurgulamaktadır ve “n” sayısının 50 ve üzeri olması durumunda Kolmogrov-Simirnov testinin kullanılması önermektedir. Veri setinin “n” değeri 92 olması nedeniyle bu çalışmada normallik testi için Kolmogrov-Simirnov değerlerine bakılmıştır. Normallik testi bulgularına göre p değeri 0.139 bulunmuştur ve 0.05 değerinden büyük olduğu için veri setinin normal dağıldığına karar verilmiştir. Buradan hareketle veri analizinde yıllara göre yapılan istatistiklerde parametrik (T-testi ve ANOVA) kullanılmıştır. Bunun yanında araştırma sorularına göre alanlara ve dergilere ilişkin veri analizlerinde ise parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Çünkü gerek alanlara gerekse de dergilere ilişkin veri analizlerinde “n” değeri 30’un altındadır.

“Bilimsel Makalelerin Giriş Bölümlerinde Kullanılan Teknik ve Alt Teknikleri Belirleme Çizelgesinin güvenilirliğini gerçekleştirmek amacıyla “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan teknik ve alt teknikler tartışılmıştır. Daha sonra ise alan uzmanlarının çizelgelerdeki yanıtlarının teknik ve alt teknikler altında toplanmasına kararı verilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır.  $Güvenirlik = \frac{Görüş\ Birliği}{(Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı)}$  Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği % .86 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70’in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.



## BULGULAR

### 4.1. BİRİNCİ PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde teze kaynaklık eden makaleler çalışmanın amaçları doğrultusunda incelenmiştir ve tablolaştırılarak sunulmuştur. Çalışmanın ilk alt problem cümlesi “2005 yılında yayınlanan Eğitim Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket/adımların yer alma durumları nasıldır?” şeklindedir. Söz konusu alt problem cümlesine ilişkin bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4: 2005 Yılı Eğitim Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımların Yer Alması**

Dergi Adı	Dönem	H1		H2		H3		Toplam
		A1	A2	A1	A2	A1	A2	
M1	2005-1	+	-	-	+	+	+	4
M2	2005-1	+	+	-	+	+	+	5
M3	2005-1	+	+	+	-	+	+	5
M4	2005-2	+	+	+	-	+	+	5
M5	2005-2	+	+	-	+	+	+	5
M6	2005-2	+	-	-	+	+	+	4
M7	2005-1	+	+	-	+	+	+	5
M9	2005-1	+	-	-	+	+	-	3
M11	2005-2	+	-	-	+	+	-	3
M12	2005-2	+	-	-	+	+	+	4
M13	2005-1	+	+	-	-	+	-	3
M16	2005-2	+	+	-	+	+	+	5
M23	2005-2	+	-	-	+	+	-	3
M24	2005-2	+	-	-	+	+	-	3
M26	2005-1	+	+	-	+	+	-	4
M31	2005-1	+	+	-	-	+	-	3
M32	2005-1	+	+	-	-	+	+	4
M37	2005-1	+	-	-	-	+	+	3
M38	2005-1	+	-	-	+	+	+	5
M39	2005-1	+	+	-	+	+	+	5
M40	2005-2	+	-	-	-	+	+	3
M42	2005-2	+	+	-	+	+	+	5
Toplam		22	12	2	15	22	15	89
Yüzde		100	54.54	9.09	68.18	100	68.18	67.42

Tablo 4 incelendiğinde “Konuyu Tanıtma” hareketine ilişkin “Kuramsal Bilgi Sunma” adımının makalelerinin tamamında görüldüğü saptanmıştır. Aynı harekette bulunan “Önceki Araştırmalara Değınme” adımı ise 12 makalede bulunmaktadır. “Araştırmayı Gerekçelendirme” hareketinin “Yer Açma” adımı ise sadece 2 makalede vardır ve görülme oranı %9,09’dır. İkinci adım olan “Önem Belirtme” ise makalelerin %68,18’inde yer almaktadır. Diğer hareket Araştırmayı Sunmanın ilk adımı “Genel Amacı Belirtme” bütün makalelerde vardır. 22 makalelerin 15’inde (%68,18) ikinci adım “Alt Amaçları Belirtme” bulunmaktadır. 2005 yılı eğitim bilimleri alanı makalelerindeki hareketlerin ve adımların toplam sayısı 89’dur.

Çalışmanın bir diğer alt problem cümlesi “2005 yılında yayınlanan Eğitim Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya

yönelik hareketler ve adımlara ilişkin değerlendirme nasıldır?” şeklindedir. Bu araştırma sorusu, bir önceki araştırma sorusunun tamamlayıcısı niteliğindedir. Makalelerdeki hareket ve adımların gerçekleşme düzeylerine ilişkin bilgi vermektedir. 2005 yılı eğitim bilimleri alanı makalelerindeki hareketler ve adımlara ilişkin GİBHAD Ölçeği sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5: 2005 Yılı Eğitim Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareketler ve Adımlara İlişkin Değerlendirme**

Dergi Adı	Dönem	H1		H2		H3		Top.	Ort.
		A1	A2	A1	A2	A1	A2		
M1	2005-1	3	0	0	3	4	4	14	2.33
M2	2005-1	4	4	0	4	5	5	22	3.66
M3	2005-1	6	6	3	0	5	5	26	4.33
M4	2005-2	5	4	3	0	5	5	22	3.66
M5	2005-2	2	5	0	3	3	4	17	2.83
M6	2005-2	3	0	0	2	3	4	12	2.00
M7	2005-1	3	1	0	2	3	4	13	2.16
M9	2005-1	3	0	0	0	3	0	6	1.00
M11	2005-2	2	0	0	2	2	0	6	1.00
M12	2005-2	2	0	0	2	2	3	9	1.50
M13	2005-1	3	3	0	0	3	0	9	1.50
M16	2005-2	3	1	0	3	3	1	11	1.83
M23	2005-2	1	0	0	2	1	0	4	0.66
M24	2005-2	3	0	0	2	1	0	6	1.00
M26	2005-1	3	4	0	2	4	0	11	1.83
M31	2005-1	3	3	0	0	4	0	10	1.66
M32	2005-1	2	4	0	0	3	2	11	1.83
M37	2005-1	5	0	0	0	5	5	15	2.50
M38	2005-1	5	0	0	5	5	5	20	3.33
M39	2005-1	4	4	0	5	4	2	19	3.16
M40	2005-2	4	0	0	0	4	4	12	2.00
M42	2005-2	3	2	0	3	2	2	12	2.00
Ortalama		3.27	1.86	0.27	1.81	3.36	2.5		2.17

Tablo 5’e göre “Konuyu Tanıtma” hareketine ilişkin “Kuramsal Bilgi Sunma” adımının ortalama puanı 6 üzerinden 3.27’dir. Bu adımın gerçekleşme oranı ise %100’dür. Bu veriler doğrultusunda “Kuramsal Bilgi Sunma” adımı bütün makalelerde bulunmasına rağmen düzey olarak ortalama üzerindedir. %54.54 bulunma oranına sahip olan “Önceki Araştırmalara Değınme” adımının düzeyi ise 1.86’dır. Bu adımın makalelerdeki kullanım düzeyinin ortalamanın çok altında olduğu görülmektedir. İkinci hareketin birinci adımı olan “Yer Açma” 22 makaleden

sadece 2 makalede bulunmaktadır ve ortalama puanı ise 0.31'dir. İkinci hareketin ikinci adımı olan "Önem Belirtme" ise makalelerin %68,18'inde bulunmasına rağmen 1.81 düzeyindedir. Araştırmayı Sunma hareketinin "Genel Amacı Belirtme" adımı makalelerin tümünde yer alırken makalelerdeki uygun gerçekleşme düzeyi 3.36 olarak bulgulanmıştır. "Alt Amaçları Belirtme" adımı, %68.18 makalelerde bulunma yüzdeliğine rağmen 2,5 düzeyinde kalmıştır. Makaleler içindeki en düşük ortalama puan 0.66 iken en yüksek ortalama 4,33'tür. Genel ortalama ise 2.17'dir.

"2005 yılında yayınlanan Fen Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket/adımların yer alma durumları nasıldır?" şeklinde ifade edilen bir diğer alt probleme ilişkin bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6: 2005 Yılı Fen Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımların Yer Alması**

Dergi Adı	Dönem	H1		H2		H3		Toplam
		A1	A2	A1	A2	A1	A2	
M17	2005-2	+	+	-	-	+	-	3
M18	2005-2	+	+	+	-	+	+	5
M20	2005-1	+	-	-	+	+	-	3
M21	2005-1	+	+	-	-	+	-	3
M25	2005-1	+	+	-	-	+	-	3
M27	2005-1	+	+	-	-	+	-	3
M28	2005-2	+	-	-	-	+	-	2
M29	2005-2	+	-	-	+	+	-	3
M30	2005-2	+	+	-	-	+	-	3
M34	2005-2	+	-	-	-	+	-	2
M41	2005-2	+	-	-	+	+	-	3
Toplam		11	6	1	3	11	1	33
Yüzde		100	54.5	9	27.2	100	9	50

Tablo 6'ya göre Fen Bilimlerindeki makalelerde "Konuyu Tanıtma" hareketine ilişkin "Kuramsal Bilgi Sunma" adımı makalelerinin tamamında görülmektedir. "Önceki Araştırmalara değinme" adımı ise 6 adet makalede yer almaktadır ve yüzdelik oranı %54,5'tir. "Araştırmayı Gereçlendirme" hareketinin "Yer Açma" adımı ise sadece 1 makalede vardır ve görülme oranı %9'tur. İkinci adım olan "Önem Belirtme" ise makalelerin %27,2'sinde yer almaktadır. Üçüncü hareket Araştırmayı Sunma kısmında ise "Genel Amacı Belirtme" adımı bütün makalelerde vardır. 11 makalelerin sadece 1'inde (%9) ikinci adım "Alt Amaçları

Belirtme” bulunmaktadır. 2005 yılı fen bilimleri alanı makalelerindeki hareketlerin ve adımların toplam sayısı 33’tür ve bütün makalelerdeki hareket/adımların kullanım oranı %50’dir.

“2005 yılında yayınlanan Fen Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketler ve adımlara ilişkin değerlendirme nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular ise Tablo 7’de gösterilmiştir.

**Tablo 7: 2005 Yılı Fen Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımlara İlişkin Değerlendirme**

Dergi Adı	Dönem	H1		H2		H3		Toplam	Ortalama
		A1	A2	A1	A2	A1	A2		
M17	2005-2	1	3	0	0	3	0	7	1.16
M18	2005-2	3	3	2	0	3	4	15	2.5
M20	2005-1	1	0	0	2	3	0	6	1
M21	2005-1	2	1	0	0	3	0	6	1
M25	2005-1	2	4	0	0	4	0	10	1.66
M27	2005-1	3	5	0	0	5	0	13	2.16
M28	2005-2	5	0	0	0	4	0	9	1.5
M29	2005-2	5	0	0	4	4	0	13	2.16
M30	2005-2	4	3	0	0	4	0	11	1.83
M34	2005-2	5	0	0	0	4	0	9	1.5
M41	2005-2	3	0	0	4	4	0	11	1.83
Ortalama		3.09	1.72	0.18	0.90	3.72	0.36		1.66

Tablo 7’ye göre “Konuyu Tanıtma” hareketine ilişkin “Kuramsal Bilgi Sunma” adımının ortalama puanı 6 üzerinden 3.09’dur. Bu adımın gerçekleşme oranı ise %100’dür. %54.5 bulunma oranına sahip olan “Önceki Araştırmalara Değınme” adımının düzeyi ise 1.72’dir. İkinci hareketin birinci adımı olan “Yer Açma” 11 makalenin sadece 1 makalede bulunmaktadır ve ortalama puanı 0.18’dir. İkinci hareketin ikinci adımı olan “Önem Belirtme” ise makalelerin %27,2’sinde yer almaktadır ve ortalama puanı 0,18’dir. Araştırmayı Sunma hareketinin “Genel Amacı Belirtme” adımı makalelerin tümünde yer alırken makalelerdeki uygun gerçekleşme düzeyi 3.72 olarak saptanmıştır. “Alt Amaçları Belirtme” adımı, %9 makalelerde bulunma yüzdeliği ve 0,36 düzeyi ile ortalamanın çok altındadır. Makaleler içindeki en düşük ortalama puan 1 iken en yüksek ortalama 2,5’tir. Adımlar içinde ise en yüksek ortalama 3,72 ile “Genel Amacı Belirtme”; en düşük ise 0,18 ortalama ile “Yer Açma” adımına aittir. Genel ortalama ise 1,66’dır.

“2005 yılında yayınlanan Sosyal Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket/adımların yer alma durumları nasıldır?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8: 2005 Yılı Sosyal Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımların Yer Alması**

Dergi Adı	Dönem	H1		H2		H3		Toplam
		A1	A2	A1	A2	A1	A2	
M8	2005-1	+	-	-	+	+	+	4
M10	2005-2	+	-	-	+	+	+	4
M14	2005-1	+	-	-	-	+	-	2
M15	2005-1	+	-	-	-	+	-	2
M19	2005-1	+	+	-	+	+	-	4
M22	2005-2	+	-	-	-	+	-	2
M33	2005-1	+	-	-	-	+	+	3
M35	2005-2	+	+	-	-	+	+	4
M36	2005-2	-	+	+	+	+	-	4
M43	2005-1	+	+	-	-	+	-	3
M44	2005-2	+	+	-	-	+	+	4
Toplam		10	5	1	4	11	5	36
Yüzde		90,90	45,45	9,09	36,36	100	45,45	%54,54

Tablo 8’e göre Sosyal Bilimlerindeki makalelerde “Konuyu Tanıtma” hareketinin “Kuramsal Bilgi Sunma” adımı makalelerinin %90,90’ında bulunmaktadır. “Önceki Araştırmalara değinme” adımı ise 5 adet makalede yer almaktadır ve yüzdeleri oranı %45,45’tir. “Araştırmayı Gerekleştirme” hareketinin “Yer Açma” adımı ise sadece 1 makalede vardır ve görülme oranı %9,09’tur. İkinci adım olan “Önem Belirtme” ise makalelerin %36,36’sinde yer almaktadır. Üçüncü hareket Araştırmayı Sunma kısmında ise “Genel Amacı Belirtme” adımı bütün makalelerde vardır. Aynı hareketin ikinci adımı “Alt Amaçları Belirtme” 11 makalelerin 5’inde (%45,45) bulunmaktadır. 2005 yılı sosyal bilimleri alanı makalelerindeki hareketlerin ve adımların toplam sayısı 36’dır ve bütün makalelerdeki hareket/adımların kullanım oranı %54,54’tür.

“2005 yılında yayınlanan Sosyal Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketler ve adımlara ilişkin değerlendirme nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular ise Tablo 9’a gösterilmiştir.

**Tablo 9: 2005 Yılı Sosyal Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımlara İlişkin Değerlendirme**

Dergi Adı	Dönem	H1		H2		H3		Top.	Ort.
		A1	A2	A1	A2	A1	A2		
M8	2005-1	3	0	0	3	3	4	13	2.16
M10	2005-2	3	0	0	1	2	3	9	1.5
M14	2005-1	2	0	0	0	2	0	4	0.66
M15	2005-1	2	0	0	0	2	0	4	0.66
M19	2005-1	3	2	0	2	3	0	10	1.66
M22	2005-2	1	0	0	0	0	0	1	0.16
M33	2005-1	3	0	0	0	3	3	9	1.5
M35	2005-2	4	2	0	0	4	3	13	2.16
M36	2005-2	0	1	2	2	2	0	7	1.16
M43	2005-1	5	5	0	0	5	0	15	2.5
M44	2005-2	2	4	0	0	4	4	14	2.33
Ortalama		2.54	1.27	0.18	0.72	2.72	1.54	1.49	

Tablo 9'a göre "Konuyu Tanıtma" hareketine ilişkin "Kuramsal Bilgi Sunma" adımının ortalama puanı 6 üzerinden 2,54'tür. %45,45 bulunma oranına sahip olan "Önceki Araştırmalara Değinme" adımının düzeyi ise 1.27'dir. İkinci hareketin birinci adımı olan "Yer Açma" 11 makalenin sadece 1 makalede bulunmaktadır ve ortalama puanı 0.18'dir. İkinci hareketin ikinci adımı olan "Önem Belirtme" ise makalelerin %36,36'sinde yer almaktadır ve ortalama puanı 0,72'dir. Araştırmayı Sunma hareketinin "Genel Amacı Belirtme" adımı makalelerin tümünde yer alırken makalelerdeki uygun gerçekleşme düzeyi 2,72 olarak belirlenmiştir. "Alt Amaçları Belirtme" adımı, %45,45 makalelerde bulunma yüzdeliğiyle ortalama düzeylerdeyken değerlendirmede 1,54 ortalama ile oldukça düşüktür. Makaleler içindeki en düşük ortalama puan 0,16 iken en yüksek ortalama 2,5'tir. Adımlar içinde ise en yüksek ortalama 2,72 ile "Genel Amacı Belirtme"; en düşük ise 0,18 ortalama ile "Yer Açma" adımına aittir. Genel ortalama ise 1,49'tur.

Bir diğer alt problem cümlesi ise "2005 yılında yayımlanan Eğitim Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik tekniklerin makalelerin alanlarına göre yer alma durumları nasıldır?" şeklindedir ve bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

**Tablo 10: 2005 Yılı Makalelerindeki Teknik ve Alt Tekniklerin Alanlara Göre Yer Alması**

TEKNİK	ALT TEKNİK	Eğitim Bilimleri	Fen-Mat Eğitimi	Sosyal Bilimler Eğitimi	Toplam
Tanımlama	Tek kaynaktan alınan tek tanım	12	4	3	19
	Çok kaynaktan alınan tek tanım	2	-	-	2
	Çok kaynaktan alınan çok tanım (karşılaştırmaz)	-	-	-	-
	Çok kaynaktan çok tanım (karşılaştırmalı)	-	1	-	1
	Özgün tanım	1	-	-	1
Alanyazına Değinme	Tek tek inceleme	29	11	18	58
	Çoklu (terkip) inceleme	42	3	8	53
	Kavramın gelişim sürecini sunma	1	-	-	1
	Konu ile ilgili resmi kaynaklara başvurma	19	1	5	25
	Görsel kullanma	-	1	-	1
Kaynak Gösterme	Cümle dışında tekli	137	41	51	229
	Cümle dışında çoklu	22	16	11	49
	Cümle içinde tekli	63	7	14	84
	Cümle içinde çoklu	27	-	2	29
Toplam		355	85	112	

Tablo 10’da görüldüğü üzere makalelerin giriş bölümlerini oluşturmada araştırmacılar beş teknikten farklı şekillerde yararlanmışlardır. Tanımlama tekniği kendi içinde alıntılama ve özgün tanım yapma olarak ikiye ayrılmaktadır. Alıntılama tekniğinin altında ise tekli, çoklu ve karşılaştırmalı/karşılaştırmaz alıntıla bulunmaktadır. Tekniğin genel değerlendirmesinde araştırmacıların daha çok “tek kaynaktan alınan tek tanım” alt tekniğinden yararlandıkları saptanmıştır. Alanlara ilişkin farklılıklarda ise bu tekniğin Eğitim Bilimleri alanında daha sık kullanıldığı görülmektedir. Alanyazına Değinme Tekniği de “Tek tek inceleme” ve “Çoklu inceleme” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Toplamda Tekli incelemelerin (f=58) ve Çoklu incelemelerin (f=53) frekans değerleri birbirine yakındır. Eğitim bilimleri alanında Çoklu inceleme (f=42) tekli incelemeye göre (f=29) daha fazla tercih edilmiştir. Diğer iki alanda ise Tekli incelemeler çoklu incelemelerden sayıca fazladır. “Kavramın gelişim sürecini sunma” tekniğinin, tarihsel süreçlerin gösterimi sağlama veya bir kavramın, olgunun etimolojik gelişimini ortaya koyma işlevleri vardır. 2005 yılı yayınlarında araştırmacıların bu teknikten yararlanmadıkları gözlenmiştir. Sadece eğitim bilimleri alanındaki bir makalede bu tekniğe yer



verilmiştir. “Konu ile ilgili resmi kaynaklara başvurma” tekniği araştırmacının çalışma konusuna ilişkin yasal içeriği ve amaçları sunmasıdır. Toplamda 25 defa başvurulmuş bu yöntemin kullanımı daha çok Eğitim Bilimleri alanındadır (f=19). Görsel kullanma tekniğine ise sadece Fen Eğitimi alanındaki bir makalede yer verilmiştir. Kaynak gösterme tekniği, diğer tekniklere göre daha fazla kullanılan bir teknik olmuştur. Özellikle cümle dışında tekli kaynak gösterme alt tekniği diğer alt tekniklerinden sayıca fazladır. Cümle içinde çoklu kaynak gösterme alt tekniği ise bu teknik altında diğerlerine göre daha az kullanılan bir teknik olmuştur. Tekniklerin kullanım sayıları genel olarak incelendiğinde araştırmacıların çoğunlukla “Kaynak gösterme” ve “Alanyazına değinme” tekniklerinden yararlandıkları gözlenmektedir. “Konu ile ilgili resmi kaynaklara başvurma” ve “Tanımlama” teknikleri de araştırmacılar tarafından tercih edilirken “Görsel Kullanma” ve “Kavramın gelişim sürecini sunma” alt teknikleri çok az tercih edilmiştir. 2005 yılı makalelerindeki teknik ve alt tekniklerin kullanımda Eğitim Bilimleri (f=355) alanı Sosyal Bilimleri (f=112) ve Fen Bilimleri (f=85) alanlarına göre daha fazladır.

#### **4.2. İKİNCİ PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR**

Çalışmanın ikinci alt problem cümlesi “2015 yılında yayınlanan Eğitim Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket/adımların yer alma durumları nasıldır?” şeklindedir. Söz konusu alt problem cümlesine ilişkin bulgular ise Tablo 11’de gösterilmiştir.

**Tablo 11: 2015 Yılı Eğitim Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımların Yer Alması**

Makale No	Dönem	H1		H2		H3		Toplam
		A1	A2	A1	A2	A1	A2	
M1	2015-1	+	+	+	-	+	-	4
M2	2015-1	+	+	+	+	+	+	6
M3	2015-1	+	+	+	+	+	-	5
M4	2015-2	+	+	-	-	-	+	3
M5	2015-2	+	+	+	+	+	+	6
M6	2015-2	+	+	+	-	+	+	5
M7	2015-1	+	+	+	-	+	+	5
M12	2015-2	+	-	-	-	+	+	3
M14	2015-1	+	+	-	+	+	-	4
M15	2015-1	+	+	-	+	+	+	5
M24	2015-2	+	+	-	+	+	-	4
M25	2015-1	+	+	+	+	+	-	5
M34	2015-2	+	-	+	+	+	-	4
M35	2015-2	+	+	+	-	+	-	4
M36	2015-2	+	-	-	-	+	+	3
M46	2015-2	+	+	+	+	+	+	6
Toplam		16	13	10	9	15	9	72
Yüzde		100	81,25	62,5	56,25	93,75	56,5	%85,71

Tablo 11 incelendiğinde “Konuyu Tanıtma” hareketine ilişkin “Kuramsal Bilgi Sunma” adımının makalelerinin tamamında görüldüğü saptanmıştır. Aynı hareketteki “Önceki Araştırmalara Değınme” adımı ise 13 makalede bulunmaktadır. “Araştırmayı Gereçelendirme” hareketinin “Yer Açma” adımı ise 10 makalede vardır ve görülme oranı %62,5’tir. İkinci adım olan “Önem Belirtme” ise makalelerin %56,25’inde yer almaktadır. Diğer hareket olan Araştırmayı Sunmanın ilk adımı “Genel Amacı Belirtme” bir makale hariç diğer bütün makalelerde bulunmaktadır. 16 makalelerin 9’unda (%56,5) ikinci adım “Alt Amaçları Belirtme” bulunmaktadır. 2015 yılı eğitim bilimleri alanı makalelerindeki hareketlerin ve adımların toplam sayısı 72’dir.

Çalışmanın bir diğer alt problem cümlesi “2015 yılında yayınlanan Eğitim Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketler ve adımlara ilişkin değerlendirme nasıldır?” şeklindedir ve elde edilen bulgular Tablo 12’de gösterilmiştir.

**Tablo 12: 2015 Yılı Eğitim Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımlara İlişkin Değerlendirme**

Makale No	Dönem	H1		H2		H3		Toplam	Ortalama
		A1	A2	A1	A2	A1	A2		
M1	2015-1	4	6	4	0	4	0	18	3
M2	2015-1	5	6	4	4	4	4	27	4,5
M3	2015-1	3	2	3	3	3	0	14	2,33
M4	2015-2	3	4	0	0	0	3	10	1,66
M5	2015-2	5	5	4	3	4	4	25	4,16
M6	2015-2	3	4	3	0	3	3	16	2,66
M7	2015-1	4	4	4	0	6	6	24	4
M12	2015-2	3	0	0	0	3	2	8	1,33
M14	2015-1	3	1	0	3	3	0	10	1,66
M15	2015-1	4	4	0	4	4	4	20	3,33
M24	2015-2	5	4	0	3	3	0	15	2,5
M25	2015-1	4	4	3	2	4	0	17	2,83
M34	2015-2	3	0	3	3	2	0	11	1,83
M35	2015-2	2	1	2	0	2	0	7	1,16
M36	2015-2	3	0	0	0	4	4	11	1,83
M46	2015-2	4	3	3	3	4	4	21	3,5
Ortalama		3,62	3	2,06	1,75	3,31	2,15		2,64

Tablo 12'ye göre "Konuyu Tanıtma" hareketine ilişkin "Kuramsal Bilgi Sunma" adımının ortalama puanı 6 üzerinden 3.62'dir. Bu adımın gerçekleşme oranı ise %100'dür. Eğitim bilimlerine ait makalelerde %81,25 bulunma oranına sahip olan "Önceki Araştırmalara Değinme" adımının düzeyi ise 3'tür. İkinci hareketin birinci adımı olan "Yer Açma" %62,25 oranla makalelerde yer alırken düzeyi 2,06'dır. İkinci hareketin ikinci adımı olan "Önem Belirtme" ise makalelerin %56,25'inde bulunmasına rağmen 1.75 düzeyindedir. Araştırmayı Sunma hareketinin "Genel Amacı Belirtme" adımı makalelerin %93,75'inde yer alırken makalelerdeki gerçekleşme düzeyi 3.31 olarak bulgulanmıştır. "Alt Amaçları Belirtme" adımının makalelerde bulunma yüzdeliğine %56,5 ve düzeyi 2,15'tir. Makaleler içindeki en düşük ortalama puan 1,6 iken en yüksek ortalama 4,16'dır. Genel ortalama ise 2.64'dür.

"2015 yılında yayınlanan Fen Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket/adımların yer alma durumları nasıldır?" şeklinde ifade edilen alt probleme ilişkin bulgular Tablo 13'te sunulmuştur.

**Tablo 13: 2015 Yılı Fen Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımların Yer Alması**

DERGİ	Yıl Dönem	H1		H2		H3		TOPLAM
		A1	A2	A1	A2	A1	A2	
M10	2015-2	+	+	-	-	-	-	2
M16	2015-2	+	+	-	+	+	-	4
M17	2015-2	+	-	-	-	+	+	3
M18	2015-2	+	+	+	+	+	+	6
M19	2015-1	+	+	-	-	+	+	4
M20	2015-1	+	+	-	-	+	+	4
M21	2015-1	+	+	-	-	+	-	3
M27	2015-1	+	-	+	-	+	+	4
M28	2015-2	+	+	-	+	+	-	4
M29	2015-2	+	+	+	-	+	+	5
M30	2015-2	+	-	-	-	+	-	2
M31	2015-1	+	+	-	-	+	+	4
M32	2015-1	+	+	-	-	+	-	3
M33	2015-1	+	+	-	-	+	-	3
M38	2015-1	+	+	-	-	+	+	4
M39	2015-1	+	-	-	-	+	-	2
M40	2015-2	+	+	-	-	+	+	4
M41	2015-2	+	+	-	-	+	-	3
M42	2015-2	+	+	+	-	+	+	5
TOPLAM		19	15	4	3	18	10	69
YÜZDE		100	78,94	21,05	15,78	94,73	52,63	%60,52

Tablo 13'e göre Fen Bilimlerindeki makalelerde "Konuyu Tanıtma" hareketine ilişkin "Kuramsal Bilgi Sunma" adımı makalelerinin tamamında görülmektedir. "Önceki Araştırmalara değinme" adımı ise 15 adet makalede yer almaktadır ve yüzdeler oranı %78,94'tür. "Araştırmayı Gereçlendirme" hareketinin "Yer Açma" adımı ise sadece 4 makalede vardır ve görülme oranı %21,05'tir. İkinci adım olan "Önem Belirtme" ise makalelerin %15,78'inde yer almaktadır. Üçüncü hareket Araştırmayı Sunma kısmında ise "Genel Amacı Belirtme" adımı makalelerin %94,73'ünde vardır. İkinci adım "Alt Amaçları Belirtme" Fen bilimleri makalelerin %52,63'ünde bulunmaktadır. 2015 yılı fen bilimleri alanı makalelerindeki hareketlerin ve adımların toplam sayısı 69'tur ve bütün makalelerdeki hareket/adımların kullanım oranı %60,52'dir.

"2015 yılında yayınlanan Fen Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketler ve adımlara ilişkin değerlendirme nasıldır?" sorusuna ilişkin bulgular ise Tablo 14'te gösterilmiştir.

**Tablo 14: 2015 Yılı Fen Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımlara İlişkin Değerlendirme**

Makale No	Yıl Dönem	H1		H2		H3		Toplam	Ort
		A1	A2	A1	A2	A1	A2		
M10	2015-2	3	4	0	0	0	0	7	1,16
M16	2015-2	3	2	0	2	3	0	10	1,66
M17	2015-2	3	0	0	0	4	4	11	1,83
M18	2015-2	3	5	2	2	3	3	18	3
M19	2015-1	4	5	0	0	4	5	18	3
M20	2015-1	3	3	0	0	4	5	15	2,5
M21	2015-1	4	2	0	0	4	0	10	1,66
M27	2015-1	2	0	2	0	4	4	12	2
M28	2015-2	3	1	0	4	3	0	11	1,83
M29	2015-2	3	3	3	0	3	4	16	2,66
M30	2015-2	2	0	0	0	3	0	5	0,83
M31	2015-1	3	2	0	0	4	4	13	2,16
M32	2015-1	6	4	0	0	4	0	14	2,33
M33	2015-1	2	2	0	0	3	0	7	1,16
M38	2015-1	4	3	0	0	4	3	14	2,33
M39	2015-1	3	0	0	0	4	0	7	1,16
M40	2015-2	3	3	0	0	3	3	12	2
M41	2015-2	2	3	0	0	3	0	8	1,33
M42	2015-2	3	2	3	0	4	4	16	2,66
ORTALAMA		3,11	2,23	0,58	0,35	3,57	2,28		2,02

Tablo 14'e göre "Konuyu Tanıtma" hareketine ilişkin "Kuramsal Bilgi Sunma" adımının ortalama puanı 6 üzerinden 3.11'dir. Bu adımın gerçekleşme oranı ise %100'dür. %78,94 bulunma oranına sahip olan "Önceki Araştırmalara Değınme" adımının düzeyi ise 2,23'tür. İkinci hareketin birinci adımı olan "Yer Açma" 19 makalenin sadece 4'ünde bulunmaktadır ve ortalama puanı 0.58'dir. İkinci hareketin ikinci adımı olan "Önem Belirtme" ise makalelerin %15,78'inde yer almaktadır ve ortalama puanı 0,35'dir. Araştırmayı Sunma hareketinin "Genel Amacı Belirtme" adımı makalelerin sadece bir tanesinde bulunmazken makalelerdeki uygun gerçekleşme düzeyi 3.57 olarak saptanmıştır. "Alt Amaçları Belirtme" adımı, %52,63 makalelerde bulunma yüzdeliğine ve 2,28 düzeyine sahiptir. Makaleler içindeki en düşük ortalama puan 0,83 iken en yüksek ortalama 2,66'dır. Adımlar içinde ise en yüksek ortalama 3,57 ile "Genel Amacı Belirtme"; en düşük ise 0,35 ortalama ile "Önem belirtme" adımına aittir. Genel ortalama ise 2,02'dir.

“2015 yılında yayınlanan Sosyal Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket/adımların yer alma durumları nasıldır?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 15’te gösterilmiştir.

**Tablo 15: 2015 Yılı Sosyal Bilimler Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımların Yer Alması**

Dergiler	Yıl Dönem	H1		H2		H3		TOPLAM
		A1	A2	A1	A2	A1	A2	
M8	2015-1	+	-	-	-	+	+	3
M9	2015-1	+	-	-	-	-	-	1
M11	2015-2	+	+	-	+	+	+	5
M13	2015-1	+	-	-	-	+	+	3
M22	2015-2	+	+	-	+	+	+	5
M23	2015-2	+	+	-	+	+	+	5
M26	2015-1	+	+	+	-	+	+	5
M37	2015-1	+	+	+	+	+	+	6
M43	2015-1	+	+	+	-	+	+	5
M44	2015-1	+	+	+	-	+	+	5
M45	2015-1	+	+	+	-	+	+	5
M47	2015-2	+	+	+	-	+	+	5
M48	2015-2	+	+	+	-	+	+	5
TOPLAM		13	10	7	4	12	12	58
YÜZDE		100	76,92	53,84	30,76	92,30	92,30	74,35

Tablo 15’e göre Sosyal Bilimlerdeki makalelerde “Konuyu Tanıtma” hareketinin “Kuramsal Bilgi Sunma” adımı makalelerinin tamamında bulunmaktadır. “Önceki Araştırmalara değinme” adımı ise 10 adet makalede yer almaktadır ve yüzdelik oranı %76,92’dir. “Araştırmayı Gereçlendirme” hareketinin “Yer Açma” adımı ise 7 makalede vardır ve görülme oranı %53,84’tür. İkinci adım olan “Önem Belirtme” ise makalelerin %30,76’sinde yer almaktadır. Üçüncü hareket Araştırmayı Sunma kısmında ise “Genel Amacı Belirtme” ve “Alt Amaçları Belirtme” adımları 12 makalede bulunmaktadır. Bu iki adımın yüzdelik oranı ise 92,30’dur. 2015 yılı sosyal bilimleri alanı makalelerindeki hareketlerin ve adımların toplam sayısı 58’dir ve bütün makalelerdeki hareket/adımların kullanım oranı %74,35’tir.

“2015 yılında yayınlanan Sosyal Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketler ve adımlara ilişkin değerlendirme nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular ise Tablo 16’da gösterilmiştir.

**Tablo 16: 2015 Yılı Sosyal Bilimleri Alanı Makalelerindeki Hareket ve Adımlara İlişkin Değerlendirme**

Dergiler	Yıl Dönem	H1		H2		H3		TOPLAM	ORT
		A1	A2	A1	A2	A1	A2		
M8	2015-1	3	0	0	0	4	4	11	1,83
M9	2015-1	2	0	0	0	0	0	2	0,33
M11	2015-2	3	1	0	4	4	6	18	3
M13	2015-1	6	0	0	0	4	4	14	2,33
M22	2015-2	3	1	0	3	3	4	14	2,33
M23	2015-2	5	6	0	4	4	4	23	3,83
M26	2015-1	3	2	3	0	4	4	16	2,66
M37	2015-1	3	4	2	3	4	4	20	3,33
M43	2015-1	4	6	6	0	4	4	24	4
M44	2015-1	4	4	6	0	4	4	22	3,66
M45	2015-1	4	4	4	0	4	4	20	3,33
M47	2015-2	3	3	4	0	4	4	18	3
M48	2015-2	2	3	4	0	4	4	17	2,83
ORTALAMA		3,46	2,61	2,23	1,07	3,61	3,84	2,80	

Tablo 16'ya göre "Konuyu Tanıtma" hareketine ilişkin "Kuramsal Bilgi Sunma" adımının ortalama puanı 6 üzerinden 3,46'dır. %76,92 bulunma oranına sahip olan "Önceki Araştırmalara Değinme" adımının düzeyi ise 2,61'dir. İkinci hareketin birinci adımı olan "Yer Açma" 2,23 ortalama puana sahiptir. İkinci hareketin ikinci adımı olan "Önem Belirtme" ise makalelerin %30,76'sında yer almaktadır ve ortalama puanı 1,07'dir. Araştırmayı Sunma hareketinin "Genel Amacı Belirtme" adımı makalelerin 92,30'unda yer alırken makalelerdeki uygun gerçekleşme düzeyi 3,61 olarak belirlenmiştir. "Alt Amaçları Belirtme" adımı, %92,30 makalelerde bulunma yüzdeliğine ve 3,84 ortalama puana sahiptir. Makaleler içindeki en düşük ortalama puan 0,33 iken en yüksek ortalama 3,83'tür. Adımlar içinde ise en yüksek ortalama 3,84 ile "Alt Amacı Belirtme"; en düşük ise 1,07 ortalama ile "Önem Belirtme" adımına aittir. Genel ortalama ise 2,80'dir.

Bir diğer alt problem cümlesi ise "2015 yılında yayınlanan Eğitim Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik tekniklerin makalelerin alanlarına göre yer alma durumları nasıldır?" şeklindedir ve bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 17'de sunulmuştur.

**Tablo 17: 2015 Yılı Makalelerindeki Teknik ve Alt Tekniklerin Alanlara Göre Yer Alması**

TEKNİK	ALT TEKNİK	Eğitim Bilimleri	Fen-Mat Eğitimi	Sosyal Bilimler Eğitimi	Toplam
Tanımlama	Tek kaynaktan alınan tek tanım	12	16	16	48
	Çok kaynaktan alınan tek tanım	5	1	2	8
	Çok kaynaktan alınan çok tanım (karşılaştırmaz)	-	-	-	-
	Çok kaynaktan çok tanım (karşılaştırmalı)	1	1	2	4
	Özgün tanım	1	2	1	4
Alanyazına Değinme	Tek tek inceleme	50	76	81	207
	Çoklu (terkip) inceleme	41	38	57	136
	Kavramın gelişim sürecini sunma	3	1	-	4
	Konu ile ilgili resmi kaynaklara başvurma	7	19	5	31
	Görsel kullanma	1	11	1	13
Kaynak Gösterme	Cümle dışında tekli	101	159	98	358
	Cümle dışında çoklu	30	47	18	95
	Cümle içinde tekli	19	52	58	129
	Cümle içinde çoklu	5	14	1	20
Toplam		276	437	340	1053

Tablo 15 incelendiğinde 2015 yılı makalelerindeki teknik ve alt tekniklerin alanlara göre dağılımında Kaynak gösterme en fazla kullanılan teknik olmuştur. Alanyazına değinme tekniği ise ikinci sırada gelmektedir. Bunları takiben ise Tanımlama tekniği gelmektedir. Konu ile ilgili resmi kaynaklara başvurma tekniğine araştırmacılar çalışmalarında dördüncü sırada yer vermektedir.

Tanımlama tekniğinde alanlara göre dağılım benzerlik göstermektedir. Bu teknikte araştırmacıların “Tek kaynaktan alınan tek tanıma” çalışmalarında daha fazla yer verdikleri gözlenmiştir. Eğitim Bilimleri makalelerinde 12 adet, Fen-Mat Eğitimi ve Sosyal Bilimler Eğitimi ise 16’şar adet “Tek kaynaktan alınan tek tanım” alt tekniği kullanılmıştır. Bunun yanında araştırmacılar, diğer tanımlama biçimlerinden çok az sayıda yararlanmışlardır. Ayrıca “Çok kaynaktan çok tanım (karşılaştırmalı)” alt tekniğine ise hiçbir çalışmada rastlanılmamıştır.

Alanyazına değinme tekniğinin Sosyal bilimler eğitiminde (f=138) Eğitim bilimleri (f=91) ve Fen-Matematik Bilimleri Eğitimi (f=114) göre daha fazla kullanıldığı saptanmıştır. Kavramın gelişim sürecini sunma tekniği frekans değerleri



bütün alanlarda azdır. Konu ile ilgili resmi kaynaklara başvurma tekniği ise Fen Matematik bilimlerinde (f=19) Eğitim bilimlerine (f=7) ve Sosyal bilimleri eğitimine (f=5) göre daha fazla kullanılmıştır. Görsel kullanma tekniği de Eğitim Bilimleri (f=1) ve Sosyal Bilimleri (f=1) alanlarında az sayıda kullanılırken Fen-Matematik Eğitiminde (f=11) daha fazla kullanıldığı görülmüştür.

Kaynak gösterme tekniği araştırmacıların çalışmalarında en çok yer verdikleri tekniktir. Özellikle cümle dışında tekli kaynak gösterimi alt tekniği üç alanda da sıkça kullanılmıştır. Cümle içinde tekli kaynak gösterme alt tekniğine Sosyal bilimler eğitimi (f=58) ve Fen-Matematik Bilimleri eğitiminde (f=52) yakın frekans değerlerinde kullanılırken Eğitim Bilimleri (f=19) alanında bu alanlara göre daha az yer verilmiştir. Cümle dışında çoklu kaynak gösterme alt tekniği ise en çok Fen-Matematik Bilimleri eğitiminde (f=47) kullanılmıştır. Bu teknik Eğitim bilimlerinde 30 adet ve Sosyal bilimler eğitiminde ise 18 adet kullanılmıştır. Son olarak Cümle içinde çoklu kaynak gösterme alt tekniği diğer üç alt tekniğe göre daha az kullanılmıştır.

### 4.3. ÜÇÜNCÜ PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın üçüncü probleminde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket ve adımların oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin yayımlandığı yıllara (2005-2015) göre karşılaştırılması gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda ilk alt problem cümlesi “Bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketlerin oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin yayımlandığı yıllara (2005-2015) anlamlı bir farklılık oluşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir ve sonuçlar Tablo 18’de sunulmuştur.

**Tablo 18: Makalelerdeki Hareketlerin Yayımlandığı Yıllara Göre (2005-2015)**

T-Testi Sonuçları							
	Yıl	N	$\bar{X}$	S.s	sd	t	p
H1	2005	44	4,7273	2,51843	90	2,417	0,018
	2015	48	6,0000	2,52646			
H2	2005	44	1,5682	1,64808	90	2,256	0,026
	2015	48	2,5417	2,38754			
H3	2005	44	5,0227	2,66317	90	1,692	0,094
	2015	48	5,9792	2,74823			
Toplam	2005	44	11,3182	5,21078	90	2,815	0,006
	2015	48	14,5208	5,66058			

Tablo 18'e göre Bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketlerin oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin yayımlandığı yıllara göre (2005-2015) anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem test sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir:

- Konuyu Tanıtma Hareketinde 2005 yılı GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=4,72$ ) ile 2015 GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=6,00$ ) arasında 2015 lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ( $t_{(90)}=2,417$ ,  $p<0.05$ ).
- Araştırmayı Gerekçeleştirme Hareketinde 2005 yılı GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=1,56$ ) ile 2015 GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=2,54$ ) arasında 2015 lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ( $t_{(90)}=2,256$ ,  $p<0.05$ ).
- Araştırmayı Sunma Hareketinde 2005 yılı puan ortalaması ( $\bar{X}=5,02$ ) ile 2015 puan ortalaması ( $\bar{X}=5,97$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ( $t_{(90)}=1,692$ ,  $p>0.05$ ).
- GİBHAD toplam puan üzerinden yapılan karşılaştırmada ise 2005 yılı puan ortalaması ( $\bar{X}=11,31$ ) ile 2015 puan ortalaması ( $\bar{X}=14,52$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ( $t_{(90)}=2,815$ ,  $p<0.05$ ).

Diğer alt problem ise “Bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik adımların oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin yayımlandığı yıllara göre (2005-2015) anlamlı bir farklılık oluşmakta mıdır?” şeklindedir ve sonuçlar Tablo 19’da gösterilmiştir.

**Tablo 19: Makalelerdeki Adımların Yayımlandığı Yıllara Göre (2005-2015)T-Testi Sonuçları**

	Yıl	N	$\bar{X}$	S.s	t	p
H1A1	2005	44	3,0455	1,32866	1,361	,177
	2015	48	3,3750	,98121		
H1A2	2005	44	1,6818	1,92623	2,364	,020
	2015	48	2,6250	1,89765		
H2A1	2005	44	,2500	,83874	4,077	,000
	2015	48	1,5000	1,86798		
H2A2	2005	44	1,3182	1,58147	,848	,398
	2015	48	1,0417	1,54312		
H3A1	2005	44	3,2955	1,19260	-,505	,614
	2015	48	3,4167	1,10768		
H3A2	2005	44	1,7273	1,99259	1,994	,049
	2015	48	2,5625	2,02018		

Tablo 19'a göre bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik adımların oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin yayımlandığı yıllara göre (2005-2015) anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir:

- Konuyu Tanıtma Hareketi “Kuramsal Bilgi Sunma” adımı 2005 yılı GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=3,04$ ) ile 2015 GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=3,37$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ( $t_{(90)}=1,361$ ,  $p>0.05$ ).
- Konuyu Tanıtma Hareketi “Önceki Araştırmalara Değınme” adımı 2005 yılı GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=1,68$ ) ile 2015 GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=2,62$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görölmektedir ( $t_{(90)}=2,364$ ,  $p<0.05$ ).
- Araştırmayı Gerekçelendirme Hareketi “Yer Açma” adımı 2005 yılı GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=0,25$ ) ile 2015 GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=1,50$ ) arasında 2015 lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark görölmektedir ( $t_{(90)}=4,077$ ,  $p<0.05$ ).
- Araştırmayı Gerekçelendirme Hareketi “Önem Belirtme” adımı 2005 yılı GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=1,31$ ) ile 2015 GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=1,041$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ( $t_{(90)}=0,848$ ,  $p>0.05$ ).
- Araştırmayı Sunma Hareketi “Genel Amacı Belirtme” adımı 2005 yılı GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=3,29$ ) ile 2015 GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=3,41$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ( $t_{(90)}=0,505$ ,  $p>0.05$ ).
- Araştırmayı Sunma Hareketi “Alt Amaçları Belirtme” adımı 2005 yılı GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=1,72$ ) ile 2015 GİBHAD puan ortalaması ( $\bar{X}=2,56$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görölmektedir ( $t_{(90)}=1,994$ ,  $p<0.05$ ).

#### 4.4. DÖRDÜNCÜ PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın dördüncü problemde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketlerin oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin ait olduğu alanlara (Eğitim Bilimleri-Fen Bilimleri-Sosyal Bilimler) göre karşılaştırılması gerçekleştirilmiştir. İlk alt problem ise “2005 yılında yayınlanan makalelerdeki hareketlerin oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin ait olduğu alanlara (Eğitim Bilimleri-Fen Bilimleri-Sosyal Bilimler) göre anlamlı bir farklılık oluşmakta mıdır?”

şeklindedir. Problem cümlesine ilişkin yapılan Kruskal-Wallis Test bulguları Tablo 20’de sunulmuştur.

**Tablo 20: 2005 Yılında Yayınlanan Makalelerdeki Hareketlerin Ait Olduğu Alanlara Göre Kruskal-Wallis Test Sonuçları**

	Alanlar	N	Sıra Ort.	sd	X <sup>2</sup>	p
H1	Eğitim Bilimleri	22	24,41	2	2,57	,277
	Fen-Mat Bilimleri	11	24,00			
	Sosyal Bilimler	11	17,18			
H2	Eğitim Bilimleri	22	26,73	2	5,38	,068
	Fen-Mat Bilimleri	11	18,77			
	Sosyal Bilimler	11	17,77			
H3	Eğitim Bilimleri	22	26,07	2	3,51	,173
	Fen-Mat Bilimleri	11	18,36			
	Sosyal Bilimler	11	19,50			
Toplam	Eğitim Bilimleri	22	26,20	2	3,77	,151
	Fen-Mat Bilimleri	11	19,59			
	Sosyal Bilimler	11	18,00			

Tablo 20 incelendiğinde 2005 yılı makalelerindeki Eğitim bilimleri, Fen-Matematik Bilimleri ve Sosyal Bilimler alanları arasında gerek Konuyu tanıtmaya ( $X^2_{(2)}=2,57$ ;  $P>0.05$ ), Araştırmayı gerekçelendirme ( $X^2_{(2)}=5,38$ ;  $P>0.05$ ) ve Araştırmayı sunma ( $X^2_{(2)}=2,57$ ;  $P>0.05$ ) gerekse de toplam sıra ortalamaları ( $X^2_{(2)}=3,77$ ;  $P>0.05$ ) arasında bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Diğer alt problem ise “2015 yılında yayınlanan makalelerdeki hareketlerin oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin ait olduğu alanlara (Eğitim Bilimleri-Fen Bilimleri-Sosyal Bilimler) göre anlamlı bir farklılık oluşmakta mıdır?” şeklindedir. Problem cümlesine ilişkin yapılan Kruskal-Wallis Test bulguları Tablo 21’de sunulmuştur.

**Tablo 21: 2015 Yılında Yayınlanan Makalelerdeki Hareketlerin Ait Olduğu Alanlara Göre Kruskal-Wallis Test Sonuçları**

	Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
H1	Eğitim Bilimleri	17	27,29	2	1,45	,483	-
	Fen-Mat Bilimleri	18	21,64				
	Sosyal Bilimler	13	24,81				
H2	Eğitim Bilimleri	17	30,94	2	14,93	,001	1-2, 3-2
	Fen-Mat Bilimleri	18	14,83				
	Sosyal Bilimler	13	29,46				
H3	Eğitim Bilimleri	17	21,94	2	6,29	,043	3-2, 3-1
	Fen-Mat Bilimleri	18	21,14				
	Sosyal Bilimler	13	32,50				
Toplam	Eğitim Bilimleri	17	27,21	2	9,10	,011	1-2, 3-2
	Fen-Mat Bilimleri	18	16,94				
	Sosyal Bilimler	13	31,42				

\*1=Eğitim Bilimleri; 2=Fen-Matematik Eğitimi; 3=Sosyal Bilimler Eğitimi

Tablo 21'e göre 2015 yılı makalelerindeki Eğitim bilimleri, Fen-Matematik Bilimleri ve Sosyal Bilimler alanları arasında gerek hareketler gerekse toplam sıra ortalamaları üzerinden elde edilen sonuçlara aşağıda yer verilmiştir:

- Araştırmayı Sunma hareketinde alanların sıra ortalamalarına göre bir farkın olmadığı ( $X^2_{(2)}=1,45$ ;  $P>0.05$ ) görülmektedir.
- Araştırmayı gerekçelendirme hareketinde alanların sıra ortalamalarına göre bir farkın olduğu ( $X^2_{(2)}=14,93$ ;  $P<0.05$ ) saptanmıştır. Gruplar arası farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre farklılığın Eğitim Bilimleri-Fen/Matematik eğitimi ve Sosyal bilimler eğitimi-Fen/Matematik eğitimi arasındadır.
- Araştırmayı sunma hareketinde alanların sıra ortalamalarına göre bir farkın olduğu ( $X^2_{(2)}=6,29$ ;  $P<0.05$ ) saptanmıştır. Gruplar arası farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre farklılığın Sosyal bilimler eğitimi-Eğitim Bilimleri eğitimi ve Sosyal bilimler eğitimi-Fen/Matematik eğitimi arasındadır.
- Son olarak ise hareketlerin toplam puanlarının alanların sıra ortalamalarına göre anlamlı olarak ( $X^2_{(2)}=14,93$ ;  $P<0.05$ ) farklılaştığı saptanmıştır. Gruplar arası farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi

sonuçlarına göre farklılığın Eğitim Bilimleri-Fen/Matematik eğitimi ve Sosyal bilimler eğitimi-Fen/Matematik eğitimi arasındadır.

Bu probleme ilişkin son alt problem ise “2005-2015 yıllarında yayınlanan makalelerdeki hareketlerin oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin ait olduğu alanlara (Eğitim Bilimleri-Fen Bilimleri-Sosyal Bilimler) göre anlamlı bir farklılık oluşmakta mıdır?” şeklindedir. Problem cümlesine ilişkin yapılan Tek Yönlü ANOVA Ortalama ve Standart sapma puanları Tablo 22’de; bulgular ise Tablo 23’te sunulmuştur.

**Tablo 22: 2005-2015 Yılında Yayınlanan Makalelerdeki Hareketlerin Ait Olduğu Alanlara Göre Tek Yönlü ANOVA Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları**

	Alanlar	N	Ortalama	S.s.
H1: Konuyu Tanıtma	Eğitim Bilimleri	39	5,74	2,731
	Fen-Mat Eğitimi	29	5,21	2,144
	Sosyal Bilimler	24	5,04	2,866
	Toplam	92	5,39	2,589
H2: Araştırmayı Gerekçeleştirme	Eğitim Bilimleri	39	2,85	2,134
	Fen-Mat Eğitimi	29	,93	1,510
	Sosyal Bilimler	24	2,21	2,167
	Toplam	92	2,08	2,113
H3: Araştırmayı Sunma	Eğitim Bilimleri	39	5,74	2,935
	Fen-Mat Eğitimi	29	4,83	2,221
	Sosyal Bilimler	24	6,00	2,904
	Toplam	92	5,52	2,736
Toplam	Eğitim Bilimleri	39	14,33	6,010
	Fen-Mat Eğitimi	29	10,97	3,571
	Sosyal Bilimler	24	13,25	6,556
	Toplam	92	12,99	5,654

**Tablo 23: 2005-2015 Yılında Yayınlanan Makalelerdeki Hareketlerin Ait Olduğu Alanlara Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları**

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
H1	Gruplar arası	8,760	2	95,428	3,125	,525	
	Gruplar içi	601,153	89	30,541			
	Toplam	609,913	91				
H2	Gruplar arası	61,570	2	30,785	7,944	,001	1-2; 2-3
	Gruplar içi	344,897	89	3,875			
	Toplam	406,467	91				
H3	Gruplar arası	21,383	2	10,691	1,443	,242	
	Gruplar içi	659,574	89	7,411			
	Toplam	680,957	91				
Toplam	Gruplar arası	190,857	2	95,428	3,125	,049	1-2
	Gruplar içi	2718,132	89	30,541			
	Toplam	2908,989	91				

\* 1-Eğitim Bilimleri; 2-Fen-Mat Eğitimi; 3-Sosyal Bilimler Eğitimi

Tablo 23'e göre 2005-2015 yılında yayınlanan makalelerdeki hareketlerin ait olduğu alanlara göre tek yönlü ANOVA sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir:

- 2005-2015 yıllarında yayınlanan makalelerdeki Konuyu Tanıtma hareketinin makalelerin ait olduğu alanlara göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ( $F_{(2-89)}=3,125, p>0,05$ ).
- 2005-2015 yıllarında yayınlanan makalelerdeki Araştırmayı sunma hareketinin makalelerin ait olduğu alanlara göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır ( $F_{(2-89)}=7,32, p<0,05$ ). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden testi LSD uygulanmıştır. LSD sonuçları bağlamında Eğitim bilimleri ( $X=2,85$ ) ile Mat/Fen eğitimi (0,93) ve Sosyal bilimler eğitimi (2,21) ile Fen/Mat eğitimi (0,93) puan ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır.
- 2005-2015 yıllarında yayınlanan makalelerdeki Araştırmayı sunma hareketinin makalelerin ait olduğu alanlara göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek yönlü varyans analizi

(ANOVA) sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ( $F_{(2-89)}=1,443$ ,  $p>0,05$ ).

- 2005-2015 yıllarında yayınlanan makalelerdeki hareketlerin toplam puanlarının makalelerin ait olduğu alanlara göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır ( $F_{(2-89)}=3,125$ ,  $p<0,05$ ). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden testi LSD uygulanmıştır. LSD sonuçları bağlamında Eğitim bilimleri ( $X=2,85$ ) ile Mat/Fen eğitimi (0,93) puan ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır.

#### 4.5. BEŞİNCİ PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın beşinci problemde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketlerin oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin yayınlandığı dergilere (8 adet) göre karşılaştırılması gerçekleştirilmiştir. İlk alt problem ise “Bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketlerin oluşturulma düzeylerinde 2005 yılında yayımlanan dergilere göre anlamlı bir farklılık oluşmakta mıdır?” şeklindedir. Problem cümlesine ilişkin yapılan Kruskal-Wallis Test bulguları Tablo 24’te sunulmuştur.

**Tablo 24: 2005 Yılında Yayınlanan Makalelerdeki Hareketlerin Yayınlandığı Dergilere Göre Kruskal-Wallis Test Sonuçları**

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	$X^2$	p	Anlamlı Fark	
GİBHAD	1-AÜEBFÖED	2	35,75	7	26,57	,000	1-2; 1-4;
Toplam	2-AÜKKBEFD	6	17,33				1-6; 3-2;
Puan	3-EGEÜEFD	6	38,08				3-4; 3-5;
	4-EÜEFD	6	7,33				3-6; 3-8;
	5-GÜGEFAD	6	24,58				5-4; 6-4;
	6-İÜHAYEF	6	18,58				7-4; 7-6;
	7-İBEFD	6	32,08				7-8
	8-OMÜEFD	6	15,08				

Tablo 24’e göre 2005 yılında yayımlanan makalelerdeki hareketlerin yayınlandığı dergilerin sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir farkın olduğu belirlenmiştir ( $X^2_{(7)}=26,57$ ;  $p<0,05$ ). Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak için yapılan Mann-Whitney U testi karşılaştırmalarına göre 13 değişik grupta fark tespit edilmiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında Ankara



Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisinden, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisinden ve Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi ise Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi ve İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi dışındaki bütün eğitim fakültesi dergilerinden sıra ortalamasına göre anlamlı düzeyde yüksektir. Bunun yanında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi ve Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisinden anlamlı düzeyde yüksek sıra ortalamasına sahiptirler. Son olarak ise İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisinden, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisinden ve 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisinden anlamlı düzeyde yüksek sıra ortalamasına sahiptir.

Diğer alt problem ise “Bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketlerin oluşturulma düzeylerinde 2015 yılında yayımlanan dergilere göre anlamlı bir farklılık oluşmakta mıdır?” şeklindedir. Problem cümlesine ilişkin yapılan Kruskal-Wallis Test bulguları Tablo 25’te sunulmuştur.

**Tablo 25: 2015 Yılında Yayımlanan Makalelerdeki Hareketlerin Yayımlandığı Dergilere Göre Kruskal-Wallis Test Sonuçları**

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark	
GİBHAD	1-AÜEBFD	6	39,83	7	15,22	,033	1-5; 1-6;
Toplam	2-AÜKKBEFD	6	18,25				1-7; 1-8;
Puan	3-EGEÜEFD	6	32,33				3-6
	4-ERZİNCANEFD	6	27,75				
	5-GÜGEFAD	6	21,17				
	6-İÜHAYEF	6	13,67				
	7-İBEFD	6	22,50				
	8-OMÜEFD	6	20,50				

Tablo 25’e göre 2015 yılında yayımlanan makalelerdeki hareketlerin yayımlandığı dergilerin sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir farkın olduğu belirlenmiştir ( $X^2_{(7)}=26,57$ ;  $p<0.05$ ). Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak için yapılan Mann-Whitney U testi karşılaştırmalarına göre 5 değişik grupta fark tespit edilmiştir. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisinin Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, İzzet Baysal Eğitim Fakültesi ve 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Dergilerinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu gör÷lmektedir. Bunun yanında Ege Üniversitesi Eğitim Fak÷ltesi Dergisi ise Hasan Ali Yücel Eğitim Fak÷ltesi Dergisinden anlamlı düzeyde yüksek sıra ortalamasına sahiptir.



## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular tartışılmış, alanyazın ile karşılaştırılmış ve daha sonraki çalışmalara yönelik araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

### 5.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Çalışmanın ilk altproblemde 2005 yılında yayınlanan Eğitim bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket ve adımların yer alma durumları incelenmiştir. Buradaki hareketlerin değerlendirilmesi Konoksilapatham'ın (2005) yapmış olduğu hareket ayrımı dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Konoksilapatham'a (2005) göre bir hareketin tezlerde %60'ında ve daha fazlasında görülüyorsa alışılabilir; %60'ından az bir oranda görünüyorsa seçimsel olarak değerlendirilmektedir. Bu alt problem içinde değinilecek diğer değerlendirme ise makalelerdeki hareket ve adımların düzeyine ilişkindir. Burada ise makalelerin düzeyinin ortaya konması ve bu düzeye etki eden unsurların tartışılması gerçekleştirilmiştir.

İncelenen makalelerde her üç alanda (Eğitim, Fen-Matematik, Sosyal) araştırmacıların konuyu tanıtmaya hareketinin kuramsal bilgi sunma adımına tamamen yer verdikleri görülmektedir. Bu hareketin ikinci adımı olan önceki araştırmalara değinme ise Eğitim bilimlerinde %54,54; Fen-Matematik bilimlerinde %54,50 ve Sosyal bilimlerde %45,45 oranında makalelerde yer almaktadır. Buradaki oranlarda Eğitim bilimleri ile Fen-Matematik bilimleri yakın oranlara sahipken Sosyal bilimler daha düşük bir orandadır. "Araştırmayı gerekçelendirme" hareketinde ise "yer açma" adımı bütün alanlarda çok az kullanılmıştır. Bu adımın temel işlevi akademik söylem topluluğu içinde söz konusu araştırmaya duyulan ihtiyacın belirtilmesidir; fakat incelenen makalelerde araştırmacıların buna yer vermedikleri görülmektedir. "Araştırmayı gerekçelendirme" hareketinin ikinci adımı "önem belirtme" ise; Eğitim

bilimleri alanında %68 orana sahipken Fen-Matematik eğitiminde %27,2; Sosyal bilimler eğitiminde %36,36'ya düşmektedir. Son hareket Araştırmayı sunmanın “genel amacı belirtme” adımı bütün makalelerde bulunmaktadır. İkinci adım “alt amaçları belirtme” ise Eğitim bilimleri alanında %68,18 oranında kullanılırken Fen-Matematik eğitiminde %9; Sosyal bilimler eğitiminde %45,45 oranlarında kullanılmaktadır. Konoksilapatham'ın (2005) alışıl gelmiş ve seçimlik ayırımına göre değerlendirildiğinde her üç alanda da Konuyu tanıtmaya hareketi alışıl gelmiş hareket olarak değerlendirilebilir. İkinci hareket olan Araştırmayı gerekçelendirme ise bütün alanlarda seçimlik hareket olarak karşımıza çıkmaktadır. Son hareket Araştırmayı sunmada ise Eğitim bilimleri ve Sosyal bilimler alanlarında alışıl gelmiş; Fen-Matematik alanlarında ise seçimlik hareket olarak kullanılmıştır.

Makalelerdeki hareket ve adımlara ilişkin bulguların alanyazındaki çalışmalarla (Nwogu, 1997; Jogthong, 2001; Bunton, 2002; Samraj, 2002, 2008; Cem-Değer ve Fidan, 2008; Işık-Taş, 2008; Salom, Monreal ve Olivares, 2008; Yağız; 2009; Kan, 2014) örtüştüğü görülmektedir. Hareket ve adım adlandırmaları farklı olsa da işlev olarak benzeyen Konuyu tanıtmaya ve Araştırmayı sunma hareketlerinin bilimsel metinlerde en çok yer alan hareketler olduğu; Araştırmayı gerekçelendirme adımının ise en az kullanılan hareket olduğu saptanmıştır.

Bu alt problemde makalelerdeki hareket ve adımların yer alma durumları ayrıca “Bilimsel Makalelerin Giriş Bölümlerindeki Hareket ve Adımları Değerlendirme Ölçeği” ile değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar alanlara göre sınıflandırılıp hem alanlar arasındaki ortalama puanlar karşılaştırılmıştır hem de hareketlerin yer alma durumları ile bu hareketlerin bilimsel metin içinde uygun kullanılıp kullanılmadığını tartışılmıştır.

Konuyu tanıtmaya hareketinin Kuramsal bilgi sunma adımına Eğitim bilimleri ve Fen bilimleri alanındaki makalelerde %100 yer verilirken ölçek ortalaması 3.27 ve 3.09 olarak hesap edilmiştir. Sosyal bilimlerde ise Kuramsal bilgi sunma adımının bulunma oranı %90.90; düzeyi ise 2.54'tür. Ortalamalar dikkate alındığında araştırmacıların Kuramsal bilgi sunma adımına makalelerinde yer verdiklerine fakat bu hareketin kullanım uygunluğunun Eğitim bilimleri ve Fen eğitimi alanlarında orta düzeyde; Sosyal bilimlerde ise daha düşük düzeyde gerçekleştiği saptanmıştır. Eğitim bilimleri ve Fen-Matematik eğitim alanlarındaki metinlerin akademik yazma

süreçlerine daha yakinken Sosyal bilimler eğitimindeki makalelerin akademik yazma stiline daha uzak olduğu görülmektedir. Bu araştırma sorusundaki makalelerin 2005 yılında yayınlandığı göz önünde bulundurulduğunda; sosyal bilimler alanındaki bölümlerin (Türkçe eğitimi, sosyal bilgiler öğretimi, özel eğitim gibi) yeni bölümleşme sürecinde oldukları için alana özgü akademik stil geliştirmede zorlukların olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanında her üç alanda da metin işleme sürecinde temel kavramların akışındaki sorunlar göze çarpmaktadır. Bu sorunlar, temel kavramların yeterince açıklanmaması, kavramların metin içinde farklı şekillerde adlandırılması, çalışma başlığının ve anahtar kelimelerinin metin akışı ile farklılık göstermesi, alıntı cümleler ile araştırmacının kendine ait cümlelerin belirsizliği ve sürekli aynı kişilere veya çalışmalara referans yapılması şeklinde sıralanabilir.

Önceki araştırmalara değinme adımının Eğitim bilimleri alanında kullanım oranı %54.54 iken düzeyi 1.86 olmuştur. Fen-Matematik alanında ise bu adım, %54.50 kullanım oranında ve 1.72 düzeyindedir. Sosyal bilimler eğitiminde bu hareketin kullanım oranı %45,45 düzeyi de 1.27'dir. Elde edilen bu sonuçlar Kuramsal bilgi sunma adımı ile paralellik göstermektedir. Eğitim bilimleri ve Fen-Matematik alanlarının oranları birbirine yakinken Sosyal bilimler eğitimi alanında her iki hareketin kullanım oranı daha düşüktür ve düzeyi ortalamanın altındadır. Bütün alanlardaki metin oluşturma sürecindeki bazı hataların (kavram kargaşası, metin akışı ile ilgili sorunlar, bilimsel dayanak oluşturamama, belirsiz ifadeler yer verme, biçimsel yanlışlıklar vb.) metinlerin ilgili adımlarındaki işlevlerini etkilemektedir. Önceki araştırmalara değinme adımı ile ilgili olarak aşağıdaki örnek verilebilir.

...

Rosenshine'ye (1986, s. 79-80) göre eğitimde etkili öğretmenler derse, yeni öğrenilecek bilgiyle ilişkili önceki bilginin incelenmesine, dersin ilk 5-15 dakikasını ayırarak başlarlar. Ayrıca yapılan pek çok araştırmada konuyu sunmak üzere kullanılan yöntemlerin başarıyı olumlu etkilediği belirlenmiştir.

(Makale:7-2005/1)

Yukarıdaki örnekte, araştırmacı öğretimde derse giriş etkinliklerine ilişkin alanyazından örnek vermiştir. Bu örneğin devamında ise “pek çok araştırmada

konuyu sunmak üzere kullanılan yöntemlerin başarıyı olumlu etkilediği” görüşünü öne sürmüştür. Fakat bu paragrafın devamında veya sonraki akış içinde söz edilen “pek çok araştırma”ya ilişkin bilgi verilmemiştir. Buna benzer şekilde metin içinde belirsiz ifadeler (bazı çalışmalarda, yapılan araştırmalarda, kimi araştırmacılar vb.) yer verilmesi ve daha sonrasında araştırmacının bu belirsizlikleri gidermemesi metnin düzeyini olumsuz etkilemektedir.

Araştırmayı gerekçelendirme hareketi gerek bilimsel metinlerde bulunma oranı gerekse de kullanım düzeyi bağlamında diğer iki hareketten daha düşük oranlara sahiptir. Eğitim bilimleri alanında yer açma adımının yer alma oranı %9.09; düzeyi 0.31’dir. Fen-Matematik alanında %9 oranında yer alırken düzeyi 0.18’dir. Sosyal bilimler eğitiminde ise yer alma oranı %9.09 ve düzeyi 0.18’dir. Elde edilen bulgulara göre her üç alanda da araştırmacıların yer açma adımını çalışmalarında çok az kullanmışlardır. Bu sonuçlar alanyazındaki diğer çalışmalarla bazı noktalarda örtüşmektedir. Cem-Değer ve Fidan (2008) Yer açma hareketinin araştırma yazısı başına ortalamasını 0.9; Fidan (2008) ise 0.4’tür. Kan (2014) ise bu hareketin tez başına ortalamasını 0.71 olarak bulgulamıştır. Bu çalışmada elde edilen ortalamaların diğer çalışmalardan daha düşük olduğu gözlenmektedir. Oysa Kanoksilapatham (2005) araştırma eksikliğini sıkça belirtmenin araştırmacıların önceki araştırmalardaki boşlukları doldurarak alanı daha ileri taşıma eğiliminin bir sonucu olduğunu ileri sürmektedir. Bu durum aynı zamanda çalışılan konuya ilişkin detaylı ve titiz bir alanyazın incelemesi yapıldığının da göstergesi olarak kabul edilebilir. Elde edilen sonuçlara göre, araştırmacılar çalışmalarının alanyazındaki hangi boşluğu doldurduğuna yer vermemişleridir. Bu adıma yer veren makalelerin bazılarında ise Konuyu tanıtmaya hareketinde yapılan hataların tekrar edildiği veya yer açma ifadelerinde belirsizlikler olduğu saptanmıştır.

Yer açma adımı çalışmanın gerekçelendirilmesinde önemli bir işleve sahiptir. Bu adımda, var olan çalışmalar içinde yeni çalışmaya olan ihtiyaç ortaya konar. Kan (2014) araştırma eksikliği belirtmenin metin içi görünümünün “-mA” olumsuzluk biçimimini, “ancak, fakat” gibi zıtlık bildiren bağlaçlar; olumsuzluk bildiren “az” sözcüğü; eksiklik bildiren “yetersiz olduğu, yeterli olmadığı” sözcük grupları ile sağlandığını ifade etmiştir. İncelenen makalelerde yer alan az sayıdaki yer açma

hareketinde yer açma hareketinin düzenli bir şekilde yapılandırılmadığı gözlenmiştir. Bu duruma örnek olarak aşağıdaki metin içi görünüm incelenebilir.

Öğrencilerin gerçek matematik başarıları ile ailelerin öğrencilerden bekledikleri başarı arasındaki tutarlılığın; velilerin cinsiyet öğrenim durumu, matematiğe karşı ilgi, öğrencinin genel başarı durumu, öğrencinin matematik başarı durumu ve öğrencinin sınıf düzeyi açılarından farklılık gösterip göstermediğinin araştırılma ihtiyacı üzerine bu çalışma yapılmıştır.

Makale:18-2005/2

Bu metinde araştırmacı, "... araştırılma ihtiyacı üzerine bu çalışma yapılmıştır." ifadeleriyle çalışmasının temel gerekçesini sunmuştur. Fakat bu gerekçeyi ortaya koyarken "bu ihtiyaçlar" üzerine başka çalışma olup olmadığına; eğer çalışma varsa yeni çalışmanın ne gibi benzerlikler ve farklılıklar içerdiğine yer vermemiştir. Bu adımda karşılaşılan bir başka sorun ise "belirsiz ifadelerle yer verme"dir.

Düşünme stillerinin eğitsel açıdan bu derece önemli bir bireysel farklılık değişkeni olması ve Türkiye'de de henüz yeterince işlenmemiş olması, öğrencilerin bu özellik açısından incelenmesini gerektirmektedir.

Makale:3-2005/1

Bu metinde ise "...de henüz yeterince işlenmemiş olması" ifadesi belirsizlik içermektedir. Öncelikle "yeterince" sözcüğünden hareketle bu alanda başka çalışmaların var olduğu fakat bazı ölçütlere göre var olan bu çalışmaların yetersiz olduğu ileri sürülmektedir. Metin içinde bu çalışmalara yer verilmemesi ve bu çalışmaların hangi ölçütlere göre yetersiz kaldığı açıklanmamıştır.

Araştırmayı gerekçelendirme hareketinin ikinci adımı ise önem belirtmedir. Önem belirtme adımı, Eğitim bilimlerine ait makalelerde %68,18 bulunma oranına ve 1.81 uygun kullanım düzeyine sahiptir. Fen-Matematik bilimleri eğitiminde bu oran %27.20 ve düzey 0.90'dır. Sosyal bilimler eğitiminde ise %36.36 kullanım oranına ve 0.72 düzeye sahiptir. Bu bulgulara göre önem belirtme adımının eğitim bilimlerinde yüksek oranda kullanıldığı fakat düzey olarak ortalamanın altında olduğu söylenebilir. Bunun yanında Fen-Matematik ve Sosyal bilimler eğitiminde hem kullanım oranının hem de düzeyin çok düşük olduğu saptanmıştır. Oysa önem

belirtme adımı bilimsel makalelerde sıklıkla yer verilen bir hareket/adımdır. Alanyazındaki birçok çalışmada (Posteguillo, 1999; Bunton, 2002; Samraj, 2002, 2008; Salom, Monreal ve Olivares, 2008; Yağız, 2009) incelenen metinlerin genelinde önem belirtmenin bulunduğu ortaya konmuştur. Sadece Jogthong'da (2001) az sayıda metinde önem belirtmenin bulunduğu tespit edilmiştir.

Önem belirtme adımı bilimsel metinlerde çalışma konusunun önemi ve yapılan çalışmanın önemi olmak üzere iki şekilde ortaya çıkmaktadır. Araştırmacıların bu iki durumu birbiri ile eş tutması, çalışmanın öneminin belirtilmesinde boşluklar oluşturmaktadır.

Coğrafya dersinin genel amacı, coğrafya biliminin hedef ve ilkeleri doğrultusunda öğrencilere, en yakından başlayarak Dünyayı bitin özellikleriyle tanıtmaktır. Doğanay'ın (2002) neden coğrafya öğrenir ve öğretiriz? Sorusunu yurt sevgisinde coğrafya, yurt savunmasında coğrafya ve yurt yönetiminde coğrafya olarak üç başlık altında açıklayarak cevaplaması coğrafya bilgisinin önemi ve hangi alanlarda kullanma gerekliliğinin olduğunu göstermesi açısından oldukça önemlidir.

Makale:10-2005/2

Yukarıdaki alıntıda araştırmacı coğrafya öğrenme ve öğretmenin önemini belirtmektedir. Araştırma konusu ise “Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile coğrafya ders başarı puanları ve coğrafya dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki” olarak ifade edilmiştir. Bu çalışma konusunda coğrafya öğrenmenin ve öğretmenin önemi yanında yapılan çalışmanın öneminden bahsetmesine, bu çalışmanın alanda ne gibi bir değeri karşıladığına yer vermesi beklenirdi.

Araştırmayı Sunma hareketi, genel amaçları belirtme ve alt amaçları belirtme olarak iki adımdan oluşmaktadır. Genel amacı belirtme adımı, bütün alanlarda kodlandığı gözlenmiştir. Alt amaçları belirtme adımı ise, Eğitim bilimlerinde %68.18; Fen-Matematik Bilimler eğitiminde %9; Sosyal bilimler eğitiminde %45.45 oranlarında yer almıştır. Bu sonuçlar alanyazındaki diğer çalışmalarla (Yarar, 2001; Ruhi; 2002; Bunton, 2002; Samraj, 2002, 2008; Salom, Monreal ve Olivares, 2008; Yağız, 2009; Kan; 2014) örtüşmektedir. Amaç belirtme işlev bakımından, bilimsel çalışmanın odaklandığı alanı belirtmesi ve sınırlılıklarını ortaya koyması bakımından da önemlidir. Karasar (2006) da amaç belirtmenin okuyucunun işini



kolaylaştıracağını ve zaman kaybını önleyeceğini ifade etmiştir. Bunun için de amaç ifadelerinin açık, yalın ve sınırlılıkları belirginleştirilmiş olması gerekmektedir. Huber ve Uzun (2001) da bilimsel metindeki beklentilerden birinin, metnin düz anlamlı ve tek anlamlı olması, yani çoğul okumaya, çok anlamlılığa ve bulanıklığa yol açmaması olduğunu ve bunun metindeki yansımalarından birinin metnin konusu ve amacının yüzeysel yapıda açık seçik dile getirilmesi olduğunu belirtmektedir. Araştırmacıların, metnin konusunu ve amacını yüzeysel yapıda belirtme şekilleri metinlerin düzeylerini etkilemektedir. Bu çalışmada bütün alanlarda genel amaç kodlanırken düzeyleri Eğitim Bilimleri 3.36; Fen-Matematik Eğitimi 3.72; Sosyal Bilimleri eğitimi 2.72 olarak hesap edilmiştir. Bu oranlar alt amaçlar düzeyinde incelendiğinde daha da düşmektedir. Alt amaç düzeylerinde ise Eğitim Bilimleri 2.50; Fen-Matematik Eğitimi 0.36; Sosyal Bilimleri eğitimi 1.54 olarak saptanmıştır. Bu bulgulara göre genel amaçları belirtme adımı Eğitim Bilimlerinde ve Fen-Matematik Eğitiminde iyi düzeye yakınken Sosyal Bilimleri eğitiminde orta düzeye yakındır. Amaç ifadelerinin yapılandırılış şekli, bu sonuçlar üzerinde oldukça etkilidir.

Kan (2014) çalışmasında amaç belirtme adımının başında “bu çalışma, bu araştırma” gibi ön ad tamlamalarının bulunabileceği ayrıca “amacıyla” ilgeç grubunun da bu adımda kullanılabileceğini belirtmiştir. Yüklem eylemcil olduğu örneklerde ise “amaçlanmak, incelenmek, denmek, yapılmak, cevap aranmak, amaçlamak, oluşturmak” gibi eylemler yer aldığını ve bu eylemlerin “-mAktAdır; -Acaktır; -mİştir” biçimbirimleriyle kullanıldığını vurgulamıştır. Yüklem adlı olduğu örneklerde ise, “mI” soru biçimbirimi; “ne” soru adlı veya “değerlendirmek, belirlemek, incelemek, göstermek, araştırmak” gibi eylemlerin “-Dır” bildirme biçimbirimiyle kullanıldığını saptamıştır. Bu çalışmada ise kimi araştırmacıların, amaç ifadesini oluştururken bu yapıları kullanmadıkları; amaç ifadelerinin çalışmanın konusunu ve sınırlılıklarını yeterli düzeyde içermediği tespit edilmiştir.

Tiyatro bir yöntem ve teknik olarak eğitimin her kademesinde kullanılmalıdır. Gerek sanat eğitiminde gerekse de anadili öğretiminde tiyatronun üzerinde önemle durulması gerektiği bir gerçektir. İncelememiz, anadili öğretimi yönünden tiyatronun “İlköğretim Türkçe Programında” nasıl ve neden yer alması gerektiği üzerine olacaktır. İlköğretim birinci kademe ders içi etkinlik olarak sık kullanılması

gereken “dramatizasyon” yöntemi ile son çeyrek yüzyıldır üzerinde önemli çalışmalar yapılan “yaratıcı drama” yöntemleri incelememiz dışında kalacaktır.

Makale:15-2005/1

Yukarıdaki alıntıda araştırmacının amaç ifadesine yer verilmiştir. Bu ifadeler bütüncül olarak okunduğunda Huber ve Uzun’un (2001) vurgulamış olduğu bilimsel metindeki beklentileri karşılamadığı görülmektedir. Metnin düz anlamlı ve tek anlamlı olması, yani çoğul okumaya, çok anlamlılığa ve bulanıklığa yol açmaması gerekmektedir. Bunun yanında araştırmacının aşırı kesinlik içeren ifadelerle (...her kademesinde kullanılmalıdır, ...önemle durulması gerektiği bir gerçektir) yer vermesi de bir başka sorundur.

## 5.2. İKİNCİ PROBLEME İLİŞKİN SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Çalışmanın ikinci alt probleminde 2015 yılında yayınlanan Eğitim Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket ve adımların yer alma durumları ve düzeyleri incelenmiştir.

Araştırmacıların konuyu tanıtmaya hareketinin Kuramsal bilgi sunma adımına bütün alanlarda yer verdikleri görülmektedir. Bu hareketin ikinci adımı olan önceki araştırmalara değinme ise Eğitim bilimlerinde %81,25; Fen-Matematik bilimlerinde %78,94 ve Sosyal bilimlerde %76,92 oranında makalelerde bulunmaktadır. Araştırmayı gerekçelendirme hareketinin Yer açma adımı Eğitim bilimlerinde %62,5; Fen-Matematik bilimlerinde %21,05 ve Sosyal bilimlerde %53,84 oranında makalelerde yer almıştır. Araştırmayı gerekçelendirme hareketinin ikinci adımı Önem belirtme ise; Eğitim bilimleri alanında %56,25 orana sahipken Fen-Matematik eğitiminde %15,78; Sosyal bilimler eğitiminde %30,76’ya düşmektedir. Son hareket Araştırmayı sunmanın Genel amacı belirtme adımı Eğitim bilimleri alanında %93,75; Fen-Matematik eğitiminde %94,73; Sosyal bilimler eğitiminde %92,30 oranında bulunmaktadır. İkinci adım Alt amaçları belirtme ise Eğitim bilimleri alanında %56,5 oranında kullanılırken Fen-Matematik eğitiminde %52,60; Sosyal bilimler eğitiminde %92,30 oranlarında kullanılmaktadır. Konoksilapatham’ın (2005) alışlagelmiş ve seçimlik ayırımına göre değerlendirildiğinde her üç alanda da Konuyu tanıtmaya ve konuyu sunma hareketleri alışlagelmiş hareketler olarak

değerlendirilebilir. İkinci hareket olan Araştırmayı gerekçeleştirme ise bütün alanlarda seçimlik hareket olarak karşımıza çıkmaktadır.

2015 yılında yayınlanan Eğitim Bilimleri makalelerinin giriş bölümlerinde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket ve adımların düzeyleri, makalelerde bulunma oranlarına göre farklılık göstermektedir. Birinci hareketin Kuramsal bilgi sunma adımı Eğitim bilimleri alanında 3.62; Fen-Matematik eğitiminde 3,11; Sosyal bilimler eğitiminde 3.46 ortalamaya sahiptir. Önceki araştırmalara değinme adımı ise bu ortalamalar sırayla Eğitim bilimlerinde 3; Fen-Matematik eğitiminde 2,23; Sosyal bilimler eğitiminde 2.61'dir. Bu sonuçlar, 2005 yılı bulguları ile karşılaştırıldığında ortalama bağlamında bir artışın olduğu gözlenmektedir. Fakat 2015 yılı yayınlarında da adımların oluşturulma sürecinde araştırmacılar “temel kavramların yeterince açıklanmaması, kavramların metin içinde farklı şekillerde adlandırılması, çalışma başlığının ve anahtar kelimelerinin metin akışı ile farklılık göstermesi, alıntı cümleler ile araştırmacının kendine ait cümlelerin belirsizliği ve sürekli aynı kişilere veya çalışmalara referans yapılması” gibi hataları tekrarlamışlardır.

Literatürde öğretmen adayları ile ilgi çeşitli çalışmalar mevcuttur (Doğan, P., 2012; Duman, S., Taşgın, Ö. ve Özdağ, S., 2009; Kırımoğlu, H., 2010).

Makale:14-2015/1

Yukarıdaki alıntılanan metnin başlığı “AİBÜ Beden Eğitimi ve Spor Yüksek okulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Umutsuzluk Düzeyleri”dir. Önceki araştırmalara değinme adımı araştırmacının umutsuzluk ve benzeri kavramlar üzerinde daha önce yapılan çalışmalara değinmesi, kendi çalışması ile ilgili veya farklı noktaları ortaya konması beklenirdi. Bu örnekte ise, öğretmen adayları ile ilgili bazı kaynakların isimleri verilmiş; fakat bu kaynakların öğretmen adaylarının hangi özelliklerini sorunsallaştırdığına değinilmemiştir.

Araştırmayı gerekçeleştirme hareketinin yer açma adımının Eğitim bilimleri alanındaki ortalaması 2.06; Fen-Matematik alanında 0.58; Sosyal bilimler eğitiminde ise 2.23'tür. Önem belirtme adımının ortalamaları ise yukarıdaki alan sırası ile 1.75; 0.35 ve 1.07'dir. 2005 sonuçlarında olduğu gibi 2015 sonuçlarında da Araştırmayı gerekçeleştirme hareketi diğer iki hareketten hem bulunma oranı hem de düzey

olarak düşüktür. Burada dikkat çeken sonuç ise yer açma adımının önem belirtme adımına göre daha yüksek ortalamaya sahip olmasıdır. Alanyazındaki birçok çalışmada (Posteguillo, 1999; Bunton, 2002; Samraj, 2002, 2008; Salom, Monreal ve Olivares, 2008; Yağız, 2009) incelenen metinlerin genelinde önem belirtmenin bulunduğu görülmektedir. Burada araştırmacıların, yer açma adımı içinde önem belirtme işlevini de yerine getirdikleri veya önem belirtme adımına yer verme gereği duymadıkları düşünülebilir.

Önem belirtme adımı bilimsel metinlerde çalışma konusunun önemi ve yapılan çalışmanın önemi olmak üzere iki şekilde ortaya çıktığına 2005 sonuçları tartışılırken değinilmiştir. Benzer örneklere 2005 yılı yayınlarında da rastlanmıştır.

İstatistik ve olasılık öğrenme alanında yer alan kavramların araştırılması gerek ortaokul, gerekse ortaöğretimdeki kavramların öğretilmesinde önemlidir.

Makale:18-2015/2

“İlköğretim 6-8. Sınıf Öğrencilerinin İstatistik Ve Olasılık Öğrenme Alanında Zorlandıkları Kavram ve Konuların Belirlenmesi” başlıklı makaleden alınan bu örnekte araştırmacı önem belirtme adımında çok genel bir ifade kullanmıştır. Burada araştırmacıdan beklenen “istatistik ve olasılık öğrenme alanlarındaki kavramların” ortaokulda veya orta öğretimde hangi aşamalarda ne gibi faydalar sağladığı; bu faydalarla öğrencilerin ne gibi kazanımlar edindiği üzerinde durmasıdır. Böylece araştırmacı çalışmasının önemini açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edebilir.

Araştırmayı sunma hareketinin Genel amacı belirtme adımının Eğitim bilimleri alanındaki ortalaması 3.31; Fen-Matematik alanında 3.57; Sosyal bilimler eğitiminde ise 3.61’dir. Alt amaçları belirtme adımının ortalamaları ise yukarıdaki alan sırası ile 2.15; 2.28 ve 3.84’tür. Bu sonuçlara göre Genel amacı belirtme adımının bütün alanlarda ortalamanın üzerinde kullanıldığı, Alt amaçları belirtme adımının ise sadece Sosyal bilimler eğitiminde ortalamanın üzerinde kullanıldığı diğer iki alanda ortalamanın altında kaldığı saptanmıştır. Bu sonuçlar, 2005 sonuçları ile kıyaslandığında ilk adımda çok fazla değişiklik gözlenmemektedir. Fakat Alt amaçları belirtme adımının Eğitim bilimleri alanında 2.50 ortalama dan 2.15 ortalamaya gerilediği göze çarpmaktadır. Fen-Matematik bilimleri alanında ise 0.38 ortalama dan 2.28 ortalamaya yükseliş saptanmıştır. Sosyal bilimler eğitimi alanında

1.54 olan ikinci adımın ortalaması 3.84'e yükselmesi dikkat çekicidir. Bu sonuçlara göre araştırmacıların, bilimsel metin oluşturma süreçlerinde özellikle Alt amaçları belirtme adımında daha dikkatli oldukları söylenebilir. . Bu sonuçlar alanyazındaki diğer çalışmalarla (Yarar, 2001; Ruhi; 2002; Bunton, 2002; Samraj, 2002, 2008; Salom, Monreal ve Olivares, 2008; Yağız, 2009; Kan; 2014) örtüşmektedir.

2015 yılı yayınlarında da amacın net olarak ifade edilmemesi (kapsam belirsizliği, çoklu anlamlar, dilbilgisel hatalar vb.) ve alt amaçların belirlenmemesi gibi sorunlarla karşılaşmıştır.

Bu çalışma öğrenci başarıları hakkında önemli kararlar veren öğretmenlerin test hazırlama ilkeleri hakkında bilgi düzeylerinin ve ÖSYM tarafından yapılan her adaya farklı kitapçık uygulamasında göz ardı edilen ilkeleri ile farkındalık düzeylerinin belirlenmesi açısından önemlidir. Öğretmenlerin bilgi ve farkındalık düzeylerini belirlemek ise okullarda yapılabilecek muhtemel ölçme ve değerlendirme hatalarını başta belirlemek ve önlemek açısından önemlidir. Bu çalışmanın ayrıca öğretmenlerin almış oldukları eğitimlerinin uygulamaya ne kadarını yansıtılabildiklerini ortaya koyarak öğretmen eğitime yeni bir bakış açısı kazandıracağı düşünülmektedir.

Makale:34-2015/2

“Adaylara Uygulanan Farklı Kitapçıklara İlişkin Öğretmen Bilgi ve Farkındalık Düzeyleri” başlıklı makalede araştırmacı, çalışmanın önemini belirttikten sonra amaç belirtme adımına geçmek istemiştir. Fakat sonrasındaki cümlede amaç ifadesi belirgin değildir. Metindeki amaç ifadesinin düz ve tek anlamlı olması yani çoğul okumaya, çok anlamlılığa ve bulanıklığa yol açmaması gerekmektedir.

### 5.3. ÜÇÜNCÜ PROBLEME İLİŞKİN SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın üçüncü problemde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareket ve adımların oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin yayımlandığı yıllara (2005-2015) göre karşılaştırılmıştır. Bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketlerin oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin yayımlandığı yıllara göre (2005-2015) anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak içinse ilişkisiz örneklem t testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre 2005-2015 yılları arasında toplam puan üzerinde ve Konuyu tanıtmaya ile

Araştırmayı gerekçelendirme hareketlerinde puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı 2015 yılı lehine bulunmuştur. Araştırmayı sunma hareketinde ise aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Üçüncü problemin bir diğer alt probleminde ise bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik adımların yıllara göre anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığı sorunsallaştırılmıştır. Bulgular incelendiğinde Konuyu tanıtmaya hareketinin Kuramsal bilgi sunma adımında anlamlı bir istatistiksel fark yokken Önceki araştırmalara değinme adımında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Araştırmayı gerekçelendirme hareketinde ise Yer açma adımında anlamlı bir fark söz konusuysen Önem belirtme adımında ortalamalar arası fark tespit edilmemiştir. Son hareket olan araştırmayı sunmanın Genel amaçları belirtme adımında anlamlı bir fark yoktur; fakat Alt amaçları belirtme adımında ortalamalar arası fark anlamlı düzeydedir. Fark çıkmayan adımlar Kuramsal bilgi sunma, Önem belirtme ve amaç belirtme adımlarıdır. Kan (2014) Türkçe yazılan yüksek lisans tezleri üzerinde yaptığı çalışmada bu üç adımın (sırasıyla %85.29; %94.12; %97.06) tezlerin genelinde yer aldığını saptamıştır. Alanyazındaki diğer çalışmalarda (Posteguillo, 1999; Yazar, 2001; Bunton, 2002; Salom, Monreal ve Olivares, 2008; Samraj, 2002, 2008; Yağız, 2009) da kuramsal yapıyı oluşturan Kuramsal bilgi sunma ve önem belirtme hareketinin/adımının var olduğu gözlenmiştir. Sadece Jogthong'da (2001) Kuramsal bilgi sunma hareketi/adımı yer alırken Önem belirtme hareketi/adımı az sayıda metinde bulunmaktadır.

2005-2015 yılları arasındaki bilimsel metinlerin ortalamalar arası fark çıkan adımları birinci harekette Önceki araştırmalara değinme; ikinci harekette yer açma; üçüncü harekette ise Alt amaçları belirtme adımlarıdır. Bu adımlar irdelendiğinde temel adımların dışında bir çalışmayı özelleştiren adımlar olduğu görülmektedir. Temel adımlarda (kuramsal bilgi sunma, önem belirtme, amaç belirtme) fark çıkmazken bir çalışmayı daha da özelleştiren ve detaylandıran adımlarda (önceki araştırmalara değinme, yer açma, alt problemleri sunma) fark çıkması; bu farkın da son yıllar lehine olması dikkat çekicidir. Bu sonuçlara göre, araştırmacıların aradan geçen on yıllık bir süreç sonunda bilimsel metinlerinde kendi çalışmalarını tanıtırken çalışma konuları ile ilgili başka konuları daha titiz inceledikleri ve raporlaştırdıkları; çalışmalarının alanyazındaki hangi boşluğu ne şekilde doldurduğu ve araştırmalarını

sunarken sadece amaç belirtmekle yetinmedikleri alt amaçlara da çalışmalarında yer verdikleri ortaya çıkmaktadır.

#### 5.4. DÖRDÜNCÜ PROBLEME İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın dördüncü probleminde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketlerin oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin ait olduğu alanlara (Eğitim Bilimleri-Fen Bilimleri-Sosyal Bilimler) göre karşılaştırılmıştır. Bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketlerin oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin alanlarına göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak içinse Kruskal-Wallis ve Tek Yönlü ANOVA testleri gerçekleştirilmiştir.

2005 yılı makalelerindeki Eğitim bilimleri, Fen-Matematik bilimleri eğitimi ve Sosyal bilimler eğitimi alanlarında Konuyu tanıtmaya, Araştırmayı gerekçelendirme ve Araştırmayı sunma hareketlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca toplam puan bağlamında da alanlar arası farklılık bulunmamaktadır. 2015 yılı makalelerinde ise Konuyu tanıtmaya hareketinde alanlar arasında fark yoktur. Araştırmayı gerekçelendirme hareketinde ise Eğitim bilimleri ve Sosyal bilimler eğitimi, Fen-Matematik eğitiminden anlamlı düzeyde sıra ortalamaları yüksektir. Araştırmayı sunma hareketinde ise Sosyal bilimler eğitimi, Eğitim bilimleri ve Fen-Matematik eğitiminden anlamlı düzeyde yüksek sıra ortalamasına sahiptir. Toplam puan üzerinden yapılan değerlendirmede ise Eğitim bilimleri ve Sosyal bilimler eğitiminin sıra ortalamaları, Fen-Matematik eğitiminden anlamlı düzeyde yüksektir. Son olarak ise 2005-2015 yayınlarının alanlara göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadıkları test edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, Konuyu tanıtmaya ve Araştırmayı sunma hareketlerinde bir farklılık gözlenmezken Araştırmayı gerekçelendirme ve toplam puan üzerinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Araştırmayı gerekçelendirme hareketinde Eğitim bilimleri ve Sosyal bilimler eğitimi, Fen-Matematik eğitiminden anlamlı düzeyde yüksek ortalamaya sahiptir. Toplam puanda ise Eğitim bilimleri alanındaki makalelerin ortalamaları, Fen-Matematik eğitimi alanındaki makalelerin ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

2005 yılı yayınlarında gerek hareket ve adımların bulunma oranları incelendiğinde gerekse bu hareket ve adımların oluşturma sürecinde yaşanan sorunlar göz önünde tutulduğunda benzer sonuçlara ulaşılmaktadır. Bu nedenle de

2005 yılı yayınları içinde alanlara göre hareketlerde ve toplam puanda bir fark çıkmamıştır. Ayrıca makalelerin bulunduğu dergilerin tamamı Eğitim fakültelerine aittir. Bu durum da eğitim bilimleri alanının, eğitim fakültesinin tarihsel süreçlerini takip etmesi anlamına da gelmektedir. Yüksel (2012) 1982 yılında öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devredilmesinin eğitim bilimleri açısından önemli bir dönüm noktası olduğunu ifade etmektedir. Böylece üniversitelerde yeni kurulan eğitim fakültelerinde öğretmenlik meslek bilgisi (ÖMB) derslerini vermek üzere eğitim bilimleri bölümleri kurulmuştur. Eğitim fakültelerinin kuruluş süreci ve üniversitelerle ilişkisi bazı sorunları (yer, kadro, bölümleşme vb.) beraberinde getirmiştir. Bu konuda YÖK'ün 1997 ve 2006 yılında iki önemli düzenlemesi olmuştur. Örneğin YÖK 1997 yılında eğitim fakültesi programlarına müdahale etmeyi gerekli görmüş ve eğitim fakültelerini yeniden yapılandırmış ve okutulacak dersleri belirleyerek alan öğretimi ile ilgili derslere ağırlık verilmesini sağlamıştır (YÖK, 1997). 2006 yılındaki YÖK tarafından yapılan yeni düzenlemede ise eğitim bilimlerinin alt alanlarından olan eğitimin temelleri dersleri (eğitim tarihi, eğitim felsefesi, eğitim sosyolojisi vb.) bazı bölümlerin programlarında tekrar yer almıştır (YÖK, 2006). Eğitim fakültelerindeki bu yapılanma süreci, eğitim fakülteleri altındaki bütün bölümleri etkilemiştir. 2005 yılındaki yayınların birçoğu yeni bölümleşme sürecinde olan alanlara aittir. Bu nedenle de alanların kendine özgün akademik yazma stillerini yeterince geliştiremedikleri düşünülmektedir.

2015 yılına gelindiğinde ise araştırmacıların, bilimsel metin yazma stillerinde bir gelişim gözlemlendiği saptanmıştır. Araştırmacılar, konu ile ilgili bilgi sunma, önem ve amaç belirtme gibi temel adımların yanında kendi çalışmalarını daha özgün kılacak ve diğer çalışmalar arasındaki yerini ortaya koyacak adımlara da yer vermişlerdir. Bu ilerlemede alanlara ait söylem topluluğunun artışı da etkilemektedir. Özellikle Eğitim bilimleri ve Sosyal bilimler eğitimi alanındaki çalışmalarda son yıllarda artan çeviri çalışmalarının, kongrelerin ve sempozyumların söylem topluluğunun bir atışı sonucu oluştuğu; bunun da akademik yazma stillerine olumlu etkileri olduğu düşünülmektedir.

## **5.5. BEŞİNCİ PROBLEME İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMALAR**

Araştırmanın beşinci probleminde bilimsel söylem yapısını sağlamaya yönelik hareketlerin oluşturulma düzeylerinde bilimsel metinlerin yayımlandığı



dergilere (8 adet) göre karşılaştırılması gerçekleştirilmiştir. 2005 yılında yayımlanan makalelerdeki hareketlerin yayınlandığı dergilerin sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir farkın olduğu belirlenmiştir. Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak için yapılan Mann-Whitney U testi karşılaştırmalarına göre 13 değişik grupta fark tespit edilmiştir. 2015 yılında yayımlanan makalelerdeki hareketlerin yayınlandığı dergilerin sıra ortalamaları arasında ise 5 değişik grupta fark tespit edilmiştir. 2005 yılı dergileri içinde Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi ve İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi diğer dergilere göre akademik yazma stiline daha uygun makaleler yayınladıkları görülmüştür. 2015'te ise dergiler arasından sadece Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi diğerlerine göre daha yüksek sıra ortalamasına sahip olmuştur. 2005 yılına ilişkin gruplar arası farkın fazlayken 2015 yılında gruplar arası farkın azalmasında araştırmacıların akademik yazma süreçlerinin gelişmesi; yurt içi ve yurt dışı çalışmalara daha kolay ulaşmaları ve bunlar yanında dergicilik sektörünün gelişimi ile açıklanabilir. Özellikle elektronik dergiciliğin hızla artması; TÜBİTAK ve YÖK arasında imzalanan bir protokol ile YÖK dokümantasyon hizmetleri de devralınarak TÜBİTAK tarafından ULAKBİM'in kurulması bu konuda önemli bir etkidir. 2005 yılı itibariyle ULAKBİM (2005) "234 dergi, 9103 konferans bildirisi, yıllık toplantılar, 1674 IEE standartı ve 1.250.000 dokümana tam metin erişim" sağlamaktadır. 2015 yılında ise ULAKBİM'de 12 veri tabanına abonelik yapılmış olup veri tabanlarından 23.374 elektronik dergiye, 1.171 elektronik kitaba, 50 milyondan fazla bibliyografik kayıda, 1.220 konferans serisi içinde 2,5 milyondan fazla konferans bildirisine ve 3.341 standarda erişim sağlanmıştır.

## 5.6. ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar bağlamında uygulamaya ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### 5.6.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

✚ Lisans düzeyinde YÖK'ün kur tanımına göre öğrenciler son sınıfta Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersi almaktadır. Fakat bu derste bilimsel araştırma süreçlerine değinilmekte bilimsel yazma süreçleri üzerinde çok durulmamaktadır. Kan ve Gedik (2016) de çalışmalarında bu ihtiyaca dikkat çekmektedir. Lisans öğrencilerinin akademik yaşama ön hazırlık olarak lisans sürecinde Akademik Yazma dersleri alması sağlanabilir.

✚ Üniversiteler bünyesinde araştırmacılara bilimsel metinlerini yayınlamadan önce kontrol ettirebilecekleri ve dönüt alabilecekleri Akademik Yazma Merkezleri kurulabilir.

✚ Lisansüstü öğrenim süreciyle birlikte yüksek lisans ve doktora öğrencileri akademik metin üretmeye yönelmektedir. Bu nedenle akademik yazma süreçlerini yakından tanınması gerekmektedir. Fakat Türkiye'de akademik yazma süreçlerine ilişkin yayınların azlığı dikkat çekmektedir. Yayınların bilimsel araştırma süreçleri ile sınırlı olduğu; bu kitaplarda ise daha çok yöntemle ilişkin raporlama tekniklerinin bulunduğu bilinmektedir. Oysa araştırmacının gerek makale yazmak gerekse de tezini tamamlamak için bütüncül bir akademik yazma eğitime ihtiyacı vardır. Bu ihtiyaç ise akademik yazma merkezlerinde sertifika programlarıyla giderilebilir.

✚ Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre araştırmacıların akademik yazma sürecinde en çok zorlandıkları alanın Araştırmayı gerekçelendirme hareketi olduğu saptanmıştır. Kan ve Uzun'un (2015) da belirttiği gibi yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin ders alma sürecinde mantık ve felsefe derslerine yönlendirilerek gerekçelendirme süreçlerine ilişkin bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.

### 5.6.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

✚ Bu alışma 2005 ve 2015 yıllarında yayınlanan; dergi adında “eğitim” sözcüğü geçen ve ULAKBİM’de taranan Eğitim bilimleri alanındaki Türkçe makaleler ile sınırlıdır. Eğitim bilimleri terimi ise kendi içinde Eğitim bilimleri, Fen-Matematik bilimleri eğitimi ve Sosyal bilimler eğitimini kapsamaktadır. Bu nedenle elde edilen bulgular bütüncül bir değerlendirme ile sunulmuştur. Bu nedenle bu alanların her birine yönelik belirli yılları kapsayan çalışmalar yapılabilir.

✚ Bu alışmada Eğitim bilimleri, Fen-Matematik eğitimi ve Sosyal bilimler alanlarını genelleyen bir giriş modeli geliştirilmiştir. Büyük oranda bu alanlar benzerlik gösterse de birçok noktada alanlara özgü hareket ve adım tercihleri değişebilmektedir. Bu nedenle yeni bir çalışmayla bu üç alan birbirinden ayrılarak her birine özgü yeni giriş bölümü oluşturma modelleri tasarlanabilir.

✚ Bu çalışmada yurt dışı ve yurt içi yayınlar incelenerek yeni bir giriş bölümü oluşturma modeli geliştirilmiştir. Bunun yanında Türkçe yazılan bilimsel makaleler incelenip bu makalelerin yöntem, bulgu, sonuç ve tartışma bölümlerine ilişkin özgün/revize edilmiş hareket ve adımlar tanımlanabilir. Bir önceki maddede olduğu gibi yöntem, bulgu, sonuç ve tartışma bölümleri her bir alana göre özelleştirilebilir.

## KAYNAKÇA

- Ahmad, U. K. (1997). Research article introductions in Malay: Rhetoric in an emerging research community. In A. Duszak (Ed.), *Culture and Styles of Academic Discourse* (pp.273-304). New York: Mouton de Gruyter.
- Anthony, L. (1999). Writing research article introductions in software engineering: How accurate is a standard model? *IEEE Transactions on Professional Communication*, 42/1. s. 38-46.
- Arastaman, G., Yıldırım, K. ve Daşcı, E. (2015) ölçme ve değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 38/3. s. 219-228.
- Bahar, M. A. (2014). Lisansüstü Eğitimde Akademik Yazma ve Önemi. *International Journal of Language Academy*. 2/4 s. 209/233.
- Bayat, N. (2014). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ile akademik yazma başarıları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*. 39/ 173. s. 155-168.
- Boardman, C. A. ve Frydenberg, J. (2002). *Writing to communicate*. New York: Longman.
- Bunton, D. (2002). Generic moves in Ph.D thesis introductions. In J. Flowerdew (Ed.), *Academic discourse* (s. 57-75). London: Pearson Education.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Cem-Değer, A. ve Fidan, Ö. (2008). Dilbilim alanında Türkçe yazılmış araştırma yazılarının giriş bölümlerinde gözlenen sözbilimsel eğilim. (Ed.: N. Büyükkantarcıoğlu ve E. Yarar), *35. Yıl Yazıları* içinde. İstanbul: Multilingual Yay. s. 47-61.

- Cmejrkova, S. ve Danes, F. (1997). Academic writing and cultural identity: The case of Czech academic writing. (Ed.:A. Duszak), *Culture and Styles of Academic Discourse* (s. 40-62). New York: Mouton de Gruyter.
- Cohen, L., Manion, L., ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). New York, NY: Routledge.
- Cone, J. D. ve Foster, S. L. (1993) *Dissertations and theses: from start to finish*. DC: American Psychological Association: Washington.
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Coşkun, E. (2007). Türkçe öğretiminde metin bilgisi. *İlköğretimde Türkçe öğretimi* içinde (Ed. Ahmet Kırkılıç ve Hayati Akyol), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, s. 233-279.
- Coşkun, E. (2011). Yazma eğitiminde aşamalı gelişim. *Yazma Eğitimi* içinde. (Ed.: Özbay, M.). Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, E. ve Coşkun H. (2014). Eğitim alanındaki yüksek lisans öğrencilerinin bilimsel metin üretim sürecine ilişkin görüşler. *Türkçe Eğitiminde Kuramsal ve Uygulamalı Çalışmalar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, E. ve Kan, M. O. (2013). Lisansüstü tezlere ait özet metinlerinin yazım tekniği bakımından değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 9/4. s. 299-313.
- Çakır, H. (2011). *Türkçe ve ingilizce bilimsel makale özetlerinde bilgiyi kurgulama ve yazar kimliğini kodlama biçimleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çalışır, S. (2007). *Türkçede bilimsel metinlerde olumsuzluk*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Çecen, M. A. (2011). Yazma Eğitimi Açısından Metin Bilgisi. (Ed.: Özbay, M.) *Yazma Eğitimi* içinde. Ankara: Pegem A Yayıncılık. s.131-145.

- Çocuk, H .E. Alıcı, D. ve Çakır, Ö. (2016). Türkçe öğretmenliği özyeterlik algısı ölçeğinin geliştirilmesi: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 48/2. s. 1-18.
- Çocuk, H .E., Yanpar Yelken, T., Emsal Aslantürk, İ. ve Güçlü, M. (2013). Okul öncesi eğitim programı dil alanı ile ilgili etkinliklerin uygulanmasına ilişkin okul öncesi öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *TheJournal of AcademicSocial Science Studies*. 6/7. s. 305-320.
- Çocuk, H. E., Yokuş, G. ve Tanrıseven, I. (2016). Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin özyeterlik ve metaforik algıları: Mersin üniversitesi örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 12/32. s. 373-387.
- Dudley-Evans, T. (1986). Genre Analysis: An investigation of the introduction and discussion sections of M. Sc dissertations. In M. Coulthard (Ed.), *Talking about text* (s. 128-45). Birmingham: English Language Research, University of Birmingham.
- Duszak, A. (1994). Academic discourse and intellectual styles. *Journal of Pragmatics*, 21/1. s. 291-313.
- Fidan, Ö. (2008). *Türkiye’de dilbilim alanında öğrenciler tarafından yazılan araştırma yazılarının giriş bölümlerinde türe özgü yapılanmalar*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Geçikli, M. (2012). Türkiye’de ingiliz dili ve eğitimi alanında yazılmış olan yüksek lisans tezlerinin giriş bölümlerinin yapısal incelemesi: bir tür analizi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı. Erzurum.
- Gillet, A., Hammond, A. ve Martala, M. (2009). *Successful academic writing*. New York: Pearson Longman.
- Günay, D. (2003). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.

- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Harts, C. (1998) *Doing a literature review*. London: Sage.
- Huber, E. ve Uzun, L. (2000). Dilbilim alanında Türkçe yazılan bilimsel metinler üzerine gözlemler (Ed.: A. S. Özsoy & E. E. Taylan). *XIII. Dilbilim Kurultayı Bildirileri*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi. s. 201-215.
- Huber, E. ve Uzun, L. (2001). Metin türü ve yazma edimi ilişkisi: Bilimsel metin yazma edimi. *Dilbilim Araştırmaları*. s. 9-35.
- Işık-Taş, E. E. (2008). *A corpus-based analysis of genre-specific discourse of research: The Phd thesis and the research article in ELT*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İşsever, S. (2000). *Türkçede bilgi yapısı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Jogthong, C. (2001). *Research article introductions in Thai: Genre analysis of academic writing* (Unpublished doctoral dissertation), Morgantown, WestVirginia: West Virginia University.
- Kan, M. O. (2014). *Retorik yapı temelli bir metindilbilim çözümlemesi: Türkçe yazılan yüksek lisans tezlerindeki retorik yapı özellikleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kan, M. O. (2017). Türkiye’de akademik yazma alanında yapılan lisansüstü tezler. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 6/2. s. 1037-1048.
- Kan, M. O. ve Gedik, F. N. (2016). Türkçe eğitimi alanında yüksek lisans tezi tamamlayanların akademik yazma ve tez oluşturma sürecine ilişkin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*. 6/3. s. 402-408.

- Kan, M. ve Uzun L. (2015). Türkçe eğitimi alanındaki yüksek lisans tezlerinin giriş bölümlerine ilişkin sözbilimsel hareket ve adımlar. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*. 7/3. s. 33-52.
- Kanoksilapatham, B. (2005). Rhetorical structure of biochemistry research articles. *English for Specific Purposes*, 24. s. 269-292.
- Karadağ, E. (2009). *Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelenmesi: bir durum çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karadağ, Ö. (2011). Yazma eğitiminde anlatım tarzları ve öğretimi. (Ed.: Özbay, M.) *Yazma Eğitimi* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Karadağ, Ö. ve Maden, S. (2013). Yazma eğitimi: kuram uygulama, ölçme ve değerlendirme. (Ed.: Güzel, A. ve Karatay, H.) *Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yay.
- Karatay, H. (2010). Bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeyi ile tutarlı metin yazma arasındaki ilişki. *MKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7/13. s. 373-385.
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme. (Ed.: Özbay, M.) *Yazma Eğitimi* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Konukman, B. (2012). *Almanca ve türkçe bilimsel metinlerde biçim*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Batı Dilleri ve Edebiyatları Anabilim Dalı. İstanbul.
- Lebrun, J. L. (2007). *Scientific writing: a reader and writer’s guide*. World Scientific Publishing Co. Pte. Ltd.: Singapore.
- Najjar, H. (1990). *Arabic as a research language: the case of the agricultural sciences*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Michigan.



- Nwogu, K. N. (1997). The medical research paper: Structure and functions. *English for Specific Purposes*, 16. s. 119-138.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Paltridge, B. ve Starfield, S. (2007). *Thesis and dissertation writing in a second language*. Taylor & Francis e-Library: New York.
- Phillips, E. M. ve Pugh, D. S. (2000). *How to get a phd: a handbook for students and their supervisors*, 3rd edn. Buckingham: Open University Press.
- Posteguillo, S. (1999). The schematic structure of computer science research articles. *English for Specific Purposes*. 18/2. s. 139-160.
- Ruhi, Ş. (2002). Türkçe psikoloji makalelerinde tartışma yapısı. L. Uzun & E. Huber (Ed), *Türkçede Bilgi Yapısı ve Bilimsel Metinler* içinde. Essen: Die BlaueEule.
- Salihoğlu, U. M. (2005). *The analyses of research article introductions by Turkish authors writing in English*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı. Bursa.
- Salom, L. G., Monreal, C. S. ve Olivares, M. C. (2008). *The move-step structure of the introductory sections of Spanish PhD theses*. *RESLA*. 21. s. 85-106.
- Samraj, B. (2002). Introductions in research articles: Variations across disciplines. *English for Specific Purposes*, 21. s. 1-17.
- Samraj, B. (2008). Discourse features of the student-produced academic research paper: variation across disciplinary courses. *Journal of English for Academic Purposes*, 3/1. s. 5-22.
- Sarı, İ. (2014). *Textual organization of articles: a move analyses of research articles in aerospace engineering*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı. İstanbul.

- Swales, J. M. (1990) *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, J. M. (1981). *Aspects of article introductions*. Birmingham, UK: The University of Aston, Language Studies Unit.
- Swales, J. M. (2004). *Research genres: explorations and applications*. Cambridge: CUP.
- Swales, J. M. ve Feak, C. B. (2004). *Academic writing for graduates students*. Michigan: University of Michigan Press.
- Tavşancıl, E., ve Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon Yayınları: İstanbul.
- Taylor, G. ve Tingguang, C. (1991). Linguistic, cultural, and subcultural issues in contrastive discourse analysis: Anglo-American and Chinese scientific texts. *Applied Linguistics*, 12. s. 319-336.
- Tok, M. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma ihtiyacı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10/23. s. 1-25.
- Torraco, R. J. (2005). Writing integrative literature reviews: Guidelines and examples. *Human Resources Development Review*, 4. s. 356-367.
- Tübitak ULAKBİM. (2005). Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi Faaliyet Raporu <http://ulakbim.tubitak.gov.tr/sites/images/faaliyet2005.pdf>. adresinden 06.04.2017 tarihinde indirilmiştir.
- Tübitak ULAKBİM. (2015). Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi Faaliyet Raporu [http://ulakbim.tubitak.gov.tr/sites/images/Ulakbim/ulakbim\\_2015\\_faaliyet\\_raporu.pdf](http://ulakbim.tubitak.gov.tr/sites/images/Ulakbim/ulakbim_2015_faaliyet_raporu.pdf). adresinden 06.04.2017 tarihinde indirilmiştir.
- Türkkan, B. (2005). *Türkçe bilimsel metinlerde belirginlik ve gönderimsel bağdaşlık: Merkezleme kuramı çerçevesinde bir yaklaşım*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Uzun, L., Keçik, İ., Turan, Ü. D. ve Erk Emeksiz, Z. (2010). Sosyal bilimlerde yazılan türkçe bilimsel metinlerde kanıtlama eylemi ve retorik sunumlar. TÜBİTAK 107K228 Nolu Proje.
- Widdowson, H. G. (1979). *Explorations in applied linguistics*. London: Oxford University Press.
- Yağız, O. (2009). *The academic writing of Turkish graduate students insocial sciences: Approaches, processes, needs and challenges* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yarar, E. (2001). Bilimsel araştırma makalelerindeki “Giriş bölümleri”ninsöylem yapıları. Ö. Ekmekçi (Ed.), *XIV. Dilbilim Kurultayı Bildirileri*. Adana: Çukurova Üniversitesi Yayınları. s. 110-123.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, İ. (2012). Corpus-based analyses of predicates used in the introduction and conclusion sections of Turkish academic texts. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngiliz Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı. Mersin.
- YÖK. (1997). 6.10.1997 tarih ve B.30.0.000.0.01/534-22449 sayılı yazısı ve ekleri. Ankara.
- YÖK. (2006). Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar. [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/aciklama\\_programlar/aa7bd091-9328-4df7-aafa-2b99edb6872f](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/aciklama_programlar/aa7bd091-9328-4df7-aafa-2b99edb6872f) adresinden 06.04.2017 tarihinde indirilmiştir.
- Yüksel, S. (2012). Eğitim bilimlerinde paradigmatik dönüşüm: yeni arayış ve yönelimler. *Journal of Teacher Education and Educators. Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*. 1/1. s. 35-58.

## EKLER

## Ek-1: 2005 Yılı Makale listesi

Makale No	Makale Künyesi
M1	Çağlar, A., Yakut, Ö., Karadağ, E. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Kişilik Özellikleri ve Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. <i>Ege Eğitim Dergisi</i> . 2005 6/1. s. 61-80.
M2	Demirtaş, H. (2005). Okul Çalışanlarının Takım Algısı (Malatya Örneği). <i>Ege Eğitim Dergisi</i> . 2005 6/1. s. 39-59.
M3	Buluş, M. (2005). İlköğretim Bölümü Öğrencilerinin Düşünme Stilleri Profili Açısından İncelenmesi. <i>Ege Eğitim Dergisi</i> . 2005 6/1. s. 1-24.
M4	Çivitçi, A. (2005). Akılcı Duygusal Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Mantıkdışı İnanç, Sürekli Kaygı ve Mantıklı Karar Verme Düzeylerine Etkisi. <i>Ege Eğitim Dergisi</i> . 2005 6/2. s. 59-80.
M5	Bümen, N. T., (2005). Öğretmenlerin Yeni ilköğretim 1-5. Sınıf Programlarıyla İlgili Görüşleri ve programı Uygulamaya Hazırlayıcı Bir Hizmetiçi Eğitim Çalışması Örneği. <i>Ege Eğitim Dergisi</i> . 2005 6/2. s. 21-57.
M6	Cerit, Y. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Hizmetiçi liderlik Davranışlarını Yerine Getirme Düzeyleri. <i>Ege Eğitim Dergisi</i> . 2005 6/2. s. 1-19.
M7	Gürbüzürk, O. (2005). Öğretmen Adaylarının Nasıl Bir Öğretmen Olmak İstediklerine İlişkin Görüşleri. <i>Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 11. s. 45-64.
M8	Şahin, Ç. ve Sever, R. (2005). Hayat Bilgisi Dersi Genel Amaçlarının Avrupa Birliği eğitim Politikalarına Uyum Düzeyi. <i>Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 11. s. 65-85.
M9	Ada, Ş. ve Dilekmen, M. (2005). Sınıf İçi Olası Sorunlar ve Alınacak Tedbirler (Kağızman İlçesi Örneği). <i>Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 11. s. 1-18.
M10	Sezer, A. IX. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Coğrafya Dersi Başarı Puanları ve Coğrafya Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. <i>Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 13. s. 1-10.
M11	Üstün, A. (2005). İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Amasya İli Örneği. <i>Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 13. s. 22-28.
M12	Küçüköğlü, A. ve Küçüköğlü, K. (2005). Taşınabilir İlköğretim Uygulaması Üzerine Bir Araştırma. <i>Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 13. s. 11-18.
M13	Ekiz, D. (2005). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eğitim Felsefesi Akımlarına İlişkin Eğilimlerinin Karşılaştırılması. <i>Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 19. s. 1-11.
M14	Erdemir, A. ve Bayram, Y. (2005). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri Üzerine İstatistiksel Bir Değerlendirme. <i>Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 19. s. 12-26.
M15	Bulut, A. ve Sönmez, K. (2005). İlköğretim Türkçe Programında Tiyatronun Nedeni, Nasılı. <i>Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 19. s. 27-34.
M16	Hamurcu, S., Özyılmaz Akamca, G. ve Günay, Y. (2005). Sınıf Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Eğitimi Anabilimdalı Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme İle İlgili Görüşleri. <i>Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 20. s. 12-25.
M17	Özmen, H. (2005). Ortaöğretim Kurumlarının ve Özel Dershanelerin Kimya Öğretimine Yönelik Karşılaştırılması. <i>Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 20. s. 26-38.

<b>M18</b>	Yenilmez, K. (2005). Matematik Eğitiminde Beklenen ve Gerçek İlişkisi. <i>Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 20. s. 39-48.
<b>M19</b>	Yılmaz, C. (2005). İngilizce Öğretmenliği Öğrencilerinin Yabancı Dili İletişim Aracı Olarak Kullanabilme Yeterlilikleri. <i>Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 7/1. s. 15-23.
<b>M20</b>	Karamustafaoğlu, O. ve Üstün, A. (2005). Türkiye’de Yürürlükte Olan Fen Bilgisi 7. Sınıf Ders Kitabının Değerlendirilmesi: Bir Durum Çalışması. <i>Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 7/1. s. 1-14.
<b>M21</b>	Sülün, Y. ve Kozcu, N. (2005). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Lise Giriş Sınavlarındaki Çevre Ve Popülasyon Konusuyla İlgili Grafik Sorularını Algılama Ve Yorumlamalarındaki Yanılgıları. <i>Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 7/1. s. 25-33.
<b>M22</b>	Şengül, C. (2005). Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Ve Erzincan Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dallarına 2004–2005 Öğretim Yılı Özel Yetenek Sınavına Müracaat Eden Adayların İllere ve Bölgelere Göre Başarı Durumları. <i>Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 7/2. s. 53-64.
<b>M23</b>	Kaya, E., Bal, D. A., Sezek, F. ve Akın, M. (2005). Sınıf Ortamı ve Barınma Sorunlarından Kaynaklanan Olumsuzlukların Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi. <i>Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 7/2. s. 41-51.
<b>M24</b>	Ocak, G. Karataş, S. ve İclal, O. (2005). Okulda Performans Değerlendirme Yönetimi Hakkında Fen Bilimleri Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Afyon- Erzurum İl Örneği). <i>Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 7/2. s. 27-40.
<b>M25</b>	Tezcan, H. ve Salmaz, Ç. (2005). Atomun Yapısının Kavratılmasında ve Yanlış Kavramların Giderilmesinde Bütünleştirici ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Etkileri. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 25/1. s. 41-54.
<b>M26</b>	Yiğit, N. ve Alev, N. (2005). Etkili Öğretmen Yetiştirme Açısından Okul Deneyimi Derslerini Değerlendirilmesi. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 25/1. s. 91-103.
<b>M27</b>	Ateş, S. (2005). Öğretmen Adaylarının Değişkenleri Belirleme ve Kontrol Etme Yeteneklerinin Geliştirilmesi. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 25/1. s. 21-39.
<b>M28</b>	Türnüklü, E.B. ve Yeşildere, S. (2005). Problem, Problem Çözme ve Eleştirel Düşünme. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 25/3 s. 107-123.
<b>M29</b>	Tertemiz, N. (2005). İlköğretim 2.Sınıf Matematik Dersi Sayılar Ünitesinin Değerlendirilmesi. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 25/3. s. 25-45.
<b>M30</b>	Şanlıer, N. (2005). Gençlerde Biyokimyasal Bulgular, Antropometrik Ölçümler, Vücut Bileşimi, Beslenme ve Fiziksel Aktivite Durumlarının Değerlendirilmesi. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 25/3. s.47-73.
<b>M31</b>	Ergin, H. (2004). Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeklerinin Geçerlik, Güvenirlik ve Norm Çalışması. <i>Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 2. s. 181-199.
<b>M32</b>	Şenel, H.G, Köksal, A. , Demir, İ. , Sertelin, Ç. , Kılıçaslan, A. (2005). Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Bazı Özellikler Açısından İncelenmesi. <i>Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 1. s. 107-117.
<b>M33</b>	Uslu, Z. ve Özek, Y. (2004). Yabancı Dil Öğretmeni Adaylarının İkinci Yabancı Dili Öğrenmeye İlişkin Tutum ve Görüşleri. <i>Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 2. s. 129-140.
<b>M34</b>	Atasoy, E. ve Atasoy, Ş. (2006). Farklı Yazma Etkinliklerinin 6.Sınıf Öğrencilerinin Düşünceleri ve Davranışları Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesi. <i>Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 1. s. 1-18.
<b>M35</b>	Şenel, H. (2005). İstanbul İlinde Açılan 1. Kademe Okuma- Yazma Programlarının ve Bu Programlara Katılan Kursiyer Özelliklerinin İncelenmesi. <i>Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 2. s. 105-123.
<b>M36</b>	Serin, A.Y. (2005). Resim Öğretmenlerinin, Ders Dışı Etkinliklerinin Değerlendirilmesi. <i>Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 2 s. 53-62.
<b>M37</b>	Üstün, A. , Nural, E. , Değer, Ş. (2005). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıfta Zaman Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Trabzon İl Örneği. <i>İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . s. 47-66.
<b>M38</b>	Anıl, D. (2005). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Ürüne Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımı. <i>İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi</i>

---

	<i>Dergisi. s. 69-87.</i>
<b>M39</b>	Şahin, F.S. (2005). KKTC’de Görev Yapan Öğretim Elamanlarının Tükenmişlik Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (YDÜ Örneği). <i>İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. s. 146-159.</i>
<b>M40</b>	Başbay, A. (2005). Çoklu Zekâ Uygulamasına Katılan Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin Uygulama Hakkındaki Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma. <i>İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. s. 190-205.</i>
<b>M41</b>	Yaman, S. ve Yalçın, N. (2005). Fen Bilgisi Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenmenin Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Akademik Başarı ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. <i>İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. s. 108-121.</i>
<b>M42</b>	Cerit, Y. (2005). Üniversiteye İlişkin Öğrenci Algıları. <i>İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, s. 95-105.</i>
<b>M43</b>	Sucuoğlu, B.ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi. <i>Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi. 6/1. s. 41-57.</i>
<b>M44</b>	Öncül, N. ve Batu, E.S. (2005). Normal Gelişim Gösteren Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri. <i>Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi. 6/2. s. 37-54.</i>

---



## Ek-2: 2015 Yılı Makale listesi

Makale No	Makale Künyesi
M1	Çivitçi, A. ve Topbaşoğlu, T. (2015). Akılcı Duygusal Eğitimin Ortaokul Öğrencilerinin Yaşam Doyumları Üzerindeki Etkisi. <i>Ege Eğitim Dergisi</i> . 2015 16/1. s. 13-29.
M2	Öztürk, B. ve Siyez, D. M.(2015). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Cinsel Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi <i>Ege Eğitim Dergisi</i> . 2015 16/1. s. 30-5.
M3	Arslan, G. (2015). Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık Ölçeği'nin (ÇGPSÖ-12) Psikometrik Özellikleri: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması <i>Ege Eğitim Dergisi</i> . 16/1. s. 1-12.
M4	Özyurt, M., Demir, S. ve Bay, E. (2015). Okul Temelli Yaklaşımla Geliştirilen Değer Eğitim Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi. <i>Ege Eğitim Dergisi</i> . 16/2. s. 274-296.
M5	Yıkılmaz, M. ve Demir Güdül, M.(2015). Üniversite Öğrencilerinde Yaşamda Anlam, Bilinçli Farkındalık, Algılanan Sosyoekonomik Düzey ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkiler. <i>Ege Eğitim Dergisi</i> . 16/2. s. 297-315.
M6	Gökçe Arslan, Ş., Günbatar, M. S. ve Berikan, B. (2015). Ortaokul Öğrencilerinde Bilişim Etiği: Gerçek Yaşam Durumu Senaryolarıyla Bir Değerlendirme. <i>Ege Eğitim Dergisi</i> . 16/2. s. 254-273.
M7	Kaplan, A. ve Yılmaz, H. N. (2015). Çoklu Zekâ Kuramına Uygun Olarak Hazırlanan Etkinliklerin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığa Etkisi. <i>Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 30. s. 59-70.
M8	Çiçekli Koç, G. ve Engin, G. (2015). Hayat Bilgisi Dersi Genel Amaçlarının Avrupa Birliği Eğitim Politikalarına Uyum Düzeyi. <i>Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 30. s. 71-83.
M9	Turkoğlu, S. ve Cavdar Ataman, E. (2015). Fransızca Öğreniminde Üniversite Öğrencilerinin Karşılaştıkları Zorluklar (Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Örneği). <i>Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 30. s. 27-44.
M10	Dirim Özyurt, A. ve Doymuş, K. (2015). Fen ve Teknoloji Dersinin Uygulamalarında İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi. <i>Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 31. s. 101-124.
M11	Ocak, G. ve Hocoğlu, N. (2015).İngilizce Dersine Yönelik Tutumların Özyeterlik İnançları ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. <i>Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 31. s. 37-61.
M12	Başar, M. ve Akan, D. (2015). Birleştirilmiş Sınıflarda Öğrenme-Öğretme Sürecinde Yaşanan Sorunların İncelenmesi. <i>Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 31. s. 79-100.
M13	Bayezit, H., Çubukçu, F. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Ders Kitaplarındaki Öğrenme Stratejilerinin Kullanımı. <i>Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 15/1. s. 25-47.
M14	Aktaş, I. ve Alpay, D. D. (2015). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerinin Umutsuzluk Düzeyleri. <i>Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 15/1. s. 15-24.
M15	Aslan, M. ve Kozikoğlu, İ. (2015). Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Eleştirel Pedagojiye İlişkin Görüşleri. <i>Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 15/1. s. 1-14.
M16	Can, M. ve Şahin, Ç. (2015). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Fene ve Fen Öğretimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. <i>Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 15/2. s. 13-26.
M17	Bahçıvan, E., Aydın, F. ve Yener, D. (2015). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Öz Güvenleri ve Benlik Kurguları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Örneği. <i>Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 15/2. s. 1-12.
M18	Çakmak, Z. T. ve Durmuş, S. (2015). İlköğretim 6-8. Sınıf Öğrencilerinin İstatistik ve Olasılık Öğrenme Alanında Zorlandıkları Kavram ve Konuların Belirlenmesi. <i>Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 15/2. s. 27-58.
M19	Harman, G. ve Alat, K. (2015). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen ve Teknoloji Dersinde Model Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. <i>Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 17/1. s. 30-51.

<b>M20</b>	Taşçı, G. ve Yılmaz Soylu, M. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinin Biyoloji Konuları Bakımından Değerlendirilmesi: Erzincan Örneği. <i>Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 17/1. s. 55-72.
<b>M21</b>	Arslan, S. ve Tekin, N. (2015). Laboratuvar Uygulamalarını Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenme Rapor Formatına Göre Raporlaştırmanın Kavramsal Anlamaya ve Modsal Betimleme Kullanımına Etkisi. <i>Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 17/1. s. 73-97.
<b>M22</b>	Yaralı, D. (2015). Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. <i>Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 17/2. s. 431-456.
<b>M23</b>	Uyanık, Ö., İnal Kızıltepe, G., Can Yaşar, M. ve Alisinanoğlu, F. (2015). Türkiye İstatistikî Bölge Birimleri Sınıflandırması'na Göre Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mizah Tarzları. <i>Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 17/2. s. 403-431.
<b>M24</b>	Yıldırım, S. ve Şahin, S. (2015). Sanal Dünya ve Web Temelli Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Motivasyonları Açısından Karşılaştırılması. <i>Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 17/2. s. 371-402.
<b>M25</b>	Açıkgül Fırat, E. ve Özden, M. (2015). Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreçte Bilgi İletişim Teknolojileri Kullanımına Yönelik Ölçek Geliştirilmesi. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 35/1. s. 1-25.
<b>M26</b>	Karabağ G. (2015). Tarih Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 35/1. s. 27-46.
<b>M27</b>	Aktaş, M. (2015). 7.Sınıf Matematik Dersinde Bilgisayar Animasyonları ve Aktiviteleri ile Simetri Öğretiminin Akademik Başarıya Etkisi. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 35/1. s. 49-62.
<b>M28</b>	Gülkılık, H. ve Uğurlu, H. H. ve Yürük N. (2015). Öğrencilerin Düzlem Dönüşümlerine Ait Kavramsal Anlamalarının Geliştirdikleri İç Temsiller Kapsamında İncelenmesi. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 35/3. s. 395-394.
<b>M29</b>	Ocak, M. A., Gökçearslan, Ş., Solmaz, E., Özcan, S. ve Bayır, E. A. (2015). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Ağ Kullanım Amaçları ve Öğrenme Stilleri Üzerine Bir İnceleme. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 35/3. s. 373-422.
<b>M30</b>	Çevik, m. ve Atıcı, T. (2015). Mevcut Biyoloji Dersi Öğretim Programının Mesleki ve Teknik Liselerde Görevli Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi ve Yeni Bir Taslak Program Önerisi: Fotosentez Konusu Örneği. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 35/3. s. 423-441.
<b>M31</b>	Artun, H. ve Özsevgeç, T. (2015). Çevre Eğitimi Modüler Öğretim Programının Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi. <i>Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 12-1/23. s. 9-22.
<b>M32</b>	Çoban, M., Topuz, A. C., Çelik, E. ve Karaman, S. (2015). 3B Senkron Ortamlara Öğreticinin Görüntülü Veya Avatarla Katılımının Öğrencilerin Memnuniyet Düzeyine Etkisi. <i>Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 12-1/23. s. 39-51.
<b>M33</b>	Uslu, Z. ve Özek, Y. (2004). Yabancı Dil Öğretmeni Adaylarının İkinci Yabancı Dili Öğrenmeye İlişkin Tutum ve Görüşleri. <i>Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 12-1/23 s. 53-66.
<b>M34</b>	Eminoğlu Özmercan, E. ve Polat, B. (2015). Adaylara Uygulanan Farklı Kitapçıklara İlişkin Öğretmen Bilgi ve Farkındalık Düzeyleri. <i>Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 12-1/24 s. 1-10.
<b>M35</b>	Ayaz, M. F. ve Şekerci, H. (2015). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisi: Bir Meta Analiz Çalışması. <i>Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 12-1/24. s. 27-41.
<b>M36</b>	Kumral, O. (2015). Öğretmen Adaylarının Eğitim Felsefeleri: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği. <i>Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 12-1/24 s. 59-68.
<b>M37</b>	Ogelman, H. G., Seçer, Z., Gündoğan, A. ve Bademci, D. (2015). 68-72 Aylık okul Öncesine ve İlkokula Devam Eden Çocukların Okula Uyum ve Öğretmenleriyle İlişkilerinin Karşılaştırılması. <i>Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 34/1. s. 1-17.
<b>M38</b>	Dündar, S. (2015). Matematiksel Yaratıcılığa Yönelik Matematik Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İncelenmesi. <i>Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 34/1. s.18-34.
<b>M39</b>	Turna, Ö. ve Bolat, M. (2015). Eğitimde Disiplinlerarası Yaklaşımın Kullanıldığı Tezlerin analizi. <i>Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 34/1. s. 35-55.
<b>M40</b>	Yılmaz, Ö. ve Sanalan, V. A. (2015). Fen Öğretiminde Katılımı ve Motive Edici Sınıf



	Ortamı: Mobil Teknoloji Kullanımı. <i>Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 34/2. s. 35-55.
<b>M41</b>	Sıcaker, A. ve Öz Aydın, S. (2015). Ortaöğretim Biyoteknoloji ve Gen Mühendisliği Kavramlarının Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi. <i>Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 34/2. s. 51-67.
<b>M42</b>	Korkmaz, Ö., Çakır, R., Özden, M. Y., Oluk, A. ve Sarıoğlu, S. (2015). Bireyin Bilgisayarca Düşünme Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. <i>Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . 34/2. s. 68-87.
<b>M43</b>	Çakır, Ş. ve Özdemir, S. (2015). Az Gören Öğrencilerin Okuma Akıcılığının Artırılmasında Beceri Temelli, Performans Temelli ve Birleştirilmiş Müdahale Programlarının Etkililiklerinin Karşılaştırılması. <i>Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi</i> . 16/1. s. 75-97.
<b>M44</b>	Töret, G., Özdemir, S. ve Özkubat, U. (2015). Ciddi Düzeyde Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ile Annelerinin Ebeveyn-Çocuk Etkileşimlerinin Ebeveyn ve Çocuk Davranışları Açısından İncelenmesi. <i>Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi</i> . 16/1. s. 1-22.
<b>M45</b>	Güven, D. ve Vuran, S. (2015). Otizm Spekturum Bozukluğu Olan Bireylerin Sosyal Becerilerinin Geliştirilmesinde Grup Müdahaleleri. <i>Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi</i> . 16/1. s. 29-51.
<b>M46</b>	Mısırlı Taşdemir, Ö. ve Ergül, C. (2015). WISC-R Temelinde Üstün Yeteneklilik Profil Analizi: Ankara İli Örneği. <i>Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi</i> . 16/3. s. 271-289.
<b>M47</b>	Teymen, H. İ. ve Özdemir, S. (2015). Az Gören Öğrencilerde Punto Büyütme, Büyüteç Kullanma ve Uyarlanmış Bilgisayar Teknolojisinin Okuma Hızı Üzerindeki Etkililiği. <i>Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi</i> . 16/3. s. 195-212.
<b>48</b>	Akalın, S. (2015). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri ve Gereksinimleri. <i>Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Fakültesi Özel Eğitim Dergisi</i> . 16/3. s. 215-234.

### Ek 3: Bilimsel Makalelerin Giriş Bölümlerindeki Hareket ve Adımları Değerlendirme Ölçeği (GİBHAD)

Hareket	Adım	Yok (0)	Yetersiz (2)	Yeterli (4)	Oldukça Yeterli (6)
<b>Hareket 1: Konuyu Tanıtma</b>	<i>Adım 1: Kuramsal Bilgi Sunma</i>	“Kuramsal Bilgi Sunma” adımı yoktur.	Araştırma konusunun temel kavramlarıyla ilgili bilgiler yetersizdir.	Araştırma konusunun temel kavramlarıyla ilgili bilgiler yeterlidir.	Araştırma konusunun temel kavramlarıyla ilgili bilgiler oldukça yeterlidir.
	<i>Adım 2: Önceki Araştırmalara değinme</i>	“Önceki Araştırmalara Değinme” adımı yoktur.	Araştırma konusuyla ilgili önceki araştırmalar hakkında verilen bilgiler (kapsam, yöntem, temel bulgular) yetersizdir.	Araştırma konusuyla ilgili önceki araştırmalar hakkında verilen bilgiler (kapsam, yöntem, temel bulgular) yeterlidir.	Araştırma konusuyla ilgili önceki araştırmalar hakkında verilen bilgiler (kapsam, yöntem, temel bulgular) oldukça yeterlidir.
<b>Hareket 2: Araştırmayı Gereçlendirme</b>	<i>Adım 1: Yer Açma</i>	“Yer Açma” adımı yoktur.	Araştırmanın gerekçeleri ve önceki araştırmalarla ilişkisi (geleneği sürdürme, karşı iddia geliştirme, yeni soru sorma vb.) hakkında verilen bilgiler yetersizdir.	Araştırmanın gerekçeleri ve önceki araştırmalarla ilişkisi (geleneği sürdürme, karşı iddia geliştirme, yeni soru sorma vb.) hakkında verilen bilgiler yeterlidir.	Araştırmanın gerekçeleri ve önceki araştırmalarla ilişkisi (geleneği sürdürme, karşı iddia geliştirme, yeni soru sorma vb.) hakkında verilen bilgiler oldukça yeterlidir.
	<i>Adım 2: Önem Belirtme</i>	“Önem Belirtme” adımı yoktur.	Araştırmanın değeri ve alana sunacağı katkı hakkında verilen bilgiler yetersizdir.	Araştırmanın değeri ve alana sunacağı katkı hakkında verilen bilgiler yeterlidir.	Araştırmanın değeri ve alana sunacağı katkı hakkında verilen bilgiler oldukça yeterlidir.
<b>Hareket 3: Araştırmayı sunma</b>	<i>Adım 1: Genel Amacı (Problem Cümlesini) Belirtme</i>	“Genel Amacı Belirtme” adımı yoktur.	Araştırmanın genel amacı, çalışmanın kapsamını yansıtmakta yetersizdir veya açık biçimde ifade edilmemiştir.	Araştırmanın genel amacı, çalışmanın kapsamını yansıtmakta yeterlidir.	Araştırmanın genel amacı, çalışmanın kapsamını yansıtmakta oldukça yeterlidir ve açık biçimde ifade edilmiştir.
	<i>Adım 2: Alt Amaçları (Alt Problemleri, Denenceleri) Belirtme</i>	“Alt Amaçları Belirtme” adımı yoktur.	Araştırmanın alt amaçları, çalışmanın kapsamını yansıtmakta yetersizdir veya açık biçimde ifade edilmemiştir.	Araştırmanın alt amaçları, çalışmanın kapsamını yansıtmakta yeterlidir.	Araştırmanın alt amaçları, çalışmanın kapsamını yansıtmakta yeterlidir ve açık biçimde ifade edilmiştir.

