



AKADEMİK YAZMA AÇISINDAN LİSANSÜSTÜ TEZLER

Efecan Karagöl

DOKTORA TEZİ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

AĞUSTOS, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

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

YAZARIN

Adı : Efecan

Soyadı : KARAGÖL

Bölümü : Türkçe Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Akademik Yazma Açısından Lisansüstü Tezler

İngilizce Adı: Postgraduate Theses In Terms Of Academic Writing

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Efecan KARAGÖL

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Efecan KARAGÖL tarafından hazırlanan “Akademik Yazma Açısından Lisansüstü Tezler” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Kemalettin DENİZ

Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Necati DEMİR

Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Aktan Müge YILMAZ

Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU

Kırıkkale Üniversitesi

Üye: Doç Dr. Başak UYSAL

Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 29/08/2018

Bu tezin Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans/ Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Akademik yazma, bilimsel üretim ve iletişim için elzem becerilerin başında gelmektedir. Bu beceriye en başta akademik ürünlerin kalitesi açısından ihtiyaç duyulmaktadır. Dünyanın çeşitli akademik ortamlarında önemli bir disiplin mahiyetinde olan akademik yazmanın ülkemiz lisansüstü programlarında geç kalınmış bir ihtiyaç durumunda olduğu bilinmektedir. Ayrıca literatürde akademik yazıların önemli türlerinden olan lisansüstü tezlere ilişkin karşılaştırmalı ve kapsamlı bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Bu araştırma, belirtilen eksikliklerden hareketle lisansüstü tezleri içerik, dil ve anlatım boyutlarıyla akademik yazma açısından ele almıştır.

Araştırmanın başlangıcından bitimine kadar pek çok kişi ve kurumun katkısı olmuştur. Öncelikle lisansüstü eğitimimin bütün aşamasında desteğini esirgemeyen, bu araştırmanın ortaya çıkmasına vesile olan ve araştırma boyunca her türlü yardımı cömert bir biçimde sağlayan danışmanım, hocam Doç. Dr. Kemalettin DENİZ'e müteşekkir olduğumu belirtmek isterim. Ders döneminde engin bilgilerinden istifade ettiğim değerli hocalarıma, doktora süresince bursiyeri olduğum TÜBİTAK'a ve bu kurumdan ötürü yüce devletime teşekkür ederim.

Hakları ödenemeyecek olan sevgili anne-babama, bu araştırmanın ortaya çıkmasında maddi ve manevi birçok hakkından feragat eden eşim Emine KARAGÖL'e şükranlarımı belirtmekten mutluluk duyarım.

AKADEMİK YAZMA AÇISINDAN LİSANSÜSTÜ TEZLER

(Doktora Tezi)

Efecan KARAGÖL

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos, 2018

ÖZ

Akademik yazma, başlı başına bir disiplin olarak kabul edilmektedir. Bu disiplinin başlık yazımından kaynakça yazımına kadar uzanan farklı bölümleri ve bunların yazımını ilgilendiren içerik, biçim, dil ve anlatım gibi nitelikleri vardır. Akademik yazı türlerine ilişkin literatürde yapılmış çeşitli araştırmalar mevcuttur. Ancak bunların içinde eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezleri akademik yazma açısından bütünüyle ele alan herhangi bir yayın yoktur. Bu araştırmanın amacı, eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezleri akademik yazma açısından incelemektir. Araştırma nitel bir çalışmadır. Verilerin toplanmasında, nitel araştırmaların veri toplama yöntemlerinden olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Çalışma grubunu, Türkiye’de eğitim bilimleri alanında çoğunluğu 2015-2016 yıllarında yazılmış ve alanlara göre eşit dağılımın sağlanmaya çalışıldığı 120 lisansüstü tez oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Tez İnceleme Formu” kullanılmıştır. Formu oluşturmak için literatürden hareketle açık uçlu sorular geliştirilmiştir. Bu sorular, uzman görüşü alınarak ve ön uygulama yapılarak son hâline getirilmiştir. İnceleme formu eşliğinde tezler baştan sona okunarak her teze bir form doldurulacak biçimde veri toplama işlemi yapılmıştır. Daha sonra nitel araştırmaların veri analizi tekniklerinden olan içerik analizi tekniğiyle veriler analiz edilmiştir. Bunun için de araştırmada öncelikle kodlar tespit edilmiş, ardından kategori ve temalara ulaşılmıştır. Daha sonra kodlara ilişkin sıklık ve yüzdeler tespit edilmiştir. Araştırmanın bulguları, eğitim bilimleri alanında yazılmış lisansüstü tezlerin akademik yazma açısından birtakım hatalar taşıdığını göstermiştir. Bu hatalar şöyle özetlenebilir: Başlıklarda örneklem ve

kısaltma kullanımı, başlıkların uzun olması, özetlerde araştırmanın problem durumu, örneklem seçme yöntemi, tartışma, genel sonuç ve öneri bölümlerini karşılayan cümlelerin olmaması, özetlerin anahtar kelimeleri içermemesi, her biri çok sayıda kelimedenden oluşan anahtar kelimelere yer verilmesi, problem durumu bölümlerinin ilk paragrafında alıntı yapılması ve konunun tanıtılmaması, amaç cümlelerinin uzun olması, amaç bölümünde önem bilgisine yer verilmesi, önem bölümlerinde alıntı yapılması ve problem durumu ortaya konulması, gereksiz sınırlılıklara yer verilmesi, tanım bölümünde tanım olmayan ancak özellik bildiren cümlelere yer verilmesi, kavramsal çerçevelerde kavramla ilgili yeni tanım yapılmaması veya kavramla ilgili literatürdeki tanımlardan birinin kabul edilmemesi, yöntem bölümlerinin çok sayıda alt başlıktan oluşması, bulgular bölümünde evren-örneklem bilgilerine yer verilmesi, tartışma bölümlerinde literatürle kıyaslama yapılmaması, sonuç bölümlerinde araştırmanın genel sonucunun belirtilmemesi, önerilere yer verilmemesi, problem durumu bölümlerinde paragraflar arası geçişin sağlanamaması, tez bölümleri arasında tutarsızlığın olması, tezlerde uzun cümlelere yer verilmesi. Araştırma sonucunda, çoğunlukla 4 veya 5 anahtar kelimeye yer verildiği, doktora tezlerinde daha çok hiç çalışılmayan konu vurgusuyla problem durumu oluşturulduğu, başlıkla oluşturulmuş amaç cümlelerinin daha çok tercih edildiği, en çok “Kavramsal Çerçeve” başlığının tercih edildiği, kavramsal çerçeve bölümlerinde anahtar kelimelerden hareketle geniş bilgiye yer verildiği, tezlerin gelişme bölümlerinde “Bulgular ve Yorum” başlığının ilk sırada tercih edildiği, tartışma bölümlerinde “Tartışma” başlığının en çok kullanıldığı, sonuç bölümlerinde “Sonuç ve Öneriler” başlığının daha çok kullanıldığı, en çok “bu nedenle” bağlacıyla gerekçelendirme, “ve” bağlacıyla ekleme yapıldığı, edilgen çatılı fiil kullanımının baskın olduğu, tartışma paragraflarında bulguların literatürle benzeyen yönlerinin vurgulanmasının daha çok yapıldığı, yüksek lisans tezlerinin en çok 26.000-30.000, doktora tezlerinin 51.000-55.000 kelime aralığında yazıldığı belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları doğrultusunda birtakım önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Tez, Akademik Yazma, İçerik, Dil ve Anlatım.
Sayfa Adedi : xxii+363
Danışman : Doç. Dr. Kemalettin DENİZ

POSTGRADUATE THESES IN TERMS OF ACADEMIC WRITING
(Ph.D. Thesis)

Efecan KARAGÖL
GAZI UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES
August, 2018

ABSTRACT

Academic writing is regarded as a discipline on its own. This discipline has different parts ranging from the title writing to the bibliography, and the content, form, language and narrative that are related to their writing. There are various researches in the literature on academic writing types. However, there are no publications in this area that take full account of scholarly writings in the field of educational sciences. The aim of this research is to examine the postgraduate theses in the field of educational sciences in terms of academic writing. Research is a qualitative study. In the collection of data, a document review of the data collection methods of qualitative researches was used. The study group, in the field of science education in Turkey was written in the years 2015-2016 and the majority tried to ensure equal distribution according to areas that constitute 120 graduate thesis. "Thesis Review Form" was used as data collection tool. Open-ended questions were developed from the literature to form the form. These questions were finalized by taking the expert opinion and pre-application. By reading the theses from beginning to end and filling a form for each of the theses in company with semi-structured form data collection process was done. Then, the data were analyzed by content analysis technique which is one of the data analysis techniques of qualitative researches. For this reason, codes were first determined in the research, then categories and themes were reached. Then the frequency and percentages of the codes were determined. The findings of the research show that postgraduate theses in the field of educational sciences carry some mistakes in terms of academic writing. These mistakes can be summarized as follows: The use of examples and abbreviations in the titles, the length of the titles, the problem state of the research in the summaries, the method of selecting the sample, the lack of culprits meeting the sections of the discussion, the general conclusion and the proposal, the absence of the key words in the summaries, the presence of the key words consisting of many words, citation in the

paragraph and the introduction of the subject, the purpose cues are long, the importance information is included in the objective part, the citation is made in the importance parts and the problem situation is presented, unnecessary limitations are included, definition of the concept or acceptance of one of the definitions in the literature related to the concept, the formation of the method parts with a large number of subtitles, not to be compared with the literature in the discussion sections, not to mention the general result of the research in the final sections, not to include the suggestions, to prevent passage between paragraphs in the problem state sections, inconsistency between the thesis sections and long sentences in the theses. As a result of the research, it has been found out that, in the conceptual frame sections where the topic is mostly composed of 4 or 5 key words, the problematic situation is emphasized in the doctoral theses with emphasis on the topic which is not studied at all, the aim cues prepared with the title are preferred more and the title "Conceptual Framework" "Conclusion and Suggestions" heading is mostly used in the discussion sections where "Findings and Commentary" heading is preferred in the development sections of the theses and "Discussion" heading is most used in the discussion sections and most of the reasons are "and that" the use of passive roofing is predominant, with the addition of a connector, emphasizing the literature-like aspects of the findings in the discussion paragraphs. Master theses 26,000 to 30,000, and doctoral dissertations written in the range of 51,000-55,000 words. Some suggestions have been made in the direction of the findings of the research.

KeyWords: Thesis, Academic Writing, Content, Language and Expression.

Number of Pages: xxii + 363

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Kemalettin DENİZ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xxi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Varsayım.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar	7
BÖLÜM II.....	9

KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Akademik Yazma.....	9
2.1.1. Akademik Yazı Türleri.....	15
2.1.2. Akademik Metinlerin Diğer Metin Türlerinden Farkı	17
2.1.3. Akademik Yazılarda Konu	17
2.1.4. Akademik Yazmanın Etik Boyutu	18
2.2. Tez	20
2.2.1. Tez Yazım Süreci	23
2.2.2. Tezin Bölümleri.....	24
2.3. İçerik	61
2.4. Dil ve Anlatım.....	62
2.4.1. Bağdaşıklık	66
2.4.2. Tutarlılık.....	67
2.5. İlgili Araştırmalar.....	67
BÖLÜM III	75
YÖNTEM.....	75
3.1. Araştırmanın Modeli	75
3.2. Çalışma Grubu	76
3.3. Verilerin Toplanması.....	89
3.4. Verilerin Analizi.....	97
BÖLÜM IV	101
BULGU VE YORUMLAR	101
4.1. Lisansüstü Tezlerdeki Başlıkların Akademik Yazma Açısından Durumu	101
4.1.1. Başlıklarda Yapılan İş Belirten Kelime Kullanımı.....	101
4.1.2. Başlıklarda Kısaltma Kullanım Durumu	105
4.1.3. Başlıklarda Örneklem Yazımı	105

4.1.4. Başlıklardaki Kelime Sayısı	106
4.2. Lisansüstü Tezlerdeki Özetlerin Akademik Yazma Açısından Durumu	108
4.2.1. Özetlerin İçerik Özellikleri	109
4.2.2. Özetlerdeki Anahtar Kelimeler	113
4.2.3. Özetlerde Kullanılan Kipler.....	115
4.2.4. Özetlerde Kullanılan Fiiller	116
4.2.5. Özetlerdeki Kelime Sayısı	116
4.3. Lisansüstü Tezlerdeki Anahtar Kelimelerin Akademik Yazma Açısından Durumu.....	119
4.3.1. Anahtar Kelime Sayısı.....	119
4.3.2. Anahtar Kelimelerdeki Kelime Sayısı.....	120
4.3.3. Anahtar Kelimelerin İçerik Özellikleri.....	121
4.4. Lisansüstü Tezlerdeki Problem Durumu Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumu.....	123
4.4.1. Problem Durumu Bölümlerinin İlk Paragrafındaki İçerik Özellikleri	124
4.4.2. Problem Durumu Bölümlerinde Problem Belirtme Biçimleri.....	126
4. 5. Lisansüstü Tezlerdeki Amaç Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumu.....	130
4.5.1. Amaç Bölümlerinin Yapısı	130
4.5.2. Amaç Bölümlerindeki Farklı Bilgiler.....	133
4.5.3. Amaç Cümlelerinin İçerik Özellikleri.....	136
4.5.4. Amaç Cümlelerinin Kelime Sayısı.....	139
4.5.5. Amaç Cümlesinde Kullanılan Fiiller.....	142
4.6. Lisansüstü Tezlerdeki Önem Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumu.....	143
4.6.1. Önem Bölümünün Yapısı	143
4.6.2. Önem Bölümünde Tez Sonuçlarının Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin Yararlı Olacağına Yönelik Bilgi Verme Durumu	146

4.6.3. Önem Bölümünde Gerekçelendirme.....	149
4.6.4. Önem Bölümünde Önem Dışı Bilgilere Yer Verme.....	151
4.7. Lisansüstü Tezlerdeki Varsayımların Akademik Yazma Açısından Durumu.....	154
4.7.1. Varsayım Bölümünün Adlandırılması.....	154
4.7.2. Varsayımların Yapısı.....	155
4.7.3. Varsayımların Sayısı.....	157
4.7.4. Varsayımların İçeriği.....	159
4.7.5. Varsayım Bölümlerinde Kullanılan Fiiller.....	161
4.8. Lisansüstü Tezlerdeki Sınırlılıkların Akademik Yazma Açısından Durumu.....	162
4.8.1. Sınırlılıklar Bölümünün Yapısı.....	162
4.8.2. Sınırlılık Sayısı.....	164
4.8.3. Sınırlılıkların İçeriği.....	166
4.9. Lisansüstü Tezlerdeki Tanım Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumu.....	168
4.9.1. Tanım Sayısı.....	169
4.9.2. Tanımların Anahtar Kelimelerle Uyumu.....	170
4.9.3. Tanımlarda Kaynak Belirtme Durumu.....	171
4.9.4. Tanımların İçerik Özellikleri.....	172
4.10. Kavramsal Çerçevelerin Akademik Yazma Açısından Durumu.....	174
4.10.1. Kavramsal Çerçevenin Adlandırılması.....	174
4.10.2. Kavramsal Çerçevenin Yeri.....	178
4.10.3. Kavramsal Çerçevenin İçeriği.....	179
4.10.4. Kavramsal Çerçevenin Yapısı.....	180
4.10.5. Kavramların Açıklanması.....	182
4.10.6. Kavramsal Çerçevedeki İlgili Araştırmaların Sıralanma Şekli.....	186
4.11. Lisansüstü Tezlerdeki Yöntem Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumu.....	188

4.11.1. Yöntem Bölümlerindeki Alt Başlık Sayısı	188
4.11.2. Model Bölümünün İçeriği	192
4.11.3. Evren-Örneklem/Çalışma Grubunun İçeriği	196
4.11.4. Veri Toplama Aracı Bilgisi	200
4.11.5. Veri Analizi Bilgisi	203
4.12. Lisansüstü Tezlerdeki Bulguların Akademik Yazma Açısından Durumu	206
4.12.1. Bulgular Bölümünün Adlandırılması	207
4.12.2. Bulgular Bölümünün İçeriği	208
4.12.3. Bulgular Bölümünde Kullanılan Fiiller	214
4.13. Lisansüstü Tezlerdeki Tartışma Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumu	214
4.13.1. Tartışma Bölümünün Adlandırılması	214
4.13.2. Tartışma Bölümünün İçeriği	215
4.13.3. Tartışma Bölümlerinde Kullanılan Fiiller	219
4.14. Lisansüstü Tezlerdeki Sonuçların Akademik Yazma Açısından Durumu	220
4.14.1 Sonuç Bölümünün Adlandırılması	220
4.14.2. Sonuç Bölümünün İçeriği	221
4.14.3. Sonuç Bölümlerinde Kullanılan Fiiller	223
4.15. Lisansüstü Tezlerdeki Önerilerin Akademik Yazma Açısından Durumu	223
4.15.1. Öneriler Bölümünün Alt Başlıkları	224
4.15.2. Öneriler Bölümünün İçeriği	226
4.15.3. Öneriler Bölümünde Kullanılan Kipler	227
4.15.4. Öneriler Bölümlerinde Kullanılan Fiiller	227
4.16. Lisansüstü Tezlerdeki Dipnotların Akademik Yazma Açısından Durumu ..	228
4.17. Lisansüstü Tezlerin Dil ve Anlatım Bakımından Durumu	228
4.17.1. Tezlerdeki Bağdaşıklık Durumları	228
4.17.2. Tezlerdeki Tutarlılık Durumları	237

4.17.3. Anlatıcı Türleri.....	244
4.17.4. Paragraf Yapısı	245
4.17.5. Cümle Uzunlukları.....	254
4.17.6. Tezlerin Kelime Sayısı	259
BÖLÜM V	261
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	261
5.1. Lisansüstü Tez Başlıklarının Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç.....	261
5.2. Lisansüstü Tez Özetlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç.....	264
5.3. Lisansüstü Tezlerdeki Anahtar Kelimelerin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	268
5.4. Lisansüstü Tezlerdeki Problem Durumu Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	270
5.5. Lisansüstü Tezlerdeki Amaç Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	272
5.6. Lisansüstü Tezlerdeki Önem Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	275
5.7. Lisansüstü Tezlerdeki Varsayım Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	279
5.8. Lisansüstü Tezlerdeki Sınırlılık Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	281
5.9. Lisansüstü Tezlerdeki Tanım Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	282
5.10. Lisansüstü Tezlerdeki Kavramsal Çerçeve Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	283
5.11. Lisansüstü Tezlerdeki Yöntem Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	287

5.12. Lisansüstü Tezlerdeki Bulguların Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	292
5.13. Lisansüstü Tezlerdeki Tartışma Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	293
5.14. Lisansüstü Tezlerdeki Sonuç Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	295
5.15. Lisansüstü Tezlerdeki Önerilerin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	296
5.16. Lisansüstü Tezlerin Dil ve Anlatım Bakımından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç	297
5.17. Öneriler	305
5.17.1. Üniversitelere Yönelik Öneriler.....	305
5.17.2. Tez Yazarlarına Yönelik Öneriler.....	306
5.17.3. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	308
KAYNAKLAR.....	309
EKLER.....	324
EK 1. UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU	325
EK 2. LİSANSÜSTÜ TEZLERDE KULLANILAN FİİLLER	331

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 <i>Bilimsel Metin Türleri</i>	16
Tablo 2 <i>Bazı Ülkelerdeki Tez Çeşitleri</i>	22
Tablo 3 <i>Tez Yazım Kılavuzlarına Göre Başlıktaki Kelime Sayısı</i>	28
Tablo 4 <i>Tez Yazım Kılavuzlarına Göre Özetlerdeki Kelime Sayısı</i>	33
Tablo 5 <i>Tez Yazım Kılavuzlarına Göre Anahtar Kelime Sayısı</i>	36
Tablo 6 <i>Problem Durumu Bilgisi Açısından Tez Yazım Kılavuzları</i>	40
Tablo 7 <i>Amaç Yazımına İlişkin Bilgi Veren Tez Yazım Kılavuzları</i>	44
Tablo 8 <i>Önem Bölümünün Yazımına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarının Durumu</i>	46
Tablo 9 <i>Varsayım Bölümünün Yazımına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarının Durumu</i>	47
Tablo 10 <i>Sınırlılıklar Bölümünün Yazımına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarının Durumu</i> ...	49
Tablo 11 <i>Tanım Bölümünün Yazımına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarının Durumu</i>	50
Tablo 12 <i>Kavramsal Çerçeve Bölümünün Yazımına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarının Durumu</i>	54
Tablo 13 <i>Yöntem Bölümünün Yazımına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarının Bilgi Verme Durumu</i>	57
Tablo 14 <i>Bulgular Bölümünün Başlığına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarındaki İsimler</i>	59
Tablo 15 <i>Türkiye’deki Eğitim Bilimleri Enstitülerinde 2015-2016 Yıllarında Yüksek Lisans Düzeyinde Eğitim Veren Bilim Dallarının Üniversitelere ve Yazılan Tezlere Göre Sayısı</i> ..	77
Tablo 16 <i>Türkiye’deki Eğitim Bilimleri Enstitülerinde 2015-2016 Yıllarında Doktora Düzeyinde Eğitim Veren Bilim Dallarının Üniversitelere ve Yazılan Tezlere Göre Sayısı</i> ..	79
Tablo 17 <i>Yüksek Lisans Tezlerinden Oluşan Örneklem</i>	81
Tablo 18 <i>Doktora Tezlerinden Oluşan Örneklem</i>	83
Tablo 19 <i>Örnekleme Dâhil Edilen Yüksek Lisans Tezlerinin Sıra Numaraları</i>	85
Tablo 20 <i>Örnekleme Dâhil Edilen Doktora Tezlerinin Sıra Numaraları</i>	88

Tablo 21 <i>Yüksek Lisans Tez Başlıklarında Yapılan İş Belirten Kelimeler ve Bu Kelimelerin Sıklıkları</i>	102
Tablo 22 <i>Doktora Tez Başlıklarında Yapılan İş Belirten Kelimeler ve Bu Kelimelerin Sıklıkları</i>	104
Tablo 23 <i>Yüksek Lisans Tez Başlıklarındaki Kelime Sayıları</i>	106
Tablo 24 <i>Doktora Tez Başlıklarındaki Kelime Sayıları</i>	107
Tablo 25 <i>Yüksek Lisans Tez Özetlerinde Yer Alan Bölümler</i>	109
Tablo 26 <i>Doktora Tez Özetlerinde Yer Alan Bölümler</i>	111
Tablo 27 <i>Yüksek Lisans Tez Özetlerinde Kullanılan Anahtar Kelimelerin Oranları</i>	113
Tablo 28 <i>Doktora Tez Özetlerinde Kullanılan Anahtar Kelimelerin Oranları</i>	114
Tablo 29 <i>Yüksek Lisans Tezlerinin Özetlerinde Kullanılan Kipler</i>	115
Tablo 30 <i>Doktora Tezlerinin Özetlerinde Kullanılan Kipler</i>	115
Tablo 31 <i>Yüksek Lisans Tezlerinin Özetlerindeki Kelime Sayısı</i>	117
Tablo 32 <i>Doktora Tezlerinin Özetlerindeki Kelime Sayısı</i>	118
Tablo 33 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Anahtar Kelimelerin Sayısı</i>	119
Tablo 34 <i>Doktora Tezlerindeki Anahtar Kelimelerin Sayısı</i>	120
Tablo 35 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Anahtar Kelimelerin Kelime Sayısı</i>	120
Tablo 36 <i>Doktora Tezlerindeki Anahtar Kelimelerin Kelime Sayısı</i>	121
Tablo 37 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Anahtar Kelimelerin İçerik Özellikleri</i>	122
Tablo 38 <i>Doktora Tezlerindeki Anahtar Kelimelerin İçerik Özellikleri</i>	122
Tablo 39 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Problem Durumu Bölümlerinin İlk Paragrafında Konu Belirtme Durumu</i>	124
Tablo 40 <i>Doktora Tezlerindeki Problem Durumu Bölümlerinin İlk Paragrafında Konu Belirtme Durumu</i>	124
Tablo 41 <i>Yüksek Lisans Tezlerinin Problem Durumu Bölümlerinde Problem Belirtme Biçimleri</i>	126
Tablo 42 <i>Doktora Tezlerinin Problem Durumu Bölümlerinde Problem Belirtme Biçimleri</i>	128
Tablo 43 <i>Yüksek Lisans Tezlerinin Amaç Bölümlerindeki Yapılar</i>	130
Tablo 44 <i>Doktora Tezlerinin Amaç Bölümlerindeki Yapılar</i>	132
Tablo 45 <i>Yüksek Lisans Tezlerinin Amaç Bölümlerindeki Farklı Bilgiler</i>	133
Tablo 46 <i>Doktora Tezlerinin Amaç Bölümlerindeki Farklı Bilgiler</i>	135
Tablo 47 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Amaç Cümlelerinin İçeriği</i>	136

Tablo 48 <i>Doktora Tezlerindeki Amaç Cümlelerinin İçeriği</i>	138
Tablo 49 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Amaç Cümlelerinin Kelime Sayısı</i>	139
Tablo 50 <i>Doktora Tezlerindeki Amaç Cümlelerinin Kelime Sayısı</i>	141
Tablo 51 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Önem Bölümlerinin Yapısı</i>	143
Tablo 52 <i>Doktora Tezlerindeki Önem Bölümlerinin Yapısı</i>	145
Tablo 53 <i>Yüksek Lisans Tez Sonuçlarının Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin Yararlı Olacağını Belirtme Durumu</i>	146
Tablo 54 <i>Doktora Tez Sonuçlarının Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin Yararlı Olacağını Belirtme Durumu</i>	147
Tablo 55 <i>Yüksek Lisans Tezlerinin Önem Bölümünde Gerekçelendirme</i>	149
Tablo 56 <i>Doktora Tezlerinin Önem Bölümünde Gerekçelendirme</i>	150
Tablo 57 <i>Yüksek Lisans Tezlerinin Önem Bölümünde Yer Verilen Farklı Bilgiler</i>	151
Tablo 58 <i>Doktora Tezlerinin Önem Bölümünde Yer Verilen Farklı Bilgiler</i>	152
Tablo 59 <i>Varsayım/Sayıltı Bölümünün Yüksek Lisans Tezlerindeki Adları</i>	154
Tablo 60 <i>Varsayım/Sayıltı Bölümünün Doktora Tezlerindeki Adları</i>	155
Tablo 61 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Varsayım Bölümlerinin Yapısı</i>	155
Tablo 62 <i>Doktora Tezlerindeki Varsayım Bölümlerinin Yapısı</i>	156
Tablo 63 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Varsayımların Sayısı</i>	157
Tablo 64 <i>Doktora Tezlerindeki Varsayımların Sayısı</i>	158
Tablo 65 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Varsayımların İçeriği</i>	159
Tablo 66 <i>Doktora Tezlerindeki Varsayımların İçeriği</i>	160
Tablo 67 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Sınırlılıklar Bölümünün Yapısı ve Sıklığı</i>	162
Tablo 68 <i>Doktora Tezlerindeki Sınırlılıklar Bölümünün Yapısı</i>	163
Tablo 69 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Sınırlılık Sayısı</i>	164
Tablo 70 <i>Doktora Tezlerindeki Sınırlılık Sayısı</i>	166
Tablo 71 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Sınırlılıkların İçeriği</i>	167
Tablo 72 <i>Doktora Tezlerindeki Sınırlılıkların İçeriği</i>	168
Tablo 73 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Tanım Sayısı</i>	169
Tablo 74 <i>Doktora Tezlerindeki Tanım Sayısı</i>	170
Tablo 75 <i>Yüksek Lisans Tezlerindeki Tanımların Anahtar Kelimelerle Uyumunu</i>	171
Tablo 76 <i>Doktora Tezlerindeki Tanımların Anahtar Kelimelerle Uyumunu</i>	171
Tablo 77 <i>Yüksek Lisans Tezlerinin Tanımlarında Kaynak Belirtme Durumu</i>	172
Tablo 78 <i>Doktora Tezlerinin Tanımlarında Kaynak Belirtme Durumu</i>	172

Tablo 79 Yüksek Lisans Tezlerindeki Tanımların İçerikleri	173
Tablo 80 Doktora Tezlerindeki Tanımların İçerikleri	174
Tablo 81 Yüksek Lisans Tezlerindeki Kavramsal Çerçeve Bölümlerinin Adlandırılması .	175
Tablo 82 Doktora Tezlerindeki Kavramsal Çerçeve Bölümlerinin Adlandırılması	177
Tablo 83 Yüksek Lisans Tezlerindeki Kavramsal Çerçevenin İçeriği	179
Tablo 84 Doktora Tezlerindeki Kavramsal Çerçevenin İçeriği.....	179
Tablo 85 Yüksek Lisans Tezlerinde Yer Alan Kavramsal Çerçeve Bölümlerindeki Kavramların Açıklanması	182
Tablo 86 Doktora Tezlerinde Yer Alan Kavramsal Çerçeve Bölümlerindeki Kavramların Açıklanması.....	184
Tablo 87 Yüksek Lisans Tezlerindeki İlgili Araştırmaların Sıralanma Şekli.....	186
Tablo 88 Doktora Tezlerindeki İlgili Araştırmaların Sıralanma Şekli.....	187
Tablo 89	188
Tablo 90 Doktora Tezlerinin Yöntem Bölümlerindeki Alt Başlık Sayısı.....	190
Tablo 91 Yüksek Lisans Tezlerindeki Model Bölümünün İçeriği.....	192
Tablo 92 Doktora Tezlerindeki Model Bölümünün İçeriği ve Sıklığı	194
Tablo 93 Yüksek Lisans Tezlerindeki Evren-Örneklem/Çalışma Grubunun Başlık ve İçeriği	196
Tablo 94 Doktora Tezlerindeki Evren-Örneklem/Çalışma Grubunun Başlık ve İçeriği ...	198
Tablo 95 Yüksek Lisans Tezlerindeki Veri Toplama Aracı Bilgisi	200
Tablo 96 Doktora Tezlerindeki Veri Toplama Aracı Bilgisi.....	202
Tablo 97 Yüksek Lisans Tezlerindeki Veri Analizi Bilgisi	203
Tablo 98 Doktora Tezlerindeki Veri Analizi Bilgisi	205
Tablo 99 Yüksek Lisans Tezlerindeki Bulgular Bölümünün Adlandırılması	207
Tablo 100 Doktora Tezlerindeki Bulgular Bölümünün Adlandırılması	207
Tablo 101 Yüksek Lisans Tezlerindeki Bulgular Bölümünün İçeriği.....	209
Tablo 102 Doktora Tezlerindeki Bulgular Bölümünün İçeriği.....	212
Tablo 103 Yüksek Lisans Tezlerindeki Tartışma Bölümünün Adlandırılması	215
Tablo 104 Doktora Tezlerindeki Tartışma Bölümünün Adlandırılması	215
Tablo 105 Yüksek Lisans Tezlerindeki Tartışma Bölümünün İçeriği	216
Tablo 106 Doktora Tezlerinde Tartışma Bölümlerinin İçeriği.....	218
Tablo 107 Yüksek Lisans Tezlerindeki Sonuç Bölümlerinin Adlandırılması	220
Tablo 108 Doktora Tezlerindeki Sonuç Bölümlerinin Adlandırılması	220

Tablo 109 Yüksek Lisans Tezlerindeki Sonuç Bölümlerinin İçeriği	221
Tablo 110 Doktora Tezlerindeki Sonuç Bölümünün İçeriği	222
Tablo 111 Yüksek Lisans Tezlerindeki Öneriler Bölümünün Alt Başlıkları	224
Tablo 112 Doktora Tezlerindeki Öneriler Bölümünün Alt Başlıkları	225
Tablo 113 Yüksek Lisans Tezlerindeki Öneriler Bölümünün İçeriği	226
Tablo 114 Doktora Tezlerindeki Öneriler Bölümünün İçeriği	226
Tablo 115 Yüksek Lisans Tezlerinin Problem Durumu Bölümlerindeki Gerekçelendirme Bağlaçları	228
Tablo 116 Doktora Tezlerinin Problem Durumu Bölümlerindeki Gerekçelendirme Bağlaçları	229
Tablo 117 Yüksek Lisans Tezlerinin Bulgular Bölümünde Kullanılan Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları	231
Tablo 118 Doktora Tezlerinin Bulgular Bölümünde Kullanılan Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları	232
Tablo 119 Yüksek Lisans Tezlerinin Tartışma Bölümlerindeki Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları	233
Tablo 120 Doktora Tezlerinin Tartışma Bölümlerindeki Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları	234
Tablo 121 Yüksek Lisans Tezlerinin Sonuç Bölümlerindeki Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları	235
Tablo 122 Doktora Tezlerinin Sonuç Bölümlerindeki Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları	236
Tablo 123 Yüksek Lisans Tezlerinde Tutarlılık.....	238
Tablo 124 Doktora Tezlerinde Tutarlılık.....	240
Aşağıdaki tablolarda lisansüstü tezlerin kavramsal çerçeve bölümlerindeki paragraf yapısına yer verilmiştir. Tablo 125 Yüksek Lisans Tezlerinin Kavramsal Çerçeve Bölümündeki Paragraf Yapısı.....	247
Tablo 126 Doktora Tezlerinin Kavramsal Çerçeve Bölümündeki Paragraf Yapısı	249
Tablo 127 Yüksek Lisans Tezlerindeki Cümlelerin Kelime Sayıları ve Sıklıkları.....	254
Tablo 128 Doktora Tezlerindeki Cümlelerin Kelime Sayıları ve Sıklıkları	257
Tablo 129 Lisansüstü Tezlerdeki Toplam Kelime Sayıları ve Sıklıkları	259

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Bilimsel araştırma süreci.....	24
<i>Şekil 2.</i> Tezin bölümleri.	25
<i>Şekil 3.</i> Akademik metinlerde başlık yazımının unsurları.	29
<i>Şekil 4.</i> Özet yazımında dikkat edilmesi gereken hususlar.	34
<i>Şekil 5.</i> Anahtar kelimelerin işlevleri.....	38
<i>Şekil 6.</i> Tezin giriş bölümü	41
<i>Şekil 7.</i> Kavramsal çerçeve bölümünün yapılandırılması.	55
<i>Şekil 8.</i> Yöntem bölümünün alt başlıkları.....	56
<i>Şekil 9.</i> İletişim süreci.	62
<i>Şekil 10.</i> YÖK tez merkezi tarama sayfası.....	76
<i>Şekil 11.</i> Lisansüstü tezlerin model bölümünde en çok tercih edilen yapı.	195
<i>Şekil 12.</i> Lisansüstü tezlerin tartışma bölümlerinde en çok tercih edilen paragraf yapısı.	252

KISALTMALAR LİSTESİ

APA	Amerikan Psikoloji Derneği
DR	Doktora
SSCI	Sosyal Bilimler Atıf Dizini
TDK	Türk Dil Kurumu
TÜBA	Türkiye Bilimler Akademisi
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
YL	Yüksek Lisans
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Türkiye'deki üniversitelerde bilimsel faaliyet gösterilen alanlardan biri eğitim bilimleri ve öğretmen yetiştirme temel alanıdır. Üniversitelerin eğitim bilimleri enstitülerinde lisansüstü düzeyde yüksek lisans ve doktora araştırmaları yapılmaktadır. Bu çalışmalar, tez adı altında bilimsel bir eser olarak ortaya konulmaktadır. Tezler, enstitülerin yayımladığı tez yazım kılavuzlarına göre hazırlanmaktadır. Lisansüstü tezler üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Ancak tezlerin akademik yazma açısından bütünüyle ne durumda olduğu ortaya konulmamıştır. Tezlerin içerik, dil ve anlatım bakımlarından incelenmesi akademik yazma alanına katkı sağlayacaktır.

Eğitim bilimleri ve öğretmen yetiştirme temel alanında lisansüstü eğitim yapılan 70 bilim dalı vardır. Bunlar; Afet Eğitimi ve Yönetimi, Aile Eğitimi ve Danışmanlığı, Aile Ekonomisi ve Beslenme Eğitimi, Aile ve Tüketici Bilimleri Eğitimi, Alman Dili Eğitimi, Arap Dili Eğitimi, Bankacılık Eğitimi, Beden Eğitimi ve Spor, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Biyoloji Eğitimi, Büro Yönetimi, Coğrafya Eğitimi, Çevre Eğitimi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Değerler Eğitimi, Dekoratif Ürünler Eğitimi, Dış Ticaret Eğitimi, Dokuma Örgü Eğitimi, Drama ve Eğitim, Eğitim Felsefesi, Eğitim Programı ve

Öğretimi, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Teknolojileri, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri ve İstatistik, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Eğitimde Program Geliştirme, Eğitimde Psikolojik Hizmetler, Eğitimde Yaratıcı Drama Eğitimi, Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri, Eğitsel Tasarım ve Değerlendirme, Felsefe Grubu Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi (Orta Öğretim), Fizik Eğitimi, Fransız Dili Eğitimi, Geleneksel Türk El Sanatları, Giyim Endüstrisi ve Giyim Sanatları, Görme Engellilerin Eğitimi, Grafik Eğitimi, Güzel Sanatlar Eğitimi, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi, İlköğretim Matematik Eğitimi, İngiliz Dili Eğitimi, İşitme Engelliler Eğitimi, İşletme Eğitimi, Kimya Eğitimi, Kuaförlük ve Güzellik Bilgisi Eğitimi, Matematik Eğitimi (Orta Öğretim), Mesleki Resim Eğitimi, Müzik Eğitimi, Nakış Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Özel Eğitim, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Resim-İş Eğitimi, Seramik Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Tarih Eğitimi, Turizm İşletmeciliği Eğitimi, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, Türkçe Eğitimi, Üstün Zekalıların Eğitimi, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi, Yaratıcı Drama, Yaşam Boyu Öğrenme, Yetişkin Eğitimi, Yükseköğretimin Yönetimi, Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Tez Merkezi Detaylı Tarama sayfasının “Bilim Dalı” kısmından ulaşılan bu dallar dışında “Eğitimde ve Sosyal Hayatta Sivil Toplum Örgütlenmeleri” ile “Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçenin Öğretimi” gibi lisansüstü eğitim yapılan bilim dalları da vardır. Yükseköğretim Kurulunun Doçentlik Sınav Alanlarında “Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme Temel Alanı” olarak adlandırılan bu bölümler, üniversitelerde genellikle “Eğitim Bilimleri” adıyla yer alarak tek çatı altında toplanır.

Eğitim bilimleri alanında faaliyet gösteren bilim dallarının yüksek lisans ve doktora programlarında öğrencilerin bilim uzmanı veya doktor unvanı alabilmesi için bilimsel bir araştırma yapması gerekmektedir. Araştırma, “Konusu, amacı, kapsamı, süresi, özel şartları, bütçesi belirlenmiş; yeni bilgiler üretilmesi ve bilimsel yorumlarının yapılması veya teknolojik/sosyal problemlerin çözülmesi için bilimsel esaslara uygun olarak gerçekleştirilen çalışma” (TÜBİTAK, 2009) demektir. Araştırmalar, bir rapor mahiyetinde olup genellikle tez olarak adlandırılırlar.

Tez, “Üniversitelerde ve yüksekokullarda öğrencilerin ya da öğretim üyelerinin hazırlayıp kimi zaman bir sınav kurulu önünde savundukları bilimsel yapıt” (TÜBA, 2011, s. 1131) olarak tanımlanmaktadır. Tez yazımında araştırmacılar tarafından oluşturulması gereken

bazı bölümler vardır. Bunlar; başlık, özet, anahtar kelime, giriş (problem durumu, amaç, alt amaçlar/alt problemler, önem, varsayım, sınırlılık, tanım), kavramsal çerçeve, yöntem, bulgu ve yorum, tartışma, sonuç, öneri ve kaynakça kısımlarıdır. Bu bölümlerin nasıl şekillenmesi gerektiğine enstitülerin tez yazım kılavuzlarında temas edilmektedir. Ancak tez yazım kılavuzları bu bölümlere yönelik daha çok biçimsel yönlendirmelerde bulunmaktadır. Türkiye’deki tez yazım kılavuzları, tez bölümlerinin akademik yazma açısından nasıl şekillenmesi gerektiğine yönelik açıklamalar hususunda yetersizdir (Deniz & Karagöl, 2017, s. 287). Hâlbuki bir tez yazım kılavuzu, biçimsel özelliklerin yanı sıra akademik yazma becerileri açısından da öğrencilere rehberlik etmelidir.

Akademik yazma, akademik bağlamdaki araştırmaların çeşitli türlerde raporlaştırılması sürecinde içerik, biçim, yazım ilkeleri, dil ve anlatım yönlerinden kendine has ilkeleri olan yazma becerisidir. Akademik yazılar; amaç, organizasyon, stil, akış ve sunum gibi birçok özellikten oluşur. Akademik yazma, yaratıcı yazma ve kişisel yazmadan farklıdır. Ayrıca akademik yazma resmîdir (Swales & Feak, 2012, s. 3; Oshima & Hogue, 2007, s. 3).

Akademik yazmanın tez, makale, bildiri, proje ve poster gibi türleri vardır. Bu türler, kendine has ilkeleriyle bir araştırma sürecinin kompozisyon hâlinde raporlaştırılmasından oluşur. Çok sayıda türü bulunan akademik yazma başlı başına bir disiplindir. Bu disiplininin başlıktan kaynakça yazımına kadar uzanan farklı bölümleri ve bunların yazımını ilgilendiren içerik, biçim, yazım, dil ve anlatım alanlarında ilkeleri vardır.

İçerik, “Bir şeyin içinde bulunanların bütünü, muhteva, mazruf” (TDK Güncel Türkçe Sözlük) demektir. Tezlerde neyin söylendiği, akademik yazmanın içerik boyutuyla ilgilidir. Bir tezi meydana getiren alt bölümlerin kendine has içeriği vardır. Bu içeriğin ne olduğu ve nasıl şekillendirileceği akademik yazma becerisi açısından ortaya konulması gereken bir husustur. Farklı bölümlerdeki içeriğin birbiriyle ilişkili, tutarlı olması gerekir.

Akademik metinlerin önemli bir niteliği de tutarlılıktır. Tutarlılık, metin içindeki anlamsal ve mantıksal bağlantı olarak tanımlanmaktadır (Toklu, 2003, s. 125). Günay (2007)’ın belirttiği gibi “Bir metnin tutarlı olması, her yeni bilginin öncekilerle ilintili, bağıntılı olması ve önceki bilgilere katkı yapması ile gerçekleşir” (s. 119). Bir araştırma raporunun rapordan bekleneni içerip içermediği, akademik yazma açısından tutarlılıkta ilk önce bakılacak unsurdur. Bunun için de tezlerin bölümleri arasındaki uyum durumunu incelemek gerekmektedir. Bu uyum durumu, tezlerin tutarlı olup olmadığını ortaya koyacaktır. Aşağıdaki maddeler tezlerdeki tutarlılığın alt boyutları olarak ifade edilebilir:

1. Başlık ile anahtar kelimelerin, amaç cümlesinin ve alt amaçların uyumu.
2. Anahtar kelimelerin özetle kullanılma durumu.
3. Anahtar kelimelerle kavramsal çerçevenin uyumu.
4. Amaç ile problem cümlesi ve alt problemlerin/alt amaçların uyumu.
5. Amaç ile bulgu ve sonuçların uyumu.
6. Alt amaçlarla bulguların uyumu.
7. Bulgular ile yorum, tartışma, sonuç ve önerilerin uyumu.
8. Sonuç ile önerilerin uyumu.

Tezlerin biçim yönü; sayfa düzeni, yazı karakteri ve büyüklüğü, sayıların yazılışı, paragraf ve satır aralıkları, hizalama, kelime ve metin bölünmesi, sayfaların numaralandırılması ve başlık düzeyleri gibi birbirinden farklı konuları içerir.

Tez yazımı, nihayetinde bir rapor oluşturmayı gerektirmektedir. Raporun dil ve anlatım boyutu, her şeyden önce araştırmanın doğru anlaşılması açısından önemlidir. Eldoğan, Korkmaz, Helvacı, Yeniçeri ve Kökdemir (2015)'in belirttiği üzere “Bilimsel bir araştırma, ancak araştırma sonuçları bilim çevresiyle paylaşıldığında tamamlanmış sayılır. Bu paylaşım süreci ise araştırmacılar tarafından oluşturulan tutarlı bir aktarım dilini gerekli kılar” (s. 1). Yapılan araştırmanın bilim çevresince doğru anlaşılması için tezlerdeki dil kullanımı da önemlidir.

Dil, tezlerde günlük iletişim işlevinden farklı olarak ön plana çıkar. Araştırma sürecinde elde edilen bulguların literatürle nakledilmesi, doğal olarak terim anlamı çok olan ve özel bir okuyucu kitlesine hitap eden dil kullanımını gerekli kılmaktadır. Tezlerdeki dil kullanımının alt boyutları arasında yazım ve noktalama kuralları, maddelendirme, kaynakça yazımı, bağdaşıklık, tutarlılık ve anlatım bozukluğu gibi konular yer almaktadır.

Anlatım; duyguları, düşünceleri, bilinen veya öğrenilen bir şeyi sözle veya yazıyla dışa vurma işidir (Gencan, Ediskun, Dürder & Gökşen, 1974, s. 15; Karataş, 2001, s. 35). Sözlü ve yazılı olmak üzere iki tür anlatım vardır. Akademik yazma, yazılı anlatım ile ilgili bir disiplindir. Yazma eylemi sadece yazılı sembollerle yapılan bir faaliyet değildir. Sembollerden oluşan kelimelerin, kelimelerden oluşan cümlelerin, cümlelerden oluşan paragrafların ve paragraflardan oluşan yazılı metnin bir anlam bütünlüğüne sahip olması gerekmektedir.

Akademik yazmaya yönelik yapılan araştırmalarda tez veya makale bölümlerinin farklı açılardan ele alındığı tespit edilmiştir (Deniz & Karagöl, 2017; Deniz & Karagöl, 2016; Güneş & Çevik, 2016; Atmaca, 2016; Aktaş & Yurt, 2015; Erdem, Gün, Şengül & Özkan, 2015; Kan, 2014; Bahar, 2014; Coşkun & Coşkun, 2014; Coşkun & Kan, 2013; Karahan, 2013; Şahin, Calp, Bulut & Kuşdemir, 2013; Sevim & Erem, 2012; Sevim & İşcan, 2012; Geçikli, 2012; Çaylak, 2012; Yağız & Yiğiter, 2012; Cennetkuşu, 2012; Coşmuş, 2011; Tavşancıl vd., 2010; Bayat, 2009; Kafes, 2009; Karadağ, 2009; Çimer, Aydın & Güngör, 2009; Ekoç, 2008; Tatar & Tatar, 2008; Salihoğlu, 2005). Ancak literatürde, Türkiye’deki lisansüstü tezleri bütün bölümleriyle; içerik, dil ve anlatım (bağdaşıklık, tutarlılık, anlatıcı türleri, paragraf yapısı, cümle uzunlukları ve kelime sayısı) açısından inceleyen herhangi bir çalışma yoktur. Bu bilgiye YÖK Tez Veri Tabanı ve ULAKBİM UVT/Sosyal Bilimler Veri Tabanında “akademik yazma”, “tez” “başlık”, “özet”, “anahtar kelime”, “giriş”, “yöntem”, “bulgu”, “sonuç”, “tartışma” ve “öneriler” anahtar kelimeleriyle yapılan tarama sonucu ulaşılmıştır. Ayrıca ERIC veri tabanında “academic writing” anahtar kelimesi ile yapılan taramada Türkiye’deki tezleri içerik, dil ve anlatım (bağdaşıklık, tutarlılık, anlatıcı türleri, paragraf yapısı, cümle uzunlukları ve kelime sayısı) bakımından inceleyen bir çalışma olmadığı belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, akademik yazma açısından lisansüstü tezlerin durumunu tespit etmektir. Bu amaca yönelik daha ayrıntılı cevaplar bulmak için aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

1. Lisansüstü tezlerdeki başlıkların akademik yazma açısından durumu nedir?
2. Lisansüstü tezlerdeki özetlerin akademik yazma açısından durumu nedir?
3. Lisansüstü tezlerdeki anahtar kelimelerin akademik yazma açısından durumu nedir?
4. Lisansüstü tezlerdeki problem durumu bölümlerinin akademik yazma açısından durumu nedir?
5. Lisansüstü tezlerdeki amaç bölümlerinin akademik yazma açısından durumu nedir?
6. Lisansüstü tezlerdeki önem bölümlerinin akademik yazma açısından durumu nedir?
7. Lisansüstü tezlerdeki varsayımların akademik yazma açısından durumu nedir?
8. Lisansüstü tezlerdeki sınırlılıkların akademik yazma açısından durumu nedir?
9. Lisansüstü tezlerdeki tanım bölümlerinin akademik yazma açısından durumu nedir?

10. Lisansüstü tezlerdeki kavramsal çerçeve bölümlerinin akademik yazma açısından durumu nedir?
11. Lisansüstü tezlerdeki yöntem bölümlerinin akademik yazma açısından durumu nedir?
12. Lisansüstü tezlerdeki bulgu bölümlerinin akademik yazma açısından durumu nedir?
13. Lisansüstü tezlerdeki tartışma bölümlerinin akademik yazma açısından durumu nedir?
14. Lisansüstü tezlerdeki sonuç bölümlerinin akademik yazma açısından durumu nedir?
15. Lisansüstü tezlerdeki önerilerin akademik yazma açısından durumu nedir?
16. Lisansüstü tezlerdeki dipnotların akademik yazma açısından durumu nedir?
17. Lisansüstü tezlerin dil ve anlatım (bağdaşıklık, tutarlılık, anlatıcı türleri, paragraf yapısı, cümle uzunlukları ve kelime sayısı) bakımından durumu nedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Akademik hayatta önemli bir yeri olan lisansüstü tezleri konu edinen çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Ancak tezleri içerik, dil ve anlatım açısından bütüncül bir biçimde ele alan bir çalışma yoktur. Bu çalışma, lisansüstü tezlere akademik yazma açısından bütüncül yaklaştığı için önemlidir.

Ayrıca bu araştırma,

- Türkiye’de akademik yazma becerisinin sınırlarının belirlenmesine yardımcı olması bakımından,
- Tez veya makale yazacak olan bilim insanlarına rehberlik etmesi açısından,
- Enstitüler bünyesinde tez yazım kılavuzlarının oluşturulmasında görev alan bilim insanlarına yol göstermesi açısından,
- Akademik dergilerin yazar rehberleri ile hakem değerlendirme formlarının geliştirilmesine ışık tutması açısından önemlidir.

1.4. Varsayım

Bu araştırmanın varsayımı yoktur.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Tez Merkezine yüklenen, tam erişimine izin verilmiş, onaylanmış ve Türkçe yazılmış eğitim bilimleri alanındaki tezlerle sınırlıdır.
2. Tezler; biçimsel özellikler, yazım ve noktalama açısından değerlendirilmemiştir.

1.6. Tanımlar

Akademik Yazma: Akademik bağlamdaki araştırmaların çeşitli türlerde raporlaştırılması sürecinde içerik, biçim, yazım ilkeleri, dil ve anlatım yönlerinden kendine has ilkeleri olan yazma alanıdır.¹

Tez: Üniversitelerde alana özgü bir problemi çözmek amacıyla danışman rehberliğinde belirli bir yöntem dâhilinde yapılan ve bilimsel bir kurulun onayı ile kabul edilen araştırmaların raporlaştırılmış hâlidir.²

İçerik: Bir şeyin içinde bulunanların bütünü, muhteva, mazruf (TDK Güncel Türkçe Sözlük).

Tutarlılık: Metin içindeki anlamsal ve mantıksal bağlantıdır (Toklu, 2003, s. 125).

Bağdaşıklık: Bir yazının metin olmasını sağlayan metin içi ilişkileri kuran dille ilgili özelliklerin tümüdür (Günay, 2007, s. 71).

Tez Yazım Kılavuzu: Enstitüler tarafından yayımlanan, tez önerisi ve tez yazma sürecinde içerik, biçim, dil ve anlatım bakımlarından yazarlara rehberlik etmeyi amaçlayan kılavuz kitapçık (Deniz ve Karagöl, 2017, s. 290).

¹ Bu tanım, literatürdeki tanımlardan hareketle araştırmacı tarafından yazılmıştır.

² Bu tanım, literatürdeki tanımlardan hareketle araştırmacı tarafından yazılmıştır.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde akademik yazma, tez, içerik, dil ve anlatım (tutarlılık, bağdaşıklık) kavramları ilgili literatür çerçevesinde açıklanmıştır.

2.1. Akademik Yazma

Akademik yazmanın ne olduğu açıklanmadan önce bu söz grubunu farklı kılan “akademik” kelimesinin incelenmesi, konunun anlaşılmasına yardımcı olacaktır. “Akademik” kelimesi “akademi” kelimesinden türemiştir. Akademi ise bir orman ismi olan “Akademos” kelimesinden oluşmuştur. Ülken (1969)’in belirttiği üzere akademi “Platon’un yazlık evinin bulunduğu Atina yakınındaki ormanın adı iken, Platon derslerini burada verdiği ve bir Gymnasium (okul) kurduğu için, sonradan onun doktrininin okutulduğu bütün okula verilmiş isim olmuştur” (s. 8).

XV. yüzyıldan itibaren hümanistler toplantılarını akademi denilen düzenli topluluklar hâlinde yapmaya başlamıştır. Bu gelişmeye öncülük eden ülke İtalya olmuştur. Daha sonra Prusya, İspanya ve İsveç’te edebî ya da bilimsel özellik taşıyan krallık akademileri kurulmuştur. Özellikle Fransa’da Richelieu tarafından akademi çalışmalarının korunup devletleştirilmesi akademilerin yaygınlaşmasını sağlamıştır (Larousse, 1986, s. 240). Akademi, Antik Yunan ve Batı devletlerindeki misyonundan hareketle bilim, kültür ve sanat erbabının toplandığı meclis anlamını kazanmıştır.

Devlet-i Aliyye’de kurulmuş en meşhur akademi, Encünmen-i Dâniş’tir. Encümen-i Dâniş Osmanlı Devleti’nde eğitimin Avrupa’ya göre düzenlenmesi ve bunun için de kaynak

eserlerin hazırlanması veya tercümesi için kurulmuştur. Bu kurulun hem yerli hem de yabancı 40 üyesi vardır (Karagöl, 2011, s. 19).

Akademik, “Bilimsel niteliklere sahip, üniversitelerle ilgili olan (Çağbayır, 2007, C.1, s.164)” anlamlarını bünyesinde taşımaktadır. Bu sebeple günümüzde akademik kelimesi “bilimsellik” ve “üniversite” kelimeleriyle özdeşleşmiştir. Bu çevrelerde yapılan yazılı üretim faaliyetleri akademik yazma olarak bilinmektedir.

Akademik yazma söz grubunun Türkçede kabul görmesi, özellikle Batı kaynaklı “academic writing” çalışmalarının varlığından kaynaklanmaktadır (bk. Leki, 1998; Anita & Judit, 2000; Hewings, 2001; Hinkel, 2004; Paltridge, 2004; Coffin vd., 2005; Zemach & Rumisek, 2005; Bailey, 2006; Murray & Moore, 2006; Bowker, 2007; Oshima & Hogue, 2007; Silvia, 2007; Hartley, 2008; Pecorari, 2008; Gillett, A., Hammond, A. & Martala, M., 2009; Irvin, L., L., 2010; Monippally, M. M. & Pawar, S., B. 2010; Bailey, 2011; Butler, 2012; Swales & Feak, 2012; Chin, P., Koizumi, Y., Reid, S., Wray, S. & Yamazaki, Y., 2015; Murray, 2015). “Akademik yazma”nın yanı sıra “scientific writing” adıyla yapılan çalışmalardan dolayı “bilimsel yazma” kavramı da kullanılmaktadır (bk. Lebrun, 2007; Peat, 2007; Hyland & Salager-Meyer, 2008; Skern, 2009; Lindsay, 2011; Schimel, 2012). Ayrıca dil bilimi ekolünün tercih ettiği “scientific text” yani “bilimsel metin” veya “bilimsel metin üretimi” ile “akademik söylem” (academic discourse) söz gruplarının da bu alanı kapsayan ifadeler olduğu görülmektedir (Huber & Uzun, 2001; Uzun, 2001; Ayata, 2014; İşeri & Şen, 2017).

Akademik yazmaya ilişkin literatürde çeşitli yayın ve araştırmalar vardır. Akademik yazmayı konu edinen yayınların bazıları tanım belirterek ayrıntıya girmiştir. Bazı yayınlarda ise tanım belirtilmeden akademik yazmanın özellikleri ele alınmıştır. Bunların dışında kalan yayınlarda ise tanım ve özelliğe yer verilmeden akademik yazmaya ilişkin bilgi aktarımına geçilmiştir:

Leki (1998), Anita ve Judit (2000), Hewings (2001), Hinkel (2004), Paltridge (2004), Epstein, Kenway ve Boden (2005), Murray ve Moore (2006), Bailey (2006), Silvia (2007), Lebrun (2007), Peat (2007), Pecorari (2008), Skern (2009), Bailey (2011), Lindsay (2011), Butler (2012), Schimel (2012) ve Murray (2015)’ın akademik yazma/bilimsel yazmaya yönelik yaptıkları çalışmalarda akademik yazmanın ne olduğuna ilişkin bir tanıma yer verilmemiştir. Bu eserlerde akademik yazmanın türleri, akademik yazma süreci, akademik yazmada paragraf, konu cümlesinin belirlenmesi, başlık, özet, giriş, yöntem, tartışma,

kaynakça yazımı, sözcük tercihi, intihal, yazım ve noktalama gibi birbirinden farklı konular ele alınmıştır.

Literatürde akademik yazmanın tanımına yer veren çeşitli kaynaklar da vardır: Coffin vd. (2005) akademik yazmayı sözcük ve cümle yapıları bakımından tanımlamıştır. Coffin vd. (2005)'ne göre "Akademik yazma, bazı uzmanlık gerektiren sözcükleri ve belirli cümle yapılarını içerir" (s. 14). Hogue (2008) ise akademik yazmayı, eğitim düzeyini baz alarak tanımlamıştır. Hogue (2008)'ye göre "Üniversite sınıflarında yazılan yazma türüne akademik yazma denir" (s. 2). Gillett vd. (2009) yaptıkları tanımda akademik yazmanın sosyal yönüne vurgu yapmıştır. Gillett vd. (2009)'ne göre "Akademik yazı sosyal bir uygulamadır. Her zaman bir okuyucu kitlesi düşünülerek yazma anlamına gelir ve açıklamak veya ikna etmek gibi her zaman bir amaçla yazılır" (s. xix). Irvin (2010)'e göre "Akademik yazı, her zaman, bilgiyi göstermenizi ve belirli disiplinler düşünme, yorumlama ve sunma becerileri ile yeterlik göstermenizi isteyen bir değerlendirme şeklidir" (s. 8). Monippally ve Pawar (2010) da Irwin (2010)'in tanımına yakın olarak akademik yazıyı bilgiyi göstermek/iletmek eksenli tanımlamıştır. Monippally ve Pawar (2010)'a göre "Akademik yazı, geniş anlamıyla bilimsel bilgiyi iletmek içindir" (s. 77). Zwiers (2014) akademik yazmayı "Akademik dilin karmaşık düşünceleri, üst düzey düşünme süreçlerini ve soyut kavramları aktarma amacını gerçekleştirmek için gerekli olan sözcük, dil bilgisi ve organizasyon stratejilerinin kuruluşu" (Zwiers'den aktaran Bayat, 2014) olarak ele almaktadır. Bahar (2014), akademik yazmanın tanımını yaparken bilimsel araştırmanın raporlaştırılmasındaki ilkeler ile metinleştirme sürecine vurgu yapmıştır. Bahar (2014)'a göre "Yazıya ait genel kurallara uymanın yanı sıra bilimsel bir araştırmanın raporlaştırılmasında dikkate alınan bütün ilkelere ve o sürecin kendisine, araştırmanın metinleştirilmesine akademik yazma adı verilir" (s. 213). Chin vd. (2015)'ne göre "Akademik yazı, araştırma amacıyla oluşturulan tüm yazıları ifade eden genel bir terimdir" (s. v). Aydın (2015) da akademik yazmayı "Temelde bir konuya ait özgün bir düşüncenin belirli bir sistematik ve kurallar çerçevesinde yazıya aktarılması" (s. 30) olarak tanımlamaktadır. Kan ve Gedik (2016) akademik okuryazarlık teriminden hareketle akademik yazma tanımı ortaya koymuştur. Kan ve Gedik (2016)'e göre "Akademik yazma, akademik okuryazarlık kavramının üretim boyutunu oluşturmaktadır" (s. 403).

Literatürde akademik yazmaya ilişkin tanımların yanı sıra özellik bildiren açıklayıcı ifadeler de vardır:

Coffin vd. (2005, s. 14), akademik yazmanın uzmanlık gerektiren bazı sözcük ve cümle yapılarını gerektirdiğini belirttikten sonra akademik kelime ve cümle yapılarının diğer yazılı anlatım türlerinden daha farklı ve zor olduğunu ifade etmiştir.

Oshima ve Hogue (2007, s. 3), akademik yazmanın yaratıcı ve kişisel yazmadan farklı olduğunu vurgulamıştır. Akademik yazmanın günlük iletişim dilinden farklı olarak resmî olduğunu, dolayısıyla argo ve tamamlanmamış cümlelere yer verilemeyeceğini belirtmiştir. Bu yazma alanında tamamlanmış cümlelerin yazımında dikkatli olunmasını, dil ve anlatım kurallarına dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Oshima ve Hogue (2007)'nin yanı sıra Hartley (2008) de akademik yazmanın özelliklerini belirtmiştir. Hartley (2008, s. 4)'e göre akademik yazma, karmaşık, uzun soluklu, teknik ve ciddi bir iştir. Akademik yazma kişisel değildir ve konuyla ilgisi olmayanları hariç tutar.

Amacı bir şeyleri açıklamak veya bir şeyler hakkında bilgi vermek olan akademik yazmanın okuyucu kitlesi (araştırmacının) öğretmen ve sınıf arkadaşlarıdır. Akademik yazma belirli becerileri gerektirir. Bu beceriler, cümle yapısı (kelimelerin cümleye nasıl yerleştirileceği), organizasyon (bir paragraftaki fikirlerin nasıl düzenleneceği), dil bilgisi ve noktalama işaretleridir (Hogue, 2008, s. 2).

Gillett vd. (2009, s. 2-3)'ne göre akademik yazma birtakım eleştirel becerileri beraberinde taşımaktadır. Teori anlayışını ve bilgisini göstermek, konuyla ilgili yazılanların farkında olduğunu göstermek, farklı bakış açılarını dikkate almak, yargılamak için sebep kullanmak, fikirleri yakından inceleyene kadar kabul etmemek, kendi sonuçlarına varmak ve kendi sesini kullanmak akademik yazmanın eleştirel becerileridir.

Monippally ve Pawar (2010, s. 77)'a göre akademik yazılar bilimsel bilgiyi tanıyan bilginlere ve diğer bilgili okuyuculara hitap eder. En titiz akademik yazı, bilim adamları ve araştırmacılarla paylaşılan bilimsel dergilerde ve doktora tezlerinde bulunur.

Lindsay (2011, s. 4), iyi bir bilimsel yazıyı edebî metinlerden ayıran üç değişmez kuralın olduğunu belirtmiştir: Kesin, açık ve kısa. Yazı muğlaksa bilimsel yazı değildir. Belirsiz veya iki anlamlıysa bilimsel yazı değildir. Lafı uzatmışsa ve gereksiz söylemli ise bilimsel yazı niteliği taşımaz.

Trumpp ve Weinrich de “Bilimsel metinler, belli bir konuya ve alana özgü olma, nesnellik, açıklık, anlaşılabilirlik ve tutarlılık gibi özellikleri taşımaktadır. (Trumpp, Weinrich'ten aktaran Ayata, 2014)” açıklamasını yapmıştır.

Literatürde yapılan tanımlara ve belirtilen özelliklere bakıldığında akademik yazmayla ilgili bazı kavramların ön plana çıktığı görülmektedir. Literatürden hareketle akademik yazmanın özelliklerini aşağıdaki gibi ortaya koymak mümkündür:

- Akademik yazma bir beceridir.
- Akademik yazma, eleştirel bir beceridir.
- Akademik yazma, nesneldir.
- Akademik yazma, tutarlılık gerektirir.
- Akademik yazma, bilimsel araştırmayla iç içedir.
- Akademik yazma, uzmanlık gerektiren teknik ve sistematik bir alandır.
- Akademik yazma, raporlaştırmaya dayalı bir metin üretim sürecidir.
- Akademik yazma, günlük dil kullanımından farklıdır.
- Akademik yazma, dil ve anlatım kurallarına titizlikle uymayı gerektirir.
- Akademik yazma, akademinin çeşitli düzeylerinde kullanılan bir yazma türüdür.
- Akademik yazmanın bilim adamları gibi özel okuyucu kitlesi vardır.
- Akademik yazma; açıklamayı, bilgiyi aktarmayı ve okuyucuyu ikna etmeyi hedefler.
- Akademik yazmanın alana özgü sözcük kullanımı, belirli cümle yapılarının oluşturulması ve organizasyon (düşüncelerin inşası) gibi gereklilikleri vardır.
- Akademik yazı türlerinin kendine has bölümleri vardır.
- Akademik yazının içeriği alana özel ve sınırlıdır.
- Akademik metinler düz ve tek anlamlıdır.
- Akademik metinler araştırmaya ve öğretmeye yöneliktir.

Literatürde belirtilen özelliklerden hareketle akademik yazmaya ilişkin şöyle bir tanıma ulaşılabilir: Akademik yazma, akademik bağlamdaki araştırmaların çeşitli türlerde raporlaştırılması sürecinde içerik, biçim, yazım ilkeleri, dil ve anlatım yönlerinden kendine has ilkeleri olan yazma becerisidir. Bu yazma alanında araştırmacıların yetkinliğe ulaşabilmesi için akademik yazmanın temellerinin üniversite öncesi dönemlerde atılması uygun olacaktır.

Türkiye’de ortaokul ve lise seviyelerinde yazma becerisine yer verilirken, üniversitelerde yazma ile ilgili yaygın bir eğitimin olmadığı görülmektedir. Yazmanın farklı bir boyutu olan akademik yazma eğitimi ilköğretim, ortaokul ve lisede geniş bir şekilde ayrıca yer

verilmemektedir. 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda çeşitli metin türlerine örnekler verileceği ifade edilmiştir. Bu metin türleri içinde makaleye de yer verilmiştir. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)'nda 8. sınıf düzeyinde metin türlerini ayırt etme kazanımı dâhilinde makale türü zikredilmiştir. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)'nda da 8. sınıf düzeyinde makale türüne yer verilmiştir. 2018 Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı'nda bilimsel metin türlerinden yalnızca makaleye yer verilmiştir. Fen bilimleri ve sosyal bilimler alanlarında yazılmış birer bilimsel metnin okunması, araştırmaya dayalı metin yazma çalışmasının yapılması, Genel Ağ'da kaynak taramasının yapılması ve bu taramanın sınırlandırılması, elde edilen bilgilerin rapor hâline getirilmesi, metin içi ve metin sonunda kaynak gösterimi gibi kazanımlara yer verilmiştir.

Üniversitelerde akademik yazma eğitimi yaygın değildir ancak birkaç programda bu eğitime farklı ders isimleri altında yer verilmektedir. Türkçe Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği bölümleri akademik yazma disiplininin içeriğini yansıtan derslere yer veren bölümlerdir. Bu bölümlerde; “Akademik Yazma ve Okuma Dersi, Akademik Yazma, Sosyal Bilimlerde Akademik Yazma, Akademik Yazma ve Okuma Teknikleri, Akademik Yazma Becerileri, Academic English (Akademik İngilizce), Academic Writing and Presentation (Akademik Yazma ve Sunum), Academic Writing Skills (Akademik Yazma Becerileri), Akademik Beceriler, Akademik Yazım ve Sunum Becerileri, Advanced Reading Writing (İleri Okuma-Yazma), Yazılı Anlatım, Composition (Kompozisyon), Critical Thinking Into Academic Writing (Akademik Yazmada Eleştirel Düşünme), İleri Okuma ve Yazma Dersi , Akademik Söylem, Yazılı Anlatım, Yazma Eğitimi II, Türkçe Yazma Teknikleri , İleri İngilizce, Akademik Çeviri ve Yazma Becerileri Dersi, Bilimsel Yazma ve Araştırma Teknikleri, English For Academic Purposes (Akademik Amaçlı İngilizce), Akademik Yazma ve Bilimsel Yayın Yapma” isimli derslerde akademik yazmaya ilişkin bilgilere yer verilmektedir. Öte yandan yenilenen “Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı”nda yer alan “Türk Dili 2” adlı ders, akademik yazmanın içeriğini büyük oranda içermektedir: Akademik dil ve yazının özellikleri; akademik yazılarda tanım, kavram ve terimlerden yararlanma; nesnel ve öznel anlatım; akademik metinlerin yapısı ve türleri (makale, rapor ve bilimsel özet vb.); iddia, önerme yazma (bir düşüncüyü doğrulama, savunma ya da karşı çıkma); bilimsel raporların ve makalelerin biçimsel özellikleri; rapor yazmanın basamakları; açıklama, tartışma,

metinler arası ilişki kurma, kaynak gösterme (atıf yapma ve dipnot gösterme, kaynakça oluşturma); başlık yazma, özetleme, anahtar kelime yazma; bilimsel yazılarda dikkat edilecek etik ilkeler; akademik metin yazma uygulamaları (YÖK, Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı, 2018, s. 6)

Akademik yazma, yüksek öğrenimde temel bir ihtiyaçtır. Çünkü yüksek öğrenimde öğrenciler, öğrenme çıktısı olarak akademik okuma ve yazma becerilerini etkin bir şekilde kullanmaktadır. Akademik okuryazarlık “Akademide değer gören bilgileri okuma, yorumlama ve üretme becerisi (Elmborg’dan aktaran Kan, 2014)” olarak tanımlanmaktadır. Öğrenci, akademik camiada üretilmiş metinleri okumakta ve bu metinlerden hareketle yeni bir akademik ürün ortaya koymaya çalışmaktadır. Dolayısıyla yazma faaliyeti, akademik ortamda gerçekleştiği için öğrenci ister istemez akademik yazma disiplininin sınırlarına girmektedir.

Akademik yazı türleri, akademik yazmanın diğer metin türlerinden farkları, akademik yazılarda konu ve etik gibi hususlar, akademik yazma disiplinin ele alınması gereken boyutlarıdır. Aşağıdaki bölümlerde bu hususlara değinilmiştir:

2.1.1. Akademik Yazı Türleri

Akademik yazma becerisiyle oluşturulmuş bilimsel metin ürünlerine akademik yazı denir. Akademik yazılar, bilimsel metinler olarak da bilinir. Bilimsel metinler, akademik ortamlarda üretilen ve okunan metinlerdir. Metin özellikleri açısından bu metinler, kanıtlayıcı ve açıklayıcı metin tiplerindendir. Günay (2007)’ın belirttiği üzere tip “Bazı ortak yönlerle ilgili olarak sınıflandırılmış metnin genel özelliğini, daha genel metin ulamlarını belirtir. Bazen değişik metin tipleri birbirinin içine girmiş olabilir” (s. 230). Bu açıdan yaklaşıldığında bilimsel metinler bir savı destekleme ve açıklama yollarına başvurduğundan kanıtlayıcı ve açıklayıcı metin tiplerine uymaktadır. Nitekim kanıtlama biçimleri ve kanıtların bulunması, kanıtlama ile ilgili stratejilerin kullanılması ve savunulan düşüncenin örneklendirilmesi kanıtlayıcı metinlerin genel özellikleridir (Günay, 2007, s. 328). Açıklayıcı metin tiplerinde ise belli bir konuyu açıklama veya öğretme hedeflenmektedir (Günay, 2007, s. 343).

Bilimsel metinler, belli bir konuya ve alana özgü olma, nesnellik, açıklık, anlaşılabilirlik ve tutarlılık gibi özellikleri taşımaktadır (Trumpp, Weinrich’ten aktaran Ayata, 2014).

Bilimsel metinler, daha önce yapılmış çalışmalardan hareketle ortaya yeni ürünlerin konulduğu araştırma raporları olma özelliği de taşırlar.

Bilimsel metinler, metin olmaya yönelik genel beklentilerin yanı sıra, dilsel ve sözbilimsel özelliklere de sahiptir. Bilimsel metni farklı türdeki metinlerden ayıran bu özellikler, bilim dünyasını oluşturan bilim adamlarının uzlaşısıyla ortaya konmuştur. Metnin düz anlamlı ve tek anlamlı olması, geçerli ve güvenilir olması, metni temellendiren düşünsel düzenlemelerin, metin yüzey yapısında açık sözel düzenlemelerle gösterilmesi bilimsel metinleri diğer metinlerden ayıran özelliklerdir (Uzun, 2001, s. 201-203).

Kendine özgü özellikleri olan bilimsel metinler, araştırmaya yönelik bilimsel metinler ve öğretime yönelik bilimsel metinler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır:

Tablo 1
Bilimsel Metin Türleri

Araştırmaya Yönelik Bilimsel Metinler	Öğretime Yönelik Bilimsel Metinler
Monografi	Sözlü Bilimsel Sunum
Doktora Tezi	Seminer Ödevi
Yüksek Lisans Tezi	Bilimsel Tutanak
Bilimsel Makale	Bilimsel Not
Kongre Bildirisi	
Ansiklopedi Maddesi	
Bilimsel Eleştiri	
Öz	
Araştırma Raporu	
Kongre Raporu	

Ayata Şenöz, C. (2014). *Bilimsel metin üretimi*. İstanbul: Papatya.

Tablo 1’de bilimsel metin türlerine yer verilmiştir. Monografi, doktora tezi, yüksek lisans tezi, bilimsel makale, bildiri, ansiklopedi maddesi, bilimsel eleştiri, öz, araştırma raporu ve kongre raporu araştırmaya yönelik bilimsel metinler başlığı altında tasnif edilmiştir. Sözlü bilimsel sunum, seminer ödevi, bilimsel tutanak ve bilimsel not öğretime yönelik bilimsel metinler başlığı altında sınıflandırılmıştır.

Yüksek lisans ve doktora tezleri, araştırmaya yönelik bilimsel metinlerin içinde yer almaktadır. Bilimsel metin türleri içinde hazırlık safhası en uzun süren tür olarak tezler öne

çıkmaktadır. Bu araştırmanın konusu akademik yazı türlerinden “tez” olduğu için bu kavrama ilerleyen bölümlerde (bk. 2.2.2. Tezin Bölümleri, s. 23) daha ayrıntılı yer verilmektedir.

Tablo 1’de belirtilenlerin yanı sıra literatürde farklı akademik yazı türlerinin olduğu görülmektedir. Kompozisyon (essay), eleştiri/inceleme, araştırma önerisi, proje (Gillett vd., 2009, s. 10) literatürde belirtilen farklı akademik metin türlerindendir. Bunların yanı sıra akademik bağlamda yazılmış öğretici ve araştırmaya dayalı kitaplar da akademik yazı türü olarak değerlendirilmektedir.

2.1.2. Akademik Metinlerin Diğer Metin Türlerinden Farkı

Akademik yazma, günlük dil kullanımından farklıdır. Daha çok nesnel ifadelerin yer aldığı dil kullanımını gerektirir. Sanatlı söyleyişler gibi çeşitli dil kullanımları, akademik yazma becerisinin içinde yer almaz. Çünkü akademik yazılarda dilin üst dil işlevi baskındır. Akademik yazma, teknik ve sistematik bir yazmadır. Kelimeler gerçek ve terim anlamları ile kullanıldığı gibi dil ve anlatım kurallarına hassasiyetle uyma kaygısı da gözetilir.

Bowker (2007, s. 2-3) akademik yazmayı yazmanın özel bir türü olarak açıklamıştır ve akademik yazmanın diğer türlerden farklı yanlarını aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Akademik yazma, kişisel yazılarda olmayan birçok şey içerir.
2. Akademik yazılar yazarların yayımlanmış eserlerinden alıntılar yapmaya dayalıdır.
3. Akademik yazılarda gramer ve noktalamaya dikkat edilmesi gerekir. Özellikle yazıyı en son kullanan kişiler, her zaman sizin ne söylemek istediğinizi anlamayabilirler.
4. Geleneksel olarak akademik konular, somut bir kalıba koyamayacağımız fikirler ve konseptler gibi soyut konular üzerine odaklıdır.
5. Akademik yazma, kendi kural ve uygulamaları olan özel bir yazı türüdür.

2.1.3. Akademik Yazılarda Konu

Bilimin ilgi alanına giren her şey akademik yazmada konu olarak değerlendirilebilir. Çünkü akademik yazma bilimsel araştırmanın raporlaştırılması işidir. Cebir ilminin kurucusu Harezmi (aktaran Toros, 2014)’nin ifade ettiği gibi “Bir ilim adamı ya kendisinden önce kimsenin tespit edemediği bir konuda eser kaleme alır ya kendinden

önceki ilim adamlarının bıraktığı konuları açıklar, kolaylaştırır ve anlaşılır kılar ya da daha önce yazılmış eserlerde bulunan eksiklikleri giderir, yanlışları düzeltir.” Buradan hareketle bilimin rapor hâline getirilmesi işi olan akademik yazmada üç tür konunun varlığından söz edilebilir:

1. Hiç çalışılmamış konu
2. Alanda eksik kalan konu
3. Çalışılmış alana yönelik konu

Hiç çalışılmamış konu, ilgili alanda şimdiye kadar araştırmacıların ele almadığı, üzerinde hiç araştırma yapılmayan konudur. Alanda eksik kalan konu, daha önce üzerinde çalışma yapılmış bir konunun farklı yönlerini ele alan çalışmalardır. Çalışılmış alana yönelik konu ise daha önce yapılan araştırmaların güncellenmesi, yöntem ve örneklem açısından farklılaştırılmasıyla ortaya çıkar.

2.1.4. Akademik Yazmanın Etik Boyutu

Akademik yazma nihai olarak bir raporun yazılmasını hedefler. Araştırma raporu yazılırken dikkat edilmesi gereken bazı kurallar vardır. Bu kuralların ihlal edilmesi, etik sorunların ortaya çıkmasına sebep olur. Kansu (2009)’nun belirttiği üzere “Bilimsel araştırma etiği, araştırma konusunun düşünülmesi, hipotezin belirlenmesi, projenin planlanması ve yazılması, verilerin toplanması ve analizi, verilerin yorumlanması, sunulması, yayımlanması ve yayın sonrasına kadar olan süreçlerin hepsi için geçerlidir” (s. 169).

“Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”ne göre bilimsel araştırma ve yayın sürecinde dikkat edilmesi gereken etik ihlaller şunlardır:

İntihal: Başkalarının özgün fikirlerini, metotlarını, verilerini veya eserlerini bilimsel kurallara uygun biçimde atıf yapmadan kısmen veya tamamen kendi eseri gibi göstermektir.

Sahtecilik: Bilimsel araştırmalarda gerçekte var olmayan veya tahrif edilmiş verileri kullanmaktır.

Çarpıtma: Araştırma kayıtları veya elde edilen verileri tahrif etmek, araştırmada kullanılmayan cihaz veya materyalleri kullanılmış gibi göstermek, destek alınan kişi ve

kuruluşların çıkarları doğrultusunda araştırma sonuçlarını tahrif etmek veya şekillendirmektir.

Tekrar yayım: Mükerrer yayınlarını akademik atama ve yükselmelerde ayrı yayınlar olarak sunmaktır.

Dilimleme: Bir araştırmanın sonuçlarını, araştırmanın bütünlüğünü bozacak şekilde ve uygun olmayan biçimde parçalara ayırıp birden fazla sayıda yayımlayarak bu yayınları akademik atama ve yükselmelerde ayrı yayınlar olarak sunmaktır.

Haksız yazarlık: Aktif katkısı olmayan kişileri yazarlar arasına dâhil etmek veya olan kişileri dâhil etmemek, yazar sıralamasını gerekçesiz ve uygun olmayan bir biçimde değiştirmek, aktif katkısı olanların isimlerini sonraki baskılarda eserden çıkartmak, aktif katkısı olmadığı hâlde nüfuzunu kullanarak ismini yazarlar arasına dâhil ettirmektir.

Diğer etik ihlal türleri şunlardır:

- a) Destek alınarak yürütülen araştırmalar sonucu yapılan yayınlarda destek veren kişi, kurum veya kuruluşlar ile bunların katkılarını belirtmemek,
- b) Henüz sunulmamış veya savunularak kabul edilmemiş tez veya çalışmaları, sahibinin izni olmadan kaynak olarak kullanmak,
- c) İnsan ve hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalarda etik kurallara uymamak, yayınlarda hasta haklarına saygı göstermemek,
- ç) İnsanlarla ilgili biyomedikal araştırmalarda ve diğer klinik araştırmalarda ilgili mevzuat hükümlerine aykırı davranmak,
- d) İncelemek üzere görevlendirildiği bir eserde yer alan bilgileri eser sahibinin açık izni olmaksızın yayımlanmadan önce başkalarıyla paylaşmak,
- e) Bilimsel araştırma için sağlanan veya ayrılan kaynakları, mekânları, imkânları ve cihazları amaç dışı kullanmak,
- f) Dayanaksız, yersiz ve kasıtlı olarak etik ihlal isnadında bulunmak,
- g) Bilimsel bir çalışma kapsamında yapılan anket ve tutum araştırmalarında katılımcıların açık rızasını almadan ya da araştırma bir kurumda yapılacaksa ayrıca kurumun iznini almadan elde edilen verileri yayımlamak,
- h) Araştırma ve deneylerde, hayvan sağlığına ve ekolojik dengeye zarar vermek,

- i) Araştırma ve deneylerde, çalışmalara başlamadan önce alınması gereken izinleri yetkili birimlerden yazılı olarak almamak,
- ı) Araştırma ve deneylerde mevzuatın veya Türkiye'nin taraf olduğu uluslararası sözleşmelerin ilgili araştırma ve deneylere dair hükümlerine aykırı çalışmalarda bulunmak,
- j) Araştırmacılar ve yetkililerce, yapılan bilimsel araştırma ile ilgili olarak muhtemel zararlı uygulamalar konusunda ilgilileri bilgilendirme ve uyarma yükümlüğüne uymamak,
- k) Bilimsel çalışmalarda, diğer kişi ve kurumlardan temin edilen veri ve bilgileri, izin verildiği ölçüde ve şekilde kullanmamak, bu bilgilerin gizliliğine riayet etmemek ve korunmasını sağlamamak,
- l) Akademik atama ve yükseltmelerde bilimsel araştırma ve yayınlara ilişkin yanlış veya yanıltıcı beyanda bulunmak.

Aşağıda tez kavramı açıklandıktan sonra tez yazım süreci ve tezin bölümlerine yönelik bilgilere yer verilmiştir:

2.2. Tez

Tez, akademik metin türlerinden biridir. Literatürde tez kavramıyla ilgili çeşitli tanımlar vardır:

- Üniversitelerde öğrencilerin veya öğretim üyelerinin hazırlayıp bazen bir sınav kurulu önünde savundukları bilimsel eser (TDK Türkçe Sözlük, 2005).
- Üniversitelerde bir unvan almak için hazırlanan ve bilime bir katkı sağlanması amaçlanan, belli uzmanlık alanlarındaki ilmî araştırma (Kubbealtı Lugatı, 2007).
- Yüksekokul ve üniversitelerde öğrencilerin ya da akademik çalışma yapan öğretim üyelerinin bir kurul önünde savundukları bilimsel araştırma ürünü eser (Ötüken Türkçe Sözlük, 2007, C.5).
- Tez çalışması, bir akademik derece elde etmek için, adaydan istenen araştırma ürünü metindir (Üstdal & Schulze, 2007, s. 67).
- Üniversitelerde ve yüksekokullarda öğrencilerin ya da öğretim üyelerinin hazırlayıp kimi zaman bir sınav kurulu önünde savundukları bilimsel yapıt (TÜBA, 2011, s.1131).

- Tezler, genelde lisans son sınıf veya lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) öğrencilerinin, mezun olabilmek ya da bir akademik unvan alabilmek için bir öğretim üyesinin danışmanlığında belirli bir konuda yaptıkları bilimsel bir çalışmanın üniversitedeki öğretim üyelerinden oluşan bir jüri karşısında savunulduktan sonra üniversitenin ilgili birimine yazılı olarak sunumudur (Kasapoğlu’ndan aktaran Siyez, 2013).
- Tez yazmak, kendi düşüncelerinizi ve verileri düzene koymayı öğrenmek anlamına gelir: Yöntemsel bir çalışma deneyimidir; ilkesel olarak başkalarına da yarayacak bir “nesne” oluşturmak anlamına gelir. (Eco, 2018, s. 36).

Literatürde tezle ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde, tanımlarda bazı kavramların ön plana çıktığı görülmektedir. Bu kavramlar şöyle sıralanabilir: mezun olmak, unvan, akademik derece, lisans/lisansüstü; bilim, bilimsel eser, düşünce, metot, veri araştırma ürünü; danışman, öğretim üyesi, öğrenci; üniversite, kurul, savunmak. Bu kavramlardan hareketle “tez” şöyle tanımlanabilir: Üniversitelerde alana özgü bir problemi çözmek amacıyla danışman rehberliğinde belirli bir yöntem dâhilinde yapılan ve bilimsel bir kurulun onayı ile kabul edilen araştırmaların raporlaştırılmış hâline tez denir.

Lisans seviyesinde bitirme tezleri olarak bilinen araştırmalar, yüksek lisans seviyesinde bilim uzmanı, doktora seviyesinde doktor unvanı almak için yapılır. Tezlerin yapıldığı alanlara göre türleri vardır. Tablo 2’de bazı ülkelerdeki tez çeşitleri gösterilmektedir:

Tablo 2
Bazı Ülkelerdeki Tez Çeşitleri

BMedSc	Bachelor of Medical Sciences
BSc	Bachelor of Science
MSc	Master of Science
DSp	Diploma of Specialization
Mphil	Master of Philosophy
FACS	Fellow of the American College of Surgeons
FACP	Fellow of the American College of Physicians
MD (DM)	Medical Doctor (Doctor of Medicine)
DVM	Doctor of Veterinary Medicine
PhD (DPhil)	Doctor of Philosophy
MS (MCh)	Master of Surgery

(Üstdal, Vuillaume, Gülbahar ve Gülbahar, 2004, s. 76)

Tablo 2’de verilenlerin yanı sıra Türkiye’de yazılan tezleri de sınıflamak mümkündür. YÖK Tez Merkezi Genel Ağ adresinde belirtilen bilgilere göre Türkiye’deki tez türleri şunlardır: yüksek lisans, doktora, tıpta uzmanlık, sanatta yeterlilik, diş hekimliği uzmanlık, tıpta yan dal uzmanlık. Türkiye’de eğitim bilimleri enstitülerinde lisansüstü seviyede yüksek lisans ve doktora tezleri yapılmaktadır. Doktora düzeyinde yapılan tezler Doctor of Philosophy (PhD) olarak tanımlanmaktadır.

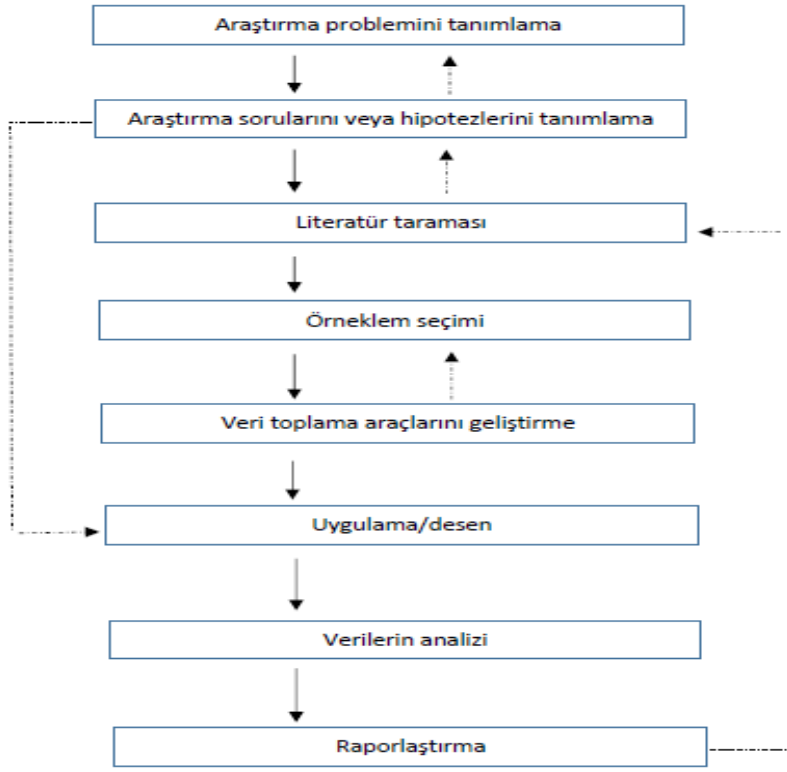
Yüksek lisans ve doktora tezlerinin yazımında tez yazım kılavuzları önemli bir yere sahiptir. Deniz ve Karagöl (2017)’ün belirttiği üzere “Tez yazım kılavuzu; enstitüler tarafından yayımlanan, tez önerisi ve tez yazma sürecinde biçim, dil ve anlatım bakımından yazarlara rehberlik etmeyi amaçlayan kitapçıktır” (s. 290). Tezlerin başarılı bir biçimde tamamlanması için tez yazım kılavuzlarındaki esaslara göre düzenlenmesi gerekmektedir. Ancak araştırmacının tez yazım kılavuzlarında isteneni ve daha fazlasını yerine getirmesi için akademik yazma bakımından donanımlı olması gerekmektedir. Bunun için de üniversiteden önce ortaokul ve lise düzeylerinde Türkçe, dil ve edebiyat derslerinde bazı temel bilgileri alması faydalı olacaktır. Örneğin 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda makale türünde metinler yazılmasına ilişkin açıklama olması olumlu bir durumdur. Ayrıca 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)’ndaki “Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.” kazanımı ve bu kazanıma bağlı olarak “Öğrencilerin taslak hazırlamaları,

taslaklarında giriş, gelişme, sonuç bölümlerine yer vermeleri sağlanır.” ile “Kaynak gösterme hakkında bilgi verilir.” açıklamaları akademik yazma açısından önemlidir. Bu açıklamalara 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)’nda da yer verilmiştir. Bunun yanı sıra 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)’nda yer alan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi’ndeki “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler” maddesi de akademik yazmanın önemini ortaya koymaktadır. Çünkü 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)’na göre “Bilimde yetkinlik soruları tanımlamak ve kanıta dayalı sonuçlar üretmek amacıyla doğal dünyanın açıklanmasına yönelik bilgi varlığına ve metodolojiden yararlanma beceri ve arzusuna atıfta bulunmaktadır.” (s. 5).

Ortaokul, lise ve üniversite düzeylerinde alt yapısının oluşturulması gereken akademik yazma bir süreçtir. Bu sürecin en somut hâliyle görülebildiği alan tez yazımıdır. Tez yazımı, alt yapısının yıllara dayalı olarak oluşturulmasının yanı sıra kendi içinde de ayrı bir süreci içermektedir.

2.2.1. Tez Yazım Süreci

Her bilimsel araştırmada olduğu gibi tez hazırlama da bir süreçte gerçekleşir. Şekil 1’de bilimsel araştırma süreci yer almaktadır:

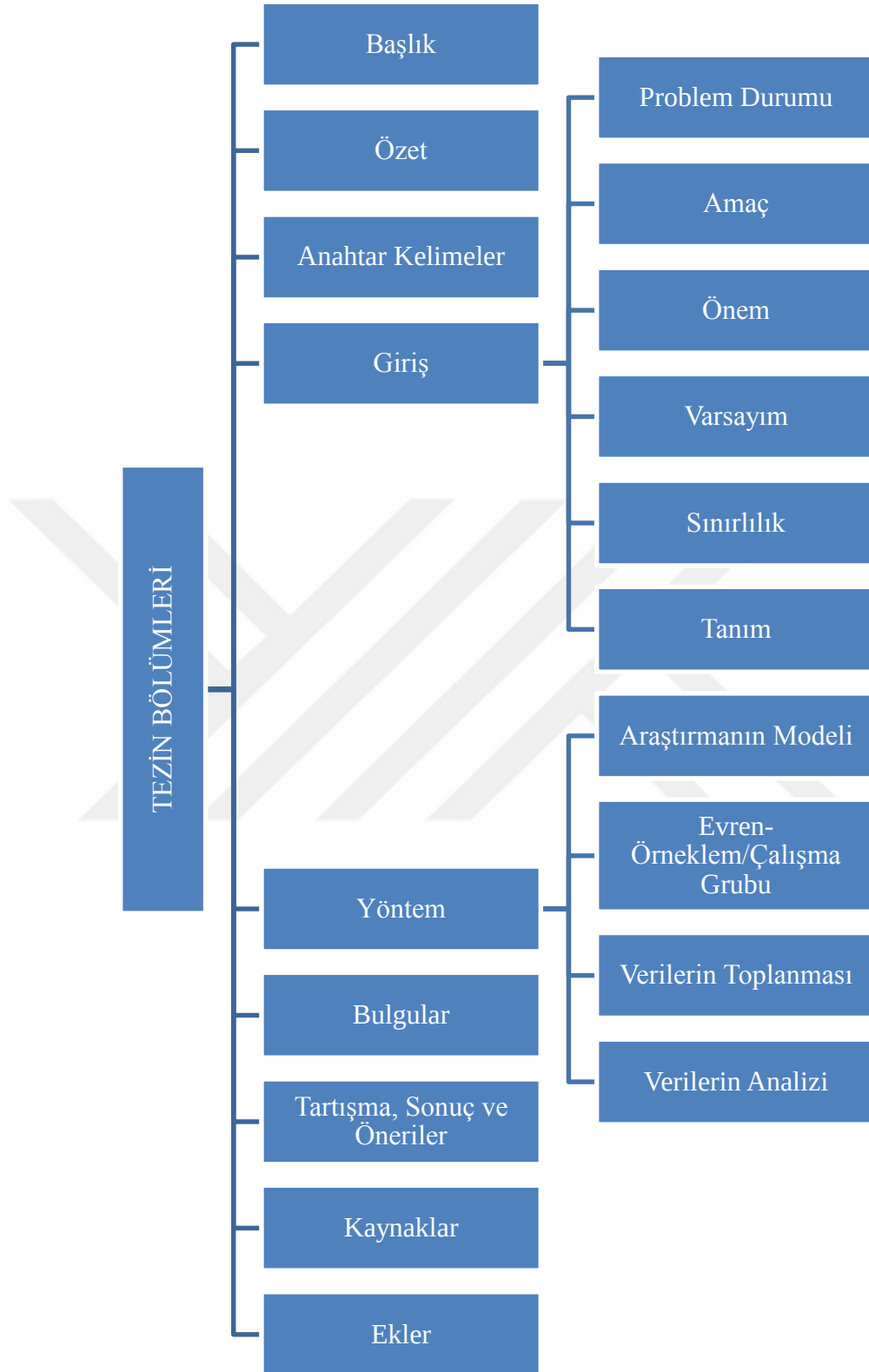


Şekil 1. Bilimsel araştırma süreci. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008, s. 25).

Yukarıdaki şekilde görüldüğü gibi bilimsel araştırma, problemin tespit edilmesiyle başlar. Bilimsel araştırma sürecinin raporlaştırma boyutu, tezlerin yazımıyla ilgili olup akademik yazma disiplininin ilgi alanına girer.

2.2.2. Tezin Bölümleri

Tezler, belli bölümlerden oluşur. Şekil 2’de tez raporunu oluşturan bölümler gösterilmektedir:



Şekil 2. Tezin bölümleri.

19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren bilimsel araştırmalar artmaya başlayınca bilimde metodoloji önemli hâle gelmiştir. Özellikle Pasteur'un deneylerinin her aşamasını ayrıntılı

bir biçimde sunması, deneylerin tekrarlanabilir olmasını bilim doktrini hâline getirmiştir. Bu durum IMRAD formatının oluşumuna yol açmıştır. IMRAD, İngilizce Introduction (Giriş), Methods (Yöntemler), Results (Sonuçlar) ve Discussion (Tartışma) kelimelerinin baş harflerinden oluşan akronimdir (Day, 2000, s.4). IMRAD formatı bilimsel araştırmanın hazırlık safhasından yazılışına kadar olan bütün sürecin rapor üzerinde kaydedilmesini gerekli kılmaktadır.

Eğitim bilimleri enstitülerinin hazırladığı tez yazım kılavuzları çoğunlukla Amerikan Psikoloji Derneği Yayın İlkeleri (APA-6. Basım)'ni esas almaktadır. APA-6, bilimsel iletişimin anlamlı ve belirli standartlarda olması için makale yazımına ilişkin birtakım teklifler getiren yayındır. APA; makale türleri, etik, başlıktan kaynakça yazımına kadar makale bölümlerinin düzenlenişi, yazım, noktalama, grafik, tablo, şekil kullanımı, atıf sistemi ve makale yayımlama süreci gibi konuları ayrıntılı bir biçimde açıklar. APA Yayın Kılavuzu araştırma raporlarının IMRAD biçiminde yazılmasını önermektedir. Bu sebeple eğitim bilimleri enstitülerinde yazılan tezler IMRAD formatına göre hazırlanmaktadır. IMRAD formatına göre giriş (introduction) bölümünde tezin başlığı, özeti, anahtar kelimeleri, problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları, tanımı ve kavramsal çerçevesi; Yöntem (Method) bölümünde tezin modeli, evren-örneklem/çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi; Sonuç (Result) bölümünde tezin bulguları ve sonuçları, Tartışma (Discussion) bölümünde tez bulgularının tartışılması işlemleri yapılır.

Türkiye’de eğitim bilimleri alanında oluşturulan tezlerin bölümlerine bakıldığında (bk. Şekil 2) IMRAD formatına göre farklılıklar olduğu görülmektedir. Türkiye’de eğitim bilimleri enstitülerinin yazım kılavuzları APA-6 esas alınarak hazırlansa da üniversiteler farklı yapılara yazım kılavuzlarında yer vermişlerdir. Bu durum, yazım kılavuzlarında hem APA-6’dan hem de birbirlerinden farklı tez yapılarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Türkiye’deki eğitim bilimleri enstitülerinde genellikle Şekil 2’de belirtilen yapı kullanılmaktadır.

2.2.2.1. Başlık

Başlık, okuyucunun araştırmaya dair bilgi edinebileceği ilk bilgi kaynağıdır. Dolayısıyla bir tezin başlığı, o çalışmanın içeriğine dair özetleyici bilgi vereceği için çalışmaya başlık belirlemek önemli bir basamaktır. Deniz (2000)'in belirttiği üzere "Başlık, yazının ismidir. Yazılacak duygu, düşünce ve isteklerin esasını gösteren kelime veya kelime grubudur. Bir

yazıda mutlaka başlık bulunmalıdır. Başlık konu ile karıştırılmamalıdır. Başlık konunun anlaşılıp anlaşılmadığını ve konunun sınırlarını da belirler. İyi bir başlık kısa, dikkat çekici ve ilgi uyandırıcı olmalıdır" (s.121).

Başlık, yazıda işlenilecek fikrin izlerini taşır; yazanı işlenilecek konudan uzaklaştırmamaya, o konuya bağlamaya yarar. Başlık, işlenilen fikre uygun olduğu takdirde, yazının bütününe daha etkili ve anlamlı hâle getirir (Tansel, 1978, s. 6). Başlıktaki kelimeler çok dikkatli seçilmelidir. Yanlış yazılmış başlıklardaki en yaygın ve anlam bakımından en zarar verici hata, kelimelerin hatalı sıralanmasıdır. Bu sebeple kelimelerin birbiri ile ilişkileri dikkatle belirlenmelidir (Day, 2000, s. 11). Başlığın bahsedilen nitelikleri taşıyabilmesi için başlıktaki kelime sayısı ve söz dizimi önemli bir etken olarak öne çıkmaktadır.

APA-6'ya göre başlık, makale taslağının ana fikrini özetlemelidir. Bir başlık tek başına açıklayıcı olmalıdır. Başlıkta amaca hizmet etmeyen sözcüklerden kaçınılmalıdır. Bir başlık için önerilen uzunluk en fazla 12 sözcüktür (APA Yayın Kılavuzu, 2015, s. 45-46).

Her ne kadar eğitim bilimleri enstitüleri APA Yayın Kılavuzu'nu esas alarak tez yazım kılavuzlarını hazırlasa da tez başlıklarının kaç kelime olması gerektiğine yönelik kılavuzlarda farklılıklar vardır. Tablo 3, tez yazım kılavuzlarının tez başlıklarına yönelik açıklama durumlarını göstermektedir:

Tablo 3
Tez Yazım Kılavuzlarına Göre Başlıktaki Kelime Sayısı

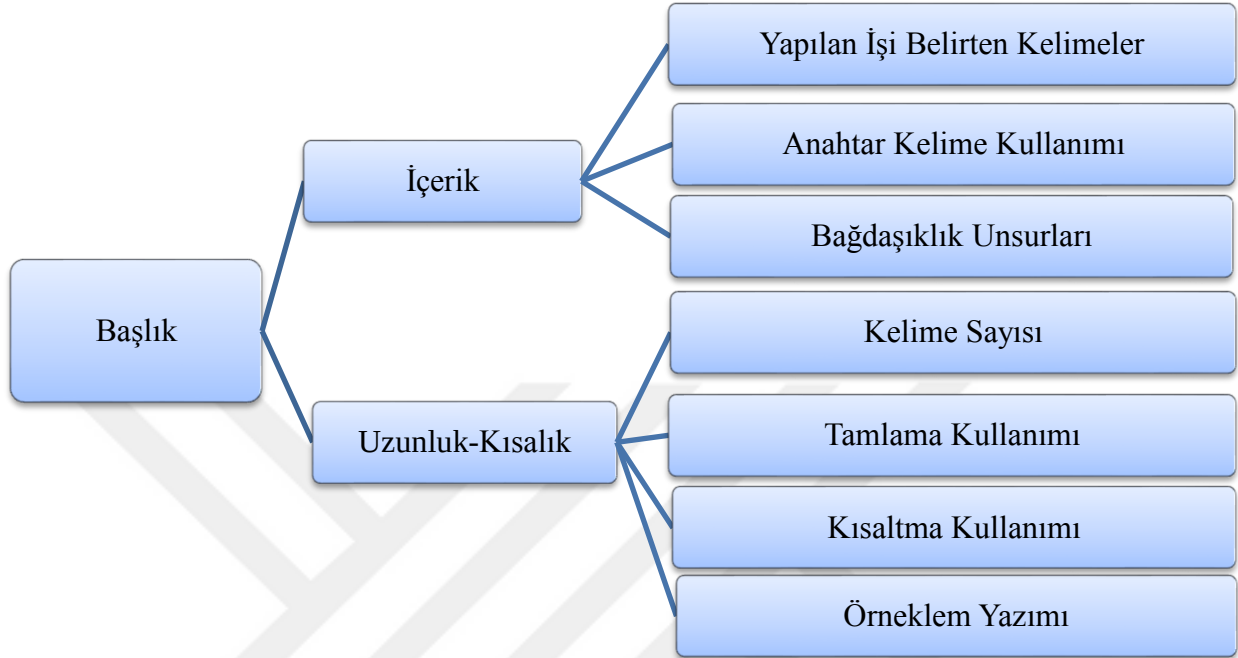
Üniversite Adı	Tez Başlığındaki Kelime Sayısı
1. Abant İzzet Baysal Üniversitesi	Bağlaçlar dâhil 16 kelimeyi geçmemeli.
2. Akdeniz Üniversitesi	Tezin başlığı 15-20 kelimeyi geçmemeli.
3. Anadolu Üniversitesi	Genellikle iyi bir tez başlığının 12 sözcükten fazla olmaması önerilmektedir.
4. Ankara Üniversitesi	15 sözcüğü geçmemeli.
5. Atatürk Üniversitesi	Tezin başlığı 15-20 kelimeyi geçmemeli.
6. Bartın Üniversitesi	Tezin başlığı ideal olarak 13-15 kelimeyi geçmemeli; ancak gerekli durumlarda 26 kelimeye kadar kabul edilebilir.
7. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	20 kelimeyi geçmemeli.
8. Dokuz Eylül Üniversitesi	Belirtilmemiştir.
9. Gazi Üniversitesi	Belirtilmemiştir.
10. Hacettepe Üniversitesi	Tez çalışmalarında (tümü büyük harflerle yazılan) başlık en fazla 15 sözcük olmalı ve kısaltma kullanılmamalıdır.
11. İstanbul Üniversitesi	Belirtilmemiştir.
12. Karadeniz Teknik Üniversitesi	Başlığın çok uzun ve anlaşılması güç genel terimlerden oluşmamasına dikkat edilmelidir.
13. Marmara Üniversitesi	Belirtilmemiştir.
14. On Dokuz Mayıs Üniversitesi	Çok uzun, anlaşılması güç ve çok genel tez adlarından kaçınılmalı, gerekirse teze alt başlık konulmalıdır.
15. Uludağ Üniversitesi	Tezin başlığı 15-20 kelimeyi geçmemeli.

Deniz, K. & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287-312.

Tablo 3 incelendiğinde üniversitelerin eğitim bilimleri enstitüleri arasında tez başlıklarının kelime sayılarında farklılıklar olduğu görülmektedir. Bazı enstitüler üst sınır belirtirken bazıları aralık belirtmekte, bazıları ise bu konuda bir bilgiye yer vermemektedir. Bu durum tez başlıklarının kelime sayılarında bir standart olmadığını göstermektedir.

Tez yazım kılavuzları üzerine yapılan araştırmaya (Deniz & Karagöl, 2017, s. 294) göre incelenen tez yazım kılavuzlarının tamamında başlıkların düzeyleriyle ilgili biçimsel bilgiler olduğu ancak başlıkların kelime sayısı ve söz dizimi bakımından kılavuzların sadece %40'ında açıklamaya yer verildiği ortaya konulmuştur. Ayrıca kılavuzların başlıklardaki kelime sayısı bakımından APA Yayın Kılavuzu ile uyumlu olmadığı belirlenmiştir.

Akademik metinlerde başlıkların oluşturulmasında dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Başlık yazımında dikkat edilmesi gereken hususlar Şekil 3'te gösterilmiştir:



Şekil 3. Akademik metinlerde başlık yazımının unsurları.

Başlıklar oluşturulurken başlığın içerik ve uzunluk-kısalık durumlarına özen gösterilmelidir. Başlık yazımında dikkat edilmesi gereken ana husus başlığın içerik boyutudur. Başlıklarda yapılan işi belirten kelimelerin kullanımına dikkat edilmelidir. Başlıklarda çoğunlukla tercih edilen “incelenmesi, analizi, değerlendirilmesi” gibi kelimeler kullanılırken bu kelimelerin araştırmada yapılan işi tam olarak belirtip belirtmediği düşünülmelidir. Başlıklar anahtar kelimeleri içermelidir. Bu sebeple araştırmayla ilgili temel anahtar kelimelere başlıklarda yer verilmelidir. Öte yandan taramaya yönelik belirlenen üst boyutu gösteren anahtar kelimelere ise başlıklarda yer verilmesi başlığı gereksiz yere uzatacaktır. Ayrıca başlıklarda bağdaşıklık unsurlarına da dikkat edilmelidir. Bağdaşıklık unsurlarının yanlış kullanılması anlatım bozukluğuna yol açabilir. Örneğin tamlayanın eksik olması, başlıklarda anlatım bozukluğuna sebep olabilir.

Başlıkların çok uzun olmaması gerekir. Bunun için başlıklardaki kelime sayısına dikkat edilmelidir. Çok sayıda kelimeden oluşan uzun başlıklar konunun anlaşılmasına engel olmaktadır. Bu durumun önüne geçmek için de başlıklardaki tamlama kullanımı özenle

yapılmalıdır. Örneğin gereksiz isim ve sıfat tamlamaları kullanılmamalıdır. Başlık yazımında dikkat edilmesi gereken diğer husus kısaltma kullanımıdır. Kısaltmalar ilk kullanımında açılımıyla birlikte verilmelidir. Bu açılımın başlıklarda yapılması, başlığın gereksiz yere uzun olmasına sebep olmaktadır. Açılımsız bir biçimde kısaltmaya yer verilmesi de başlığın konuyu yansıtmaya ve bilgi verme ilkelerine aykırıdır. Dolayısıyla başlıklarda kısaltma kullanımına yer verilmemelidir.

Başlıklarda örneklem yazılmamasına dikkat edilmelidir. Akademik metnin başlıklarında görülen “Ordu İli Örneği” gibi örneklem yazımını ilgilendiren açıklamalar, hem başlıkları kelime sayısı bakımından uzatması hem de araştırmanın konusundan ziyade yöntemini ilgilendirmesi bakımından hatalıdır. Okuyucu, araştırmanın örnekleme ile ilgili özet bölümünden ve ayrıntılı olarak yöntem bölümünden bilgi edineceği için böyle bir yazıma gerek yoktur.

2.2.2.2. Özet

Araştırma raporlarının önemli bölümlerinden biri de özetleridir. Özet, bir yapının, yazı ya da konuşmanın ayrıntılarına girmeden, en önemli yönleriyle kısaca anlatılışı veya herhangi bir kitap, makale ya da raporun, temel öğeleri değişmeyecek biçimde kısaltılması ve belgenin içindeki dikkat çekici bulgu ve sonuçların yeniden ifadesi (TÜBA, 2011, s. 935) olarak tanımlanmaktadır.

Özet, okuyucunun başlıktan sonra tezin içeriği hakkında ayrıntılı bilgi alabileceği yerdir. Ayrıca araştırmaya çeşitli dizinlerde ulaşılması için başlık ve anahtar kelimelerle birlikte araştırmanın gerekli olan unsurudur. İyi bir özet araştırmanın içeriği hakkında okuyucuya yeterli bilgiler verir. Swales ve Feak (2012, s.189)’e göre özete üç temel özelliği vardır: Özette orijinal metin dengeli bir biçimde sunulmalı, özet ana malzemeyi tarafsız bir biçimde yansıtmalı, özet ana malzemeye yoğunlaşmalı ve yazarının kendi kelimeleri ile oluşturulmalıdır.

Bir araştırmada özet metninin bulunmasının bazı faydaları vardır. Huckin (2001, s. 93)’e göre özete yer vermek şu faydaları beraberinde getirecektir:

1. Okuyucuya araştırma konusunun, yönteminin ve bulgularının hazır bir özetini sunan, bağımsız küçük bir metin hizmeti verir.
2. Okuyucunun makaleyi bir bütün olarak okuyup okumamaya karar vermesini sağlayan tarama araçları olarak hizmet ederler.

3. Okuyucuya makalenin bütünüyle ilgili bir çıkarım yapma imkânı sağlar.
4. Büyük veri tabanı hizmetleri için profesyonel dizin oluşturalara dizinleme yardımı sağlar.

APA-6 (2015, s. 49)'ya göre iyi bir özetin hem bilgiyle dolu olması hem de okunabilir, iyi düzenlenmiş, kısa ve kendi içinde yeterli olması gerekmektedir. Ayrıca özetin içinde bol sayıda anahtar kelime olması, okuyucuların araştırmaya ulaşması açısından önemlidir. APA-6 (2015, s. 49-50)'ya göre iyi bir özetin özellikleri şunlardır: doğruluk, değerlendirici olmamak, anlam bütünlüğü ve okunabilirlik, az ve öz olmak.

Bilimsel araştırma özetlerine yönelik literatürdeki (TÜBA, 2011; Swales & Feak, 2012; Huckin, 2001; APA, 2015) açıklamalara bakıldığında özetlerin şu ilkelere sahip olması gerektiği anlaşılmaktadır:

1. Orijinal metne bağlı kalma,
2. Tarafsızlık,
3. Özetleyenin kendi kelimeleriyle sunulması,
4. Ayrıntılardan kaçınma,
5. Önemli noktaların sunumu,
6. Az kelimeyle ifade,
7. Konu, yöntem ve bulguların kısa sunumu,
8. Ana metin hakkında karar verme aracı,
9. Ana metin için özetleme aracı,
10. Dizinleme aracı.

Literatürde özet türlerine ilişkin çeşitli açıklamalara yer verilmiştir (Bailey, Powell & Shuttleworth, 1994; Tonta, 2008; Yıldızeli & Dener, 2005). Özetler, bilgilendirici özet, yapılandırılmış özet ve geniş özet olmak üzere üçe ayrılabilir:

Bilgilendirici özet türü, önemli fikirleri anlatır, temel gerçekleri özetler ve belli başlı sonuçları veya kararları rapor eder (Bailey, Powell & Shuttleworth, 1994, s. 178). Bilgi verici özetlerde şu yapılara rastlanır: bilgiyi belirleme, ana konunun ve sorunun belirtilmesi, yöntem, temel bulgular, sonuçlar (Tonta, 2008). Makale ve tezlerin özet bölümlerinde genellikle bilgilendirici özete yer verilir. Bu özetteki kelime sayısı dergi

yazar rehberlerinin ve tez yazım kılavuzlarının belirlediği sayı aralığına göre değişmektedir (bk. Tablo 4). Ayrıca bazı bilimsel toplantılarda henüz araştırma veya raporlaştırma süreci tamamlanmamış çalışmanın özeti, önceden istenmektedir. Bu tip özetlerde problemin ne olduğundan bahsedilir ancak bulgu, tartışma ve sonuca yer verilmez. Bunun yerine ön bulgulardan bahsedilmesi istenir.

Yapılandırılmış özet türü, hazır şablona göre yazılan özettir. Bazı bilimsel toplantılarda yapılandırılmış bildiri özeti formu kullanılır. Bu özet formunda başlık, anahtar kelime, amaç, problem durumu, kavramsal çerçeve, bulgular, sonuç, tartışma ve öneriler gibi bölümler yer alır. Bu başlıkların altına veya yanına gerekli bilgilerin yazılması istenir.

Geniş özet ise İngilizce “Extended Abstract” ifadesinin karşılığıdır. Genellikle bilimsel makalelerin sonunda yer alan ve makalenin yazıldığı dilden farklı bir dille oluşturulan özettir. Çoğunlukla 500-1000 kelime aralığında düzenlenen bu özet, makalenin uluslararası indekslerde atıf alabilmesi açısından elzemdir.

Bu özet türlerinin dışında bazı kaynaklarda tanımlayıcı özet kavramından da bahsedilmektedir (Bailey, Powell & Shuttleworth, 1994, s. 178). Bu özetler, içindekiler bölümünün paragraf biçimine getirilmesiyle oluşur (Tonta, 2008). Daha çok bir kitabın tanıtımı biçiminde oluşturulan özetlerdir.

Eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan tez yazım kılavuzlarının %86,6’sında özet yazım bilgisi vardır. Kılavuzların %73,3’ünde özetle yer alması gereken kelime sayılarına yer verilmiştir (Deniz & Karagöl, 2017, s. 294). Tablo 4’te eğitim bilimleri enstitülerinin yayımladığı tez yazım kılavuzlarındaki özetlerin kelime sayıları gösterilmektedir:

Tablo 4
Tez Yazım Kılavuzlarına Göre Özetlerdeki Kelime Sayısı

Üniversite Adı	Özet Kelime Sayısı Bilgisi
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	-
Akdeniz Üniversitesi	200-400 kelime
Anadolu Üniversitesi	100-250 kelime
Ankara Üniversitesi	200-250 kelime
Atatürk Üniversitesi	250-500 kelime
Bartın Üniversitesi	500 kelimeyi geçmemelidir.
Başkent Üniversitesi	150-250 kelime
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	400 kelimeyi geçmemelidir.
Dokuz Eylül Üniversitesi	-
Gazi Üniversitesi	-
İstanbul Üniversitesi	200 kelimeyi geçmemelidir.
Marmara Üniversitesi	-
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	250 kelimeyi geçmemelidir.
Necmettin Erbakan Üniversitesi	250 kelimeyi geçmemelidir.
19 Mayıs Üniversitesi	250-300 kelime

Deniz, K. & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287-312.

Kılavuzlarda özetlerin kelime sayıları ile ilgili alt ve üst sayı bilgisi veya sadece üst sınır bilgisine yer verilmiştir. Özetlerle ilgili verilen kelime sayıları şöyledir: 200-400, 100-250, 200-250, 250-500, 150-250, 250-300, 200, 250, 400, 500. Türkiye'deki eğitim bilimleri enstitülerinin yayımladığı tez yazım kılavuzlarına göre tez özetlerindeki kelime sayıları 100 kelimeden 500 kelimeye kadar geniş bir aralıkta seyretmektedir. Dolayısıyla tezlerdeki özet metinlerinin kelime sayısı bakımından enstitüler arasında bir uyum yoktur.

Akademik metinlere özet yazarken dikkat edilmesi gereken ilk özellik, araştırmanın bütün bölümlerine özetle yer verilmesidir. Problem durumu, amaç, yöntem, bulgu, sonuç ve öneriler bölümlerini yansıtan cümle(ler) özetle yer almalıdır. Özetteki kelime sayısı, araştırma metninin türüne ve yazının yayımlanacağı yere göre (enstitü, bilimsel dergi veya

toplantı) değişebilir. Bu sebeple kelime sayısı konusunda bir standart ortaya koymak mümkün değildir.

Özetler, başlıktan sonra metnin konusu hakkında ayrıntılı bilgi veren yer olması bakımından önemlidir. Bu sebeple özetlerin metnin konusunu doğru yansıtması bakımından anahtar kelimeleri ihtiva etmesi gerekmektedir.

Özet cümlelerinde kullanılan fiillerin genelleme yapmaya uygun olması gerekir. Çünkü özetleme, metni kısaltırken aynı zamanda genelleme yapmayı da mecbur kılar. Dolayısıyla özetleme yapmak için araştırmanın bulgularında da görüleceği üzere “kullan-, gör-, incele-, belirle-, oluştur-, tespit et-, uygula-, göster-” gibi genelleme yapmaya uygun fiiller kullanılmalıdır.

Özet oluştururken fiillerin kiplerine de dikkat edilmelidir. Özetlerde araştırmanın yöntemi ve sonuçları yazılırken geçmiş zaman, problem durumu cümlelerinde geniş zaman ve şimdiki zaman (-makta/-mekte), öneri cümleleri yazılırken şimdiki zaman ve gereklilik kip eki kullanılmalıdır. Özet yazımında dikkat edilmesi gereken hususlar Şekil 4’te gösterilmiştir:



Şekil 4. Özet yazımında dikkat edilmesi gereken hususlar.

2.2.2.3. Anahtar Kelime

Anahtar kelime, “Bir belgede tartışılan konuyu belirten, bilgiye erişimde konu, kavram ve belirtici özellik taşıyan sözcük, vurgu sözcük veya araştırma yazısının önemli terimlerini içeren, özgün araştırmayı dizinlemek amacıyla kullanılan, literatür taramalarında göz önüne alınan özetin altında yer alan terimlerin her biri” (TÜBA, 2011, s.44) olarak tanımlanmaktadır. Bilişim teknolojilerinin gelişmesiyle, özellikle internet ve bilgisayar kanalıyla, iletişim kurmak yaygın hâle gelmiştir. Bu yaygınlaşma bilimsel iletişimi de etkilemiştir. Bilimsel iletişimin ürünü olan araştırma raporları muhataplarınca aranırken özellikle Google Akademik, ERIC, BEI, DOAJ, Thomson Reuters, Clarivate Analytics, ULAKBİM UVT/Sosyal Bilimler Veri Tabanı, DergiPark, TO-KAT Ulusal Toplu Katalog gibi çeşitli arama ve dizin sayfalarına başvurulmaktadır. Yazının başlığı, yazarın adı, anahtar kelimeler ve özet, dizin sayfalarında araştırmaya ulaşılması için önem kazanmıştır. Bu sebeple anahtar kelimelerin belirlenmesine araştırmacının bilinirliği ve ulaşılabilirliği açısından dikkat edilmelidir. Ayrıca, anahtar kelimeler, yapılan çalışmaların içeriğini yansıtan önemli kelimeler olduklarından, araştırmaların kapsamı hakkında kısa zamanda bir ön fikir sahibi olmada da işe yararlar (Tatar & Tatar, 2008, s.94).

Literatürde anahtar kelimelerin işlevleriyle ilgili çeşitli araştırmacılar görüşlerini belirtmişlerdir. Bunlardan biri olan Hartley (2008, s. 37)’e göre anahtar kelimelerin işlevleri şunlardır:

1. Anahtar kelime, okuyucuya makalenin onların ilgisine yönelik malzeme içerip içermediğini değerlendirme imkânı verir.
2. Aynı veya benzer konularda diğer materyalleri bulmak için WEB tabanlı aramalarda uygun terimler sağlar.
3. Editörlerin ve dizinleyicilerin ilgili materyalleri yıl sonunda gruplamalarına yardımcı olur.
4. Editörlere/araştırmacılara konu disiplinindeki değişiklikleri belgeleme imkânı tanır.
5. İlgili olan belirli konuları, daha üst düzey soyut konularla ilişkilendirir.

Tezlerdeki anahtar kelime sayısı enstitülerin yayımladığı tez yazım kılavuzlarıyla belirlenmektedir. Türkiye’deki eğitim bilimleri enstitüleri tarafından yayımlanan tez yazım kılavuzlarındaki anahtar kelime sayıları Tablo 5’te gösterilmiştir:

Tablo 5
Tez Yazım Kılavuzlarına Göre Anahtar Kelime Sayısı

	Üniversite Adı	Anahtar Kelime Sayısı
1.	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2-5
2.	Akdeniz Üniversitesi	-
3.	Anadolu Üniversitesi	3-5
4.	Ankara Üniversitesi	3-5
5.	Atatürk Üniversitesi	-
6.	Bartın Üniversitesi	3-8
7.	Başkent Üniversitesi	-
8.	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	-
9.	Dokuz Eylül Üniversitesi	-
10.	Gazi Üniversitesi	3-6
11.	İstanbul Üniversitesi	-
12.	Marmara Üniversitesi	-
13.	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	-
14.	Necmettin Erbakan Üniversitesi	-
15.	19 Mayıs Üniversitesi	3-5

Deniz, K. & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287-312.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi eğitim bilimleri enstitülerinin yayımladığı tez yazım kılavuzlarının %40'ında anahtar kelimelerin sayı bilgisi verilmiştir. Kılavuzlarda anahtar kelimelerle ilgili verilen alt ve üst sayı bilgisi şöyledir: 2-5, 3-5, 3-6, 3-8. Kılavuzlarda anahtar kelimenin özetin sonunda yer alması ve İngilizce özetin sonunda da anahtar kelimeye yer verilmesi gerektiği bilgisine yer verilmiştir. Kılavuzlarda anahtar kelimelerin dil ve anlatım açısından nasıl olması gerektiğine temas edilmemiştir (Deniz & Karagöl, 2017, s. 294).

İşlevinden hareketle anahtar kelimeleri iki grupta toplamak mümkündür:

1. İlgili araştırmanın özel konusunu yansıtan anahtar kelimeler (Özel Anahtar Kelime).

2. Araştırmanın konusunu kapsayan üst konuyu ifade eden ve daha çok tarama amaçlı kullanılan anahtar kelimeler (Genel Anahtar Kelime).

Aşağıda özel ve genel anahtar kelimelere örnek verilmiştir:

Örnek:

“Başlık: Akademik Yazma Açısından Dergi Yazar Rehberleri

Anahtar Kelimeler: Akademik Yazma, Yazar Rehberi, Dergi, Makale, Yazma”

Yukarıdaki örnekte yer alan “akademik yazma, yazar rehberi, dergi” anahtar kelimeleri ilgili araştırmanın konusunu yansıtan özel anahtar kelimelerdir. “Makale” ve “Yazma” kelimeleri ise araştırmanın konusunu kapsayan ve üst konuyu ifade eden, daha çok tarama amaçlı kullanılan genel anahtar kelimelerdir.

Örnekte de belirtildiği gibi anahtar kelimeler özel ve genel olarak araştırmanın konusunu yansıtmalıdır. Bu, araştırmanın dizinlerde ulaşılması açısından önemlidir. Ayrıca araştırmaya literatürde kolaylıkla ulaşılması açısından anahtar kelimelerin İngilizce karşılıkları doğru belirlenmelidir.

Anahtar kelimeler, araştırmanın başlığını oluşturmada da etkilidir. Bu kelimeler başlığın temelini oluşturmalıdır. Giriş paragrafı yazılırken anahtar kelimeler dikkate alınır. Aynı zamanda kavramsal çerçevenin oluşturulmasında da ana konu olarak yer alırlar.

Anahtar kelimelerin yazımında çokluk eki kullanmamak esastır. Çünkü bu kelimeler bir kavrama işaret etmektedir. Araştırmanın konusu olanlar hariç özel isimler anahtar kelime olarak yazılmamalıdır. Örneğin araştırmanın örneklemini yansıtan okul, il ve ilçe adı gibi bilgileri anahtar kelime olarak yazmak doğru değildir. Ancak özel olarak üzerinde çalışılan yer adı vb. anahtar kelimeler arasında yer alabilir. Bunun yanı sıra anahtar kelimelerin her birinin kaç kelimeyle yazılacağına da dikkat edilmelidir. Her biri 7-8 kelimeden oluşan anahtar kelimeler, araştırmanın dizinlerde ulaşılmasını zorlaştırabilir. Bu tür anahtar kelimeler uygun bir biçimde ikiye bölünerek yazılmalıdır.



Şekil 5. Anahtar kelimelerin işlevleri

Yukarıdaki şekilde anahtar kelimelerin işlevleri yer almaktadır. Anahtar kelimeler; başlık, özet, problem durumu ve kavramsal çerçeve yazımında araştırmacılara kolaylık sağlamaktadır.

2.2.2.4. Giriş

Tez ve makalelerde başlık, özet ve anahtar kelimeleri giriş bölümü takip eder ve giriş bölümü akademik yazıları oluşturan metin parçalarının başında gelmektedir. Giriş bölümü araştırma konusuna yönelik bilgilerin verildiği, konuyla ilgili literatürün açıklandığı, anahtar kelimelerin izah edildiği, bunlara dayalı olarak problemin ortaya konulduğu; araştırmanın amacı, alt problemleri, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlarına yer verildiği bölümdür.

Literatürde giriş bölümlerinin nasıl şekilleneceğine ilişkin çeşitli görüşler mevcuttur (Swales, 1990; Bailey, 2011; Zemach & Rumisek, 2005). Swales (1990)'in ortaya koyduğu "Bir Araştırma Alanı Yarat Modeli"ne göre yazar, giriş bölümünde belli bir disiplini önce tanımlayıp daha sonra o disiplin içinde kendine yer açmaktadır. Son harekette ise araştırmacı, kendi araştırmasına yönelik amaç belirtme, konu sunma ve araştırma yazısının

yapısını belirtme işlemleri yapmaktadır (Swales'ten aktaran Kan, 2014, s. 13). Öte yandan Bailey (2011) giriş bölümlerinin hacmine yönelik açıklamaya yer vermiştir. Bailey (2011, s. 83)'e göre giriş bölümleri genellikle yazının toplam uzunluğunun yüzde 10'undan fazla olmamalıdır. Zemach ve Rumisek (2005, s. 71)'e göre giriş bölümleri okuyucunun ilgisini çekme, raporun genel konusunu verme ve raporun tez cümlesini belirtme özelliklerine sahiptir. Ayrıca Zemach ve Rumisek (2005, s. 74)'e göre ilgi çekici bir giriş bölümü yazmak için ilginç durum veya istatistiklerden, anekdot ve örneklerden, ilgi çekici sorulardan yararlanılabilir.

Dikkat çekici bir giriş bölümü oluşturmak, okuyucunun araştırma raporunu okumaya karar vermesine yardımcı olması açısından önemlidir. Başlıkların etkili sunumu, özeti araştırma yansıması ve dikkat çekici yazılmasının yanı sıra giriş bölümleri de araştırma raporunun önemsenmesi açısından gereklidir. Türkiye'de eğitim bilimleri enstitüleri alanında yazılan tezlerin giriş bölümleri enstitüler tarafından yayımlanan tez yazım kılavuzlarına göre şekillenmektedir. Tez yazım kılavuzlarında "Giriş" başlığı altında şu bölümlere yer verilmesi istenmektedir: Problem durumu, amaç, önem, varsayım, sınırlılık, tanım, kavramsal çerçeve.

2.2.2.4.1 Problem Durumu

Problem, araştırma ya da düşünme yöntemleriyle çözülmek üzere ortaya atılan soru (TÜBA, 2011, s. 1053) olarak tanımlanmaktadır. Bilimsel araştırmaların başlangıcı problemdir. Problemin anlatıldığı yer olan problem durumu bölümü, aynı zamanda araştırmanın hangi sorunların üstesinden geleceğinin açıklandığı yerdir. Türkiye'deki bazı eğitim bilimleri enstitülerinin ortaya koyduğu tez yazım kılavuzlarında problem durumuna ilişkin şu bilgiler yer almaktadır: Bu bölümde problem genelden özele doğru incelenir. Problemin varlığı kanıtlarla ortaya konulur. Problemin genel anlatımında, problemin önemi, özgünlüğü ve güncelliği belirtilir. Problem bölümünün son paragrafında, problem cümlesine yer verilir (Akdeniz Üniversitesi Tez Yazım Kılavuzu, 2013, s.12).

Türkiye'de eğitim bilimleri alanındaki tez yazım kılavuzlarında problem durumuna yer verilmesi durumu Tablo 6'da gösterilmiştir:

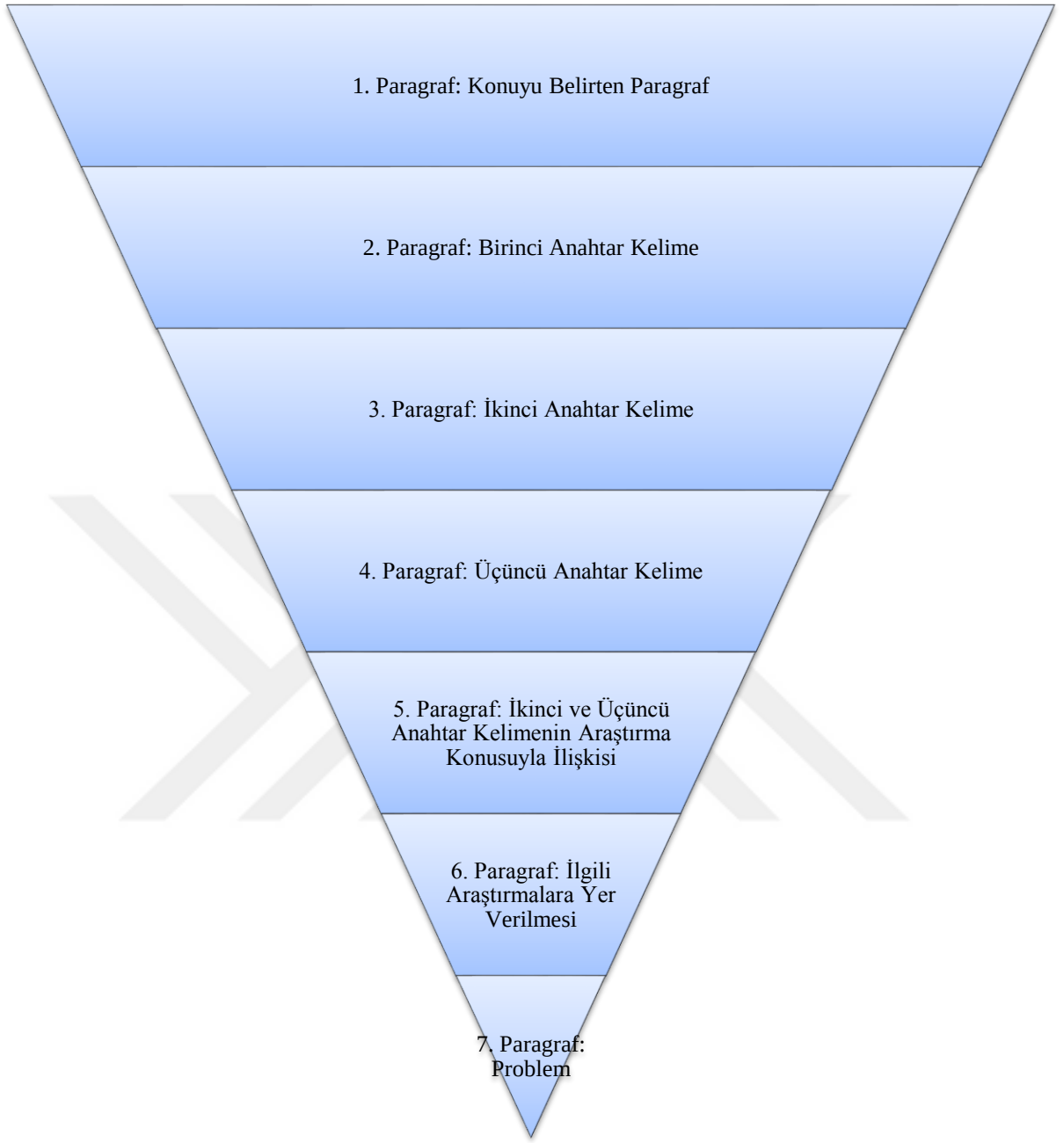
Tablo 6

Problem Durumu Bilgisi Açısından Tez Yazım Kılavuzları

	Üniversite	Problem Durumu
1.	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	Yok
2.	Akdeniz Üniversitesi	Yok
3.	Anadolu Üniversitesi	Yok
4.	Ankara Üniversitesi	Var
5.	Atatürk Üniversitesi	Var
6.	Bartın Üniversitesi	Yok
7.	Başkent Üniversitesi	Var
8.	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	Var
9.	Dokuz Eylül Üniversitesi	Yok
10.	Gazi Üniversitesi	Yok
11.	İstanbul Üniversitesi	Yok
12.	Marmara Üniversitesi	Var
13.	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Var
14.	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Yok
15.	19 Mayıs Üniversitesi	Var

Deniz, K. & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287-312.

15 tez yazım kılavuzunun %46,6'sında problem durumu bilgisi yer almaktadır. Ancak ayrıntılı bilgi verme durumu bakımından kılavuzlar ele alındığında bu oran %40'a düşmektedir (Deniz & Karagöl, 2017, s. 294-295). Aşağıda problem durumunun yapısını gösteren bir şekle yer verilmiştir:



Şekil 6. Tezin problem durumu bölümü yapısı

Şekil 6’da belirtildiği gibi problem durumunun ilk paragrafı araştırma konusunun tanıtılacağı yerdir. Burada alıntı yapılmaz. Anahtar kelimelerin ekseninde araştırma konusu ve araştırmada yapılan işin gerekçesi basit bir biçimde anlatılır.

Daha sonraki paragraflarda genelden özele doğru anahtar kelimelerin açıklanması problemi ortaya koyma açısından uygun olacaktır. Bu aşamada her anahtar kelimeye farklı paragraflarda yer verilmeli ve literatürde çeşitli kaynaklara ulaşıp atıf yapılmalıdır.

Anahtar kelimelerin sırası veya birbirleriyle ilişkisi araştırmanın konusuna göre değişebilir. Bahsedilen anahtar kelimenin ne olduğu (tanımı, tarifi), özellikleri, unsurları ve ne işe yaradığı gibi farklı boyutlara yer verilmelidir. Ayrıca anahtar kelimelerin yer aldığı paragraflar arasında uygun geçiş cümleleri kullanılmalıdır.

Anahtar kelimelerin açıklanmasından sonra daha önce yapılan araştırmaların tanıtılması gerekmektedir. Bu işlem daha çok makale ve bildirilerde yapılır. Tezlerde ise genellikle ayrı bir başlık altında daha önce yapılan araştırmalar tanıtılır. Tezlerde daha önceki çalışmalara yer verilirken araştırmanın konusuna en yakından en uzağa doğru bir sıralama yapılabilir.

Bazı araştırmalarda problem durumunun ortaya konulması bu süreci gerektirmeyebilir. Özellikle yeni ortaya çıkan durumlarda daha önceden bunun çalışılması mümkün olmadığı için problem durumu olarak bu yeni durumun kendisi veya alanla ilişkisi belirtilir. 2018 yılında yayımlanan “Türkçe Öğretimi Programları”na yönelik yapılacak araştırmalar buna örnek olabilir.

Giriş bölümünde problemin ortaya konulmasından sonra sırasıyla amaç, önem, varsayım, sınırlılık ve tanım bölümlerine yer verilir.

2.2.2.4.2. Amaç

Amaç, araştırmanın hangi gerekçeyle yapıldığını ifade eden alt bölümdür. Amacın açıkça belirtilmesi araştırmacının ne yapmaya çalıştığını anlamak açısından önemlidir (Bailey, 2011, s.86). Tezin amaç bölümünde araştırmanın problemiyle ilgili soru, amaç ya da hipotezlere yer verilir (Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu, 2011, s.6). Amaç ifadesinin yapısına yönelik Murray (2015, s. 212)’ın belirttiği şu ifadeler kullanılmaktadır:

- Bu bölüm.....maktadır/mektedir.
- Bu bölüm.....hakkındadır.
- Bu bölümde.....betimlenecektir.
- Bu bölüm.....savunuyor/tartışıyor.
- Bu bölümün amacı.....maktır/mektir.
- Bu bölümde.....tartışmak/göstermek/yapmak istiyorum.

Tezlerdeki amaç bölümleri genellikle ayrı bir başlık altında ele alınır. Amaç bölümünde dikkat edilmesi gereken hususlar şu şekilde ifade edilebilir:

1. Bu bölümde alıntı yapılmaz.
2. Amaç dışı bilgilere yer verilmez.
3. Amaç cümlesinin “Bu çalışmanın amacı, başlık+mektir/maktır.” biçiminde düzenlenmesi, tezin amacının kolaylıkla anlaşılması ve amaç cümlesinin çok uzun olmaması bakımından önemlidir. Örneğin “*Akademik Yazma Açısından Lisansüstü Tezler*” başlıklı bir araştırmanın amaç cümlesi “*Bu araştırmanın amacı, akademik yazma açısından lisansüstü tezlerin durumunu tespit etmektir.*” olabilir.
4. İlgili tez yazım kılavuzunun istemesi durumunda bu bölümde problem cümlesine yer verilebilir. Problem cümlesine amaç yazıldıktan sonra yer vermek daha iyi olacaktır. Problem cümlesi, başlığın soru hâline getirilmesiyle oluşturulur.
5. Amaç ve problem cümlesi yapıları ortaya konulduktan sonra alt amaçlar veya alt problemlerin yazımına yer verilir. Alt amaçlar düz cümle, alt problemler ise soru cümlesi biçiminde yazılır. Alt amaçlar veya alt problemler, bulguların toplanmasına ve raporlaştırma safhasında düzenlenmesine yardımcı olur.

Türkiye’deki eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan tez yazım kılavuzlarındaki amaç bölümüne yönelik açıklama durumları aşağıda gösterilmiştir:

Tablo 7
Amaç Yazımına İlişkin Bilgi Veren Tez Yazım Kılavuzları

	Üniversite	Amaç Bilgisi
1.	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	Yok
2.	Akdeniz Üniversitesi	Var
3.	Anadolu Üniversitesi	Yok
4.	Ankara Üniversitesi	Var
5.	Atatürk Üniversitesi	Var
6.	Bartın Üniversitesi	Yok
7.	Başkent Üniversitesi	Var
8.	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	Var
9.	Dokuz Eylül Üniversitesi	Yok
10.	Gazi Üniversitesi	Yok
11.	İstanbul Üniversitesi	Yok
12.	Marmara Üniversitesi	Var
13.	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Yok
14.	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Var
15.	19 Mayıs Üniversitesi	Var

Deniz, K. & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287-312.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi kılavuzların %53,3'ünde amaç bilgisi vardır. Ancak amaç yazımının ne olabileceği hususunda bilgi veren kılavuzların oranı %33,3'tür (Deniz & Karagöl, 2017, s. 295). Bu durum Türkiye'deki eğitim bilimleri enstitülerinin yayımladığı tez yazım kılavuzlarının amaç bilgisi bakımından yetersiz olduğunu göstermektedir.

2.2.2.4.3. Önem

Önem bölümü, araştırma sonuçlarının kime/kimlere veya neye/nelere hangi açıdan faydalı olacağını açıklayan bölümdür. Önem bölümünün yazımında dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır:

1. Bu bölümde önem dışı bilgilere yer verilmez ve alıntı yapılmaz.
2. Önem ifade ederken gerekçe sunulmasına dikkat edilmelidir. Literatürdeki eksiklik, farklı uygulamalara ön ayak olma vb. gerekçeler önem olarak belirtilebilir. Bunun için de sebep bildiren bağlaçların yanı sıra sebep-sonuç bildiren cümlelere yer verilebilir.
3. Ayrıca araştırmanın kim/kimler veya ne/neler için önemli olduğu bilgisi de önem bölümünde yazılmalıdır.
4. Araştırmanın öneminin doğru ifade edilebilmesi için paragraf yerine maddeler hâlinde yazım tercih edilebilir.
5. Bu bölümde “önemlidir, önem taşımaktadır, değerlidir, düşünülebilir” gibi önem ifade eden fiillere yer verilmelidir.

Türkiye’deki eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan tez yazım kılavuzlarının önem bölümü yazma açısından durumu aşağıda verilmiştir:

Tablo 8

Önem Bölümünün Yazımına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarının Durumu

	Üniversite	Önem Bilgisi
1.	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	Yok
2.	Akdeniz Üniversitesi	Var
3.	Anadolu Üniversitesi	Yok
4.	Ankara Üniversitesi	Var
5.	Atatürk Üniversitesi	Var
6.	Bartın Üniversitesi	Yok
7.	Başkent Üniversitesi	Yok
8.	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	Var
9.	Dokuz Eylül Üniversitesi	Yok
10.	Gazi Üniversitesi	Yok
11.	İstanbul Üniversitesi	Yok
12.	Marmara Üniversitesi	Var
13.	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Yok
14.	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Yok
15.	19 Mayıs Üniversitesi	Yok

Deniz, K. & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287-312.

Tablo 8’de görüldüğü gibi tez yazım kılavuzlarının %33,3’ünde önem bölümüyle ilgili bilgi vardır (Deniz & Karagöl, 2017, s. 296). Yazım kılavuzlarının çoğu önem bölümünün yazımı hususunda tez yazarlarına rehberlik yapmamaktadır.

2.2.2.4.4. Varsayım

Varsayım (sayıltı), araştırma sürecinde doğruluğunun ispatlanması gerekmeyen önermedir. Araştırmada varsayımlar doğrulanamaz veya reddedilemez (Büyüköztürk vd., 2008, s. 69). Varsayımların yazımında aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir:

1. Araştırmada evren-örneklem, veri toplama ve ölçme aracı gibi yöntemle ilgili farklı boyutlara ait varsayım yazılmamalıdır.

2. Bir araştırmada varsayım sayısının artması araştırmanın geçerliliğini riske atar. Bu sebeple varsayım sayısının az olması uygundur.

3. Varsayım cümleleri yazılırken “varsayılmıştır, kabul edilmiştir” gibi varsayım ifade eden fiillere yer verilmelidir.

Türkiye’deki eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan tez yazım kılavuzlarındaki varsayım bölümüne yönelik açıklama durumları Tablo 9’da gösterilmiştir:

Tablo 9
Varsayım Bölümünün Yazımına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarının Durumu

	Üniversite	Varsayım Bilgisi
1.	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	Yok
2.	Akdeniz Üniversitesi	Var
3.	Anadolu Üniversitesi	Yok
4.	Ankara Üniversitesi	Var
5.	Atatürk Üniversitesi	Var
6.	Bartın Üniversitesi	Yok
7.	Başkent Üniversitesi	Yok
8.	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	Var
9.	Dokuz Eylül Üniversitesi	Yok
10.	Gazi Üniversitesi	Yok
11.	İstanbul Üniversitesi	Yok
12.	Marmara Üniversitesi	Var
13.	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Yok
14.	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Yok
15.	19 Mayıs Üniversitesi	Yok

Deniz, K. & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287-312.

Verilen tabloda görüldüğü gibi varsayım bölümüne kılavuzların %33,3’ünde yer verilmiştir (Deniz & Karagöl, 2017, s. 296). Bu durum eğitim bilimleri enstitüsü tez yazım

kılavuzlarının yarısından fazlasında varsayım bölümlerinin nasıl yazılması gerektiğine ilişkin açıklamaların olmadığını göstermektedir.

2.2.2.4.5. Sınırlılık

Araştırmacının normal olarak yapmak isteyip de çeşitli nedenlerle vazgeçmek zorunda kaldığı şeyler araştırmanın sınırlılıklarıdır (Karasar, 2015, s. 32). Diğer bir ifadeyle sınırlılık, maddi imkânlar ve zaman nedeniyle çalışmanın kısıtlanmasıdır. Bir araştırmada sınırlılıklar mantıklı açıklamalar çerçevesinde belirlenmelidir. Araştırmada sınırlılık iki biçimde gösterilir:

1. Araştırmaya dâhil olanlar
2. Araştırmaya dâhil olmayanlar

Sınırlılıkların yazımında aşağıdaki nitelikler dikkate alınmalıdır:

1. Araştırmaya dâhil olanlar belirtilirken “Bu araştırma (...) ile sınırlandırılmıştır.” ifadesine yer verilebilir. Araştırmaya dâhil olmayanlar belirtilirken de “Bu araştırmada (...) kapsam dışında bırakılmıştır.” ifadesi kullanılabilir.
2. Tezlerin sınırlılığı belirtilirken maddeler hâlinde sıralama yapılmalıdır. Bu bölümde “sınırlandırılmıştır, dâhil edilmiştir, dâhil edilmemiştir” gibi sınırlama bildiren fiillere yer verilmelidir.

Türkiye’deki eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan tez yazım kılavuzlarındaki sınırlılıklar bölümüne yönelik açıklama durumları Tablo 10’da gösterilmiştir:

Tablo 10

Sınırlılıklar Bölümünün Yazımına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarının Durumu

	Üniversite	Sınırlılıklar Bilgisi
1.	Abant İzzet Baysal	Yok
2.	Akdeniz Üniversitesi	Var
3.	Anadolu Üniversitesi	Yok
4.	Ankara Üniversitesi	Var
5.	Atatürk Üniversitesi	Var
6.	Bartın Üniversitesi	Yok
7.	Başkent Üniversitesi	Yok
8.	Çanakkale 18 Mart	Var
9.	Dokuz Eylül Üniversitesi	Yok
10.	Gazi Üniversitesi	Yok
11.	İstanbul Üniversitesi	Yok
12.	Marmara Üniversitesi	Var
13.	Mehmet Akif Ersoy	Yok
14.	Necmettin Erbakan	Yok
15.	19 Mayıs Üniversitesi	Yok

Deniz, K. & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287-312.

Tablo 10’da görüldüğü gibi sınırlılıklar bilgisine kılavuzların %33,3’ünde yer verilmiştir (Deniz & Karagöl, 2017, s. 295). Bu durum eğitim bilimleri alanında yayımlanan tez yazım kılavuzlarının yarıdan fazlasında sınırlılık bölümünün nasıl yazılması gerektiğine ilişkin herhangi bir açıklama yapılmadığını göstermektedir.

2.2.2.4.6. Tanım

Araştırmada geçen ve araştırmaya temel teşkil eden kavram ve terimlerin tanımlarına yer verilen bölümdür. Tanım, “Bir sözcüğün, terimin, kavramın niteliğini ve içeriğini ya da bir varlığın biçimini, türünü, görevini ve işlevini belirten anlatım. (TÜBA, 2011, s. 1096)” olarak açıklanmaktadır. Bir araştırma raporunda tanım bölümünün oluşturulurken aşağıdaki ayrıntılara dikkat edilmelidir:

1. Tanımlar anahtar kelimelerle uyumlu olmalıdır.
2. Literatürde tezde kullanılan kavramlarla ilgili birden çok tanım olabilir. Araştırmacı kendi araştırmasına uygun bir tanıma burada yer vermelidir.

3. Araştırmacının kendi oluşturduğu bir tanıma da yer verilebilir. Bu bölümde tanım cümlesi yerine özellik bildiren cümleler yazılmamalıdır.

4. Aşırıya kaçacak şekilde çok sayıda kavrama tanım bölümünde yer verilmemelidir.

Tez yazım kılavuzlarında tezlerin tanım bölümüne yönelik bilgi verme durumları aşağıdaki gibidir:

Tablo 11

Tanım Bölümünün Yazımına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarının Durumu

	Üniversite	Tanım Bilgisi
1.	Abant İzzet Baysal	Yok
2.	Akdeniz Üniversitesi	Var
3.	Anadolu Üniversitesi	Yok
4.	Ankara Üniversitesi	Var
5.	Atatürk Üniversitesi	Var
6.	Bartın Üniversitesi	Yok
7.	Başkent Üniversitesi	Yok
8.	Çanakkale 18 Mart	Var
9.	Dokuz Eylül Üniversitesi	Yok
10.	Gazi Üniversitesi	Yok
11.	İstanbul Üniversitesi	Yok
12.	Marmara Üniversitesi	Var
13.	Mehmet Akif Ersoy	Yok
14.	Necmettin Erbakan	Yok
15.	19 Mayıs Üniversitesi	Var

Deniz, K. & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287-312.

Tablo 11'e göre tez yazım kılavuzlarının %40'ında tanım bilgisine yer verilmiştir (Deniz & Karagöl, 2017, s. 296). Dolayısıyla tez yazım kılavuzlarının yarısından fazlasında tanım bölümlerinin nasıl yazılacağına ilişkin herhangi bir bilgi yoktur.

2.2.2.4.7. Kavramsal Çerçeve

Kavramsal çerçeve bölümünde tezin ana kavramları literatürle desteklenerek ayrıntılı bir biçimde açıklanır ve tezin konusuyla ilgili çeşitli araştırmalar özetlenir. Kavramsal çerçevenin yazımında aşağıdaki ayrıntılara dikkat edilmelidir:

1. “İlgili araştırmalar”, “Kavramsal Çerçeve” ve “Kuramsal Çerçeve” gibi adlandırmalar kullanılmaktadır.

2. Bu bölümde konu ile ilgili literatüre hâkimiyet önemli bir gerekliliktir. Çünkü bilimsel çalışmalar hem olgusal hem de kuramsal olarak ilavelerle büyür. Hiçbir araştırmacı yazmaya oturduğunda olmayan bir şeyi keşfediyor değildir. Araştırmacılar kendinden önce üretilen malzemelere bağlıdır. Öncekilerin yöntemleri, bulguları ve fikirleri kullanılarak yeni araştırmalar yapılır. Eğer yeni bulgularla öncekilerin çalışmaları arasında bir ilişki kurulamazsa çok az kişi çalışmayla ilgilenir (Becker, 2016, s. 180). Ayrıca önceki çalışmalara atıf yapmak aydın bir yazarın bilimsel sorumluluğudur. Bu durum bilimin birikimle büyümesi için gerekli bir tutumdur (APA, 2015, s.52). Bilimsel araştırma, bilimsel iletişimin ürünüdür. Bilimsel iletişimde önceki araştırmalar, araştırmacının ulaştığı yeni bulguların dikkate alınması için kullanılmalıdır. Araştırmanın problem durumu, kavramsal çerçeve, yorum ve tartışma bölümlerinde literatür taramasının önemi ön plana çıkmaktadır.

3. Literatür taramasında birincil kaynaklara ulaşmak önemlidir. Birincil kaynaklara ulaşılmıyorsa ikincil kaynaklara yer verilebilir. Birincil kaynaklar araştırmacının doğrudan tam metne ulaştığı tez, makale, kitap vb. yayınlardır. İkincil kaynaklar ise birincil kaynaklarda atıf yapılan ancak araştırmacının tam metnine erişemediği yayınlardır. Bu bölümde kaynak belirtilirken ve alıntılar yapılırken doğrudan alıntılar çok tercih edilmemelidir. Dolaylı alıntılara daha çok yer verilmesi tezdeki üslup açısından uygun olacaktır. Kaynaklardaki bilgileri “buradan hareketle, buradan çıkarılacak sonuç” vb. şekillerde öze inerek vermek daha yararlıdır. Ayrıca alıntı yapılan kaynaklardaki bilgilerden hareketle yeni bir ürün ortaya konmalı, sentez mahiyetinde farklı düşüncelere varmak amaçlanmalıdır. Bu sebeple alıntılar arasında araştırmacı kendi düşüncelerine mutlaka yer vermelidir. Alıntıların araştırmacının kompozisyonunun bir parçası olduğu unutulmamalıdır.

4. Tezde doğrudan veya dolaylı olarak yer verilen kaynakların aslı mutlaka görülmelidir. Başka araştırmacıların yayınında geçen birincil veya ikincil kaynak alıntılarını olduğu gibi

kullanmaktan kaçınılmalıdır. Tezde kullanılan kaynaklar araştırmacı tarafından arşivlenmelidir. Çünkü tez savunmasında kaynakların aslı araştırmacıya sorulabilir. Öte yandan kaynaklardan alınan her bilginin hem metin içinde hem de kaynakça bölümünde bibliyografik künye bilgisi belirtilmelidir.

5. Kavramsal çerçeve, temel kavramların, değişkenlerin ve bunlar arasındaki ilişkilerin ifade edildiği yerdir (Punch, 2005, s. 55).

6. Araştırma soruları kavramsal çerçeveyi açığa çıkarmaya yardım eder (Punch, 2005, s. 55). Ayrıca doğru sorulan araştırma soruları kavramsal çerçevenin sistematik bir biçimde düzenlenmesinde etkilidir.

7. Temel kavramları ve bunlar arasındaki ilişkiyi ifade etmek için başlık ve anahtar kelimelerin isabetli belirlenmesi gerekmektedir.

8. Kavramsal çerçeve bölümünde tezin konusuyla ilgili çalışmalara da değinilmesi gerekmektedir. Eco (2015)'nin belirttiği üzere “Tez, belirli araçları kullanarak bir nesne üzerinde çalışmaktır. Çoğu kez nesne bir kitaptır ve araçlar da diğer kitaplardır” (s. 45). Tez araştırmasında inceleme yapılan nesne üzerinde şimdiye kadar söylenmiş sözlerin, yapılmış çalışmaların bir sistem dâhilinde tanıtılması tezin niteliği açısından elzem bir uğraştır. Bu sebeple ilgili araştırmalara kavramsal çerçevede yer verilmelidir. İlgili araştırmalara yer verilirken bu araştırmalar özet şekilde tanıtılmalıdır. Burada ayrıntılı bulgulara yer verilmesi uygun değildir. Çünkü bu bulgular yorum ya da tartışma bölümlerinde kullanılacaktır. İlgili araştırmalar sırayla verilirken araştırmanın konusuna en yakın olandan başlayarak uzak olana doğru bir sıralama yapmak uygun olacaktır. Kronolojik sıralama, yurt içinde yurt dışında yapılanlar, tezler, makaleler gibi sınıflandırmalara yer vermek doğru bir yol değildir. Önemli olan tezin konusuna yakın olma durumudur.

9. Kavramsal çerçeve tezlerde problem durumunun içinde bir alt başlık olarak ele alınabileceği gibi ayrı başlık altında da oluşturulabilir. Bu durum tez yazım kılavuzlarına göre şekillendirilir.

10. Kavramsal çerçeve, araştırmanın anahtar kelimeleri ekseninde ortaya konulduğu ve bu anahtar kelimelerin literatür eşliğinde ayrıntılı bir biçimde açıklandığı bölümdür. Anahtar kelimelerin ayrıntılı bir biçimde kavramsal çerçevede açıklanması için literatürdeki bilgilerin toplanıp sınıflandırılması gerekir. Ayrıca anahtar kelimelerin açıklanmasında

kavramın geçmişten günümüze, günümüzden geçmişe kronolojik olarak izah edilmesi ve kavramın genelden özele ele alınması gibi yöntemlere başvurulabilir.

11. Kavramsal çerçevede kavramın açıklanması için çeşitli tanımlara başvurulmalıdır. Bunun için literatür taramasında ulaşılan tanımlardan yararlanılabilir. Tanım, az olması durumunda tek kaynaktan yazılabilir. Yeterince tanım olması durumunda farklı tanımlar bir kompozisyon dâhilinde verilmelidir. Daha sonra bu tanımlardan hareketle çeşitli özellikler ortaya konulmalıdır. Bunun yanı sıra tanımlardan birini kabul etme ya da ortak özelliklerden yararlanılarak yeni bir tanım ortaya koyma işlemi yapılabilir.

12. Tezlerin kaç kaynağa atıf yapılarak yazılacağı literatürdeki bilgiyle ilgili bir durumdur.

13. Kavramsal çerçeve bölümü tezin ana konusunu unutturacak biçimde uzun tutulmamalıdır.

Tezlerin kavramsal çerçeve bölümünün nasıl yazılacağı bazı tez yazım kılavuzlarında açıklanmaktadır. Türkiye’deki eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan tez yazım kılavuzlarının kavramsal çerçeve bölümüne yönelik açıklama durumları aşağıda gösterilmiştir:

Tablo 12

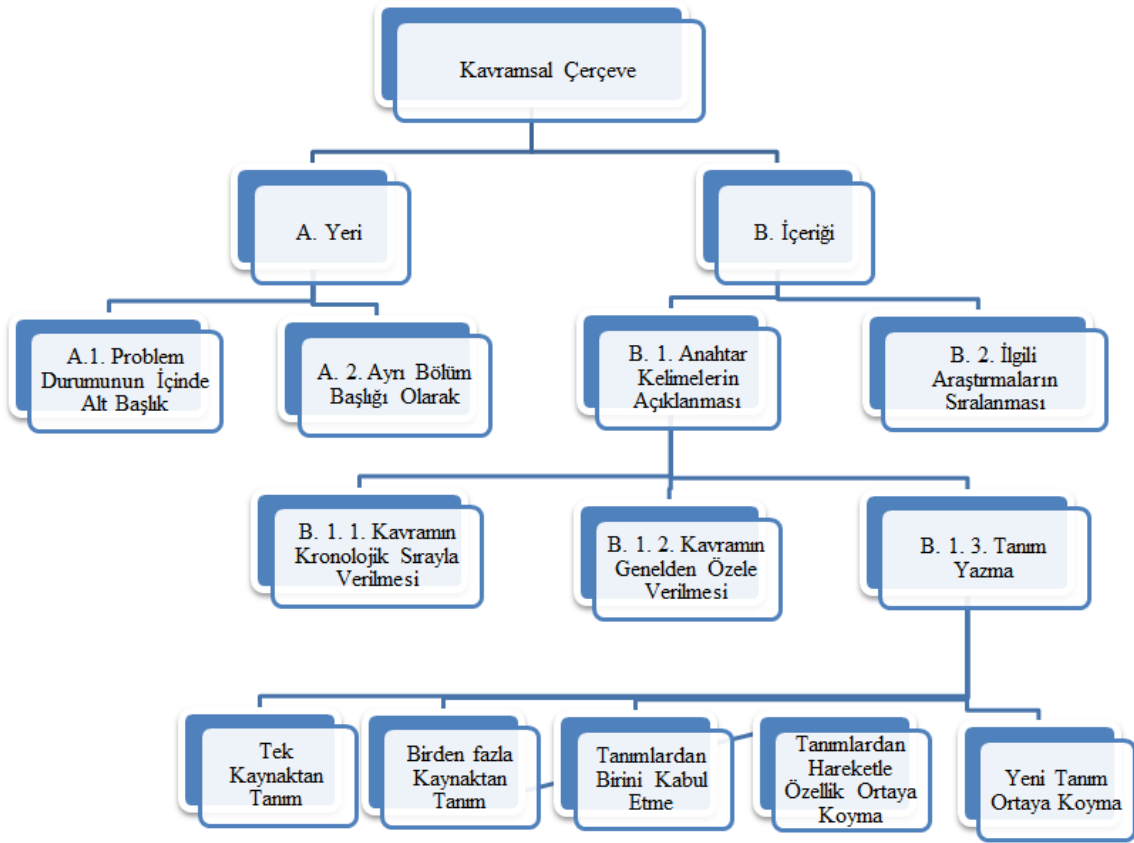
Kavramsal Çerçeve Bölümünün Yazımına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarının Durumu

	Üniversite	Kavramsal Çerçeve Bilgisi
1.	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	Yok
2.	Akdeniz Üniversitesi	Var
3.	Anadolu Üniversitesi	Yok
4.	Ankara Üniversitesi	Yok
5.	Atatürk Üniversitesi	Yok
6.	Bartın Üniversitesi	Yok
7.	Başkent Üniversitesi	Yok
8.	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	Var
9.	Dokuz Eylül Üniversitesi	Yok
10.	Gazi Üniversitesi	Yok
11.	İstanbul Üniversitesi	Yok
12.	Marmara Üniversitesi	Var
13.	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Var
14.	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Yok
15.	19 Mayıs Üniversitesi	Yok

Deniz, K. & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287-312.

Yukarıdaki tabloda belirtildiği gibi kavramsal çerçeveye yönelik dört kılavuzda açıklamalara yer verilmiştir. Kılavuzlarda kavramsal çerçeve, “ilgili araştırmalar, literatür, kuramsal çerçeve” isimleriyle de geçmektedir (Deniz & Karagöl, 2017, s. 295). Bu durum kılavuzların çoğunda kavramsal çerçeve bölümlerinin nasıl yazılacağına ilişkin herhangi bir bilginin olmadığını göstermektedir.

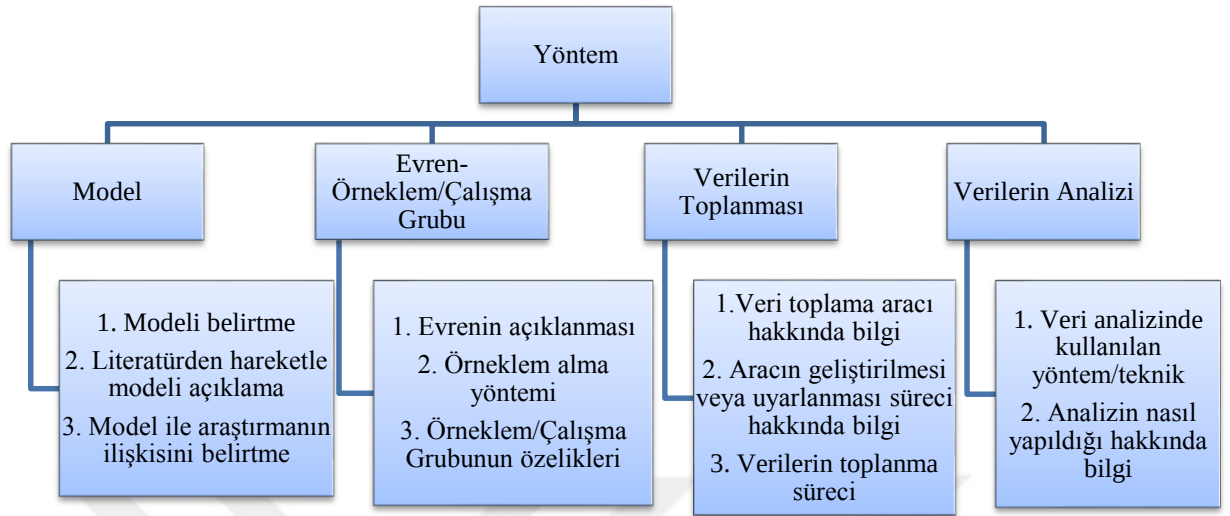
Kavramsal çerçeve bölümüne ilişkin yapılan açıklamalar Şekil 7’de görselleştirilmiştir:



Şekil 7. Kavramsal çerçeve bölümünün yapılandırılması.

2.2.2.5. Yöntem

Araştırmanın nasıl yürütüleceğinin ayrıntılı bir biçimde açıklandığı bölümdür. Bu bölümde araştırmaya yönelik araştırmanın modeli, evren ve örnekleme/çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt başlıklarına yer verilir. Karasar (2015)’ın belirttiği üzere “Araştırma yöntemi, raporda bir başka araştırmacının aynı çalışmayı gerektiğinde aynen tekrarlayabilmesine olanak sağlayacak kapsam ve ayrıntıda verilmelidir” (s. 33). Ayrıca kullanılan yöntemlerin detaylı anlatılması yöntemin uygunluğu, bulguların geçerliliği ve güvenilirliği hakkında okuyuculara değerlendirme imkânı verir (APA, 2015, s. 53). Yöntem bölümünde yer verilmesi gereken bilgiler aşağıda gösterilmiştir:



Şekil 8. Yöntem bölümünün alt başlıkları.

Yöntem bölümünün birinci alt başlığı “Araştırmanın Modeli (Deseni)”dir. Bu bölümde araştırmanın modeli (nitel, nicel, karma vb.) belirtilir. Ardından model, literatüre dayalı olarak açıklanır. Daha sonra araştırma ile modelin ilişkisi kurulur.

Araştırmanın modelinden sonra yöntemin ikinci alt başlığı “Evren-Örneklem/Çalışma Grubu” dur. Bu bölümde evren açıklanarak nitelikleri belirtilmelidir. Daha sonra evrenden örneklem alma yöntemi açıklanmalıdır. Ardından örneklem/çalışma grubunun nitelikleri ayrıntılı bir biçimde verilmelidir.

“Veri Toplama” başlığı altında veri toplama aracı hakkında bilgi verilmelidir. Aracın uyarlama veya geliştirme olup olmadığı, geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları gibi ayrıntılara yer verilmelidir. Ayrıca verilerin nasıl toplandığı, uygulayıcıların kim olduğu, uygulayıcıların eğitilip eğitilmediği, uygulama yeri, uygulama zamanı gibi bilgiler açıklanmalıdır.

“Veri Analizi” alt bölümünde, verilerin analiz yöntem ve/veya tekniği, niçin hangi analiz tekniğinin kullanıldığı, analizin nasıl yapıldığı gibi bilgilere yer verilmelidir.

Eğitim bilimleri enstitülerinin yayımladığı tez yazım kılavuzlarının bazılarında yöntem bölümünün yazımı ile ilgili alt başlıklara yer verilmiştir. Tablo 13'te tez yazım kılavuzlarının yöntem bölümüne ilişkin bilgi durumlarına yer verilmiştir:

Tablo 13
Yöntem Bölümünün Yazımına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarının Bilgi Verme Durumu

Yöntem Bölümü Alt Başlıkları	Yüzde (%)
1. Araştırma Modeli Bilgisi	%33,3
2. Evren-Örneklem Bilgisi	%46,6
3. Çalışma Grubu Bilgisi	%46,6
4. Veri Toplama Bilgisi	%53,3
5. Veri Analizi Bilgisi	%53,3

Deniz, K. & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287-312.

Tablo 13'e göre eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan kılavuzların yöntem bölümünün alt başlıklarına ilişkin bilgi yüzdeleri “veri toplama” ve “veri analizi” maddelerinde yarıdan fazla, “araştırma modeli”, “evren-örneklem” ve “çalışma grubu” maddelerinde ise yarıdan az durumdadır. Bu veriler kılavuzların yöntem bölümlerinin yazımına ilişkin bilgi vermede yetersiz olduğunu göstermektedir.

2.2.2.6. Bulgu

Bulgu, “Araştırma verilerinin çözümlenmesinden sonra elde edilen bilimsel sonuç” (TÜBA, 2011, s. 202) olarak tanımlanmaktadır. Bu bölümde araştırmada ulaşılan veriler belirli bir düzen dâhilinde sunulur. Üstdal vd. (2004), bulgu bölümünde olması gereken özellikleri şöyle sıralamıştır:

1. Bütün bulgular yorumsuz olarak sunulmalıdır, bulguların yorumları tartışmada yer almalıdır.
2. Bulgular basit ve anlaşılır bir dilde verilmelidir. Fazla sayı içeren bulgular tablo veya grafik yardımıyla verilerek sadeleştirilir ve daha anlaşılır yapılır.

3. Araştırmanın bulguları eksiksiz sunulmalıdır; okuyucu dilediğinde bu bulguları elde edebilmelidir ve okuyucu bu bulgulardan itibaren benzer istatistik değerlendirmelere ulaşabilmelidir.
4. Araştırmada gözlenen, ancak istenmeyen etkiler saklanmayıp ayrıntılı ve dürüstçe açıklama yapılmalıdır (s.150).

Bulguların yazılacağı yerin başlıklandırılmasında tez yazım kılavuzlarına göre farklılık söz konusu olabilir. “Bulgular” ile “Bulgu ve Yorumlar”, tez yazım kılavuzlarında önerilen başlıklardır (bk. Tablo 14).

Bulgular bölümündeki alt başlıkların oluşturulmasında, araştırmanın alt problemlerinden/alt amaçlarından yararlanılmalıdır. Her bir alt problem/alt amaç ya doğrudan yazılarak ya madde numarası belirtilerek ya da yan başlık şeklinde yararlanarak kullanılabilir.

Bulguların sunumunda tabloya yer verilebilir. Böyle durumlarda tablonun ardından tablo deşifresi yapılmalıdır. Ayrıca bulgular bölümünde paragraflar arasında geçiş cümlelerine de yer verilmelidir.

Araştırmanın bu bölümü “Bulgular” başlığı olarak düzenlenmişse bulguların yazılması ve varsa tabloların deşifre edilmesi dışında herhangi bir işlem yapılmamalıdır. Yorum, tartışma vb. cümlelere yer verilmemelidir. Bu işlemler “Bulgular” bölümünden sonra gelen “Tartışma” veya “Sonuç ve Tartışma” başlığı altında yapılır.

Başlık, “Bulgu ve Yorumlar” ise bulguların sunumu veya tabloların deşifre edildiği paragraftan sonra bir paragrafa daha yer verilerek elde edilen bulguların literatürdeki farklı araştırmaların bulgu ve sonuçları ile kıyaslanarak tartışma işlemi yapılır. Bu işlem yapılırken elde edilen bulgu ile literatürdeki bulgunun örtüştüğü, benzeştiği veya çeliştiği yanlar belirtilir. Ayrıca araştırmacı bu işlemleri yaparken kendi yorumunu özellikle dâhil etmelidir.

Bulguların ifade edilmesinde “tespit edilmiştir, bulunmuştur, ortaya çıkmıştır, göstermiştir” vb. bulgu ifade eden fiillerin kullanılmasına dikkat edilmelidir.

Bulgular bölümünün nasıl yapılandırılacağına ilişkin bilgi veren kılavuzlar vardır. Kılavuzlardaki açıklamalara göre bulgular bölümüne yönelik isimlendirmelerin olduğu görülmektedir:

Tablo 14

Bulgular Bölümünün Başlığına Yönelik Tez Yazım Kılavuzlarındaki İsimler

Bulgu Bölümünün İsimlendirilmesi	Yüzde (%)
1. Bulgular	%33,3
2. Bulgu ve Yorumlar	%46,6

Deniz, K. & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287-312.

Tablo 14’te görüldüğü gibi tezlerin gelişme bölümü olan bulgulara yönelik tez yazım kılavuzlarının %33,3’ünde “Bulgular”, %46,6’sında “Bulgu ve Yorumlar” başlığı kullanılmıştır (Deniz ve Karagöl, 2017, s. 299). Bu bölüme değinmeyen kılavuzlar da vardır.

2.2.2.7. Tartışma

Araştırmanın bulguları sunulduktan sonra bu bulguların hem kendi içinde hem de literatürdeki diğer çalışmalarla kıyaslanarak tartışılması bilimsel araştırma açısından önemli bir basamaktır. Üstdal vd. (2004)’nin belirttiğine göre “Tartışmada, araştırmayla elde edilen bulgular düzene konulmalıdır. Anlamların çıkarılması, basitçe onları tekrarlamak değildir, onlar üzerinde konuşmaktır. Bu da ulaşılan bulguları başkalarının bulgularıyla karşılaştırarak yorumlamaya ve yararlanmaya olanak sağlar” (s. 151).

Bulguların tartışılması, aynı zamanda problem durumu ve amaç bölümlerinde yer verilen problemlerin çözümüne ulaşıp ulaşılmadığının anlaşılmasına da yardımcı olacaktır. Bu bölümde sadece araştırmanın olumlu yönleri değil aynı zamanda araştırmanın önemli eksikliklerine de yer verilmelidir. Olumsuz bulgular da kabul edilmeli ve tartışılmalıdır. Tartışmada polemiklerden, spekülasyonlardan ya da zayıf kuramsal karşılaştırmalardan kaçınılmalıdır (Balcı, 2006, s.284). Balcı (2006)’nın “olumsuz” nitelendirmesini “beklenmeyen, öngörülmeyen” şeklinde değiştirmek daha tarafsız bir bakış açısı olacaktır. Ayrıca tartışma bölümünde sadece söz konusu literatüre yer verilmesi (Şanlı, Erdem & Tefik, 2013, s. 23) uygundur.

Tartışma bölümü ayrı bir başlık altında verilebileceği gibi “Sonuç ve Tartışma” başlığı altında da verilebilir. Bu duruma tez yazım kılavuzları karar vermektedir. “Tartışma”

başlığı altında her alt bulgunun literatürdeki araştırmalarla kıyaslanması gerekmektedir. Ayrıca araştırmının genel sonucu da tartışılmalıdır.

Tartışma işlemini yapmak için araştırmının alt bulgusu yazıldıktan sonra literatürdeki konuyla ilgili bulgulara atıf yapılır. Daha sonra elde edilen bulgunun atıf yapılan bulguyla benzerlik gösterdiği, çeliştiği yerler mutlaka vurgulanmalıdır. Bunu yaparken araştırmacı kendine ait yorum cümlelerine yer vermelidir. Buradaki amaç, elde edilen bulgunun ilgili bilim dalındaki yerini belirtmektir. Öte yandan bulguların kendi içinde birbiriyle ilişkilendirilmesi de yapılmalıdır.

Tartışma bölümünde “örtüşmektedir, benzerlik göstermektedir, paraleldir, çelişmektedir” gibi kıyaslama bildiren fiillere yer verilmelidir.

“Sonuç ve Tartışma” başlığı altında ise öncelikle her alt bulgu literatürle tartışılır. Ardından araştırmının bulgusu ve literatürün katkısıyla bir sonuca ulaşılır.

2.2.2.8. Sonuç

Sonuç, araştırmada elde edilen bulguların literatürle kıyaslanıp tartışıldıktan sonra bu bulguların ne ifade ettiğinin açıklandığı bölümdür.

Tez çalışmasından elde edilen sonuçlar, olabildiğince genel ve açıkça anlaşılacak biçimde yazılmalıdır. Sonuç bölümünün, bulguların bir özeti ya da kısa bir tekrarı olmadığı ve bulgulara ilişkin yapılan yorumlardan sonra araştırmacının yargısı olduğu bilinmelidir (Ankara Üniversitesi Tez Yazım Kılavuzu, 2013, s. 15).

Alt amaçlar doğrultusunda yazılan sonuçların sahip olması gereken bazı özellikler vardır:

1. İyi bir sonuç paragrafı, araştırmının ana noktalarını özetler. Farklı kelimeler kullanarak tezi yeniden ifade eder. Raporun ana fikri hakkında nihai yorum yapar. Okuyucunun yakalaması istenen bir etki vurgulanabilir (Zemach & Rumisek, 2005, s. 74). Öte yandan alana yapılan katkının ön plana çıktığı yer olması bakımından sonuç bölümü önemlidir.
2. Sonuç bölümü tezlerde farklı başlıklar altında yer alabilir. “Sonuç”, “Sonuç ve Tartışma”, “Sonuç ve Öneriler” başlıkları en sık rastlanan başlıklardır. Bu başlıklandırma, tez yazım kılavuzlarının belirlediği şekilde olur.
3. “Sonuç” başlığının kullanılması durumunda, bu bölümde her alt bulgudan bir genel sonuç yargısı çıkarılır. Ardından araştırmının genel sonucuna yer verilir.

4. “Sonuç ve Tartışma” başlığında her alt bulgu önce literatürle tartışılır. Daha sonra yargı belirten bir sonuç ifade edilir. Ayrıca bulguların birbirleriyle kıyaslanarak ilişki kurulması işlemi de burada yapılır. Bu bölümün sonunda araştırmanın genel sonucuna yer verilerek genel sonucun tartışması yapılır.

5. “Sonuç ve Öneriler” başlığının kullanılması durumunda ise her alt bulgudan sonuç çıkarıldıktan sonra araştırmanın genel sonucu çıkarılır. Ardından önerilerin yazımına geçilir.

6. Sonuç bölümünün yazımında maddelendirme yapmamaya dikkat edilmelidir. Bu bölüm paragraf hâlinde yazılmalıdır. Ayrıca sonuç paragraflarında alıntı yapılmamalıdır.

2.2.2.9. Öneri

Öneri, araştırmanın sonuçlarından hareketle yapılması beklenenlerin belirtildiği bölümdür. Bu bölümde araştırmanın amacına, önemine ve bulgularına uyumlu olacak şekilde alanla ilgili birtakım önerilerde bulunulmasına dikkat edilmelidir.

Öneriler bölümünün yazılmasında alt başlıklara gidilebilir. Alt başlıklandırma için araştırma sonuçlarından doğrudan yararlanacaklara yönelik öneriler, dolaylı yararlanacaklara yönelik öneriler ve araştırmacılara yönelik öneriler şeklinde tasnif yapılabilir. Önerilerin yazımında dikkat edilmesi gereken bir başka husus öneri cümlelerinin araştırmadaki bulgulara dayandırılarak yazılmasıdır. Diğer bir deyişle araştırmada ele alınmayan hiçbir husus öneri olarak yazılmamalıdır.

Önerilerin yazımında “öner-, gerek-, düşün-, uygula-, sağla-, çalışma yap-” gibi öneri bildiren fiiller kullanılabilir. Ayrıca bu bölümde kullanılan fiillerde gereklilik kipi ve geniş zaman kip ekine yer verilmesi daha uygundur. Örneğin “önerilebilir, gerekir, uygulanmalıdır, çalışma yapılmalıdır...”

2.3. İçerik

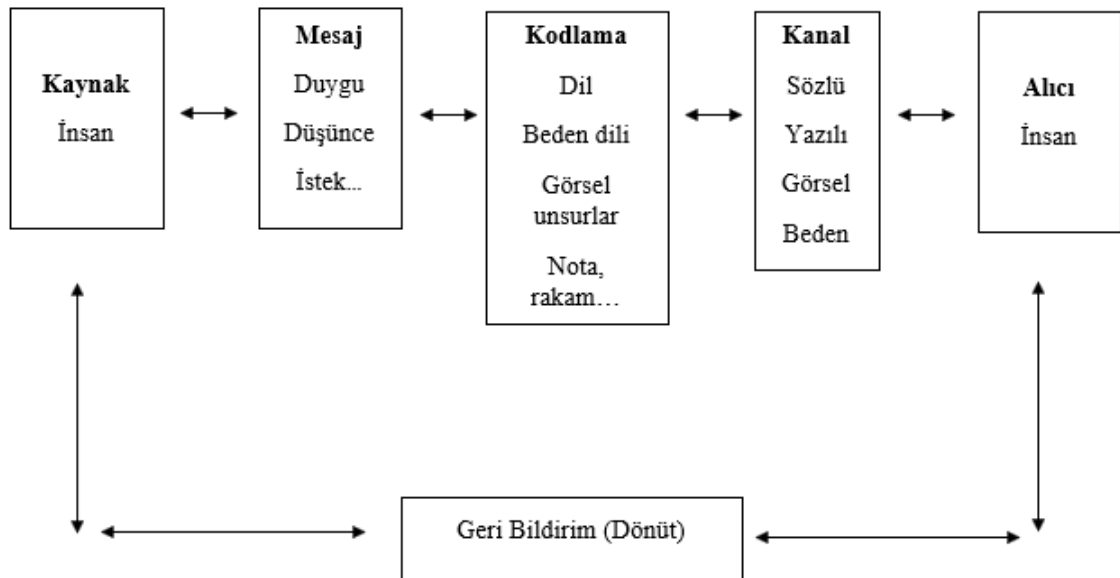
Bir konuşma ya da yazıda sunulan düşünce, bilgi ve görüşlerin bütünü içerik olarak tanımlanır (TÜBA, 2011, s. 573). Tezlerde içerik araştırmanın konusuna göre şekillenmektedir. Anahtar kelimeler içeriğin sınırlarını belirtmektedir. Bu kelimelerin kapsamı dışında bilgilere yer vermek içeriği gereksiz yere genişletecektir. Bu açıdan

anahtar kelimelerin doğru tespiti ve problem durumuyla kavramsal çerçevede bu sınırların dışına çıkılmaması içeriğin doğru oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.

Lisanüstü tezler belirli bir plana göre oluşturulur. Tezleri oluşturan bölümlerin hangi sıralamayla şekilleneceği, bu sıralamayı oluşturan bölümlerin içinde nelerin yer alacağı tezlerin içerik boyutuyla ilgilidir. Bir araştırma raporunda alt problemler doğrultusunda eksik veya fazla bilgi olmamasına dikkat edilmelidir. İçeriğin sunulmasında amaç cümlesi başta olmak üzere problem cümlesi, alt amaçlar ve alt problemler göz önünde bulundurulmalıdır. O alt bölüme ait olmayan bilgilere içerikte yer verilmemelidir.

2.4. Dil ve Anlatım

Tez yazımı bir iletişim sürecidir. Dolayısıyla tezlerin oluşturulması iletişimin öğeleri ile de ilgilidir. İletişimin bir bilim dalı olarak ele alınmasından sonra iletişim sürecini belirli açılardan açıklayan birçok model oluşturulmuştur. Bu modellerin çoğunun ortak özelliği, iletişimi kaynak (gönderici), mesaj (ileti), kodlama, kanal, alıcı (hedef) ve geri bildirim öğelerinden oluşan bir süreç olarak ele almasıdır. Buna, gürültü ve iletişimin gerçekleştiği ortamın diğer etkenlerini ekleyen modeller de bulunmaktadır. İletişimin üzerinde ortak kabul oluşan temel öğeleri şu şekildedir (Deniz, 2015, s. 455):



Şekil 9. İletişim süreci

Bilimsel iletişimin bir türü olan tez yazım süreci iletişim döngüsüne uyarlandığında; tez yazarının kaynak, içeriğin mesaj, dilin ve görsellerin kodlama, yazılı ve görsel anlatımın kanal, okuyucu veya bilim kurulunun hedef/alıcı, bilim kurulundan gelen eleştirilerin geri bildirim (dönüt) olduğu görülmektedir.

Tezlerdeki içerik, iletişim döngüsündeki mesajı oluşturur. Mesaj, dil, beden dili, ses ve görsel unsurlarla kodlanarak alıcıya iletilir (Deniz, 2007, s. 9). Sağlıklı bir iletişimin gerçekleşmesi için mesajın bazı özelliklere sahip olması gerekir:

- Mesaj anlaşılır olmalıdır.
- Mesaj açık olmalıdır.
- Mesaj doğru zamanda iletilmelidir.
- Mesaj uygun kanalı izlemelidir (MEB, 2014, s.5).

Tezlerdeki mesajın -diğer bir deyişle içeriğin- anlaşılır ve açık iletilmesi bilimsel iletişimde önemli bir husustur. İçeriğin ait olduğu bölümde ifade edilip edilmediği ya da tezin bölümlerinde bulunması gereken yapıların o bölümde olup olmadığı tezlerdeki mesajın doğru inşa edilmesi açısından önemlidir. Ayrıca tezlerdeki mesajın alıcı tarafından doğru anlaşılması için uygun bir kanalla sunulması gerekmektedir.

Kanal, iletilen mesajı kaynaktan alıcıya ulaştıran yoldur (Evliyaoğlu'ndan aktaran Deniz, 2007). Tezler yazılı ve görsel olarak hazırlanan metinlerdir. Tezlerdeki içeriğin sağlıklı bir biçimde alıcıya ulaştırılması kanalın sağlıklı kullanılmasına bağlıdır. Bu da bilimsel metinlerden olan tezlerde çoğunlukla yazılı anlatım ile mümkündür. Yazılı anlatım, aynı zamanda bilimsel iletişimde kodlama sistemi olan dilin de bir parçası durumundadır.

Tezler, bilimsel iletişimin doğru ve tam gerçekleşmesi için kanal (yazılı anlatım) noktasında Türkçe eğitimi ile kesişmektedir. Ana dili olarak Türkçe eğitiminde dil becerilerinden yazma önemli bir yere sahiptir. Yazma, aktarılacak istenen anlamların harf adı verilen sembollerle kodlanmasıdır. Kodlama, üzerinde uzlaşılmış ortak kod ve sembollerle gerçekleşir. Kişinin kendini aktarma isteğinin sonucu olarak gerçekleşen yazma işi, esasen düşüncenin dışa vurumudur (Karadağ & Maden, 2013, s. 266). Yazma, yazılı anlatım olarak da adlandırılır. Yazılı anlatım bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir (MEB, 2006, s. 7).

Yazma becerisi ilköğretim ve ortaokul programlarında yer almaktadır. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı, 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)'nda yazma becerisi bir süreç olarak ele alınmış, öğrenme amaçları oluşturulmuştur.

2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ile 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda öğrencilere yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama gibi amaçlar doğrultusunda beceriler kazandırılmak hedeflenmektedir (MEB, 2006, s. 7; MEB, 2015, s. 7). 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yazma yöntem ve teknikleri ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)'nda yazma becerisine ilişkin yöntem ve teknikler “strateji” olarak belirtilmiş fakat açıklanmamıştır. 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda ise bu yöntem ve tekniklere yer verilmemiştir.

2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı ile 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)'nda ortaokulun bütün sınıflarında bilgilendirici ve hikâye edici metinlerin yazımına ilişkin kazanımlara yer verilirken 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda “olay yazıları” ve “bildirme yazıları” ifadesiyle kazanımlara yer verilmiştir. Ayrıca akademik yazı türü olan makale yazımına ilişkin 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda 8. sınıf düzeyinde bir açıklama varken 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı ile 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)'nda makale yazımına ilişkin herhangi bir açıklamaya yer verilmemiştir. Ancak 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)'nda 7. ve 8. sınıf düzeylerinde “Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.” kazanımına yer verilmiştir.

2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ile 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yazma becerisinin dâhilinde tablo ve grafik kullanımına ilişkin herhangi bir açıklama yoktur. Buna karşılık 2017 Türkçe Dersi Öğretim

Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)'nda 5., 6., 7. ve 8. sınıf düzeylerinde bilgilendirici metin yazımında “Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.” kazanımına yer verilmiştir.

2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı, 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)'nda yer alan yazma becerisine, akademik ortamlarda bilimsel üretimin raporlaştırılması boyutuyla akademik yazma olarak başvurulmaktadır.

Yazma, akademik ortamda yapılan çalışmaların başka araştırmacılara aktarılması açısından önemlidir. Meslekteki bilgilerin başkalarına aktarılması, akademik ortamda yayın yapma olarak bilinmektedir. Çeşitli görevleri olan akademisyenlerin önemli görevlerinden biri de yayın yapmadır. Bu bağlamda akademik alanda sözlü ve yazılı iletişim çok önemlidir, çünkü gerek akademisyenler gerekse üniversite öğrencileri yaptıkları bilimsel çalışmalara sözlü ve yazılı tepkiler alırlar. Ürettikleri düşünceler için takdir edilir ve kariyerlerinde ilerleme kaydederler (Hyland'dan aktaran Ayata, 2014). Akademik ortamdaki yazılı iletişim türlerinden biri de tezlerdir.

Dil ve anlatım; yazım-noktalama, kelime, bağdaşıklık, tutarlılık, anlatıcı türleri, çatı kullanımı, paragraf yapısı, anlatım bozukluğu, cümle uzunluğu ve kelime sayıları yönleriyle tezlerde öne çıkmaktadır.

Akademik yazmada anlatıcı tipleri ve çatı kullanımı, dil ve anlatımla ilgili bir konudur. APA (2015, s. 97), bilimsel metinlerin oluşturulmasında üçüncü tekil şahıs yerine birinci çoğul şahıs zamirinin kullanımını önermektedir. Diğer taraftan edilgen çatılı fiillerin kullanımı akademik yazmada yaygın olsa da APA (2015, s. 108) etken çatılı fiil kullanımını tavsiye etmektedir.

Anlatımda akıcılığın sağlanması da dil ve anlatımla ilgilidir. Bir paragrafta sadece bir alt konuyu anlatmak anlatımda akıcılığı sağlar. Bunun yanı sıra noktalama işaretlerini yerinde kullanmak, paragraf içinde geçiş kelimelerine, paragraflar arasında geçiş cümlelerine yer vermek, anlatımda akıcılığı sağlamaktadır.

Gereksiz kelime kullanmamak, diğer bir deyişle kelimeleri tutumlu kullanmak da anlatımda akıcılığı sağlamak için önemlidir. Ayrıca cümle uzunluklarının aşırı olması anlaşılmayı zorlaştıracığı için cümlelerin daha kısa kullanımları tercih edilmelidir.

Tezlerin dil ve anlatım özelliğiyle ilgili Türkiye’deki eğitim bilimleri enstitülerinin yayımladığı tez yazım kılavuzlarının hepsinde açıklamaya yer verilmemiştir. Açıklamaya yer veren tezlerde ise dil ve anlatımın bütün alt konuları anlatılmamıştır. Ayrıca kılavuzlarda dil ve anlatımla ilgili ele alınan konularda ayrıntıya gidilmemiştir. Eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan tez yazım kılavuzlarına bakıldığında kılavuzların %20’sinde dil ve anlatım bölümü olduğu görülmektedir. Kılavuzların %33,3’ünde 3. kişi ağzından anlatım, kip kullanımı bilgisi ile anlatım temel nitelikleri bilgisi, %6,6’sında etken/edilgen çatı kullanımı bilgisi, %13,3’ünde anlatım bozukluğu ile paragraflar arası geçiş, fikir bütünlüğü bilgisi, %53,3’ünde tutarlılık ile dolaylı alıntı bilgisi, tamamında ise doğrudan alıntı bilgisine yer verilmiştir (Deniz & Karagöl, 2017, s. 302-304). Bu bulgular tez yazım kılavuzlarının dil ve anlatım açısından yetersiz olduğunu göstermektedir.

2.4.1. Bağdaşıklık

Bir metnin metin olabilmesi için gerekli olan ilk ölçüt bağdaşıklıktır. “Metinselliğin temel ölçütlerinden biri olan bağdaşıklık, bir ögenin söylemdeki yorumunun, bir başka ögeye bağlı olduğu durumları kapsar” (Uzun, 1995, s. 36). Metin dil bilimin önemli konularından olan bağdaşıklığın bağlaçlar, değiştirim, sözcük ilişkileri ve sözlüksel bağdaşıklık, eksilti, zaman, görünüş ve kipler gibi unsurları vardır (Uzun, 1995, s. 62-67).

Tezin çeşitli bölümlerinde bağdaşıklık unsurlarını araştırmacının kullanması gerekmektedir. Örneğin problem durumu bölümü, problemin ortaya konulduğu yerdir. Bu bölümde problemin varlığını mantıksal olarak izah etmek için gerekçelendirme bağlaçlarının kullanımı gereklidir. “Bu yüzden, bu nedenle, bu sebeple, bundan dolayı, çünkü, bunun için, bu sebeplerden dolayı, zira, bu amaçla, bu nedenlerden dolayı” gibi bağlaçlar, problem durumunda gerekçe sunmak için kullanılabilecek bağdaşıklık unsurlarıdır.

Tezin bulgu, tartışma ve sonuç bölümlerinde daha çok ekleme ve karşılaştırma bağlaçları kullanılır. “ve, ile, da/de, ayrıca, ya da, veya, hem...hem de, ya...ya da, diğer bir deyişle, diğer taraftan, bunun yanında, bunun yanı sıra, ne...ne de, diğer yandan, buna karşılık, hatta, buna ilaveten” bağlaçları, ekleme ve karşılaştırma bağlaçları olarak kullanılabilecek bağdaşıklık unsurlarıdır.

2.4.2. Tutarlılık

Tez yazımında tutarlılık, tezi oluşturan bölümler arasındaki uyum durumuyla ilgilidir. Bir metnin -dolayısıyla bir tezin- tutarlı olması için o metnin bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler şunlardır:

1. Metnin tutarlı olması için temel bir izlek çerçevesinde gelişmesi gerekmektedir.
2. Bir metnin tutarlı olması, her yeni bilginin öncekilerle bağıntılı olması ile gerçekleşir.
3. Metnin tutarlı olması, iyi düzenlenmesine bağlıdır.
4. Sadece gerekli şeylerin söylenmesi metnin tutarlılığında önemlidir.
5. Metinde çelişkili bilgilerin bulunmaması tutarlılıktır (Günay, 2007, s. 117-121).

Tez yazımında tutarlılık, öncelikle bölümler ve bilgiler arası uyumla ilgili bir durumdur. Örneğin başlığın anahtar kelime ve amaçla uyumu, problem durumu ve kavramsal çerçevenin anahtar kelimelerle uyumu, amacın alt problemlerle uyumu, alt problemlerle bulguların uyumu, bulgularla sonuç ve tartışmanın uyumu, önerilerin amaç, önem, bulgu ve sonuçlarla uyumu akademik yazmanın tutarlılık boyutunda ilk önce bakılması gereken hususlardır. Bunun yanı sıra ana konu dışında farklı konulara yer vermemek veya ana konunun dışına çıkmamak da tutarlılıkla ilgilidir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Akademik yazma kavramının açıklanmasında bu konuyla ilgili literatürden yararlanılmıştır. Bu konuyla ilgili yapılan makale ve tezlere ise ayrıca değinmek uygun olacaktır:

YÖK Tez Tarama, Dergipark, ULAKBİM Sosyal ve Beşeri Bilimler Veri Tabanlarında “akademik yazma”, “tez” “başlık”, “özet”, “anahtar kelime”, “giriş”, “yöntem”, “bulgu”, “sonuç”, “tartışma” ve “öneri” anahtar kelimeleriyle yapılan taramada bu anahtar kelimeleri içeren çeşitli araştırmaların olduğu görülmüştür. Bu yayınlara araştırma konusuna en yakın olma durumuna göre aşağıda yer verilmiştir:

Karadağ (2009), Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin uzmanlık alanlarına göre tematik dağılımlarını ve metodolojik hata düzeylerini incelemiştir. Bu araştırmada doktora tezleri; başlık, amaç, alt amaçlar, önem, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar, yöntem, model, evren-örneklem, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi,

bulgular, sonuç, tartışma ve öneriler bölümleri açısından ele alınarak bu bölümlerde yapılan hata türleri tespit edilmiştir.

Kan (2014), Türkçe eğitimi bölümlerinde yazılan tezlerin giriş, yöntem, bulgular, tartışma ve sonuç bölümlerine yönelik sözbilimsel hareket ve adımların sıklıklarını incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre giriş bölümünde alan belirtme ve yer tutma, yöntem bölümünde araştırma modeli hakkında bilgi verme, evren ve örnekleme/çalışma grubunu betimleme, veri toplama işlemlerini betimleme ve veri çözümlemeyi betimleme, bulgular, tartışma, sonuç bölümünde çalışmaya ilişkin genel bilgiler verme, bulguları belirtme, bulguları yorumlama ve önerinin alışlagelmiş hareketler olarak yer aldığı belirlenmiştir. Ayrıca giriş, yöntem, bulgular, tartışma, sonuç bölümlerinde çizgisel bir sunumun olmadığı da tespit edilmiştir.

Tavşancıl vd. (2010), Türkiye’de devlet üniversiteleri bünyesinde yer alan eğitim bilimleri enstitülerinde (Anadolu Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Marmara Üniversitesi) 2000-2008 tarihleri arasında tamamlanmış yüksek lisans ve doktora tezlerini bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerine uygunluk açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda tezlerdeki “Giriş”, “Yöntem”, “Bulgu ve Yorumlar”, “Sonuç ve Öneriler” bölümlerinin içerik açısından eksiklikler taşıdığı, “Ölçme ve Değerlendirme” bilim dalında tamamlanmış tezlerin özetlerinde, tezin bütün bölümlerine yönelik dengeli biçimde bilgiler olmadığı, tezlerin bölümleri arasında uyumsuzlukların görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca lisansüstü tezlerdeki terimlerin kullanımında da birlik olmadığı belirlenmiştir.

Şahin vd. (2013), sınıf öğretmenliği bilim dalında yazılmış 80 lisansüstü tezini; tür, yıl, konu, araştırma modeli, veri toplama araçları, çalışma grupları, sonuç ve öneriler, kaynakça ve ekler açılarından incelemiştir. Araştırmada, lisansüstü eğitim alan öğrencilerin tezlerin özellikle problem durumu, önem, sonuç ve öneriler kısımlarında sıkıntılar yaşadığı, tezlerin bazı bölümlerinde tutarlılık bakımından problemler olduğu belirlenmiştir.

Sevim ve Erem (2012), Türkçe eğitimi alanındaki yüksek lisans tezlerinin başlıklarını ve özetlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, yüksek lisans tez başlıklarının genel kabul görmüş ölçütler açısından yeterli, özetlerin ise amaçları yazmak dışında yetersiz olduğu görülmüştür.

Aktaş ve Yurt (2015), Türkçe eğitimi alanındaki makale özetlerine yönelik araştırma yapmıştır. Araştırmada özetlerin büyük bir kısmının amaç ve sonuç dışında bilgi içermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Deniz ve Karagöl (2016), eğitim bilimleri alanında yazılmış lisansüstü tez başlıklarını kelime sayısı ve söz dizimi bakımından incelemiştir. Araştırmada tez başlıklarının üç kelimededen yirmi yedi kelimeye kadar değiştiği, dolayısıyla başlık yazımında bir standart olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca başlıklarda, söz diziminin önemli unsurları olan tamlama ve bağdaşıklık unsurları açısından da sıkıntıların olduğu belirlenmiştir.

Deniz ve Karagöl (2017), başka bir araştırmada eğitim bilimleri alanındaki tez yazım kılavuzlarını ele almıştır. Araştırmada kılavuzların tezin alt bölümlerine yönelik eksik bilgiler içerdiği saptanmıştır. Ayrıca kılavuzların bağdaşıklık, tutarlılık gibi dil ve anlatım özelliklerinin yanı sıra etik ilkeler bakımından da yeterli bilgiler taşımadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Güneş ve Çevik (2016), eğitim fakültesi dergilerinde yayımlanan makale başlıklarını ele almışlardır. Başlıkların çoğunluğunun sekiz kelimededen uzun olduğu, önemli bir bölümünde kelime tekrarı ve gereksiz kelime kullanıldığı, noktalama işaretlerine ve kısaltmalara yer verildiği, dil bilgisi yanlışlıklarının olduğu sonucuna varılmıştır.

Coşkun ve Kan (2013), Türkiye’de eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerin özetlerini yazım tekniği bakımından değerlendirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre tezlerin özetlerinde amaç, bulgular ve sonuç bölümlerinin yazımında göreceli bir başarı vardır. Yöntem bölümünde ise başarı düşüktür. Ayrıca tez özetlerinde, gereksiz bilgilere yer verildiği de belirlenmiştir. Alanlara göre yapılan değerlendirmede özet yazımında en başarısız alanın sosyal bilimler, en başarılı alanın ise eğitim bilimleri olduğu sonucuna varılmıştır.

Erdemir (2013), bilimsel makalelerde yöntem kısmının yazımını ele almıştır. Makaledeki bilgilere göre yöntem ayrıntılı yazılmalıdır. Yöntem geçmiş zamanda etken veya edilgen yapıda ifade edilmelidir. Sırasıyla etik kurul izni, çalışmanın tarihleri, olgu sayısı, gruplar, değerlendirme ve dışlanma kriterleri ile istatistiksel yöntemler belirtilmelidir.

Şanlı, Erdem ve Tefik (2013), tartışma bölümlerinin yazımını irdelemiştir. Tartışma bölümleri, giriş paragrafı, ara paragraflar ve sonuç paragrafları hâlinde yazılmalıdır. Ara

paragrafların yazımında, çalışmanın her bir sonucu için bir paragraf yazılması gerektiğinden “böl ve yönet” yaklaşımı kullanılabilir.

Bahar (2014), lisanstü yazımda akademik yazmanın önemini ele aldığı makalesinde akademik yazmanın doğası; süreç, metin, biçim ve etik boyutları hakkında bilgiler vermiştir.

Uzun (2001), çalışmasında bilimsel metni diğer metin türlerinden ayıran özellikleri ele almıştır. Buna göre bir bilimsel metnin dilsel ve sözbilimsel olmak üzere iki farklı özelliği vardır. Metnin tek anlamlı, geçerli ve güvenilir olması, metnin çizgisel olarak izlenebilmesi bilimsel metni farklılaştıran özelliklerdir.

Huber ve Uzun (2001), öğrencilerin yazdığı metinler üzerinde bir araştırma yapmıştır. Bilimsel metinlerin planlanmış bölümlene, metinsel denge, açıklık, gerekçelendirme, nesnel anlatım gibi düzenlemeleri içermesi gerekmektedir. Ayrıca metnin düz anlamlı ve tek anlamlı olması, çok anlamlılığa yol açmaması, metnin geçerli ve güvenilir olması, metnin çizgisel olarak izlenebilir olması bilimsel metin okuyucularının metne yönelik üç temel beklentisidir. Öğrencilerin yazdığı metinler bu beklentilere göre incelenmiştir ve metinlerde aksaklıkların olduğu tespit edilmiştir. Konu sürekliliğinin kaybolması, konunun çizgisel olarak geliştirilmemesi, araştırmaların bulgu ve vargı sunmaması, öğrenci metinlerinde tespit edilen aksaklıklardır.

Tatar ve Tatar (2008), araştırmasında fen bilimleri ve matematik eğitimi alanındaki makalelerin anahtar kelimelerine yönelik inceleme yapmıştır. Araştırmada akademik yazma açısından anahtar kelime olarak neredeyse cümle biçimindeki yapıların kullanıldığı tespit edilmiştir.

Bayat (2009), İngilizce ve Türkçe öğretmen adaylarının yazdıkları akademik yazılarda akademik yazı türünün yapısal özelliklerine ne derece uyduklarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda her iki grubun da akademik yazıların yapısal özelliklerini uygulama hususunda yeterli olmadıkları ortaya konulmuştur.

Akman (2013), makalede yazar sıralaması, başlık yazımı ve özet yazımını ele almıştır. Araştırmada etkin görev alan araştırmacılar yaptıkları görevin önemine göre isim sıralamasında yer alabilirler. Yazının başlığı çalışmanın özgün yönlerini vurgulamalıdır. Özet kısmı ise yöntem, bulgu ve sonuç bölümlerini yansıtmalıdır.

Armağan (2013), bilimsel makalelerde giriş bölümlerinin nasıl yazılması gerektiğini irdemiştir. Giriş bölümü geniş zaman kullanılarak yazılmalıdır. Kısaltmaların açıklamaları, ana konuyla ilgili temel referanslar ve amaç bu bölümde ele alınmalıdır.

Sönmez (1999), makalesinde bilimsel araştırmanın bölümleri oluşturulurken nelere dikkat edilmesi gerektiğini ele almıştır.

Poyrazlı ve Şahin (2009), İngilizce makale yazımına yönelik temel önerilere yer vermiştir. Literatür taramasının yapılması ve literatürün makale içinde kullanılması, kullanılacak istatistiklere karar verilmesi, makalenin tartışma kısmının yazılması, makalenin sunulabileceği uygun derginin seçimi, bu derginin editörü ile iletişime geçilmesi, hakemlerin önerilerinin dikkate alınması ve makalenin düzeltilerek yeniden sunumuna yönelik öneriler bu çalışmada yer almaktadır.

Çimer, Aydın ve Güngör (2009), lisansüstü öğrencilerin yazma deneyimleri ve akademik yazma becerileri üzerine yaptıkları araştırmada öğrencilerin geçmiş eğitim öğretim yaşantılarına yönelik yazma deneyimlerinin yetersiz olduğu, lisansüstü seviyede akademik yazma becerilerinin desteklenmeye gerek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yağız ve Yiğiter (2012), araştırmasında üniversite düzeyinde akademik yazma ile ilgili bir literatür incelemesi ortaya koymuştur. Öğrenciler, lisansüstü çalışmalara başlamadan önce akademik yazmaya yönelik bir eğitim almamaktadır. Bu durum öğrencilerin akademik sahada zorlanmalarına sebep olmaktadır. Bahsedilen sorunun çözümü için ana dilde ve hedef dilde akademik yazma dersinin öğrencilere verilmesi önerilmektedir.

Karahan (2013), yaptığı araştırmada akademik yazılarda yazarların kendinden bahis durumunu analiz etmiştir. Araştırma sonuçlarına göre İngilizce yazan Türk ve Türk olmayan yazarlar “ben” yerine “biz” bakış açısını kullanmaktadırlar. Ayrıca edilgen yapıların kullanımına Türk yazarların makalelerinde daha fazla rastlanmaktadır.

Atmaca (2016), Türkiye’de İngilizce Öğretimi Bölümlerinin bünyesinde yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerini kaçınınsama (kesin söylemlerden uzak durma) stratejileri açısından değerlendirmiştir. 10 yüksek lisans ve 10 doktora tezi üzerinden yapılan araştırmada çeşitli kaçınınsama araçları tespit edilmiştir. Ayrıca doktora tezlerindeki kaçınınsama tercihlerinin yüksek lisans tezlerindeki kadar fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En az kullanılan kaçınınsama türünün isimler olduğu ve edilgen yapı alan kiplerin kaçınınsama açısından önde geldiği belirlenmiştir. Kaçınınsama araçlarının sadece akademik kültürün

geleneği olmadığı, öğrencilere yazma becerisi içerisinde de bu araçların kazandırılması gerektiği ifade edilmiştir.

Tuncel ve Altan (2013), bilimsel makalelerde bulguların yazılması, tablo ve şekillerin kullanılmasını işleyen yazısında, bulgular bölümünde okuyucunun çalışmada ne yapıldığını açık bir biçimde anlamasına imkân verilmesini ifade etmiştir.

Coşkun ve Coşkun (2014), çalışmasında yüksek lisans öğrencilerinin bilimsel yazma sürecine ilişkin yeterliliklerini araştırmışlardır. Öğrenciler bilimsel araştırmada en çok kavramsal çerçeve, yöntem ve bulgular bölümlerini yazarken zorluk çekmektedirler.

Bayat (2014), öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ile akademik yazma başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ile akademik yazma başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Salihoğlu (2005), ana dili İngilizce olan yazarlar ile İngilizce yazan Türk yazarların yazdıkları makalelerdeki giriş bölümlerini Swlaes'in "Bir Araştırma Alanı Yaratma" modeline göre incelemiştir. Araştırmada Türk yazarların alandaki bir açığı belirtme hususundan büyük oranda kaçındıkları ortaya konulmuştur.

Dolmacı (2015), akademik Türkçe kelime bilgisi üzerine bir derlem çalışması yaparak yabancı dil olarak Türkçe öğretimine dair çıkarımlarda bulunmuştur. Öncelikle 2000 kelimelik "Genel Türkçe Kelime Listesi" oluşturulan araştırmada daha sonra "Akademik Türkçe Derlem" ve buna bağlı olarak 1010 kelimelik "Akademik Türkçe Kelime Listesi" hazırlanmıştır. Listeler incelendiğinde çeşitli kelime türlerinin (fiil, isim, sıfat, zarf vd.) olduğu görölmektedir. "Akademik Kelime Testi" de oluşturularak Türkçe öğrenen yabancılara uygulanmıştır.

Tüfekçioğlu (2018), araştırmasında sosyal bilimler alanındaki (arkeoloji, felsefe, iletişim, siyasal bilimler, spor bilimleri, ilahiyat, tarih, psikoloji, coğrafya, sanat, sosyoloji, antropoloji, şehir planlaması, turizm, eğitim, ekonomi, dilbilim ve edebiyat) çeşitli dergilerde yer alan makalelerden hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına yönelik akademik sözcükleri tespit etmiştir. Eğitim bilimleri alanına ilişkin makalelerde yer alan kavram değeri taşıyan sözcüklerin, fiillerin, kiplerin, kişilerin, edat ve bağlaçların sıklığı çıkarılmıştır. Söz konusu sıklık çalışması yapılırken sözcük, fiil, kip, kişi, edat ve bağlaçların araştırma raporunun (makale) bölümlerine göre tasnifi yapılmamıştır.

Ekoç (2008), Türk yüksek lisans öğrencilerinin tez özeti yazımında kullandıkları sözcüksel kaçınma stratejilerini ele almıştır. Çalışmanın sonucunda araştırmacıların sözcüksel kaçınma stratejilerine başvurduğu tespit edilmiştir.

Fidan (2008), dil bilim alanında öğrenciler tarafından yazılan yazıların giriş bölümlerinde türe özgü yapılanmaları araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre metinlerin izlenebilir olmadığı, bazı öğrencilerin aşırı alıntılama çabası içinde olduğu, metinler yer açma işleminin yapıldığı, yeni bilgi sunmaya ilişkin beklentiyi kendi metinlerine aktaramadıkları, metnin düz anlamlı ve tek anlamlı olması özelliğinin yerine getirilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca “Bir Araştırma Alanı Yarat” modelinin öğrencilerin akademik becerilerini büyük ölçüde geliştirdiği tespit edilmiştir.

Kafes (2009), Türk, İspanyol ve Amerikan yazarların makalelerindeki yazar duruşlarını ele almıştır. Makalelerin “Özet”, “Giriş”, “Yöntem”, “Sonuçlar ve Değerlendirme” bölümlerinde kullanılan kip eylemlerinin veri olarak kullanıldığı araştırmada, kiplik kullanımında yazarın bağlı bulunduğu hem küresel hem de yerel söylem toplum geleneklerinin, yazarın kültür birikiminin, eğitim ve kişiliğinin önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Coşmuş (2011), çeşitli alanlarda yazılan tez veya makale özetlerinin içeriklerini incelemiştir. İngilizce ve Türkçe yazılmış araştırma makalelerinin özetlerine yönelik yapılan araştırmada her iki dilde yazılan makalelerde giriş, metot ve sonuç adımlarının en sık görülen adımlar olduğu belirlenmiştir. Ayrıca İngilizce yazılmış özetlerde tartışma bölümüne yer verilirken Türkçe yazılan özetlerde bu bölüme yer verilmediği de tespit edilmiştir.

Çakır (2011), bilimsel metinlerdeki özetlerde bilgiyi kurgulama ve yazar kimliğini kodlama biçimlerini incelemiştir.

Geçikli (2012), akademik yazıların giriş bölümlerini Swales’in “Bir Araştırma Alanı Yarat” modeline göre incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, araştırmacıların tezlerin giriş kısımlarında söz konusu modelin takip edilmesini desteklemelerine rağmen, Türk yazarlarca yazılan İngilizce metinlerin modele belli bir ölçüde bağlı kaldığı ve bu modelin düzenlenmesiyle belirli ölçüde kültüre has bir biçimlendirme yapıldığı belirlenmiştir.

Çaylak (2012) tarafından yapılan araştırma, İngilizceyi yabancı dil olarak konuşan Türk yüksek lisans öğrencileri ile İngilizceyi yabancı dil olarak konuşan yüksek lisans öğrencilerinin tezlerindeki tartışma bölümlerini retoriksel ve yazınsal duruş açısından ele almaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, İngilizceyi ana dili olarak konuşan öğrenciler genelleme yapmada ihtiyatlı davranırken Türk yüksek lisans öğrencileri daha iddialı savlar ortaya koymaktadır.

İşçi (2013) araştırmasında, Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılan tezleri tematik, metodolojik ve istatistiksel açıdan incelemiştir. Araştırmada tezlerin tema olarak bir alanda yığıldığı, tarama modelinin ağırlıklı olarak kullanıldığı, analiz teknikleri açısından betimsel, t-testi ve tek yönlü ANOVA tekniklerinin daha çok tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın (2015), Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının akademik yazma becerilerinin geliştirilmesinde kullanılacak yansıtıcı öğretim uygulamalarının akademik makale yazma başarılarına ve buna yönelik tutumlarına olan etkisini araştırmıştır. Araştırmacı tarafından bir grup öğrenciye uygulama yapılmıştır. Bu uygulamalarda aşama aşama makale yazımı öğretilmiştir. Araştırma sonucunda yansıtıcı yazma ile öğretim uygulamalarının akademik yazma becerisine olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli ve evren-örnekleme yönelik bilgilere yer verildikten sonra veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analiz etme süreci açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Türkiye’deki eğitim bilimleri alanında yazılmış lisansüstü tezleri akademik yazma açısından incelemeye yönelik nitel bir çalışmadır. Seggie ve Bayyurt’a göre (2015), “Nitel araştırma, gelişen ve değişen dünyamızı ve oluşan yeni anlayışları ve beraberinde gelen sorun ve mücadeleleri detaylı bir şekilde anlamamıza olanak sağlayacak yeni pencereler açmaktadır” (s. 16). “Nitel araştırmayı, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlamak mümkündür” (Yıldırım, 1999, s. 10).

Nitel araştırmalarda veri toplama yöntemleri olarak gözlem, görüşme ve dokümanlar kullanılır. Yazılı kaynakların incelenmesi için başvurulan yöntem doküman incelemesidir.

Geçmişten kalan belgeler veya güncel belgeler araştırmacılar için zengin veri kaynaklarıdır. Ancak çoğu kez bu zengin kaynaklar araştırmacılar tarafından göz ardı edilir (Punch, 2005, s. 180). Belgelerin bilimsel araştırmalarda incelenmesi, doküman incelemesi olarak bilinir. Yıldırım ve Şimşek’in (2008) belirttiği gibi “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (s. 187).

Bu araştırma Türkiye’deki eğitim bilimleri alanında yazılmış tezleri akademik yazma açısından ortaya koymayı amaçladığından araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tercih edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’deki üniversitelerin eğitim bilimleri enstitüleri bünyesinde yazılan lisansüstü tezler oluşturmaktadır. Bilindiği gibi Türkiye’deki tezler, enstitülerin yayımladığı tez yazım kılavuzlarına bağlı olarak hazırlanmaktadır. Söz konusu tez yazım kılavuzları üniversiteler tarafından belli aralıklarla yenilenmektedir. Son yazım kılavuzlarına uygun tezlere ulaşabilmek için araştırmanın örnekleme, çoğunlukla 2015-2016 yıllarında Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) Tez Merkezi genel ağ adresine (<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>) yüklenen tezlerden oluşmaktadır.

Araştırmacı tarafından verilerin toplanma aşamasına denk gelen 17/01/2017 tarihinde YÖK Tez Merkezi genel ağ adresi kontrol edildiğinde 2017 yılına ait tezlerin yüklenmediği belirlenmiştir. Bu sebeple veri toplamada 2015-2016 yıllarında eğitim bilimleri alanında yazılan tezler dikkate alınmıştır. Aşağıdaki kriterlere göre tarama yapılmıştır:

Detaylı Tarama							
Üniversite		Seç	Tez Türü	Yüksek Lisans ▼	Yıl	2015 ▼	<=Yıl<= 2016 ▼
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Seç	İzin Durumu	İzinli ▼	Tez No		
Anabilim Dalı		Seç	Durumu	Onaylandı ▼	Tez Adı		
Bilim Dalı		Seç	Dil	Türkçe ▼	Yazar		
Konu		Seç	Grubu	Seçiniz ▼	Danışman		
Dizin	Dizin		Özet				
Bul Temizle							

Şekil 10. YÖK tez merkezi tarama sayfası

YÖK Tez Merkezi genel ağ adresindeki tarama sayfasında sırasıyla “Eğitim Bilimleri Enstitüsü”, “Yüksek Lisans”, “İzinli”, “Onaylandı”, “Türkçe” ve “2015-2016” bilgileri girilmiştir. Bu bilgilerle yapılan taramada 2015-2016 yıllarında yüksek lisans seviyesinde 1088 teze ulaşılmıştır. Aynı işlem “doktora” tez türü kriterine göre yapıldığında doktora seviyesinde 210 teze ulaşılmıştır. Toplamda 1298 lisansüstü tezin olduğu tespit edilmiştir.

Daha sonra üniversitelerin genel ağ adreslerinden eğitim bilimleri enstitülerine ulaşılmıştır. Türkiye’de 38 üniversitenin bünyesinde eğitim bilimleri enstitüsü olduğu görülmüştür. Bu tespitten sonra üniversitelerin eğitim bilimleri enstitüsü genel ağ adreslerinden yüksek lisans ve doktora seviyesinde eğitim verilen bilim dalları belirlenmiştir. Buradan elde edilen bilim dalı bilgileri, YÖK Tez Merkezi genel ağ adresindeki detaylı tarama sayfasında üniversite, enstitü ve ana bilim dalı adları ile “Yüksek Lisans/Doktora”, “İzinli”, “Onaylandı”, “Türkçe” ve “2015-2016” bilgileri girilerek sorgulanmıştır. Bu sorgulama sonucunda eğitim bilimleri bünyesindeki yüksek lisans ve doktora programlarının kaç üniversitede olduğu ve yapılan tez sayısı ortaya konmuştur:

Tablo 15

Türkiye’deki Eğitim Bilimleri Enstitülerinde 2015-2016 Yıllarında Yüksek Lisans Düzeyinde Eğitim Veren Bilim Dallarının Üniversitelere ve Yazılan Tezlere Göre Sayısı

Programlar	Bilim Dalının Olduğu Üniversite Sayısı	Tez Sayısı
1. Aile Eğitimi ve Danışmanlığı	3	10
2. Aile Ekonomisi ve Beslenme Eğitimi	1	6
3. Aile ve Tüketici Bilimleri Eğitimi	1	6
4. Alman Dili Eğitimi	10	3
5. Arap Dili Eğitimi	1	9
6. Bankacılık Eğitimi	1	3
7. Beden Eğitimi ve Spor	13	56
8. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	19	17
9. Biyoloji Eğitimi	8	12
10. Büro Yönetimi	1	12
11. Coğrafya Eğitimi	7	10
12. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	1	9
13. Dekoratif Ürünler Eğitimi	1	4
14. Dış Ticaret Eğitimi	1	1
15. Eğitim Programı ve Öğretimi	29	72
16. Eğitim Psikolojisi	1	2
17. Eğitim Teknolojileri	4	6
18. Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması	36	206
19. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	8	26
20. Eğitimde Psikolojik Hizmetler	2	1

21. Eğitimin Sosyal Tarihi ve Temelleri	3	4
22. Felsefe Grubu Eğitimi	4	1
23. Fen Bilgisi Eğitimi	24	58
24. Fen Bilgisi Eğitimi (Orta Öğretim)	2	5
25. Fizik Eğitimi	9	7
26. Fransız Dili Eğitimi	7	1
27. Giyim Endüstrisi ve Giyim Sanatları	1	8
28. Görme Engellilerin Eğitimi	1	2
29. Grafik Eğitimi	1	2
30. Güzel Sanatlar Eğitimi	3	10
31. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	1
32. İlköğretim Matematik	25	49
33. Kimya Eğitimi	9	4
34. Kuaförlük ve Güzellik Bilgisi Eğitimi	1	1
35. Matematik Eğitimi (Orta Öğretim)	9	7
36. Müzik Eğitimi	14	30
37. Okul Öncesi Eğitimi	15	43
38. Özel Eğitim	7	21
39. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı	26	72
40. Resim-İş Eğitimi	15	28
41. Sınıf Eğitimi	24	70
42. Sosyal Bilgiler Eğitim	23	24
43. Tarih Eğitimi	9	14
44. Turizm İşletmeciliği Eğitimi	1	4
45. Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	9	9
46. Türkçe Eğitimi	26	94
47. Üstün Zekalılar Öğretmenliği	2	2
48. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	4	13
49. Yaşam Boyu Öğrenme	2	9
50. Yükseköğretimin Yönetimi	3	2
51. Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı	4	22

Tablo 15’te görüldüğü gibi Türkiye’de 2015-2016 yıllarında eğitim bilimleri enstitülerinde 51 alanda, Türkçe yazılan, erişim izni verilen ve onaylanmış 1088 yüksek lisans tezi hazırlanmıştır.

Tablo 16

Türkiye’deki Eğitim Bilimleri Enstitülerinde 2015-2016 Yıllarında Doktora Düzeyinde Eğitim Veren Bilim Dallarının Üniversitelere ve Yazılan Tezlere Göre Sayısı

Programlar	Bilim Dalının Olduğu Üniversite Sayısı	Tez Sayısı
1. Arap Dili Eğitimi	1	1
2. Beden Eğitimi ve Spor	6	11
3. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	6	5
4. Biyoloji Eğitimi	3	3
5. Coğrafya Eğitimi	3	1
6. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	1	3
7. Eğitim Programı ve Öğretimi	19	22
8. Eğitim Psikolojisi	1	3
9. Eğitim Teknolojileri	3	3
10. Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi	17	22
11. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	4	5
12. Fen Bilgisi Eğitimi	13	15
13. Giyim Endüstrisi ve Giyim Sanatları	1	1
14. Görme Engellilerin Eğitimi	1	2
15. Güzel Sanatlar Eğitimi	2	10
16. İlköğretim Matematik	13	6
17. Kimya Eğitimi	3	1
18. Matematik Eğitimi (Orta Öğretim)	2	13
19. Müzik Eğitimi	8	5
20. Okul Öncesi Eğitimi	4	3
21. Özel Eğitim	5	5
22. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	16	14
23. Resim-İş Eğitimi	7	7
24. Sınıf Öğretmenliği	11	15
25. Sosyal Bilgiler Eğitimi	9	7
26. Tarih Öğretmenliği	4	1
27. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	4	3
28. Türkçe Eğitimi	12	17
29. Zihin Engelliler Eğitimi	3	6

Tablo 16’da görüldüğü üzere Türkiye’de 2015-2016 yıllarında eğitim bilimleri enstitülerinde 29 farklı alanda, Türkçe yazılan, erişim izni verilen ve onaylanmış 210 doktora tezi hazırlanmıştır.

1298 lisansüstü tezin tamamının incelenmesi bu araştırmanın süresi içinde mümkün olamayacağından aşağıda belirtilen ölçütlere dikkat edilerek 120 tez çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Bu tezlerin 79’u yüksek lisans, 41’i doktora düzeyindedir. Belirtilen çalışma grubuna ulaşılırken şu ölçütlere dikkat edilmiştir:

1. Türkiye’deki 38 eğitim bilimleri enstitüsünün her birinden yüksek lisans ve doktora düzeylerine göre -varsa- ikişer tez alınmasına dikkat edilmiştir.
2. Yüksek lisans ve doktora düzeylerinde tez veren ana bilim dallarının hepsinden tez alınmasına dikkat edilmiştir.
3. Bazı üniversitelerin eğitim bilimleri enstitülerinde sadece yüksek lisans tez çalışması olduğu için doktora tezi alınamamıştır.
4. İlgili bilim dalına ait tez, en çok hangi üniversitede varsa söz konusu bilim dalıyla ilgili tezin örnekleme dâhil edilmesinde o üniversiteye öncelik verilmiştir.
5. Bazı enstitülerde doktora tezi olmadığından ve yüksek lisans çalışması da kısıtlı bölümlerde yapıldığından o enstitüden 1 tez alınmıştır.
6. Yapılan tarama sonucu bazı alanlara yönelik yüksek lisans ve doktora tezlerinin tek üniversitede yapıldığı görülmüştür. Hâl böyle olunca bu üniversitelerden alınan toplam tez sayısı 2’nin üzerine çıkmıştır (Örneğin Gazi Üniversitesi bünyesinde faaliyet gösteren dış ticaret eğitimi, dekoratif ürünler eğitimi, büro yönetimi eğitimi, grafik eğitimi, kuaförlük ve güzellik bilgisi eğitimi gibi).
7. 2015-2016 yıllarında tez çalışması yapılmayan bilim dalları için geriye dönük tarama ve veri alma işlemi yapılmıştır.

Bu ölçütlere dikkat edilerek yapılan işlem sonucunda yüksek lisans ve doktora düzeylerindeki çalışma grubu dağılımı şöyle olmuştur:

Tablo 17

Yüksek Lisans Tezlerinden Oluşan Çalışma Grubu

Yüksek Lisans			
	Ana Bilim Dalı	Üniversite	Yılı
1.	Aile Eğitimi ve Danışmanlığı	Dokuz Eylül Üniversitesi	2016
2.	Aile Ekonomisi ve Beslenme	Gazi Üniversitesi	2016
3.	Aile ve Tüketici Bilimleri Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2015
4.	Arap Dili Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2015
5.	Bankacılık Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2015
6.	Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi	Mehmet Akif Üniversitesi	2016
7.	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	Karadeniz Teknik Üniversitesi	2016
8.	Biyoloji Eğitimi	Necmettin Erbakan Üniversitesi	2015
9.	Büro Yönetimi Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2015
10.	Coğrafya Öğretmenliği	Marmara Üniversitesi	2009
11.	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı	Gazi Üniversitesi	2015
12.	Dekoratif Ürünler Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2014
13.	Dış Ticaret Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2016
14.	Eğitim Programları ve Öğretimi	Dokuz Eylül Üniversitesi	2012
15.	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	Yeditepe Üniversitesi	2016
16.	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	Hacettepe Üniversitesi	2015
17.	Eğitimde Psikolojik Hizmetler	İstanbul Üniversitesi	2015
18.	Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri	Ankara Üniversitesi	2016
19.	Felsefe Grubu Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2015
20.	Ortaöğretim Fen Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2016
21.	Fizik Eğitimi	Necmettin Erbakan Üniversitesi	2014
22.	Fransız Dili Eğitimi	Marmara Üniversitesi	2016
23.	Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı	Gazi Üniversitesi	2016
24.	Görme Engelliler Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2015
25.	Grafik Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2015
26.	Güzel Sanatlar Eğitimi	19 Mayıs Eğitimi	2015
27.	İlköğretim Matematik Eğitimi	Erciyes Üniversitesi	2015
28.	Fen Bilgisi Eğitimi (İlköğretim)	Muğla Sıtkı Koçman Üni.	2016
29.	Kimya Eğitimi	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	2016
30.	Kuaförlük ve Güzellik Bilgisi	Gazi Üniversitesi	2015
31.	Ortaöğretim Matematik Eğitimi	Necmettin Erbakan Üniversitesi	2016
32.	Okul Öncesi Eğitimi	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	2016
33.	Özel Eğitim	Ankara Üniversitesi	2016

34.	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Gaziosmanpaşa Üniversitesi	2016
35.	Resim-iş Eğitimi	Pamukkale Üniversitesi	2015
36.	Sınıf Öğretmenliği	Fırat Üniversitesi	2016
37.	Sosyal Bilgiler Eğitimi	Dumlupınar Üniversitesi	2015
38.	Tarih Eğitimi	Karadeniz Teknik Üniversitesi	2015
39.	Turizm İşletmeciliği Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2016
40.	Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	Dokuz Eylül Üniversitesi	2016
41.	Türkçe Eğitimi	Mersin Üniversitesi	2016
42.	Üstün Zekalılar Eğitimi	İstanbul Üniversitesi	2015
43.	Hayat Boyu Öğrenme	Bartın Üniversitesi	2016
44.	Yükseköğretim Yönetimi ve Politikası	Osmangazi Üniversitesi	2016
45.	Zihin Engelliler Eğitimi	Bolu Üniversitesi	2016
46.	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	Dokuz Eylül Üniversitesi	2015
47.	Biyoloji Eğitimi	Atatürk Üniversitesi	2016
48.	Alman Dili Eğitimi	Marmara Üniversitesi	2016
49.	Eğitimde Psikolojik Hizmetler	Sakarya Üniversitesi	2016
50.	Eğitim Teknolojileri	Bahçeşehir Üniversitesi	2015
51.	Fransız Dili Eğitimi	Dicle Üniversitesi	2016
52.	İlköğretim Ana Bilim Dalı	Gaziantep Üniversitesi	2016
53.	Eğitim Programları ve Öğretimi	Bilkent Üniversitesi	2016
54.	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	Süleyman Demirel Üniversitesi	2016
55.	Eğitim Bilimleri ABD	Cumhuriyet Üniversitesi	2016
56.	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	Hacettepe Üniversitesi	2016
57.	İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi	Hacettepe Üniversitesi	2016
58.	İlköğretim ABD	Akdeniz Üniversitesi	2016
59.	Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	Akdeniz Üniversitesi	2016
60.	Beden Eğitimi ve Spor	Bartın Üniversitesi	2016
61.	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	Başkent Üniversitesi	2016
62.	Türkçe Eğitimi	Erciyes Üniversitesi	2016
63.	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	Gaziantep Üniversitesi	2016
64.	Ortaöğretim Fen Bilgisi	Atatürk Üniversitesi	2016
65.	Ortaöğretim Matematik	Marmara Üniversitesi	2016
66.	Müzik Eğitimi	Ömer Halisdemir Üniversitesi	2016
67.	İlköğretim Matematik	Osmangazi Üniversitesi	2016
68.	Okul Öncesi	Dumlupınar Üniversitesi	2016
69.	Özel Eğitim	Necmettin Erbakan Üniversitesi	2016
70.	Sosyal Bilgiler	Atatürk Üniversitesi	2016
71.	Tarih Eğitimi	Sakarya Üniversitesi	2016

72.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	Hacettepe Üniversitesi	2016
73.	Eğitim Programları ve Öğretimi	Bilkent Üniversitesi	2016
74.	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	19 Mayıs Üniversitesi	2016
75.	Eğitim Teknolojileri	Bahçeşehir Üniversitesi	2016
76.	Müzik Eğitimi	İnönü Üniversitesi	2015
77.	Hayat Boyu Öğrenme	Ankara Üniversitesi	2016
78.	Zihin Engelliler Eğitimi	Anadolu Üniversitesi	2015
79.	Üstün Zekâlılar Eğitimi	Anadolu Üniversitesi	2013

Tablo 17’de görüldüğü üzere 2016 yılına ait 52, 2015 yılına ait 22, 2014 yılına ait 2, 2013 yılına ait 1, 2012 yılına ait 1 ve 2009 yılına ait 1 teze yer verilmiştir. Sonuç olarak 79 yüksek lisans tezine ulaşılmıştır.

Tablo 18
Doktora Tezlerinden Oluşan Çalışma Grubu

Doktora			
	Ana Bilim Dalı	Üniversite	Yılı
1.	Arapça Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2015
2.	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	Gazi Üniversitesi	2015
3.	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	Anadolu Üniversitesi	2015
4.	Biyoloji Eğitimi	Karadeniz Teknik Üniversitesi	2015
5.	Coğrafya Eğitimi	Dokuz Eylül Üniversitesi	2010
6.	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2016
7.	Eğitim Programları ve Öğretimi	Fırat Üniversitesi	2015
8.	Eğitimde Psikolojik Hizmetler	Sakarya Üniversitesi	2015
9.	Eğitim Teknolojileri	Anakara Üniversitesi	2015
10.	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	Akdeniz Üniversitesi	2015
11.	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	Hacettepe Üniversitesi	2015
12.	Fen Bilgisi Eğitimi (İlköğretim)	İnönü Üniversitesi	2016
13.	Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı	Gazi Üniversitesi	2015
14.	Görme Engelliler Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2016
15.	Resim-iş Eğitimi	19 Mayıs Üniversitesi	2016
16.	Sınıf Öğretmenliği	Dumlupınar Üniversitesi	2015
17.	Sosyal Bilgiler Eğitimi	Necmettin Erbakan Üniversitesi	2015
18.	Tarih Eğitimi (Ortaöğretim)	Gazi Üniversitesi	2015
19.	Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	Dokuz Eylül Üniversitesi	2015

20.	Türkçe Eğitimi	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	2015
21.	Zihin Engelliler Eğitimi	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2015
22.	Türkçe Eğitimi	Necmettin Erbakan Üniversitesi	2015
23.	Fen Bilgisi Eğitimi (İlköğretim)	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2015
24.	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Anadolu Üniversitesi	2015
25.	Güzel Sanatlar Eğitimi	Ankara Üniversitesi	2015
26.	Eğitim Bilimleri ABD	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	2016
27.	Eğitim Programları ve Öğretimi	Dicle Üniversitesi	2016
28.	İlköğretim Matematik Eğitimi	Dokuz Eylül Üniversitesi	2016
29.	Sosyal Bilgiler Eğitimi	Dumlupınar Üniversitesi	2015
30.	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi	Osmangazi Üniversitesi	2015
31.	Eğitim Bilimleri ABD	Gaziantep Üniversitesi	2015
32.	İlköğretim ABD	Hacettepe Üniversitesi	2015
33.	Türkçe Eğitimi	İnönü Üniversitesi	2015
34.	Sınıf Öğretmenliği	İstanbul Üniversitesi	2015
35.	Fen Eğitimi	Karadeniz Teknik Üniversitesi	2015
36.	Resim-iş Eğitimi	Marmara Üniversitesi	2015
37.	Eğitimde Ölçme Değerlendirme	Mersin Üniversitesi	2016
38.	Sınıf Öğretmenliği	Pamukkale Üniversitesi	2015
39.	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	Sakarya Üniversitesi	2016
40.	Eğitim Programları ve Öğretimi	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	2015
41.	Din Eğitimi	Necmettin Erbakan Üniversitesi	2013

Tablo 18’de belirtildiği gibi 2016 yılından 9, 2015 yılından 30, 2013 yılından 1 ve 2010 yılından 1 teze yer verilmiştir. 41 doktora tezine ulaşılmıştır.

Kolaylık olması açısından tez adları araştırmada yazılmamış, bunun yerine aşağıdaki tabloda yer alan sıra numaraları kod olarak kullanılmıştır. Bu sıralamada bilim dallarının alfabetik sıralamayla verilmesi etkili olmuştur:

Tablo 19

Çalışma Grubuna Dâhil Edilen Yüksek Lisans Tezlerinin Sıra Numaraları

No.	Tez Adları
1.	Boşanma Sürecindeki Kadınların Bağlanma Stilleri ile Başa Çıkma Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
2.	Ankara İlinde Yöresel Besinlerin Pişirilme ve Saklanma Yöntemlerinin Araştırılması (Çamlıdere Örneği)
3.	Kadın ve Erkeklerin Televizyonda Yayınlanan Evlilik Programlarına İlişkin Tutumları Üzerine Bir Araştırma (Tokat İli Örneği)
4.	Anadolu İmam Hatip Liselerinde Arapça Dersine Giren Öğretmenlerin Profilleri ve İletişimsel Yaklaşımla Arapça Öğretimine İlişkin Farkındalıkları
5.	Bireysel Emeklilik Sistemi ve Genç Tüketicilerin Algı ve Tutumları Üzerine Bir Araştırma
6.	Sporcularda Kendinle Konuşma ve Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
7.	Eşzamanlı Çevrimiçi Öğretimde Sorgulama Topluluğu Modeli Çerçevesinde Bilişsel Buradalık ile Akademik Başarı İlişkisinin İncelenmesi
8.	İlköğretim Öğrencilerinde Kalıtımla İlgili Kavram Yanılgıları
9.	Yöneticilerin Liderlik Davranışlarının Belirlenmesine Yönelik Karşılaştırmalı Bir Araştırma: Millî Eğitim Bakanlığı'nda Bir Uygulama
10.	9. Sınıf Fiziki Coğrafya Konuları Öğretiminde Gezi Gözlem Yönteminin Önemi (Bağcılar İlçesi Örneği)
11.	Ankara İl Merkezinde Yaşayan 61-72 Aylar Arasında Çocuğu Olan Annelerin, Çocuk Hakları ve Anne Olmaya İlişkin Bilgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
12.	Cam Boncuk Sanatı ve Anadolu Medeniyetleri Müzesi'nde Bulunan Cam Boncuk Eserler Üzerine Bir Araştırma
13.	Ulusal ve Uluslararası Düzeyde Faaliyet Gösteren Kobilerde Etik Yönetimin İncelenmesi
14.	İlköğretim Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersine İlişkin Görüşlerinin Tam Öğrenme Modeline Göre İncelenmesi
15.	İlkokul Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Yollarıyla Kurumsal Bağlılık Arasındaki İlişki (Sancaktepe İlçesi Örneği)
16.	Pisa 2012 Matematik Öğrenme Modelinin Kültürlere ve Cinsiyete Göre Ölçme Değişmezliğinin İncelenmesi: Türkiye Çin(Şangay)-Endonezya Örneği
17.	Psikolojik Danışma ve Rehberliğin Tarihsel ve Karşılaştırmalı Temelleri
18.	Öğrencilerin Toplumsal Kökenlerinin, Yabancı Dil Başarılarına ve Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutumlarına Etkisi
19.	Attila İlhan'a Göre Kültür, Dil ve Eğitim
20.	Ortaöğretim 10. Sınıf Öğrencilerinin Basınç ve Kaldırma Kuvveti Ünitesine Bilişsel Hazır Bulunuşluk Düzeylerini Tespit Edecek Ölçme Aracı Geliştirilmesi
21.	Yeni Fizik Müfredatında Konuların Sarmal Sisteme Göre Yapılandırılmasının Öğrenci Başarısına Etkisinin Araştırılması
22.	Fransızca Öğretiminde Edebî Metinlerin Kullanımı
23.	Reklam Sektörünün Moda ile İlişkisi Ve Tüketicilere Etkisi
24.	Okul Öncesi Dönemdeki Az Gören Çocuğun İzleme Becerilerinin Gelişiminde İşlevsel Görme Aktivite Programının (İgap İzleme) Etkisi: Bir Örnek Olay Çalışması

25.	Sektörde Çalışan Grafik Tasarımcı Profili Ve Mesleki Yeterlilik Analizi
26.	Yaygın Müzik Eğitimi Kurumlarındaki Piyano Eğitiminin Niteliği ve Öğrenci Profilleri
27.	Üstün Zekâlı ve Normal Zekâlı Ortaokul Öğrencilerinin Problem Çözme Yaklaşımlarının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi
28.	Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Gerçek ve İdeal Fen Öğrenme Ortamlarına Yönelik İmajlarının Çizimle Tespiti (Muğla İli Örneği)
29.	1957-2014 Yılları Arasında Uygulanan Son Sınıf Ortaöğretim Kimya Müfredatlarının Karşılaştırılması
30.	Objektif Makyaj Modülünün Kazandırması Gereken Yeterliliklere İlişkin Öğretmen ve Alan Uzmanı Görüşlerinin Belirlenmesi
31.	Matematik Öğretmen Adaylarının Fonksiyon, Bağıntı ve İşlem ile İlgili Kavramsal Yapılarının İncelenmesi
32.	Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri, Empati Kurma Becerileri ve Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
33.	Duygusal ve Davranışsal Bozukluk Açısından Risk Altında Olan İlkokul Öğrencilerinin Belirlenmesi
34.	Ergenlerde Madde Kullanımına Neden Olan Psikososyal Faktörlerin İncelenmesi
35.	Ebru Sanatçılarından Hikmet Barutçugil'in Ebru Sanatına ve Sanat Eğitimine Katkısı
36.	Sınıf Öğretmenleri Adaylarının Siber Aylaklık Sorununa İlişkin Durum Analizi
37.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrenmeye Yönelik İnançları ile Eğitim Öğretme Özyeterlilikleri Arasındaki İlişki
38.	Tarihi Mekân Kullanımıyla İlgili Tarih Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Trabzon Örneği
39.	Çalışanların İş Tatmini Düzeylerinin Müşterilerinin Memnuniyet Algıları Üzerine Etkisi: Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama
40.	Latife Tekin'in Romanlarında Kadın ve Kadın Eğitimi
41.	Okuma Türlerinin Anlamlandırma Süreci Bağlamında Karşılaştırılması
42.	Üstün ve Normal Zihin Düzeyine Sahip Öğrencilerde İçsel-Dışsal Motivasyon ve Benlik Saygı Düzeyi Arasındaki İlişki
43.	Ceza İnfaz Kurumlarında Verilen Eğitim Faaliyetlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Açısından Değerlendirilmesi (Zonguldak İli Örneği)
44.	Türkiye'de Beyin Göçü ve Tersine Beyin Göçü Olgularının Değerlendirilmesi
45.	Tablet Bilgisayar Üzerinde Eş Zamanlı İpucuyla Sunulan Nokta Belirleme Tekniğinin Rakam- Nesne Eşlemesi Öğretiminde Etkililiği
46.	İngilizce ve Türkçe Ders Kitaplarında Kültürel Öğelerin İncelenmesi
47.	Biyoloji Öğretiminde Bilgisayar Destekli 7E Modelinin Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi
48.	Almanya ve Türkiye'deki Anaokullarında Verilen Anadili Eğitiminde Kullanılan Oyunların Çocukların Temel Dil Becerilerine Etkisi
49.	Manevi Zekanın Yaşamın Anlamı ve Yaşam Doyumunun Yordayıcısı Olarak İncelenmesi
50.	Okullarda Ters-Yüz Sınıf Modelinin Uygulanmasına Yönelik Bir Vaka Çalışması
51.	Otistik Çocuklarda Dil ve İletişim Becerileri (3-6 Yaş Arası)
52.	Matematik Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Programlarıyla İlgili Değerlendirme ve Beklentileri
53.	Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Türk Edebiyatı ve Uluslararası Bakalorya Diploma Programı

	(UBDP) Dil A: Edebiyat (Türkçe) Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması
54.	Mobil Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Motivasyonuna Etkisi
55.	Okullarda Hayat Boyu Öğrenme Kültürüne İlişkin Öğretmenlerin Algı ve Görüşleri
56.	Öz Açıklamalı Çözümlü Örneklerle Desteklenmiş Çevrimiçi Öğrenme Sürecinin Karar Kurallarını Uygulama Becerilerine Etkisi
57.	Sorgulamaya Dayalı Fen Öğretiminin 5. Sınıf Öğrencilerinde Öğrenmeye Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Gelişimine Etkisi
58.	Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma Öğretiminde Okul Olgunluğunu Belirleme ve Kullanma Yeterliklerine İlişkin Görüşleri
59.	Ortaöğretim Türk Edebiyatı Ders Kitaplarında Geçen Halk Şiiri Metinlerinde Kültür Aktarımı
60.	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünce Eğilimleri ile Yansıtma Yetenekleri Arasındaki İlişki
61.	Kadın Maarif Müfettişlerinin Yaşadığı Sorunlar
62.	8. Sınıf Öğrencilerinin Ana Dili Kavramına ve Dört Temel Dil Becerilerine Yönelik Metaforik Algıları
63.	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Alanında Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Tematik ve Metodolojik Açıdan İncelenmesi
64.	Yapılandırmacı Öğrenme Tabanlı Etkileşimli Doğrudan Öğretim Yaklaşımının Deneysel Bir Uygulaması: “Kimyasal Türler Arası Etkileşimler”
65.	Açık Uçlu Soruların Kullanıldığı Matematik Sınavlarının Ölçme ve Değerlendirme Perspektifinden İncelenmesi
66.	Ortaokul Branş Öğretmenlerinin Genel Müzik Eğitimi Profili
67.	7. Sınıf Öğrencilerine Cebirsel Sözel Problemlerde Matematiksel Modelleme Uygulaması: Bir Eylem Araştırması
68.	60-72 Ay Okul Öncesi Öğrencilerinin Bilimsel Süreç Becerilerinin Belirlenmesi
69.	Zihin Engelli Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Yaşam Doyumlarının İyimserlik ve Psikolojik Belirti Düzeyleri Açısından İncelenmesi
70.	İdeoloji-Vatandaşlık İlişkisi Bağlamında 1923-1950 Türkiye’inde Sosyal Bilgiler Kapsamındaki Ders Kitaplarının İncelenmesi
71.	Cumhuriyet Döneminde İlkokul Tarih/ Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Eskiçağ Tarihinin Öğretiminin İncelenmesi
72.	Arapça Konuşurlara Türkçe İsim-Fiillerin Öğretimi Hakkında Bir Araştırma (Ürdün Örneği)
73.	Üniversite 1. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları ve Eleştirel Okuma Becerileri Üzerine Bir Durum Çalışması
74.	Evlilik Uyumu ile Tolerans Düzeyi Arasındaki İlişki
75.	Farklı Bağlamlardaki Bilgisayar Destekli Uygulamaların Lise Öğrencilerinin Mantık Bilgisine ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Etkisi
76.	Güzel Sanatlar Lisesi Gitar Ders Kitaplarında Yer Alan Türk Müziği Makamlarının Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi
77.	Kadınların Okuma-Yazma Kurslarına Katılmama Nedenleri ve Karşılaştıkları Güçlüklerle Baş Etme Stratejileri
78.	İlköğretim Okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri
79.	Yaratıcı Zıt Düşünme (YAZID) Tekniği’nin Sosyal Geçerliliğinin Araştırılması

Tablo 20

Çalışma Grubuna Dâhil Edilen Doktora Tezlerinin Sıra Numaraları

No.	Tez Adları
1.	İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Arapça Dersi Öğretim Programının ve Ders Materyallerinin Değerlendirilmesi
2.	Öğrenci Algıları Çerçevesinde Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi
3.	Scratch İle Programlama Öğretiminin Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Motivasyon ve Başarılarına Etkisi
4.	Farklı Öğrenme Yaklaşımlarına Sahip Öğretmen Adaylarının Öz Düzenlemeli Öğrenmelerinin Geliştirilmesinde Portfolyo Kullanımının Etkisi
5.	Amanos Dağlarının Orta Kesiminin Doğal Ortam, Sosyo-Ekonomik Faaliyetler, Koruma Kriterleri ve Çevre Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi
6.	Annelere Uygulanan Çocuklarının Duygusal Gelişimini Desteklemeye Yönelik Eğitim Programının Annelerin Duygularını Yönetmelerine ve Çocuklarının Olumsuz Duyguları ile Baş Etmelerine Etkisinin İncelenmesi
7.	Çevrimiçi İşbirlikli Öğrenme Ortamında E-Portfolyo Uygulamasının Akademik Başarıya, Tutumlara, Motivasyona ve Kalıcılığa Etkisi
8.	Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Değer Yönelimleri ve Motivasyonel Eylem Çatışmaları Üzerindeki Etkisi
9.	Sağlık Bilimleri Eğitiminde Benzetim Temelli Mesleklerarası Öğrenmenin Öğrencilerin Birey ve Ekip Performanslarına Etkisi
10.	Yükseköğretimde Örgütsel Toksisite: Kaynakları, Etkileri ve Başa Çıkma Stratejileri
11.	Çok Boyutlu Madde Tepki Kuramının Farklı Modellerinden Çeşitli Koşullar Altında Kestirilen Parametrelerin İncelenmesi
12.	Rol Model İçerikli Animasyonların Üstün Yetenekli 4. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersinde Zihinsel Risk Alma Davranışları ve Öğrenmelerine Etkisi
13.	Ege Bölgesi Kadın Giyim-Kuşamının Göstergebilimsel Yöntem ile Çözümlemesi
14.	Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımı Modellerinden Rehberli Keşfetme Modelinin Deneyisel İşlem Becerilerine, Akademik Başarılarına ve Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi
15.	Dijital Teknolojiler Bağlamında Dijital Öyküleme Yaklaşımının Güzel Sanatlar Eğitimine Entegrasyonu
16.	Okul Dışı Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi ve Toplumun Beklentisi (Ankara İli Örneği)
17.	İlkokul ve Ortaokul Düzeyinde Sosyal Bilgiler Kapsamındaki Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi
18.	Türkiye’de Siyasi İktidar Değişiklikleri ve Ortaöğretim Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı Algısı (1970-1980)
19.	Orhan Kemal’in Roman ve Hikayelerinin Dili ve Türkçe Bakımından Değerlendirilmesi
20.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama Becerisinin Kavram Haritası Aracılığıyla Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması
21.	Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Sembolik Oyunların Küçük Grupla Öğretiminde Canlı Modelle ve Video Modelle Öğretimin Karşılaştırılması
22.	Türkçe Öğretmenlerinin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Becerilerini Kullanma Düzeylerine İlişkin Bir Araştırma (Kars İli Örneği)

23.	Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Epistemolojik İnanç Sistemleri ve Sosyobilimsel Konular Hakkında Yaptıkları Öğretimler Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesi
24.	Üniversite Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Profillerinin Psikolojik İhtiyaç Doyumu, Akademik Erteleme ve Yaşam Doyumu İle İlişkisi
25.	Gezici Bavul Müze Uygulamaları ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi (Çorum Müzesi Örneği)
26.	3K ve Küçük Grup Düzenlemesi İle Sunulan Hesaplama Stratejileri Öğretiminin Toplama ve Çarpma İşlemleri Akıcılıklarının Gelişimi Üzerine Etkililik ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması
27.	Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Öz-Yeterliklerinin Uluslararası Eğitim Teknolojisi Standartları (Iste-T 2008) Bağlamında İncelenmesi
28.	İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Türev Konusundaki Akademik Başarıları ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi
29.	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Çevresinden Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyi ile Sosyal Duygusal Becerileri Arasındaki İlişki
30.	Türkiye'deki Yükseköğretim Kurumlarında Hesap Verebilirlik ve Akademik Özgürlük
31.	Öğretmenlerin Program Uyumluluğu ve Program Uyumluluğunu Etkileyen Faktörlerin Analizi (Ortaokul 5. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Örneği)
32.	Problem Çözme Stratejileri Öğretiminin Çözümlerdeki Kavramsal-İşlemsel Bilgi Tercihine ve Performansa Etkisi
33.	Çoklu Ortam Uygulamalarına Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Anlama Becerilerine ve Türkçe Dersi Tutumlarına Etkisi (Muş İli Örneği)
34.	İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerine Yönelik ‘Görsel Okuma Eğitim Programı’ Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Sınanması
35.	Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Teknoloji Pedagoji Alan Bilgisi Gelişimlerinin İncelenmesi
36.	Grafik Tasarım Eğitimi Alan Öğrencilerin Evrensel Kültür Açısından İmge-Simge Okuryazarlıklarının Geliştirilmesine Yönelik Program Denemesi
37.	Temel Bileşenler Analizi ve Yapay Sinir Ağı Modellerinin Ölçek Geliştirme Sürecinde Kullanılabilirliğinin İncelenmesi
38.	Anadili Türkçe Olmayan İlkokul Öğrencilerine İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri
39.	Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Psikolojik Dayanıklılık ve Akademik Ertelemeye Etkisi
40.	İlkokul (1-4) ve Ortaokul (5-8) Müzik Ders Kitaplarında Yer Alan Şarkıların Değerler Bakımından İncelenmesi ve Değerler Eğitimine İlişkin Öğrenci Algıları
41.	Azerbaycan’da Yaygın İslam Din Eğitimi (Zakatala ve Balaken Bölgesi Yaz Kur’an Kursları Örneği)

3.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı için öncelikle araştırmanın amacı doğrultusunda literatür taranmış ve uygun veri toplama aracının geliştirilecek tez inceleme formu olduğuna karar verilmiştir.

“Tez İnceleme Formu” oluşturulmadan önce literatür taraması yapılarak akademik yazmayla ilgili terim ve kavramların listesi çıkarılmıştır. Daha sonra bu listeden hareket edilerek tez yazımıyla ilgili kavramlardan bir havuz oluşturulmuştur. Bu havuzda yer alan

kavramların yanı sıra literatürdeki akademik yazmayla ilgili yayınlarla eğitim bilimleri enstitülerinin tez yazım kılavuzları dikkate alınarak açık uçlu sorulardan oluşan bir inceleme formu düzenlenmiştir. Formun düzenlenmesinde araştırmanın alt problemleri belirleyici olmuştur. İnceleme esnasında karşılaşılabilecek farklı durumları da dâhil etmek amacıyla formun gerekli yerlerine “Diğer” maddesi eklenmiştir. Daha sonra bu form için üç uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşü için bir tablo oluşturulmuştur (bk. EK 1). Tabloda üçlü derecelendirme ölçeği kullanılmış, “gerekli”, “düzeltilmeli” ve “gereksiz” maddelerine yer verilmiştir. Hazırlıklar sonunda soruların kapsam geçerliliğini sağlamak üzere Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Bülent Ecevit Üniversitesinde Türkçe Eğitimi alanında çalışan üç öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Miles ve Huberman (2015)’ın uyum yüzdesi için önerdiği “Görüş birliği / toplam görüş birliği + görüş ayrılığı sayısı (Miles, Huberman, 2015, s. 64)” formülü kullanılmıştır. Uzmanlardan gelen dönütlere göre bütün maddelerin uyum yüzdesi 1 olarak bulunmuştur. Daha sonra form, 3’ü yüksek lisans 3’ü de doktora olmak üzere 6 tez üzerinde denenmiştir. Yapılan ön uygulama sonucunda formu oluşturan maddelerin veri toplamada yeterli olduğu ve işlediği görülmüştür. Araştırmada kullanılan “Tez İnceleme Formu”na aşağıda yer verilmiştir:

1) BAŞLIK

- A) Yapılan işi belirten kelimeler nelerdir?
- B) Kısaltma kullanım durumu nedir?
- C) Örneklem yazma durumu nedir?
- D) Kaç kelimeyle yazılmaktadır?

2) ÖZET

- A) Yer verilen tez bölümleri nelerdir?
- B) Anahtar kelime kullanma durumu nedir?
- C) Kullanılan kip ekleri nelerdir?
- D) Kullanılan fiiller nelerdir?
- E) Kaç kelimeyle yazılmıştır?

3) ANAHTAR KELİMELER

- A) Kaç anahtar kelime vardır?
- B) Anahtar kelimelerin her biri kaç kelime ile yazılmıştır?
- C) Kullanılan anahtar kelimeler anahtar kelime özelliği taşımakta mıdır?

4) PROBLEM DURUMU

- A) İlk paragrafta araştırmanın konusu alıntı yapmadan tanıtılmış mı?
- B) Problem gösterme biçimi nasıldır?

5) AMAÇ

- A) Amaç cümlesinin yapısı nasıldır?
- B) Amaç bölümünün içinde farklı bilgiler var mıdır?
- C) Amaç bölümünün içeriği nasıldır?
- D) Amaç cümlesi kaç kelimeyle yazılmıştır?
- E) Amaç bölümünde kullanılan fiiller nelerdir?

6) ÖNEM

- A) Önem, maddeler hâlinde mi yoksa paragraf biçiminde mi belirtilmiş?
- B) Araştırma bulgularının kim/kimler veya ne/neler için hangi açıdan yararlı olacağı belirtilmiş mi?
- C) Önem ifade edilirken gerekçe sunulmuş mu?
- D) Önem dışında bilgilere de yer verilmiş mi?
- E) Kullanılan fiiller nelerdir?

7) VARSAYIMLAR

- A) Adlandırılması nasıldır?
- B) Yapısı nasıldır?
- C) Kaç varsayım kullanılmıştır?
- D) Neler varsayım olarak belirtilmiştir?

- a) Evren-örneklemele ilgili varsayımlar
 - b) Veri toplamayla ilgili varsayımlar
 - c) Ölçme aracıyla ilgili varsayımlar
 - d) Diğer.
- E) Kullanılan fiiller nelerdir?

8) SINIRLILIKLAR

- A) Bölümün yapısı nasıldır?
- B) Kaç sınırlılık belirtilmiştir?
- C) Neler sınırlılık olarak yazılmıştır?
 - a) Araştırmanın evren ve örneklemine yönelik sınırlama
 - b) Verilerin toplanmasına yönelik sınırlama
 - c) Araştırmanın uygulanmasına yönelik sınırlama
 - d) Araştırmanın maliyetine yönelik sınırlama
 - e) Diğer.

9) TANIMLAR

- A) Kaç tanıma yer verilmiştir?
- B) Tanımlar, anahtar kelimelerle uyumlu mudur?
- C) Tanımda kaynak belirtilmiş midir?
- D) Yapılan şey tanım mı yoksa özellik mi bildirmektedir?

10) KAVRAMSAL ÇERÇEVE

- A) Adlandırılması nasıldır?
- B) Nerede ele alınmıştır?
 - a) Problem durumu içinde mi?
 - b) Ayrı başlık altında mı?
- C) İçerikte ne yer almaktadır?
 - a) Anahtar kelimelerden hareketle işlenen konuya dair geniş bilgi var mı?
 - b) İlgili araştırmaların tanıtımı yapılmış mı?
- D) Kavramsal çerçeve nasıl oluşturulmuş?

- a) Kronolojik sırayla mı açıklanmıştır?
 - b) Genelden özele ya da rastgele mi açıklanmıştır?
 - c) Diğer.
- E) Kavramlar nasıl açıklanmış?
- a) Kavram tek bir kaynaktan mı alınmış?
 - b) Birden fazla kavram olması durumunda alt alta mı yazılmış?
 - c) Araştırmacının kendisi kavramı tanımlamaya gitmiş mi?
 - d) Kavrama ilişkin alınan tanımlardan hareketle bir sonuca varılmış mı?
 - Tanımlardan biri mi kabul edilmiş?
 - Tanımlardan hareketle özellik mi ortaya konulmuş?
 - Yeni tanım mı ortaya konulmuş?
 - e) Kavrama ait özellikler literatürden yararlanarak ortaya konulmuş mu?
 - f) Diğer.
- F) İlgili araştırmaları sıralama şekli nasıldır?
- a) Kronolojik sırayla mı?
 - b) Türe göre mi?
 - c) Anahtar kelimelerle mi?
 - d) Araştırmacının konusuna yakın olma durumuna göre mi?
 - e) Diğer.

11) YÖNTEM

- A) Başlıklandırma var mı? Kaç alt başlıktan oluşturulmuştur?
- B) Model bölümünün içeriği nasıldır?
- a) Araştırmacının hangi model olduğu açıkça ifade edilmiş mi?
 - b) Model literatüre dayalı açıklanmış mı?
 - c) Araştırma ile bu modelin ilişkisi kurulmuş mu?
 - d) Diğer.
- C) Evren-örneklem/çalışma grubu ifade edilmiş mi?
- a) Evren-örneklem bölümünün içeriği nasıldır?
 - b) Evren açıkça ifade edilmiş mi?
 - c) Evrenin nitelikleri belirtilmiş mi? Bu bilgiler bulgulara mı verilmiş?
 - d) Evrenden örneklem alma yöntemleri belirtilmiş mi? Bu bilgiler bulgulara mı verilmiş?

- e) Örneklem/çalışma grubu açıkça ifade edilmiş mi? Bu bilgiler bulgularda mı verilmiş?
 - f) Örneklemin nitelikleri belirtilmiş mi? Bu bilgiler bulgularda mı verilmiş?
 - g) Diğer.
- D) Veri toplama bölümünün içeriği nasıldır?
- a) Veri toplama teknikleri belirtilmiş mi?
 - b) Teknik tanıtılıp açıklanmış mı?
 - c) Veri toplama aracı hakkında bilgi verilmiş mi?
 - Geçerlilik güvenirlik çalışmaları var mı?
 - Araç uyarlama mı?
 - Araç geliştirildi mi?
- E) Verilerin toplanması nasıl yapılmış?
- F) Veri analizi bölümünün içeriği nasıldır?
- a) Veri analizi yöntemi belirtilmiş mi?
 - b) Veri analizi tekniği belirtilmiş mi?
 - c) Veri analizinin nasıl yapıldığı ayrıntılı açıklanmış mı?
 - d) Diğer.

12) BULGULAR

- A) Başlıklandırma nasıl yapılmıştır?
- a) Bulgu
 - b) Bulgu ve Yorumlar
 - c) Diğer.
- a) “Bulgular” ise
- Tablo var mı?
 - Tablo deşifresi var mı?
 - Bulgular objektif ifade edilmiş mi?
 - Bulgu dışı bilgi var mı?
 - Alt bölümler nasıl başlıklandırılmış?
- b) “Bulgu ve Yorumlar” ise
- Tablo var mı?
 - Tablo deşifresi var mı?
 - Bulgu yorumlanıp tartışılmış mı?

- Her alt bulgu tartışılmış mı?
- Bulgular objektif ifade edilmiş mi?
- Bulgu dışı bilgi var mı?
- Alt bölümler nasıl başlıklandırılmış?

B) Her alt probleme cevap verilmiş mi?

C) Bulgular nasıl sunulmuş?

D) Bulgularda kullanılan fiiller nelerdir?

13) TARTIŞMA

A) Nasıl başlıklandırılmış?

a) “Tartışma” ise

- Her alt bulgu tartışılmış mı?
- Araştırmanın genel sonucu tartışılmış mı?

b) “Sonuç ve Tartışma” ise

- Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmış mı?
- Her alt bulgu tartışılmış mı?
- Genel sonuç çıkarılmış mı?
- Araştırmanın genel sonucu tartışılmış mı?

B) Kullanılan fiiller nelerdir?

14) SONUÇ

A) Nasıl başlıklandırılmış?

a) “Sonuç” ise

- Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmış mı?
- Genel sonuç çıkarılmış mı?
- Alıntıya yer verilmiş mi?
- Kullanılan fiiller nelerdir?

b) “Sonuç ve Öneriler” ise

- Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmış mı?
- Genel sonuç çıkarılmış mı?
- Öneriler belirtilmiş mi?
- Alıntıya yer verilmiş mi?

- Kullanılan fiiller nelerdir?
- c) “Sonuç ve Tartışma” ise
 - Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmış mı?
 - Genel sonuç çıkarılmış mı?
 - Her alt bulgu tartışılmış mı?
 - Araştırmanın genel sonucu tartışılmış mı?
 - Alıntıya yer verilmiş mi?
 - Kullanılan fiiller nelerdir?

15) ÖNERİLER

- A) Alt başlıklara yapılmış mı?
- B) Bulgularla uyumlu mu?
- C) Önem bölümüyle uyumlu mu?
- D) Kullanılan kipler nedir?
- E) Kullanılan fiiller nelerdir?

16) DİPNOT

- A) Dipnot kullanımı var mıdır?

17) DİL VE ANLATIM

- A) Tezlerdeki bağdaşıklık kullanım durumları nelerdir?
 - a) Problem durumunda gerekçelendirme bağlacı kullanma durumları nelerdir?
 - b) Bulgu, tartışma ve sonuç bölümlerinde ekleme ve karşılaştırma bağlaçları kullanma durumları nelerdir?
- B) Tutarlılık açısından tezlerin durumu nedir?
 - a) Başlık ile anahtar kelimeler, amaç cümlesi ve alt amaçlar/alt problemler uyumlu mudur?
 - b) Anahtar kelimelerle kavramsal çerçeve uyumlu mudur?
 - c) Amaç ile problem cümlesi ve alt problemler/alt amaçlar uyumlu mudur?
 - d) Amaç ile alt amaçlar/alt problemler bulgular ve sonuçlar uyumlu mudur?
 - e) Alt amaçlar/Alt problemlerle bulgular uyumlu mudur?
 - f) Bulgular ile yorum, tartışma, sonuç ve öneriler uyumlu mudur?
 - g) Sonuç ile öneriler uyumlu mudur?

- h) Tezlerin bölümlerinde gereksiz bilgilere yer verilmiş midir?
- i) Tezlerin bölümlerinde eksiklik oluşturan durumlar var mıdır?
- C) Tezlerin anlatıcı türleri ve çatı kullanımını bakımından durumu nedir?
- D) Paragraf yapısı nasıldır?
 - a) Problem durumundaki paragraf yapısı nasıldır?
 - b) Kavramsal çerçevedeki paragraf yapısı nasıldır?
 - c) Tartışma bölümündeki paragraf yapısı nasıldır?
 - d) Problem durumunda paragraflar arası bağlantı nasıl kurulmuş?
- E) Problem durumu, kavramsal çerçeve, yöntem, bulgu, tartışma, sonuç, öneriler bölümlerinde cümleler kaç kelime ile yazılmıştır?
- F) Tezler kaç kelime ile yazılmıştır?

17 alt bölümden oluşan tez inceleme formunun bazı sorularında tezler okunurken araştırmanın süresi açısından birtakım sınırlamalara gidilmiştir. Bu sınırlamalar şunlardır:

- 12. alt bölümün “D” maddesinde yer alan “Bulgularda yer alan fiiller nelerdir?” sorusu söz konusu bölümün baştan, ortadan ve sondan 2 sayfasında bulguların sunulduğu veya tabloların deşifre edildiği fiilleri tespit etmek için işlenmiştir.
- 17. alt bölümün “E” maddesinde yer alan “Problem durumu, kavramsal çerçeve, yöntem, bulgu, tartışma, sonuç, öneriler bölümlerinde cümleler kaç kelime ile yazılmıştır?” sorusu söz konusu bölümlerde 2. paragrafın 2. cümlesi dikkate alınarak işlenmiştir. Bu bölümlerde paragraf tek cümleden oluşuyorsa o paragrafın tamamı dâhil edilmiştir.
- Problem durumu bölümleri anahtar kelimeler arasında bağlantı kurulmasını gerektirmektedir. Bu sebeple 17. alt bölümün “D” maddesinde yer alan “d) Problem durumunda paragraflar arası bağlantı nasıl kurulmuş?” maddesi, sadece bu bölümde işlenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırma nitel araştırma olarak tasarlanmıştır. Nitel araştırmalarda verileri analiz etmek için söylem analizi, konuşma analizi, betimsel analiz ve içerik analizi gibi çeşitli tekniklere başvurulur. Bu araştırmada içerik analizi kullanılmıştır.

İçerik analizi, bir veya birçok metnin içindeki sözcüklerin, kavramların, temaların, deyimlerin veya cümlelerin belirlenip sayıya dökülmesi için kullanılır (Kızıltepe, 2015, s. 253-254). İçerik analizinde temel amaç, metinden elde edilen verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmaktır. Söz konusu kavramlar, araştırmacıyı temalara ulaştırır. Bu temalar sayesinde olgular düzenlenir ve anlaşılır hâle getirilir (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 227).

İçerik analizinde verilerin kodlanması önemli bir adımdır. Kodlama, verilerin içerik analizine tabi tutulması, sözcük, cümle, paragraf gibi veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere isim verilmesi sürecidir (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 227). Kodlamalar arasındaki anlamlı ilişkiler ise araştırmacıyı kategori ve temalara ulaştırır. Ayrıca Büyüköztürk vd. (2008) 'nin belirttiği gibi “Sayısallaştırma/sayma içerik analizinin önemli özelliklerinden biridir. Uygun kategoride yer alan her birim her seferinde sayılır. Kodlama sürecinin en son ürünü sayılar olmalıdır. Belli kelimelerin, ifadelerin, sembollerin, resimlerin kısacası açık olarak kodlanabilecek birimlerin sıklığının belirlenmesinde sayılar kullanılır” (s. 266).

Araştırmada öncelikle temalar belirlenmiştir. Temalardan hareketle kategori ve kodlara ulaşılmıştır. Araştırmada kodlara ilişkin sıklık ve yüzdelere belirlenmiştir. Araştırmanın veri analizi süreci ayrıntılı olarak aşağıdaki gibidir:

- Verilerin kodlanması

Araştırmada oluşturulan veri toplama aracı, incelenecek tezlerin sayısı (120) kadar çoğaltılmıştır. Veri toplama aracında yer alan sorular, baştan sona her tez için ayrı ayrı cevaplandırılmıştır. Bu sebeple çalışma grubunu oluşturan tezlerin hepsi sırayla baştan sona okunmuştur. Okuma esnasında formdaki ilgili maddelerin cevapları el yazısıyla yazılmıştır. Ayrıca cevaplar yazılırken araştırmada kullanmak için uygun örneklerin olduğu sayfa numaraları ilgili maddenin olduğu yere not edilmiştir. 120 lisansüstü tez, formdaki sorular eşliğinde okunduktan sonra formlar üzerindeki verilerin kodlanması aşamasına geçilmiştir. Bunun için öncelikle veriler, formdaki sorulara uygun düşen cevaplar eşliğinde tablolaştırılmıştır. Dolayısıyla formdaki sorular araştırmanın kategorilerini, sorulara uygun düşen cevap niteliğindeki veriler de araştırmanın kodlarını oluşturmuştur.

- Temaların bulunması

Yukarıda ifade edildiği gibi bu araştırmada öncelikle temalar belirlenmiştir. Araştırmanın başlangıcında ortaya konulan tema ve kategorilerin ulaşılan bulgular eşliğinde kodları tespit edilmiştir.

İnceleme formunda yer alan 17 alt başlık, temaların ortaya çıkmasında yol göstermiştir. Temalar araştırmanın alt problemlerine cevap verir niteliktedir.

- Verilerin kategori ve temalara göre düzenlenmesi

Bu aşamada tablo eşliğinde ortaya çıkan kodlar, temalara göre düzenlenmiş, frekans ve yüzde dağılımları eklenmiştir. Görüş ve yorumlara yer verilmeden bilgiler işlenmiş, bulgular bölümünde sunulmuştur.

Verilerin işlenmesine ilişkin bazı hususların belirtilmesi gerekmektedir:

1. Tez inceleme formunda yer alan “Özetlerin içinde anahtar kelime kullanma durumu nedir? (2-C)” sorusuna cevap verilirken, tezde belirtilen anahtar kelime sayısının özeti içinde yer alan anahtar kelime sayısına bölünmesiyle bir orana ulaşılmıştır.
2. Bazı tablolarda tezlerin sayısı bu araştırmanın çalışma grubundaki tez sayılarını tutmamaktadır. Bu durumun nedeni, bir tezde birden fazla bulguya ulaşılması ya da bir tezde aranan bulguya ulaşılmamasıdır.
3. Verilerin raporlaştırılmasında gereksiz tekrarları önlemek için tezlere kod amaçlı numaralar verilmiştir. Örneğin, 52 numaralı yüksek lisans tezi “YL-52”, 6 numaralı doktora tezi “DR-6” biçiminde ifade edilmiştir.

- Bulguların yorumlanması

Bu aşama “Sonuç ve Tartışma” bölümünde raporlaştırılmıştır. Bulgular arasındaki ilişkiler ortaya konulmuş, elde edilen bulgular farklı araştırmalarla kıyaslanmış ve gerekli yorumlara yer verilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Lisansüstü Tezlerdeki Başlıkların Akademik Yazma Açısından Durumu

Bu bölümde tez başlıkları; yapılan işi belirten kelimeler, kısaltma kullanımı, örneklem yazma ve başlıklardaki kelime sayısı bakımlarından incelenmiştir.

4.1.1. Başlıklarda Yapılan İş Belirten Kelime Kullanımı

Yüksek lisans ve doktora tez başlıklarında araştırmada yapılan işi belirten kelimeler ve bunların sıklıklarına bu alt bölümde yer verilmiştir:

Tablo 21

Yüksek Lisans Tez Başlıklarında Yapılan İş Belirten Kelimeler ve Bu Kelimelerin Sıklıkları

	Kelimeler	f
1.	incelenmesi	19
2.	araştırma	8
3.	etkisi	8
4.	ilişki	5
5.	değerlendirme	4
6.	belirlenmesi	3
7.	görüş	3
8.	karşılaştırılması	3
9.	uygulama	3
10.	çalışması	3
11.	analizi	2
12.	algı	2
13.	profilleri	2
14.	aktarımı	1
15.	beklentileri	1
16.	etkililiği	1
17.	farkındalıkları	1
18.	geliştirilmesi	1
19.	katkısı	1
20.	kullanımı	1
21.	nedenleri	1
22.	niteliği	1
23.	önemi	1
24.	sorunlar	1
25.	temelleri	1
26.	tespiti	1
27.	yanılgıları	1

İncelenen 79 yüksek lisans tezinin 1'inde araştırmada yapılan iş belirten kelime kullanılmamıştır (bk. YL-19). Bazı tezlerin başlığında yapılan iş belirten iki farklı kelime

(YL-25) olduğu görülmüştür. Yüksek lisans tezlerinin başlıklarında yapılan işi belirten kelimeler ve sıklıklarına yukarıdaki tabloda yer verilmiştir. Bu tablodaki verilere göre 27 farklı kullanım ortaya çıkmıştır. Bunların içinde “incelenmesi” kelimesi 19 tez başlığında yer alarak en çok kullanılan kelime olmuştur (%24,05). Bu kelimeyi 8’er tez başlığında kullanılan “araştırma” ve “etkisi” kelimeleri takip etmektedir (%10,12). “ilişki, değerlendirme, belirlenmesi, görüş, karşılaştırılması, uygulama ve çalışması” kelimeleri ikiden fazla kullanılan kelimeler olarak dikkat çekmektedir. “analizi, algı ve profilleri” kelimeleri ise ikişer defa kullanılmıştır. Başlıklarda birer defa kullanılan şu kelimelerin olduğu da görülmüştür: “aktarımı, beklentileri, etkililiği, farkındalıkları, geliştirilmesi, katkısı, kullanımı, nedenleri, niteliği, önemi, sorunlar, temelleri, tespiti ve yanılgıları.” Başlıklardan bazılarına aşağıda örnekler verilmiştir:

“Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri, Empati Kurma Becerileri ve Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” (YL-32)

“Kadın ve Erkeklerin Televizyonda Yayınlanan Evlilik Programlarına İlişkin Tutumları Üzerine Bir Araştırma (Tokat İli Örneği)” (YL-3)

“Reklam Sektörünün Moda ile İlişkisi ve Tüketicilere Etkisi” (YL-23)

“Sektörde Çalışan Grafik Tasarımcı Profili ve Mesleki Yeterlilik Analizi” (YL-25)

“Attila İlhan’a Göre Kültür, Dil ve Eğitim” (YL-19)

Tablo 22

Doktora Tez Başlıklarında Yapılan İşi Belirten Kelimeler ve Bu Kelimelerin Sıklıkları

Kelimeler	f
1. etkisi	9
2. incelenmesi	8
3. değerlendirilmesi	3
4. ilişki	2
5. karşılaştırılması	2
6. algı	2
7. belirlenmesi	2
8. geliştirilmesi	2
9. analizi	1
10. araştırma	1
11. entegrasyonu	1
12. kalitesi	1
13. önerisi	1
14. sınanması	1
15. uygulamaları	1
16. çözümlenmesi	1
17. denemesi	1
18. beklentisi	1
19. öneriler	1

Yukarıdaki tabloda doktora tezlerinin başlıklarında yapılan işi belirten kelimeler yer almaktadır. Başlıklarda 19 farklı kullanıma ulaşılmıştır. Yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi bazı tezlerin başlığında yapılan işi belirten bir kelime yokken (bk. DR-30) bazı tezlerde birden fazla (DR-34) kelimeye yer verilmiştir. Doktora tezlerinin başlıklarında yapılan işi belirtmek amacıyla en çok “etkisi” kelimesi kullanılmıştır (%21,9). Bu kelimeyi “incelenmesi” ve “değerlendirilmesi” kelimeleri izlemektedir. Bu başlıklardan bazılarında aşağıda örnekler verilmiştir:

“Scratch ile Programlama Öğretiminin Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Motivasyon ve Başarılarına Etkisi” (DR-23)

“Annelere Uygulanan Çocuklarının Duygusal Gelişimini Desteklemeye Yönelik Eğitim Programının Annelerin Duygularını Yönetmelerine ve Çocuklarının Olumsuz Duyguları ile Baş Etmelerine Etkisinin İncelenmesi” (DR-6)

“İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerine Yönelik ‘Görsel Okuma Eğitim Programı’ Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Sınanması” (DR-34)

4.1.2. Başlıklarda Kısaltma Kullanım Durumu

79 yüksek lisans tezinin 3’ünde başlığın kısaltma içerdiği belirlenmiştir. (%3,79). Bu başlıkların 2’sinde kısaltmanın açılımına yer verilirken 1’inde yer verilmemiştir. Başlıklar şunlardır:

“Okul Öncesi Dönemdeki Az Gören Çocuğun İzleme Becerilerinin Gelişiminde İşlevsel Görme Aktivite Programının (İGAP İzleme) Etkisi: Bir Örnek Olay Çalışması” (YL-24)

“Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Türk Edebiyatı ve Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (UBDP) DİL A: Edebiyat (Türkçe) Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması” (YL-53)

“Biyoloji Öğretiminde Bilgisayar Destekli 7E Modelinin Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi” (YL-47)

Doktora tezlerinin başlıklarında ise kısaltma kullanılmamıştır.

4.1.3. Başlıklarda Örneklem Yazımı

Yüksek lisans tezlerinin 11’inin başlığında örneklem kullanılmıştır (%13,9). Bu başlıklardan bazılarında aşağıda örnek verilmiştir:

“Ankara İlinde Yöresel Besinlerin Pişirilme ve Saklanma Yöntemlerinin Araştırılması (Çamlıdere Örneği)” (YL-2)

“İlkokul Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Yollarıyla Kurumsal Bağlılık Arasındaki İlişki (Sancaktepe İlçesi Örneği)” (YL-15)

“Arapça Konuşurlara Türkçe İsim-Fiillerin Öğretimi Hakkında Bir Araştırma (Ürdün Örneği)” (YL-72)

Doktora tezlerinin 6'sında başlıkta örneklem kullanılmıştır (%14,6). Bu başlıklardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Okul Dışı Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi ve Toplumun Beklentisi (Ankara İli Örneği)” (DR-16)

“Gezici Bavul Müze Uygulamaları ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi (Çorum Müzesi Örneği)” (DR-25)

“Azerbaycan’da Yaygın İslam Din Eğitimi (Zakatala ve Balaken Bölgesi Yaz Kur’an Kursları Örneği)” (DR-41)

4.1.4. Başlıklardaki Kelime Sayısı

Lisansüstü tezlerin başlıklarındaki kelime sayılarına ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır:

Tablo 23
Yüksek Lisans Tez Başlıklarındaki Kelime Sayıları

	Kelime Sayıları	f
1.	10	12
2.	12	10
3.	14	10
4.	13	9
5.	8	7
6.	11	5
7.	7	5
8.	9	5
9.	15	4
10.	6	3
11.	5	2
12.	16	2
13.	20	2
14.	17	1
15.	18	1
16.	24	1

Tablo 23'te yüksek lisans tezlerinin başlıklarındaki kelime sayısı gösterilmektedir. 16 farklı bulguya ulaşılmıştır. Yüksek lisans tezlerinin başlıkları en çok 10 kelime ile yazılmaktadır (%15,1). Bunu 12 ve 14 kelimelik başlıklar takip etmektedir (%12,6). 13 kelimelik başlık 9, 8 kelimelik başlık 7 tezde tercih edilmiştir. Beşer tezde 7, 9 ve 11 kelimelik başlıklar kullanıldığı belirlenmiştir. 4 tezde 15, 3 tezde 6 ve 2 tezde 5 kelimedenden oluşan başlıklar olduğu görülmüştür. Verilere göre 16, 17, 18, 20 ve 24 kelimelik uzun başlıklı tezler de vardır. Başlıkların bazıları şunlardır:

“Fransızca Öğretiminde Edebî Metinlerin Kullanımı” (5 Kelime), (YL-22)

“Sporcularda Kendinle Konuşma ve Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” (10 Kelime), (YL-6)

“Eşzamanlı Çevrimiçi Öğretimde Sorgulama Topluluğu Modeli Çerçevesinde Bilişsel Buradalık ile Akademik Başarı İlişkisinin İncelenmesi” (14 Kelime), (YL-7)

“Ankara İl Merkezinde Yaşayan 61-72 Aylar Arasında Çocuğu Olan Annelerin, Çocuk Hakları ve Anne Olmaya İlişkin Bilgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” (24 Kelime), (YL-11)

Tablo 24
Doktora Tez Başlıklarındaki Kelime Sayıları

	Kelime Sayıları	f
1.	13	10
2.	15	7
3.	12	5
4.	10	3
5.	8	2
6.	9	2
7.	11	2
8.	16	2
9.	21	2
10.	5	1
11.	14	1
12.	17	1
13.	18	1
14.	19	1
15.	24	1

Yukarıda doktora tezlerinin başlıklarındaki kelime sayısı gösterilmektedir. 15 farklı bulguya ulaşılmıştır. Başlıklar en çok 13 kelime ile yazılmaktadır (%24,3). Bunu 15 kelimelik başlıklar takip etmektedir (%17). 5 tezde 12 kelimelik, 3 tezde ise 10 kelimelik başlıklar kullanılmıştır. İkişer tezde 8, 9, 11 ve 16 kelimelik başlıklara yer verilmiştir. Doktora tezlerinde 18, 19, 21 ve 24 kelimelik uzun başlıklara az da olsa yer verildiği görülmektedir. 1 tezde yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi 5 kelimelik başlık kullanılmıştır. Başlıkların bazıları şunlardır:

“İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Arapça Dersi Öğretim Programının ve Ders Materyallerinin Değerlendirilmesi” (13 Kelime), (DR-1)

“Annelere Uygulanan Çocuklarının Duygusal Gelişimin Desteklemeye Yönelik Eğitim Programının Annelerin Duygularını Yönetmelerine ve Çocuklarının Olumsuz Duyguları ile Baş Etmelerine Etkisinin İncelenmesi” (21 Kelime), (DR-6)

“Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımı Modellerinden Rehberli Keşfetme Modelinin DeneySEL İşlem Becerilerine, Akademik Başarılarına ve Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi” (24 Kelime), (DR-14)

4.2. Lisansüstü Tezlerdeki Özetlerin Akademik Yazma Açısından Durumu

Bu bölümde lisansüstü tezlerin özetleri; içerik (yer verilen tez bölümleri), anahtar kelime kullanma durumu, kip ekleri, kullanılan fiiller ve kelime sayısı bakımlarından incelenmiştir.

4.2.1. Özetlerin İçerik Özellikleri

Lisansüstü tez özetlerinin içeriklerine (özette yer alan tez bölümleri) aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 25
Yüksek Lisans Tez Özetlerinde Yer Alan Bölümler

	Tez Bölümleri	f
1.	Amaç	75
2.	Alt Bulgulara Yönelik Sonuç	71
3.	Evren/Örneklem/Çalışma Grubu	64
4.	Veri Toplama Aracı	62
5.	Veri Analizi	54
6.	Model/Desen/Yöntem	35
7.	Problem Durumu	21
8.	Öneriler	6
9.	Alt Problemler	5
10.	Önem	4
11.	Araştırmanın Bölümlerinin Tanıtımı	4
12.	Problem Cümlesi	2
13.	Kavramsal Çerçeve	1
14.	Konu	1
15.	Genel Sonuç	1
16.	Tartışma	1
17.	Üniversite, Bölüm, Danışman ve Yazar İsimleri	1

Tablo 25’te yüksek lisans tezlerindeki özetlerin içeriklerine yani değinilen tez bölümlerine yer verilmektedir. Özet içerikleri incelendiğinde 17 kullanıma ulaşılmıştır. Birer tezin özet bölümünde “Araştırma Bölümlerinin Tanıtımı” ve “Üniversite, Bölüm, Danışman ve Yazar İsimleri” gibi farklı bilgilere yer verilmesi dikkat çekmektedir. Tez özetlerinde en fazla “amaç” bilgisine yer verilmiştir (%94,93). Bunu “Alt Bulgulara Yönelik Sonuç” (%89,8), “Evren/Örneklem/Çalışma Grubu” (%81) ve “Veri Toplama Aracı” (%78,4) bilgileri takip etmektedir. Özetlerde yer alan sonuç bilgileri aynı zamanda bulguları karşılamaktadır. “Evren/Örneklem/Çalışma Grubu” bilgisine yer verilen özetlerde deney/kontrol grubu

açıklamaları ile örneklem seçme yöntemlerine de yer verildiği dikkat çekmektedir. Veri toplama aracı bilgisi dâhilinde geçerlilik/güvenirlik bilgilerine de yer verildiği görülmüştür. 54 tezde “veri analizi”, 35 tezde “model/desen/yöntem”, 21 tezde “problem durumu” bilgilerine yer verilmiştir. “Alt problemler”, “önem”, “kavramsal çerçeve”, “tartışma” ve ulaşılan sonuçlardan hareketle ortaya konulan genel sonuç bilgilerinin özetlerde en az yer verilen bölümlerden olduğu görülmektedir Aşağıda örnek özetlere yer verilmiştir:

1. Örnek

“Bu araştırmada amaç, Cam Boncuk Sanatının gelişimini, cam boncuk yapımı ile ilgili temel teknikleri, araç-gereçleri, cam boncuk çeşitlerini ve Anadolu Medeniyetleri Müzesi’nde bulunan cam boncuk eserlerin incelenmesidir.

Anadolu Medeniyetleri Müzesi’nde bulunan cam boncuk eserler araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Müzede bulunan cam boncuklar ele alındığından ayrıca örneklem alınmamıştır. Araştırmada elde edilen veriler tablolarla yorumlanmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde ve ortalamadan yararlanılmıştır.

Araştırmada aşağıdaki bulgular elde edilmiştir. Anadolu Medeniyetleri Müzesi’nde bulunan cam boncuk eserlerin Roma ve Bizans dönemi periyotlarına ait olduğu envanter bilgilerinden alınmıştır. Yapılan incelemelerde 19 adet eserin genel özellikleri verilmiştir. 7 adet küpe, 7 adet kolye 2 adet pendentif ve 3 adet yüzükten oluşan eser grubunda cam sarma tekniğinin yanı sıra cam pastası kullanıldığı, cam boncuklarda kalıp tekniği uygulandığı görülmüştür. Takıların 18 adetinde altın 1 adetinde ise tunç madeni kullanılmıştır. Cam boncukların 18 adeti tek renkli, 1 adetinin çok renkli olduğu saptanmıştır. Eserlerde geometrik formlar ve bitkisel bezemeler kullanılmıştır.

Ayrıca, araştırmanın kavramsal çerçevesinde Anadolu Geleneksel göz boncukları hakkında ve cam boncukların yapımı ile ilgili temel ve teknik bilgiler verilmiş, bir cam boncuğun uygulama aşamaları ayrıntılı olarak işlem basamakları ve fotoğraflarla sunulmuştur.” (YL-12)

2. Örnek

“Okuma Türlerinin Anlamlandırma Süreci Bağlamında Karşılaştırılması başlığıyla yürütülen bu çalışma Mersin Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında, Prof. Dr. Faik KANATLI danışmanlığında Nurullah KARAOĞULLARI tarafından gerçekleştirilmiştir.

Çalışma doğrultusunda günümüzde çeşitli kaynaklar aracılığıyla bilgi yoğunlaşması oluştuğuna dikkat çekilmiş ve bu yoğunlukta “doğru, kullanılabilir ve yaşanabilir” bilginin ayırt edilmesi gerekliliği vurgulanmıştır.

Sözü edilen özellikleri içeren bilginin elde edilmesi ve bu edinimden hareketle birtakım oluşumlara gidilmesi adına okumanın önemine dikkat çekilmiştir. Okumanın başlı başına bir eğitim süreci gerektirdiğinden hareketle okuma türleri detaylandırılmış ve bunların özellikle ortaokul sürecinde Türkçe dersleri bağlamında işleyişine değinilmiştir. Bu doğrultuda okuma öğrenme alanına dönük Türkçe Öğretim Programında yer alan amaç, uygulama ve kazanımlar incelenmiş ve bunlar okumanın genel amaçlarına uygunluk bakımından yorumlanmıştır.

Okuma türlerinin anlamlandırma süreci bağlamında karşılaştırılması amacıyla uzman görüşüne başvurularak seçilen metinler, okuma ve okuma türlerine yönelik eğitim alan ve Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde ortaokullarda çalışan öğretmenlere okutulmuştur. Metin altı sorulara bu öğretmenlerin verdiği cevaplardan hareketle okuma türleri anlamlandırma bağlamında yorumlanmıştır.

Metin altı sorulara verilen yanıtlar ışığında eleştirel okumanın anlamlandırma noktasında öne çıktığı saptanmıştır. Eleştirel okuma sonucu katılımcıların metne sorgulayıcı yaklaşıtları, arka alan bilgileriyle metni değerlendirdikleri, metnin problem çözme gücünü test ettikleri ve metnin yeni oluşumlara kaynaklık etme gücünü belirledikleri görülmüştür. Bununla birlikte eleştirel okuma metnine ilişkin öğretmenlerden onar adet soru hazırlamaları istenmiştir. Hazırlanan sorular eleştirel okuma doğrultusunda oluşturulduğu için çalışmanın anlamlandırılması sürecine dâhil edilmiştir. Söz konusu soruların da eleştirel okumaya dönük kazanımları edinimine katkı sağladığı görülmüş ve buradan hareketle soru sormanın da önemine temas edilmiştir.

Çalışma bağlamında eleştirel okumanın yanı sıra ve bunu güçlendirici bir tür olarak tartışarak okumaya dikkat çekilmiştir. Tartışarak okuma türüne yönelik hazırlanan metnin sorularına katılımcılardan alınan cevaplar sonucunda metnin birtakım düşünceleri değiştirdiği belirlenmiştir. Bunun da bireylere tarafsız değerlendirme, karşıdakini anlama, empati kurma bağlamlarında katkı sağladığı vurgulanmıştır.

Buraya kadar özetlenen noktalardan hareketle çalışma sonucunda eleştirel okuma ve tartışarak okuma türlerinin aktif, demokratik yurttaş bilincine önemli katkılar sağladığı savlanabilir. Bunlarla birlikte tahmin ederek okumanın birtakım öngörülerini geliştirme gücü olduğu ve hızlı okumanın -ihtiyaca göre- zaman kazanmak adına önem taşıdığı, özetleyerek okumanın olay ve düşünce yazılarında toparlama becerisine katkı sağladığı belirlenmiştir. Bunların kullanım alanları ve önemine ilişkin birtakım sonuç ve öneriler de çalışma kapsamında ele alınmıştır.” (YL-41)

Tablo 26
Doktora Tez Özetlerinde Yer Alan Bölümler

Tez Bölümleri	f
1. Amaç	40
2. Alt Bulgulara Yönelik Sonuç	38
3. Veri Toplama Aracı	36
4. Veri Analizi	31
5. Evren/Örneklem/Çalışma Grubu	30
6. Model/Desen/Yöntem	27
7. Problem Durumu	7
8. Alt Problemler	1
9. Önem	1
10. Genel Sonuç	1
11. Öneriler	1
12. Araştırmanın Bölümlerinin Tanıtımı	1

Yukarıdaki tabloda doktora tezlerinin özetlerinde yer verilen içeriğe yönelik bilgiler yer almaktadır. 12 farklı içeriğe ulaşılmıştır. Bir özette araştırma bölümlerinin tanıtılması dikkat çekmektedir. Doktora tezlerinin özetlerinde en çok “Amaç” bilgisine yer verilmiştir (%97,5). Bunu sırasıyla “Alt Bulgulara Yönelik Sonuç” (%92,6), “Veri Toplama Aracı” (%87,8), “Veri Analizi” (%75,6), “Evren-Örneklem/Çalışma Grubu” (%73,1) ve

“Model/Desen/Yöntem” (%65,85) bilgileri takip etmektedir. Özetlerde yer alan sonuç bilgileri yüksek lisans tez özetlerinde olduğu gibi bulguları karşılamaktadır. Tartışma bölümü özetde yer almamıştır. Alt bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçların özetlenmesiyle oluşan genel sonuca bir özetde yer verilmiştir. Aşağıda örnek özetlere yer verilmiştir:

1. Örnek

“Bölüm I’de Orhan Kemal’in hayatına ve yapıtlarına yer verilmiştir.

Bölüm II’de ise çalışmada yararlanılan roman ve hikayeler bulunmaktadır. Ayrıca tezde kullanılan kısaltmalar belirtilmiştir.

Bölüm III’te çalışma metodu anlatılmıştır. Roman ve hikayelerden verilerin fişleme usulüyle toplandığı ve bilgisayara geçirildiği vurgulanmıştır.

Bölüm IV’te toplanan veriler ikilemeler, tekrarlar, atasözleri, deyimler, ağız özelliği taşıyan sözler, lakaplar ve argo olmak üzere tasnif edilmiştir. Her biri kendi içinde detaylı sınıflandırmaya tabi tutulmuştur.

Bölüm V’te sonuç bölümü yer almıştır. Tasnif edilen bölümlerle ilgili sonuçlara yer verilmiştir.” (DR-19)

2. Örnek

“Amaç: Bu araştırmanın amacı; Türkiye’deki devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin görüşlerine göre yükseköğretim kurumlarındaki hesap verebilirlik uygulamalarını ve akademik özgürlükleri değerlendirmektir.

Yöntem: Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada “Yükseköğretim kurumlarında hesap verebilirlik ölçeği” ile “Akademik özgürlük ölçeği” olmak üzere iki ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme araçlarını geliştirme sürecinde açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır.

Araştırmanın evreni Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında görev yapan 141.674 akademisyenden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleminde ise tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 12 devlet üniversitesinde görev yapan 790 akademisyen yer almaktadır.

Bulgular: Akademisyenler yükseköğretim kurumlarında hesap verebilirlik uygulamalarını ve akademik özgürlükleri ortalamanın altında değerlendirmişlerdir. Akademisyenlerin yükseköğretim kurumlarında hesap verebilirliğe ilişkin görüşleri arasında cinsiyet ve unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmazken, yaş değişkenine göre finansal ve açıklama alt boyutlarında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Akademisyenlerin yükseköğretim kurumlarında hesap verebilirlik ile ilgili görüşleri arasında üniversite ve üniversitenin kuruluş yılı değişkenlerine göre tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Akademisyenlerin Türkiye’deki akademik özgürlüklere ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark saptanmazken, yaş ve unvan değişkenlerine göre araştırma ve önem alt boyutlarında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Akademisyenlerin akademik özgürlüklere ilişkin görüşleri arasında üniversite ve üniversitenin kuruluş yılı değişkenlerine göre tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Yükseköğretim kurumlarında hesap verebilirlik ile akademik özgürlükler arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yükseköğretim kurumlarında hesap verebilirliğin akademik özgürlüklerin % 45’ini yordadığı saptanmıştır.

Sonuç ve Tartışma: Bu çalışmada Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarındaki hesap verebilirliğin ve akademik özgürlüklerin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının, Türk eğitim sisteminin yapısına uygun, akademik özgürlükleri koruyan, orijinal bir hesap verebilirlik mekanizmasına ihtiyacı vardır. Yükseköğretim

kurumları akademik özgürlükleri koruyan ve hesap verebilen kurumlar olarak gelişim gösterebilir.” (DR-30)

4.2.2. Özetlerdeki Anahtar Kelimeler

Bu alt bölümde, tezlerdeki anahtar kelimelerin özette kullanılma oranına yer verilmiştir:

Tablo 27

Yüksek Lisans Tez Özetlerinde Kullanılan Anahtar Kelimelerin Oranları

	Kullanılma Oranı	f
1.	%100	49
2.	%83	2
3.	%80	6
4.	%75	4
5.	%71	1
6.	%66	6
7.	%60	2
8.	%50	2
9.	%28	1
10.	%25	1
11.	Anahtar Kelimesi Olmayan Tez	5

Verilen tabloda yüksek lisans tez özetlerinde anahtar kelime kullanılma oranları gösterilmektedir. 11 farklı kullanıma ulaşılmıştır. Bütün anahtar kelimelerin kullanıldığı (%100) özet sayısı 49’dur (%62). Anahtar kelimelerin %83’ü 2, %80’i 6, %75’i 4, %71’i 1, %66’sı 6, %60 ve %50’si 2, %28 ve %25’i 1 tezde kullanılmıştır. Ulaşılan oranların farklı ve birbirine yakın olması tezlerdeki anahtar kelime sayılarından kaynaklanmaktadır. Yüksek lisans tez özetlerinin 5’inde hiçbir anahtar kelime kullanılmamıştır (bk. YL-10, YL-17, YL-21, YL-22 ve YL-32). Bu durumun sebebi söz konusu tezlerde anahtar kelimeye yer verilmemesidir. Aşağıda anahtar kelime kullanılmayan bir özete örnek verilmiştir:

ÖZET

“Bu araştırmada, 9. sınıf Fiziki coğrafya konuları öğretiminde gezi-gözlem yönteminin önemi incelenmiştir. Program ile ilgili sorunlar tespit edilerek çözüm önerileri ortaya konulmuştur. Bu amaca yönelik olarak İstanbul da Bağcılar ilçesinde Orta Öğretim Kurumlarında coğrafya öğretmenleri ve öğrencilere bir anket uygulanmış elde edilen sonuçlar istatistikî yöntemler kullanılarak araştırmaya eklenmiştir.

Coğrafyada kullanılan metotlar arasında öğrenci başarısında en fazla etkili olan metodun gezi-gözlem olduğu tespit edilmiştir. Ancak gezi-gözlem metodunun diğer metotlara göre daha fazla zamana ihtiyaç duyması ve maddi harcama gerektirmesi vb nedenler bu metodun Fiziki Coğrafya konuları öğretiminde uygulanmasını zorlaştırmaktadır. Sonuç olarak gezi gözlem yöntemi fiziki Coğrafya konuları öğretiminde faydalı bir yöntemdir. İmkanlar dahilinde kullanılması gerekmektedir.” (YL-10)

Tablo 28

Doktora Tez Özetlerinde Kullanılan Anahtar Kelimelerin Oranları

	Kullanılma Oranı	f
1.	%100	28
2.	%80	7
3.	%75	1
4.	%66,6	2
5.	%60	2
6.	%50	1

Yukarıdaki tabloda doktora tezlerinin özetlerinde anahtar kelime kullanılma oranları gösterilmektedir. 6 farklı kullanıma ulaşılmıştır. Bütün anahtar kelimelerin kullanıldığı (%100) özet sayısı 28’dir (%68,2). 7 tezde anahtar kelimelerin %80’i, 1’er tezde %75 ve %50’si, ikişer tezde ise %66,6 ve %60 kullanılmıştır. Ulaşılan oranların farklı ve birbirine yakın olması, yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi tezlerdeki anahtar kelime sayılarından kaynaklanmaktadır. Aşağıda anahtar kelimelerin tamamı kullanılan bir özete örnek verilmiştir:

ÖZET

“Bu araştırmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) belirlediği ortaokul 5. sınıf Fen Bilimleri dersi öğretim programı ve bu doğrultuda geliştirilen ünitelendirilmiş yıllık planlar ile Fen Bilimleri öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde uyguladıkları öğretim programları arasındaki uyumluluğun ve bu uyumlulukları etkileyen faktörlerin incelenmesidir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada katılımcılar, Adıyaman ili merkez ilçesinde bulunan ve TEOG sınavı başarı sonuçlarına göre belirlenen en yüksek, orta ve en düşük başarı seviyesine sahip birer okul ile özel bir ortaokulda görev yapan toplam 4 Fen Bilimleri öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler, bu öğretmenlerin yaptıkları öğretim uygulamalarının video kayıt yoluyla gözlenmesi ve aynı öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yardımıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde ise betimsel ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar kapsamında; uygulamaya katılan öğretmenlerin öğretim sürecinde öğretim programını MEB’in belirlediği şekliyle uyguladıklarını belirttikleri, ancak yapılan gözlem ve görüşme sonuçlarına göre farklı başarı seviyesine sahip bu okullardaki öğretmenlerin hepsinin program uyumluluğunun tanımı hakkında net bir bilgiye sahip olmadıkları ve programa tam anlamıyla uyumlu davranmadıkları görülmüştür. Ayrıca yapılan gözlem sonrasında yapılan görüşmeler sonucu öğretmenler, program uyumluluğunu etkileyen faktörleri program, okul, öğretmen, öğrenci ve diğer durumlara ilişkin faktörler olarak sıralamış ve bu konuda birtakım önerilerde bulunmuşlardır. Sonuç olarak bu çalışmada program uyumluluğu hakkında elde edilen

sonuçlar ışığında öğretim programını hazırlayanlara, bu konuda politika belirleyenlere, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik birtakım önerilere yer verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Program uyumluluğu, Program uyumluluğunu etkileyen faktörler, Öğretim programı, Fen bilimleri dersi, Öğretmen” (DR-31)

4.2.3. Özetlerde Kullanılan Kipler

Lisansüstü tezlerin özetlerindeki kip eklerine bu alt bölümde yer verilmiştir:

Tablo 29

Yüksek Lisans Tezlerinin Özetlerinde Kullanılan Kipler

Kipler	f
1. Öğrenilen Geçmiş Zaman	75
2. Şimdiki Zaman (-mekte/-makta)	17
3. Geniş Zaman	8
4. Gereklilik Kipi	3
5. Görülen Geçmiş Zaman	1
6. Gelecek Zaman	1

Yüksek lisans tezlerinin özetlerinde kullanılan kip eklerine ilişkin 6 farklı bilgiye ulaşılmıştır. Tez özetlerinde en çok öğrenilen geçmiş zaman kip eki kullanılmıştır. Bunu 17 tezle şimdiki zaman görevinde kullanılan -mekte/-makta eki takip etmektedir. Özetlerin 8’inde geniş zaman, 3’ünde ise gereklilik kipi kullanılmıştır. Birer tezde de gelecek zaman kip eki vardır. Ayrıca birden fazla kip ekinin kullanıldığı özetler de tespit edilmiştir.

Tablo 30

Doktora Tezlerinin Özetlerinde Kullanılan Kipler

Kipler	f
1. Öğrenilen Geçmiş Zaman	41
2. Şimdiki Zaman (mekte/-makta)	11
3. Geniş Zaman	4

Verilen tabloda doktora tezlerinin özetlerinde kullanılan kip eklerine ilişkin 3 farklı bilgiye ulaşılmıştır. Doktora tezlerinin özetlerinin hepsinde öğrenilen geçmiş zaman kip eki kullanılmıştır. Şimdiki zaman görevinde kullanılan -mekte/-makta eki 11 özette

kullanılmıştır. Geniş zaman kip eki 4 özette tespit edilmiştir. Birden fazla kip eki kullanılan özetler de vardır.

4.2.4. Özetlerde Kullanılan Fiiller

Yüksek lisans tezlerinin özetlerinde “kullan-, gör-, incele-, belirle-, oluştur-, tespit et-” fiillerinin öne çıktığı belirlenmiştir. Doktora tezlerinde ise “kullan-, gör-, incele-, belirle-, oluştur-, göster-, tespit et-, uygula-” fiilleri özetlerde en çok kullanılan fiillerdir. (Yüksek lisans ve doktora tezlerinin özet bölümlerinde kullanılan diğer fiiller için bk. EK 2). Özetlerde kullanılan fiillerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Bu çalışmada, çevrimiçi eşzamanlı öğretimde bilişsel buradalık ile akademik başarı ilişkisinin sorgulama topluluğu bileşenleri çerçevesinde incelenmiştir.” (Özette “incele-” fiili kullanımı), (YL-7)

“Çalışmada yarı deneysel yöntem kullanılmıştır.” (Özette “kullan-” fiili tercihi), (YL-47)

Araştırmının evrenini, Kars ili ve ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda 2012–2013 yılında görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır.” (Özette “oluştur-” fiili kullanımı), (DR-22)

“Ayrıca genelde gelişmiş (sofistike) bir epistemik inanç sistemine sahip olan öğretmenlerin sosyobilimsel konuların öğretiminde de reform beklentilerine uygun bir öğretim sergilediği görülürken, gelişmemiş (naif) bir epistemik sisteme sahip olan öğretmenlerin sosyobilimsel konuların öğretiminde reform beklentilerine uygun olan bir öğretim sergilemediği tespit edilmiştir.” (Özette “tespit et-” fiili kullanımı), (DR-23)

4.2.5. Özetlerdeki Kelime Sayısı

Özetlerin kelime sayıları açısından lisansüstü tezlerinin durumu aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 31
Yüksek Lisans Tezlerinin Özetlerindeki Kelime Sayısı

	Kelime Sayısı	f		Kelime Sayısı	f
1.	75	1	36.	237	1
2.	89	1	37.	239	1
3.	93	1	38.	240	1
4.	95	1	39.	247	1
5.	103	2	40.	248	1
6.	117	1	41.	252	1
7.	122	1	42.	253	1
8.	124	1	43.	258	1
9.	129	1	44.	259	1
10.	130	1	45.	265	1
11.	144	1	46.	268	2
12.	153	1	47.	270	2
13.	157	1	48.	281	1
14.	158	1	49.	288	2
15.	162	1	50.	293	1
16.	166	1	51.	311	1
17.	169	2	52.	314	1
18.	175	2	53.	324	1
19.	179	2	54.	335	1
20.	180	1	55.	346	1
21.	183	1	56.	351	1
22.	185	1	57.	355	1
23.	186	2	58.	362	1
24.	189	1	59.	375	1
25.	198	1	60.	378	1
26.	209	1	61.	385	2
27.	220	1	62.	390	1
28.	222	1	63.	392	1
29.	224	1	64.	396	1
30.	226	1	65.	416	1
31.	229	1	66.	454	1
32.	231	2	67.	491	1
33.	232	1	68.	603	1
34.	235	1	69.	644	1
35.	236	1			

Tablo 31’de yüksek lisans tez özetlerindeki kelime sayılarına yer verilmiştir. Özetlerdeki kelime sayısına ilişkin 69 farklı kullanıma ulaşılmıştır. Tezlerde en fazla ikişer sıklıkla 103, 169, 175, 179, 186, 231, 268, 270, 288 ve 385 kelimelik özetlere yer verilmiştir. Özetlerde 75 kelimedenden 644 kelimeye kadar geniş bir kelime sayısı aralığı vardır. Kelime sayısı açısından gruplandırıldığında; 50-100 kelime aralığında 4, 101-150 kelime aralığında 8, 151-200 kelime aralığında 18, 201-250 kelime aralığında 16, 251-300 kelime aralığında 13, 301-350 kelime aralığında 5, 351-400 kelime aralığında 10, 401-450 kelime aralığında 3 ve 451-650 kelime aralığında 2 tez olduğu görülmektedir.

Tablo 32
Doktora Tezlerinin Özetlerindeki Kelime Sayısı

Kelime Sayısı		f	Kelime Sayısı		f
1.	63	1	21.	354	1
2.	78	1	22.	387	1
3.	176	1	23.	408	1
4.	216	1	24.	410	1
5.	221	1	25.	424	1
6.	231	1	26.	434	1
7.	232	1	27.	453	1
8.	233	1	28.	455	1
9.	243	1	29.	459	1
10	247	2	30.	462	1
11	248	1	31.	483	1
12	263	1	32.	500	1
13	266	2	33.	509	1
14	287	1	34.	512	1
15	288	1	35.	525	1
16	290	1	36.	570	1
17	309	1	37.	630	1
18	314	1	38.	639	1
19	328	1	39.	649	1
20	339	1			

Yukarıdaki tabloda doktora tez özetlerindeki kelime sayılarına yer verilmiştir. Özetlerdeki kelime sayısına ilişkin 39 farklı kullanıma ulaşılmıştır. Tezlerde en fazla ikişer sıklıkla 247

ve 266 kelimelik özetlere yer verilmiştir. Özetlerde 63 kelimedenden 649 kelimeye kadar geniş bir kelime sayısı aralığı vardır. Kelime sayısı açısından gruplandırıldığında; 50-100 kelime aralığında 2, 151-200 kelime aralığında 1, 201-250 kelime aralığında 9, 251-300 kelime aralığında 6, 301-350 kelime aralığında 4, 351-400 kelime aralığında 2, 401-450 kelime aralığında 4, 451-500 kelime aralığında 6, 501-550 kelime aralığında 3, 551-600 kelime aralığında 1 ve 601-650 kelime aralığında 3 tez olduğu görülmektedir.

4.3. Lisansüstü Tezlerdeki Anahtar Kelimelerin Akademik Yazma Açısından

Durumu

Bu bölümde lisansüstü tezlerdeki anahtar kelimeler; anahtar kelime sayısı, her birinin kaç kelimeyle yazıldığı ve anahtar kelime içeriği açılarından incelenmiştir.

4.3.1. Anahtar Kelime Sayısı

Lisansüstü tezlerdeki anahtar kelime sayılarına aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 33
Yüksek Lisans Tezlerindeki Anahtar Kelimelerin Sayısı

	Kelime Sayısı	f
1.	3	24
2.	4	25
3.	5	17
4.	6	5
5.	0	5
6.	7	3

Tablo 33'te yüksek lisans tezlerinde kullanılan anahtar kelimelerin sayısına yer verilmiştir. 6 farklı kullanıma ulaşılmıştır. 5 tezde hiçbir anahtar kelimeye yer verilmemesi dikkat çekmektedir (%6,3). Yüksek lisans tezlerinin 25'inde 4 anahtar kelimeye yer verilmiştir (%31,6). 24 tezde 3 (%30,3), 17 tezde 5 (%21,5); 5 tezde 6 (%6,3), 3 tezde 7 anahtar kelime (%3,79) kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 34
Doktora Tezlerindeki Anahtar Kelimelerin Sayısı

	Kelime Sayısı	f
1.	2	1
2.	3	11
3.	4	7
4.	5	18
5.	6	4

Tablo 34’te doktora tezlerinde kullanılan anahtar kelimelerin sayısına yer verilmiştir. 5 farklı bilgiye ulaşılmıştır. Tezlerin 18’inde 5 anahtar kelimeye yer verilmiştir (%43,9). 11 tezde 3 (%26,8), 7 tezde 4 (%17,07), 4 tezde 6 (%9,75) ve 1 tezde 2 (%2,4) anahtar kelime kullanıldığı görülmektedir. Yüksek lisans tezlerinden farklı olarak doktora tezlerinde anahtar kelimesiz tez yoktur.

4.3.2. Anahtar Kelimelerdeki Kelime Sayısı

Bu alt bölümde tezlerdeki anahtar kelimelerin her birinin kelime sayısına yer verilmiştir:

Tablo 35
Yüksek Lisans Tezlerindeki Anahtar Kelimelerin Kelime Sayısı

	Anahtar Kelimelerin Her Birindeki Kelime Sayısı	f
1.	1 Kelime	83
2.	2 Kelime	128
3.	3 Kelime	61
4.	4 Kelime	22
5.	5 Kelime	7
6.	6 Kelime	2
7.	7 Kelime	1
8.	9 Kelime	1

Verilen tabloda yüksek lisans tezlerinde kullanılan anahtar kelimelerin her birinin kaç kelimedenden oluştuğu belirtilmektedir. 8 farklı anahtar kelime yapısına ulaşılmıştır. Tezlerde

en çok 2 kelimedenden oluşan anahtar kelime kullanılmıştır (128 tez). Bunu 1 kelimedenden oluşan anahtar kelime izlemektedir (83 tez). Birer tezde 7 ve 9 kelimedenden oluşan anahtar kelimelere yer verilmiştir. 72 numaralı yüksek lisans tezinde kullanılan “*Yabancı Dil Olarak Türkçeyi Öğrenen Arap Öğrencilerin Karşılaştığı Zorluklar*” anahtar kelime grubu 9 kelimelik anahtar kelimeye örnektir.

Tablo 36
Doktora Tezlerindeki Anahtar Kelimelerin Kelime Sayısı

	Anahtar Kelimelerin Her Birindeki Kelime Sayısı	f
1.	1 Kelime	32
2.	2 Kelime	48
3.	3 Kelime	43
4.	4 Kelime	16
5.	5 Kelime	3
6.	9 Kelime	1

Yukarıdaki tabloda doktora tezlerinde kullanılan anahtar kelimelerin her birinin kaç kelimedenden oluştuğu belirtilmektedir. 6 farklı anahtar kelime yapısına ulaşılmıştır. Tezlerde en çok 2 kelimedenden oluşan anahtar kelime kullanılmıştır (48 tez). Bunu 3 kelimedenden oluşan anahtar kelime takip etmektedir (43 tez). 16 tezde 4 kelimedenden oluşan anahtar kelime vardır. Üçer tezde 5 kelimedenden, 1 tezde 9 kelimedenden oluşan anahtar kelimelere yer verilmiştir. 11 numaralı doktora tezinde kullanılan “*Çok boyutlu madde tepki kuramı*” ile 1 numaralı doktora tezinde kullanılan “*İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Arapça Dersi Öğretim Programı*” anahtar kelimeleri 5 ve 9 kelimelik anahtar kelimelere örnek olarak verilebilir.

4.3.3. Anahtar Kelimelerin İçerik Özellikleri

Bu başlık altında anahtar kelimelerin içeriklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Yüksek lisans tezlerinin 5’inde anahtar kelimelere yer verilmediği yukarıda belirtilmiştir (bk. 4.3.1).

Tablo 37

Yüksek Lisans Tezlerindeki Anahtar Kelimelerin İçerik Özellikleri

	Anahtar Kelime Özelliği	f
1.	Konuyu Yansıtma	68
2.	Örnekleme İfade Etme	1
3.	Ölçeği İfade Etme	3
4.	Veri Analizini İfade Etme	1
5.	Yapılan İş İfade Etme	1

Tablo 37’de yüksek lisans tezlerindeki anahtar kelimelerin özelliklerine yer verilmiştir. 5 farklı kullanıma ulaşılmıştır. Tezlerin 68’inde anahtar kelimeler, konuyu yansıtmakta yani içeriği ifade etmektedir. Birer tezde örnekleme ve veri analizini, 3 tezde ölçeği ifade eden anahtar kelimelere yer verilmiştir. 1 tezde de yapılan işi ifade eden anahtar kelimelere yer verilmiştir. Aşağıda yüksek lisans tezlerindeki anahtar kelimelere örnekler verilmiştir:

“Anahtar Kelimeler: Beslenme, Besin, Besin Saklama, Halk Eğitim Merkezi” (“Halk Eğitim Merkezi”, Örnekleme İlgili Anahtar Kelime), (YL-2)

“Anahtar Sözcükler: Ölçme Değişmezliği, Çok Gruplu Doğrulamalı Faktör Analizi, Kültür, Cinsiyet” (“Çok Gruplu Doğrulamalı Faktör Analizi”, Veri Analiziyle İlgili Anahtar Kelime), (YL-16)

“Anahtar Sözcükler: Kaynaştırma Uygulaması, İngilizce Öğretmenleri, Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Öneriler” (“Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Öneriler”, Tezde Yapılan İş Belirten Anahtar Kelime), (YL-78)

Tablo 38

Doktora Tezlerindeki Anahtar Kelimelerin İçerik Özellikleri

	Anahtar Kelime Özelliği	f
1.	Konuyu Yansıtma	34
2.	Modeli İfade Etme	3
3.	Ölçeği İfade Etme	3
4.	Bulgularda Geçen Bir Veriyi İfade Etme	1

Tablo 38’de doktora tezlerindeki anahtar kelimelerin özelliklerine yer verilmiştir. 4 farklı bilgiye ulaşılmıştır. 34 tezin anahtar kelimeleri konuyu yansıtmakta yani içeriği ifade etmektedir. Üçer tezde model ve ölçeği ifade eden, 1 tezde ise bulgulara geçen bir veriyle ilgili anahtar kelime vardır. Doktora tezlerindeki anahtar kelimelere aşağıda örnekler verilmiştir:

“Anahtar Kelimeler: Dijital Öyküleme, Teknoloji Entegrasyonu, Sanat Eğitimi, Durum Çalışması” (“Durum Çalışması”, Modelle İlgili Anahtar Kelime), (DR-15)

“Anahtar Kelimeler: Orhan Kemal, Türk Dili, Roman, Hikâye, Adana Ağzı” (“Adana Ağzı”, Bulgulara Geçen Bir Veriyle İlgili Anahtar Kelime), (DR-19)

“Anahtar Sözcükler: Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi, Eğitim Teknolojisi Standartları, Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu, Ölçek Geliştirme, Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı” (“Ölçek Geliştirme”, Ölçek İfade Eden Anahtar Kelime), (DR-27)

4.4. Lisansüstü Tezlerdeki Problem Durumu Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumu

Lisansüstü tezlerin problem durumu bölümleri; ilk paragrafta araştırmanın konusunu tanıtmaya ve problemin varlığını belirtme yönlerinden incelenmiştir.

4.4.1. Problem Durumu Bölümlerinin İlk Paragrafındaki İçerik Özellikleri

Problem durumu bölümlerinin ilk paragrafındaki içerik özelliklerine aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 39

Yüksek Lisans Tezlerindeki Problem Durumu Bölümlerinin İlk Paragrafında Konu Belirtme Durumu

	Problem Durumu Bölümlerinin İlk Paragrafı	f
1.	Alıntı Yapılan ve Araştırmanın Konusu Tanıtılmayan Paragraf	45
2.	Alıntı Yapılmayan ve Araştırmanın Konusu Tanıtılmayan Paragraf	26
3.	Problem Durumu Hiç Olmayan Tez	4
4.	Alıntı Yapılmadan Araştırmanın Konusunu Tanıtan Paragraf	3
5.	Alıntı Yapılan ve Araştırmanın Konusu Tanıtılan Paragraf	1

Yukarıdaki tabloda yüksek lisans tezlerinin ilk paragrafında araştırmanın konusunu belirtme durumuna yer verilmiştir. 5 farklı duruma ulaşılmıştır. 45 tezde (%56,9) problem durumunun ilk paragrafında alıntı yapılmış ve araştırmanın konusu tanıtılmamıştır. 26 tezde ise (%32,9) problem durumunun ilk paragrafında alıntı yapılmamış ve yine araştırma konusu tanıtılmamıştır. 4 tezin (%5,06) problem durumu bölümü yoktur. 3 tezde (%3,79) alıntı yapılmadan araştırmanın konusu tanıtılmıştır. 1 tezde (%1,2) ise alıntı yapılarak araştırmanın konusu tanıtılmıştır. Aşağıda alıntı yapılmadan araştırmanın konusu tanıtılan problem durumu paragrafına örnek verilmiştir:

“Sağlıklı çocuklarda alıcı dil gelişimiyle ilgili literatürde yeterli miktarda çalışma ve ölçek mevcuttur. Ancak, zihinsel engellilerle ilgili ölçek çalışmaları yapılmasına rağmen henüz bir standart oluşturulamamıştır. Özel olarak da otistik çocukların gelişimiyle ilgili bütün dünyada kullanılan standart testler henüz tam anlamıyla geliştirilememiştir. Bu çalışmada, otistik çocukların alıcı dil ölçeği araştırmalarına katkıda bulunmak amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, sağlıklı çocuklarda kullanılan Peabody Resim-Kelime Testi (Peabody Picture-Vocabulary Test) otistik çocuklara uygulanarak bir skala elde edilmeye çalışılmıştır.” (YL-51, s. 4)

Tablo 40

Doktora Tezlerindeki Problem Durumu Bölümlerinin İlk Paragrafında Konu Belirtme Durumu

Problem Durumu Bölümlerinin İlk Paragrafı	f
1. Alıntı Yapılan ve Araştırmanın Konusu Tanıtılmayan Paragraf	28
2. Alıntı Yapılmayan ve Araştırmanın Konusu Tanıtılmayan Paragraf	10
3. Alıntı Yapılmadan Araştırmanın Konusunu Tanıtan Paragraf	3

Verilen tabloda doktora tezlerindeki problem durumunun ilk paragrafında konu belirlemeye yönelik 3 farklı durum ortaya çıkmıştır. 28 doktora tezinde (%68,2) problem durumunun ilk paragrafında alıntı yapılmış ve araştırmanın konusu tanıtılmamıştır. 10 tezde (%24,3) problem durumunun ilk paragrafında alıntı yapılmamış ve yine araştırmanın, konusu tanıtılmamıştır. 3 tezde (%7,3) ise alıntı yapılmadan araştırmanın konusu tanıtılmıştır. Aşağıda alıntı yapılmadan araştırmanın konusu tanıtılan bir problem durumu paragrafına örnek verilmiştir:

“Çeşitli değişme ve gelişmelerden dolayı her program yeniden değerlendirilmekte ve gözden geçirilip düzenlenmektedir. Bu nedenle hiçbir zaman olup bitmiş bir programdan söz etmek mümkün değildir. Dolayısıyla farklı ülkelerin programlarını inceleyerek başarılı veya başarısız unsurlarını belirtmek program geliştirme açısından önem taşımaktadır. Öte yandan, küreselleşme olgusunun varlığı ve eğitime yön vermesi de bizleri farklı ülkelerin öğretim programlarını karşılaştırmalı olarak inceleme konusunda teşvik etmektedir. Öğretim programlarına evrensel bir boyutta bakabilmek önem arz etmektedir. Bu bağlamda, sosyal bilgiler öğretiminin gelişmesi ve daha iyi bir konuma gelebilmesi için farklı ülkelerde uygulanan sosyal bilgiler kapsamındaki öğretim programlarının, programın temel öğelerine göre incelenmesi gerekmektedir. Böylece, dünyadaki sosyal bilgiler eğitimi ile ilgili bazı önemli bilgiler de elde edilecektir.” (DR-17, s. 2-3)

4.4.2. Problem Durumu Bölümlerinde Problem Belirtme Biçimleri

Bu alt bölümde tezlerdeki problem belirtme biçimlerine yer verilmiştir:

Tablo 41

Yüksek Lisans Tezlerinin Problem Durumu Bölümlerinde Problem Belirtme Biçimleri

Problem Belirtme Biçimleri	f
1. Alıntı Yaparak Problem Belirtme	31
2. Problem Durumu Belirtmeme	15
3. Hiç Çalışılmayan Bir Konu Olduğunu Belirtme	14
4. Alıntı Yapmadan Durum Göstererek Problem Belirtme	14
5. Problem Durumu Bölümüne Yer Vermeme	3
6. Daha Önceki Çalışmalara Ekleme Yapma	1
7. Daha Önceki Çalışmaların Eksiklerini Belirtme	1

Tablo 41’de yüksek lisans tezlerinin problem durumu bölümlerinde problem gösterme biçimlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Problem durumunda problem gösterme kategorisine yönelik 7 kullanıma ulaşılmıştır. 31 tezde (%39,2) alıntı yaparak problem belirtme yolu tercih edilmiştir. Bu tür problem gösterme tercihlerinde tezin anahtar kelimeleri ekseninde çeşitli kaynaklardan alıntılar yapılarak konunun önemi ortaya konulmuştur. 15 tezin (%18,9) problem durumu bölümünde problem durumu belirtilmemiştir. Bu tezlerden biri olan 14 numaralı yüksek lisans tezinin problem durumu başlığı altında kavramsal çerçeveye yer verilmiştir. 14 tezde (%17,7) hiç çalışılmayan konu olduğunu belirterek ve alıntı yapmadan durum göstererek problem oluşturma yöntemi tercih edilmiştir. 3 tezde (%3,79) problem durumu bölümüne hiç yer verilmemiştir. Birer tezde (%1,26) daha önce yapılan çalışmalara ekleme yapma ve daha önceki çalışmaların eksiklerini belirleme yoluyla problem ortaya konulmuştur. Aşağıda yüksek lisans tezlerinin problem durumu bölümlerinde problem gösterme durumlarına örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Problem Durumu Belirtilmeyen Tez)

“Hızla gelişen günümüz bilim ve teknolojisi, insan yaşamını kolaylaştırmakta, insanlığın ufkunu açmaktadır. Buna paralel olarak günümüzde bilgi üretim hızı artmakta ve bu süreç daha da hızlanarak devam etmektedir. Bilgi ve teknolojiye bu hızlı değişim sonucunda bireylerin değişen topluma uyum sağlamaları için öğrenmeleri gereken davranış sayısı da artmakta, bireyin öğrenmesi gereken bazı kavram, ilke ve uygulamalar da değişikliğe uğramaktadır (Senemoğlu, 1989:1).

Eğitim, en geniş anlamda, bireyin doğumuyla başlayan ve yaşamı boyunca devam eden bir süreci betimlemektedir. Bu süreçte birey, doğuştan getirdiği pek çok özelliğini çevreyle etkileşim sırasında ortaya çıkarma ve geliştirme olanağı bulmakta, yeni bilgi, beceri ve tutumlar kazanmaktadır. Öte yandan öğretim, belirli bir kurumsal yapılanma içinde (örneğin okullar gibi), önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda, bireyin bu amaçlara ulaşmasını sağlamak üzere, planlı ve programlı bir biçimde, öğrenilmesi beklenen içeriğin(bilgilerin) dağıtımı ve bu içeriğin öğrenilmesini destekleyecek ve kolaylaştıracak öğrenme etkinliklerinin uygulanması süreci olarak tanımlanabilir (Kuzgun ve Deryakulu,2006).

Ertürk (1982:9)'e göre eğitim; bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde (eğitimin amaçlarına uygun) değişimler meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır.

Fidan (1998:6) ise eğitimi insanları belli amaçlara göre yetiştirme süreci olarak tanımlarken; Özçelik (1989:1) Ertürk'ün tanımından etkilenerek eğitimi "kişinin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istendik yönde ve bir dereceye kadar kalıcı değişimler meydana getirme süreci" şeklinde ifade etmektedir.

Sönmez (1994:12) ise eğitime farklı bir açıdan yaklaşmakta eğitimi açık bir sistem olarak değerlendirmekte ve bireye istendik davranış kazandırmak için "girdi, işlem, çıktı ve dönüt" çemberinden oluşan planlı bir sürece tabi tutulması gerektiğini ifade etmektedir.

Eğitim amaçla başlar, öğrenme öğretme etkinlikleriyle devam eder ve değerlendirme ile son bulur. Genel anlamıyla eğitim bireylerde bir süreç sonunda meydana gelen davranış değişikliğidir. Eğitim tek bir tanımı olmayıp, eğitim kavramına birçok değişik boyuttan ele alınmaktadır. Eğitimin çok boyutlu olmasının temel nedenleri incelendiğinde; öğrencinin gelişimsel düzeyinin, öğrenim ortamının etkisinin, aktarılacak istenen bilgi yapısının, öğrenim teorilerinin etkisinin ve eğitim teorilerinin etkisinin göz önünde bulundurulması vardır.

İstendik davranışları öğrencilere plansızlıktan uzak, rastlantılara bırakmadan, bilimsel verilere dayalı olarak kazandırmak amacıyla kurulan, bireyin eğitiminden sorumlu tutulan sosyal kurum okuldur (Varış, 1991:13). Okul, eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde öğrencilerin şekillendirilmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu sebeple öğrencilerde istendik davranış değişikliğinin gerçekleştirilebilmesi adına öğretmenlerin eğitim ve öğretim faaliyetlerini özenle düzenlemesi ve öğrenme yaşantılarını dikkatle seçmesi gerekmektedir.

Öğrenme yaşantıları, eğitim durumlarının öğrenci açısından düzenlenmesi, kazandırılması, planlanan öğrenme yaşantılarının bir düzeneğe göre sıralanmasıdır. Bu düzeneğin sıralanması aşağıdaki gibi olabilir:

a. Giriş ya da Hazırlık Etkinlikleri

b. Gelişme Etkinlikleri

c. Sonuç Etkinlikleri

Bu etkinlikleri birey açısından planlar ve sıraya koyarken bireyin temel gereksinimlerinden yola çıkılmalıdır. Öğrenmenin bireye dönük olduğu, kişinin ancak kendisinin öğrenmesi söz konusu olduğu vurgulanmalıdır. Öğrenme yaşantıları, öğrencinin düşünme becerilerini geliştirmeli, onları, eleştirel ve yaratıcı düşünmeye sevk etmelidir (Demirel, 2009:152-153).

Bireyin davranışlarındaki değişiklik, yaşantı ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Bireyin bilgi ve yaşantı birikimini zenginleştirebilmesi, öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin niteliğine bağlıdır. Çünkü bilgi ve yaşantı zenginliği, öğrenmeye koşut bir süreci içerir(Bulut,2002:4).

Öğretme modelleri, öğrenmeyi en etkili ve en verimli olarak sağlayabilmek için öğrenme düzeyini etkileyen önemli değişkenleri ve bunlar arasındaki ilişkileri açıklamaktadır (Senemoğlu, 1989, s:3). Eğitim ortamlarında program hedeflerine ulaşmak ve kaliteli bir süreç yaşamak için, çeşitli öğrenme kuramları ortaya çıkmıştır. Bir öğrenme kuramının genelde öğrenmenin tüm organizmalarda tüm öğrenme birimlerinde, okul içindeki ve okul dışındaki durumlarda nasıl oluştuğunu ve onun evrensel yasalarını bulması beklenir (Fidan, 1996, s:29).

1.2- Öğrenme Nedir?

Piaget, öğrenmeyi yaşa bağlı bir süreç olarak kabul eden zihinsel gelişim kuramına dayalı olarak açıklamıştır. Zihinsel gelişimi açıklamaya yönelik olarak ise çok farklı ve kapsamlı bir

bakış açısı ortaya koyarak, bu süreci doğumdan başlayan ve yetişkinliğe kadar devam eden dört dönemde değerlendirmiştir. O'na göre dönemler ilerledikçe çocukların kavrama ve problem çözme yeteneklerinde niteliksel gelişmeler gözlenmekte ve her bir dönem kendisinden önce gelen dönemlerin özelliklerini de içermektedir (Özmen, 2004).

Ertürk (1998)'e göre, insanlar yaşamları boyunca çevre ile etkileşim sonucu bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanırlar. Öğrenmenin temelini bu yaşantılar oluşturur..." (YL-14, s.1-3)

2. Örnek (Alıntı Yapmadan Durum Göstererek Problem Belirten Tez)

"Küreselleşen ekonomiler ve ülkeler arası ticaret ve dolaşım kolaylıkları sonucu göç özellikle yetişmiş bireylerin gerçekleştirdiği beyin göçü günümüzün kimi ülkeler için önemli bir sorunu kimi ülkeler içinse ayakta kalma aracıdır. Sanayi ekonomilerinden bilgi ekonomilerine geçilmesiyle birlikte bireylerin akademik, entelektüel ve sosyal birikimleri ülkelerin ekonomik ve beşeri gelişmeleri için önemli bir yer almaktadır. Yetişmiş bireyleri ülkelerinde istihdam etmek için devletler yarış haline girmişler böylece beyin göçü ve tersine beyin göçü olguları önem kazanmıştır. Çalışmada Türkiye Cumhuriyeti 'nin yaşamakta olduğu beyin göçü ve tersine beyin göçü olguları katılımcıların deneyimleri üzerinden anlaşılmaya çalışılmıştır." (YL-44, s.1)

3. Örnek (Hiç Çalışılmayan Bir Konu Olduğunu Problem Durumunda Belirten Tez)

"Türkiye'de az gören çocuklarla gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde, az gören çocukların işlevsel görme becerilerinin değerlendirilmesine yönelik betimsel bazı araştırmalara rastlanılmaktadır (Çakmak, Karakoç, Şafak ve Kan, 2013a; Karakoç, Aydın, Çakmak ve Kan, 2012; Karakoç, Şafak, Çakmak ve Kan, 2012a; Karakoç, Şafak, Çakmak ve Kan, 2012b; Karakoç, Şafak, Çakmak ve Kan, 2013; Küçük, 1997; Şafak, Çakmak, Karakoç ve Kan, 2012; Şafak, Karakoç, Çakmak ve Kan, 2013). Ayrıca az gören çocuklara ilişkin görsel algı, görsel dikkat, görsel rehabilitasyon, aktif vizyon ve kinestetik spor eğitimi vb. gibi alanlarda çeşitli araştırmaların yapıldığı dikkat çekmektedir (Akı ve Kayıhan, 2004; Akı ve Uysal, 2010; Merdoğan, 2011; Özhamam, 2007; Recep, Erdoğan ve Hasıripi, 2008). Ancak, az gören çocukların görme becerileri ile izleme becerilerinin geliştirilmesini amaçlayan ve bu amaca yönelik yapılan araştırmaların bulunmadığı görülmektedir." (YL-24, s. 11)

Tablo 42

Doktora Tezlerinin Problem Durumu Bölümlerinde Problem Belirtme Biçimleri

Problem Belirtme Biçimleri	f
1. Hiç Çalışılmayan Bir Konu Olduğunu Belirtme	18
2. Alıntı Yaparak Problem Belirtme	10
3. Alıntı Yapmadan Durum Göstererek Problem Belirtme	8
4. Problem Durumu Belirtmeme	3
5. Daha Önceki Çalışmalara Ekleme Yapma	1
6. Daha Önceki Çalışmaların Eksiklerini Belirtme	1

Tablo 42’de doktora tezlerinin problem durumu bölümlerinde problem gösterme biçimlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Problem durumunda problem gösterme kategorisine yönelik 6 farklı uygulamaya ulaşılmıştır. 18 tezde (%43,9) hiç çalışılmayan bir konu olduğu belirtilerek problem ortaya konulmuştur. 10 tezde (%24,3) alıntı yapılarak problem belirtilmiştir. Alıntı yapılarak problem oluşturulurken anahtar kelimeler ekseninde konunun önemi ortaya konmuştur. 8 tezde (%19,5) alıntı yapmadan durum göstererek problem belirtilmiştir. 3 tezde (%7,31) problem durumu belirtilmemiştir. Birer tezde ise (%2,43) daha önceki çalışmalara ekleme yaparak ve önceki çalışmaların eksiklikleri belirtilerek problem durumu oluşturulmuştur. Aşağıda doktora tezlerinin problem durumu bölümlerinde problem gösterme biçimine örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Hiç Çalışılmayan Bir Konu Olduğunu Belirterek Problem Gösterme)

“Okuma üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde bunların büyük çoğunluğunun İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi üzerine olduğu ve bunun kuramsal altyapı için çıkış noktası olarak kullanıldığı görülmektedir (Yaylı ve Bayyurt, 2014, s. 58). Bu nedenle Türkiye’de, YDTÖ alanında okuduğunu anlama becerisinin kazandırılması adına yapılacak çalışmalara büyük ihtiyaç duyulmaktadır.” (DR-20, s. 4)

2. Örnek (Daha Önceki Çalışmalara Ekleme Yapma)

“Öğretmen yetiştirme programları teknolojik araçlarla donatılan bir dünyada öğrencilerine öğretim yapacak geleceğin öğretmenlerini yetiştirmekten sorumludur (Tokmak, vd., 2013). 21. yüzyıl fen öğretmenlerinin yeterliliklerini geliştirmek ve daha iyisine hazırlamak için TPAB, kaliteli fen öğretmenleri için gerekli temel bilgi olarak kabul edilmektedir (Srisawasdi, 2014). Ancak öğretmen adayları, eğitimi teknoloji ile bütünleştirmeye çalıştıkları sınıf ortamlarında teknolojiyi kullanma konusunda kendilerini yeterli hissetmemekte (Aktaş, Özmen ve Türkan, 2013; Keating ve Evans, 2001), öğrenme süreçlerini öğretmen merkezli olarak yürütmekte (Angeli ve Valanides, 2005; Canbazoglu, 2012; Graham, vd., 2009; Timur, 2011), öğrencileri aktif hale getirememekte (İnel, Evrekli ve Balım, 2011) ve öğrencilerin yaşadıkları öğrenme güçlükleri ve sahip oldukları alternatif kavramları giderememektedir (Akkaya, 2009). Bu nedenle öğretmen eğitimi programlarında TPAB geliştirme çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır (Niess, vd., 2009; Niess, 2011). Literatürde yapılan çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının lisans eğitimleri sırasında gerek alan bilgisine, gerek pedagojik bilgiye, gerekse teknolojik bilgiye yönelik çeşitli dersler almalarına rağmen, bunları sentezleyerek derslerde etkin şekilde yeterince kullanma konusunda sorun yaşadıkları görülmektedir (Canbazoglu, 2012; Timur, 2011). Aynı ayrı bu alt alanlarda sahip olunan bilgiler konusunda adayların çoğu zaman teorik bilgiye yeterli ölçüde sahip olmalarına rağmen, bu bilgileri gerçek sınıf ortamına yeterince yansıtamadıkları ve/veya birbiriyle bütünleştirerek kullanma konusunda istenen düzeyde uygulamalar yapamadıkları da literatürde tespit edilen ve hala sorun olarak devam eden hususlardan birisidir (Akkaya, 2009; Angeli ve Valanides, 2005; Canbazoglu, 2012; Graham, vd., 2009; İnel, Evrekli ve Balım, 2011; Niess, 2011; Timur, 2011). Bütün bu bulgular ve araştırma sonuçları, geleceğin öğretmenleri olacak öğretmen adaylarına lisans eğitimleri sırasında TPAB bileşenlerinin teorisi, etkili kullanımı ve ilişkilendirilmesi hususlarında uygulama boyutunda yeterli tecrübelerin kazandırılması anlamında yaşanan sorunların halen devam ettiğini göstermektedir. Literatürün etkin şekilde analizinden elde edilen bu bulgulara dayalı olarak, mevcut çalışmanın temel problemi; bilgilendirme eğitimi, tasarım-mikro öğretim ve okul uygulamaları çalışmalarından oluşan TPAB geliştirme programının fen bilgisi öğretmen adaylarının TPAB gelişimine etkisi var mıdır? olarak belirlenmiştir.” (DR-35, s. 6-7)

3. Örnek (Daha Önceki Çalışmaların Eksikliklerini Belirtme)

“Literatürde modelle öğretim türlerinin etkili olduğunu ortaya koyan araştırmaların yanı sıra OSB olan çocuklara çeşitli beceri ya da davranışların kazandırılmasında modelle öğretim türlerini birbirleriyle karşılaştırmak üzere gerçekleştirilen araştırmalar bulunmaktadır; ancak bu araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır. OSB olan çocuklara çeşitli becerilerin kazandırılmasında canlı modelle öğretim ile video modelle öğretimin karşılaştırıldığı dört araştırmaya (Charlop-Christy, Le ve Freeman, 2000; Ergenekon, Tekin-İftar, Kapan ve Akmanoglu, 2014; Gena, Couloura ve Kymissis, 2005; Odluyurt, 2013) video modelle öğretim ile kendi kendine video modelle öğretimin karşılaştırıldığı iki araştırmaya (Marcus ve Wilder, 2009; Sherer, Pierce, Paredes, Kısacky, Ingersoll ve Schreibman, 2001), canlı modelle öğretim, video modelle öğretim ve kendi kendine video modelle öğretimin karşılaştırıldığı bir araştırmaya rastlanmıştır (Benner, 2011); ancak canlı modelle öğretim ile kendi kendine video modelle öğretimin karşılaştırıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu konuda yapılan araştırmalarda bir artış olsa da modelle öğretim türlerinden hangisinin daha etkili, daha verimli ve daha kullanıcı dostu olduğu yönünde karmaşık veriler bulunmakta ve bu yönde araştırma gereksinimi devam etmektedir (Ergenekon, Tekin-İftar, Kapan ve Akmanoglu, 2014; Paterson ve Arco 2007). Dolayısıyla farklı modellemelerle yapılan öğretimlerin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırıldığı çeşitli araştırmalara gereksinim duyulmaktadır.” (DR-21, s. 4)

4. 5. Lisansüstü Tezlerdeki Amaç Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından

Durumu

Bu bölümde lisansüstü tezlerdeki amaç bölümleri; bölümün yapısı, bu bölümlerde farklı bilgilere yer verme, amaç cümlelerinin içeriği, amaç cümlesinin kelime sayısı ve kullanılan fiiller bakımlarından incelenmiştir.

4.5.1. Amaç Bölümlerinin Yapısı

Bu alt bölümde amaç bölümlerinin yapısına ilişkin bilgiler vardır:

Tablo 43

Yüksek Lisans Tezlerinin Amaç Bölümlerindeki Yapılar

Amaç Bölümlerinin Yapısı	f
1. Problem Cümlesi-Alt Problemler	31
2. Amaç-Alt Problemler	24
3. Amaç-Alt Amaçlar	11
4. Amaç	7
5. Amaç-Hipotez	2
6. Alt Problemler	2
7. Problem Cümlesi-Hipotez	1
8. Amaç Bölümüne Yer Vermeme	1

Tablo 43'te yüksek lisans tezlerindeki amaç bölümünün yapısına yönelik bulgulara yer verilmiştir. 8 farklı kullanıma ulaşılmıştır. 31 tezde (%39,2) önce problem cümlesine ve buna bağlı olarak alt problemlere yer verilmiştir. 24 tezde (%30,3) amaç cümlesinin ardından alt problemler sıralanmıştır. 11 tezde (%13,9) amaç cümlesinden sonra alt amaçların yazımı tercih edilmiştir. 7 tezde (%8,86) sadece amaç cümlesi yer alırken ikişer tezde (%2,5) amaç cümlesinin ardından hipotezin yazımı ile sadece alt problemler cümlesi tercih edilmiştir. 1 tezde (%1,26) önce problem cümlesi verilerek sonra hipotez yazılmıştır. 1 tezde (%1,26) amaç bölümüne yer verilmemiştir. Ayrıca 25, 30 ve 32 numaralı yüksek lisans tezlerinde "Alt Amaçlar" başlığı altında alt problemler ifade edilmiştir. Amaç bölümlerinin yapılarına yönelik çeşitli örneklerle aşağıda yer verilmiştir:

1. Örnek ("Alt Amaçlar" Başlığı Altında Alt Problemler Belirtme)

"Bu araştırmanın genel amacı sektörde çalışan grafik tasarımcıların var olan profilini ortaya koyarak ajans sahipleri tarafından mesleki yeterliliklerinin ne olduğunu ortaya çıkarmak açısından büyük katkı sağlayacaktır.

Belirlenen bu amaç kapsamında aşağıdaki alt amaçlara ulaşılması beklenmektedir:

- 1. Sektörde çalışan grafik tasarımcılar demografik durumları nedir?*
- 2. Grafik tasarım sektörünü seçmelerindeki nedenler nelerdir?*
- 3. Alanı açısından ne kadar bilgi ve yeterliliğe sahipler?*
- 4. Kendilerini mesleki anlamda nasıl yeniliyorlar?*
- 5. Sektörde çalışan grafik tasarımcıların genel durumları nasıldır?*
- 6. İş süreci konusunda ne durumdadırlar?*
- 7. İletişim becerileri nasıldır?" (YL-25, s. 5)*

2. Örnek (Problem Cümlesi ile Alt Problemler Belirtme)

"1.7.PROBLEM CÜMLESİ"

Araştırmanın problem cümlesi 'Ortaokul branş öğretmenlerinin genel müzik eğitimi profili nasıldır?' şeklinde belirlenmiştir.

1.7.1.Alt Problemler

Araştırmanın problem çözümüne ışık tutacak alt problemler,

- Ortaokul branş öğretmenlerinin almış oldukları genel müzik eğitimi kapsamındaki müzik dersine yönelik görüşleri nasıldır?*

- 1. İlkokulda müzik dersi görme durumu nedir?*
- 2. Ortaokulda müzik dersi görme durumu nedir?*
- 3. Lisede müzik dersi görme durumu nedir?*
- 4. İlkokulda müzik dersi haftada kaç saattir?*

5. Ortaokulda müzik dersi haftada kaç saattir?
 6. Lisede müzik dersi haftada kaç saattir?
 7. İlkokulda müzik dersini yürüten öğretmenin branşı nedir?
 8. Ortaokulda müzik dersini yürüten öğretmenin branşı nedir?
 9. Lisede müzik dersini yürüten öğretmenin branşı nedir? 10. İlkokulda müzik dersini yaptığı bir müzik odası olma durumu nedir?..” (YL-66, s. 14)

Tablo 44
 Doktora Tezlerinin Amaç Bölümlerindeki Yapılar

Amaç Bölümlerinin Yapısı	f
1. Amaç-Alt Problemler	16
2. Problem Cümlesi-Alt Problemler	12
3. Amaç-Alt Amaçlar	4
4. Amaç-Hipotez	3
5. Alt Problemler	3
6. Problem Cümlesi-Hipotez	1
7. Amaç	1
8. Amaç Bölümüne Yer Vermeme	1

Tablo 44’te doktora tezlerindeki amaç bölümlerinin yapısına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. 8 farklı bilgiye ulaşılmıştır. Doktora tezlerinde amaç bölümlerinin yapılandırılmasında önce amaç ardından alt problemler yazımı 16 tezde (%39), problem cümlesinin ardından alt problemler yazımı 12 tezde (%29,26), amaç cümlesinden sonra alt amaçların sunumu 4 tezde (%9,75), amaç cümlesinin ardından hipotez yazımı 3 tezde (%7,31) yer bulmuştur. 3 tezde (%7,31) sadece alt problemler ifade edilirken birer tezde (%2,43) önce problem cümlesi ardından hipotez yazımı ile sadece amaç yapısı tercih edilmiştir. 1 tezde (%2,43) amaç bölümüne hiç yer verilmemiştir. Doktora tezlerindeki amaç bölümlerinin yapılarına yönelik çeşitli örneklerle aşağıda yer verilmiştir:

1. Örnek (Amaç ve Alt Problemler Belirtme)

“Ege Bölgesi kadın giyim-kuşamının göstergebilimsel yöntem ile çözümlemesinin amaçlandığı bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ege bölgesi halk giyim- kuşamının günümüzdeki kullanım durumu nasıldır?
2. Ege bölgesi halk giyim-kuşamını, görüntüsel gösterge olarak ne ifade etmektedir?
3. Ege bölgesi halk giyim-kuşamı, iletişim açısından hangi anlamları yansıtmaktadır?

4. Ege bölgesi halk giyim-kuşamının, dizge ve dizim açısından özellikleri nelerdir?
5. Ege bölgesindeki il, ilçe ve köylerdeki, giyim-kuşam biçimlerini oluşturan giysi parçalarının görsel, iletişimsel ve dizimsel açıdan farklılıkları ve benzerlikleri nelerdir?” (DR-13, s. 2-3)

2. Örnek (Amaç ve Hipotez Belirtme)

“Bu araştırmanın amacı, çevrimiçi işbirlikli öğrenme ortamında e-portfolyo uygulamasının işletim sistemleri dersinde öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına, motivasyonlarına ve kalıcılığa olan etkisini belirlemektir. Araştırma hem nicel hem de nitel boyuttan oluşmaktadır. Araştırmanın nicel boyutu deneysel modele göre yürütülmüştür. Bu doğrultuda başarı testi, eriş, kalıcılık puanlarına, tutum ve motivasyon ölçeğine ait aşağıdaki denenceler sıralanmıştır:

- 1- Deney ve Kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları öntest-sontest puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
- 2- Deney ve Kontrol gruplarının sontest puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
- 3- Deney ve Kontrol gruplarının eriş puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
- 4- Deney ve Kontrol gruplarının kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
- 5- Deney ve Kontrol gruplarının tutum ölçeğinden aldıkları öntutum-sontutum puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
- 6-Deney ve Kontrol gruplarının motivasyon ölçeğinden aldıkları önmotivasyon sonmotivasyon puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
- 7-Çevrimiçi işbirlikli öğrenme uygulamasına yönelik deney grubu öğrencilerinin öntutum-sontutum puanları arasında anlamlı farklılık vardır.” (DR-7, s. 6)

4.5.2. Amaç Bölümlerindeki Farklı Bilgiler

Lisansüstü tezlerin amaç bölümlerindeki farklı bilgilere ilişkin verilere aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 45

Yüksek Lisans Tezlerinin Amaç Bölümlerindeki Farklı Bilgiler

Amaç Bölümlerindeki Farklı Bilgiler	f
1. Önem	10
2. Problem Durumu	8
3. Veri Toplama Bilgisi	1
4. Araştırmanın Bölümlerinin Tanıtımı	2
5. Hipotez	1

Yukarıdaki tabloda yüksek lisans tezlerinin amaç bölümlerinde yer alan farklı bilgiler vardır. 5 farklı veriye ulaşılmıştır. 10 tezde (%12,6) amaç bölümünde önem bilgisi vardır. 8 tezde (%10,12) amaç bölümünde problem durumu bilgisi, birer tezde (%1,26) veri toplama bilgisi ile hipotez yer almaktadır. 2 tezin (%2,53) amaç bölümünde araştırma bölümlerinin tanıtımına yer verilmiştir. Yüksek lisans tezlerinin amaç bölümlerinde yer verilen farklı bilgilere ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir:

1. Örnek (Amaç Bölümünde Önem Bilgisi)

“Bu alanda ülkemizde istenilen düzeyde uzmanlaşmanın olmayışı ve yapılan çalışmaların yetersizliği de ergenlerde maddeyi kötüye kullanım sorununun çözümünü geciktirmektedir. Bütün bunlar, bu konuya yönelik akademik çalışmaların daha fazla yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Yapılan bu çalışma sonucu ortaya konulacak veriler eşliğinde, bireyin özelinden başlayarak, aile, okul, arkadaş ve toplum yaşamında koruyucu tedbirlerin alınmasına katkı sunması düşünülmektedir.” (YL-34, s. 3-4)

2. Örnek (Amaç Bölümünde Veri Toplama Bilgisi)

“Bu çalışmanın amacı 8. sınıf öğrencilerinin gerçek fen öğrenme ortamı ve ideal fen öğrenme ortamına yönelik imajlarını tespit etmektir. Ayrıca gerçek ve ideal fen öğrenme ortamı imajlarının benzerlik ve farklılıklarını ortaya çıkarmaktır. Çalışma kapsamında kullanılan veri toplama aracı öğrencilerin fen öğrenme ortamı tercihlerini ortaya çıkaran sorular içermektedir. Bu nedenle çalışmada 8. sınıf öğrencilerinin fen öğrenme ortamı tercihleri de belirlenmiştir.” (YL-28, s. 4)

3. Örnek (Amaç Bölümünde Tez Bölümlerinin Tanıtımı)

“Bu çalışmada, Giriş bölümünde de belirtildiği üzere, Alain Robbe-Grillet’in Silgiler başlıklı yapıtının yabancı dil sınıfında hangi etkinlikler çerçevesinde gerçekleştirilebileceği incelenenektir. Bunun için de öncelikle, yabancı dil sınıfında edebi metinler kullanımının günümüzde geldiği nokta araştırılacak, edebiyatın yabancı dil öğretimindeki önemi üzerinde durulacaktır. Yabancı dil ders kitaplarının da özellikle çağdaş edebiyat metinlerine yer verdiği göz önünde bulundurularak, dil sınıfında Yeni Roman kullanımının sağlayacağı yararlar gözler önüne serilecek ve bu doğrultuda oluşturulacak etkinliklere örnekler verilecektir.

Sonuç bölümünde, uygun kuram, yöntem ve okuma stratejileri doğrultusunda, uygun seviyeye göre seçilecek metinlerin dil sınıfında önemli bir kaynak oluşturduğu ortaya konulmaya, uygulanan etkinlikler doğrultusunda, edebi metinlerin, dil sınıfındaki kullanım alanlarına öneriler getirilmeye çalışılacaktır. Özellikle, Yeni Roman okuyucu profili ve dil sınıfında hedeflenen öğrenci profili arasındaki paralelliklere dikkat çekerek, erken (başlangıç) seviyesinden başlayacak doğru okuma alışkanlığının dil öğrenimindeki önemi üzerinde durulacaktır.” (YL-22, s. 3-4)

Tablo 46
Doktora Tezlerinin Amaç Bölümlerindeki Farklı Bilgiler

Amaç Bölümlerindeki Farklı Bilgiler	f
1. Önem	5
2. Problem Durumu	4
3. Yöntem Bilgisi	1

Tablo 46’da doktora tezlerinin amaç bölümlerinde yer alan farklı bilgilere ilişkin 3 bulguya yer verilmiştir. Doktora tezlerinin 5’inde (%12,19) amaç bölümü önem bilgisi içermektedir. 4 tezin (%9,75) amaç bölümünde problem durumu bilgisi vardır. 1 tezin (%2,43) amaç bölümünde yöntem bilgisi vardır. Doktora tezlerinin amaç bölümlerinde yer verilen farklı bilgilere aşağıda örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Amaç Bölümünde Problem Durumu Bilgisi)

“Bireylerin öğrenme stilini değerlendirmek, öğretme öğrenme süreci için çok önemlidir. (Hein ve Budny, 2000). Öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi ile elde edilen bilgiler öğrenciler için düzenlenecek öğrenme öğretme ortamlarında nasıl bir yöntem geliştirileceği konusunda eğitimcilere yardımcı olabilir (Akkoyunlu, 1995). Bireylerin öğrenme stilleri belirlenirse, bireylerin nasıl öğrendiği ve nasıl bir öğretim tasarımı uygulanması gerektiği daha kolay bir şekilde anlaşılabilir. Böylece öğretmen öncelikle kendisi için, sonra da buna uygun öğretim ortamları oluşturabilir (Babadoğan, 2000). Öğrenme stilleri ile öğretme stillerinin eşleştirildiğinde öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğunu gösteren pek çok araştırma vardır (Scales, 2000). Öğrencilerin öğrenme stilleri bilindiğinde; uygulanacak öğretim stratejileri, öğretim yöntem ve teknikleri, gerekli öğretim materyalleri daha kolay bir şekilde seçilebilir, öğrencilerin ilgileri doğrultusunda bir öğretim yapılabilir. Peker ve Yalın (2002) matematik öğretmenlerinin öğrencilerin öğrenme stillerini dikkate alarak bir öğretim ortamı oluşturmadıklarını belirtmişler, öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenme stillerinden haberdar olmaları ve öğrencilerinin öğrenme stillerini dikkate alarak bir öğretim ortamı oluşturmaları gerektiğine dikkat çekilmişlerdir. Öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların temelinde, bireysel farklılıkların öğrenme ortamında bir zenginlik olduğu düşüncesi yatmaktadır (Gencel, 2007, s.121). Fidan’a (1986) göre eğitimle ilgili çalışmalarda temel ağırlık öğrenme öğretme sürecinin etkinliği olup, öğrenmenin tüm öğrenciler için kolay, verimli ve uygun duruma getirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak için her bir öğrencinin öğrenme stiline bilinmesi ve buna uygun olarak, gelişen ve değişen teknolojinin de yardımıyla, öğrenme-öğretme faaliyetlerinde yeni yaklaşımları ve çağdaş öğretim yöntemlerini uygulamak gerekmektedir.” (DR-28, s. 11)

2. Örnek (Amaç Bölümünde Yöntem Bilgisi)

“Bu araştırmanın amacı, çevrimiçi işbirlikli öğrenme ortamında e-portfolyo uygulamasının işletim sistemleri dersinde öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına, motivasyonlarına ve kalıcılığa olan etkisini belirlemektir. Araştırma hem nicel hem de nitel boyuttan oluşmaktadır. Araştırmanın nicel boyutu deneysel modele göre yürütülmüştür.” (DR-7, s. 6)

4.5.3. Amaç Cümlelerinin İçerik Özellikleri

Lisansüstü tezlerdeki amaç cümlelerinin içerik özelliklerine aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 47

Yüksek Lisans Tezlerindeki Amaç Cümlelerinin İçeriği

Amaç Cümlelerinin İçeriği	f
1. Başlıktan Yararlanma	47
2. Alt Problemlerden Yararlanma	14
3. Amaç Cümlesine Yer Vermeme	5
4. Amaç Bölümüne Yer Vermeme	4
5. Yöntem Bilgisine Yer Verme	2
6. Birden Fazla Amaç Cümlesine Yer Verme	1
7. Problem Cümlesine Yer Verme	1
8. Önem Belirtme	1

Yüksek lisans tezlerindeki amaç cümlesinin içeriğine yönelik 8 farklı kullanıma ulaşılmıştır. Amaç cümlelerinin 47'si (%59,4) başlıktan hareketle oluşturulmuştur. 14 tezde (%17,7) amaç cümlesinin içinde alt problemlere yer verilmiştir. 5 tezde (%6,3) amaç başlığı altında amaç cümlesine yer verilmemişken 4 tezde (%5,06) amaç bölümü yoktur. 2 tezin (%2,5) amaç cümlesinde yöntemle ilgili bilgilere yer verilmiştir. Birer tezde birden fazla amaç cümlelerine, problem cümlesiyle oluşturulmuş amaç cümlesine ve önem belirten amaç cümlesine yer verilmiştir. Bunların yanı sıra 3 tezin amaç cümlesinde anlatım bozukluğu vardır. Bir tezde ise uzun amaç cümlesine yer verilmiştir. Aşağıda yüksek lisans tezlerinde yer verilen farklı amaç cümlelerine örnekler sunulmuştur:

1. Örnek (Başlıktan Yararlanma)

“Başlık: Bireysel Emeklilik Sistemi ve Genç Tüketicilerin Algıları Üzerine Bir Araştırma

Amaç: Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de yaşayan gençlerin bireysel emeklilik sistemine ilişkin algılarını değerlendirmektir.” (YL-5, s. 3).

2. Örnek (Amaç Cümlesine Yer Vermeme)

“Araştırmanın Amacı

1. Arapça öğretmenlerinin, profili nasıldır?

2. Anadolu İmam Hatip Liselerinde Arapça dersine giren öğretmenlerin İletişimsel Dil Öğretim Metoduna göre Arapça öğretimi konusundaki farkındalıkları nelerdir?

3. Bu farkındalıklar aşağıdaki değişkenlere göre farklılık gösteriyor mu?

- a. Branşına,
- b. Öğretmenlik formasyonu alıp almamasına,
- c. Katıldığı hizmet içi eğitim programının sayısına göre
- b. Yabancı Dil Sınavına girip girmemelerine göre,
- c. Arapça konuşmada zorlanıp zorlanmamasına göre
- d. Arapça bilgilerini geliştirmek isteyip istememelerine göre” (YL-4, s. 8)

3. Örnek (Amaç Cümlesinde Anlatım Bozukluğu Olanlar)

“Çalışmanın temel amacı, öğretmen merkezli geleneksel öğretim uygulamalarında anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi sağlamak üzere öğrencinin öğretimin merkezine daha etkin olarak çekilebileceği alternatif yaklaşımın geniş bir örneklem ve temsili bir konu üzerinde uygulamasını yapmak ve yaklaşımın başarısını birçok boyuttan değerlendirmektir.” (YL-64, s. 33)

4. Örnek (Yöntem Bilgisi Olan Amaç Cümlesi)

“Bu araştırmanın genel amacı, kreş ve anaokullarında ana dili olarak Türkçe ve Almancanın öğretimi esnasında kullanılan oyunların anketler yardımı ile tespit edilip hangi temel dil becerilerini geliştirdiklerini ortaya konularak karşılaştırılmasıdır.” (YL-48, s. 2)

5. Örnek (Problem Cümlesinden Yararlanılarak Oluşturulmuş Amaç Cümlesi)

“Bu çalışmada, Ankara ili Çankaya ilçesindeki farklı sosyoekonomik düzeylerden gelen 9. Sınıf düzeyindeki anadolu lisesi öğrencilerinin yabancı dil başarıları ve yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumları, toplumsal kökenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir sorusuna cevap aranmakta ve yabancı dil öğretiminin etkinliğinin artırılması yönünde tespitler sunulması amaçlanmaktadır.” (YL-18, s. 4)

6. Örnek (Önem Belirtme)

“Bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin karar kuralları hakkında farkındalık kazandırmak, karar kurallarını uygulama becerilerinin geliştirilmesine destek olmak ve etkili bir karar verme süreci oluşturmalarını sağlamak üzere öz açıklama ile desteklenmiş çözümlü örneklerle dayalı olarak tasarlanan bir çevrimiçi öğrenme sürecinin karar kurallarını uygulama becerilerine, kalıcılığa ve bilişsel yüke etkisini incelemektir.” (YL-56, s. 4)

7. Örnek (Uzun Amaç Cümlesi)

“Yeni arayışların hâkim olduğu Türk eğitim sisteminde sistemin yapısı ve teknolojinin kullanımı incelenerek yapılan bu çalışmada; -geleneksel eğitim sisteminin öğrenciye yaratıcılık imkânı tanımayan “ne öğretiliyorsa o” mantığında ilerleyen bir sistem olduğu, ters-yüz eğitim sisteminin ise gelişen teknolojiyi eğitim alanında kullanarak öğrencinin bilgiyi en kolay ve en pratik şekilde alıp en doğru zamanda kullanmasına olanak sağlayan ve öğrenciyi sınıf saatleri içinde yaratıcı olması için teşvik eden, ona problem çözme ve öğrenebilme becerisi konusunda kendini geliştirme bilincini kazandıran bir sistem olarak savunulduğunu göz önünde bulundurarak (Seaman & Gaines, 2013), (1) Ters-yüz sınıf modeli kullanımına ilişkin örneklerle yer verilmesi, (2) bu modelin teknik ve uygulama açısından değerlendirilmesi ve (3) bu modelin İstanbul’da özel bir okulun 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanmasının incelenmesiyle Türk eğitim sistemine uygun olup olmadığına öğrenci, öğretmen ve uzmanların bakış açısı tarafından yorum getirilmesi hedeflenmektedir.” (YL-50, s. 17)

Tablo 48
Doktora Tezlerindeki Amaç Cümlelerinin İçeriği

Amaç Cümlelerinin İçeriği	f
1. Başlıktan Yararlanma	22
2. Alt Problemlerden Yararlanma	9
3. Amaç Cümlesine Yer Vermeme	3
4. Amaç Bölümüne Yer Vermeme	2
5. Birden Fazla Amaç Cümlesi Olan Tez	1
6. Yöntem Bilgisine Yer Verme	1

Tablo 48’de doktora tezlerindeki amaç cümlesinin içeriğine yönelik 6 farklı kullanıma ulaşılmıştır. Tezlerin 22’sinde (%53,6) amaç cümlesi tez başlığından yararlanılarak oluşturulmuştur. Tezlerin 9’unda (%21,9) amaç cümlesinin içinde alt problemlere yer verilmiştir. 3 tezde (%7,31) amaç bölümü olup amaç cümlesine yer verilmemiştir. Amaç bölümüne yer verilmeyen tez sayısı 2’dir (%4,87). Birer tezde (%2,43) birden fazla amaç cümlesi ve yöntem bilgisi olan amaç cümlesi vardır. Ayrıca 2 tezde uzun amaç cümlelerine yer verilirken bir tezin amaç cümlesinde anlatım bozukluğu yapılmıştır. Aşağıda doktora tezlerinde yer verilen farklı amaç cümlelerine örnekler sunulmuştur:

1. Örnek (Başlıktan Yararlanma)

“Başlık: Çoklu Ortam Uygulamalarına Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Anlama Becerilerine ve Türkçe Dersi Tutumlarına Etkisi

Amaç: Bu araştırmanın temel amacı altıncı sınıf Türkçe dersinde çoklu ortam uygulamalarına dayalı öğretimin öğrencilerin anlama becerilerine ve Türkçe dersi tutumlarına etkisini belirlemektir.” (DR-33, s. 8)

2. Örnek (Alt Problemlerden Yararlanma)

“Bu çalışmada; Ege Bölgesinde yer alan Afyonkarahisar, Aydın, Denizli, İzmir, Kütahya, Manisa, Muğla ve Uşak olmak üzere 8 ilin, kadın halk giyim-kuşamının, göstergebilimsel yöntem ile görüntüsel, dizimsel ve iletişimsel açıdan çözümlemesi ve bölgedeki yörelerin giyim-kuşam biçimlerini oluşturan giysi parçalarının farklılıkları ve benzerliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.” (DR-13, s. 4)

4.5.4. Amaç Cümlelerinin Kelime Sayısı

Bu alt bölümde amaç cümlelerindeki kelime sayısına ilişkin bilgilere yer verilmiştir:

Tablo 49

Yüksek Lisans Tezlerindeki Amaç Cümlelerinin Kelime Sayısı

	Kelime Sayısı	f
1.	11	1
2.	12	2
3.	13	1
4.	14	2
5.	15	1
6.	16	3
7.	17	4
8.	18	4
9.	19	4
10.	21	2
11.	22	5
12.	23	3
13.	24	4
14.	25	2
15.	26	3
16.	27	4
17.	29	1
18.	30	1
19.	31	2
20.	32	4
21.	33	1
22.	34	2
23.	35	1
24.	37	1
25.	38	1
26.	39	2
27.	40	1
28.	45	1
29.	47	2
30.	49	3
31.	51	1
32.	54	1
33.	126	1
34.	135	1

Tablo 49’da yüksek lisans tezlerindeki amaç cümlelerinin kelime sayıları yer almaktadır. 34 farklı bilgiye ulaşılmıştır. Amaç cümleleri 11 kelimedenden 135 kelimeye kadar geniş bir çizgide dağılım göstermektedir. Araştırmada 100’ün üzerinde kelime barındıran uzun amaç cümlelerinin olduğu belirlenmiştir. 15-20 kelime aralığında ve 21-25 kelime aralığında on altışar amaç cümlesinin olduğu dikkat çekmektedir. Bu durumda 15-25 kelime aralığı, 32 tez (%40,50) ile tezlerde en çok tercih edilen amaç cümlesi kelime sayısı aralığıdır. Farklı amaç cümlelerine aşağıda yer verilmiştir:

1. Örnek (49 Kelimelik Amaç Cümlesi)

“Bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin karar kuralları hakkında farkındalık kazandırmak, karar kurallarını uygulama becerilerinin geliştirilmesine destek olmak ve etkili bir karar verme süreci oluşturmalarını sağlamak üzere öz açıklama ile desteklenmiş çözümlü örneklerle dayalı olarak tasarlanan bir çevrimiçi öğrenme sürecinin karar kurallarını uygulama becerilerine, kalıcılığa ve bilişsel yüke etkisini incelemektir.” (YL-56, s. 4)

2. Örnek (18 Kelimelik Amaç Cümlesi)

“Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de okuma-yazma bilmeyen kadınların okuma-yazma kurslarına katılmama nedenlerini ve karşılaştıkları güçlükleri aşma stratejilerini analiz etmektir.” (YL-77, s. 21)

Tablo 50
Doktora Tezlerindeki Amaç Cümlelerinin Kelime Sayısı

	Kelime Sayısı	f
1.	14	1
2.	18	2
3.	19	1
4.	20	2
5.	21	1
6.	22	2
7.	23	3
8.	24	3
9.	25	2
10.	27	2
11.	28	2
12.	29	1
13.	31	1
14.	32	1
15.	37	2
16.	39	1
17.	41	1
18.	43	1
19.	44	1
20.	45	1
21.	46	1
22.	49	2
23.	69	1
24.	77	1

Tablo 50’de amaç cümlesindeki kelime sayısı yer almaktadır. 24 farklı kullanıma ulaşıldığı görülmektedir. Doktora tezlerindeki amaç cümlesinin kelime sayısı 14’ten 77’ye kadar geniş bir çizgide seyretmektedir. Tabloda 14-20 kelime sayısı aralığında 6, 21-25 kelime aralığında 11 amaç cümlesi olduğu görülmektedir. Dolayısıyla doktora tezlerindeki amaç cümlelerinin kelime sayısı 17 tez (%41,4) ile 14-25 kelime aralığında yoğunlaştığı ifade edilebilir. Doktora tezlerinde yer alan farklı amaç cümlelerine aşağıda örnekler verilmiştir:

1. Örnek (77 Kelimelik Amaç Cümlesi)

“Türkiye’de siyasi iktidarın değişimine paralel olarak MEB’in, milli anlayıştan ziyade mevcut siyasi iktidarların ideolojilerine uygun vatandaş profili oluşturmayı amaçladığı ve bu amacını da yeni dersler koymak, yeni ders kitapları yazdırmak suretiyle gerçekleştirdiği algısı hâkimdir. Bu algının geçerliliğini tespit edebilmek için en yoğun siyasi iktidar değişikliklerinin yaşandığı 1970-1980 arası dönemde Ortaöğretim tarih ders kitapları özelinde oluşturulmaya çalışılan “Osmanlı Algısı”nın olumlu, olumsuz veya objektif yönde herhangi bir değişime uğrayıp uğramadığının bilimsel verilerle belirlenmesi ve yorumlanması araştırmanın amacını oluşturmaktadır.” (DR-18, s. 2)

2. Örnek (23 Kelimelik Amaç Cümlesi)

“Bu çalışmanın amacı, rol model içerikli animasyonların üstün yetenekli 4. sınıf öğrencilerin fen bilimleri dersinde zihinsel risk alma davranışları ve öğrenmelerine etkisi incelemektir.” (DR-12, s. 6)

4.5.5. Amaç Cümlesinde Kullanılan Fiiller

Yüksek lisans tezlerinin amaç cümlelerinde “incele-, amaçla-, belirle-, değerlendir-, göster-” fiilleri en çok kullanılan fiillerdir. Doktora tezlerinde ise sırasıyla “incele-, yanıt ara-, amaçla-, belirle-” fiillerinin amaç cümlelerinde sıklıkla kullanıldığı belirlenmiştir (Yüksek lisans ve doktora tezlerinin amaç bölümlerinde kullanılan diğer fiiller için bk. EK 2).

Amaç cümlelerinde kullanılan fiillere aşağıda örnekler verilmiştir:

“Bu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin okulun yapısı, öğrencinin cinsiyeti, yardım alma durumu, anne ve babanın aylık gelir durumu ve öğrenim düzeyi ile Fen ve Teknoloji dersindeki akademik başarıları değişkenlerine göre, Fen ve Teknoloji ders kazanımları ile ilgili bilişsel, duyuşsal, öğrenme stratejilerine ilişkin görüşleri ve başarı test puanları arasında nasıl bir ilişkinin olduğunu ortaya çıkartmak amaçlanmıştır.” (“amaçla-” fiilinin kullanımı), (YL-14, s. 33)

“Bu araştırmanın amacı ilkököl ve ortaokul müzik ders kitaplarındaki müzik öğretimi etkinliklerinde yer alan şarkıların sözlerinde, değerlerin ne ölçüde işlendiğini ve müzik öğretimi programına ilave edilecek olan, örnek şarkı etkinliklerinin değer algılarında ve ölçme aracının alt boyutları açısından ne derece etkili olacağını incelemek ve belirleyebilmektir.” (“incele-” ve “belirle-” fiilinin kullanımı), (DR-40, s.5)

4.6. Lisansüstü Tezlerdeki Önem Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumu

Lisansüstü tezlerdeki önem bölümleri; yapı, araştırma sonuçlarının kim/kimler ve ne/neler için yararlı olacağını belirtme, gerekçe sunma, önem dışı bilgilere yer verme ve bu bölümde kullanılan fiiller yönlerinden aşağıda incelenmiştir:

4.6.1. Önem Bölümünün Yapısı

Bu alt bölümde tezlerin önem bölümlerindeki yapılara yer verilmiştir. 6 yüksek lisans tezinin önem bölümü yoktur. 73 yüksek lisans tezindeki önem bölümlerinin yapılarına aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 51
Yüksek Lisans Tezlerindeki Önem Bölümlerinin Yapısı

Önem Bölümünün Yapısı	f
1. Paragraf ve Anlaşılır	54
2. Paragraf Ancak Anlaşılır Değil	15
3. Maddeler Hâlinde ve Anlaşılır	4

Yukarıdaki tabloda önem bölümünün yapısı kategorisine ilişkin yüksek lisans tezlerindeki ulaşılan 3 farklı kullanıma yer verilmiştir. 54 yüksek lisans tezinin (%73,9) önem bölümü anlaşılır bir veya birkaç paragraf hâlinde düzenlenmiştir. Anlaşılabilirlik, önem bölümlerinde tezin kime/kimlere veya neye/nelere faydalı olacağını açıkça belirtilmesi ve bu bölüme farklı bölümlerde olması gereken bilgilere yer verilmemesiyle sağlanmıştır. 15 yüksek lisans tezinin önem bölümü de paragraf biçimindedir. Fakat bu tezlerde (%20,5) tezin önemi açıkça anlaşılmamaktadır. 4 tezin (%5,47) önem bölümünde tezin önemi maddeler hâlinde ve anlaşılır bir biçimde sıralanmıştır. Önem bölümünün yapısına yönelik çeşitli örneklerle aşağıda yer verilmiştir:

1. Örnek (Önem Bölümü Anlaşılır Paragraflar Hâlinde Yazılan Tez)

“Okuma türlerine ilişkin yüksek lisans ve doktora tezlerinin yanı sıra birçok makale yazılmıştır. Hemen her tür, kullanım alanları ve Türkçe eğitimindeki işlevselliği ile irdelenmiştir. Bunun yanı sıra okuma türlerine yönelik amaç ve uygulamalar gerek müfredat bağlamında gerekse günlük okumalar bağlamında çeşitli çalışmalarla saptanmaya çalışılmıştır. Ancak okuma türlerinin anlamlandırma süreci bağlamında karşılaştırılması ve buradan hareketle anlamlandırma sürecinin etkinliğinin artırılmasına dönük somut bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Anlamlandırma sürecinin “aktif, demokratik yurttaş” bilincine, bilgiyi seçme ve etkin kılabilme yönleriyle etkimesini hareket alanı olarak gören bu çalışma:

-Okuma-anlamlandırma ilişkisini okuma türleri yönünden inceleyerek,

-Okuma türlerini nitelik bakımından karşılaştırarak,

-Anlamlandırmayı “süreç” düzleminde ele alarak ilerleyecektir.

Söz konusu maddelerin bir arada incelenmesi ve özellikle okuma türlerinin anlamlandırma süreci bağlamında karşılaştırılması bu çalışmanın özgün yanını oluşturmaktadır. Çalışmanın “anlam” odaklı öngörülerini yoklayıp denetleyerek ilerleyecek olması “anlambilim” ve ilişkili olduğu geniş literatüre ilişkin somutlamaları yüklenmesine katkı sağlayacaktır. Bu bakımdan sözü edilen alanlara ilişkin yürütülecek çalışmalara yer yer kaynaklık edebilecek ya da çıkış noktası olabilecektir. Çalışma ayrıca kuramsal çerçeve bağlamında okuma türlerinin açıklamasını yapmakla birlikte bunların kullanım alanlarına vurgu yapması ve Türkçe Öğretim Programı’nda yer alan amaç ve uygulamaları bu bağlamda değerlendirmesi yönleriyle de önem taşımaktadır.” (YL-41, s. 5)

2. Örnek (Önem Bölümü Anlaşılır Olmayan Paragraf Hâlinde Yazılan Tez)

“Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına dayandırılarak Posner, Strike, Hewson ve Gertzog (1982) tarafından geliştirilen kavramsal değişim modeline göre, öğrencilerin öncelikle var olan kavramlarını yetersiz bulmaları, ikinci olarak yeni kavramı anlaşılır, üçüncü olarak mantıklı (kabul edilebilir) ve son olarak da faydalı (kullanışlı) bulmaları gerekmektedir. Ancak yeni kavram mevcut kavramlarla çelişiyorsa, kabul edilebilir ve anlamlı olamaz (Chiu, Chou ve Liu, 2002; Duit ve Treagust, 2003). Kavramsal değişimin sağlanabilmesi için, öğrencilerin konuya ilişkin sınıfa getirdikleri ve konunun bilimsel olarak ifade edilme biçimiyle çelişen kavram yanlışlarının tanımlanması ve ona göre öğrenme ortamının düzenlenmesi gerekir. Kavramların temsil ettiği düşünceleri içselleştirmek ve bu kavramları doğru anlamlarıyla düşünebilmek, onları belleğin ötesine taşıyarak, zihinde özümlemek, Fen öğretiminin üst basamaklarına ulaşmanın en vazgeçilmez gerekliliğidir. İlköğretim döneminde oluşabilecek kavram yanlışları Fen öğretiminde ileriye dönük sorunlar yaratabilir. (Eyidoğan ve Güneysu, 2002).” (YL-8, s. 2)

3. Örnek (Önem Bölümü Maddeler Hâlinde ve Anlaşılır Olan Tez)

“Bu araştırmanın;

1. Anne ve babaların çocukların davranışlarının altında yatan nedenleri daha iyi anlayıp doğru motivasyon kaynağı kullanmalarına,
2. Anne babaların çocuklarının benlik saygısı ve motivasyonu ile ilgili tutumlarını gözden geçirmelerine ve olumsuz tutumlarını değiştirmelerine,
3. Çocuğun motivasyon ve benlik saygısı düzeyini etkileyen eğitimcilerin bu konudaki tutumlarını gözden geçirip olumsuz tutumlarını değiştirmelerine,
4. Özellikle üstün zekâ düzeyine sahip öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişim yönlerinin önemsenmesine,
5. Üstün zekâ düzeyine sahip öğrencilerin okuldaki başarısızlıklarına yol açan nedenlerin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır.” (YL-42, s. 8)

İncelenen doktora tezlerinin birinde önem bölümü yoktur. 40 doktora tezinin önem bölümlerindeki yapıya aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 52

Doktora Tezlerindeki Önem Bölümlerinin Yapısı

Önem Bölümünün Yapısı	f
1. Paragraf ve Anlaşılır	23
2. Paragraf Ancak Anlaşılır Değil	11
3. Maddeler Hâlinde ve Anlaşılır	6

Verilen tabloda doktora tezlerindeki önem bölümünün yapısına yönelik 3 farklı bulgu görülmektedir. 23 doktora tezinde (%57,5) önem bölümü anlaşılır bir veya birkaç paragraf hâlinde yazılmıştır. Anlaşılabilirlik, yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi önem bölümlerinde tezin kime/kimlere veya neye/nelere faydalı olacağının açıkça belirtilmesi ve bu bölüme farklı bölümlerde olması gereken bilgilere yer verilmemesiyle sağlanmıştır. 11 doktora tezinin (%27,5) önem bölümü de paragraf biçimindedir fakat bu tezlerde önem açıkça anlaşılmamaktadır. 6 doktora tezinde (%15) önem bölümü maddeler hâlinde yazılmıştır ve açıkça anlaşılmaktadır.

Aşağıda doktora tezlerinin önem bölümlerine örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Önem Bölümü Anlaşılır Paragraflar Hâlinde Yazılan Tez)

“Bu çalışmanın 4. ve 5. sınıf Arapça dersi öğretim programının güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyma, öğrencilerin dört temel dil becerisini kullanma düzeylerini belirleyerek bu çerçevede programın bu becerileri kazandırmadaki etkililiğini saptama ve alan öğretmenlerinin programa ve ders materyallerine ilişkin görüşleri doğrultusunda programın geliştirilmesi konularında katkı sağlayacağı düşünülmektedir.” (DR-1, s. 5)

2. Örnek (Önem Bölümü Anlaşılır Olmayan Paragraf Hâlinde Yazılan Tez)

“Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri açısından aralarındaki farkı belirleyen en önemli etkenlerden biri eğitimidir. Değişen piyasa şartları, sosyo kültürel akımlar, insanların yaşantılarındaki değişimler, eğitim ihtiyacının ve sürecinin de değişken olmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla eğitim hem vazgeçilmez bir unsur hem de oldukça karmaşık ve zor bir sistem olarak ortaya çıkmaktadır. Tüketicilerin yaşam koşullarının giderek iyileşmesi mal ve hizmetlerden bekledikleri kalite düzeyinin de yükselmesine neden olmakta ve günümüzde üniversiteler kalite beklentilerinin arttığı önemli bir hizmet sektörü olarak görülmektedir. Üniversitelerde kalite konusu, yeni kurulan ya da yeni açılan fakülte ve yüksekokullar açısından daha da önemli hale gelmektedir. Özellikle ülkemizde üniversiteler söz konusu olduğunda genellikle isim yapmış, köklü üniversitelerin ilk planda düşünüldüğü bilinen bir gerçektir. Bu üniversitelere olan ilginin kaynağı, eğitim kalitelerinin yüksek olması mıdır? Bunun en önemli sebebi, kaliteli bir eğitim almayı ve bu eğitiminin sonucunda kaliteli bir yaşam düzeyine ulaşmayı bekleyen tüketici sayısının çokluğudur. O halde amaç çok sayıda okuldan ziyade, beklentileri karşılama derecesi olan üniversite sayısını artırmak olmalıdır. Öyleyse eğitimde kaliteyi yakalayabilmek ancak, hangi üniversite olursa olsun eğitim alma ihtiyacı olan tüketicinin beklentilerini en yüksek düzeyde karşılamakla mümkün olabilecektir.” (DR-2, s. 3)

3. Örnek (Önem Bölümü Maddeler Hâlinde ve Anlaşılır Olan Tez)

“1. 2013 yılında yenilenen Fen Bilimleri programı uygulamasının ikinci yılında yaşananların, (varsa) aksayan yönlerinin ve bunların nedenlerini ortaya çıkarması nedeniyle program geliştirme çalışmalarına yardımcı olabilmesi,

2. Yenilenen Fen Bilimleri programı uygulaması hakkında öğretmenlere, program geliştircilere, araştırmacılara ve eğitimcilere önemli dönütler verebileceği,

3. Öğretmenlere öğretim sürecinde uyguladıkları Fen Bilimleri programının, MEB’in hazırladığı programla uyumlu olup olmadığı hakkında farkındalık sağlayacağı,

4. MEB’in hazırlamış olduğu Fen Bilimleri öğretim programının, öğretmenlerin uyguladıkları öğretim programları ile uyumlu olup olmadığını fark etmesi ve bu yolda gerekli önlemler alma yoluna yönelebilmesi,

5. Fen bilimleri öğretiminde akademik başarıyı artırma yönünde eğitimcilere bilgi sağlayabileceği bakımından önemlidir.” (DR-31, s. 8)

4.6.2. Önem Bölümünde Tez Sonuçlarının Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin Yararlı Olacağına Yönelik Bilgi Verme Durumu

Önem bölümlerinde tez sonuçlarının kim/kimler veya ne/neler için yararlı olacağına yönelik bilgilendirme durumuna bu alt bölümde yer verilmiştir:

Tablo 53

Yüksek Lisans Tez Sonuçlarının Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin Yararlı Olacağını Belirtme Durumu

Önem Bölümünde Tezin Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin Yararlı Olacağını Belirtme Durumu	f
1. Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin İşe Yarayacağını Belirtmeme	62
2. Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin İşe Yarayacağını Belirtme	11
3. Önem Bölümüne Yer Vermeme	6

Tablo 53’te yüksek lisans tezlerinin önem bölümlerinde araştırma sonuçlarının kime/kimlere veya neye/nelere yararlı olacağını belirtme durumuna yönelik 3 bulgu yer almaktadır. 62 tezin (%84,9) önem bölümlerinde tezlerin kime/kimlere veya neye/nelere yararlı olacağına yönelik bir açıklama yoktur. 11 tezde (%15) ise bu açıklama yapılmıştır. 6 tezin (%7,59) önem bölümü yoktur. Aşağıda yüksek lisans tezlerinin önem bölümlerine yönelik çeşitli örneklere yer verilmiştir:

1. Örnek (Araştırmanın Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin İşe Yarayacağını Belirtmeyen Tez)

“Bireysel Emeklilik Sistemine ilişkin yetişkin bireylerin tutumlarının değerlendirmesine ilişkin çeşitli çalışmalar mevcuttur. Bununla beraber genç tüketiciler olarak adlandırılan 15-24 yaş aralığındaki bireylerin Bireysel Emeklilik Sistemine ilişkin tutumlarını konu edinen bir çalışmanın yapılmadığı araştırma kapsamında gerçekleştirilen literatür taraması sonrasında tespit edilmiştir. Türkiye’de özellikle son dönemde Bireysel Emeklilik Sistemine ilişkin sürdürülen teşvik kampanyaları genel olarak yetişkin bireyleri hedef almaktadır. Bahsi geçen bu durumun sebebi ise genel olarak ekonomik özgürlüğünü elde etmiş bireylerin geleceğe yönelik birikime yöneleceği algısıdır. Ancak 15-24 yaş aralığındaki bireylerin Bireysel Emeklilik Sistemine katılımlarına ilişkin herhangi bir teşvik düzenlemesi söz konusu olmayıp sadece ebeveynlerinin genç tüketiciler için bireysel emeklilik sistemi dahilinde birikim yapmaları düşüncesi ağırlık kazanmaktadır. Bu durumda araştırma kapsamında Türkiye’de henüz çalışma hayatına atılmamış veya da çalışma hayatına yeni dâhil olmuş genç bireylerin Bireysel Emeklilik Sistemine karşı tutum ve algıları değerlendirilmiş olup genç bireyler için sosyal güvenlik, emeklilik, birikim gibi kavramlara bakışlarının yanı sıra bireysel emeklilik sisteminin genç bireyler için ne anlama geldiği önemli bir husustur.” (YL-5, s. 2-3)

2. Örnek (Araştırmanın Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin İşe Yarayacağını Belirten Tez)

“Bu araştırmanın;

1. Anne ve babaların çocukların davranışlarının altında yatan nedenleri daha iyi anlayıp doğru motivasyon kaynağı kullanmalarına,
2. Anne babaların çocuklarının benlik saygısı ve motivasyonu ile ilgili tutumlarını gözden geçirmelerine ve olumsuz tutumlarını değiştirmelerine,
3. Çocuğun motivasyon ve benlik saygısı düzeyini etkileyen eğitimcilerin bu konudaki tutumlarını gözden geçirip olumsuz tutumlarını değiştirmelerine,
4. Özellikle üstün zekâ düzeyine sahip öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişim yönlerinin önemsenmesine,
5. Üstün zekâ düzeyine sahip öğrencilerin okuldaki başarısızlıklarına yol açan nedenlerin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır.” (YL-42, s. 8)

Tablo 54

Doktora Tez Sonuçlarının Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin Yararlı Olacağını Belirtme Durumu

Önem Bölümünde Tezin Kim/Kimler veya Ne/Neler Yararlı Olacağını Belirtme Durumu	f
1. Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin İşe Yarayacağını Belirtmeme	35
2. Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin İşe Yarayacağını Belirtme	5
3. Önem Bölümüne Yer Vermeme	1

Doktora tezlerinin önem bölümlerinde araştırma sonuçlarının kim/kimler veya ne/neler için yararlı olacağını belirtme durumuna yönelik 3 bulguya ulaşılmıştır. 35 tezin (%87,5) önem bölümlerinde tezlerin kime/kimlere veya neye/nelere faydalı olacağına yönelik bir açıklama yoktur. 5 tezde (%12,5) bu açıklamaya yer verilmiştir. 1 tezde (%2,5) ise önem bölümü yoktur.

Aşağıda doktora tezlerinin önem bölümlerine yönelik çeşitli örneklere yer verilmiştir:

1. Örnek (Araştırmanın Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin İşe Yarayacağını Belirten Tez)

“1. 2013 yılında yenilenen Fen Bilimleri programı uygulamasının ikinci yılında yaşananların, (varsa) aksayan yönlerinin ve bunların nedenlerini ortaya çıkarması nedeniyle program geliştirme çalışmalarına yardımcı olabilmesi,

2. Yenilenen Fen Bilimleri programı uygulaması hakkında öğretmenlere, program geliştiricilere, araştırmacılara ve eğitimcilere önemli dönütler verebileceği,

3. Öğretmenlere öğretim sürecinde uyguladıkları Fen Bilimleri programının, MEB'in hazırladığı programla uyumlu olup olmadığı hakkında farkındalık sağlayacağı,

4. MEB'in hazırlamış olduğu Fen Bilimleri öğretim programının, öğretmenlerin uyguladıkları öğretim programları ile uyumlu olup olmadığını fark etmesi ve bu yolda gerekli önlemler alma yoluna yönelebilmesi,

5. Fen bilimleri öğretiminde akademik başarıyı arttırma yönünde eğitimcilere bilgi sağlayabileceği bakımından önemlidir.” (DR-31, s. 8)

2. Örnek (Araştırmanın Kim/Kimler veya Ne/Neler İçin İşe Yarayacağını Belirtmeyen Tez)

“Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri açısından aralarındaki farkı belirleyen en önemli etkenlerden biri eğitimidir. Değişen piyasa şartları, sosyo kültürel akımlar, insanların yaşantılarındaki değişimler, eğitim ihtiyacının ve sürecinin de değişken olmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla eğitim hem vazgeçilmez bir unsur hem de oldukça karmaşık ve zor bir sistem olarak ortaya çıkmaktadır. Tüketicilerin yaşam koşullarının giderek iyileşmesi mal ve hizmetlerden bekledikleri kalite düzeyinin de yükselmesine neden olmakta ve günümüzde üniversiteler kalite beklentilerinin arttığı önemli bir hizmet sektörü olarak görülmektedir.

Üniversitelerde kalite konusu, yeni kurulan ya da yeni açılan fakülte ve yüksekokullar açısından daha da önemli hale gelmektedir. Özellikle ülkemizde üniversiteler söz konusu olduğunda genellikle isim yapmış, köklü üniversitelerin ilk planda düşünüldüğü bilinen bir gerçektir. Bu üniversitelere olan ilginin kaynağı, eğitim kalitelerinin yüksek olması mıdır? Bunun en önemli sebebi, kaliteli bir eğitim almayı ve bu eğitiminin sonucunda kaliteli bir yaşam düzeyine ulaşmayı bekleyen tüketici sayısının çokluğudur. O halde amaç çok sayıda okuldan ziyade, beklentileri karşılama derecesi olan üniversite sayısını arttırmak olmalıdır. Öyleyse eğitimde kaliteyi yakalayabilmek ancak hangi üniversite olursa olsun eğitim alma ihtiyacı olan tüketicinin beklentilerini en yüksek düzeyde karşılamakla mümkün olabilecektir.” (DR-2, s.3)

4.6.3. Önem Bölümünde Gerekçelendirme

Bu alt bölümünde araştırmacıların önem yazarken yararlandıkları gerekçelendirme türlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir:

73 yüksek lisans tezinde önem bölümü vardır. Bunların 16'sında gerekçelendirme yoktur. Dolayısıyla 79 yüksek lisans tezinin 57'sinde (%72,15) önem bölümünde araştırmacılar gerekçelendirmeye başvurmuştur. Bazı tezlerde birden fazla gerekçelendirme türü olduğu görülmüştür.

Tablo 55

Yüksek Lisans Tezlerinin Önem Bölümünde Gerekçelendirme

Önem Bölümünde Gerekçelendirme	f
1. Literatürdeki Eksikliği Belirterek Gerekçelendirme	35
2. Araştırma Sonuçlarının Farklı Uygulamalarda Kullanılabileceğine Vurgu Yaparak Gerekçelendirme	23
3. Durum Tespitiyle Gerekçelendirme	5

Verilen tabloda yüksek lisans tezlerinin önem bölümlerinde araştırmacıların başvurdukları gerekçelendirme türlerine ilişkin 3 farklı bilgiye yer verilmiştir. Literatürdeki eksikliğin belirtilmesi, en fazla kullanılan gerekçelendirme türüdür ve 35 tezde (%61,4) kullanılmıştır. Araştırmacılar literatürde tez konularına yönelik yayınların azlığına veya yokluğuna vurgu yaparak önemin gerekçesini oluşturmuşlardır. 23 tezde araştırma sonuçlarının alanla ilgili farklı uygulamalarda kullanılabileceğini belirterek gerekçelendirme yapılmıştır. 3 tezde ise var olan bir durum ortaya konularak bu durum tez konusunun önemine gerekçe teşkil edilmiştir.

Aşağıda yüksek lisans tezlerindeki gerekçelendirmeye ilişkin farklı örneklerle yer verilmiştir:

1. Örnek (Literatürdeki Eksikliğe Vurgu Yaparak Gerekçelendirme)

“Okuma türlerine ilişkin yüksek lisans ve doktora tezlerinin yanı sıra birçok makale yazılmıştır. Hemen her tür, kullanım alanları ve Türkçe eğitimindeki işlevselliği ile irdelenmiştir. Bunun yanı sıra okuma türlerine yönelik amaç ve uygulamalar gerek müfredat bağlamında gerekse günlük okumalar bağlamında çeşitli çalışmalarla saptanmaya çalışılmıştır. Ancak okuma türlerinin anlamlandırma süreci bağlamında karşılaştırılması ve buradan hareketle anlamlandırma sürecinin etkinliğinin artırılmasına dönük somut bir çalışmaya rastlanmamıştır.” (YL-41, s.5)

2. Örnek (Durum Tespitiyle Gerekçelendirme)

“Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin bilgi çağına gerekli koşullarını yerine getirmesinde fen bilimleri ve ona dayalı olarak gelişen teknolojiler, önemli rol oynamaktadır. Nitekim fen bilimlerinin geliştiği ve iyi öğretildiği ülkelerin kalkınmaları daha etkilidir. Dolayısıyla fen eğitimi geliştirme yönünde çaba gösteren ülkeler, kalkınmaları için büyük adım atmaktadır. Bu adımlar arasında, fen eğitimi programlarını geliştirme, öğretmenlerin niteliğini yükseltme ve eğitim kurumlarını araç gereçlerle donatma sayılabilir. Bu çerçevede ülkemizdeki öğrencilerin fen okur yazarlığı ve fen bilgisi alanındaki bilgi ve becerileri ölçmeye dönük uluslararası PISA ve TIMSS sınavlarında standart puan 500’ün altında puan alması göz önünde bulundurulduğunda (Şişman, 2015, s.156), fen eğitimi ve öğretimi üzerinde bilimsel araştırma yapmak, fen bilgi ve becerisini geliştirecek yöntemler ortaya koymak bir hayli önemlidir.” (YL-47, s.8)

40 doktora tezinde önem bölümü vardır. Bu tezlerin 2’sinde önem bölümünde gerekçe ortaya konulmamıştır. Dolayısıyla 41 doktora tezinin 38’inde (%92,68) önem bölümü gerekçeyle yapılandırılmıştır. Yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi bazı tezlerde birden fazla gerekçelendirme tespit edilmiştir.

Tablo 56

Doktora Tezlerinin Önem Bölümünde Gerekçelendirme

	Önem Bölümünde Gerekçelendirme	f
1.	Literatürdeki Eksikliği Belirterek Gerekçelendirme	26
2.	Araştırma Sonuçlarının Farklı Uygulamalarda Kullanılabileceğine Vurgu Yaparak Gerekçelendirme	24
3.	Durum Tespitiyle Gerekçelendirme	2

Yukarıdaki tabloda doktora tezlerinin önem bölümlerinde araştırmacıların başvurdukları gerekçelendirme türleri yer almaktadır. 3 farklı kullanıma ulaşılmıştır. En fazla kullanılan gerekçelendirme türü, literatürdeki eksikliğin belirtilmesidir. 26 tezde (%68,42) kullanılmıştır. Araştırmacılar -yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi- tez konularına ilişkin yayınların azlığına veya yokluğuna vurgu yaparak gerekçe oluşturmuştur. 24 tezde araştırma sonuçlarının alanla ilgili farklı uygulamalarda kullanılabileceğini belirterek gerekçe sunulmuştur. 2 tezde ise bir durum ortaya konularak öneme gerekçe teşkil edilmiştir.

Aşağıda araştırma sonuçlarının farklı uygulamalarda kullanılabileceğine vurgu yaparak gerekçe oluşturulan bir doktora tezine örnek verilmiştir:

“Alanyazında yapılan diğer çalışmalarda da (Cortes, 2002, Denham vd., 1997, Eisenberg vd., 1998, Goodvin vd., 2006, Hooven vd., 1995, McElwain vd., 2007) erken yaşlarda, anne

babaların uygun model olmaları, duygusal tepki ve yönlendirmelerin (Emotion Coaching) çocukların duygusal gelişimlerinde önemli olduğu görülmüştür. Çocuklarının duygularına olumlu tutum gösteren anne babaların çocuklarının, diğer anne babaların çocuklarına kıyasla başta sosyal duygusal gelişimleri olmak üzere diğer gelişim alanlarında da daha olumlu gelişim gösterdikleri saptanmıştır. Ülkemizde ise okul öncesi dönem çocuklarına sahip anne babalara çocuklarının duygusal gelişimlerinde rehberlik edecek programlara gereksim duyulmaktadır. Bu nedenlerden dolayı okul öncesi dönemde çocuğu olan anneler için hazırlanan Çocukların Duygusal Gelişimini Desteklemeye Yönelik Eğitim Programı'nın annelerin duygularını yönetmelerine ve çocuklarının olumsuz duygularıyla baş etmelerine olumlu etkisi olacağı düşünülmektedir.” (DR-6, s.8)

4.6.4. Önem Bölümünde Önem Dışı Bilgilere Yer Verme

Önem bölümünde araştırma sonuçlarının ne veya kimin işine yarayacağını açıklanması beklenmektedir. Ancak incelenen tezlerde bunun dışında bilgilere de yer verildiği tespit edilmiştir. Ayrıca 6 yüksek lisans ve 1 doktora tezinde önem bölümüne yer verilmemiştir.

Tablo 57

Yüksek Lisans Tezlerinin Önem Bölümünde Yer Verilen Farklı Bilgiler

Önem Bölümünde Yer Alan Farklı Bilgiler	f
1. Problem Durumu	38
2. Amaç	16
3. Önem Dışı Bilgiye Yer Vermeme	16
4. Kavramsal Çerçeve	1
5. Yöntem	1
6. Bulgular	1

Tablo 57’de yüksek lisans tezlerinin önem bölümünde yer alan farklı bilgilere yer verilmiştir. 6 farklı duruma ulaşılmıştır. 16 tezin (%21,91) önem bölümünde önem dışı bilgi yoktur. 38 tezin (%52) önem bölümünde problem durumu bilgisine yer verilmiştir. Bu tezlerin önem bölümlerinde alıntılarının yer aldığı görülmektedir. 16 tezin (%21,91) önem bölümünde amaç bilgisi vardır. Birer tezin (%1,36) önem bölümünde kavramsal çerçeve, yöntem bilgisi ve bulgulara yer verilmiştir. Aşağıda yüksek lisans tezlerinin önem bölümlerinde yer verilen farklı bilgilere örnekler sunulmuştur:

1. Örnek (Önem Bölümünde Problem Durumu Olan Tez)

“Yapılan araştırmalar incelendiğinde ülkemizde anne-babaların genel olarak çocuk hakları konusunda tutumlarını inceleyen sadece bir çalışmaya (Yurtsever, 2009) ulaşılmıştır. Yapılan diğer çalışmaların genellikle çocukların kendi haklarına bakışlarını (Margolin, 1982; Çelen, 1996; Polat ve Gezer, 2007; Cherney ve Shing, 2008; Khoury-Kassabri ve Ben-Arieh, 2009; Ersoy, 2011) incelemeye yönelik olduğu ve çocuklarla ilgili çeşitli meslek gruplarında

çalışanlarla (Fazlıoğlu, 2007; Neslitürk ve Ersoy, 2007; Özyıldırım, 2007; Karaman Kepenekçi ve Baydık, 2009; Kaya, 2011; Kent Kükürtcü, 2011; Deb ve Mathews, 2012; Ersoy, 2012) yapıldığı görülmüştür. Çocukların ve ailelerin çocuk hakları konusunda tutumlarını inceleyen araştırmaların daha çok yurtdışında yapıldığı (Ruck, Peterson-Badali ve Day, 2002; Tomanovic, 2003; Casas vd., 2006; Day, Peterson-Badali ve Ruck, 2006; Cherney, 2010; Ruck, Tenenbaum ve Willenberg, 2011) belirlenmiştir. Ülkemizde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, annelerin anne olmaya ilişkin bilgi düzeyleri ile çocuk haklarına yönelik tutumlarının arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmanın bulunmadığı tespit edilmiştir. Anne babalık bilgi düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ise anne babalık bilgi düzeyini genel ve kapsamlı olarak ölçen az sayıda çalışmanın bulunduğu (Lally, Lerner ve Lurie-Hurvitz, 2001; Özerk, 2006) görülmüştür. Çalışmalardan bir kısmının düşük gelirli adolesan anneler, göçmen anneler, düşük sosyo ekonomik statüdeki anneler gibi (Tamis-Lemonda, Shannon ve Spellmann, 2002; Bornstein ve Cote, 2004; Reich, 2005) belirli amaçlarla seçilen örneklem gruplarına uygulandığı belirlenmiştir. İncelenen diğer çalışmaların ise bebek bakım becerisi, bebek bakımı ve beslenmesi, çocuk beslenmesi (Conrad, Gross, Fogg ve Ruchala, 1992; Benasich ve Brooks-Gunn, 1996; Şenol, Ergin ve Bolsoy, 2006; Dibek, 2007; Dik, Koyuncuoğlu, Çelik ve Korkmaz, 2012; Erişik, 2012) gibi daha belirli özellikleri araştırmak amacıyla yapıldığı görülmüştür.” (YL-11, s. 27)

2: Örnek (Önem Bölümünde Amaç Bilgisi Olan Tez)

“Bu araştırma; kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü ilköğretim okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin, okullarında yürütülen kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerilerinin betimlenmesine yöneliktir.” (YL-78, s. 33)

3. Örnek (Önem Bölümünde Yöntem Bilgisi Olan Tez)

“Yapılan nitel çalışma ile katılımcılardan detaylı ve konu ile ilgili kişisel ve özel bilgiler alınabilmiş, böylece deneyimlenen odak olgular daha net anlaşılabilmiştir.” (YL-44, s. 2)

4. Örnek (Önem Bölümünde Bulgu Olan Tez)

“Ayrıca gerçek ve ideal fen öğrenme ortamı imajlarının benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkarılmıştır. Çalışmada 8. sınıf öğrencilerinin gerçek ve ideal fen öğrenme ortamlarına yönelik tercihleri de belirlenmiştir.” (YL-28, s. 7)

Tablo 58

Doktora Tezlerinin Önem Bölümünde Yer Verilen Farklı Bilgiler

	Önem Bölümünde Yer Alan Farklı Bilgiler	f
1.	Problem Durumu	17
2.	Önem Dışı Bilgiye Yer Vermeme	8
3.	Amaç	4
4.	Yöntem	1

Yukarıdaki tabloda doktora tezlerinin önem bölümünde yer alan farklı bilgilere yer verilmiştir. Tezlerde önem dışında 3 farklı alana ait bilgilere yer verildiği ortaya çıkmıştır. 8 tezin (%20) önem bölümünde önem dışı bilgiye yer verilmemiştir. 17 tezin (%42,5) önem bölümünde problem durumu bilgisine yer verilmiştir. Bu tezlerin önem bölümlerinde alıntılar yer almaktadır. 4 tezde (%10) önem bölümünün içinde amaç bilgisine yer verilmiştir. 1 tezin (%2,5) önem bölümünde yöntem bilgisine yer verilmiştir.

Aşağıda doktora tezlerinin önem bölümlerinde yer verilen farklı bilgilere örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Önem Bölümünde Problem Durumu Bilgisi Olan Tez)

“Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri açısından aralarındaki farkı belirleyen en önemli etkenlerden biri eğitimidir. Değişen piyasa şartları, sosyo kültürel akımlar, insanların yaşantılarındaki değişimler, eğitim ihtiyacının ve sürecinin de değişken olmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla eğitim hem vazgeçilmez bir unsur hem de oldukça karmaşık ve zor bir sistem olarak ortaya çıkmaktadır. Tüketicilerin yaşam koşullarının giderek iyileşmesi mal ve hizmetlerden bekledikleri kalite düzeyinin de yükselmesine neden olmakta ve günümüzde üniversiteler kalite beklentilerinin arttığı önemli bir hizmet sektörü olarak görülmektedir.” (DR-2, s. 3)

2. Örnek (Önem Bölümünde Yöntem Bilgisi Olan Tez)

“Bu araştırmada, nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın “eylem araştırması” şeklinde desenlenmesi ve araştırmacının uygulayıcı olarak yaklaşık beş yıldır yabancılara Türkçe öğretimi dersleri vermesi önemli görülmektedir. Araştırmada kavram haritalama tekniğinden yararlanılarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, araştırmacının aynı zamanda uygulayıcı olması ve uzun zamandır alanda çalışıyor olması nedeniyle öğrencilerin okuma anlama süreçlerinde karşılaştıkları problemleri tespit edebilmesi ve çözüm önerileri getirmesi bakımından öğretmenlere ve araştırmacılara katkı sağlayabilir. Araştırmanın diğer bir önemi, sürecin uygulamalı olarak betimlenmiş olmasıdır.” (DR-20, s. 6)

4.6.4. Önem Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Yüksek lisans tezlerinin önem bölümlerinde en çok “düşün-, gör-, bekle-, gerek-” fiilleri kullanılmıştır. Doktora tezlerinin önem bölümlerinde ise “düşün-, gör-, gerek-, sağla-, incele-, rastla-” fiilleri tercih edilmiştir. (Yüksek lisans ve doktora tezlerinin önem bölümlerinde kullanılan diğer fiiller için bk. EK 2). Önem bölümlerinde kullanılan fiillere aşağıda örnekler verilmiştir:

“Son döneme kadar yapılan artırılmış gerçeklik çalışmalarının genellikle bilgisayar tabanlı sistemlerin kullanıldığı çalışmalar olduğu görülmektedir. Bilgisayar tabanlı sistemler kullanılarak yapılan artırılmış gerçeklik çalışmalarında öğretmen ve öğrencilerin teknolojiye erişme ve kullanma becerileri önem kazanmaktadır. Ancak başta ülkemizde yürütülen FATİH projesi kapsamındaki okullar ve özel eğitim kurumlarınca kullanılmaya başlanan tablet bilgisayar teknolojileri öğretmen ve öğrencilerin her ortamda etkileşimli eğitsel uygulamaların daha kolay ve hızlı şekilde erişmelerini sağlamaktadır. Bu nedenle eğitimde başarıyı, öğrenci motivasyonunu, öğrencilerin düşünsel becerilerini artırma imkânı sunan artırılmış

gerçeklik teknolojisi uygulamalarının günümüzde okul içi ve dışı eğitim ortamlarında kullanılabilir olmasının öğretmen ve öğrencilere büyük kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir.” (“düşün- fiili kullanımı) (YL-54, s. 5)

“Ulusal ve uluslararası alanyazında, toksisite araştırmalarının toksik liderlik ve yönetim (Goldman, 2009; Lipman-Bluman, 2005; Lubit, 2004; Niehus, 2011; Steele, 2011), toksik politika (Durant, 2007), toksik örgütler/işyerleri (Coccia, 1998; Frost, 2003; Frost, 2004; Kusy ve Holloway, 2009; Too ve Harvey, 2012; Macklem, 2005; Musacco, 2009; Maitlis, 2008), toksik iletişim (Temel-Eğinli ve Bitirim, 2008) konularında yürütüldüğü görülmektedir. İşyerinde toksisiteyle ilgili çalışmalar bütünsel olarak incelendiğinde ise, kavramların tanımlanmasında görüş birliği bulunmadığı gözlenmiştir. Bu çalışma ile, örgütsel toksisite kavramının tanımlanmasına katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.” (“gör-” ve “düşün-” fiili kullanımı) (DR-10, s.7)

4.7. Lisansüstü Tezlerdeki Varsayımların Akademik Yazma Açısından Durumu

Bu alt başlıkta lisansüstü tezlerdeki varsayım bölümleri; başlıklandırma, varsayım bölümünün yapısı, varsayım sayısı, varsayımların içeriği ve bu bölümde sık kullanılan fiiller açılarından incelenmiştir:

4.7.1. Varsayım Bölümünün Adlandırılması

İncelenen yüksek lisans tezlerinin 20’sinde varsayım bölümü yoktur. 59 tezin varsayım bölümündeki isimlendirme aşağıdaki gibidir:

Tablo 59

Varsayım/Sayıltı Bölümünün Yüksek Lisans Tezlerindeki Adları

	Adlandırma	f
1.	Sayıltı	29
2.	Varsayım	28
3.	Kabuller	2

Verilen tabloda varsayım bölümlerindeki adlandırmalar görülmektedir. Bu bölümün adlandırılmasına ilişkin 3 kullanıma ulaşılmıştır. 29 yüksek lisans tezinde (%49,1) “Sayıltı” başlığı kullanılırken 28 tezde (%47,45) “Varsayım” başlığı kullanılmıştır. 2 tezde ise (%3,38) “Kabuller” başlığı tercih edilmiştir (bk. YL-21 ve YL-64).

İncelenen doktora tezlerinin 10’unda varsayım bölümü yoktur. 31 doktora tezinin varsayım bölümündeki isimlendirmelere aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 60

Varsayım/Sayıltı Bölümünün Doktora Tezlerindeki Adları

Adlandırma	f
1. Varsayım	17
2. Sayıltı	13
3. Her İkisini Kullanan	1

Doktora tezlerindeki varsayım bölümlerinin adlandırılmasına yönelik 3 kullanıma ulaşılmıştır. 17 tezde (%54,83) “Varsayım” başlığı, 13 tezde (%41,93) “Sayıltı” başlığı tercih edilmiştir. 1 tezde (%3,22) her iki başlığa da yer verilmiştir (bk. DR-36).

4.7.2. Varsayımların Yapısı

Varsayım bölümü 59 yüksek lisans tezinde vardır. Bu tezlerdeki varsayım bölümünün yapısına aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 61

Yüksek Lisans Tezlerindeki Varsayım Bölümlerinin Yapısı

Varsayım Bölümlerinin Yapısı	f
1. Maddeler Hâlinde ve Anlaşılır	46
2. Paragraf Hâlinde ve Anlaşılır	10
3. Paragraf Hâlinde ve Anlaşılır Değil	3

Yüksek lisans tezlerindeki varsayımlar bölümünün yapısı kategorisine yönelik 3 farklı uygulamaya ulaşılmıştır. 46 tezde (%77,96) varsayım bölümü maddeler hâlinde ve anlaşılır bir biçimde düzenlenmiştir. 10 tezde (%16,94) varsayımlar anlaşılır şekilde paragraf hâlinde yazılmıştır. Varsayım bölümlerindeki anlaşılabilirlik, tezin varsayımının açıkça ifade edilmesi, varsayım yazımında uzun ve karmaşık cümlelerle anlatım bozukluğunun yapılmamasıyla sağlanmıştır. 3 tezde varsayım bölümü paragraflar hâlinde yazılmıştır ancak bu tezlerde varsayımlar anlaşılır değildir. Bu durumun sebebi varsayım paragraflarındaki anlatım bozukluğudur (bk. 3. Örnek). Yüksek lisans tezlerinin varsayımlarına aşağıda örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Varsayım Bölümü Maddeler Hâlinde ve Anlaşılır Olan Tez)

“1. Çalışmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerin davranışlarını olduğu gibi rapor ettikleri varsayılmıştır.

2. Çalışmada kullanılan veri toplama aracının bir maddesindeki ifade MEB isteği üzerine değiştirilmiştir. Ölçek maddesinde yapılan bu değişikliğin psikometrik özelliklerde değişime yol açmayacağı varsayılmıştır.” (YL-33, s. 31-32)

2. Örnek (Varsayım Bölümü Paragraf Hâlinde ve Anlaşılır Olan Tez)

“Araştırmada veri toplama amacıyla kullanılan eleştirel düşünme becerileri ölçeğini yanıtlayan öğrencilerin samimi davrandıkları varsayılmaktadır.” (YL-75, s. 52)

3. Örnek (Varsayım Bölümü Paragraflar Hâlinde ve Anlaşılır Olmayan Tez)

“Araştırmanın katılımcıları olan öğrencilerin zihninde ana dili kavramına ve dil becerilerine yönelik belirli anlamlar oluşturdukları ve katılımcıların görüşlerinin ana dili kavramına ve dil becerilerine ilişkin oluşturdukları anlamları yansıtır nitelikte olduğu varsayılmıştır.” (YL-62, s. 5)

Varsayım bölümü 31 doktora tezinde vardır. Bu tezlerdeki varsayım bölümünün yapısına aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 62

Doktora Tezlerindeki Varsayım Bölümlerinin Yapısı

Varsayım Bölümlerinin Yapısı	f
1 Maddeler Hâlinde ve Anlaşılır	25
2 Paragraf Hâlinde ve Anlaşılır	6

Doktora tezlerindeki varsayımlar bölümünün yapısı kategorisine yönelik 2 kullanıma ulaşılmıştır. 25 tezde (%80,64) varsayımlar, anlaşılır maddeler hâlinde yazılmıştır. 6 tezde (%19,35) varsayımlar anlaşılır bir biçimde paragraflar hâlinde yazılmıştır. Varsayım bölümlerindeki anlaşılabilirlik, yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi tezin varsayımının açıkça ifade edilmesi, varsayım yazımında uzun ve karmaşık cümlelerle anlatım bozukluğunun yapılmamasıyla sağlanmıştır.

Doktora tezlerinin varsayımlarına aşağıda örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Varsayımı Maddeler Hâlinde ve Anlaşılır Olan Tez)

“1. Araştırma kapsamındaki deney grubu ve kontrol grubunun kontrol altına alınamayan değişkenlerden aynı oranda etkilendikleri varsayılmıştır.

2. Araştırma kapsamında geliştirilen Görsel Okuma Eğitim Programı’nın 20 oturum (10 hafta) şeklinde gerçekleştirilmesinin, denenceler ve beceri gelişimi için yeterli olduğu varsayılmaktadır.

3. Kişisel Bilgi Formu’nda yer alan soruları öğrencilerin doğru yanıtladığı varsayılmaktadır.”
(DR-34, s.11)

2. Örnek (Varsayımı Paragraflar Hâlinde ve Anlaşılır Olan Tez)

“Bu çalışmada ele alınan derslerin sosyal bilgiler kapsamında olduğu varsayımından hareket edilmiştir. Bu dersler arasında Türkiye’de Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, hayat bilgisi, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi; Kanada (Ontario) da tarih, coğrafya; Finlandiya’da tarih, biyoloji ve coğrafya, coğrafya, sağlık eğitimi; Çin Halk Cumhuriyeti Hong Kong Özel İdari Bölgesi’nde tarih, coğrafya, vatandaşlık eğitimi, ekonomi ve halkla ilişkiler, yaşam ve toplum, din eğitimi; Güney Afrika Cumhuriyeti’nde tarih, coğrafya; Avustralya’da ise tarih, coğrafya, vatandaşlık ve yurttaşlık eğitimi, ekonomi ve ticaret yer almaktadır.” (DR-17, s. 5)

4.7.3. Varsayımların Sayısı

Bu alt bölümde lisansüstü tezlerdeki varsayım sayılarına yer verilmiştir:

Tablo 63

Yüksek Lisans Tezlerindeki Varsayımların Sayısı

	Varsayımların Sayısı	f
1.	2	24
2.	0	20
3.	3	11
4.	1	8
5.	4	7
6.	5	4
7.	6	3
8.	7	1
9.	Varsayım Bölümü Olup Varsayım Belirtilmeyen	1

Varsayım sayısına ilişkin yüksek lisans tezlerinde 9 farklı bulguya ulaşılmıştır. 20 tezde (%25,31) varsayım bölümü yoktur. Tezlerin 24'ü (%40,67) 2 varsayımla yazılmıştır. Bunu 11 sıklıkla 3 varsayım (%18,64), 8 sıklıkla 1 varsayım (%13,5), 7 sıklıkla 4 varsayım (%11,86), 4 sıklıkla 5 varsayım (%6,7), 3 sıklıkla 6 varsayım (%5) ve 1 sıklıkla 7 varsayım (%1,69) takip etmektedir. 1 tezde (%1,69) ise varsayım başlığı altında varsayım yazılmamıştır. Yüksek lisans tezlerinde kullanılan varsayımların bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

1. Örnek (2 Varsayım Olan)

*“1. Türkiye’de 1989-2016 yılları arasında eğitimde ölçme ve değerlendirme anabilim dalında yapılan tüm yüksek lisans tezlerinin ilgili enstitülerce YÖK Ulusal Tez Merkezine ulaştırıldığı,
2. Tezlere ilişkin bilgilerin (anabilim dalı, danışman isimleri vb.) tez yazarları ya da ilgili enstitü görevlileri tarafından hatasız yapıldığı varsayılmıştır.” (YL-63, s. 6-7)*

2. Örnek (Varsayım Bölümü Olup Varsayım Belirtilmeyen)

“Yoksulluk, siyaset, ekonomi, yakın geçmiş, çevresel problemler gibi romanlarda pek çok konuya değinen Latife Tekin, kadın meselesine ayrıca önem vermiştir. Büyülü gerçeklik anlayışıyla birleştirdiği sözlü kültür ortamının kadınlarından, kentin kalabalığından sıkılıp içsel yolculuğa çıkan kadınlara kadar pek çok kadın karakterinin üzerinde durmuştur. Romanlarında, kadının kendi dilini oluşturması ve bireyselliğini ortaya çıkarması gerekliliğini vurgulayan Latife Tekin, erkek egemen anlayışa karşı çıktığı görülmektedir. Kendi dilini arayan bir yazar olarak Latife Tekin, okuyucusuna örnek teşkil edip kendi benliğini ortaya koyar. Bu sebeple onun romanlarındaki kadın kişilerle kendisi arasında otobiyografik bir bağ bulunmaktadır. Bununla beraber onun kadınları, farklı kültürel ortamlarda yetişen, farklı his ve fikir dünyasına sahip kadınlar olarak dikkati çeker. Bu durum, yazarın tekrara düşmek istemediğini göstermektedir.” (YL-40, s. 2-3)

Tablo 64

Doktora Tezlerindeki Varsayımların Sayısı

	Varsayımların Sayısı	f
1.	2	11
2.	0	10
3.	3	7
4.	1	6
5.	4	3
6.	5	3
7.	6	1

Varsayım sayısına ilişkin doktora tezlerinde 7 farklı bulgu tespit edilmiştir. 10 tezde (%24,3) varsayım bölümü yoktur. 11 doktora tezinde (%35,4) 2 varsayıma yer verilmiştir. 7 tezde (%22,5) 3, 6 tezde (%19,3) 1, üçer tezde (%9,67) 4 ve 5, 1 tezde (%3,2) 6 varsayıma yer verilmiştir. Doktora tezlerindeki varsayımlara yönelik aşağıda bir örneğe verilmiştir:

1. Örnek (5 Varsayımlı Doktora Tezi)

“Bu araştırma için kabul edilen varsayımlar aşağıda sıralanmıştır.

• *Bu araştırma için hazırlanan Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Ölçeği’nin (BESÖVÜEK) geçerli ve güvenilir bir araç olduğu kabul edilir.*

• *Üniversite öğrencilerinin ölçek formlarını doğru ve samimi cevapladıkları kabul edilir.*

• *Seçilen örneklem grubunun evreni temsil etmede yeterli olduğu kabul edilir.*

• *Kaynaklardan elde edilen bilgilerin gerçekleri yansıttığı kabul edilir.*

• *Kullanılan istatistiki yöntem ve değerlendirmelerin geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilir.”*

(DR-2, s. 4)

4.7.4. Varsayımların İçeriği

Yüksek lisans ve doktora tezlerinde varsayım bölümlerinin içeriği tek konuyla sınırlı kalmamıştır. Örneğin bir tezin varsayımlarında hem veri toplamayla hem de veri analiziyle ilgili varsayımlara yer verilebilmektedir.

İncelenen yüksek lisans tezlerinin 20’sinde varsayım bölümü yoktur. 1 tezde ise varsayım bölümü olup varsayım belirtilmemiştir. 58 yüksek lisans tezinin varsayım bölümündeki içeriğe aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 65

Yüksek Lisans Tezlerindeki Varsayımların İçeriği

Varsayım Bölümlerinin İçeriği	f
1. Veri Toplamayla İlgili	52
2. Evren ve Örneklemle İlgili	38
3. Ölçme Aracıyla İlgili	19
4. Yöntemle İlgili	3
5. Veri Analizi	1

Yukarıdaki tabloda yüksek lisans tezlerindeki varsayım sayısına ilişkin 5 kodlamaya ulaşıldığı görülmektedir. 52 tezde (%89,65) veri toplamayla ilgili varsayım vardır. 38 tezde (%65,5) evren ve örneklemle ilgili varsayıma yer verilmiştir. 19 tezde (%32,7) ölçme aracıyla ilgili varsayım görülmektedir. 3 tezde (%5,17) yöntemle ilgili varsayıma yer verilmiştir. 1 tezde (%1,72) ise veri analiziyle ilgili varsayım vardır.

Aşağıda yüksek lisans tezlerindeki varsayımlara örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Veri Toplamayla İlgili)

“Görüşmeye katılan ortaokullarda görev yapan müzik alanı dışındaki branş öğretmenlerinin anketteki soruları hassasiyetle cevapladığı, sayıtlarına dayandırılmıştır.” (YL-66, s. 16)

2. Örnek (Yöntemle İlgili)

“Araştırmada izlenen yöntemin, araştırmanın amacına ve konusuna uygun olduğu varsayımından hareket edilmiştir.” (YL-26, s. 16)

3. Örnek (Veri Analiziyle İlgili)

“Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümleme programları ve teknikleri, verilere ve araştırmanın problem ve alt problemlerine uygun olduğu varsayılmıştır.” (YL-8, s. 3)

10 doktora tezinde varsayım bölümü yoktur. Varsayım bölümlerin içeriği aşağıdaki tabloda gösterilmektedir:

Tablo 66

Doktora Tezlerindeki Varsayımların İçeriği

Varsayım Bölümlerinin İçeriği	f
1. Evren ve Örneklemle İlgili	27
2. Veri Toplamayla İlgili	24
3. Ölçme Aracıyla İlgili	8
4. Kavramsal Çerçeveyle İlgili	1

Tablo 66’da doktora tezlerindeki varsayım sayısına ilişkin 4 kodlamaya ulaşıldığı görülmektedir. 27 tezde (%87) evren ve örneklemle ilgili varsayıma yer verilmiştir. 24 tezde (%77,4) veri toplamayla ilgili varsayım vardır. 8 doktora tezinde (%25,8) ölçme

aracıyla ilgili varsayım görülmektedir. 1 doktora tezinde (%3,22) kavramsal çerçeveye ilgili ölçme aracına yer verilmiştir.

1. Örnek (Örnekleme İlgili)

“Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden öğrencilerin üstün yetenekli olduğu varsayılmıştır.”
(DR-12, s. 7)

2. Örnek (Veri Toplamayla İlgili)

“Araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin sorulara samimi cevap verdikleri varsayılmıştır.”
(DR-40, s. 8)

3. Örnek (Ölçme Aracılığıyla İlgili)

“Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeğinin (SDÖBÖ), öğrencilerin iletişim becerileri, problem çözme becerileri, stresle başa çıkma becerileri ve kendilik değerini artıran becerilerini nitelediği varsayılmıştır.” (DR-29, s. 46)

4. Örnek (Kavramsal Çerçeveyle İlgili)

“Bu araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturmak için taranan kaynaklar yeterli ve güvenilirlerdir.”
(DR-18, s. 3)

4.7.5. Varsayım Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Lisansüstü tezlerin varsayım bölümlerinde en çok “varsay-” fiili kullanılmıştır. Bu fiili sırasıyla “kabul et-, hareket et-, yanıtla-” fiilleri takip etmiştir (Yüksek lisans ve doktora tezlerinin varsayım bölümlerinde kullanılan diğer fiiller için bk. EK 2). Aşağıda varsayım bölümlerinde kullanılan fiillere örnekler verilmiştir:

“Araştırmada kullanılan yeterli sayıda ilgili yazılı kaynağa ulaşıldığı varsayılmaktadır.”
(“varsay-” fiili örneği) (YL-12, s.12)

“Araştırmada kullanılan, Kolb öğrenme stilleri envanteri ve türev kavramına yönelik başarı testi için alınan uzman görüşlerinin yerinde ve yeterli olduğu kabul edilmektedir.” (“kabul et-” fiili örneği) (DR-28, s. 14)

4.8. Lisansüstü Tezlerdeki Sınırlılıkların Akademik Yazma Açısından Durumu

Bu bölümde lisansüstü tezlerdeki sınırlılıklar bölümü; bölümün yapısı, sınırlılık sayısı ve içerik bakımlarından incelenmiştir.

4.8.1. Sınırlılıklar Bölümünün Yapısı

Bu alt bölümde sınırlılıkların yapısına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. 4 yüksek lisans, 3 doktora tezinde bu bölüme yer verilmemiştir.

Tablo 67

Yüksek Lisans Tezlerindeki Sınırlılıklar Bölümünün Yapısı ve Sıklığı

Sınırlılıklar Bölümünün Yapısı	f
1. Maddeler Hâlinde ve Anlaşılır	46
2. Paragraf Hâlinde ve Anlaşılır	24
3. Paragraf Hâlinde ve Anlaşılır Değil	5

Sınırlılıklar bölümünün yapısı kategorisine ilişkin yüksek lisans tezlerinde 3 farklı kullanıma ulaşılmıştır. 46 tezde (%61,3) sınırlılıklar anlaşılır maddeler hâlinde yazılmıştır. 24 tezde (%32) sınırlılıklar anlaşılır biçimde paragraflar hâlinde yazılmıştır. 5 tezde (%6,6) ise sınırlılıklar paragraflar hâlinde yazılmıştır ancak açıkça anlaşılmamaktadır. Bu durumun sebebi, paragraflarda sınırlılık yerine tezin farklı bölümlerine ilişkin bilgilere yer verilmesidir. Aşağıda yüksek lisans tezlerindeki sınırlılıklara örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Sınırlılıklar Bölümü Maddeler Hâlinde ve Anlaşılır Olan)

- “2014-2015 sezonunda aktif olarak spor yapmakta olan sporcular ile sınırlıdır.
- Araştırmaya katılan bireylerin isimleri gizli tutulmuştur.
- Bireylere uygulanan anket her birey için bir defaya mahsustur.” (YL-6, s. 3-4)

2. Örnek (Sınırlılıklar Bölümü Paragraflar Hâlinde ve Anlaşılır Olan)

“Araştırma, Niğde ili Bor ilçesi ve Bor ilçesinde eğitim veren genel lise türünde şehit Nuri Pamir Lisesi, anadolu lisesi türünde Bor Akın Gönen Anadolu Lisesi, meslek lisesi türünde Bor İrfan İlk Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi olmak üzere 3 okulla sınırlı tutuldu. Adı geçen bu okullardan seçilen sayısal dersi alan 69 öğrenci ve Niğde ilinde görev yapan idareci ve öğretmenlerden seçilen 7 fizik öğretmeni ile sınırlı tutuldu. Fizik dersinden “Madde ve Özellikleri” ve “Kuvvet ve Hareket” konuları ile sınırlandırıldı.” (YL-21, s. 23)

3. Örnek (Sınırlılıklar Bölümü Paragraf Hâlinde ve Anlaşılır Olmayan)

“Araştırmada katılımcılardan yurtdışında ve başka illerde olanlar ile görüşmeler internet üzerinden görüşme programları aracılığıyla yapılmıştır. Bazen internette veya bilgisayarlarda ortaya çıkan problemler yüzünden görüşmeler ertelenmiştir. Yapılan görüşmeler görüntülü olsa da bazen katılımcılar ortamda bulunan etmenlerden (ortamda bulunan aile ferdi, iş yerinde çalışma arkadaşı vs.) etkilenmiş, konsantrasyon zorluğu çekmişlerdir. Ayrıca kendi hayatlarına dair deneyimleri paylaşacakları böyle bir çalışmaya gönüllü olarak katılacak ve zaman ayıracak kişi bulmak da zor ve zaman alıcı olmuştur.” (YL-44, s. 2)

Tablo 68

Doktora Tezlerindeki Sınırlılıklar Bölümünün Yapısı

Sınırlılıklar Bölümünün Yapısı	f
1. Maddeler Hâlinde ve Anlaşılır	31
2. Paragraf Hâlinde ve Anlaşılır	6
3. Paragraf Hâlinde ve Anlaşılır Değil	1

Sınırlılıklar bölümünün yapısına ilişkin doktora tezlerinde yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi 3 farklı uygulamaya ulaşılmıştır. 31 tezde (%81,5) sınırlılıklar bölümü anlaşılır maddeler hâlinde yazılmıştır. 6 tezde (%15,78) sınırlılıklar anlaşılır paragraflar hâlinde yazılmıştır. 1 doktora tezinde ise (%2,63) anlaşılır olmayan paragraflar hâlinde sınırlılıklar yazılmıştır. Bu durumun sebebi, tek ve uzun cümle ile paragraf oluşturarak sınırlılık yazılmasıdır.

Aşağıda doktora tezlerindeki sınırlılıklara örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Sınırlılıklar Bölümü Maddeler Hâlinde ve Anlaşılır Olan)

1. “Çalışma 4. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Çalışma sadece fen bilimleri dersindeki zihinsel risk alma davranışları ile sınırlıdır.
3. Çalışma sadece fen bilimleri dersi 4. sınıf “Vücudumuzun Bilmecesi” ünitesi ile sınırlıdır.
4. Çalışmada rol modellerin fen bilimleri dersindeki zihinsel risk alma davranışları üzerine etkisi değerlendirilmiştir.
5. Çalışma zihinsel risk alma davranışlarını modelleyen animasyon karakterleri ile sınırlıdır.” (DR-12, s. 7-8)

2. Örnek (Sınırlılıklar Bölümü Paragraf Hâlinde ve Anlaşılır Olmayan)

“Yapılan bu araştırmada; strateji temelli problem çözme eğitimi sırasında ele alınan problem çözme stratejileri, alanyazında sıkça karşılaşılan geriye doğru çalışma stratejisi, benzer basit problemlerin çözümünden yararlanma stratejisi, tahmin ve kontrol stratejisi ve olası tüm

durumları sıralama/sistematiik liste yapma stratejisi olmak üzere dört strateji ile sınırlandırılmıştır.” (DR-32, s. 35)

4.8.2. Sınırlılık Sayısı

Lisansüstü tezlerdeki sınırlılıkların sayısına aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 69

Yüksek Lisans Tezlerindeki Sınırlılık Sayısı

	Sınırlılık Sayısı	f
1	3	23
2	2	22
3	1	14
4	4	9
5	0	4
6	5	3
7	6	2
8	8	1
9	Sınırlılık Bölümünde Sınırlılık Belirtilmeyen	1

Yüksek lisans tezlerindeki sınırlılık sayısına ilişkin 9 kullanıma ulaşılmıştır. Yüksek lisans tezleri en çok 3 sınırlılık ile yazılmaktadır (%30,66). 22 tezde (%29,3) 2 sınırlılık vardır. 14 tezde (%18,66) 1 sınırlılığa yer verilmiştir. 9 tezde (%12) 4 sınırlılık vardır. 4 tezde (%5,3) sınırlılık bölümü yokken 1 tezde (%1,33) sınırlılık başlığı altında sınırlılık yazılmamıştır. 2 tezde (%2,66) 6 sınırlılığa, 1 tezde (%1,33) 8 sınırlılığa yer verilmiştir. Çoğu tezde 1-3 sınırlılığa yer verilirken 3 tezde 6-8 sınırlılığa yer verilmesi dikkat çekmektedir. Aşağıda yüksek lisans tezlerindeki sınırlılıklara örnekler verilmiştir:

1. Örnek (8 Sınırlılığı Olan Yüksek Lisans Tezi)

“Araştırma,

- Türk süsleme sanatlarından ebru sanatıyla sınırlıdır.*
- Yaşayan ebru sanatçılarından Hikmet Barutçugil ile sınırlıdır.*
- Ebru sanatçısı Hikmet Barutçugil’in hayatı, sanatı ve eserleriyle sınırlıdır.*
- Hikmet Barutçugil’in sanatçı ve eğitimci yönüyle sınırlıdır.*
- Araştırma, Hikmet Barutçugil ile yapılan görüşme ve bu görüşmede uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla sınırlıdır.*
- Araştırma, Hikmet Barutçugil’in öğrencileri ile yapılan görüşmelerle ve bu görüşmelerde uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla sınırlıdır.*

- Araştırma Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Resim-İş Öğretmenliği 3. sınıf öğrencilerine uygulanan anket formuyla sınırlıdır.
- Yöntem açısından, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile sınırlıdır.” (YL-35, s. 4)

2. Örnek (Sınırlılık Bölümünde Sınırlılık Ortaya Konulmayan Tez)

“Ana dili Arapça olanların Türkçe öğrenirken yaptıkları hatalar dilin farklı boyutlarına yayılır. Bu durum bizim örneklerimiz için de geçerlidir. Ancak tezin yapılabilişliği açısından hataların tamamını burada ele almak mümkün değildir. Bu yüzden çalışmamız Ürdün Üniversitesinde Türkçe bölümündeki öğrencilerin isimfiil eklerinin kullanımıyla sınırlandırılmıştır. Ayrıca araştırılmayı hak eden diğer hata türleri, ister istemez göz ardı edilecektir. Çalışmamız, -mAk, -mA, -(y)İş eklerini öğrenirken Ürdün’de Türkçe öğrenen öğrencilerin hatalarının incelenmesiyle sınırlandırılacaktır. Ayrıca hataların neden kaynaklandığı konusu; ana dilin etkisi, diller arasındaki yapısal farklar, öğretim materyali eksikliği, yetersiz öğrenme vb. gibi gerekçeleri tartışılmaya çalışılacak, hatalardan kaçınmak için neler yapılabileceği yönünde öneriler sunulacaktır.

Çalışmada kullanılan isimfiillerin belirlenmesi için kullanılan örnek cümleler belli ilkelere göre oluşturulmuştur. Bu ilkeleri kısaca şöyle özetleyebiliriz;

Yabancılar Türkçe öğretim kitaplarından Ankara TÖMER, Gazi TÖMER ve Yunus Emre Enstitüsünün kitapları incelenmiştir. Bazı cümleler Ankara TÖMER’in kitaplarından Arapçaya çevrilip uygulamada kullanılmıştır. Cümleleri hazırladıktan sonra Ürdün’de, Türkçe Bölümünde dil bilgisi öğreten Bağdagül Musa ve Ürdün’deki Yunus Emre Enstitüsü’nde Selçuk Gürler’e gönderilmiştir. Bu alanda çalışan hocalar cümlelerin seviyelerine ve cümledeki isimfiillerin uygun şekilde kullanımlarına bakmıştır. Bundan sonra bu cümlelerin yardımıyla ön uygulama yapılmıştır; Türkçe öğrenen birkaç Arap öğrenciden hazırlanmış cümleleri Arapçadan Türkçeye sözlü olarak çevirmeleri istenmiş, daha sonra uygun görülmüş cümleler tezde kullanılmak üzere benimsenmiştir.

Cümleler, üç farklı isimfiil ekini temsil edecek biçimde farklı eklerle ve yapılar göre hazırlanmıştır. Genel olarak kısa cümleler tercih edilmiştir. Bazı cümleler yapı olarak tekrarlanmıştır. Yirmi kısa cümlede öğrencilerin karşılaştığı zorlukların tam olarak neden kaynaklandığının rahatlıkla bulunabileceği düşünülmüştür. Cümlelerdeki farklı yapılar bu şekilde gösterilebilir;

İkinci sınıftaki öğrencilere verilen cümlelerde, isimfiil ekleri -mAk+için/ -mAk+-DAn/ -mA+iyelik eki/ -mA+belirtme eki/ -mA+yönelme durum eki/ -mA+ rağmen/ -mA+iyelik eki+iste/- (y)İş+iyelik eki.

Üçüncü sınıftakilere verilen cümlelerde -mAk+için/ -mAk+-DAn+başka/ -mAk+amacı+ile/ -mAk+gerek (lazım)/ -mA/-(y)İş+iyelik eki/ -mA/-(y)İş+iyelik eki+-DAn/ -mA+iyelik eki+için/-mA+iyelik eki+gerek (lazım)/ -mA+yönelme durum eki/-(y)İş+iyelik eki.

Dördüncü sınıftakilere verilen cümlelerde; -mAk+için/ -mAk+-DAn/ -mAk+gerek (lazım)/ -mAk+üzere/ -mAk+y erine/ -mAk mümkün/ -mA/-(y)İş+iyelik eki/ -mA/-(y)İş+yönelme durum eki -mA/-(y)İş+olumsuz eki+rağmen/ -(y)İş+belirtme eki/ -(y)İş+iyelik eki şekillerde bulunmuştur.” (YL-72, s. 3-4)

Tablo 70

Doktora Tezlerindeki Sınırlılık Sayısı

	Sınırlılık Sayısı	f
1.	3	9
2.	4	7
3.	2	7
4.	5	6
5.	1	5
6.	6	3
7.	0	3
8.	7	1

Doktora tezlerindeki sınırlılık sayısına ilişkin 8 farklı bilgiye ulaşılmıştır. Doktora tezleri en çok 3 sınırlılık ile yazılmaktadır (%23,6). Yedişer tezde (%18,42) 4 ve 2, 6 tezde (%15,78) 5, 5 tezde (%13,15) 1, 3 tezde (%7,89) 6, 1 tezde de (%2,43) 7 sınırlılık vardır. 3 tezin (%7,3) sınırlılık bölümü yoktur. Doktora tezlerinin çoğunda 2-5 sınırlılığa yer verilmiştir. Ancak 4 tezde -6 ve 7 sınırlılık gibi- çok sayıda sınırlılığa yer verilmesi dikkat çekici bir bulgudur. Aşağıda doktora tezlerindeki sınırlılıklara bir örnek verilmiştir:

“Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Bu araştırmanın çalışma grubu, 2013–2014 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi örgün eğitim veren fakültelere devam eden öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Bu çalışmada akademik motivasyon profillerinin oluşturulmasında temel alınan motivasyon değişkeni Öz-belirleme Kuramında yer alan motivasyon kavramı ile sınırlıdır.
3. Bu çalışmada ele alınan psikolojik ihtiyaç doyumu değişkeni İhtiyaç Doyumu Ölçeğinin (Deci ve Ryan, 1985) ölçtüğü özerklik, yetkinlik ve ilişkili olma ihtiyaçları ile sınırlıdır.
4. Bu çalışmada ele alınan akademik erteleme değişkeni Tuckman Erteleme Eğilimi Ölçeğinin (Tuckman, 1991) ölçtüğü özellik ile sınırlıdır.
5. Bu çalışmada ele alınan yaşam doyumu değişkeni Yaşam Doyumu Ölçeğinin (Diener ve diğ., 1985) ölçtüğü özellik ile sınırlıdır.
6. Bu çalışmada ele alınan algılanan akademik başarı değişkeni öğrencilerin kendi başarılarına yönelik algıları ile sınırlıdır.” (6 Sınırlılığı Olan Doktora Tezi), (DR-24, s. 13)

4.8.3. Sınırlılıkların İçeriği

4 yüksek lisans tezinde sınırlılık bölümü yoktur. 1 tezde ise sınırlılık bölümünde sınırlılık ortaya konulmamıştır. 74 yüksek lisans tezindeki sınırlılıklar bölümünün içeriği aşağıda belirtilmiştir:

Tablo 71

Yüksek Lisans Tezlerindeki Sınırlılıkların İçeriği

	Sınırlılıkların İçeriği	f
1.	Evren ve Örneklemle İlgili	64
2.	Verilerin Toplanmasıyla İlgili	57
3.	Araştırmanın Uygulanmasıyla İlgili	24
4.	Yöntemle İlgili	3
5.	Araştırmanın Maliyetiyle İlgili	2

Yukarıdaki tabloda yüksek lisans tezlerindeki sınırlılıkların içeriği yer almaktadır. 5 farklı içeriğe ulaşılmıştır. Tezlerde en çok evren ve örneklemle ilgili sınırlılığa yer verilmiştir (%86,48). 57 tezde verilerin toplanmasıyla ilgili sınırlılıklara yer verilmiştir (%77). Ancak evren ve örneklem bilgisi sınırlılık değildir. Bu sebeple yöntem bölümü içinde yer alması gerekmektedir. 24 tezde araştırmanın uygulanmasıyla ilgili sınırlılığa yer verilmiştir (%32,4). 3 tezde yöntemle ilgili sınırlılığa yer verilmiştir (%4). 2 tezde araştırmanın maliyetine yönelik sınırlılık vardır (%2,7).

Yüksek lisans tezlerindeki sınırlılıkların içeriğine aşağıda örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Evren ve Örneklemle İlgili Sınırlılık)

“Araştırma, Türkiye’nin Afyon, Ankara, Giresun, İstanbul, Ordu ve Samsun illerindeki ilk ve ortaöğrenim kurumlarında görev yapan okul yöneticileri ile sınırlandırılmıştır.” (YL-9, s. 6)

2. Örnek (Verilerin Toplanmasıyla İlgili Sınırlılık)

“Araştırma, kullanılan veri toplama aracı ve öğretmen adaylarının veri toplama aracına verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.” (YL-31, s. 7)

3. Örnek (Yöntemle İlgili Sınırlılık)

“Bu araştırma, nitel araştırma yöntemi ile sınırlıdır.” (YL-70, s. 10)

4. Örnek (Araştırmanın Maliyetiyle İlgili Sınırlılık)

“Araştırma araştırmacının maddi imkân, zaman ve ulaşabildiği kaynaklarla sınırlıdır.” (YL-14, s. 37)

3 doktora tezinde sınırlılık bölümüne yer verilmemiştir. 38 doktora tezindeki sınırlılıklar bölümünün içeriğine aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 72

Doktora Tezlerindeki Sınırlılıkların İçeriği

Sınırlılıkların İçeriği	f
1. Evren ve Örneklemle İlgili	32
2. Verilerin Toplanmasıyla İlgili	27
3. Araştırmanın Uygulanmasıyla İlgili	22
4. Verilerin Çözümlemesiyle İlgili	1

Tablo 72’de doktora tezlerindeki sınırlılıkların içeriğine ilişkin veriler yer almaktadır. 4 içeriğe ulaşılmıştır. 32 tezde evren ve örneklemle ilgili sınırlılığa yer verilmiştir (%84,2). 27 doktora tezinde verilerin toplanmasıyla ilgili sınırlılık vardır (%71). 22 tezde (%57,8) araştırmanın uygulanmasıyla ilgili sınırlılığa yer verilirken 1 tezde (%2,63) veri çözümlemeyeyle ilgili sınırlılığa yer verilmiştir.

Doktora tezlerindeki sınırlılıklara aşağıda örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Verilerin Toplanmasıyla İlgili Sınırlılık)

“Araştırmanın veri kaynakları lisans ve ön lisans düzeyinde 72 öğrenci ile sınırlı tutulmuştur.” (DR-9, s. 16)

2. Örnek (Verilerin Çözümlemesiyle İlgili Sınırlılık)

“Araştırma, göstergebilimsel çözümleme yöntemi ile sınırlandırılmıştır.” (DR-13, s. 4)

4.9. Lisansüstü Tezlerdeki Tanım Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumu

Bu bölümde lisansüstü tezlerdeki tanım bölümü; tanım sayısı, tanımların anahtar kelimelerle uyumu, kaynak belirtme durumu ve içerik bakımlarından incelenmiştir.

4.9.1. Tanım Sayısı

Lisansüstü tezlerdeki tanım sayılarına aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 73

Yüksek Lisans Tezlerindeki Tanım Sayısı

	Tanım Sayısı	f
1.	0	27
2.	4	16
3.	5	12
4.	3	7
5.	1	4
6.	7	4
7.	6	3
8.	9	3
9.	11	1
10.	13	1
11.	88	1

Verilen tabloda yüksek lisans tezlerinin tanım sayıları yer almaktadır. 11 farklı veriye ulaşılmıştır. Tabloda 11, 13 ve 88 (bk. YL-35) tanıma yer veren tezlerin olduğu dikkat çekmektedir. Bu tezlerin sıklığı azdır (%1,92). Ayrıca 27 tezde tanım bölümüne yer verilmemiştir. Yüksek lisans tezleri en çok 4 tanımla yazılmıştır. 16 tezde (%30,76) 4 tanıma yer verilmiştir. 12 tez (%23) 5 tanımla yazılmıştır. 7 tezde (%13,46) 3 tanıma yer verilirken dörder tezde (%7,69) 1 ve 7 tanıma yer verilmiştir. Üçer tezde (%5,76) 6 ve 9 tanıma yer verilmiştir.

Tablo 74*Doktora Tezlerindeki Tanım Sayısı*

	Tanım Sayısı	f
1.	4	8
2.	3	5
3.	5	5
4.	0	4
5.	7	3
6.	8	3
7.	1	2
8.	2	2
9.	6	2
10.	10	1
11.	12	1
12.	13	1
13.	15	1
14.	17	1
15.	18	1
16.	20	1

Doktora tezlerinde tanım sayısına ilişkin 16 farklı bilgiye ulaşılmıştır. 10, 12, 13, 15, 17, 18 ve 20 (bk. DR-36) tanımdan oluşan tezlerin olması dikkat çekmektedir. Bu tezlerin sıklığı diğerlerine göre azdır (%2,7). Ayrıca 4 tezde tanım bölümüne yer verilmemiştir. Doktora tezleri yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi en çok 4 tanımla yazılmıştır (%21,62). Beşer tezde (%13,51) 3 ve 5 tanıma yer verilmiştir. Üçer tezde (%8,1) 7 ve 8 tanıma yer verilmiştir. İkişer tezde de (%5,4) 1, 2 ve 6 tanıma yer verilmiştir.

4.9.2. Tanımların Anahtar Kelimelerle Uyumu

27 yüksek lisans tezinde tanım bölümü yoktur. 52 tezde yer verilen tanımların anahtar kelimelerle uyumu aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerdeki “uyumlu” ifadesi anahtar kelimeleri açıklama durumu için kullanılmıştır:

Tablo 75

Yüksek Lisans Tezlerindeki Tanımların Anahtar Kelimelerle Uyumu

Tanımların Anahtar Kelimelerle Uyumu	f
1. Uyumlu	46
2. Uyumsuz	6

Tanımların anahtar kelimelerle uyumuna ilişkin yüksek lisans tezlerinde 2 kodlamaya ulaşılmıştır. 46 tezde (%88,46) tanımlar tezin anahtar kelimeleriyle uyumludur. 6 tezin (%11,5) tanımlarında anahtar kelimelerle uyumsuzluk vardır. Anahtar kelimeler ile tanımın uyumsuz olduğu yüksek lisans tezlerine 30 numaralı tez örnek olarak verilebilir. Tezdeki 5 tanımdan sadece 1 tanesi anahtar kelimelerle uyumludur. 2 anahtar kelimesi tezin örneklemeyle ilgilidir (bk. YL-30, s. 7). 35 numaralı yüksek lisans tezinin tanım bölümünde alıntı yapılan bir kaynak adı (*Kamus-ı Türkî*) anahtar kelime olarak verilmiştir. Belirtilen kaynağın tezin konusuyla hiçbir ilgisi yoktur (YL-35, s. 10).

4 doktora tezinde tanım bölümü yoktur. 37 doktora tezinde yer alan tanımların anahtar kelimelerle uyumu aşağıdaki gibidir:

Tablo 76

Doktora Tezlerindeki Tanımların Anahtar Kelimelerle Uyumu

Tanımların Anahtar Kelimelerle Uyumu	f
1. Uyumlu	36
2. Uyumsuz	1

Tanımların anahtar kelimelerle uyumuna ilişkin doktora tezlerinde 2 kodlamaya ulaşılmıştır. 36 tezde tanımlar anahtar kelimelerle uyumludur (%97,2). 1 tezde (%2,7) tanımlar anahtar kelimelerle uyumsuzdur (bk. DR-11).

4.9.3. Tanımlarda Kaynak Belirtme Durumu

Lisansüstü tezlerin tanım bölümlerinde kaynak belirtme durumuna ilişkin bulgular bu alt başlıkta yer almaktadır.

Tablo 77

Yüksek Lisans Tezlerinin Tanımlarında Kaynak Belirtme Durumu

Tanımlarda Kaynak Belirtme Durumu		f
1.	Belirtiyor	44
2.	Belirtmiyor	8

Yüksek lisans tezlerindeki tanımlarda kaynak belirtilmesine ilişkin 2 farklı kullanıma ulaşılmıştır. 44 tezin (%84,6) tanımlar bölümünde kaynak belirtilmiştir (bk. YL-79). 8 tezin (%15,3) tanımlarında ise kaynak belirtilmemiştir (bk. YL-18). Kaynak belirtilmeyen tanımların bazılarında, araştırmacı kendisi tanım geliştirmiştir.

Tablo 78

Doktora Tezlerinin Tanımlarında Kaynak Belirtme Durumu

Tanımlarda Kaynak Belirtme Durumu		f
1.	Belirtiyor	30
2.	Belirtmiyor	7

Doktora tezlerindeki tanımlarda kaynak belirtilmesine ilişkin 2 farklı kullanıma ulaşılmıştır. 30 tezin (%81) tanımlarında kaynak belirtilmiştir. 7 tezin (%18,9) tanımlarında kaynak belirtilmemiştir (bk. DR-10). Kaynak belirtilmeyen tanımların bazılarında, yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi araştırmacı kendisi tanım geliştirmiştir.

4.9.4. Tanımların İçerik Özellikleri

Bu alt bölümde tezlerdeki tanımların içerik özellikleri incelenmiştir. 27 yüksek lisans tezinde tanım bölümü olmadığı için 52 tezin tanım bölümü ele alınmıştır.

Tablo 79

Yüksek Lisans Tezlerindeki Tanımların İçerikleri

Tanım Bölümünün İçeriği	f
1. Tanım Niteliğinde Olan	49
2. Tanım Yerine Özellik Bildirilen Kavram	2
3. Hem Tanım Hem Özellik Bildirilen Kavram	1

Tanımların içeriğine ilişkin yüksek lisans tezlerinde 3 farklı kullanıma ulaşılmıştır. 49 tezde (%94,2) tanım cümleleri ile kavram açıklanmıştır. Diğer bir deyişle tanım bölümünde yer alan açıklamalar tanım niteliğindedir. 2 tezde (%3,84) tanım yerine özellik bildiren cümleler ile kavram açıklanmıştır. 1 tezde (%1,92) ise hem tanım hem özellik bildiren cümlelerle kavram tanımlanmıştır. Aşağıda yüksek lisans tezlerindeki tanımlara örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Tanım Niteliğinde Olan)

“Eğitim denetimi; eğitim kurumları içerisinde planlanan, örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarından sapmayı önleme ve düzeltme süreci olarak tanımlanmaktadır.” (YL-61, s. 6)

2. Örnek (Tanım Yerine Özellik Bildirilen Kavram)

“Sosyal Bilgiler: Temelleri 1916’da ABD’de atılan Sosyal Bilgiler kavramı ve dersi, Türkiye’de 1968’e kadar farklı isimler altında yer almış, ilkokul ve ortaokullarda ders olarak okutulmuştur. Sosyal bilgiler kavramı, ilk kez 1968 tarihli ilkokul ve ortaokul programında yer almıştır. 1968’den günümüze kadar yer yer değişime uğrasa da varlığını sürdürmüştür.

Sosyal Bilgiler dersi, temelinde insan yaşamı ve yaşayışını etkileyen olayları konu alması nedeniyle, sürekli yenilenen değişken bir alandır. Olayların oluş süreçleri ve sonuçları tek bir boyuta indirgenemediği ve değişimlerin hızlı olduğu çağımızda sosyal bilimlerin bulguları ve kazanımları sürekli gelişmekte, bu da Sosyal Bilgilere etki etmektedir. Bu durum da her ülkenin gereksinimleri doğrultusunda farklı Sosyal Bilgiler tanımlamaları doğurmaktadır. Bu tanımlardan bazılarını şöyle ifade edebiliriz...” (YL-70, s. 10-11)

3. Örnek (Hem Tanım Hem Özellik Bildirilen Kavram)

“Akkâse: Aks kökünden gelmektedir. Aynı zemine birden fazla baskı yaparak desen ya da yazı elde edilen ebru çeşididir. Ebru sanatında, yazı yazılacak bölümün kendi renginde kalması istendiğinde o kısma Arap zamkı sürülür ve ebru yapılacak kâğıt, tekneye daldırılır. Arap zamkı olan yer ebru boyasını almaz, yani Arap zamkı olmayan yerler ebrulanmış olur. Aynı desenler şablonlama ile de yapılabilir. Arap zamkı yerine; koyu kitle, silikon, çeşitli şeffaf yapıştırıcılar da kullanılabilir. Buna ebruda akkâse ya da akkâseli ebru denir (Barutçugil, 2001-a, s. 108).” (YL-35, s. 5)

4 doktora tezinin tanım bölümü olmadığı için 37 doktora tezinin tanım bölümü incelenmiştir.

Tablo 80

Doktora Tezlerindeki Tanımların İçerikleri

Tanımların İçeriği	f
1. Tanım Niteliğinde Olan	36
2. Tanım Yerine Özellik Bildirilen Kavram	1

Tanımların içeriği kategorisine ilişkin doktora tezlerinde 2 farklı uygulamaya ulaşılmıştır. 36 tezin (%97,29) tanım bölümünde tanım cümlelerine yer verilirken 1 doktora tezinin (%2,7) tanım bölümünde kavramların özellikleri belirtilmiştir. Aşağıda tanım yerine özellik bildirilen kavrama örnek verilmiştir:

1. Örnek (Tanım Yerine Özellik Bildirilen Kavram)

“Başarı Değer Yönelimi (Achievement Value Orientation): Çaba ve başarının önemli görülmesini, okulla ilgili konuların takdir edilmesini, gelecek ile ilgili hedefleri, çalışmayı, hayatında bazı şeyler başarmak istemeyi içermektedir.” (DR-8, s. 9)

4.10. Kavramsal Çerçevelerin Akademik Yazma Açısından Durumu

Bu bölümde lisansüstü tezlerdeki kavramsal çerçeve bölümleri; adlandırma, tezdeki yeri, içeriği, yapısı, bölümde yer alan kavramların açıklanması ve ilgili araştırmaların sıralanma şekli bakımlarından incelenmiştir.

4.10.1. Kavramsal Çerçevenin Adlandırılması

Bu alt bölümde kavramsal çerçeve bölümlerinin adlandırılmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir:

Tablo 81

Yüksek Lisans Tezlerindeki Kavramsal Çerçeve Bölümlerinin Adlandırılması

Kavramsal Çerçevenin Adlandırılması		f
1.	Kavramsal Çerçeve	11
2.	Kuramsal Çerçeve	10
3.	Doğrudan Konu Başlığı	11
4.	Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	7
5.	Literatür Taraması	6
6.	İlgili Yayın ve Araştırmalar	5
7.	Araştırmanın Kuramsal Temeli	3
8.	Alanyazın Taraması	3
9.	Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar	2
10.	İlgili Araştırmalar	2
11.	İlgili Alanyazın	2
12.	Bölüm Numarası ile (Bölüm II)	2
13.	Kavramsal Çerçeve Olmayan	2
14.	Kuramsal Çerçeve ile İlgili Araştırmalar	2
15.	Kuramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar	2
16.	Kuramsal Yapı ve İlgili Çalışmalar	1
17.	Kuramsal Bilgiler ve İlgili Araştırmalar	1
18.	Alanyazın ve İlgili Araştırmalar	1
19.	Kuramsal ve Kavramsal Çerçeve	1
20.	Kuramsal Çerçeve ve Literatür	1
21.	Literatür Bildirileri	1
22.	Literatür ve İlgili Araştırmalar	1
23.	Genel Bilgiler	1
24.	Kaynak Özetleri	1

Yüksek lisans tezlerinde kavramsal çerçeve açıklanırken “literatür”, “alanyazın”, “kuram” ve “kavram” gibi kelimeler ön plana çıkmaktadır. Yüksek lisans tezlerinde kavramsal çerçevenin adlandırılmasına yönelik 24 farklı kullanıma ulaşılmıştır. Tezlerde -%13,9 oranla- en çok “*Kavramsal Çerçeve*” başlığı kullanılmıştır (bk. YL-17). 10 tezde (%12,6) “*Kuramsal Çerçeve*” başlığı tercih edilmiştir (bk. YL-7). Doğrudan konu başlığına 10 tezde (%12,6) yer verilmiştir (bk. YL-10). 7 tezde (%8,86) “*Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar*” başlığı, 6 tezde (%7,59) “*Literatür Taraması*” (bk. YL-36), 5 tezde (%6,3)

“İlgili Yayın ve Araştırmalar” (bk. YL-40), üçer tezde (%3,79) “Araştırmanın Kuramsal Temeli” (bk. YL-16) ve “Alanyazın Taraması” (bk. YL-27); ikişer tezde (%2,53) “Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar”, “İlgili Araştırmalar”, “İlgili Alanyazın”, bölüm numarası ile kavramsal çerçeve (Bölüm II gibi), “Kuramsal Çerçeve ile İlgili Araştırmalar” ve “Kuramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar” tercihleri vardır. Yine 2 tezde (%2,53) kavramsal çerçeve bölümü yoktur. Birer tezde (%1,26) “Kuramsal Yapı ve İlgili Çalışmalar”, “Kuramsal Bilgiler ve İlgili Araştırmalar”, “Alanyazın ve İlgili Araştırmalar”, “Kuramsal ve Kavramsal Çerçeve” (bk. YL-9), “Kuramsal Çerçeve ve Literatür”, “Literatür Bildirişleri” (bk. YL-29), “Literatür ve İlgili Araştırmalar”, “Genel Bilgiler” (bk. YL-21) ve “Kaynak Özetleri” (bk. YL-64) başlıklarına yer verilmiştir.



Tablo 82

Doktora Tezlerindeki Kavramsal Çerçeve Bölümlerinin Adlandırılması

Kavramsal Çerçevenin Adlandırılması		f
1.	Kavramsal Çerçeve	6
2.	Kuramsal Çerçeve	6
3.	Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	5
4.	Kuramsal Bilgiler ve İlgili Araştırmalar	2
5.	Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar	2
6.	Doğrudan Konu Başlığı	2
7.	Literatür Taraması	2
8.	Kuramsal Temeller ve İlgili Alanyazın	1
9.	Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	1
10.	Kuramsal Çerçeve ile İlgili Çalışmalar	1
11.	Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür	1
12.	Kaynak Özetleri	1
13.	Kavramsal Çerçeve ve Alanyazın ile İlgili Araştırmalar	1
14.	Kuramsal Çerçeve ve İlgili Alanyazın	1
15.	Kuramsal Yapı ve Literatür	1
16.	Literatür	1
17.	İlgili Araştırmalar	1
18.	Literatür ve İlgili Araştırmalar	1
19.	Önceki Çalışmalar	1
20.	İlgili Alanyazın	1
21.	İlgili Yayın ve Araştırmalar	1
22.	Alanyazın	1
23.	Kavramsal Çerçeve Olmayan	1

Doktora tezlerinde kavramsal çerçeve açıklanırken yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi “kuram”, “kavram”, “literatür” ve “alanyazın” gibi kelimelerin ön plana çıktığı görülmektedir. Kavramsal çerçevenin adlandırılmasına yönelik 23 farklı kullanıma

ulaşılmıştır. En çok %14,6 oranla “*Kavramsal Çerçeve*” ve “*Kuramsal Çerçeve*” başlıkları tercih edilmiştir. 5 tezde (%12,19) “*Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar*” (bk. DR-10), ikişer tezde (%4,87) “*Kuramsal Bilgiler ve İlgili Araştırmalar*” (bk. DR-33), “*Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar*” (bk. DR-8), doğrudan konu başlığı (bk. DR-41) ve “*Literatür Taraması*” (bk. DR-4) tercihleri yapılmıştır. Birer tezde (%2,43) “*Kuramsal Temeller ve İlgili Alanyazın*”, “*Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar*”, “*Kuramsal Çerçeve ile İlgili Çalışmalar*”, “*Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür*”, “*Kaynak Özetleri*”, “*Kavramsal Çerçeve ve Alanyazın ile İlgili Araştırmalar*”, “*Kuramsal Çerçeve ve İlgili Alanyazın*”, “*Kuramsal Yapı ve Literatür*” (bk. DR-37), “*Literatür*” (bk. DR-16), “*İlgili Araştırmalar*”, “*Literatür ve İlgili Araştırmalar*”, “*Önceki Çalışmalar*” (bk. DR-5), “*İlgili Alanyazın*”, “*İlgili Yayın ve Araştırmalar*” ve “*Alanyazın*” (bk. DR-36) başlıkları kullanılmıştır. 1 tezde kavramsal çerçeve bölümü yoktur.

4.10.2. Kavramsal Çerçevenin Yeri

İncelenen yüksek lisans tezlerinin 64’ünde (%81,01) kavramsal çerçeve ayrı bölüm hâlinde verilmiştir. 13 tezde (%16,45) problem durumunun içinde kavramsal çerçeveye yer verilmiştir (bk. YL-11).

37 doktora tezinde (%90,24) kavramsal çerçeve ayrı bölüm hâlinde verilmiştir. 3 tezde de (%7,31) kavramsal çerçeve problem durumunun içinde yer almıştır.

Kavramsal çerçeve, ayrı bölüm olarak yazıldığında problem durumunun içindeki hâline göre daha fazla sayfa tutmaktadır.

4.10.3. Kavramsal Çerçevenin İçeriği

Bu alt bölümde kavramsal çerçeve bölümlerinin içerik özelliklerine yer verilmiştir:

Tablo 83

Yüksek Lisans Tezlerindeki Kavramsal Çerçevenin İçeriği

	Kavramsal Çerçevenin İçeriği	f
1.	Anahtar Kelimelerden Hareketle Geniş Bilgi	66
2.	İlgili Araştırmaların Tanıtımı Yapılan	43
3.	İlgili Araştırmalara Yer Verilmeyen	19
4.	Anahtar Kelimeleri Açıklamayan	12
5.	İlgili Araştırmaların Tanıtımı Başka Bölümde Yapılan	6

Yukarıdaki tabloda yüksek lisans tezlerindeki kavramsal çerçevenin içeriğine ilişkin 5 farklı bulguya yer verilmiştir. 66 tezin kavramsal çerçeve bölümünde anahtar kelimelerden hareketle geniş bilgiye yer verilmiştir (%83,5). 43 tezde ilgili araştırmaların tanıtımı yapılmıştır (54,4). 19 tezde (%24,05) ilgili araştırmaların tanıtımına yer verilmemiştir (bk. YL-22). 12 tezde (%15,18) anahtar kelimelerden hareketle geniş bilgiye yer verilmemiştir (bk. YL-40). Bu tezlerde anahtar kelimelerden en az biri açıklanmamıştır. 6 tezde ilgili araştırmaların tanıtımı kavramsal çerçeveden ayrı bir yerde yapılmıştır (%7,59). Hatta 4 numaralı yüksek lisans tezinde ilgili araştırmalar problem durumundan önce yer almıştır (bk. YL-4, s. 3).

Tablo 84

Doktora Tezlerindeki Kavramsal Çerçevenin İçeriği

	Kavramsal Çerçevenin İçeriği	f
1.	Anahtar Kelimelerden Hareketle Geniş Bilgi Verilen	38
2.	İlgili Araştırmaların Tanıtımı Yapılan	30
3.	İlgili Araştırmalara Yer Verilmeyen	6
4.	İlgili Araştırmaların Tanıtımı Başka Bölümde Yapılan	2
5.	Anahtar Kelimeleri Açıklamayan	1

Doktora tezlerindeki kavramsal çerçevenin içeriğine ilişkin 5 farklı kullanıma ulaşılmıştır. 38 tezin (%92,6) kavramsal çerçeve bölümünde anahtar kelimelerden hareketle geniş bilgiye yer verilmiştir (bk. DR-2). 30 tezin (%73,17) kavramsal çerçeve bölümünde ilgili araştırmaların tanıtımı yapılmıştır (bk. DR-38). 6 tezde (%14,6) ilgili araştırmaların tanıtımına yer verilmemiştir (bk. DR-26). 2 tezde (%4,87) ilgili araştırmaların tanıtımı kavramsal çerçevenin ele alındığı yerden farklı bir bölümde yapılmıştır (bk. DR-11). 1 tezde (%2,43) anahtar kelimelerden hareketle geniş bilgiye yer verilmemiştir.

4.10.4. Kavramsal Çerçevenin Yapısı

Yüksek lisans tezlerinde kavramsal çerçeve bölümlerinin yapısına ilişkin 2 farklı bulguya ulaşılmıştır. 68 tezin (%86,07) kavramsal çerçeve bölümünde kavram genelden özele ele alınmıştır. 11 tezin (%13,92) kavramsal çerçeve bölümünde ise kavram kronolojik sırayla ele alınmıştır. Aşağıda yüksek lisans tezlerinde kavramsal çerçevenin yapısına yönelik örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Kavramın Genelden Özele Ele Alınması)

“Yabancı Dil Eğitimi.....7
2.1.1. Yabancı Dil Öğrenme.....7
2.1.2. Yabancı Dil Öğrenme Kuramları.....9
2.1.3. Yabancı Dil Öğrenme Sorunları.....10
Toplumsal Köken.....12
2.2.1. Toplumsal Köken ve Eğitimsel Başarı.....13
2.2.2. Toplumsal Köken ve Yabancı Dil Eğitimi.....23” (YL-18, s. x)

2. Örnek (Kavramın Kronolojik Sırayla Ele Alınması)

“Türkiye’de Arapça Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Türklerde Arapça öğretiminin başlangıcı İslam dinini kabul ettikleri tarihlere uzanmaktadır. (Akyüz 1994). Karahanlılar (960-1212) halkıyla birlikte Müslüman olan ilk Türk devletidir. Bu tarihten sonra Arap harflerinin ve dilinin Türk dünyasına girmesi aşama aşama devam etmiştir. Yine Akyüz, (1994) Türklerin Müslüman olmaları ve batıya ilerledikçe Araplar ve İranlılarla artan ilişkileri sonucu, Arapça ve Farsçanın aydınlar tarafından kullanılmaya başlandığını hatta orta ve yüksek öğretim ve bilim dili olarak Arapçanın kullanıldığını belirtmiştir. Kur’an-ı Kerim’in Türkçe tercümelemleri Uygur-Arap harfleriyle yazılmıştır. (Doğan 1989).

Gazneliler (963-1187) devletin kurucusu olan Gazneli Mahmut Arapçayı bilim dili olarak kabul ettiğinden dolayı, yazılan eserler genellikle Arapça olmuştur. Emevi devletin yıkılmasından sonra Abbasi devletin kurulmasıyla birlikte, dürüstlükleri, sadakatleri ve askeri alandaki başarıları ile Arapların ve Farsların taktirinin kazanmış olan Türkler, devletin yüksek mevkilerine ulaşmışlar ve İslam dünyasında söz sahibi olmaya başlamışlardır. Bu dönemde Türkçe kelimeler de Arapçaya girmeye başlamıştır. Abbasi Halifesinin 1056 yılında

Selçukluların gücünden korktuğu için çağrı beyin kızıyla evlenmesiyle Türkler, İslam dünyasının lideri sayılan halifeye de söz geçirmeye başlamışlardır. 1076 yılında Türkler artık Kudüs'e kadar ulaşmışlar bazı Türk boyları da Anadolu'da başkenti Konya olan bir Türk devleti kurmuşlardır. Osmanlı Divan Edebiyatının en büyük kalemlerinden sayılan Fuzuli Selçuklular döneminde Irak'a gelen önemli boylardan olan Bayat boyundandır. (Polat 1998). Alparslan'ın veziri olan Nizamü'l Mülk tarafından kurulan Nizamiye medreselerinde öğretim dili Arapçaydı. (Doğan 1989).

Kur'an-ı Kerim'in ve İslamın ilk kaynaklarının Arapça olması nedeniyle, Osmanlı devletinde de diğer müslüman devletlerde olduğu gibi Arapça büyük bir önem taşımaktaydı. Devletin resmi dili Türkçe olmasına karşın bilim dili Arapça ve edebiyat dili de Farsça idi. Yerel yönetimlerde mali ve askeri işlerin dışındaki bütün işlerde Arapça kullanılmaktaydı. (Polat 1998) Osmanlılarda ilk medrese 1331 de Orhan gazi tarafından İznik'te kurulmuştur. Medreselerde Arapça eğitimi hem yabancı dil hem de öğretim dili olarak Tanzimat Fermanına (1839) kadar sürmüştür. Tanzimat'tan sonra Türkçe öğretim dili olmuş, Arapça yabancı dil olarak öğretilmeye başlanmıştır.

Arapça Osmanlı medreselerinde eğitimi dili olma özelliğini tarih boyunca sürdürmüştür. Osmanlı medreselerinde Arapça öğretiminin amacı: Fıkıh Kelam, Tefsir, v.b. zor dersleri öğrencilerinin anlamalarının sağlamaktır..." (YL-4, s. 12-13).

Doktora tezlerinde de kavramsal çerçeve bölümlerinin yapısına ilişkin 2 farklı uygulamaya ulaşılmıştır. 36 tezde (%87,80) kavram genelden özele ele alınmıştır. 5 tezde (%12,19) ise kavram kronolojik olarak ele alınmıştır. Doktora tezlerinde kavramsal çerçevenin yapısına yönelik aşağıda örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Kavramın Genelden Özele Ele Alınması)

“2.1.1. Öz Düzenleme ve Öz Düzenlemeli Öğrenme Nedir?

2.1.1.1. Başarılı ve Zayıf Öz Düzenlemeli Bireylerin Özellikleri

2.1.1.2. Öz Düzenlemeli Öğrenme Modelleri

2.1.1.2.1. Boekaert'ın Uyarlanabilir Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli

2.1.1.2.2. Borkowski'nin Süreç Odaklı Biliş-Üstü Modeli

2.1.1.2.3. Pintrich'in Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli

2.1.1.2.4. Winne'nin Dört Aşamalı Öz-düzenlemeli Öğrenme Modeli

2.1.1.2.5. Zimmerman'ın Üç Aşamalı Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli” (DR-4, s. v)

2. Örnek (Kavramın Kronolojik Sırayla Ele Alınması)

“TIP EĞİTİMİNDE BENZETİMİN TARİHSEL GELİŞİMİ”

“Eğitimde benzetim kullanımının tarihsel gelişimi, teknoloji kullanımındaki farklılık nedeniyle 20. Yüzyıl öncesi ve sonrası olmak üzere ikili sınıflandırma ile ele alınmaktadır.

20. Yüzyıl Öncesi Dönem

Protezler

İnsanların organ kayıplarını takma organla giderme çabalarına yönelik en eski kanıt, 2000 yılında Kahire'de 3000 yıllık bir mumyada bulunan deri ve tahta kullanılarak yapılmış ayak parmağı protezidir.

İnsanı ve fonksiyonlarını taklit etmede kullanılan tahta ve bez insan maketler, günümüze kadar ulaşan ilk simülatör örnekleridir. Modern tıp eğitiminin erken dönemlerinde anatomik yapıların gösterilmesinde hayvan ve insan kadavrasının kullanıldığı görülmektedir.” (DR-9, s. 41)

4.10.5. Kavramların Açıklanması

Bu alt bölümde kavramsal çerçeve bölümlerindeki kavramlara ilişkin tanımların özelliklerine yer verilmiştir:

Tablo 85

Yüksek Lisans Tezlerinde Yer Alan Kavramsal Çerçeve Bölümlerindeki Kavramların Açıklanması

Kavramsal Çerçevadaki Tanımların Özellikleri			f
1.	Tanım tek kaynaktan alınmıştır.		1
2.	Tanım birden çok olması durumunda alt alta yazılmıştır.		4
3.	Araştırmacının kendisi tanımlamaya gitmiştir.		5
4.	Tanımlardan hareketle bir sonuca varılmıştır:	Tanımlardan biri kabul edilmiştir.	0
	Tanımlardan hareketle bir sonuca varılmıştır:	Tanımlardan hareketle özellik ortaya konulmuştur.	61
	Tanımlardan hareketle bir sonuca varılmıştır:	Yeni tanım ortaya konulmuştur.	5
5.	Kavrama ait özellikler literatürden yararlanılarak ortaya konulmuştur.		69
6.	Kavramsal çerçevede tanım yoktur.		7

Tezlerin kavramsal çerçeve bölümlerinde kavramların açıklanmasında birden fazla yola başvurulduğu için ortaya çıkan bulguların toplamı tez sayısından fazladır. İncelenen yüksek lisans tezlerinin 1’inde (%1,26) tanım tek kaynaktan alınmıştır. 4 tezde (%5,06) tanımlar alt alta yazılmıştır. 5 tezde (%6,32) araştırmacıların kendisi bir tanım ortaya koymuştur. Hiçbir tezin kavramsal çerçeve bölümünde kavramları açıklamaya yönelik olan alıntı tanımlardan biri araştırmada esas tanım olarak kabul edilmemiştir. 61 tezde (%77,21) kavramsal çerçeve bölümünde tanımlardan hareketle özellik ortaya konmuştur. Tanımların öne çıkan özellikleri veya ortak özellikleri sıralanarak bu işlem yapılmıştır. 5 tezde

(%6,32) kavramsal çerçevede yeni tanım ortaya konmuştur (bk. YL-9 ve YL-32). 69 tezde (%87,3) kavrama ait özellikler literatürden yararlanılarak ortaya konulmuştur. 7 tezinin 2'sinde kavramsal çerçeve bölümü yoktur, 5'inde ise kavramsal çerçeve bölümünde tanım ortaya konulmamıştır (bk. YL-8, YL-71, YL-74 ve YL-77). Kavramların açıklanmasına yönelik yüksek lisans tezlerinden bazı örneklerle aşağıda yer verilmiştir:

1. Örnek (Tanımın Tek Kaynaktan Alındığı Yüksek Lisans Tezi)

“İnsanlığın ilkel çağlardan günümüze kadar kültür ve medeniyet düzeyindeki olağanüstü gelişiminde yaratıcılık yeteneğinin ve yaratıcı düşüncelerin büyük bir etkisi vardır. Günümüz insanı, sürekli değişimin ve rekabetin egemen olduğu bir dünyada yaşamını sürdürmektedir. Böyle bir ortamda her bireyin, hem uzmanlık alanlarıyla ilgili özgün ürünler ortaya koyabilmesi, hem de karşılaştıkları sorunlara çözüm yolları bulabilmesi açısından yaratıcı düşünme becerisini geliştirmesi gerekmektedir. Bu bağlamda yaratıcılığın önemi; tüm bilim dallarından reklamcılığa, sanat alanlarından iş dünyasına kadar her alanda kendini göstermektedir. Bununla birlikte, Sak'a (2011) göre; “Yaratıcılık yalnızca bilimin, edebiyatın ya da sanatın gelişimi için gerekli değildir. Yaratıcılık, her bireyin her yaşta gerek duyduğu bir yetenektir. Medeniyeti ileriye taşıyan sıra dışı insanlar gibi sıradan insanlar da en azından yaşamlarının bir bölümünde yaratıcı olmak zorundadırlar. Keşifler, buluşlar ve diğer yenilikler sıra dışı insanlar tarafından yapılırken sıradan insanlar da günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara yaratıcı çözümler üretmek zorundadırlar.” (YL-79, s. 7)

2. Örnek (Alt Alta Yazılan Tanımlar)

“Yapılan literatür incelemesi neticesinde liderlik ile ilgili 5.000'den fazla çalışma, 350'den fazla tanım yapılmıştır (Erçetin, 2000, s. 3). Çalışmamızda bu tanımlardan bazılarına yer verilmiştir:

- ✓ *Liderlik bir keşiftir. Vasiyflarınızdan ilham alarak kendinizi keşfetmenizdir (Haas ve Tamarkin, 2000, s. 7).*
- ✓ *Liderlik temelde bir vizyon, misyon, amaç ve stratejiler belirleme ile birlikte bir yönetim takımı kurmaktır (Karip, 1998, s. 446).*
- ✓ *Norris'e göre ise liderlik sezgisel ve analitik düşünceyi tamamıyla kullanarak yaratıcı olabilmektir (Erçetin, 2000, s. 10).*
- ✓ *Liderlik insanların yüreğine ulaşabilme becerisidir (Erçetin, 2000, s. 20).*
- ✓ *Liderlik yere ve zamana göre değişen karmaşık bir sistemin belirlediği yönetsel bir davranıştır (Eren, 2004, s. 441).*
- ✓ *Jaques ve Clement'e göre liderlik birden çok sayıda kişiyi ortak amaçlar doğrultusunda harekete geçirebilme ve başarıya ulaştırabilme sürecidir (Erçetin, 2000, s. 10).*
- ✓ *Liderlik insanları belirlenen amaçlar doğrultusunda harekete geçirme yeteneğidir (Güney, 2007, s. 33).” (YL-9, s. 16-17)*

3. Örnek (Araştırmacının Kendisinin Tanım Yaptığı Tez)

“Lider ile ilgili ortaya atılan tanımlar incelendiği ve bir sentez oluşturulmaya çalışıldığı takdirde bu çalışmada lideri ‘Belirli kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere başkalarının faaliyetlerini etkileyen, yönlendiren başkalarının hayatında fark yaratan kişi’ olarak tanımlayabiliriz.” (YL-9, s. 20)

Tablo 86

Doktora Tezlerinde Yer Alan Kavramsal Çerçeve Bölümlerindeki Kavramların Açıklanması

Kavramsal Çerçeve'deki Tanımların Özellikleri			f
1.	Tanım tek kaynaktan alınmıştır.		0
2.	Tanım birden çok olması durumunda alt alta yazılmıştır.		3
3.	Araştırmacının kendisi tanımlamaya gitmiştir.		1
4.	Tanımlardan hareketle bir sonuca varılmıştır:	Tanımlardan biri kabul edilmiştir.	1
	Tanımlardan hareketle bir sonuca varılmıştır:	Tanımlardan hareketle özellik ortaya konulmuştur.	38
	Tanımlardan hareketle bir sonuca varılmıştır:	Yeni tanım ortaya konulmuştur.	1
5.	Kavrama ait özellikler literatürden yararlanılarak ortaya konmuştur.		38
6.	Kavramsal çerçevede tanım yoktur.		3

Doktora tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerindeki kavramların açıklanmasında birden fazla yola başvurulduğu için ortaya çıkan bulguların toplamı -yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi- tez sayısından fazladır. İncelenen doktora tezlerindeki bütün tanımlar birden çok kaynaktan alınmıştır. 3 tezde (%7,31) tanımlar alt alta yazılmıştır. 1 tezde (%2,43) araştırmacının kendisi yeni tanım ortaya koymuştur (bk. DR-8). 1 tezde (%2,43) literatürden alınan tanımlardan biri kabul edilmiştir (bk. DR-20). 38 tezin (%92,6) kavramsal çerçeve bölümünde -yüksek lisans tezlerindeki gibi- tanımlardan hareketle özellik ortaya konulmuştur. 3 tezin 1'inde kavramsal çerçeve yoktur, 2'sinde ise kavramsal çerçevede tanıma yer verilmemiştir (bk. DR-18). Kavramsal çerçeve bölümlerindeki kavramların özelliklerine yönelik doktora tezlerinden bazı örneklerle aşağıda yer verilmiştir:

1. Örnek (Alt Alta Yazılan Tanımlar)

“Eğitimle ilgili yapılmış bazı tanımlar aşağıda verilmiştir:

Eğitim, bireylerin toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşama yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir (Smith, 1979).

Eğitim, bireyin yaşadığı toplumda değeri olan yetenek, tutum, davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin tümüdür (Sönmez, 1994).

Eğitim, bireylerin toplum standartlarını, inançlarını ve yaşam biçimlerini kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir (Erden, 1998).

Eğitim, önceden saptanmış esaslara göre insan davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgisidir (Şişman, 2001).

Eğitim, seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin (örneğin okulun) etkisi altında sosyal yeterlik ve optimum bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal bir süreçtir (Özden, 2002).” (DR-2, s. 6)

2. Örnek (Araştırmacının Kendisinin Tanım Yaptığı Tez)

“Değer, herhangi bir davranış öncesi kararımızdır. Yaşam içerisinde gerçekleşen tüm hal, hareket, düşünce ve eylemleri kontrol eden yaşamsal ve genetik bir birikimdir. Tarihsel süreç içerisinde insanların hem deneyimlerinin hem de yaratılışın katmış olduğu doğruları ve yanlışları ayıran bir süzgeçtir. İnsanların değerleri kazanabilmesi, öncelikle onu değerli görebilmesinden geçmektedir.” (DR-40, s. 10)

3. Örnek (Tanımlardan Birinin Kabul Edildiği Tez)

“İlk öğrenilen dile anadil veya birinci dil, ondan sonra öğrenilen dillere ise yabancı dil denir. İki ya da çok dilli toplumsal-kültürel bir ortamda yaşayan bir kimse (örneğin Almanya’da bir Türk çocuğu) için anadilden sonra veya onunla birlikte edinilen dile ikinci dil denir (Demircan, 2005, s. 8).

İkinci dil; anadilden sonra eğitim, iş hayatı ve diğer bazı temel amaçlar doğrultusunda öğrenilen ve ilâve dil diye de adlandırılan dil. Yabancı dil; öğrencinin yakın çevresinde yaygın olarak kullanılmayan ancak uluslararası seyahat, kültürlerarası iletişim veya okulda seçmeli ya da zorunlu olarak yabancı dil dersinde öğrenilen ve öğrencinin günlük yaşantısında pratik yapma olanağı içermeyen dil (Özüdoğru ve Dilman, 2014 s. 5, 6).

Bu çalışmada, Demircan (2005)’in tanımını yaptığı ‘yabancı dil’ kavramının kullanımı tercih edilmiştir.” (DR-20, s. 11)

4.10.6. Kavramsal Çerçeve'deki İlgili Araştırmaların Sıralanma Şekli

Kavramsal çerçeve'deki ilgili araştırmaların sıralanmasına ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 87

Yüksek Lisans Tezlerindeki İlgili Araştırmaların Sıralanma Şekli

İlgili Araştırmaların Sıralanma Şekli	f
1. İlgili Araştırmalara Yer Verilmemiştir.	25
2. Kronolojik Sırayla	22
3. Rastgele	14
4. Anahtar Kelimelere Uygun İçerikle	10
5. Yurt İçi-Yurt Dışı Ayırımı ile	7
6. Yazar İsimlerine Göre Alfabetik	2
7. Türe Göre	1
8. Araştırmanın Konusuna Yakından Uzağa Doğru	1

Yüksek lisans tezlerinde ilgili araştırmaların sıralanma şekline yönelik 8 farklı kullanıma ulaşılmıştır. 25 tezde (%31,6) ilgili araştırmalara yer verilmemiştir. 22 tezde (%27,8) ilgili araştırmalar kronolojik sırayla verilmiştir (bk. YL-6). 14 tezde (%17,72) ilgili araştırmalar rastgele verilmiştir (bk. YL-23). Bu tezlerde ilgili araştırmalar kronolojik sıra veya anahtar kelime dikkate alınmadan sıralanmıştır. 10 tezde (%12,65) anahtar kelimeler ekseninde ilgili araştırmalar sıralanmıştır. 7 tezde (%8,86) ilgili araştırmalar yurt içi ve yurt dışı yayınlar ayrımı yapılarak verilmiştir (bk. YL-13). 2 tezde (%2,53) yazar isimlerine göre alfabetik olarak sıralanmıştır (bk. YL-71). Birer tezde (%1,26) türe göre (bk. YL-63) ve araştırmanın konusuna yakından uzağa olacak biçimde (bk. YL-70) ilgili araştırmalara yer verilmiştir. İlgili araştırmaların türe göre sıralandığı tezlerde; tez, makale, bildiri ve proje ayrımı yapılmıştır. Bazı yüksek lisans tezlerinde ilgili araştırmaların sıralanmasında birden fazla özelliğin olduğu görülmektedir. Hem anahtar kelimelere göre hem de yurt içi yurt dışı yayın ayrımına göre ilgili araştırmaların sıralanması bu duruma örnektir (bk. YL-74).

Tablo 88

Doktora Tezlerindeki İlgili Araştırmaların Sıralanma Şekli

İlgili Araştırmaların Sıralanma Şekli	f
1. Kronolojik Sırayla	19
2. Anahtar Kelimelere Uygun İçerikle	6
3. İlgili Araştırmaların Yer Verilmemiştir.	6
4. Rastgele	5
5. Yurt İçi-Yurt Dışı Ayrımı ile	4
6. Yazar Soy İsimlerine Göre Alfabetik	2
7. Türe Göre	1
8. Araştırmanın Konusuna Yakından Uzağa Doğru	1

Doktora tezlerinde ilgili araştırmaların sıralanma şekline yönelik 8 farklı uygulamaya ulaşılmıştır. 6 tezde (%14,63) ilgili araştırmalara yer verilmemiştir. 19 tezde (%46,34) ilgili araştırmalar kronolojik sırayla sunulmuştur (bk. DR-2). 6 tezde (%14,63) anahtar kelimelerle (bk. DR-12), 5 tezde (%12,19) rastgele (bk. DR-9), 4 tezde (%9,75) yurt içi-yurt dışı ayrımı ile (bk. DR-20), 2 tezde (%4,87) yazar isimlerine göre alfabetik olarak (bk. DR-5), birer tezde (%2,43) türe göre (bk. DR-17) ve araştırmanın konusuna yakından uzağa (bk. DR-4) sıralanmıştır. İlgili araştırmaların rastgele sıralandığı tezlerde yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi bir sistem gözetilmeden, kronolojik sıra veya anahtar kelime dikkate alınmadan kaynaklar ele alınmıştır. Türe göre sıralama yapılan tezlerde tez ve makale ayrımı yapılarak ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Bazı tezlerde ilgili araştırmaların sıralanmasında birden fazla özelliğin olduğu görülmektedir. Hem anahtar kelime hem de kronolojik sıralamaya dikkat edilerek ilgili araştırmaların verilmesi bu duruma örnektir (bk. DR-12). Ayrıca 35 numaralı tezde ilgili araştırmalar kronolojik sıraya dikkat edilerek tablo hâlinde sunulmuştur (bk. DR-35, s. 32).

4.11. Lisansüstü Tezlerdeki Yöntem Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumu

Bu bölümde lisansüstü tezlerdeki yöntem bölümleri; alt başlık sayısı, model bölümünün içeriği, evren-örneklem/çalışma grubunun içeriği, veri toplama ve analizine ilişkin bilgi verme bakımlarından incelenmiştir.

4.11.1. Yöntem Bölümlerindeki Alt Başlık Sayısı

Lisansüstü tezlerin yöntem bölümlerindeki alt başlık sayılarına aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 89

Yüksek Lisans Tezlerinin Yöntem Bölümlerindeki Alt Başlık Sayısı

	Yöntem Bölümündeki Alt Başlık Sayısı	f
1.	4	36
2.	5	21
3.	6	7
4.	3	4
5.	7	3
6.	2	2
7.	9	2
8.	0	2
9.	8	1
10.	Yöntem bölümü yok.	1

Yöntem bölümünün alt başlık sayısına ilişkin yüksek lisans tezlerinde 10 farklı bulguya ulaşılmıştır. 36 yüksek lisans tezinin (%45,56) yöntem bölümünde 4 alt başlığa yer verilmiştir (bk. YL-48). 21 tezin (%26,58) yöntem bölümünde ise 5 alt başlığa yer verilmiştir (bk. YL-15). “*Araştırmanın Modeli, Evren ve Örneklem, Verilerin Toplanması, Verilerin Çözümlemesi*” sıralaması 4 alt başlıklı yöntem bölümüne örnektir. Bazı tezlerde “*Verilerin Toplanması*” alt başlığının ardından “*Veri Toplama Araçları*” başlığına yer verilmesi, yöntem bölümünü 5 alt başlıklı yapmaktadır. 60 numaralı yüksek lisans tezinde yöntem bölümündeki 5 alt bölümden biri “*Araştırmanın Konusu*” başlığını taşımaktadır (YL-60, s. 28). 7 tezde (%8,86) 6 alt başlık (bk. YL-54), 4 tezde (%5,06) 3 alt başlık (bk. YL-21), 3 tezde (%3,79) 7 alt başlık (bk. YL-14), ikişer tezde (%2,53) 2 (bk. YL-8 ve YL-

19) ve 9 alt başlık (bk. YL-45 ve YL-56), 1 tezde (%1,26)8 alt başlık (bk. YL-64) tercih edilmiştir. 22 ve 29 numaralı tezlerin yöntem bölümünde yöntemle ilgili alt başlıklar yoktur (%1,26). 10 numaralı tezde ise yöntem bölümü yoktur (%1,26). Aşağıda yöntem bölümlerinin bazılarına örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Yöntem Bölümünde Alt Başlık Olmayan Yüksek Lisans Tezi)

“1.3. Kuramsal Çerçeve

1.3.1. Yöntem

Bu çalışmada, yabancı dil sınıfında, edebi metinler ile her seviyeye uygun etkinlik hazırlamanın mümkün olduğunu göstermek amacıyla genel tarama modeli kullanılmıştır. “Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005, s.37).” Tarama modelleri genel olarak var olan durumu ya da gerçekliği olduğu gibi araştırıp açıklamayı hedeflemektedir. Tarama modeli; nesneye, olguya, olaya, bireye vb. ilişkin tüm verilerin tamamının gözden geçirilmesi mantığına dayanmakta olduğundan seçilen örneklemin mutlaka evrenin tamamını yansıtacak güce sahip olması gerekmektedir.

Bu nedenle, yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde kaynak oluşturacak nitelikte metinler taranmış, bu işlem sırasında, metinlerin Yeni Roman akımının etkisinde oluşturulmuş olması esas alınmıştır. Örneklem olarak, Yeni Romanın öncüsü sayılan Alain Robbe-Grillet’in Silgiler romanı seçilmiş, incelemeler bu roman çerçevesinde yapılmıştır. Roman incelenirken, dilbilimsel, iletişimsel ve sosyokültürel hedeflerin gerçekleştirilmesini sağlamaya yönelik metinler seçilmiş, bu metinlerden, yabancı dil sınıfında kazanılması hedeflenen dört becerinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) geliştirilmesine olanak veren etkinlikler tasarlanması göz önünde bulundurulmuştur.” (YL-22, s. 5)

2. Örnek (Yöntem Bölümünde 9 Alt Başlık Olan Yüksek Lisans Tezi)

“3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

3.2. Çalışma Grubu

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel ve Akademik Bilgi Formu

3.3.2. Yetişkinleri İçin Temel Matematik Okuryazarlığı Becerileri Uygulama Testi

3.3.3. Bilişsel Yük Ölçeği

3.3.4. Karar Kurallarını Uygulama Becerileri Testinin Geliştirilmesi

3.3.4.1. Karar Kurallarını Uygulama Becerileri Testinin Geliştirilmesi Süreci

3.3.5. Kalıcılık Testi

3.4. Veri Toplama Süreci

3.5. Verilerin Analizi

3.6. Sayıtların İncelenmesi

3.7. Çözümlü Örneklerle Dayalı Çevrimiçi Ortam Tasarım İlkelerinin Kullanımı

3.7.1. Çevrimiçi Ortam Tasarımında Çözümlü Örnek Tasarım İlkelerinin Kullanımı

- 3.7.1.1. Süreç İlkesi
- 3.7.1.2. Sunum İlkesi
- 3.7.1.3. Ortam İlkesi
- 3.7.1.4. Zaman İlkesi
- 3.7.1.5. Öğretimsel Açıklama İlkesi
- 3.7.1.6. İmgeleme
- 3.7.1.7. Azalan Yardım İlkesi
- 3.7.1.8. Öz Açıklama İlkesi
- 3.7.2. Prototip Hazırlama
- 3.7.3. Çevrimiçi Ortamlarda Kullanılacak Materyallerin Hazırlanması
- 3.7.4. Çevrimiçi Ortamın Kullanılabilirliği
- 3.8. Uygulama Süreci
- 3.9. Araştırmanın İç ve Dış Geçerliliği
- 3.9.1. Araştırmanın İç Geçerliliği
- 3.9.2. Araştırmanın Dış Geçerliliği” (YL-56, s. x-xi)

Tablo 90
Doktora Tezlerinin Yöntem Bölümlerindeki Alt Başlık Sayısı

	Yöntem Bölümündeki Alt Başlık Sayısı	f
1.	5	13
2.	4	8
3.	6	5
4.	3	3
5.	0	2
6.	7	2
7.	8	2
8.	9	2
9.	12	2
10.	11	1
11.	19	1

Yöntem bölümündeki alt başlık sayısına ilişkin doktora tezlerinde 11 farklı bilgiye ulaşılmıştır. 2 tezin yöntem bölümünde alt başlık olmadığı dikkat çekmektedir (bk. DR-5, DR-19). Ayrıca tezlerde 8, 9, 11, 12 ve 19 alt başlıktan oluşan yöntem bölümlerine yer verilmesi çarpıcı bir bulgu olarak ortaya çıkmaktadır (bk. DR-20, DR-35, DR-26). 13 doktora tezinin (%31,7) yöntem bölümünde 5 alt başlığa yer verilmiştir (bk. DR-1, DR-6,

DR-22 ve DR-30). 8 tezde (%19,51) 4 alt başlık tercih edilmiştir (bk. DR-37). “Araştırmanın Modeli, Çalışma Grubu, Veri Toplama Araçları, Verilerin Çözümlemesi” sıralaması doktora tezlerindeki 4 alt başlıklı yöntem bölümüne örnektir. Bazı tezlerde - yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi- “Verilerin Toplanması” alt başlığının ardından “Veri Toplama Araçları” başlığına yer verilmesi, yöntem bölümünü 5 alt başlıklı yapmaktadır. 5 tezde (%12,19) 6 alt başlığa, 3 tezde (%7,31) 3 alt başlığa, 2 tezde (%4,87) 7 alt başlığa yer verilmiştir (bk. DR-28).

Aşağıda doktora tezlerinin yöntem bölümlerindeki alt başlıklara örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Yöntem Bölümünde Alt Başlık Olmayan Doktora Tezi)

“Araştırma Araç, Gereç ve Yöntemleri

Araştırmada kullanılacak materyaller; 1/100.000 ölçekli topoğrafya haritalarının N36-37, 036-37 ve P36 paftaları, toprak envanter haritaları, hava fotoları ve uydu görüntüleri, sahayı ve yakın çevresini kapsayan literatür ve tez çalışmaları, harita ve şekiller, raporlar, projeler, çevre düzeni planları, imar planları ve koruma amaçlı imar planları, meteorolojik veriler, nüfus verileri, sosyo-ekonomik özelliklerle ilgili verilerden oluşmaktadır.

Yöntem olarak arazi ve büro çalışmaları esnasında öncelikle çalışma alanı ve yakınına ilgilendiren yayınlar incelenmiş; akabinde inceleme alanının taslak temel topoğrafya ve jeoloji haritaları hazırlanmıştır. Arazi çalışmaları sırasında sahanın farklı kesimlerinde önceden belirlenen güzergahlardan geçilerek, inceleme alanının anakaya, toprak, bitki örtüsü, genel jeomorfolojik özellikleri ve sosyo-ekonomik özellikleri incelenmiştir. Bu bilgiler ışığında sahanın doğal ortam özellikleri ortaya konulmuş tüm özelliklerinin bütüncül bir şekilde incelenmesi ve değerlendirilmesi yoluna gidilmiştir. Söz konusu gözlem ve değerlendirmeler ışığında sahanın 1/100.000 tabanlı jeomorfoloji, toprak, iklim, arazi yetenek sınıfları, hali hazır arazi kullanım durumu, vejetasyon ve habitat özelliklerini içeren nihai haritaları hazırlanmış, nüfus ve yerleşme durumu ortaya konulmuştur. Çalışma alanı, doğal ortam özelliklerinin oluşturduğu ekolojik birimlere göre zonlanarak ekosistem ve biyomlara ayrılmıştır. Hassas ekosistemlerin kendi içinde ve dış ortamla dinamik ilişkileri analiz edilerek, özellikle dışarıdan (tarım, hayvancılık, avcılık, yaylacılık faaliyetleri ve yapılaşma vb) tehdit edici unsurlar ortaya konulmuştur.

Bütün aşamalarda harita, hava fotoları ve uydu görüntülerinden yararlanılmıştır. Mevcut koruma ve kullanma amaçlı planlar da değerlendirilerek hassas ekosistemlerin ve zengin biyolojik çeşitliliğinin koruma öncelikleri ve yerel halkın çıkarları ile çelişmeyen sürdürülebilir zon esaslı arazi kullanma-değerlendirme modeli/modelleri oluşturulmuştur.” (DR-5, s.10)

2. Örnek (Yöntem Bölümünde 19 Alt Başlık Olan Doktora Tezi)

“BÖLÜM 2 YÖNTEM

Araştırma Deseni

Katılımcılar

Öğretim Materyali

Mesleklerarası İşbirliği Eğitim Materyali

Veri Toplama Araçları

Mesleklerarası Öğrenme Hazırbulunusluk Ölçeği

Temel Yaşam Desteği Bilgi Testi

AKV Temel Yaşam Desteği Bilgi Testi
Temel Yaşam Desteği Birey Performansı Değerlendirme Formu
Temel Yaşam Desteği Ekip Performansı Değerlendirme Formu
Temel Yaşam Desteği Ekip Performans Rubriği
Temel Yaşam Desteği Ekip Performansı Senaryo 1
Temel Yaşam Desteği Ekip Performansı Senaryo 2
Odak Grup Görüşmeleri
Öğretim Süreci ve Verilerin Toplanması
Eğiticilerin Eğitimi
Öğrencilerin Sertifikasyon Eğitimi
AKV Temel Yaşam Desteği Sertifikasyonu
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması” (DR-9, s. ix-x)

4.11.2. Model Bölümünün İçeriği

Model bölümünün içeriğine ilişkin bulgulara bu alt bölümde yer verilmiştir:

Tablo 91
Yüksek Lisans Tezlerindeki Model Bölümünün İçeriği

	Model Bölümünün İçeriği	f
1.	Araştırmanın modeli açıkça ifade edilmiştir.	73
2.	Model literatüre dayalı olarak açıklanmıştır.	55
3.	Araştırma ile modelin ilişkisi kurulmuştur.	24
4.	Model başlığı altında modelle ilgili bilgi yoktur.	3
5.	Model alt başlığı yoktur.	2

Araştırma modelinin içeriğine ilişkin yüksek lisans tezlerinde 5 farklı kullanıma ulaşılmıştır. 2 tezde (%2,53) model alt başlığına yer verilmemesi dikkat çekici bir bulgudur (bk. YL-10 ve YL-46). 3 tezde (%3,79) model başlığı altında model bilgisine yer verilmemiştir (bk. YL- 4, YL-5 ve YL-23). 73 tezde (%92,40) araştırmanın modeli açıkça ifade edilmiştir. 55 tezde (%69,6) araştırmanın modeli literatüre dayalı olarak açıklanmıştır. 24 tezde (%30,37) ise yapılan araştırma ile modelin ilişkisi kurulmuştur.

Yüksek lisans tezlerindeki model bölümlerinin yapısına yönelik farklı tercihlere ulaşılmıştır. 14 tezde (%17,72) aşağıdaki sıralama tercih edilmiştir (bk. YL-3, YL-6, YL-20, YL-44, YL-48 ve YL-54):

- a) Araştırmanın modeli açıkça ifade edilmiştir.
- b) Araştırmanın modeli literatüre dayalı olarak açıklanmıştır.
- c) Araştırma ile modelin ilişkisi kurulmuştur.

Yukarıdaki sıralama yüksek lisans tezlerinin model alt başlığında en çok tercih edilen 3'lü yapıdır. 4 tezde (%5,06) bu sıralama c-b biçiminde tercih edilmiştir (bk. YL-1, YL-18, YL-65 ve YL-74). Birer tezde bu yapı c-b-a (bk. YL-28), b-c-a (bk. YL-38) ve b-a-c (bk. YL-71) olarak yer almaktadır. Model bölümündeki yapılara yönelik yüksek lisans tezlerinden örneklerle aşağıda yer verilmiştir:

1. Örnek (Yüksek Lisans Tezlerinin Model Bölümündeki a-b-c Yapısı)

“Araştırmada ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2009).

Bu araştırma, ilişkisel bir inceleme olduğundan dolayı cinsiyete, yaş ve sporculuk düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı karşılaştırma türlerinden ilişkisel tarama modeli yöntemiyle incelenmiştir (Karasar, 2009).” (YL-6, s. 21)

2. Örnek (Yüksek Lisans Tezlerinin Model Bölümündeki c-b Yapısı)

“Araştırma, lise öğrencilerinin yabancı dil başarıları ve yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarının, toplumsal kökenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini bulmayı amaçladığından, bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel yöntemler, ilgilenilen ve araştırılmak istenen problemin mevcut var olan durumunu ortaya koymaya yöneliktir. Bu yöntemlerin en temel özelliği, mevcut durumu kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi çalışmaktır (Sönmez ve Alacapınar, 2011).” (YL-18, s. 28)

3. Örnek (Model Bölümü Olup Model Bilgisine Yer Verilmeyen Tez)

“Araştırma Modeli

Tezde Arapça öğretmenleri üzerinde uygulanan sorular ve anketler öncelikle öğretmenlere elektronik posta (e-mail) yoluyla gönderilmiştir ve yanıtları da mail yoluyla alınmış olup, bilimsel metotlarla yorumlanan sonuçlardan birtakım önerilerde bulunulmuştur.” (YL-4, s. 61)

Tablo 92

Doktora Tezlerindeki Model Bölümünün İçeriği ve Sıklığı

Model Bölümünün İçeriği	f
1. Araştırmanın modeli açıkça ifade edilmiştir.	39
2. Model literatüre dayalı olarak açıklanmıştır.	33
3. Araştırma ile modelin ilişkisi kurulmuştur.	15
4. Model başlığı altında modelle ilgili bilgi yoktur.	3

Doktora tezlerinde araştırma modelinin içeriğine yönelik 4 farklı kullanıma ulaşılmıştır. 3 tezde (%7,31) model başlığı olduğu hâlde herhangi bir model bilgisine yer verilmemiştir (bk. DR-5, DR-19 ve DR-37). 39 tezde (%95,12) araştırmanın modeli açıkça ifade edilmiştir (bk. DR-1, DR-4, DR-11 ve DR-40). 33 tezde (%80,48) araştırmanın modeli literatüre dayalı olarak açıklanmıştır (bk. DR-11 ve DR-8). 15 tezde (%36,58) araştırma ile modelin ilişkisi kurulmuştur (bk. DR-4 ve DR-11).

Doktora tezlerindeki model bölümlerinin yapısına yönelik farklı tercihlere ulaşılmıştır. 10 tezde (%24,39) aşağıdaki sıralama tercih edilmiştir (bk. DR-4, DR-11, DR-14, DR-18, DR-26, DR-27, DR-28, DR-34, DR-35 ve DR-8):

- Araştırmanın modeli açıkça ifade edilmiştir.
- Araştırmanın modeli literatüre dayalı olarak açıklanmıştır.
- Araştırma ile modelin ilişkisi kurulmuştur.

Yukarıdaki sıralama doktora tezlerinin model bölümlerinde en çok tercih edilen 3'lü yapıdır. Bu yapıyı 4 tezde (%9,75) c-b sıralaması takip etmiştir (bk. DR-8, DR-10, DR-20 ve DR-32). Aşağıda model alt başlığındaki yapılara yönelik doktora tezlerinden örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Doktora Tezlerinin Model Bölümlerindeki a-b-c Yapısı)

“Bu araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (1999:79)’a göre genel tarama modelleri; Çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümünden ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir.

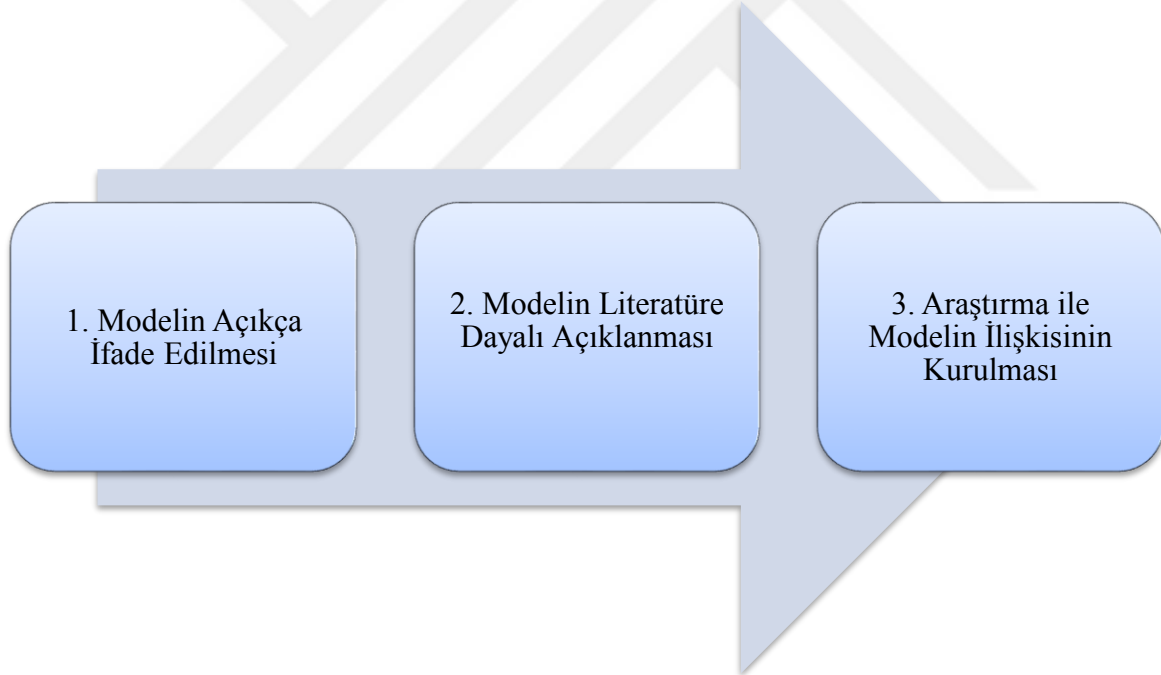
Araştırma modeli, araştırmanın amacına uygun ve ekonomik olarak, verilerin toplanması ve çözümlenmesi için gerekli koşulların düzenlenmesidir (Karasar, 1994, s. 76). İlköğretim Matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Kolb

öğrenme stili envanteri ve türev konusundaki akademik başarılarını belirlemek amacıyla genel tarama kapsamında başarı testinin uygulanması sürecinde tekil tarama modeli kullanılacaktır.” (DR-28, s.129)

2. Örnek (Doktora Tezlerinin Model Bölümlerindeki c-b Yapısı)

“Araştırmanın ilk basamağında, birden fazla katılımcının (öğretim elemanları) bir fenomeni (örgütsel toksisite, toksisitenin algılanan etkileri ve toksisiteyle başa çıkma stratejileri) nasıl deneyimlediklerini derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde açıklamak (Christensen vd., 2015, s.408; Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.73-74) için nitel araştırma benimsenmiştir. Nitel araştırma ile sosyal olguların bir durumunun kendine özgü boyutlarının ayrıştırılması (Şimşek ve Adıgüzel, 2012, s.254), seslerini duyurma imkânı verilerek bireylerin kendi hikâyelerini paylaşımlarının sağlanması, sosyal olgulara ilişkin derin anlayışlar sunulması (Creswell, 2007, s.40), sosyal gerçekliğin yaratılmasında bireylerin öznel deneyimlerinin ön planda tutulması ve araştırılan konuya içeriden bakılması (Kümbetoğlu, 2012, s.29) amaçlanmıştır.” (DR-10, s. 60)

İncelenen lisansüstü tezlerde model bölümüne ilişkin aşağıdaki yapıya daha çok yer verildiği ortaya çıkmıştır:



Şekil 11. Lisansüstü tezlerin model bölümünde en çok tercih edilen yapı.

4.11.3. Evren-Örneklem/Çalışma Grubunun İçeriği

Bu alt bölümde evren-örneklem/çalışma grubunun içeriğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir:

Tablo 93

Yüksek Lisans Tezlerindeki Evren-Örneklem/Çalışma Grubunun Başlık ve İçeriği

Yüksek Lisans Tezlerindeki Evren-Örneklem/Çalışma Grubunun Başlık ve İçeriği		f
Evren-Örneklem Bölümünün Başlığı	1. Evren-Örneklem	40
	2. Çalışma Grubu	18
	3. Örneklem	6
	4. Evren-Örneklem Bilgisi Yoktur.	4
	5. Araştırma Grubu	3
	6. Katılımcılar	2
	7. Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu	1
	8. Materyaller	1
	9. Katılımcı Çocuğun Seçilmesi	1
Evren-Örneklem Bölümünün İçeriği	1. Evren açıkça ifade edilmiştir.	64
	2. Evrenin nitelikleri belirtilmiştir.	38
	3. Evrenin nitelikleri bulgularda verilmiştir.	3
	4. Evrenden örneklem alma yöntemi belirtilmiştir.	38
	5. Örneklem/Çalışma Grubu açıkça ifade edilmiştir.	64
	6. Örneklem/Çalışma Grubunun nitelikleri belirtilmiştir.	46
	7. Örneklem/Çalışma Grubunun nitelikleri bulgularda verilmiştir.	18

Evren-Örneklem bölümünün başlığına ilişkin yüksek lisans tezlerinde 9 bilgiye ulaşılmıştır. 40 tezde (%50,63) “Evren-Örneklem” başlığı tercih edilmiştir (bk. YL-3, YL-14, YL-26 ve YL-28). 18 tezde (%22,78) “Çalışma Grubu” başlığı tercih edilmiştir (bk. YL-20, YL-27, YL-31, YL-36, YL-38, YL-44, YL-55 ve YL-57). 6 tezde (%7,59) “Örneklem” (bk. YL-17, YL-35, YL-52 ve YL-61), 3 tezde (%3,79) araştırma grubu (bk. YL-6 ve YL-33), 2 tezde (%2,53) “Katılımcılar” (bk. YL-45 ve YL-78), birer tezde (%1,26) “Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu” (bk. YL-50), “Materyaller” (bk. YL-46) ve

“Katılımcı Çocuğun Seçilmesi” (bk. YL-24) başlıkları tercih edilmiştir. 4 tezde (%5,06) evren örneklem bilgisine yer verilmemiştir (bk. YL-19, YL-22, YL-29 ve YL-53).

Evren-Örneklem bölümünün içeriğine ilişkin yüksek lisans tezlerinde 7 kullanıma ulaşılmıştır. 64 tezde (%81,01) evren açıkça ifade edilmiştir (bk. YL-33). 3 tezde (%3,79) evrenin niteliklerinin yöntem yerine bulgular bölümünde verildiği görülmektedir (bk. YL-26). 38 tezde (%48,1) evrenin nitelikleri belirtilmiştir (bk. YL-11). 38 tezde (%48,1) evrenden örneklem alma yöntemi belirtilmiştir (bk. YL-2, YL-9, YL-14, YL-34 ve YL-60). 64 tezde (%81,01) örneklem/çalışma grubu bilgisi açıkça ifade edilmiştir (bk. YL-2, YL-34, ve YL-55). 18 tezde (%22,78) örneklem/çalışma grubunun nitelikleri bulgular bölümünde yer almıştır (bk. YL-1, YL-2, YL-4, YL-25, YL-26, YL-30, YL-43, YL-44, YL-69 ve YL-76). 46 tezde (%58,2) örneklem/çalışma grubunun nitelikleri belirtilmiştir (bk. YL-6, YL-7, YL-27, YL-42 ve YL-55). Aşağıda yüksek lisans tezlerinin evren-örneklem bölümlerine yönelik bazı örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Evren-Örneklem Bölümünde Evrenin ve Örneklem Niteliklerinin Belirtilmediği Tez)

“Çalışmadaki evrenimiz Türkiye’deki Anadolu İmam Hatip Liselerinde Arapça dersine giren öğretmenlerdir. Burada ise kendilerine ulaşabildiğimiz Arapça öğretmenleri çalışmamızda bizim örneklemimiz olmuştur.” (YL-4, s. 61)

2. Örnek (Evren-Örneklem Bölümü Ayrıntılı Olan Tez)

“Veri toplama sürecinde, araştırmanın konusu ve grubuna örnek teşkil edecek olan, madde kullanıcısı 14 ergene ulaşılmış ve bunlarla derinlemesine görüşmeler yapılmıştır.

Çalışma odağında olan madde kullanıcısı ergenleri tespit ederken, iki yol takip edilmiştir. Birincisinde AMATEM de tedavi gören madde bağımlıları arasından gönüllü 7 kişiye, ikincisinde de sosyal yaşamda kendini gizleme eğiliminde olan ancak başka kişiler (arkadaşları, aile üyeleri, öğretmenleri) tarafından bilinen ve bu kişilerin aracılığı (kartopu yöntemi) ile tespit edilen 7 kişiye ulaşılmıştır.

Kartopu yöntemi, tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden biridir. Yıldırım ve Şimşek’e (2013) göre bu örnekleme yönteminde, araştırma süreci içerisinde, daha önceden ulaşılan kişiler tarafından önerilen kişiler listeye dâhil edilerek liste kartopu gibi büyür. Bu şekilde ulaşılması hedeflenen kitle büyür ve araştırmacının seçme şansı artar.

Aşağıda, araştırmaya katılan madde kullanıcısı ergenlerin; yaş / cinsiyet / birlikte yaşadığı kişiler / meşgul olunan iş / maddeye başlama yaşı / ebeveynlerinin öz-üvey oluşu, hayatta olup olmadığı, mesleği, birlikte mi boşanmış mı oldukları ve algılanan gelir düzeyleri gibi demografik bilgiler Tablo 1’ de sunulmuştur.” (YL-34, s. 27)

Tablo 94

Doktora Tezlerindeki Evren-Örneklem/Çalışma Grubunun Başlık ve İçeriği

	Doktora Tezlerindeki Evren-Örneklem/Çalışma Grubunun Başlık ve İçeriği	f
Evren-Örneklem Bölümünün Başlığı	1. Evren-Örneklem	9
	2. Çalışma Grubu	9
	3. Katılımcılar	8
	4. Araştırma Grubu	6
	5. Evren-Örneklem Bilgisi Yoktur.	3
	6. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu	1
	7. Evren ve Örneklem / Katılımcılar / Çalışma Grubu	1
	8. Deney ve Kontrol Grubunun Oluşturulması	1
	9. Araştırmanın Örnekleme	1
	10. Kaynak ve Materyaller	1
	11. Katılımcılar ve Seçimi	1
Evren-Örneklem Bölümünün İçeriği	1. Evren açıkça ifade edilmiştir.	34
	2. Evrenin nitelikleri belirtilmiştir.	28
	3. Evrenin nitelikleri bulgularda verilmiştir.	2
	4. Evrenden örneklem alma yöntemi belirtilmiştir.	17
	5. Örneklem/Çalışma grubu açıkça ifade edilmiştir.	35
	6. Örneklem/Çalışma Grubunun nitelikleri belirtilmiştir.	29
	7. Örneklem/Çalışma Grubunun nitelikleri bulgularda verilmiştir.	4

Evren-Örneklem bölümünün başlığına ilişkin doktora tezlerinde 11 bilgiye ulaşılmıştır. Doktora tezlerinde en çok “Evren-Örneklem” ve “Çalışma Grubu” başlıkları tercih edilmiştir. Dokuzar tezde (%21,95) bu iki başlığa yer verilmiştir (bk. DR-2, DR-13, DR-14, DR-25). 8 tezde (%19,51) “Katılımcılar” başlığı (bk. DR-21), 6 tezde (%14,63) “Araştırma Grubu” (bk. DR-32) başlığı tercih edilmiştir. Birer tezde “Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu” (bk. DR-38), “Evren ve Örneklem/Katılımcılar/Çalışma Grubu” (bk. DR-39), “Deney ve Kontrol Grubunun Oluşturulması” (bk. DR-40), “Araştırmanın Örnekleme” (bk. DR-28), “Kaynak ve Materyaller” (bk. DR-17) ve “Katılımcılar ve Seçimi” (bk. DR-26) başlıkları tercih edilmiştir. 3 tezde evren-örneklem bilgisine yer verilmemiştir (bk. DR-5, DR-11, DR-19).

Evren-Örneklem bölümünün içeriğiyle ilgili doktora tezlerinde 7 farklı bilgiye ulaşılmıştır. 2 doktora tezinde (bk. 4,87) evrenin niteliklerinin bulgular bölümünde verilmesi dikkat çekmektedir (bk. DR-2, DR-18). Ayrıca 4 tezde (%9,75) örneklem/çalışma grubunun niteliklerinin bulgulara verilmesi bir başka çarpıcı bulgudur (bk. DR-39, DR-41). 34 doktora tezinde (%82,92) evren-örneklem açıkça ifade edilmiştir (bk. DR-1, DR-27). 28 doktora tezinde (%68,29) evrenin nitelikleri belirtilmiştir (bk. DR-6). 17 tezde (%41,46) evrenden örneklem alma yöntemi belirtilmiştir (bk. DR-16, DR-27). 35 tezde (%85,36) örneklem/çalışma grubu açıkça ifade edilmiştir (bk. DR-1, DR-2). 2 tezde (%4,87) örneklem/çalışma grubu bilgileri bulgulara verilmiştir (bk. DR-34, DR-39). 29 tezde (%70,73) örneklem/çalışma grubunun nitelikleri belirtilmiştir (bk. DR-27, DR-28). Aşağıda doktora tezlerinin evren-örneklem bölümlerine yönelik bazı örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Evren-Örneklem Bölümünde Evren ve Örneklem Niteliklerinin Belirtilmediği Tez)

“Araştırmanın hedef kitlesi Azerbaycan Cumhuriyeti Dini Kurumlar İşleri Üzere Devlet Komitesi İdaresinin denetimi altında Kafkas Müslümanları Ruhani İdaresine bağlı, Zakatala ve Balaken bölgesindeki Yaz Kur'an kurslarıdır. Araştırmanın örnekleme, Zakatala ve Balaken şehirlerine bağlı köy ve kasabalarında yaz dönemlerinde 10 Haziran-2 Eylül arasında açılan kurslar seçilmiştir. Yaz aylarında açılan yaz Kur'an kurslarıyla sınırlı olan bu çalışma 897 öğrenci üzerinde anket uygulanmıştır. Öğrencilerin 698'i erkek, 199'da kız öğrencilerdir. Zakatala ve Balaken şehir merkez olmak üzere bunlara bağlı köy ve kasabalar dahil olmak şartıyla bölgede tahmini olarak 215 bin nüfusa sahiptir.12 Aynı zamanda bölgede 43 etnik toplulukların varlığı, 110 camii13 ve bir medresenin olması ve bu zamana kadar kuzey bölgesiyle alakalı böyle bir çalışmanın yapılmamış olmama nedeni buraların iyi bir örnekleme olabileceği tez araştırma nedenleri arasındadır.” (DR-41, s. 10)

2. Örnek (Evren-Örneklem Bölümü Ayrıntılı Olan Tez)

“Araştırmanın nitel boyutundaki çalışma grubunu, 2013-2014 akademik yılında Akdeniz Üniversitesine bağlı çeşitli akademik birimde görev yapan ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden “araştırmacının problemine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı olabilecek birey ya da durumların saptanmasında etkili” (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.111) olan “kartopu veya zincir” örnekleme yoluyla seçilen 40 öğretim elemanı oluşturmaktadır.

Öğretim elemanlarının yükseköğretim kurumlarında çalıştıkları süre içerisinde “duygusal olarak acı çekmelerine ve problemler yaşamalarına neden olan ve moral ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyerek işlerindeki uğraşlarına olan ilgiyi azaltan durumlar” ile karşılaştıklarını (tanık olma ya da maruz kalma) düşünen ve bu konudaki görüşlerini ayrıntılı olarak aktarması, olgu ve olayların keşfedilmesi ve açıklamasında yararlı olacak (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.107) gönüllü kişilere ulaşmak hedeflendiği için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi ile nitel araştırmanın dış geçerliğini artırmak amaçlanmakta olup; veri toplanacak kaynakların farklılaşması önemli görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu bağlamda, nitel araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcıların farklı akademik unvan, bilim dalları ve cinsiyetten olmalarına özen gösterilmiştir.

Araştırma problemine ilişkin zengin bilgi kaynağı sağlamak için (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.111) bireysel görüşme yapılan her bir katılımcıya “Çalıştığınız ortamda toksik durum ya da davranışlara tanık olan ya da maruz kalan başka öğretim elemanları var mı? Toksik durum ya da davranışlar konusunda derinlemesine bilgiler sunabilecek kim ya da kimlerle görüşmemi önerirsiniz?” soruları yöneltilmiştir. Araştırmada gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen

kavramlar (kodlar) tekrar etmeye başlandığında (Corbin ve Holt, 2004), kuramsal doygunluğa ulaşıldığı (Glaser ve Strauss, 1967) öngörüsünde bulunulmuş ve veri toplama işlemi sona erdirilmiştir. Tablo 3.1'de, nitel araştırmacının katılımcılarına ait kimlik bilgileri sunulmuştur.” (DR-10, s. 61)

4.11.4. Veri Toplama Aracı Bilgisi

Lisansüstü tezlerin veri toplama aracı içeriklerine aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir:

Tablo 95

Yüksek Lisans Tezlerindeki Veri Toplama Aracı Bilgisi

Veri Toplama Aracı Bilgisi	f
1. Veri toplama teknikleri belirtilmiştir.	73
2. Veri toplama teknikleri tanıtlıp açıklanmıştır.	71
3. Veri toplama aracı hakkında geçerlik-güvenirlik çalışmaları bilgisi vardır.	51
4. Veri toplama aracı geliştirilmiştir.	43
5. Veri toplama aracı uyarlamadır.	29
6. Araç yoktur.	3
7. Verilerin toplanması konusunda bilgi yoktur.	18
8. Verilerin uygulayıcılarla toplandığı tezlerde uygulayıcının eğitilip eğitilmediği hakkında bilgi yoktur.	2

Veri toplama araçlarıyla ilgili yüksek lisans tezlerinde 8 farklı uygulamaya ulaşılmıştır. 73 tezde (%92,40) veri toplama teknikleri belirtilmiştir (bk. YL-42, YL-58). 71 tezde (%89,87) belirtilen veri toplama teknikleri açıklanmıştır (bk. YL-30). 51 tezde (%64,55) veri toplama aracı hakkında geçerlilik-güvenirlik çalışması bilgisine yer verilmiştir (bk. YL-54). 43 tezde (%54,43) veri toplama aracı geliştirilmiştir (bk. YL-52). 29 tezde (%36,70) veri toplama aracı uyarlanmıştır (bk. YL-6). 3 tezde (%3,79) veri toplama aracı kullanılmamıştır.

18 tezde (%22,78) verilerin nasıl toplandığına yönelik (yüz yüze veya elektronik ortamda vb.) bilgi verilmemiştir (bk. YL-25, YL-64). 2 tezde (%2,53) veri toplamak için görev verilen uygulayıcıların eğitilip eğitilmediğine yönelik bilgi yoktur (bk. YL-1, YL-43).

Diğer tezlerde veriler araştırmacı tarafından toplanmıştır. Yüksek lisans tezlerindeki veri toplama bölümüne ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir:

1. Örnek (Veri Toplama Aracına Yönelik Ayrıntıya Yer Verilmeyen Tez)

“Veri Toplama Tekniği”

“Araştırmada veriler, anket yoluyla elde edilmiştir.” (YL-4, s. 61)

2. Örnek (Veri Toplama Bölümü Ayrıntılı Olan Tez)

“Çalışmada kuramsal bölüm değişik makalelerin ve kitapların irdelenmesine bağlı olarak alan yazını taranması sonucu elde edilen bilgilerin sentezlenmesi ve yorumlanmasıyla oluşturulmuştur. Bu bağlamda okuma türleri Türkçe Öğretim Programı bağlamında detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Okuma türleriyle ilgili metinlerin belirlenmesinde (bir Türkçe öğretmeni, bir bilim uzmanı ve bir profesörden oluşmak kaydıyla) uzman görüşüne başvurulmuştur. Türlerle göre seçilen metinlere yönelik sorular da yine uzman görüşüne başvurulmuş ve hazırlanmıştır. Bu doğrultuda metinleri okuyacak öğretmenlere her bir okuma türüne dönük detaylı sorular yöneltilmiştir. Bunun sonucunda yine uzman görüşü alınarak anlamlandırma sürecinde söz konusu türlerin etkinlik düzeyi somutlaştırılmaya çalışılmıştır.

Soruları cevaplamak, özet çıkarmak ve eleştirel okuma kapsamında sorular hazırlamak üzere oluşturulan araştırma grubu beş Türkçe öğretmeninden oluşmuştur. Araştırma grubundaki öğretmenlerden dördü erkek biri kadındır. Üniversite, yaş ve kültür açılarından farklılıklar göstermektedirler.

Araştırma grubundaki öğretmenler, metinleri birbirinden bağımsız olarak okumuş ve soruları bu şekilde değerlendirmişlerdir. Metinleri hangi sıraya göre okuyacakları da öğretmenlerin seçimine bırakılmıştır. Anlamlandırmaya dönük somutlaştırma sürecinde elde edilen veriler, ilgili okuma türüne uygun şekilde değerlendirilerek söz konusu türden hangi alanlarda yararlanılabileceğine ilişkin öngörülere yer verilmiştir. Veriler benzerlik ve farklılıklar bağlamında karşılaştırılmıştır. Bu çabayla çalışma bağlamında elde edilen verilerin çok yönlü değerlendirilmesi amaçlanmıştır.” (YL-41, s. 9)

Tablo 96
Doktora Tezlerindeki Veri Toplama Aracı Bilgisi

Veri Toplama Aracı Bilgisi	f
1. Veri toplama teknikleri belirtilmiştir.	38
2. Veri toplama teknikleri tanıtılıp açıklanmıştır.	36
3. Veri toplama aracı hakkında geçerlik-güvenirlik çalışmaları bilgisi vardır.	29
4. Veri toplama aracı uyarlamadır.	18
5. Veri toplama aracı geliştirilmiştir.	27
6. Verilerin toplanması hakkında bilgi yoktur.	5
7. Verilerin uygulayıcılarla toplandığı tezlerde uygulayıcının eğitilip eğitilmediği hakkında bilgi yoktur.	1

Veri toplama aracına ilişkin doktora tezlerinde 7 farklı bilgiye ulaşılmıştır. 38 tezde (%92,68) veri toplama teknikleri belirtilmiştir (bk. DR-3, DR-15). 36 tezde (%87,80) söz konusu veri toplama teknikleri açıklanmıştır (bk. DR-1, DR-29). 29 tezde (%70,73) veri toplama aracı hakkında geçerlilik-güvenirlik bilgisi vardır (bk. DR-3). 18 tezde (%43,9) veri toplama aracı uyarlamadır (bk. DR-4). 27 tezde (%65,85) veri toplama aracı geliştirilmiştir (bk. DR-21).

5 tezde (%12,19) verilerin nasıl toplandığına yönelik (yüz yüze veya elektronik ortamda) bilgi yoktur (bk. DR-5). 1 tezde uygulayıcının eğitilip eğitilmediği hakkında bilgi verilmemiştir (bk. DR-12). Doktora tezlerindeki veri toplama bölümüne ilişkin örneklere aşağıda yer verilmiştir:

1. Örnek (Veri Toplama Aracına Yönelik Ayrıntıya Yer Verilmeyen Tez)

“Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Nitekim bu teknik başlı başına veri toplama aracı olarak kullanılabileceği gibi görüşme ve gözlemde olduğu gibi veri toplama tekniklerine yardımcı olarak da kullanılabilmektedir (Aktaş, 2015, s.363). Bu kapsamda araştırma verileri çalışma evreninde yer alan Tebliğler Dergisi, ortaöğretim tarih ders kitapları, kütüphane, yayınevleri ve online kaynaklardan edinilmiştir. Konuyla ilgili tarih öğretim programlarına, Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı arşivinden ve internet adresinden ulaşılmıştır. Tarih ders kitapları ise Milli

Kütüphane, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı arşivi, sahaflar ve yayınevlerinden temin edilmiştir.” (DR-18, s. 44)

2. Örnek (Verilerin Toplanmasında Uygulayıcıların Eğitilmediği Doktora Tezi)

“Araştırma sürecinin başlangıcında hazırlanan Fen Bilimleri Başarı Testi tüm gruplara ön test olarak uygulanmıştır. Sonrasında ise ilk üç hafta tüm gruplarda uygulama olmaksızın sadece uzmanlar tarafından gözlem yapılarak sınıf içi zihinsel risk alma davranış formu doldurulmuştur. Üç haftalık gözlemi takip eden beş haftalık süreçte ise sadece deney gruplarında uygulama yapılmıştır. İlk 3 hafta yapılan gözlemlerin nedeni öğrencilerin gözlemciye alışmasını ve gözlem formunun yapılandırılmasını sağlamaktır. Kontrol grubunda ise 8 haftalık süreç boyunca öğretmen normal öğretim programını işlemiştir. 8 hafta sonunda tüm gruplara son test uygulanmıştır.” (DR-12, s. 42)

3. Örnek (Verilerin Toplanmasında Uygulayıcıların Eğitildiği Doktora Tezi)

“Eğiticilerin Eğitimi”

“Günümüzde ihtiyaç duyan bir hastada temel yaşam desteği becerisini uygulayabilmek için Uluslararası Resüsitasyon Uzlaş Komitesinin 2010 uzlaşısını temel alan uluslararası düzeyde yetkinlik belgesi aranmaktadır. Öğrenme konusuna karşılık gelen temel yaşam desteği yeterliğini uluslararası düzeyde karşılamak amacıyla 60’ın üzerinde ülke tarafından geçerli görülen AKV temel yaşam desteği belgesinin öğrencilere sağlanması yoluna gidilmiştir. Bu amaçla 20.03.2014 tarihli, “Temel yaşam desteği eğitime ekip temelli yaklaşım ve otomatik eksternal defibrilatör kullanımı” adlı, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Teknolojisi Geliştirme Desteği Projeleri kapsamında elde edilen bütçe ile desteklenen, 1555 sayılı Bilimsel Araştırma Projesi ile öğrencilerin ve eğiticilerin sertifikasyon ücretleri karşılanabilmektedir. Proje kapsamında 72 öğrenci ve 20 eğitici temel yaşam desteği uygulayıcısı olmaya hak kazanmıştır. Öğrencilerin yeterliklerini değerlendirme işlemi performans değerlendirme üzerinden yapıldığı için eğiticilerin değerlendirici niteliklerinin tanınması ve eşdeğerliği sorunu, Hacettepe Üniversitesi eğitim koordinatörlüğü ile hastane yönetimi ile yapılan iş birliği sonucu AKV temel yaşam desteği eğitici eğitimi sertifikasyonu elde edilerek aşılmıştır. AKV temel yaşam desteği eğitici olma ön koşulu uygulayıcı sertifikasına sahip olmaktadır.” (DR-9, s. 32)

4.11.5. Veri Analizi Bilgisi

Bu alt bölümde lisansüstü tezlerdeki veri analizi bilgisine yönelik bulgular yer almaktadır:

Tablo 97

Yüksek Lisans Tezlerindeki Veri Analizi Bilgisi

Veri Analizi Bilgisi		f
1.	Veri analizi yöntemi açıklanmıştır.	63
2.	Veri analizi tekniği belirtilmiştir.	62
3.	Veri analizinin nasıl yapıldığı ayrıntılı açıklanmıştır.	64
4.	Veri analizi bölümü yoktur.	4

İncelenen yüksek lisans tezlerindeki veri analizine ilişkin 5 kullanıma ulaşılmıştır. 63 tezde (%79,74) veri analizi yöntemi açıklanmıştır (bk. YL-1). 62 tezde (%78,48) veri analizi tekniği belirtilmiştir (bk. YL-36). 64 tezde (%81,01) verilerin nasıl analiz edildiği ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. 4 tezde ise (%5,06) veri analizi bölümü yoktur (bk. YL-29). İncelenen 17, 59, 62, 72 ve 76 numaralı tezlerde veri analiz yöntemi ve tekniğine yönelik herhangi bir bilgi yoktur. Ayrıca 37 numaralı tezde veri analizi bilgisi veri toplamının içinde anlatılmıştır. Aşağıda yüksek lisans tezlerindeki veri analizi bölümüne yönelik bazı örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Veri Analizinin Açıklandığı Yüksek Lisans Tezi)

“Nicel veri analizi”

“Nicel araştırmalarda bu işlemi gerçekleştirmek için belirli yöntemler ve istatistiksel testler mevcuttur. Bu çalışmada, katılımcıların davranışlarını belirlemek amacıyla nicel verilerde, siberaylaklık aktiviteleri için frekans ve yüzde hesaplamalarından yararlanılmıştır.”

“Nitel veri analizi”

“Bu çalışmada, siberaylaklığın nedenleri ve çözümlerini tespit etmek için dört açık uçlu soru oluşturulmuş ve katılımcılardan nitel veriler toplanmıştır. Bu veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizinin kullanıma nedeni olarak; içerik analizinin toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirmesi ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanıyor olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). İçerik analizinde yapılan işlem, metin içerisindeki benzer verileri belirli kavramlar ve temalar etrafında bir arada toplamak ve bunları okuyucunun anlayabileceği şekilde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 227). Öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen tüm veriler öncelikli olarak elektronik ortama aktarılmış ve NVIVO 8.0 paket programı analizi sonucu dört ana tema altında alt temalar ve kodlar belirlenmiştir. Bu aşamada her iki araştırmacının birbirinden bağımsız olarak oluşturduğu alt temalar %90 oranında denk olduğu tespit edilmiştir. Kalan %10'luk kısım için fikir birliğine varılmıştır. Son olarak elde edilen veriler yorumlanmıştır.” (YL-36, s. 32-33)

2. Örnek (Veri Analizinin Yetersiz Olduğu Yüksek Lisans Tezi)

“Veri Çözümleme Teknikleri”

“Bu çalışmada Latife Tekin'in romanlarındaki kadın kişiler özelliklerine göre sınıflandırılmış, birbirleriyle olan benzerlikleri ve yazarla olan ilişkileri arasında bağ kurularak değerlendirmeler yapılmıştır.” (YL-40, s. 7)

Tablo 98
Doktora Tezlerindeki Veri Analizi Bilgisi

	Veri Analizi Bilgisi	f
1.	Veri analizi yöntemi açıklanmıştır.	39
2.	Veri analizi tekniği belirtilmiştir.	39
3.	Veri analizinin nasıl yapıldığı ayrıntılı açıklanmıştır.	36
4.	Veri analizi bölümü yoktur.	1

Veri analizine ilişkin doktora tezlerinde 4 kullanıma ulaşılmıştır. 39 tezde (%95,12) veri analizi yöntemi ile veri analizi tekniği açıklanmıştır (bk. DR-3, DR-14). 36 tezde (%87,80) veri analizinin nasıl yapıldığı ayrıntılı açıklanmıştır. 1 tezde (%2,43) veri analizi bölümüne yer verilmemiştir (bk. DR-5). Aşağıda veri analiziyle ilgili örneklerle yer verilmiştir:

1. Örnek (Veri Analizinin Açıklandığı Doktora Tezi)

“Verilerin Çözümlemesi”

“Eylem araştırması olarak planlanan çalışmada, farklı kaynaklardan veriler elde edilmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen tüm veriler nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan ve makro seviyede gerçekleştirilen betimsel çözümleme yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerinin çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu nedenle veriler sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Betimlemeler açıklanarak yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 224).

Bu tez araştırmasında, veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre bir çerçeve oluşturulmuş ve düzenlenmiştir. Analiz boyunca çalışma grubunun bireysel görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan günlüklerinde, Haftalık ders değerlendirme formlarında, bireysel görüşmelerde verdikleri yanıtları ile ürün değerlendirmelerinde, ders değerlendirme formlarında ve kalıcılık ders değerlendirme formlarında verdikleri yanıtları gösteren doğrudan alıntılara çok sık yer verilmiştir. Veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalar gözönünde bulundurularak, sistematik bir biçimde betimlenmiş ve yorumlanmıştır.

Betimsel analiz şu dört aşamadan oluşmaktadır:

1-Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturmak: Araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve/veya gözlemlerde yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 224). Araştırmada 8 sorudan oluşan araştırma sorusu çerçevesine bağlı olarak, her bir soruda farklı temalara göre araştırmada toplanan; günlükler, görüşmeler, ürün analizi, ürün tasarımları, ürün değerlendirmelerine ilişkin öz ve akran değerlendirmeleri, ders değerlendirmeleri gibi veriler düzenlenmiş ve bulgulara sunulmuştur.

2-Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Bu aşamada daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunur ve düzenlenir. Burada veriler tanımlama amacıyla seçilmesi, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi gerekir. Oluşturulan çerçeveye göre bazı veriler dışarıda kalabilir ya da önemli olmayabilir. Sonuçlar yazılırken kullanılacak doğrudan

alıntılar seçilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 224). Bu aşamada oluşturulan 8 araştırma soruların altında birbiriyle ilişkili olan veriler, anlamlı ve mantıklı bir biçimde, ilgili tema gösterilerek, öğrencilerin yansıtmış oldukları günlüklerin görüşmelerin, tasarım analizlerinin, ürün değerlendirmelerinin, video kayıtların, ses kayıtlarının ve ders değerlendirmelerinin dökümleri yapılmış tutarlı bir biçimde bir araya getirilmiştir. Kimi verilere ise araştırmada hiç yer verilmemiştir. Bir araya getirilen veriler önce tek tek alıntı halinde gösterilmiştir.

3-Bulguların tanımlanması: Son aşamada düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 224). İlgili tema dorultusunda öğrenci kodu gösterilerek öğrencinin konuya ilişkin vermiş olduğu yanıt, doğrudan alıntı şeklinde örneklendirilmiş ve tanımlanmıştır. Kimi tanımlamalar yapılırken, farklı öğrencilerin benzer veya farklı yaklaşımları doğrudan yapılan alıntılarla karşılaştırılarak betimlenmiştir.

4-Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada yapılır. Bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin açıklanması ve gerekirse farklı olgular arasında karşılaştırılması, araştırmacı tarafından yapılan yorumun daha nitelikli olmasına yardımcı olur. Araştırma bulgularında çıkan sonuçlar neden-sonuç ilişkisi içinde açıklanmış ve yorumlanmıştır.” (DR-36, s. 161-162)

2. Örnek (Veri Analizinin Yetersiz Olduğu Doktora Tezi)

“Verilerin Analizi”

“Araştırmaya konu olan anketlerdeki bilgiler ham veriler olup, çoğu zaman tek başlarına fazla bir şey ifade edememektedirler. Bunun için anketlerdeki bilgilerin tek tek toplanarak belli metot ve tekniklere tabii tutulması gerekir. Elde edilen verileri yorumlamada yüzdelik tekniğinden yararlandık. Elde edilen veriler bilgisayara yüklendikten sonra SPSS 15. programı vasıtasıyla düz tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır.” (DR-41, s.12)

4.12. Lisansüstü Tezlerdeki Bulguların Akademik Yazma Açısından Durumu

Bu bölümde lisansüstü tezlerdeki bulgu bölümleri; adlandırma, içerik, alt başlıkların yapısı ve kullanılan fiiller bakımlarından incelenmiştir.

4.12.1. Bulgular Bölümünün Adlandırılması

Lisansüstü tezlerdeki bulgular bölümünün adlandırılmasına ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 99

Yüksek Lisans Tezlerindeki Bulgular Bölümünün Adlandırılması

	Bulgular Bölümünün Adlandırılması	f
1.	Bulgular	36
2.	Bulgular ve Yorum	34
3.	Bulgular ve Tartışma	4
4.	Konu Başlığı ile	2
5.	Anket Bulguları ve Analizleri	1
6.	Analiz	1
7.	Araştırma Sonuçları	1

Bulgular bölümündeki başlık tercihlerine ilişkin yüksek lisans tezlerinde 7 farklı kullanım tespit edilmiştir. 36 tezde (%45,56) “Bulgular” (bk. YL-24, YL-25, YL-73) başlığı tercih edilmiştir. Bu başlığı sırasıyla 34 tezde (%43,03) “Bulgular ve Yorum” (bk. YL-66, YL-76, YL-79), 4 tezde (%5,06) “Bulgular ve Tartışma” (bk. YL-17), birer tezde ise “Anket Bulguları ve Analizleri” (bk. YL-10), “Analiz” (bk. YL-48) ve “Araştırma Sonuçları” (bk. YL-64) başlıkları takip etmiştir. Yüksek lisans tezlerinin 2’sinde (%2,53) konu başlığının doğrudan verilmesi (bk. YL-19, YL-22) tercih edilmiştir.

Tablo 100

Doktora Tezlerindeki Bulgular Bölümünün Adlandırılması

	Bulgular Bölümünün Adlandırılması	f
1.	Bulgular ve Yorum	24
2.	Bulgular	15
3.	Bulgular ve Tartışma	1
4.	Bölüm Numarası ile Konu Başlığı	1

Bulgular bölümündeki başlık tercihlerine ilişkin doktora tezlerinde 4 farklı bilgiye ulaşılmıştır. Doktora tezlerinde en çok tercih edilen bulgu bölümü başlığı “Bulgular ve Yorum” dur. 24 tezde (%58,53) bu başlığa yer verilmiştir (bk. DR-19, DR-28 ve DR-39). 15 tezde (%36,58) “Bulgular” başlığı tercih edilmiştir (bk. DR-16, DR-38). 1 tezde (%2,43) “Bulgular ve Tartışma” (bk. DR-11) başlığı kullanılmıştır. Bölüm numarası ile doğrudan konu başlığının verilmesi, 1 tezde tercih edilmiştir (bk. DR-5).

4.12.2. Bulgular Bölümünün İçeriği

Bu alt bölümde lisansüstü tezlerdeki bulgular bölümünün içerik özelliklerine yer verilmiştir:



Tablo 101

Yüksek Lisans Tezlerindeki Bulgular Bölümünün İçeriği

Bulgular Bölümünün İçeriği		f
1. “Bulgular” başlığının kullanıldığı tezlerde	Tablo kullanılmıştır.	36
	Tablo deşifresi yapılmıştır.	35
	Bulgular objektif ifade edilmiştir.	35
	Bulgu dışı bilgi (evren-örneklem/ çalışma grubu vs.) vardır.	5
2. “Bulgu ve Yorumlar” başlığının kullanıldığı tezlerde	Tablo kullanılmıştır.	36
	Tablo deşifresi yapılmıştır.	34
	Bulgu yorumlanıp tartışılmıştır.	11
	Her alt bulgu tartışılmıştır.	13
	Bulgular objektif ifade edilmiştir.	36
	Bulgu dışı bilgi (evren-örneklem/ çalışma grubu vs.) vardır.	13
3. Alt bölümlerin başlıklandırılması	Alt Problem ile	32
	Yan Başlık ile	30
	Tablo Başlığı ile	12
	Anket maddeleri ile	2
	Hiç alt başlık yok.	1
4.	Her alt probleme cevap verilmiştir.	55
5. Bulguların sunum biçimi	Tablonun ardından deşifre yapılmıştır.	68
	Deşifrenin ardından bulgu verilmiştir.	6
	“Bulgu+nitel veri örneği+yorum” sıralamasına yer verilmiştir.	4
	Bulgunun ardından yorum yapılmıştır.	2
	Sadece bulguya yer verilmiştir.	1

İncelenen yüksek lisans tezlerinin 36’sında “Bulgular” başlığı kullanılmıştır. Bu tercihin yapıldığı yüksek lisans tezlerinin tamamında (%100) tablolara yer verilmiştir. Söz konusu tezlerin 35’inde (%97,22) tablolar deşifre edilmiştir. 35 tezde (%97,22) bulgular objektif ifade edilmiştir. 5 tezde (%13,8) ise bulgular bölümünde bulgu dışı bilgiye yer verilmiştir (bk. YL-35, YL-42, YL-45, YL-69, YL-73).

İncelenen tezlerin 38'inde "Bulgular ve Yorumlar" başlığı kullanılmıştır. Bu tezlerin 36'sında (%94,73) tabloya yer verilmiştir (bk. YL-16). 34 tezde (%89,47) tablo deşifresi vardır (bk. YL-20). 11 tezde (%28,94) bulgular yorumlanıp tartışılmıştır (bk. YL-11). Bu tezlerin sadece 13'ünde (%34,21) her alt bulgu tartışılmıştır (bk. YL-26). 36 tezde (%94,73) bulgular objektif ifade edilmiştir (bk. YL-9). 13 tezin (%34,21) bulgular bölümünde bulgu dışı bilgiye (evren-örneklem) yer verilmiştir (bk. YL-38).

32 tezde alt problemler kullanılarak (%40,5) alt başlık yazma yoluna gidilmiştir. (bk. YL-11). 30 yüksek lisans tezinde (%37,97) yan başlık kullanılmıştır (bk. YL-52). 12 tezde (%15,18) tablo başlığı kullanılırken (bk. YL-60) 2 tezde (%2,53) anket maddeleri (bk. YL-10) kullanılmıştır. 1 tezde ise bulgular bölümünde hiçbir alt başlık kullanılmamıştır (bk. YL-29).

Yüksek lisans tezlerinin 55'inde (%69,62) her alt probleme cevap verilmiştir (bk. YL-21). 24 tezde (%30,37) her alt probleme cevap verilmemiş, bazılarına cevap verilmiştir (bk. YL-63).

68 tezde (%86,07) bulgular, tablonun ardından açıklamaların yapılması (deşifre) biçiminde sunulmuştur (bk. YL-72). 4 tezde (%5,06) deşifrenin ardından tablonun verilmesiyle bulgular sunulmuştur (bk. YL-31). 6 tezde (%7,59) bulgunun ardından nitel veri örneğine yer verilerek yorum yapılmıştır (bk. YL-44). 2 tezde (%2,53) bulgunun ardından yoruma yer verilmiştir (bk. YL-35). 1 tezde de sadece bulgulara yer verilmiştir (bk. YL-48). Aşağıda yüksek lisans tezlerindeki bulgular bölümünün içeriğine yönelik bazı örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Objektif İfade Edilmeyen Bulgular)

"Öğretmenlerimizin %70.1'i Arapça YDS'na katılmadıkları görülmüştür. Yabancı dil sınavına girme bir cesaret ve seviye işidir. Bu grafikten öğretmenlerimizin ya ihtiyaçları olmadığından ya da kendilerini yeterli görmediklerinden dolayı, bu sınava girmedikleri düşünülmektedir."
(YL-4, s. 68)

2. Örnek (Tablo Deşifresi Olan ve Bulguların Tartışıldığı Tez)

“Tablo 18. Annelerin Doğup Büyüdükleri Yere Göre Anne Bablık Testi Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi/Scheffe Testi Sonuçları”

		Gruplar	Ortalama Farkı (*p=<.05)	Standart Hata	
Anne Bilgi Puanı	Babalık Testi	Köy	Kasaba	-3.25	2.05
			İlçe	-4.42*	1.39
			Şehir Merkezi	-6.79*	1.15
		Kasaba	Köy	3.25	2.05
			İlçe	-1.17	2.05
			Şehir Merkezi	-3.54	1.90
		İlçe	Köy	4.42*	1.39
			Kasaba	1.17	2.05
			Şehir Merkezi	-2.38	1.14
		Şehir Merkezi	Köy	6.79	1.15
			Kasaba	3.54	1.90
			İlçe	2.38	1.14

“Tablo 18’de yer alan Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, köyde doğup büyümüş annelerin Anne Babalık Bilgi Testi’nden almış oldukları puanların, ilçe ve şehir merkezinde doğup büyümüş olan annelerin puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmektedir.

Gür ve Kurt (2011) yaptıkları çalışmalarında, köylerde ve diğer kırsal yerleşim yerlerinde yaşayan ailelerin eğitim gereksinimlerinin oldukça yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgunun araştırma bulgusu ile benzer nitelikte olduğu görülmektedir.

Köyde doğup büyüyen annelerin cüğer annelere göre daha kapalı bir çevrede yetişmesi dolayısıyla anne-babalık bilgisini sadece çevresindeki sınırlı sayıdaki kişiden öğrenmiş olma ihtimali bu sonucu doğurabilir. İlçe ve şehir merkezinde doğup büyüyen anneler ise anne-babalık ile ilgili güncel ve doğru bilgilere köyde doğup büyüyen annelere göre daha kolay ulaşabilirler.” (YL-11, s. 96)

Tablo 102
Doktora Tezlerindeki Bulgular Bölümünün İçeriği

Bulgular Bölümünün İçeriği		f
1.	“Bulgular” başlığının kullanıldığı tezlerde	Tablo kullanılmıştır.
		15
		Tablo deşifresi yapılmıştır.
		15
2.	“Bulgu ve Yorumlar” başlığının kullanıldığı tezlerde	Bulgular objektif ifade edilmiştir.
		14
		Bulgu dışı bilgi (evren-örneklem/ çalışma grubu vs.) vardır.
		3
		Tablo kullanılmıştır.
		25
3.	Alt bölümlerin başlıklandırılması	Tablo deşifresi yapılmıştır.
		22
		Bulgu yorumlanıp tartışılmıştır.
		10
		Her alt bulgu tartışılmıştır.
		6
4.	Her alt probleme cevap verilmiştir.	Bulgular objektif ifade edilmiştir.
		21
		Bulgu dışı bilgi (evren-örneklem/ çalışma grubu vs.) vardır.
		2
5.	Bulguların sunum biçimi	Yan Başlık ile
		20
		Alt Problem ile
6.	Bulguların sunum biçimi	Tablo Başlığı ile
		2
		Tablonun ardından deşifre yapılmıştır.
		33
		“Bulgu+nitel veri örneği+yorum” sıralamasına yer verilmiştir.
7.	Bulguların sunum biçimi	5
		Bulgunun ardından yorum yapılmıştır.
		1
		Deşifrenin ardından tablo sunulmuştur.
8.	Bulguların sunum biçimi	1
		Sadece bulguya yer verilmiştir.
9.	Bulguların sunum biçimi	1
		1

İncelenen doktora tezlerinin 15’inde “Bulgular” başlığı kullanılmıştır. Bu tezlerin tamamında (%100) tablo ve tablo deşifresi vardır (bk. DR-4). 14 tezde (%93,33) bulgular objektif ifade edilmiştir (bk. DR-10). 3 tezin (%20) bulgular bölümünde bulgu dışı bilgiye yer verilmiştir (bk. DR-3, DR-34 ve DR-36).

Doktora tezlerinin 25’inde “Bulgu ve Yorumlar” başlığı kullanılmıştır. Bu tezlerin tamamında (%100) tabloya yer verilmiştir (bk. DR-15). Söz konusu tezlerin 22’sinde (%88) tablo deşifresine yer verilmiştir. 10 tezde (%40) bulgular yorumlanıp tartışılmıştır (bk. DR-25). 6 tezde (%24) her alt bulgu tartışılmıştır (bk. DR-28). 21 tezde (%84)

bulgular objektif ifade edilmiştir (bk. DR-1). 2 tezde (%8) bulgu dışı bilgiye yer verilmiştir (DR-18, DR-41).

Doktora tezlerinin 20'sinde (%48,78) bulgular bölümündeki alt başlıklar yan başlık ile oluşturulmuştur (bk. DR-39). Bu başlıkların oluşturulmasında alt problemlerden yararlanıldığı görülmektedir. 19 tezde (%46,34) alt problem ile alt başlıklar yazılmıştır (bk. DR-23). 2 tezde (%4,87) tablo başlığı ile alt başlık ifade edilmiştir (bk. DR-3, DR-6).

37 tezde (%90,24) her alt probleme cevap verilmiştir (bk. DR-5). Diğer tezlerde alt problemlerin bazılarına cevap verilmiştir. 33 tezde (%80,48) bulgular, tablonun ardından tablo deşifresinin yapılmasıyla sunulmuştur (bk. DR-22). 5 tezde (%12,19) bulgunun ardından nitel veri örneğine yer verilerek yorum yapılmıştır (bk. DR-17). Birer tezde (%2,43) bulguların ardından yorum (bk. DR-25), deşifrenin ardından tablo (bk. DR-10) ve sadece bulguya (bk. DR-19) yer verilmiştir. Doktora tezlerindeki bulgular bölümünün içeriğine yönelik bazı örneklerle aşağıda yer verilmiştir:

1. Örnek (Yan Başlıkla Bulgu Sunulan Tez)

“4.2. Farklı Öğrenme Yaklaşımlarına Sahip Öğretmen Adaylarının Motivasyonlarına Ait Bulgular

Bu başlık altında “Farklı öğrenme yaklaşımlarına sahip öğretmen adaylarının öz düzenlemeli öğrenme süreçlerinde portfolyo kullanımının etkileri nelerdir?” sorusuna yönelik olarak, öz düzenlemenin motivasyon bileşenine ait bulgular sunulmaktadır. Bu bölümde öğretmen adaylarıyla yapılan mülakatlar ve 10 hafta boyunca tuttıkları portfolyolardan elde edilen verilere dayanarak, farklı öğrenme yaklaşımlarına sahip öğretmen adaylarının içsel motivasyon, dışsal motivasyon, görev değerleri, öz yeterlilikleri ve sınav kaygılarındaki değişim ortaya konulmuştur.” (DR-4, s. 70)

2. Örnek (Sadece Bulgunun İfade Edildiği Tez)

“1.3.1.6.2.4. –(İ)k F.İ. Yapma Ekinin Kullanıldığı İkilemeler

açık saçık: Bir de açık saçık, müstehcen aşk sahnelerinin en ince teferruatına kadar anlatılmasını dinlemek! SM., s. 86

açık seçik: Bir rahatlık, bir ferahlık duyduğu da saklanmayacak kadar açık seçikti. GK., s. 152

artık eksik: Onun da babası anası, avradı Hatça'ya artık eksik laf etmişlerdi de, merhabayı kesivermişti. GK., s.300

büyük küçük: Büyük küçük bilinmeyecek. EVO., s. 54

delik deşik: Külhanbey bıçakları altında delik deşik olacaklar!

kırık çıkık: Rahmetli kırık, çıkık yapardı. KKBK., s. 298

kırık dökük: Şimdiki gibi kırık dökük sahanlar, yer yer çatlak, ya da sırları düşmüş çinko kapları değil, bembeyaz, kar gibi tabakları olurdu. EB., s. 105

kırık sarık: Kırık sarık, ev mev... YYB., s. 112

sıyrık yırtık: Bütün gün top peşinde eli yüzü sıyrık yırtıklarla dolu. DK., s. 181

sökük dikik: Kendi kontuna kumar oynatıyor, sökük dikiklerini dikeyor, çamaşırlarını yıkıyordu. GK., s.73” (DR-19, s. 74)

4.12.3. Bulgular Bölümünde Kullanılan Fiiller

Lisansüstü tezlerin bulgular bölümlerinde en çok “gör-” fiili kullanılmıştır. Bu fiili yüksek lisans tezlerinde “söyle-, ver-, göster-, belirt-, belirle-, ifade et-, kullan-, oluş-, yap-” fiilleri; doktora tezlerinde de “göster-, belirt-, söyle-, ver-, sun-, ifade et-, yer al-,tespit et-, belirle-” fiilleri takip etmektedir (Yüksek lisans ve doktora tezlerinin bulgular bölümlerinde kullanılan diğer fiiller için bk. EK 2).

Aşağıda bulgular bölümünde kullanılan fiillere örnekler verilmiştir:

“Araştırmaya katılan kadınların mutfakta sıcak suyu %9.0’unun elektrikli termosifon/şofbenle elde ettiği, % 6.2’sinin tüplü termosifon/şofbenle elde ettiği, %70.2’sinin güneş enerjisi ile elde ettiği, % 9.2’sinin kombi (doğalgaz) ile elde ettiği, %5.4’ünün jeotermal ile elde ettikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan kadınların çoğu sıcak suyu (% 70.2) güneş enerjisi ile elde ettikleri görülmüştür.” (Bulgular Bölümünde “gör-” fiili kullanımı), (YL-2, s.41-42)

“Tablo 37’de sıra ortalamaları incelendiğinde en düşük ortalamanın DKAB alanının TPB boyutunda (S.O.= 1602.51) olduğu, en yüksek ortalamanın ise (S.O.= 2525.88) ile Beden eğitiminin AB boyutunda olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları arasındaki farkı belirlemek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 38’de belirtilmiştir.” (Bulgular Bölümünde “belirt-” fiili kullanımı), (DR-27, s. 140)

4.13. Lisansüstü Tezlerdeki Tartışma Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumu

Bu bölümde lisansüstü tezlerdeki tartışma bölümleri; adlandırma, içerik ve kullanılan fiiller bakımlarından incelenmiştir.

4.13.1. Tartışma Bölümünün Adlandırılması

Bu alt bölümde lisansüstü tezlerdeki tartışma bölümlerinin adlandırılmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. “Bulgu ve Yorumlar” başlıklı bölümlerde yer alan tartışma paragrafları dikkate alınmamıştır.

Tablo 103

Yüksek Lisans Tezlerindeki Tartışma Bölümünün Adlandırılması

	Tartışma Bölümünün Adlandırılması	f
1.	Sonuç ve Tartışma	25
2.	Tartışma	16

Yüksek lisans tezlerinin 41’inde (51,89) tartışma bölümü vardır. 25 tezde “Sonuç ve Tartışma” (bk. YL-43), 16 tezde “Tartışma” (bk. YL-23) başlığı kullanılmıştır.

Tablo 104

Doktora Tezlerindeki Tartışma Bölümünün Adlandırılması

	Tartışma Bölümünün Adlandırılması	f
1.	Tartışma	21
2.	Sonuç ve Tartışma	6
3.	Tartışma ve Yorum	2

Doktora tezlerinin 29’unda (%70,73) tartışma bölümü vardır. Bu tezlerin 21’inde “Tartışma” (bk. DR-14), 6’sında “Sonuç ve Tartışma” (bk. DR-28), 2’sinde “Tartışma ve Yorum” başlığı kullanılmıştır (bk. DR-37, DR-40).

4.13.2. Tartışma Bölümünün İçeriği

Lisansüstü tezlerdeki tartışma bölümlerinin içeriğine yönelik bulgulara aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 105

Yüksek Lisans Tezlerindeki Tartışma Bölümünün İçeriği

Tartışma Bölümünün İçeriği		f	
1.	Tezde tartışma bilgisi vardır.	41	
2.	Bağımsız “Tartışma” bölümünün olduğu tezlerde	Her alt bulgu tartışılmıştır.	12
		Araştırmanın genel sonucu tartışılmıştır.	4
		Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır.	23
		Genel sonuç çıkarılmıştır.	3
3.	“Sonuç ve Tartışma” başlığının kullanıldığı tezlerde	Her alt bulgu tartışılmıştır.	15
		Araştırmanın genel sonucu tartışılmıştır.	2
		Hiçbir tartışma cümlesi yoktur.	2

Yüksek lisans tezlerinin 41’inde ayrı bir tartışma bölümü vardır (%51,89). Bağımsız “Tartışma” bölümü olan 16 tezin 12’sinde (%75) her alt bulgu tartışılmıştır (bk. YL-33). 4 tezde ise (%25) araştırmanın genel sonucu tartışılmıştır (bk. YL-7, YL-15, YL-33).

“Sonuç ve Tartışma” başlığının tercih edildiği 25 tezin 23’ünde (%92) her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır. 3 tezde (%12) genel sonuç çıkarılmıştır (bk. YL-42). 15 tezde (%60) her alt bulgu tartışılmıştır. Söz konusu 25 tezin sadece 2’sinde araştırmanın genel sonucu tartışılmıştır (%8). “Sonuç ve Tartışma” başlığının olduğu tezlerin 2’sinde (%8) hiçbir tartışma cümlesine yer verilmemiştir (bk. YL-4, YL-9). Aşağıda yüksek lisans tezlerinin tartışma bölümüne yönelik örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Genel Sonucun Tartışıldığı Tartışma)

“Genel olarak bu çalışmanın bulguları değerlendirildiğinde alanyazınla benzerlik gösterdiği söylenebilir. DDB riskinin erkek öğrencilerde fazla olduğu, dışsallaştırılmış davranış sorunlarının erkeklerde, içselleştirilmiş davranış sorunlarının ise kızlarda daha sık görüldüğü bulunmuştur. DDB açısından sınıf düzeyleri karşılaştırıldığında ise problem davranışlar üst sınıflarda (3. ve 4. sınıfların) daha çok görülmektedir. Risk grubunda yer alan öğrencilerin sıklığına ilişkin bulgular uygulanacak müdahale programlarının gerekliliğini, sınıf düzeylerine ilişkin bulgular ise erken müdahale programlarının önemini göstermektedir. Ayrıca bu çalışmanın DDB olan öğrencilerin erken yaşlarda belirlenmesine dikkat çekeceği, bu öğrencilerin için hazırlanacak müdahale programlarına yol göstereceği düşünülmektedir.” (YL-33, s. 65)

2. Örnek (Sonuç ve Tartışma Bölümünde Hiçbir Tartışma Cümlesi Olmayan)

“SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışma Arapça dersine giren öğretmenlere yapılmıştır. Bu çalışmada onları tanımak ve onların İletişimsel Dil Öğretim Metodu ile Arapça öğretimi konusundaki farkındalıkları araştırılmıştır.

1. Şu anda İmam Hatip Liselerinde Arapça dersine giren öğretmenlerin çoğunluğu ilahiyat fakültesi mezunlarıdır. 2011 yılında çıkarılan kanun ile de Anadolu İmam Hatip Liselerinde Arapça dersi öğretmenliğine atamada İlahiyat Fakültesi mezunlarına öncelik verilmiştir.

2. Arapça öğretmeni olarak çalışmaya başladıktan sonra öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri zorlaşmaktadır. Bu nedenle Arapça öğretmeni yetiştiren fakülteler, mezun olmadan önce en iyi yetiştirme konusunda gayret sarfetmeli, atandıktan sonra da kendini geliştirir düşüncesinden vazgeçmelidirler.

3. Anketimizin genel sonuçları Arapça öğretmenleri yetiştiren fakülteler açısından birbirine yakındır. Burada bir fakülte diğerinden bariz bir şekilde önde değildir.

4. Bu anket geliştirilerek din öğretim genel müdürlüğünce tüm İmam Hatip Orta Okullarında ve Liselerinde Arapça derslerine giren öğretmenlerimize uygulanmalı ve sonuçlarından öğretmen yetiştirme konusunda faydalanılmalıdır.

5. Bir an önce İmam Hatip Liselerinde Arapça dersine giren öğretmenleri yetiştiren fakültelerle ilgili ikilem netliğe kavuşturulmalıdır.

6. Arapça öğretmenlerini, bir Arap ülkesinde üç aylık veya daha fazla periyotlarda geliştirmeye yönelik programlar hazırlanmalıdır. Böylece Arapçanın konuşulması ve güncel dilin yaşanarak elde edilmesi gerçekleşmiş olacaktır.

7. Hizmet içi eğitimler öğretmenlerimizin kendilerini yenilemeleri ve yeni ufuklar kazanmaları yönünden önemlidir. Tüm öğretmenlerimizin fark oluşturacak faaliyetlere dahil edilmesi hedeflenmelidir.

8. Arapça öğretmenlerinin okullarda sözlük kullandırma/aldırma/ kullanmayı öğretme konusundaki problemleri genel müdürlükçe ortak bir çözüm olarak sunulmalıdır.

9. Dil öğretim metotlarının en güncel ve en işlevsel olanları güncellenerek öğretmenlerimize bildirilmelidir. Bu konuda öğretmenlerimiz örnek ders modelleri ile teşvik edilmelidir.

10. Arapçayı konuşurken zorlanma bir problem olarak durmaktadır. Öğrettiği dili konuşamayan öğretmenlerin, o dili konuşan öğrenciler yetiştirebilecekleri ise bir varsayımdan ibaret kalacaktır.

11. Arapça öğretmenleri genelde YDS'na girmemektedirler. Bunda kariyer beklentileri kadar dil konusunda başarılı olamayacakları endişesi de etkili olmaktadır.

12. Arapça öğretmeni yetiştiren fakülteler / bölümler arasında ciddi ve hizmet üretici bir işbirliği gerçekleştirilmelidir.

13. Kısa zamanda akıllı tahtaların yaygınlaşacağı hesaplanarak tüm Türkiye'de akıllı tahtalara uyumlu programlar geliştirilmelidir.” (YL-4, s. 89-90)

Tablo 106

Doktora Tezlerinde Tartışma Bölümlerinin İçeriği

Tartışma Bölümünün İçeriği			f
1.	Tezde tartışma bilgisi vardır.		29
2.	Bağımsız bölümünün tartışma bölümünde olduğu	Her alt bulgu tartışılmıştır.	21
		Araştırmanın genel sonucu tartışılmıştır.	2
3.	“Sonuç ve Tartışma” başlığının kullanıldığı tezlerde	Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır.	8
		Genel sonuç çıkarılmıştır.	2
		Her alt bulgu tartışılmıştır.	7
		Araştırmanın genel sonucu tartışılmıştır.	0

Doktora tezlerinin 29’unda tartışma bilgisi vardır (%70,73). Bağımsız “Tartışma” bölümü olan tezlerin sayısı 21’dir. Bu tezlerin tamamında (%100) her alt bulgu tartışılmıştır (bk. DR-4). Sadece 2 tezde (%9,52) araştırmanın genel sonucu tartışılmıştır (bk. DR-14, DR-27).

Doktora tezlerinin 6’sında “Sonuç ve Tartışma” (bk. DR-17, DR-18, DR-22, DR-23, DR-28, DR-39), 2’sinde (bk. DR-37, DR-40) ise “Tartışma ve Yorum” başlığı vardır. Bu tezlerin tamamında (%100) her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır (bk. DR-22). Sadece 2 tezde araştırmanın genel sonucu çıkarılmıştır (bk. DR-18, DR-30). 7 tezde (%87,5) her alt bulgu tartışılmıştır (bk. DR-30). Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılan 8 tezin hiçbirinde araştırmanın genel sonucu tartışılmamıştır. Aşağıda doktora tezlerinin tartışma bölümüne yönelik örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Genel Sonucun Tartışıldığı Tartışma Bölümü)

“Genel olarak bu araştırmada ele alınan, öğretmen adaylarının eğitimde teknoloji kullanımı yaşantısı, eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumu ve teknoloji kullanım düzeyleri olan eğitimde teknoloji entegrasyon düzeylerinin TPAB-ISTE öz-yeterliklerini daha iyi yordadığı görülmüştür. Buna karşın, öğretmen adaylarına göre öğretim elemanlarının eğitimde teknoloji kullanımı konusundaki öncülük etme düzeyleri ve okuldaki teknoloji kaynaklarına erişim olanakları değişkenlerinin, TPAB-ISTE öz-yeterliğini açıklamada daha zayıf kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu araştırmada yordayan değişkenlerin özellikle TB ve TPAB-ISTE öz-yeterlik puanlarını orta düzeyde anlamlı biçimde yordaması, Abbit’in (2011b) öğretmen adaylarının teknoloji entegrasyon öz-yeterliklerini etkileyen etmenler olarak belirttiği TB ve TPAB ile benzerlik göstermektedir. Drent ve Meelissen (2008), BİT alt yapısı ve erişimi ile aile, okul ve resmî kaynakların destek olduğu okul düzeyindeki etmenlerin, öğretim elemanlarının BİT entegrasyonunda sınırlı öneminin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerle yapılan başka bir araştırmada ise öğretmenlerin teknoloji yeterliklerinin, eğitimde teknoloji entegrasyonu üzerinde en fazla etki ettiği, okul düzeyindeki etmenlerin ve

teknolojiye yönelik görüşlerinin ikincil önemde etki ettiği saptanmıştır (Karaca, 2011). Şimşek ve Yazar'ın (2015) öğretmenlerin eğitim teknolojisi standartlarına yönelik öz-yeterliklerini belirlemek için yaptığı araştırmada, öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve teknolojiyi kullanarak dersle ilgili materyal geliştirme yeterliği değişkenlerinin, eğitimde teknoloji entegrasyonuna yönelik öz-yeterliklerini açıklamada önemli bir katkısının olduğu belirtilmiştir. Kaya ve Usluel'in (2011) BİT entegrasyon sürecini açıklayan faktörleri ortaya koymak amacıyla yaptıkları bir başka araştırmanın sonuçlarına göre entegrasyon sürecinin açıklanabilmesine katkı sağlayan faktörler altyapı, erişim, pedagojik inanç, öz güven, beceri, BİT kullanımı, mesleki gelişim, kurumsal faktörler gibi etmenlerin yer aldığını ortaya koymuşlardır.” (DR-27, s. 172)

2. Örnek (“Sonuç ve Tartışma” Bölümünde Genel Sonuç Yazma)

“Araştırma göstermiştir ki; Cumhuriyet dönemi tarih ders kitapları ile ilgili olarak oluşturulan literatür kapsamında sadece sayfa sayıları, kullanılan harita ve resimlerin sayılarından hareketle “Türk Tarih Tezi”, “Hümanist Anlayış” veya “Türk-İslam Sentezi” etkisinde yazıldıkları gibi keskin ayırımların “Osmanlı Tarihi”ne yönelik algıda yeterli olmadığı görülmektedir. Sözel ifadelerdeki üslup ve sunumun incelenmesi sonucunda 1970-1980 arası dönemde birbirinin karşısı olarak sunulan tarih ders kitaplarında yer alan “Osmanlı Tarihi” ile ilgili konuların birbiri ile benzerlikler taşıdığı görülmektedir.” (DR-18, s. 224)

4.13.3. Tartışma Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Lisansüstü tezlerin tartışma bölümlerinde en çok “gör-” fiili kullanılmıştır. Bunu yüksek lisans tezlerinde “belirt-, söyle-, göster-, düşün-, destekle-, ifade et-, belirle-, tespit et-”; doktora tezlerinde de “belirt-, söyle-, göster-, düşün-, ifade et-, belirle-, tespit et-, destekle-, ulaş-” fiilleri takip etmiştir (Yüksek lisans ve doktora tezlerinin tartışma bölümlerinde kullanılan diğer fiiller için bk. EK 2).

Aşağıda tartışma bölümlerinde kullanılan fiillere örnekler verilmiştir:

“Katılımcıların kadın maarif müfettişi olarak yaşadıkları sorunların cinsiyet ve cinsiyet dışı sorunlar olduğu ama ağırlıklı olarak, cinsiyet dışı sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Cinsiyetleri ile ilgili sorunlar, genel sorunlar içinde ancak beşte bir oranındadır. Gülveren (2008)'in kadın müfettişlerin sorunlarına yönelik çalışmasında, genel sorunların erkek maarif müfettişleri ile benzerlik gösterdiğini tespit etmiştir.” (Tartışma Bölümünde “tespit et-fiili kullanımı), (YL-61, s. 45)

“Bu araştırmada ulaşılan bu profiller ile ders temelli akademik motivasyon profili araştırmalarında ulaşılan profiller karşılaştırıldığında ise tamamen benzer sayı ve niteliğe sahip profillere ulaşılan araştırmanın olmadığı görülmektedir. Ancak ders temelli akademik motivasyon profilleri araştırmalarının bazılarında (Çağlar ve Aşçı, 2010; Haerens ve diğ., 2010; Ullrich-French ve Cox, 2009; Vrtacnik ve diğerleri, 2010) düşük düzeyde yine bazılarında (Boichè ve diğ., 2008; Çağlar ve Aşçı, 2010; Ntoumanis, 2002; Ullrich-French ve Cox, 2009) orta düzeyde ve bir kısmında (Çağlar ve Aşçı, 2010; Haerens ve diğ., 2010; Liu ve diğ., 2009; Ullrich-French ve Cox, 2009) da yüksek düzeyde motivasyonlu profillere ulaşıldığı görülmektedir. Bu araştırmada ulaşılan profiller öğrencilerin derslere yönelik sahip oldukları akademik motivasyon profilleri ile benzerlik göstermektedir.” (Tartışma Bölümünde “benzerlik göster-” fiili kullanımı), (DR-24)

4.14. Lisansüstü Tezlerdeki Sonuçların Akademik Yazma Açısından Durumu

Bu bölümde lisansüstü tezlerdeki sonuç bölümleri; adlandırma, içerik ve kullanılan fiiller bakımlarından incelenmiştir.

4.14.1 Sonuç Bölümünün Adlandırılması

Lisansüstü tezlerdeki sonuç bölümlerinin adlandırılmasına ilişkin bulgulara bu alt bölümde yer verilmiştir:

Tablo 107

Yüksek Lisans Tezlerindeki Sonuç Bölümlerinin Adlandırılması

Sonuç Bölümlerinin Adlandırılması	f
1. Sonuç ve Öneriler	43
2. Sonuç ve Tartışma	25
3. Sonuç	6
4. Sonuç Bölümü Yoktur.	5

Yukarıdaki tabloda yüksek lisans tezlerinin sonuç bölümlerindeki başlıklar yer almaktadır. 4 farklı bilgiye ulaşıldığı görülmektedir. 5 tezde (%6,32) sonuç bölümüne yer verilmemesi dikkat çekmektedir (bk. YL-8, YL-23, YL-35, YL-45 ve YL-78). Tezlerin 43'ünde (%54,43) "Sonuç ve Öneriler" (bk. YL-41), 25'inde (%31,6) "Sonuç ve Tartışma" (bk. YL-24), 6'sında (%7,59) "Sonuç" başlığı kullanılmıştır (bk. YL-48).

Tablo 108

Doktora Tezlerindeki Sonuç Bölümlerinin Adlandırılması

Sonuç Bölümlerinin Adlandırılması	f
1. Sonuç ve Öneriler	27
2. Sonuç ve Tartışma	6
3. Sonuç	7
4. Sonuç Bölümü Yoktur.	1

Verilen tabloda doktora tezlerindeki sonuç bölümlerinin başlıklarına ilişkin 4 farklı kullanıma ulaşılmıştır. 1 doktora tezinde (%2,43) sonuç bölümüne yer verilmemesi çarpıcı bir bulgu olarak dikkat çekmektedir (DR-38). Doktora tezlerinin 27'sinde (%65,85) “Sonuç ve Öneriler” (bk. DR-20), 6'sında (%14,63) “Sonuç ve Tartışma” (bk. DR-30) ve 7'sinde (%17,07) “Sonuç” başlığı kullanılmıştır (bk. DR-14).

4.14.2. Sonuç Bölümünün İçeriği

Lisansüstü tezlerdeki sonuç bölümlerinin içerik özelliklerine aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 109

Yüksek Lisans Tezlerindeki Sonuç Bölümlerinin İçeriği

	Sonuç Bölümünün İçeriği	f
1.	“Sonuç” başlığının kullanıldığı tezlerde	
	Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır.	4
	Genel sonuç çıkarılmıştır.	1
	Alıntıya yer verilmiştir.	0
2.	“Sonuç ve Öneriler” başlığının kullanıldığı tezlerde	
	Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır.	31
	Genel sonuç çıkarılmıştır.	8
	Öneriler belirtilmiştir.	36
	Alıntıya yer verilmiştir.	8
3.	“Sonuç ve Tartışma” başlığının kullanıldığı tezlerde	
	Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır.	23
	Genel sonuç çıkarılmıştır.	3
	Her alt bulgu tartışılmıştır.	15
	Araştırmanın genel sonucu tartışılmıştır.	2
	Alıntıya yer verilmiştir.	21

Yukarıdaki tabloda yüksek lisans tezlerindeki sonuç bölümünün içeriğine ilişkin bulgular yer almaktadır. “Sonuç” başlığı kullanılan 6 yüksek lisans tezinin 4'ünde (%66,6) her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır (bk. YL-19). 1 tezde (%16,6) genel sonuç çıkarılmıştır (bk. YL-21). Bu tezlerin hiçbirinde sonuç bölümünün içinde alıntıya yer verilmemiştir.

“Sonuç ve Öneriler” başlığı kullanılan 43 yüksek lisans tezinin 31'inde (%72,09) her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır (bk. YL-7). 8 tezde (%18,60) sonuç ifade edilirken

alıntıya yer verilmiştir (bk. YL-57). Bu tezlerin sadece 8'inde (%18,6) genel sonucun çıkarılması dikkat çekmektedir (bk. YL-11). 36 tezde (%83,72) öneriler belirtilmiştir (bk. YL-2).

“Sonuç ve Tartışma” başlığı kullanılan 25 yüksek lisans tezinin 23'ünde (%92) her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır (bk. YL-60). Yalnızca 3 tezde (%12) genel sonuç çıkarılmıştır (bk. YL-13). 15 tezde (%60) her alt bulgu tartışılmıştır (bk. YL-34). Sadece 2 tezde (%8) araştırmanın genel sonucunun tartışılması çarpıcı bir bulgu olarak öne çıkmaktadır (bk. YL-1, YL-13). 21 tezde (%84) tartışma yapılırken alıntıya yer verilmiştir (bk. YL-71).

Tablo 110
Doktora Tezlerindeki Sonuç Bölümünün İçeriği

	Sonuç Bölümünün İçeriği	f
1. “Sonuç” başlığının kullanıldığı tezlerde	Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır.	5
	Genel sonuç çıkarılmıştır.	4
	Alıntıya yer verilmiştir.	3
2. “Sonuç ve Öneriler” başlığının kullanıldığı tezlerde	Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır.	21
	Genel sonuç çıkarılmıştır.	5
	Öneriler belirtilmiştir.	24
	Alıntıya yer verilmiştir.	5
3. “Sonuç ve Tartışma” başlığının kullanıldığı tezlerde	Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır.	6
	Genel sonuç çıkarılmıştır.	2
	Her alt bulgu tartışılmıştır.	6
	Araştırmanın genel sonucu tartışılmıştır.	-
	Alıntıya yer verilmiştir.	6

Verilen tabloda doktora tezlerindeki sonuç bölümünün içeriğine ilişkin bulgular yer almaktadır. “Sonuç” başlığının kullanıldığı 7 tezin 5'inde (%71,4) her alt bulgudan bir

sonuç çıkarılmıştır (bk. DR-7). 4 tezde (%57,1) genel sonuç çıkarılmıştır (bk. DR-19). 3 tezde (%42,85) alıntıya yer verilmiştir (bk. DR-7).

“Sonuç ve Öneriler” başlığının kullanıldığı 27 tezin 21’inde (%77,7) her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır (bk. DR-29). 5 tezde (%18,51) genel sonuç çıkarılmıştır (bk. DR-4). 5 tezde (%18,51) sonuç ifade edilirken alıntıya yer verilmiştir. 24 tezde (%88,8) öneriler belirtilmiştir (bk. DR-10).

“Sonuç ve Tartışma” başlığının kullanıldığı 6 tezin tamamında (%100) her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmıştır (bk. DR-17). Ancak bu başlığın kullanıldığı 6 tezin hiçbirinde araştırmanın genel sonucu tartışılmamıştır. 2 tezde (%33,3) genel sonuç çıkarılmıştır (bk. DR-18, DR-30). 6 tezde (%100) her alt bulgu tartışılmıştır (bk. DR-39). 6 tezde (%100) alıntıya yer verilmiştir.

4.14.3. Sonuç Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Lisansüstü tezlerin sonuç bölümlerinde en çok “gör-” fiili kullanılmıştır. Bu fiili, yüksek lisans tezlerinde “söyle-, göster-, tespit et-, sapt-, belirle-, bul-, düşün-, açıkla-, yap-”; doktora tezlerinde “tespit et-, belirle-, göster-, sapt-, sonucuna ulaş-, belirt-, söyle-, sonucuna var-, ifade et-” fiilleri izlemektedir (Yüksek lisans ve doktora tezlerinin sonuç bölümlerinde kullanılan diğer fiiller için bk. EK 2).

Aşağıda sonuç bölümlerinde kullanılan fiillere örnekler verilmiştir:

“Üstün zekâ düzeyine sahip öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile aile gelir düzeyi arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.” (Sonuç Bölümünde “sapt-” fiili kullanımı), (YL-42, s. 147)

“AB olarak; anlatılacak konuya öncelikle öğretmenin hâkim olması gerektiği bilgisini kazandırdığı tespit edilmiştir. Çalışma öncesinde öğretmen adaylarının bazıları kendilerini kimya ve biyoloji konularında yeterli, fizik konularında kısmen yetersiz olarak görürken, bazıları fizik ve kimya konularında yeterli biyoloji konularında kısmen yetersiz olarak görmekteydiler. (Sonuç Bölümünde “tespit et-” fiili kullanımı), (DR-35, s.198)

4.15. Lisansüstü Tezlerdeki Önerilerin Akademik Yazma Açısından Durumu

Bu bölümde lisansüstü tezlerdeki öneriler bölümü; alt başlık kullanma, içerik, kullanılan kip ve fiiller bakımlarından incelenmiştir.

4.15.1. Öneriler Bölümünün Alt Başlıkları

72 yüksek lisans tezinde öneriler bölümü vardır. Bu tezlerin 21'inde (%29,16) öneriler bölümünde alt başlıklara yer verilmiştir (bk. YL-16, YL-75). 16 farklı alt başlık tespit edilmiştir. Birden fazla alt başlık kullanılan tezler mevcuttur. Yüksek lisans tezlerinin öneriler bölümünde kullanılan alt başlıklara aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 111

Yüksek Lisans Tezlerindeki Öneriler Bölümünün Alt Başlıkları

Öneriler Bölümündeki Alt Başlıklar	f
1. Uygulamaya Dönük Öneriler	11
2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	10
3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	7
4. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	5
5. Araştırmaya Dönük Öneriler	4
6. Öğretmenlere Yönelik Öneriler	1
7. Kitap Yazarlarına Yönelik Öneriler	1
8. Planlamaya Yönelik Öneriler	1
9. Labaratuar Etkinliklerine Yönelik Öneriler	1
10. Kitaplardaki Tasarım ve Fiziksel Etkinliklere Yönelik Öneriler	1
11. Uygulama ve Çözüm Önerileri	1
12. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	1
13. Tersine Beyin Göçünü Artırmak İçin Öneriler	1
14. Yazılımlarda Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri	1
15. Çalışmanın Sınırlılıkları Kapsamında Öneriler	1
16. Politika Yapıcılara ve Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	1

Alt başlıkların arasında en çok (11 tezde) “Uygulamaya Dönük Öneriler” başlığı tercih edilmiştir (bk. YL-58, YL-78). Bunu 10 yüksek lisans tezinde kullanılan “İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler” alt başlığı takip etmiştir (bk. YL-42). 7 tezde “Araştırmacılara Yönelik Öneriler” alt başlığı kullanılmıştır (bk. YL-77). 5 tezde “Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler” (bk. YL-13), 4 tezde ise “Araştırmaya Dönük Öneriler” alt başlığına yer verilmiştir (bk. YL-56). Birer tezde “Öğretmenlere Yönelik

Öneriler”, “Kitap Yazarlarına Yönelik Yönelik Öneriler”, “Planlamaya Yönelik Öneriler”, “Laboratuvar Etkinliklerine Yönelik Öneriler”, “Kitaplardaki Tasarım ve Fiziksel Etkinliklere Yönelik Öneriler”, “Uygulama ve Çözüm Önerileri”, “Uygulayıcılara Yönelik Öneriler”, “Tersine Beyin Göçünü Artırmak İçin Öneriler”, “Yazılımlarda Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, “Çalışmanın Sınırlılıkları ve Çözüm Önerileri”, “Politika Yapıcılara ve Uygulayıcılara Yönelik Öneriler” alt başlıkları tercih edilmiştir.

41 doktora tezinde öneriler bölümü vardır. 23 doktora tezinin (%56,09) öneriler bölümünde alt başlıklara yer verildiği tespit edilmiştir (bk. DR-17). Tezlerin öneriler bölümlerinde 11 farklı alt başlık belirlenmiştir. Doktora tezlerinin öneriler bölümünde kullanılan alt başlıklara aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 112

Doktora Tezlerindeki Öneriler Bölümünün Alt Başlıkları

	Öneriler Bölümündeki Alt Başlıklar	f
1.	Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	14
2.	Uygulamaya Yönelik Öneriler	13
3.	Araştırmacılara Yönelik Öneriler	10
4.	Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler	7
5.	Uygulayıcılara Yönelik	3
6.	Program Geliştirenlere Yönelik	2
7.	Araştırmaya Dönük Öneriler	2
8.	Eğitimcilere Yönelik Öneriler	1
9.	Psikolojik Danışmanlara Yönelik	1
10.	Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler	1
11.	Öğretmen Yetiştirme Programlarına Yönelik	1

Alt başlıkların arasında en çok “Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler” başlığı tercih edilmiştir (bk. DR-10). 13 tezde “Uygulamaya Yönelik Öneriler” alt başlığı kullanılmıştır (bk. DR-14). 10 tezde “Araştırmacılara Yönelik Öneriler” alt başlığına yer verilmiştir (bk. DR-20). 7 tezde “Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler” alt başlığı vardır (bk. DR-3). 3 tezde “Uygulayıcılara Yönelik Öneriler” alt başlığına yer verilmiştir (bk. DR-36). İkişer tezde “Program Geliştirenlere Yönelik” ve “Araştırmaya Dönük Öneriler” alt başlıkları

tercih edilmiştir. Birer tezde ise “Eğitimcilere Yönelik Öneriler”, “Psikolojik Danışmanlara Yönelik”, “Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler”, “Öğretmen Yetiştirme Programlarına Yönelik” başlıkları belirlenmiştir.

4.15.2. Öneriler Bölümünün İçeriği

Lisansüstü tezlerdeki önerilerin içerik özelliklerine aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 113

Yüksek Lisans Tezlerindeki Öneriler Bölümünün İçeriği

Öneriler Bölümünün İçeriği	f
1. Öneriler bulgularla uyumludur.	69
2. Öneriler bulgularla uyumsuzdur.	3
3. Öneriler önem bölümünde belirtilenlerle uyumludur.	62
4. Öneriler bölümü yoktur.	7

Yüksek lisans tezlerinin 69’unda (%95,83) öneriler bulgularla uyumludur (bk. YL-69). 3 tezde öneriler bulgularla uyumlu değildir (bk. YL-50). 62 tezde (%78,48) öneriler önem bölümünde belirtilen araştırma bulgularının kim/kimler veya ne/neler için işe yarayacağı öngörüsüyle uyumludur (bk. YL-16). Önerilerin önem bölümüyle uyumlu olmadığı tezler, önem bölümünde önem belirtilmeyen veya önem bölümü hiç olmayan tezlerdir (bk. YL-8, YL-10, YL-21 ve YL-29). 7 tezde (%8,86) öneriler bölümü yoktur (bk. YL-5, YL-19, YL-22, YL-36, YL-40, YL-63 ve YL-67).

Tablo 114

Doktora Tezlerindeki Öneriler Bölümünün İçeriği

Öneriler Bölümünün İçeriği	f
1. Öneriler bulgularla uyumludur.	38
2. Öneriler bulgularla uyumsuzdur.	1
3. Öneriler önem bölümünde belirtilenlerle uyumludur.	38
4. Öneriler bölümü yoktur.	2

İncelenen doktora tezlerinin 38’inde (%97,43) öneriler bulgularla uyumludur (bk. DR-1). 38 tezde (%92,68) öneriler, önem bölümünde belirtilenlerle uyumludur (bk. DR-2). 2 tezde (%4,87) öneriler bölümü yoktur (bk. DR-18, DR-19).

4.15.3. Öneriler Bölümünde Kullanılan Kipler

Öneriler bölümüne yer verilen 69 yüksek lisans tezinin 63’ünde (%91,3), öneriler geniş zaman kip ekiyle yazılmıştır (bk. YL-8). 18 tezde (%26,08) gereklilik kipi kullanılmıştır (bk. YL-35). 1 tezde (%1,44) ise gelecek zaman kip eki ile yazılan öneriye yer verilmiştir (bk. YL-46).

32 doktora tezinin (%78,04) öneriler bölümü geniş zaman kip ekiyle yazılmıştır (bk. DR-12). 17 tezde (%41,46) gereklilik kipi tercih edilmiştir (bk. DR-9). 3 tezde (%7,31) gelecek zaman kip ekiyle yazılmış öneriler vardır (bk. DR-33). 2 tezde (%4,87) şimdiki zaman kip eki görevini yerine getiren “-mekte/-makta” ekiyle yazılmış öneriler tespit edilmiştir (bk. DR-35).

4.15.4. Öneriler Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Lisansüstü tezlerin öneriler bölümlerinde en çok “sağla-” fiili kullanılmıştır. Bu fiili, yüksek lisans tezlerinde “yap-, öner-, gör-, kullan-, araştır-, düşün-, gerek-, incele-, bul-”; doktora tezlerinde ise “öner-, gerçekleştir-, incele-, çalışma yap-, düşün-, kullan-, araştır-, gör-, düzenle-” fiilleri takip etmiştir (Yüksek lisans ve doktora tezlerinin öneriler bölümlerinde kullanılan diğer fiiller için bk. EK 2).

Öneriler bölümünde kullanılan fiillere aşağıda örnek verilmiştir:

“Alanyazında DDB’nın yaşla birlikte arttığı bilgisi verilmektedir. Daha sonraki çalışmalarda farklı yaş gruplarındaki öğrencilerle boylamsal bir çalışma yapılması ve yaşla birlikte nasıl bir değişimin olduğunu gözlenmesi önerilebilir.” (Öneriler Bölümünde “öner-” fiili kullanımı), (YL-33, s.66)

“Bu uygulama, çoklu ortam uygulamalarına dayalı öğretim ile 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı doğrultusunda yapılan öğretimin öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlamadaki akademik başarıları ve Türkçe dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri ele alınmıştır. Farklı yöntemlerle de bu durum incelenebilir.” (Öneriler Bölümünde “incele-” fiili kullanımı), (DR-33, s.102-103)

4.16. Lisansüstü Tezlerdeki Dipnotların Akademik Yazma Açısından Durumu

İncelenen tezlerde dipnot kullanımı tespit edilmemiştir.

4.17. Lisansüstü Tezlerin Dil ve Anlatım Bakımından Durumu

Bu bölümde lisansüstü tezlerin dil ve anlatım özellikleri; bağdaşıklık, tutarlılık, anlatıcı türleri, paragraf yapısı, cümle uzunlukları ve kelime sayısı yönlerinden incelenmiştir.

4.17.1. Tezlerdeki Bağdaşıklık Durumları

Bu alt bölümde lisansüstü tezleri oluşturan bölümlerdeki bağdaşıklık unsurları; problem durumunda gerekçelendirme, bulgular bölümünde ekleme, tartışma ile sonuç bölümlerinde ekleme ve karşılaştırma yönleriyle ele alınmıştır:

Tablo 115

Yüksek Lisans Tezlerinin Problem Durumu Bölümlerindeki Gerekçelendirme Bağlaçları

Problem Durumundaki Gerekçelendirme Bağlaçları		f
1.	Bu Nedenle	15
2.	Çünkü	6
3.	Bu Sebeple	5
4.	Bu Yüzden	4
5.	Bunun İçin	4
6.	Bu Amaçla	2
7.	Bunun Sebebi	1
8.	Bu Nedenlerden Dolayı	1
9.	Zira	1
10.	Bundan Dolayı	1

Tabloda yüksek lisans tezlerinin problem durumu bölümlerindeki gerekçelendirme bağlaçları yer almaktadır. 10 farklı bağlaca ulaşılmıştır. Tezlerin problem durumu bölümlerinde en çok “bu nedenle” bağlacı kullanılmıştır (bk. YL-23). 6 tezde “çünkü” bağlacı (bk. YL-63), 5 tezde “bu sebeple” bağlacı (bk. YL-17), dörder tezde “bu yüzden” (bk. YL-47) ve “bunun için” (bk. YL-70) bağlaçları kullanılmıştır. 2 tezde “bu amaçla” bağlacı kullanılmıştır (bk. YL-43). Birer tezde “bunun sebebi” (bk. YL-3), “bu

nedenlerden dolayı” (bk. YL-65), “zira” (bk. YL-47) ve “bundan dolayı” (bk. YL-28) bağlaçlarına yer verilmiştir. Aşağıda yüksek lisans tezlerinin problem durumunda kullanılan gerekçelendirme bağlaçlarına örnekler verilmiştir:

1. Örnek (“Bu Nedenle” Bağlacı)

“Zihnin; öğrenme, öğrenilenlerden yararlanabilme, yeni durumlara uyarlanabilme ve yeni çözüm yolları bulabilme yeteneği olarak tanımlanabilen zekâ; tarih boyunca farklı yaklaşımlarla değerlendirilmiştir (Gürel ve Tat, 2010). Çok yönlü ve kapsamlı olması nedeniyle zekanın kesin bir tanımı yoktur (Lovecky, 1994; Morris, 1996). Zekâ ile ilgili farklı anlayışlar olsa da kimse zekanın nasıl tanımlanabileceğini bilememektedir (Sternberg, 2000). **Bu nedenle** uzmanlar bilimsel yanın baskın olmasını sağlayacak objektif bir ölçü geliştirmek için çalışmış ve zekâ testlerini geliştirmişlerdir...” (YL-42, s. 1)

2. Örnek (“Çünkü” Bağlacı)

“Öğrenci okula başladığında ailesinden sonra okulda farklı bir öğrenme ortamıyla karşılaşır.Okullar, “toplumların ve bireylerin bir arada bulundukları ve sosyalleştikleri, her türlü sosyal ve kültürel sınıftan, farklı etnik gruplardan, birbirlerinden çok farklı özelliklere sahip insanların bir araya geldiği toplumun birbirlerinden başkalaşan kesimleri için bir buluşma alanı rolü üstlenen mekanlar” olarak tanımlanabilen kentler (Erdönmez, 2005) gibi toplumda yaşayan birbirlerinden çok farklı özelliklere sahip, her türlü farklı etnik gruplardan bir araya gelebilen bireylerin, eğitim çağına geldiklerinde bir arada eğitim aldığı, ortak alanda yaşadığı, sosyalleştiği, “milli eğitimin amaçlarına uygun yetiştirdiği öğrencilerde bilgi beceri tutum ve davranışlarını istendik yönde geliştirerek onları üst düzeye çıkardığı” ortak alanlardır. Bu alanlar öğrencinin öğrenmesi şekillenmelidir. **Çünkü** bireylerin sosyo kültürel yaşantısını okuldaki yaşantı ve aktivitelerinin yanında öğretmenin yeterliliği ve bireye verdiği eğitim öğretim ortamı da etkilemektedir.” (YL-58, s. 2)

Tablo 116

Doktora Tezlerinin Problem Durumu Bölümlerindeki Gerekçelendirme Bağlaçları

Problem Durumundaki Gerekçelendirme Bağlaçları		f
1.	Bu Nedenle	15
2.	Bu Yüzden	6
3.	Bundan Dolayı	6
4.	Çünkü	4
5.	Bunun Nedeni	2
6.	Bunun İçin	2
7.	Bu Sebeplerden Dolayı	1
8.	Zira	1

Problem durumlarında gerekçelendirme bağlaçlarına ilişkin doktora tezlerinde 8 farklı bilgiye ulaşılmıştır. Doktora tezlerinde en çok “bu nedenle” bağlacı kullanılmıştır (bk. DR-

3). Altışar tezde “bu yüzden” (bk. DR-13) ve “bundan dolayı” (bk. DR-16) bağlaçları kullanılmıştır. 4 tezde “çünkü” bağlacına yer verilmiştir (bk. DR-20). İkişer tezde “bunun nedeni” (bk. DR-18) ve “bunun için” (bk. DR-41) yapılarına yer verilmiştir. Birer tezde “bu sebeplerden dolayı” (bk. DR-16) ve “zira” (bk. DR-30) bağlaçları kullanılmıştır. Aşağıda doktora tezlerinin problem durumunda kullanılan gerekçelendirme bağlaçlarına örnekler verilmiştir:

1. Örnek (“Bu Nedenle” Bağlacı)

*“Değerler eğitiminin gerçekleştirilmesi, değerlerin kazanılabilmesi için önemli kurumlar olan aile, okul, çevre ve kitle iletişim araçlarının beraberce hareket etmesi gerekmektedir. Bireyleri, siber saldırı ve emperyalizmin işgalinden kurtarıp, değerleri kazanabilmelerinde müzik eğitiminin, özellikle de bu eğitim sürecindeki şarkı öğretiminin büyük katkısı olacağı düşünülmektedir. Müzik eğitiminin bilimsel teorilerinin bireylere kazandırılması elbette hedeflenen tek davranış değildir. Müziğin duyuşsal alanlara hitap etmesi aracılığı ile insanların eğitim süreçleri içerisinde kazanmaları istenen birçok değeri de aktarmada çok güçlü bir araç olarak kullanılmaktadır. **Bu nedenle** de, çocuklara, değerleri kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik müzik öğretiminde değerler eğitimi programı oluşturulmuştur. Bu doğrultuda, mevcut program, çocuklara uygulanmış, çocukların değer algılarındaki değişim incelenmeye çalışılmıştır.” (DR-40, s. 5)*

2. Örnek (“Bu Yüzden” Bağlacı)

*“Öğrenci merkezli bir öğretim metodu olan işbirlikli öğrenme (Hiltz, 1998), öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade edebildikleri, tartışabildikleri ve birbirlerinin fikirlerini önemsedikleri, öğrenme-öğretme etkinliklerinin daha etkili ve verimli olduğu ortamlar oluşturduğundan daha çok tercih edilmiştir (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2013). **Bu yüzden** birçok çalışma gerçekleştirilmiştir.” (DR-7, s. 2)*

Tezlerde bağdaşıklık unsurlarına en çok gereksinim duyulan bölümlerden biri de bulgulardır. Bulguların bir arada verilmesi sürecinde ekleme işlemi öne çıkmaktadır. Bulgularla birlikte yorum ve tartışmanın verildiği durumlarda da karşılaştırma işlemine gereksinim duyulmaktadır. Aşağıda bulgular bölümünde kullanılan ekleme ve karşılaştırma bağlaçlarına yer verilmiştir:

Tablo 117

Yüksek Lisans Tezlerinin Bulgular Bölümünde Kullanılan Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları

	Bulgular Bölümündeki Ekleme Bağlaçları	f
1.	ve	73
2.	ile	69
3.	da/de	43
4.	ayrıca	29
5.	ya da	21
6.	veya	10
7.	hem...hem de	9
8.	ya...ya da	2
9.	diğer bir deyişle	2
10.	diğer taraftan	1
11.	bunun yanında	1
12.	ne...ne de	1
13.	diğer yandan	1

Yüksek lisans tezlerinin bulgularında ekleme görevinde kullanılan 13 farklı bağlaça ulaşılmıştır. Ekleme bağlaçları açısından en çok “ve” bağlacı kullanılmıştır (%92,4). 69 tezde (%87,3) “ile” bağlacına yer verilmiştir. 43 tezde (%54,4) “da/de” bağlacı tercih edilmiştir. “Ayrıca” bağlacına 29 tezde (%36,7) rastlanmaktadır. “Ya da” bağlacı 21 tezde (%26,58), “veya” bağlacı 10 tezde (%12,65), “hem... hem de” bağlacı 9 tezde (%11,39), “ya...ya da” bağlacı 2 tezde (%2,53), “diğer bir deyişle” bağlacı 2 tezde (%2,53) kullanılmıştır. Birer tezde (%1,26) “diğer taraftan”, “bunun yanında”, “ne... ne de” ve “diğer yandan” bağlaçlarına yer verilmiştir.

Yüksek lisans tezlerinin bulgular bölümünde karşılaştırma bağlaçlarına ulaşılmamıştır.

Aşağıda bulgular bölümünde kullanılan ekleme bağlaçlarına örnek verilmiştir:

“Tablo 5’den okuma alışkanlığı ($p>0,05$) ve eleştirel okuma becerisinin ($p>0,05$) cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucu çıkarılmaktadır. (73, s. 50)

*Tablo 7’de öğrencilerin haftalık bilişsel buradalık puanı ortalaması ($Ort=42,8$) ve sosyal buradalık puanı ortalaması ($Ort=61,4$) görülmektedir. **Diğer yandan** bir öğrenci başına düşen bilişsel buradalık puanı ortalaması ($Ort=1,07$) ve sosyal buradalık puanı ortalamasının ($Ort=1,52$) verilmiştir. Her bir öğrenci için haftalık sosyal buradalık puanı ortalamasının, bilişsel buradalık puanı ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir. **Diğer bir deyişle**, bilişsel buradalığı yansıtan tartışma kayıtlarının sosyal buradalığı ortaya koyan ifadelerle göre daha az sergilendiği söylenebilir.” (YL-7, s. 37)*

Tablo 118

Doktora Tezlerinin Bulgular Bölümünde Kullanılan Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları

Bulgular Bölümündeki Ekleme Bağlaçları		f
1.	ile	39
2.	ve	39
3.	da/de	28
4.	ayrıca	21
5.	hem...hem de	12
6.	ya da	9
7.	veya	3
8.	bunun yanında	1
9.	bunun yanı sıra	1
10.	diğer bir deyişle	1

Doktora tezlerinin bulgularında ekleme görevinde kullanılan 10 farklı bağlaç belirlenmiştir. Doktora tezlerinde en çok kullanılan bağlaçlar “ve”, “ile” dir (%95,12). “da/de” bağlacı 28 tezde (%68,29) kullanılmıştır. “Ayrıca” bağlacı 21 tezde (%51,21) kullanılmıştır. 12 tezde (%29,26) “hem...hem de” bağlacı kullanılmıştır. 9 tezde (%21,95) “ya da” bağlacı kullanılmıştır. “Veya” bağlacı 3 tezde (%7,31) yer almaktadır. Birer tezde (%2,43) “bunun yanında”, “bunun yanı sıra” ve “diğer bir deyişle” bağlaçları vardır.

İncelenen doktora tezlerinin bulgular bölümünde karşılaştırma bağlaçlarına ulaşılmamıştır.

Aşağıda doktora tezlerinin bulgular bölümünde kullanılan ekleme bağlaçlarına örnekler verilmiştir:

*“Sonuç olarak 3K tekniği **ve** hesaplama stratejileri öğretiminin Derya için etkili olduğu görülmektedir. **Bunun yanında** her iki öğretimin **de** akıcılık üzerinde benzer etkililiğe sahip olduğu görülmektedir. (DR-26, s. 87)*

*Katılımcıların tamamı gezici bavul müze hizmetlerinin, daha fazla kişiye ulaşılmasını sağladığı görüşünü desteklemiştir. Bu görüşe katılımcıların %71,6’sı kesinlikle katıldığını belirtirken %28,4’ü **de** katıldığını belirtmiştir. İlgili ifade için karasız olduğunu, katılmadığını **ya da** kesinlikle katılmadığını belirten olmamıştır.” (DR-25, s. 106)*

Bağdaşıklık öğelerine tartışma bölümünde de sıkça yer verilmesi beklenmektedir. Bu bölümün içeriğine uygun olarak ekleme ve karşılaştırmaya yönelik bağdaşıklık unsurlarına bakılmıştır.

Tablo 119

Yüksek Lisans Tezlerinin Tartışma Bölümlerindeki Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları

	Tartışma Bölümündeki Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları	f
1.	ve	40
2.	de/da	33
3.	ile	31
4.	ayrıca	19
5.	hem...hem de	8
6.	veya	3
7.	çünkü	2
8.	bunun sebebi	1
9.	hatta	1
10.	bu nedenle	1
11.	buna karşılık	1

Yüksek lisans tezlerinin tartışma bölümlerinde ekleme ve karşılaştırma görevlerinde kullanılan 11 farklı bağlaç tespit edilmiştir. 40 tezin (%50,63) tartışma bölümünde “ve” bağlacı kullanılmıştır. 33 tezde (%41,77) “ile” bağlacı vardır. 19 tezde (%24,05) “ayrıca” bağlacına yer verilmiştir. 8 tezde (%10,12) “hem...hem de” bağlacı, 3 tezde (%3,79) “veya” bağlacı, birer tezde (%1,26) “bunun sebebi”, “hatta” ve bu nedenle” bağlaçları vardır.

1 yüksek lisans tezinin tartışma bölümünde karşılaştırma bağlacı olarak “buna karşılık” bağlacı kullanılmıştır (%1,26).

Aşağıda yüksek lisans tezlerinin tartışma bölümünde kullanılan ekleme bağlaçlarına örnekler verilmiştir:

*“Yapılan bu çalışma kapsamında **da** paralel sonuçlar gözlenmiştir. Armağan (2013) gençler üzerine yaptığı çalışmada, katılımcıların tamamına yakınının mobil cihazları aracılığıyla sosyal medya sitelerini ziyaret ettiğini belirlemiştir. **Ayrıca**, bir başka çalışmada da öğretmen adaylarının bilgi **ve** iletişim teknolojilerinin daha çok iletişim amacıyla (Gölge ve Arlı, 2002), bilgiye ulaşma ve haberleşme amaçlı olarak (Atav, Akkoyunlu ve Sağlam, 2006) ve daha çok öğrenme süreçlerine destek amacıyla kullanıldığı da (Gözler ve Taşcı, 2015) tespit edilmiştir.”* (YL-36, s. 80)

“Yapılandırmacı öğrenme teorisine göre bireyler kendi bilgilerini kendileri inşaa ederler. Öğretimde asıl rol ve sorumluluk öğrencinindir. Öğretim sürecinde probleme dayalı öğrenme, proje tabanlı öğrenme, argümantasyon yoluyla öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme gibi yöntemlerin kullanılması önerilmektedir (Acat, Karadağ ve Kaplan, 2012; Mengi ve Schreglman, 2013; Yılmaz ve Akkoyunlu, 2006). Fakat yapılan çalışmalar ülkemizde

yapılandırmacılığın tam anlamıyla uygulanamadığını rapor etmektedir (Çepni, Ayvacı ve Keleş, 2001; Yılmazlar, Çorapçıgil ve Toplu, 2014). **Hatta** yapılan bazı çalışmalarda öğretmenlerin kendilerinin yapılandırmacılığı uygulandıklarını beyan ettiklerini fakat yapılan sınıf gözlemlerinde durumun böyle olmadığı tespit edilmiştir (Özdemir ve Köksal, 2015).” (YL-28, s.96-97)

Tablo 120

Doktora Tezlerinin Tartışma Bölümlerindeki Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları

Tartışma Bölümündeki Ekleme Bağlaçları	f
1. ve	31
2. ile	30
3. ayrıca	26
4. de/da	25
5. hem... hem de	11
6. bunun yanı sıra	2
7. veya	2
8. hatta	1
9. buna ilaveten	1

Doktora tezlerinin tartışma bölümlerinde ekleme ve karşılaştırma görevlerinde kullanılan 9 farklı bağlaç olduğu saptanmıştır. Doktora tezlerinin tartışma bölümlerinde en çok “ve” bağlacı kullanılmıştır (%75,6). “ile” bağlacı 30 doktora tezinin (%73,17) tartışma bölümünde tercih edilmiştir. 26 tezde (%63,41) “ayrıca” bağlacı vardır. “de/da” bağlacı 25 tezde (%60,97) yer almaktadır. 11 tezde (%26,82) “hem...hem de” bağlacı tespit edilmiştir. İkişer tezde (%4,87) “bunun yanı sıra” ve “veya” bağlacı belirlenmiştir. Birer tezde de (%2,43) “hatta” ve “buna ilaveten” bağlaçları kullanılmıştır.

İncelenen doktora tezlerinin tartışma bölümlerinde karşılaştırma bağlaçlarına yer verilmemiştir.

Aşağıda doktora tezlerinin tartışma bölümlerinde kullanılan ekleme bağlaçlarına örnekler verilmiştir:

“Hem temel süreç becerilerinin çocuklara erken yaşlarda kazandırılması gerekliliğini ortaya koyan **hem de** bu becerileri kazandırmaya yönelik yapılandırmacı yaklaşımları temel alan farklı boyutlardaki fen programlarının hazırlandığı çalışmalar günümüzde önemli hale gelmiştir. Örneğin, İngiltere’de 11-16 yaş grubuna uygulanan içerik merkezli geleneksel fen programlarının yerine, 5-16 yaş grubuna yönelik bilimsel süreç becerilerine dayalı fen programları hazırlanmıştır...” (DR-14, s. 199)

“Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin elde edilen sonuçlar nicel boyutla örtüşür niteliktedir. Mevcut araştırmada uygulanan öğrenme ortamının mekân, sosyalleşme, rahat bir ortam, öğrenme, etkileşim, motivasyon, iletişim, tasarruf ve zaman açısından avantajlar sunduğu vurgulanmıştır. Hiltz (1998), çevrimiçi işbirlikli öğrenme ortamlarının, her yerde ve zamanda öğretim kolaylığı sağlamasını en büyük avantajlarından biri olarak kabul etmiştir. **Buna ilaveten** öğrenmenin teknik destek, öğrenme çeşitliliği, aktif olma, tekrar edilebilirlik, sorumluluk bilinci, esneklik ve kalıcılık yönünden de avantajlarının olduğu araştırmada belirlenmiştir.” (DR-7, s. 156).

Bağdaşıklık öğelerinin sonuç bölümünde de olması beklenir. Elde edilen bulgunun literatürle kıyaslanmasında karşılaştırma bağlaçlarına, buradan hareketle ulaşılan sonuçların sıralanmasında ekleme bağlaçlarına ihtiyaç duyulabilir. Aşağıda sonuç bölümlerinde tespit edilen ekleme ve karşılaştırma bağlaçlarına yer verilmiştir:

Tablo 121

Yüksek Lisans Tezlerinin Sonuç Bölümlerindeki Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları

Sonuç Bölümündeki Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları	f
1. ve	68
2. ile	61
3. de/da	44
4. ayrıca	33
5. hem...hem de	13
6. veya	5
7. bununla birlikte	1
8. bunun yanı sıra	1
9. hatta	1
10. buna karşın	1

Yüksek lisans tezlerinin sonuç bölümlerinde ekleme ve karşılaştırma görevlerinde kullanılan 10 farklı bağlaç tespit edilmiştir. “ve”, yüksek lisans tezlerinin sonuç bölümünde en çok tercih edilen ekleme bağlacıdır (%86,07). 61 tezde (%77,21) “ile” bağlacı, 44 tezde (%55,69) “de/da” bağlacı, 33 tezde (41,77) “ayrıca” bağlacı, 13 tezde (%16,45) “hem...hem de” bağlacı, 5 tezde de (%6,32) “veya” bağlacı kullanılmıştır. Birer tezde (%1,26) “bununla birlikte”, “bunun yanı sıra” ve “hatta” bağlaçlarına yer verilmiştir.

Yüksek lisans tezlerinin 1'inin (%1,26) sonuç bölümünde karşılaştırma ifade eden “buna karşın” bağlacı kullanılmıştır.

Aşağıda yüksek lisans tezlerinin sonuç bölümlerinde kullanılan ekleme ve karşılaştırma bağlaçlarına örnekler verilmiştir:

“Diğer diller arasında olduğu gibi Türkçe ve Arapçada **da** dil bilgisi açısından birçok farklılık bulunmaktadır. Türkçenin diğer dillere göre en büyük farklılıklarından biri sözcüklere gelen ‘ek’lerdir. Bu ekler, sözcüklerin özne-yüklem, nesne-yüklem **ve** cümledeki tamlama grubunun ilişkisini belirlemektedir. Dolayısıyla bir sözcüğe gelen bir ek başka bir sözcüğe gelmeyebilir, geldiğinde özne-yüklem **ya da** nesne-yüklem ilişkisinde bozulmanın ortaya çıkmasına sebebiyet verebilir. Türkçenin bu özellikleri bağlamında düşünüldüğünde Türkçe öğrenen Arap öğrencilere bu özelliklerin kavratılması gerekmektedir. Bu özelliklerin kavratılması için sözcüklere gelen ‘ek’ler konusu ayrı ayrı işlenmeye çalışılmalı ve gerekli durumlarda öğrencilere birçok uygulama ve etkinlik yaptırılmalıdır. **Bunun yanı sıra** bazı sözcüklere gelen eklerde filin belirleyici olduğu açıklanmalıdır.” (YL-72, s. 78)

“Tablo 45 incelendiğinde, annelerin Anne Babalık Bilgi Testi’nden aldıkları puanın, devlet güvencesi ve desteği [$R=.24$, $R^2=.06$, $F=34.87$, $p<.01$] boyutundaki çocuk haklarına ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Bu boyuttaki toplam varyansın %6’sının Anne Babalık Bilgi Testi puanları ile açıklandığı ifade edilebilir. Aynı şekilde annelerin Anne Babalık Bilgi Testi’nden aldıkları puanlar, bakım ve koruma [$R=.16$, $R^2=.03$, $F= 16.06$, $p<.01$] boyutundaki çocuk haklarına ilişkin tutumlarının da anlamlı bir yordayıcısıdır. Bu boyuttaki toplam varyansın ise %3’ünün Anne Babalık Bilgi Testi puanları ile açıklandığı görülmektedir. **Buna karşın**, annelerin Anne Babalık Bilgi Testi’nden aldıkları puanlar, kendi kendine karar verme [$R=.01$, $R^2=.00$, $F=.03$, $p>.05$] boyutundaki çocuk haklarına ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı değildir.” (YL-11, s. 148)

Tablo 122

Doktora Tezlerinin Sonuç Bölümlerindeki Ekleme ve Karşılaştırma Bağlaçları

Sonuç Bölümündeki Ekleme Bağlaçları		f
1.	ve	33
2.	ile	31
3.	de/da	15
4.	ayrıca	13
5.	hem...hem de	6
6.	hatta	2
7.	veya	2
8.	bunun yanı sıra	1

Doktora tezlerinin sonuç bölümlerinde 9 farklı ekleme ve karşılaştırma bağlaçları belirlenmiştir. Ekleme bağlacı olarak 33 tezde (%80,48) “ve” bağlacına yer verilmiştir. 31 tezde (%75,6) “ile” bağlacı, 15 tezde (%36,58) “de/da” bağlacı, 13 tezde (%31,7) “ayrıca” bağlacı ve 6 tezde (%14,63) “hem...hem de” bağlacı kullanılmıştır. İkişer tezde (%4,87)

“hatta” ve “veya” bağlaçları görülmektedir. 1 tezde ise (%2,43) “bunun yanı sıra” bağlacı tercih edilmiştir.

İncelenen doktora tezlerinin sonuç bölümlerinde karşılaştırma bağlaçları kullanılmamıştır.

Aşağıda doktora tezlerinin sonuç bölümlerinde kullanılan ekleme bağlaçlarına örnekler verilmiştir:

*“Kursların sıcak havalarda yapılması ve sınıf için yeterli donanımın olmaması gibi kurs öğrencisinin başarısını düşüren nedenlerden biri de kurs öğreticisinin hoş olmayan tutum ve davranışı eklendiğinde yaz kursları çekilmez **hatta** sıkıcı bir yer haline gelebilmektedir.” (DR-41, s. 178)*

*“Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında hesap verebilirliği daha derinlemesine incelediğinde, hesap verebilirlik açısından en zayıf olan alanın finansal hesap verebilirlik (=2.27) olduğu anlaşılmaktadır. Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının, devlet bütçesinden üniversiteye ayrılan ödeneğin nasıl değerlendirildiği, üniversitenin maddi kaynaklarını nasıl kullandığı ile ilgili hesap vermede yeterli seviyede olmadığı söylenebilir. **Bunun yanı sıra** diğer kamu kurumlarındaki hesap verebilirlikten farklı olarak yükseköğretim kurumlarına has olan mezun öğrencilerin istihdamı ve iş bulma olanakları ile ilgili hesap verme konusunda Türkiye’deki 140 yükseköğretim kurumlarının yetersiz seviyede olduğu anlaşılmaktadır.” (DR-30, s. 139-140)*

4.17.2. Tezlerdeki Tutarlılık Durumları

Bu alt bölümde lisansüstü tezlerin tutarlılık özelliklerine (tezlerde bölümler arasındaki tutarlılık, tezlerin bölümlerinde yer verilen gereksiz bilgiler, tezlerin bölümlerinde eksiklik oluşturan durumlar) ilişkin bulgulara yer verilmiştir:

4.17.2.1. Tezlerde Bölümler Arası Tutarlılık

Aşağıdaki tabloda lisansüstü tezlerin bölümleri arasındaki tutarlılık durumlarına yer verilmiştir:

Tablo 123

Yüksek Lisans Tezlerinde Tutarlılık

Bölümler Arası Tutarlılık		f
1. Başlık ile	Anahtar Kelimelerin Uyumu	74
	Amaç Cümlesinin Uyumu	71
	Alt Problemlerin/Alt Amaçların Uyumu	70
2. Anahtar Kelimeler ile	Kavramsal Çerçevenin Uyumu	68
3. Amaç ile	Problem Cümlesinin Uyumu	66
	Alt Problemlerin/Alt Amaçların Uyumu	63
	Bulguların Uyumu	71
	Sonuçların Uyumu	67
4. Alt Problemler/Alt Amaçlar ile	Bulguların Uyumu	61
5. Bulgular ile	Yorumların Uyumu	64
	Tartışmanın Uyumu	57
	Sonuçların Uyumu	73
	Önerilerin Uyumu	69
6. Sonuç ile	Önerilerin Uyumu	64

Yüksek lisans tezlerinin tutarlılık durumuna ilişkin 14 kod ve 6 kategoriye ulaşılmıştır. Yüksek lisans tezlerinin 74'ünde (%93,67) başlık ile anahtar kelimeler uyumludur. 71 tezde (%89,87) başlık ile amaç cümlesi uyumludur. 70 tezde (%88,6) başlık ile alt problemler/alt amaçlar uyumludur. 68 tezde (%86,07) anahtar kelimelerle kavramsal çerçevenin uyumu söz konusudur. Amaç ile problem cümlesinin ifade edildiği 66 tezde (%83,5) bölümler uyumludur. 63 tezde (%79,74) amaç ile alt amaçlar/alt problemler, 71

tezde (%89,87) amaç ile bulgular, 67 tezde (%84,81) amaç ile sonuçlar, 61 tezde (%77,21) alt problemler/alt amaçlar ile bulgular uyumludur. Bulgular ile yorumlar 64 tezde (%81,01) uyumludur. Bulgular ile tartışma 57 tezde (%72,15), bulgular ile sonuçlar 73 tezde (%92,4), bulgular ile öneriler 69 tezde (%87,34) uyumludur. Sonuç ile önerilerin uyumu 64 tezde (%81,01) tespit edilmiştir.

Aşağıda yüksek lisans tezlerindeki tutarsızlık durumuna yönelik örneklere yer verilmiştir:

- 4 numaralı yüksek lisans tezinde başlık ile amaç cümlesi uyumsuzdur.
- 10 numaralı yüksek lisans tezinde başlık ile amaç cümlesi tutarsızdır. Tezin başlığı “9. Sınıf Fiziki Coğrafya Konuları Öğretiminde Gezi Gözlem Yönteminin Önemi” iken amaç cümlesi “*Bu araştırmanın amacı 9. sınıf fiziki coğrafya konularının gezi gözlem yöntemi ile öğretimine gereken önemin verildiğinin ortaya konmasıdır.* (s. 5)” dır. Başlıkta yöntemin öneminin ortaya konulması belirtilirken amaç cümlesinde yöntem gereken önemin veriliş verilişmediğinin tespit edilmesi söz konusudur. Bu sebeple bir tutarsızlık söz konusudur.
- 15 numaralı yüksek lisans tezinin bulgular bölümündeki yan başlıklar alt problem sayısından fazladır.
- 16 numaralı yüksek lisans tezinde amaç cümlesi belirgin olmadığı için problem cümlesi, alt problemler, bulgular ve sonuçlarla tutarsızdır.
- 22 numaralı yüksek lisans tezi bölümler arasında birçok tutarsızlık içermektedir. Örneğin tezin başlığı “*Fransızca Öğretiminde Edebî Metinlerin Kullanımı*” iken “*Edebiyatın dil sınıfında kullanılması mümkün müdür?*” ve “*Edebi metinleri dil sınıfında ilk seviyeden itibaren kullanmak mümkün müdür?*” gibi alt problemlere yer verilmiştir. Bunun yanı sıra tezin amacı ile de söz konusu alt problemler uyumlu değildir.
- 40 numaralı yüksek lisans tezinde alt amaçların hepsine bulgulara cevap verilmemiştir.
- 50 numaralı tezde amaç ifadesi net değildir. Ayrıca bulgular ile öneriler, bulgular ile sonuçlar uyumsuzdur. Örneğin tezin bulgularında FATİH projesiyle ilgili herhangi bir ifade geçmezken öneriler bölümünde alıntı yapılarak FATİH projesinden bahsedilmiştir.
- 66 numaralı yüksek lisans tezinde bazı bulgular ile sonuçlar uyumsuzdur.
- 68 numaralı yüksek lisans tezinin bulgularında bir alt amaç fazladır.

Tablo 124
Doktora Tezlerinde Tutarlılık

Bölümler Arası Tutarlılık		f
1.	Başlık ile	Anahtar Kelimelerin Uyumu
		41
		Amaç Cümlesinin Uyumu
2.	Anahtar Kelimeler ile	37
		Alt Problemlerin/Alt Amaçların Uyumu
		39
3.	Amaç ile	Kavramsal Çerçevenin Uyumu
		39
		Problem Cümlesinin Uyumu
		35
4.	Alt Problemler/Alt amaçlar ile	Alt Problemlerin/Alt Amaçların Uyumu
		35
		Bulguların Uyumu
5.	Bulgular ile	37
		Sonuçların Uyumu
		35
6.	Sonuç ile	Bulguların Uyumu
		39
		Yorumların Uyumu
7.	Öneriler ile	36
		Tartışmanın Uyumu
		32
8.	Sonuç ile	Sonuçların Uyumu
		38
		Önerilerin Uyumu
9.	Sonuç ile	38
		Önerilerin Uyumu
		37

Tutarlılık durumuna ilişkin doktora tezlerinde 14 kod ve 6 kategoriye ulaşılmıştır. Doktora tezlerinin tamamında başlık ile anahtar kelimeler uyumludur. 37 tezde (%90,24) başlık ile amaç cümlesi uyumludur. 39 tezde (%95,12) başlık ile alt problemlerin/alt amaçların uyumu söz konusudur. 39 tezde (%95,12) anahtar kelimelerle kavramsal çerçeve

uyumludur. Amaç cümlesiyle problem cümlesi 35 tezde (%85,36), amaç cümlesi ile alt problemler/alt amaçlar 35 tezde (%85,36), amaç ile bulgular 37 tezde (%90,24), amaç ile sonuçlar 35 tezde (%85,36) uyumludur. Alt problemler/Alt amaçlar ile bulgular 39 tezde (%95,12) uyumludur. Bulgular ile yorumlar 39 tezde (%95,12), bulgularla tartışma 32 tezde (%78,04), bulgularla sonuç ve öneriler 38 tezde (%92,68) tutarlıdır. Sonuç ile öneriler 37 tezde (%90,24) tutarlıdır.

Aşağıda, alt problemleri ile bulguları tutarlı olan bir doktora tezine örnek verilmiştir:

Tezin Alt Problemleri

- “1) Anadili Türkçe olmayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma yazma öğretimi hazırlık aşamasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?*
- 2) Anadili Türkçe olmayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma yazma öğretimi ilkokuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?*
- 3) Anadili Türkçe olmayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma yazma öğretimi okuryazarlığa ulaşma aşamasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?*
- 4) Anadili Türkçe olmayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin iletişim boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?*
- 5) Anadili Türkçe olmayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma yazma öğretimi;*
 - a) ilkokuma yazmaya hazırlık aşamasında,*
 - b) ilkokuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında,*
 - c) okuryazarlığa ulaşma aşamasında,*
 - d) iletişim boyutunda karşılaştıkları sorunların çözüm önerilerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?*
- 6) Sınıf öğretmenlerinin ölçeğin alt boyutlarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri kişisel özelliklere (mezun olunan fakülte türü, mesleki kıdem, görev yeri, sınıfın birleştirilmiş veya bağımsız olma durumu) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? “*

Bulgular Bölümünün Alt Başlıkları

- 4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular*
- 4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular*
 - 4.2.1.İkinci Alt Problemin Birinci Alt Boyutuna İlişkin Bulgular*
 - 4.2.2.İkinci Alt Problemin İkinci Alt Boyutuna İlişkin Bulgular*
- 4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular*
- 4.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular*
- 4.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular*
 - 4.5.1.İlkokuma Yazmaya Hazırlık Aşamasında Karşılaşılan Sorunların Çözüm Önerilerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri*

4.5.2.İlkokuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasında Karşılaşılan Sorunların Çözüm Önerilerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

4.5.3.Okuryazarlığa Ulaşma Aşamasında Karşılaşılan Sorunların Çözüm Önerilerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

4.5.4.İletişim Boyutunda Karşılaşılan Sorunların Çözüm Önerilerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

4.6.Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.6.1.İlkokuma Yazmaya Hazırlık Boyutu

4.6.2.İlkokuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Boyutu

4.6.2.1.Sesi Hissetme ve Tanıma Alt Boyutu

4.6.2.2.Seslerden Heceler, Kelimeler, Cümleler ve Metin Oluşturma Alt Boyutu

4.6.3.Okuryazarlığa Ulaşma Boyutu

4.6.4.İletişim Boyutu (DR-38, s. x, 13)

4.17.2.2. Tezlerin Bölümlerinde Yer Verilen Gereksiz Bilgiler

Araştırmanın özel konusu dışında kapsayıcı, genel konulara çok fazla yer vermek de tutarsızlığa sebep olmaktadır. Ancak araştırmanın örnekleminin çok farklı alanlardan olması bunun tespitini zorlaştırmaktadır. Bu sebeple gereksiz bilgilerle ilgili sayısal veri ortaya koyma amacına gidilmemiştir. Bunun yerine örneklere yer verilmiştir.

Aşağıda lisansüstü tezlerin bölümlerinde gereksiz ve ilgisiz bilgilere ilişkin örnekler yer almaktadır:

- 7 numaralı yüksek lisans tezinde tartışma bölümünün başında amaç ifadesi tekrarlanmıştır. Ayrıca tartışma bölümünün içinde “Araştırmayı Farklılaştıran Bazı Yöntemsel Noktalar ve Sınırlılıklar” başlığına yer verilmiştir. Bu başlık altında önem bölümünde yer alması gereken bilgiler vardır.
- 8 numaralı yüksek lisans tezinde “Araştırmanın Modeli” başlığı altında model, örneklem ve veri toplama bilgilerine yer verilmiştir.
- 21 numaralı yüksek lisans tezinde örneklem bilgileri yöntem bölümü dışında -giriş bölümünde- ele alınmıştır.
- 22 numaralı yüksek lisans tezinde yöntem bölümü “Kavramsal Çerçeve” bölümünün alt başlığı olarak yazılmıştır.
- 35 numaralı yüksek lisans tezinde “Örneklem” başlığı altında veri toplama bilgisine yer verilmiştir.

- 41 numaralı yüksek lisans tezinin evren-örneklem bölümünde veri toplama bilgisine yer verilmiştir.
- 43 numaralı yüksek lisans tezinde “Araştırmanın Modeli” başlığı altında veri toplama tekniklerine yönelik açıklamalara yer verilmiştir.
- 50 numaralı yüksek lisans tezinde “Sınırlılıklar” bölümü “Yöntem” bölümünün alt başlığı olarak yazılmıştır.
- 64 numaralı yüksek lisans tezinde “Materyal ve Yöntem” başlığı vardır. Bu başlık altında problem cümlesi, amaç, alt problemler, sınırlılık bilgilerine de yer verilmiştir.
- 41 nolu doktora tezinde “Amaç ve Önem” başlığı altında bilimsel anlatıma uygun olmayan şu satırlara yer verilmiştir:

“Azerbaycan'daki yaz Kur'an kurslarında şimdiye kadar yaygın İslam din eğitimi hakkında planlı ve programlı bir araştırılmamış olması, buradaki kurslarda yapılan eğitimin, eğitim-öğretim prensiplerine uygunluğunun ve yeterliliğinin tespiti muhtaç olması ve aynı zamanda hocam Prof. Dr. Mustafa Tavukçuoğlu'nun dersteği bu konuda araştırma yapma isteğimizi pekiştirmiştir.” (DR-41, s. 3)

4.17.2.3. Tezlerin Bölümlerinde Eksiklik Oluşturan Durumlar

Bir araştırma raporunun araştırma raporundan bekleneni içermemesi, eksikliğe sebep olmaktadır. Araştırmada örneklemin çok farklı alanlardan olması, eksik bilgilerin tespitini zorlaştırmaktadır. Bu sebeple eksiklik oluşturan durumlarla ilgili sayısal veri ortaya koyma amacına gidilmemiştir. Bunun yerine örneklerle yer verilmiştir.

Aşağıda lisansüstü tezlerin bölümlerinde eksik bırakılan hususlara ilişkin örnekler yer almaktadır:

- 4 numaralı yüksek lisans tezinde yöntem bölümü yetersizdir.
- 22 numaralı yüksek lisans tezinin yöntem bölümünde yöntemle ilgili yapılan açıklamalar yetersizdir.
- 35 numaralı yüksek lisans tezinde “Tartışma ve Öneriler” başlığı altında literatüre yer verilmediği ve literatürle kıyaslama yapılmadığı için tartışma yapılmamıştır. Bu başlık altında tartışma yerine sadece sonuçlar yazılmıştır.
- 41 numaralı yüksek lisans tezinde evren-örneklem bilgileri yetersizdir.
- 49 numaralı yüksek lisans tezinde bazı alt bulgular tartışılmamıştır.

- 59 numaralı yüksek lisans tezinde “Tartışma, Sonuç ve Öneriler” başlığı vardır. Ancak bu bölümde tartışma yapılmamıştır.
- 74 numaralı yüksek lisans tezinde kavramsal çerçevede anahtar kelimelerin açıklaması yoktur.
- 75 numaralı yüksek lisans tezinde yöntem bölümünde “Sınırlamalar” alt başlığına yer verilerek araştırmanın sınırlılıkları ele alınmıştır.

Doktora tezlerinde ise durum şöyledir:

- 1 numaralı doktora tezinde tartışma yapılmamıştır.
- 2 numaralı doktora tezinde tartışma bölümünden sonra sonuç bölümüne yer verilmiştir. Ancak bu bölümde sonuçlar yazılmamış, sadece literatür sıralanmıştır. Hâlbuki tartışma bölümünde de literatüre yer verilmiştir.
- 12 numaralı doktora tezinde bulgulardan hareketle ortaya konulan sonuçlar eksiktir.
- 19 numaralı doktora tezinde tartışma bölümü yoktur. Ayrıca hiçbir yerde tartışma ve literatürle kıyaslama yapılmamıştır.
- 32 numaralı doktora tezinde “Bulgular ve Tartışma” başlığı altında herhangi bir tartışma cümlesi yoktur.

4.17.3. Anlatıcı Türleri

Yüksek lisans tezlerinin 68’inde (%86,07) edilgen çatılı fiil kullanıldığı için 3. teklik kişi anlatıcı tercih edilmiştir. 11 tezde (%13,92) etken ve edilgen çatılı fiiller karışık olarak yer aldığı için 1.ve 3. teklik kişi anlatıcıların birlikte kullanıldığı belirlenmiştir (bk. YL-14, YL-17, YL-22, YL-23, YL-35, YL-37, YL-40, YL-41, YL-46, YL-51 ve YL-72).

Doktora tezlerinin 39’unda edilgen çatılı fiil ve 1. teklik kişi anlatıcı tercih edilmiştir (%95,12). 2 tezde (%4,87) ise etken ve edilgen çatılı fiiller birlikte tercih edildiği için 1. ve 3. teklik kişi anlatıcılar kullanılmıştır (bk. DR-12 ve DR-41).

Aşağıda lisansüstü tezlerdeki anlatıcı türlerine örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Yüksek Lisans Tezlerindeki 3. Teklik Kişi Anlatıcı)

*“Tablo 43’te **görüldüğü** gibi ilkökul öğretmenlerinin devamlılık bağlılığı boyutuna ilişkin görüşleri yaş durumu değişkenine göre ($F=0,104$; $p>0,05$) anlamlı bir farklılık göstermemektedir.” (YL-15, s. 108).*

2. Örnek (Yüksek Lisans Tezlerindeki 1. ve 3. Teklik Kişi Anlatıcı)

“Bu çalışma, Diyarbakır ili merkez ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde eğitim gören otistik çocukların alıcı dillerini ölçmek ve aynı yaş grubundaki otistik özellik göstermeyen çocukların alıcı dil seviyelerini karşılaştırmak ve otistik çocukların dil gelişimlerine katkıda bulunmak amacıyla yapılmıştır.

Yaptığımız bu araştırma sonucunda normal çocukların alıcı dil gelişiminin ortalaması 38.333 iken, otistik çocuklarda ise 23.375 olduğunu tespit ettik.” (YL-51, s.51)

3. Örnek (Doktora Tezlerindeki 3. Teklik Kişi Anlatıcı)

“Araştırmaya katılan öğretmenlere, Gezici Bavul Müze eğitim etkinliklerinin beğendikleri, beğenmedikleri yönler ve Çorum Müzesi Gezici Bavul Müzeyi geliştirmek için önerileri olup olmadığını içeren üç adet açık uçlu soru yöneltilmiştir.” (DR-25, s. 241)

4.17.4. Paragraf Yapısı

Lisansüstü tezlerin çeşitli alt bölümlerindeki (problem durumu, kavramsal çerçeve ve tartışma) paragrafların yapısına yönelik bilgilere aşağıda yer verilmiştir:

4.17.4.1. Problem Durumu Bölümündeki Paragraf Yapısı

Problem durumu bölümlerindeki paragraflarda anahtar kelimelere yönelik “tanım, özellik, anahtar kelimenin unsurları ve anahtar kelimelerin ne işe yaradığı” gibi bir yapının olması beklenir. Bu yapıya bir paragraf içinde yer verilebileceği gibi birbirini takip eden paragraflarda da yer verilebilir.

Araştırmada lisansüstü tezlerdeki problem durumu paragraflarına ilişkin farklı paragraf yapıları tespit edilmiştir. Burada sayısal veri ortaya konulmamıştır. Çünkü örnekleme oluşturan tezler, farklı alanlardan olduğu için sayısal veri ortaya koyma çabasına gidilmemiştir.

Aşağıda problem durumu bölümlerindeki paragraf yapılarına yönelik farklı örnekler sunulmuştur:

1. Örnek (Problem Durumu Bölümünde Anahtar Kelimenin Tanımı Yapılıp Özellikleri Bir Başka Paragrafta Belirtilen Yüksek Lisans Tezi)

“Beslenme; canlıların büyüme, gelişme ve yaşlanma sürecinde, özetle tüm yaşamı boyunca ihtiyaç duyduğu gerekli enerji ve yapı taşları sayılan hücrelerin oluşumu ile diğer yaşamsal olayların yoluna koyulmasını sağlamak amacıyla, sindirilmeye ya da özümlemeye elverişli, hava dahil, her türlü maddeyi alarak değerlendirmesidir.

Beslenmede amaç; insanın yaşı, cinsiyeti, çalışma koşulları gibi kişisel durumuna göre gereksinmesi olan enerji için besin öğelerinin her birini yeterli miktarda alabilmek, bunların

kaynağı olan besinleri, besleyici değerlerini kaybetmeden, sağlık bozucu duruma getirmeden işleyip tüketebilmektir. Besinlerin farklı şekillerde tüketilir duruma getirilmesi işlemleri eskiden daha çok evlerde yapılır iken, günümüzde sanayileşme ile birlikte bu işlemler fabrikalarda yapılmaktadır. Ancak, ülkemizde hala birçok besin ev koşullarında da işlenerek normalde bulunmadığı mevsimlerde tüketilebilmektedir (Çiçek, Budak ve Şahin, 2005).” (YL-2, s. 1)

2. Örnek (Aynı Paragrafta Hem Tanım Hem Özellik Bildirilen Yüksek Lisans Tezi)

Etik; insanların kurduğu bireysel ve toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan değerlerin, kuralların doğru veya yanlışlığını; iyi veya kötülüğünü ahlâksal bağlamda araştıran bir felsefe disiplini. Bu bakımdan, toplumsal ve bireysel her türlü tercihi, kararları, eylemleri, tavırları ve bunları belirleyen ilkelerin, değerlerin bilgisi olarak da yaşamın merkezinde yer almaktadır (Tutan, 2006). Söz konusu merkez içinde bireylerin sosyal, siyasi yaşamları gibi ekonomik hayatları da etik kurallar çerçevesinde şekillenmekte ve düzenlenmektedir. (YL-13, s. 1)

3. Örnek (Aynı Paragrafta Hem Tanım Hem Özellik Bildirilen Doktora Tezi)

“Dil nedir?’ sorusu bilim insanı, düşünür ve araştırmacıların eskiden bu yana cevap aradıkları ve açıklamaya çalıştıkları bir sorudur. En genel anlamıyla dil, insanların duygu, düşünce ve gözlemlerini işaret veya kelimelerle paylaştıkları bir sistemdir. Bu sistem ses, kelime, cümle, işaret gibi çeşitli öğelerle dile özgü kural, yöntem, beceri ve tekniklerden oluşmaktadır. Bunlardan yararlanılarak insanlar arasında iletişim ve etkileşim sağlanmaktadır. Bu süreçte dil ve düşünce arasında da yoğun etkileşim olmakta, dil becerileriyle birlikte zihin becerileri de geliştirilmektedir. Bu durum giderek duygusal ve sosyal becerileri de etkilemektedir. Bireyler dili kullanarak öğrenmekte ve kendilerini geliştirmektedirler. Dil öğrenmeyi, öğrenme de dili etkilemektedir. Bu nedenle dil, öğrenme ve gelişmenin kalbi olmaktadır (Güneş, 2014: 21-22).”

(DR-38, s. 6)

4. Örnek (Aynı Paragrafta Anahtar Kelimenin Tanımı ve Ne İşe Yaradığı Bilgisi Verilen Doktora Tezi)

Hesap verebilirlik, amacı iyi tanımlandığında ve performans göstergeleri devletin öncelikleri ile bağlantılı olduğunda yükseköğretim kurumun gelişmesi için güçlü bir araçtır. İdeal bir hesap verebilirlik sistemi (1) devlet hedefleri ile kurumsal öncelikleri aynı hizaya getirir, (2) eğitim kurumu liderlerine, öğrencilere, yasa koyuculara, iş adamlarına ve yükseköğretimle ilgilenenlere kurumun amaçlarına ulaşma sürecini izleme olanağı verir ve (3) politik kararlar almak için temel sağlar (Leveille, 2006 s.18). Hesap verebilirlik sistemleri ürünün ve gözlemlenen sürecin kontrolü gibi yönetim faaliyetleri için kılavuzluk yapar. Hesap verebilirlik, yapılan faaliyetleri yazılı olarak kaydedilmiş taleplere cevap verme gibi dışsal yönetim süreçlerini, kurumun performansının denetimini ve değerlendirmesini, hatta uygun olmayan durumları veya yanlış davranışları hemen haber verme gibi süreçteki yeni durumları da içerir. Dolayısıyla hesap verebilirlik topluma hizmet için demokratik ve parlamenter toplumlarda denetim mekanizması olarak işler (OECD, 2000). İyi bir yönetimin ve iletişimin sağlanabilmesi için gerekli unsurların başında olan hesap verebilirlik cevap verebilirlik, şeffaflık ve katılımcılıkla teşvik edilebilir (Samsun, 2003, s. 30). (DR-30, s. 3)

4.17.4.2. Kavramsal Çerçeve Bölümündeki Paragraf Yapısı

Aşağıdaki tablolarda lisansüstü tezlerin kavramsal çerçeve bölümlerindeki paragraf yapısına yer verilmiştir:

Tablo 125

Yüksek Lisans Tezlerinin Kavramsal Çerçeve Bölümündeki Paragraf Yapısı

Kavramsal Çerçeve Bölümündeki Paragraf Yapısı		f
1. Tek Alıntılı Paragraf	Tamamı Alıntıyla Oluşturulmuş Tanım Paragrafı	20
	Alıntıyla Oluşturulmuş Tanım Cümlesi+Gelişme Cümlesi+Sonuç Cümlesi	5
	Giriş Cümlesi+Gelişme Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Tanım Cümlesi	5
	Giriş Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Tanım Cümlesi	1
	Alıntıyla Oluşturulmuş Tanım Cümlesi+ Alıntıyla Oluşturulmuş Tanım Cümlesi	13
2. Birden Fazla Alıntılı Paragraf	Alıntıyla Oluşturulmuş Tanım Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Tanım Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Açıklama Cümlesi	12
	Alıntıyla Oluşturulmuş Giriş Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Gelişme Cümlesi+Sonuç Cümlesi	4
	Giriş Cümlesi+ Alıntıyla Oluşturulmuş Gelişme Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Sonuç Cümlesi	3
3. Alıntısız Paragraf	Giriş Cümlesi+Gelişme Cümlesi+Sonuç Cümlesi	6

Yüksek lisans tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerindeki paragraflara yönelik 9 kod ve 3 kategoriye ulaşılmıştır. Kavramsal çerçevelerde tamamı alıntıyla oluşturulmuş tanım paragraflarının sayısı 20'dir. 5 tezde (%6,32) alıntılı giriş cümlesini yazarın kendisine ait gelişme ve sonuç cümleleri takip etmektedir. 5 tezde (%6,32) giriş ve gelişme cümlelerinden sonra alıntı yapılmış bir tanım cümlesiyle paragraf kapatılmıştır. 1 tezde (%1,26) ise giriş cümlesinden sonra alıntı yapılmış bir tanım cümlesi ile paragraf kapanmıştır.

Yüksek lisans tezlerinin kavramsal çerçevelerindeki birden fazla alıntılı paragrafların 13'ünde (%16,45), paragraflar birbirini takip eden iki alıntıdan oluşmaktadır. 12 tezde (%15,18) iki alıntılı tanımdan sonra alıntı yapılan açıklama cümlesine yer verilmiştir. 4 tezde (%5,06) alıntı yapılan giriş ve gelişme cümlelerinden sonra yazarın kendisine ait sonuç cümlesine yer verilmiştir. 3 tezde (%3,79) yazarın kendisine ait giriş cümlesinden

sonra alıntı yapılan cümlelerle oluşturulmuş gelişme ve sonuç paragraflarına yer verilmiştir.

Yüksek lisans tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerinde hiç alıntı yapılmayan tezlerin sayısı 6'dır (%7,59). Bu paragraflarda yazarın kendisine ait cümlelerle oluşturulmuş giriş, gelişme ve sonuç cümlelerine yer veren paragraflar vardır.

Aşağıda yüksek lisans tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerinde yer alan paragraflara örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Tamamı Alıntı Yapılmış Tanım Cümlesiyle Oluşan Paragraf)

“Küreselleşme, ülkeler arasındaki ekonomik, siyasi, sosyal ilişkilerin yaygınlaşması ve gelişmesi, ideolojik ayrımlara dayalı kutuplaşmanın çökmesi, farklı toplumsal kültürlerin, inanç ve beklentilerin daha iyi tanınması, ülkeler arasındaki ilişkilerin yoğunlaşması gibi farklı görünen ancak birbiriyle bağlantılı olgular içerdiği, bir anlamda maddi ve manevi değerlerin ve bu değerler çerçevesinde oluşmuş birikimlerin milli sınırları aşarak dünya çapına yayılması olmaktadır (Sarıyıldız,2008; s:4).” (YL-44, s. 11)

2. Örnek (Alıntısız Paragraf)

“Özel gereksinimli çocuklar matematiksel becerileri öğrenmede akranlarından daha fazla zorlanabilirler. Bu nedenle matematiksel beceriler somutlaştırılarak, içerik zenginleştirilerek öğretim süreci düzenlenmelidir. Matematik öğretimindeki kavram ve becerilerin etkili bir şekilde öğrenilmesini sağlamak bunun yanında öğretimi zenginleştirmek ve somutlaştırmak üzerine yapılan çalışmaların hem normal hem de özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde etkili olduğu bulunmuştur.” (YL-45, s. 21)

3. Örnek (Giriş Cümlesi+Alıntı Yapılmış Gelişme Cümlesi+Alıntı Yapılmış Sonuç Cümlesi)

“Çocuk farkına varmadan oyun yolu ile birçok şey öğrenmekte ve değerler kazanmaktadır. Alman filozof Karl Gross (1861-1946) oyunu hayata hazırlık olarak görmüş ve oyunu yaşam içerisinde etkisi ile ele almıştır. Hayata hazırlık, insanın kendisini ve çevresini tanımasıyla başlar. Çocuk doğumundan kısa bir süre sonra el ve ayaklarını ağızına götürmesi, çevresindeki sesleri takip etmeye çalışması onun oyunudur. Çocuk böylelikle kendi vücudunu ve dış dünyanın farkına varmaya başlar. Zamanla oynadığı oyuncaklarla nesneleri, kavramları öğrenmekte ve hayatına giren oyun arkadaşlarıyla sosyalleşmeyi, paylaşmayı, kuralları, kısacası insan ilişkilerini öğrenmektedir. Bu sayede toplumsal kurallara uyum sağlayabilmekte, insanlarla iletişim kurabilmekte ve beraberinde tecrübeler kazanmaktadır (Ormanoğlu Uluğ, 1997:31-32).” (YL-48, s. 8)

Tablo 126

Doktora Tezlerinin Kavramsal Çerçeve Bölümündeki Paragraf Yapısı

Kavramsal Çerçeve Bölümündeki Paragraf Yapısı		f
1. Tek Alıntılı Paragraf	Tamamı Alıntıyla Oluşturulmuş Tanım Paragrafı	24
	Giriş Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Gelişme Cümlesi+Sonuç Cümlesi	5
	Alıntıyla Oluşturulmuş Giriş Cümlesi+Gelişme Cümlesi+Sonuç Cümlesi	2
	Giriş Cümlesi+Gelişme Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Sonuç Cümlesi	2
	Alıntıyla Oluşturulmuş Giriş Cümlesi+Sonuç Cümlesi	1
2. Birden Fazla Alıntılı Paragraf	Alıntıyla Oluşturulmuş Giriş Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Gelişme Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Sonuç Cümlesi	17
	Alıntıyla Oluşturulmuş Giriş Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Gelişme Cümlesi+Sonuç Cümlesi	5
	Alıntıyla Oluşturulmuş Giriş Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Gelişme Cümlesi	5
	Giriş Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Gelişme Cümlesi+Alıntıyla Oluşturulmuş Sonuç Cümlesi	4
3. Alıntısız Paragraf	Giriş Cümlesi+Gelişme Cümlesi+Sonuç Cümlesi	25
	Tek cümlelik tanım	3
	Giriş Cümlesi+Gelişme Cümlesi+Örnek Cümlesi	2

Doktora tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerindeki paragraflara yönelik 12 kod ve 3 kategoriye ulaşılmıştır. 24 tezin (%58,53) kavramsal çerçeve bölümünde tamamı alıntıyla oluşturulmuş tanım cümlesine yer verilmiştir. 5 tezde (%12,19) araştırmacıya ait giriş cümlesinden sonra alıntı yapılan bir gelişme cümlesi ve yine yazarın kendisine ait bir sonuç cümlesi ile düzenlenmiş paragraflar vardır. 2 tezde (%4,87) alıntı yapılan giriş cümlesini takip eden yazarın kendisine ait gelişme ve sonuç paragrafları vardır. Farklı 2 tezde de (%4,87) yazara ait giriş ve gelişme cümlelerinden sonra alıntı yapılan sonuç cümlesine yer verilmiştir.

Doktora tezlerinin kavramsal çerçevelerindeki birden fazla alıntılı paragrafların 17'sinde (%41,46) giriş, gelişme ve sonuç cümlelerinin hepsinde alıntı yapılmıştır. 5 tezin (%12,19) giriş ve gelişme cümleleri alıntılı, sonuç cümlesi ise yazarın kendisine aittir. Farklı 5 tezde de (%12,19) giriş ve gelişme cümleleri alıntı olan ancak sonuç cümlesi olmayan

paragraflara yer verilmiştir. 4 tezde (%9,75) yazarın kendisine ait giriş cümlesi verildikten sonra gelişme ve sonuç cümlelerinde alıntı yapılmıştır.

Doktora tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerinde hiç alıntı yapılmayan paragrafa sahip olan tezlerin sayısı 30'dur. 11 tezde ise bütün paragraflarda en az bir kez de olsa alıntı mevcuttur. 25 tezde (%60,97) alıntı yapmaksızın giriş, gelişme ve sonuç cümlelerine yer verilmiştir. 3 tezde (%7,31) tek cümleden oluşan tanım paragrafları tercih edilmiştir. 2 tezde de (%4,87) giriş ve gelişme cümlelerinden sonra örnek içeren cümleye yer verilmiştir.

Aşağıda doktora tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerinde yer alan paragraflara örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Alıntı Yapılmadan Oluşturulan Tek Tanımlık Paragraf)

“Öğrenmeleri İzlemeye Yönelik Değerlendirme: Bu tür değerlendirmeler süreç içinde öğrencilerin öğrenme zorluklarını, yetersizlik ve hatalarını belirlemek için gerçekleştirilen değerlendirme yaklaşımıdır.” (DR-1, s. 10)

2. Örnek (Tamamı Alıntılı Tanım Paragrafı)

“Aile, çocuğun hayatında her zaman önemli bir yere sahiptir. Sağlıklı bir aile, zor zamanlarda değerli bir kaynağa dönüşürken, bozuk bir aile düzeni bazen bir nesilden diğerine geçecek problemler yaratabilmektedir. Ailelerin gösterdikleri performans toplumsal değişkenlerle değişse de aile, her zaman üyelerine fiziksel, duygusal ve ekonomik destek sağlamaktadır (Caulfield, 2001, s. 227; Ryder, 1995, s.47).” (DR-6, s. 11)

3. Örnek (Giriş, Gelişme ve Sonuç Cümlelerinin Alıntıyla Oluşturulduğu Paragraf)

“Yapılandırmacılık temelinin felsefe ve psikolojiden alan bir yaklaşımdır (Fosnot, 1992, Akt. Erdem, 2001). Diğer bir deyimle yapılanmacılık, bilginin doğası ile ilgili bir kavram olarak ortaya çıkmıştır (Demirel, 2000). Yapılandırmacılığın çekirdeğinde, inançların nasıl geliştiği, inançları neyin doğru yaptığı ya da bilimsel bilgi olarak saydığına dair psikolojik teori bulunmaktadır (Brooks ve Brooks, 1993). Yapılandırmacılık öğrenme ile ilgili bir kuramdır ve bu kuram bilgiyi temelden kurmaya dayanmaktadır (Demirel, 2000). Yakın geçmişte felsefeciler, psikologlar ve eğitimciler bireyin doğa ve toplumla ilişkisini anlamak için çabalamış ve temel soruların birçoğunu yeniden düzenleyerek yardımcı olmuşlardır. Bilginin doğası ve dolayısıyla öğrenme, yapılandırmacılık araştırmalarının önemli bir noktası olarak ortaya çıkmıştır (Brooks ve Brooks, 1993).” (DR-23, s. 12-13)

4.17.4.3. Tartışma Bölümündeki Paragraf Yapısı

Yüksek lisans tezlerinin tartışma bölümlerindeki paragraf yapısına ilişkin 4 koda ulaşılmıştır. En çok bulguların literatürle benzeyen yönlerinin vurgulanması işlemi tercih edilmiştir (%51,89). Bunu 25 tezde (%31,64) bulguların literatürle kıyaslanması işlemi

takip etmektedir. Bunun yanı sıra literatüre katkı sağlama bildiren paragraf yapısı da vardır.

Aşağıda yüksek lisans tezlerinin tartışma bölümlerinde tercih edilen paragraf yapılarına örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Bulgu+literatür+benzetme)

*“Şekilde verilen grafikte yatay eksen araştırmanın problemlerini, dikey eksen ise problemde doğru cevaba ulaşan öğrenci yüzdesini göstermektedir. Grafikte dikkat çeken en önemli nokta bütün problemlerde doğru sonuca ulaşan üstün zekâlı öğrenci yüzdesinin doğru sonuca ulaşan normal zekâlı öğrenci yüzdesinden daha fazla olmasıdır. Bu durumda üstün zekâlı öğrencilerin bütün problemlerde normal zekâlı öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucu çıkarılabilir. **Bu sonuç daha önce yapılmış birçok çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir** (Krutetskii, 1976; Renzulli, 1978; Wang, 1989; Heinze, 2005; Yazgan, 2007).” (YL-27, s. 130)*

2. Örnek (Bulgu+literatür+kıyaslama)

*“Türk öğrencilerin puanları kesme noktaları temel alınarak gruplandırıldığında çalışma grubunun (anasınıfı-4.sınıf öğrencileri) %33.3'ünün düşük, % 39.5'inin orta ve % 26.9 yüksek risk grubunda yer aldığı belirlenmiştir. **Elde edilen bu bulgu alanyazından farklılık göstermektedir.** Uluslararası alanyazında 0-5 yaş arası çocukların %9.5-14.2'sinde DDB olduğu, okul çağı çocuklarında ise yaygınlık oranı %2-20 arasında değiştiği belirtilmektedir (Wagner ve diğerleri, 2005; Lane, Parks, Kalberg ve Carter, 2007; Lane, Bruhn, Eisner ve Kalberg, 2010). Türkiye’de Ruh Sağlığı Profili Raporunda DDB’lerinin 4-18 yaş arası çocuklarda ve gençlerde sınır düzeyde %16.7- 19.6, klinik düzeyde %11.3- 11.9 oranında değiştiği görülmüştür (Erol ve Şimşek, 1998). **Ülkemizde yapılan diğer çalışmalarda çocuk ve gençlerde kaygı bozukluğunun yaygınlığı %14.5-16.2, yıkıcı davranış bozuklukları %9.1-18.6, karşı gelme bozukluğu %14.1 olarak belirlenmiştir** (Abalı, Durukan, Mukaddes ve Polvan, 2006; Görker, Korkmazlar, Durukan ve Aydoğdu, 2004; Gül, Tiryaki, Kültür, ve Topbaş, 2010). **Bu çalışmanın bulguları ise ülkemizde DDB riski olan ilkokul öğrencilerinin daha fazla olduğunu göstermiştir.**” (YL-33, s. 63)*

Doktora tezlerinin tartışma bölümlerindeki paragraf yapısına ilişkin 4 koda ulaşılmıştır. Doktora tezlerinin tartışma bölümlerinde en çok bulguların literatürle benzeyen yönlerinin vurgulanması işlemi tercih edilmiştir (%75,6). Bunu 4 tezde (%9,75), bulguların literatürle kıyaslanması işlemi takip etmektedir. 2 tezde de (%4,87) elde edilen bulgularla daha önceki araştırmaların sonuçlarına katkıda bulunma işlemi tespit edilmiştir.

Aşağıda doktora tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerindeki paragraflara örnekler verilmiştir:

1. Örnek (Bulgu+literatür+benzetme)

*“Yapılan bu çalışmanın bilgilendirme eğitimi ve tasarım-mikro öğretim uygulamaları olmak üzere ilk iki aşaması birlikte ele alındığında toplam-TPABÖ ve TBÖ, TPBÖ, TABÖ ve TPABÖ alt boyutlarının hepsinde anlamlı derecede bir artış olduğu tespit edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen nitel bulgular da bu nicel bulguları desteklemektedir. **Elde edilen bu bulgular, Canbazoglu (2012)’nin çalışmasında verilen eğitim ve mikro öğretim çalışmalarından sonra öğretmen adaylarının öz güvenlerinin çoktan***

aza doğru sırasıyla TB, PAB, TPAB, TPB, PB ve TAB boyutlarında artış meydana geldiği bulgusuyla örtüşmektedir.” (DR-35, s. 210)

2. Örnek (Bulgu+literatür+alana katkı)

“Araştırmadan elde edilen bulgular, bu konuda önceden yapılmış araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir (Spies, 1997; Stone ve ark., 2002; McDonald, 2006; Becker ve ark., 2009; Pianna, 2010; Benson, 2013; Brendefur ve ark., 2015). Ayrıca flash kartların online olarak kullanıldığı Kimmel (2011)’ in araştırma bulguları ile bu bulgular benzerlik göstermektedir. Bu araştırma, çarpma ve toplama işlemi akıcılıklarının davranışçı ve bilişsel yöntemlerle artırılmasının karşılaştırması yönüyle yukarıda bahsedilen araştırmalardan farklılaşmaktadır. 3K tekniği davranışçı yaklaşımı, hesaplama stratejileri yöntemi ise bilişsel yaklaşımı temsil etmektedir. Hesaplama stratejileri öğretimi oyunlar ve etkinliklerle verildiğinden oturumlar 3K’ ye göre daha uzun sürede tamamlanmıştır. Bu sebeple verimlilik için ölçüt karşılanıncaya dek toplam oturum sayısı ile öğrencilerin ilk ve son oturum akıcılık farklarına da bakılmıştır. Önceki araştırmalarda pek yapılmayan bu karşılaştırmanın alan yazında güncel bir örnek teşkil edeceği umulmaktadır.” (DR-26, s. 109)

Lisansüstü tezlerin tartışma bölümlerinde en çok tercih edilen paragraf yapısı aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:



Şekil 12. Lisansüstü tezlerin tartışma bölümlerinde en çok tercih edilen paragraf yapısı.

4.17.4.4. Paragraflar Arası Bağlantı Cümlesi

Yüksek lisans tezlerinin problem durumlarında paragraflar arası geçiş ifadelerine ilişkin 2 farklı veriye ulaşılmıştır. 40 tezde (%50,63) geçiş cümlesi ile bağlantı kurulurken 26 tezde (%32,9) paragraflar arası geçiş dikkate alınmadan bölüm oluşturulmuştur.

Doktora tezlerinin problem durumlarında da paragraflar arası geçiş ifadelerine ilişkin 2 farklı bilgi tespit edilmiştir. 35 tezde (%85,36) problem durumunda geçiş cümleleri ile bağlantı kurulmuştur. 6 tezde (%14,63) paragraflar arası geçişe dikkat edilmemiştir.

Aşağıda lisansüstü tezlerin problem durumlarındaki paragraflar arası bağlantıya ilişkin örneklerle yer verilmiştir:

1. Örnek (Yüksek Lisans Tezlerinin Problem Durumlarında Geçiş Cümleleriyle Kurulan Bağlantı)

“Son yıllarda tüm dünyada eğitim politikaları geliştirilmekte ve yenilenmektedir. Teknolojideki gelişim ve iletişim kolaylığının etkisiyle ülkelerin birbirleriyle olan etkileşimleri ve rekabetleri artmıştır. Uluslararası kuruluşların yaptıkları çalışmalar, hem ülkelerin kendilerini uluslararası platformda değerlendirmelerine hem de diğer ülkelerin eğitim politikaları ve eğitim seviyeleri hakkında bilgi edinmelerine olanak sağlamaktadır. Uluslararası düzeydeki bu araştırmalar ülkeler için hem bir geri bildirim hem de eleştiri niteliğindedir. Sonuçlar Türkiye’nin de içinde bulunduğu pek çok katılımcı ülkede **eğitim politikalarını** etkilemektedir.

Ülkelerin eğitim politikaları üzerinde etkin rol oynayan uluslararası kuruluşlardan bir tanesi OECD’dir (Organization for Economic Cooperation and Development). OECD’nin amacı, dünya genelinde ülkelerin politikalarını geliştirmek ve iyileştirmektir. Bu amaçla OECD tarafından pek çok alanda çalışmalar yapılmaktadır. OECD tarafından eğitim alanında yapılan çalışmalardan bir tanesi açılımı Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Çalışması olan PISA (Program for International Student Assessment)’ dir. PISA 2000 yılından beri her 3 yılda bir uygulanmaktadır...” (YL-16, s.1)

2. Örnek (Yüksek Lisans Tezlerinin Problem Durumlarında Paragraflar Arasında Bağlantı Olmayan Tez)

“Beslenmede amaç; insanın yaşı, cinsiyeti, çalışma koşulları gibi kişisel durumuna göre gereksinmesi olan enerji için besin öğelerinin her birini yeterli miktarda alabilmek, bunların kaynağı olan besinleri, besleyici değerlerini kaybetmeden, sağlık bozucu duruma getirmeden işleyip tüketebilmektir. Besinlerin farklı şekillerde tüketilir duruma getirilmesi işlemleri eskiden daha çok evlerde yapılır iken, günümüzde sanayileşme ile birlikte bu işlemler fabrikalarda yapılmaktadır. **Ancak, ülkemizde hala birçok besin ev koşullarında da işlenerek normalde bulunmadığı mevsimlerde tüketilebilmektedir** (Çiçek, Budak ve Şahin, 2005).

Dünyada nüfus artışı yanında sosyo-ekonomik değişmelerle birlikte insan ihtiyaçlarının, alışkanlıklarının ve zevklerinin yeniden şekillenmesine bağlı olarak tüketim yapısı değişmiştir. Özellikle tarım, gıda ve diğer temel ihtiyaçların üretiminde yoğun olarak kullanılan yeni teknolojiler, geleneksel ve yöresel ürünlerin talebini ve önemini arttırmıştır. Böylece tüketicilerin yöresel değerlerine sahip çıkma ve onları tüketme isteği artmıştır (Şahin ve Meral, 2012).” (YL-2, s. 1)

3. Örnek (Doktora Tezlerinin Problem Durumlarında Geçiş Cümleleriyle Kurulan Bağlantı)

“Öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların temelinde, bireysel farklılıkların öğrenme ortamında bir zenginlik olduğu düşüncesi yatmaktadır (Gencel, 2007, s.121). Fidan’a (1986) göre eğitimle ilgili çalışmalarda temel ağırlık öğrenme öğretme sürecinin etkinliği olup, öğrenmenin tüm öğrenciler için kolay, verimli ve uygun duruma getirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak için her bir öğrencinin öğrenme stiline bilinmesi ve buna uygun olarak, gelişen ve değişen teknolojinin de yardımıyla, öğrenme-öğretme faaliyetlerinde yeni yaklaşımları ve çağdaş öğretim yöntemlerini uygulamak gerekmektedir. Öğrencilerin özellikleri, öğrenmede son derece önemlidir. Bu yüzden bilginin bireylere öğretildiği çevrenin özellikleri, öğretmenin kullandığı yöntem ve materyaller ile öğrenci özelliklerinin belirlenmesi gerekmektedir. Okulda başarılı olma, öğrencinin öğrenmede aktif olmasına ve eğitimde onlara fırsat eşitliği sağlanmasına bağlıdır. Öğrencilerin sahip oldukları kişisel özellikler belirlenebilirse onlar için en uygun **öğrenme şekli** de ortaya çıkarılır (Güven ve Özbek, 2007).

Bireylerin **öğrenme stili**ni değerlendirmek, öğretme öğrenme süreci için çok önemlidir (Hein ve Budny, 2000). Öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi ile elde edilen bilgiler öğrenciler için düzenlenecek öğrenme öğretme ortamlarında nasıl bir yöntem geliştirileceği konusunda eğitimcilere yardımcı olabilir. (Akkoyunlu, 1995). Bireylerin öğrenme stilleri belirlenirse, bireylerin nasıl öğrendiği ve nasıl bir öğretim tasarımı uygulanması gerektiği

daha kolay bir şekilde anlaşılabilir. Böylece öğretmen öncelikle kendisi için, sonra da buna uygun öğretim ortamları oluşturabilir (Babadoğan, 2000).” (DR-28, s. 10)

4.17.5. Cümle Uzunlukları

Lisansüstü tezlerin çeşitli bölümlerindeki cümlelerin uzunluklarına aşağıda yer verilmiştir. Bulguların elde edilmesinde problem durumu, kavramsal çerçeve, yöntem, bulgu, tartışma, sonuç ve öneri bölümlerinin 2. paragraflarının 2. cümlelerinden yararlanılma yoluna gidilerek örneklem alınmıştır. Bu cümlelerden hareketle bir cümlede kaç kelime yer aldığına dair bulguya ulaşılmıştır.

4.17.5.1. Yüksek Lisans Tezlerinin Bölümlerindeki Cümlelerin Kelime Sayısı

Tablo 127

Yüksek Lisans Tezlerindeki Cümlelerin Kelime Sayıları ve Sıklıkları

Kelime Sayısı	Tezin Bölümleri						
	Problem Durumu (f)	Kavramsal Çerçeve (f)	Yöntem (f)	Bulgu (f)	Tartışma (f)	Sonuç (f)	Öneriler (f)
1-5			1				
6-10	9	9	11	8	4	6	9
11-15	18	13	17	17	7	18	15
16-20	16	8	11	20	8	15	11
21-25	14	13	9	8	6	11	16
26-30	4	9	6	9	7	4	3
31-35	4	12	6	5	3	4	3
36-40			3	2	5	3	3
41-45	1	4	2	2	1	3	4
46-50	3	1	1		2	2	1
51-55				1			
56-60						1	1
71-75				1			
76-80		1					
81-85					1		
200-205						1	

Yüksek lisans tezlerinin problem durumu bölümlerinde 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 9, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 18, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 16, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 14,

26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 4, 31-35 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 4, 41-45 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 46-50 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 3 olarak tespit edilmiştir. Bulgulara göre yüksek lisans tezlerinin problem durumlarında en çok 11-15 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

Yüksek lisans tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerindeki cümlelerin kelime sayıları sıklığı şöyledir: 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 9, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 13, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 8, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 13, 26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 9, 31-35 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 12, 41-45 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 4, 46-50 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 76-80 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1'dir. Bulgulara göre yüksek lisans tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerinde en çok 11-15 ile 21-25 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

Yüksek lisans tezlerinin yöntem bölümlerindeki cümlelerin kelime sayıları sıklığı şöyledir: 1-5 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 11, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 17, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 11, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 9, 26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 6, 31-35 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 6, 36-40 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 3, 41-45 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 46-50 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1'dir. Bulgulara göre yüksek lisans tezlerinin yöntem bölümlerinde en çok 11-15 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

Yüksek lisans tezlerinin bulgu bölümlerindeki cümlelerin kelime sayıları sıklığı şöyledir: 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 8, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 17, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 20, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 8, 26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 9, 31-35 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 5, 36-40 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 41-45 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 51-56 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 71-75 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1'dir. Bulgulara göre yüksek lisans tezlerinin bulgu bölümlerinde en çok 16-20 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

Yüksek lisans tezlerinin tartışma bölümlerindeki cümlelerin kelime sayıları sıklığı şöyledir: 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 4, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 7, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 8, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 6, 26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 7, 31-35 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 3, 36-40 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 5, 41-45 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 46-50 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 81-85 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1'dir. Bulgulara göre yüksek lisans tezlerinin tartışma bölümlerinde en çok 16-20 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

Yüksek lisans tezlerinin sonuç bölümlerindeki cümlelerin kelime sayıları sıklığı şöyledir: 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 6, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 18, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 15, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 11, 26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 4, 31-35 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 4, 36-40 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 3, 41-45 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 3, 46-50 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 56-60 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 200-205 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1'dir. Bulgulara göre yüksek lisans tezlerinin tartışma bölümlerinde en çok 11-15 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

Yüksek lisans tezlerinin öneriler bölümlerindeki cümlelerin kelime sayıları sıklığı şöyledir: 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 9, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 15, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 11, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 16, 26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 3, 36-40 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 3, 41-45 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 4, 46-50 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 56-60 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1'dir. Bulgulara göre yüksek lisans tezlerinin tartışma bölümlerinde en çok 21-25 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

4.17.5.2. Doktora Tezlerinin Bölümlerindeki Cümlelerin Kelime Sayısı

Tablo 128

Doktora Tezlerindeki Cümlelerin Kelime Sayıları ve Sıklıkları

Kelime Sayısı	Problem Durumu (f)	Kavramsal Çerçeve (f)	Tezin Bölümleri				
			Yöntem (f)	Bulgu (f)	Tartışma (f)	Sonuç (f)	Öneriler (f)
1-5	1						
6-10	1	2	4	3	1	3	4
11-15	14	11	6	7	7	5	8
16-20	7	8	11	11	6	14	12
21-25	6	5	6	7	6	10	4
26-30	5	6	1	5	4	1	8
31-35	5	4	3	3	8	2	1
36-40	2	3	2	2	3	2	1
41-45	1	1	1	2	1		1
46-50				1		1	
51-55		1	2				
56-60			2	1		1	
81-85						1	
115-120			1				

Doktora tezlerinin problem durumu bölümlerindeki cümlelerin kelime sayıları sıklığı şöyledir: 1-5 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 14, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 7, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 6, 26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 5, 31-35 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 5, 36-40 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 41-45 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1'dir. Bulgulara göre doktora tezlerinin problem durumu bölümlerinde en çok 11-15 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

Doktora tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerindeki cümlelerin kelime sayıları sıklığı şöyledir: 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 11, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 8, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 5, 26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 6, 31-35 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 4, 36-40 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 3, 41-45 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 51-55 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1'dir. Bulgulara göre doktora tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerinde en çok 11-15 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

Doktora tezlerinin yöntem bölümlerindeki cümlelerin kelime sayıları sıklığı şöyledir: 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 4, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 6, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 11, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 6, 26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 31-35 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 3, 36-40 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 41-45 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 51-55 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 56-60 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 115-120 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1'dir. Bulgulara göre doktora tezlerinin yöntem bölümlerinde en çok 16-20 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

Doktora tezlerinin bulgu bölümlerindeki cümlelerin kelime sayıları sıklığı şöyledir: 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 3, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 7, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 11, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 7, 26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 5, 31-35 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 3, 36-40 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 41-45 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 46-50 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 56-60 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1'dir. Bulgulara göre doktora tezlerinin bulgu bölümlerinde en çok 16-20 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

Doktora tezlerinin tartışma bölümlerindeki cümlelerin kelime sayıları sıklığı şöyledir: 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 7, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 6, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 6, 26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 4, 31-35 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 8, 36-40 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 3, 41-45 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1'dir. Bulgulara göre doktora tezlerinin tartışma bölümlerinde en çok 31-35 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

Doktora tezlerinin sonuç bölümlerindeki cümlelerin kelime sayıları sıklığı şöyledir: 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 3, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 5, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 14, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 10, 26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 31-35 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 36-40 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 2, 46-50 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 56-60 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 81-85 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1'dir.

Bulgulara göre doktora tezlerinin sonuç bölümlerinde en çok 16-20 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

Doktora tezlerinin öneriler bölümlerindeki cümlelerin kelime sayıları sıklığı şöyledir: 6-10 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 4, 11-15 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 8, 16-20 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 12, 21-25 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 4, 26-30 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 8, 31-35 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 36-40 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1, 41-45 kelimeyle yazılan cümleye sahip tez sayısı 1'dir. Bulgulara göre doktora tezlerinin öneriler bölümlerinde en çok 16-20 kelime aralığında cümleler yazılmıştır.

4.17.6. Tezlerin Kelime Sayısı

Lisansüstü tezlerin toplam kelime sayısına ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 129

Lisansüstü Tezlerdeki Toplam Kelime Sayıları ve Sıklıkları

Kelime Sayısı	Tezler	
	Yüksek Lisans (f)	Doktora (f)
6.000-10.000	3	
11.000-15.000	8	1
16.000-20.000	15	
21.000-25.000	14	4
26.000-30.000	16	2
31.000-35.000	14	4
36.000-40.000	3	3
41.000-45.000	4	5
46.000-50.000	1	2
51.000-55.000	1	9
56.000-60.000		2
61.000-65.000		2
71.000-75.000		1
76.000-80.000		3
81.000-85.000		3
115.000-120.000		1

Yüksek lisans tezlerinin toplam kelime sayısı sıklığı şöyledir: 6.000-10.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 3, 11.000-15.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 8, 16.000-20.000 kelimeyle

yazılan tez sayısı 15, 21.000-25.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 14, 26.000-30.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 16, 31.000-35.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 14, 36.000-40.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 3, 41.000-45.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 4, 46.000-50.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 1, 51.000-55.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 1 tez yazılmıştır. Bulgulara göre eğitim bilimleri alanındaki yüksek lisans tezleri en çok 26.000-30.000 kelimeyle yazılmaktadır.

Doktora tezlerinin toplam kelime sayısı sıklığı şöyledir: 11.000-15.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 1, 21.000-25.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 4, 26.000-30.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 2, 31.000-35.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 4, 36.000-40.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 3, 41.000-45.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 5, 46.000-50.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 2, 51.000-55.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 9, 56.000-60.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 2, 61.000-65.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 2, 71.000-75.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 1, 76.000-80.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 3, 81.000-85.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 3, 115.000-120.000 kelimeyle yazılan tez sayısı 1 tez yazılmıştır. Bulgulara göre eğitim bilimleri alanındaki doktora tezleri en çok 51.000-55.000 kelimeyle yazılmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA³

Eğitim bilimleri alanında yazılmış lisansüstü tezlerin akademik yazma açısından durumuna ilişkin ortaya çıkan bulgulardan hareketle tartışma, sonuç ve önerilere bu bölümde yer verilmiştir.

5.1. Lisansüstü Tez Başlıklarının Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Yüksek lisans ve doktora tezlerinin başlıklarında yapılan işi belirten kelimeler arasında en çok tercih edilen kelime bakımından farklılık vardır. Yüksek lisans tezlerinde “incelenmesi” kelimesi en çok tercih edilmişken doktora tezlerinde “etkisi” kelimesi en çok tercih edilmiştir. Ancak doktora tezlerinde ikinci en çok kullanılan kelimenin “incelenmesi” olması, söz konusu kelimenin lisansüstü tezlerin başlıklarında en çok tercih edilen ortak kelime olduğunu göstermektedir. “İncelenmesi” kelimesinin lisansüstü tezlerin tamamında kullanım oranı %22,5’tir.

Lisansüstü tezlerin başlıklarındaki yapılan işi belirten kelimeler açısından literatürde herhangi bir araştırma yoktur. Ancak Güneş ve Çevik (2016) makale başlıklarında yapılan işi belirten kelime olarak “incelenmesi” kelimesinin kullanıldığını tespit etmiştir. Bu durum araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Akademik bir çalışmanın amacı; bir konunun, bir probleme yönelik çözümün “incelenmesi, belirlenmesi, araştırılması, çalışılması, değerlendirilmesi ve analizi”dir.

³ “Gazi Üniversitesi Lisansüstü Tez ve Tez Önerisi Yazım Kılavuzu”nda bu bölümün adının “Sonuç ve Tartışma” olarak yazılması gerektiği belirtildiği için başlık bu şekilde atılmıştır. Ancak önce tartışma, sonra bulgu ve tartışmadan hareketle sonuç ifade edileceği için aşağıda da buna göre bir anlatım tercih edilmiştir.

Dolayısıyla bu kelimeleri başlıkta kullanmak başlığa anlam açısından bir şey katmamaktadır. Ancak “etki, ilişki, algı, tutum, beklenti” gibi kelimeler, araştırmayı yansıttığı için başlıkta kullanılmaları uygun olabilir.

İncelenen yüksek lisans tez başlıklarının %3,79’unda kısaltma kullanılmıştır. Doktora tezlerinin başlıklarında ise kısaltma kullanılmamıştır.

Lisansüstü tez başlıklarında kullanılan kısaltmalarla ilgili olarak literatürde herhangi bir araştırma tespit edilmemiştir. Makale başlıkları üzerine Güneş ve Çevik (2016) tarafından yapılan araştırmaya göre başlıkların %4,47’sinde kısaltma kullanılmıştır. Bu araştırmacılara göre “Başlıkta kısaltma kullanılmaması, herkesin bunları bilemeyeceği düşünülmeli gerekmektedir. Bu durum yazının değerini olumsuz etkilemektedir” (s. 1195). Araştırmacılar tarafından ulaşılan sonuç ve yapılan yorumlar bu araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Bilimsel metinlerin başlıklarında kısaltma kullanılması, başlığın anlaşılması açısından sıkıntılara yol açabilir. Çünkü bu kısaltmalar herkesçe bilinmeyebilir. Bunun yanı sıra başlıklarda açılımıyla birlikte kısaltma kullanımına yer verilmesi başlığın uzun olmasına sebep olmaktadır. Zaten araştırma metninin içinde açılımıyla birlikte kısaltması verileceği için başlıkta bu işi yapmak gereksizdir.

Yüksek lisans tez başlıklarının %13,9’unda örneklem bilgisi mevcuttur. Doktora tezlerinde de bu oran hemen hemen aynı, %14,6’dır.

Literatürde tez başlıklarında örneklem belirtme bilgisini ele alan bir çalışma yoktur. Güneş ve Firdevs (2016) tarafından makale başlıklarına ilişkin yapılan araştırmanın sonucunda “Başlıklarda genellikle örneklem grubunun verilişinde farklılıklar görülmektedir (s. 1201)” ifadesine yer verilse de söz konusu araştırmanın bulgularında başlıklardaki örneklem bilgisine yönelik doğrudan tespit yoktur. İncelenen tezler, eğitim bilimleri alanına ait araştırmalar olduğu için başlıklarda çoğunlukla örneklem ifade eden yer adları görülmektedir.

Örneklem, tezin içinde bulunan bir bölümdür. Bu sebeple başlıkta yer almamalıdır. Bunun yanı sıra başlıkta örneklem bilgisine yer verilmesi başlığın uzun olması ve ana konunun başlıkta anlaşılmamasına yol açmaktadır.

Lisansüstü tez başlıklarındaki kelime sayısına ilişkin yapılan incelemede, yüksek lisans tez başlıklarının en çok 10, doktora tez başlıklarının 13 kelimeyle yazıldığı belirlenmiştir.

Literatürde Deniz ve Karagöl (2016) tarafından lisansüstü tez başlıklarındaki kelime sayısına ilişkin, Sevim ve Erem (2012) tarafından da yüksek lisans tez başlıklarına yönelik araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Deniz ve Karagöl (2016) tarafından yapılan araştırmaya göre yüksek lisans tezlerinde en çok 13 kelimelik başlıkların tercih edildiği saptanmıştır. Sevim ve Erem (2012) tarafından yapılan araştırmaya göre de yüksek lisans tez başlıklarının kelime sayısı aralığı 11-15'tir. Her iki araştırmamanın sonucu da bu araştırmadaki yüksek lisans tez başlıkları için 10 ortalama kelime kullanımı bulgusuyla örtüşmemektedir. Bu araştırmada incelemeye dâhil edilen tezlerin yılının diğer araştırmalara göre daha yakın zamanda (2015-2016) olması, aradaki farkı açıklamada bir sebebe işaret edebilir. Bu durum, son yıllarda yazılan lisansüstü tez başlıklarındaki kelime sayılarının azaldığı sonucunu ortaya koymaktadır. Doktora tezlerinin başlıklarına yönelik Deniz ve Karagöl (2016) tarafından yapılan araştırmaya göre, başlıkların en çok 15 kelimeyle yazıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu bulgu, bu araştırmada elde edilen bulgu ile örtüşmemektedir. Araştırmada doktora tezlerinin başlıklarında en çok tercih edilen kelime sayısının 13 olduğu görülmüştür. Bu azalma, son yıllardaki doktora tezlerinin daha kısa başlıkla yazılmasıyla açıklanabilir. Enstitü tez yazım kılavuzlarının bu azalmada etkisi olabilir.

Türkiye'deki tezlerin yazımına kaynaklık eden tez yazım kılavuzları, çoğunlukla Amerikan Psikoloji Derneğinin Yayın Kılavuzu (APA-6) dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Deniz ve Karagöl (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre Türkiye'deki eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan tez yazım kılavuzlarının %60'ında başlıklardaki kelime sayısı hakkında herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir. Durum böyle olsa da tez yazım kılavuzlarının hazırlanmasında dikkate alınan APA-6'ya göre bir başlık için önerilen uzunluğun en fazla 12 kelime olduğu bilinmektedir. Araştırmamanın sonuçlarına göre yüksek lisans tezlerinin %32,9'u, doktora tezlerinin ise %63,41'i APA-6'da belirtilen başlıkların kelime sayısı ölçütüne uymamaktadır. Bu durum APA-6'ya göre yazıldığı aşikâr olan tezler açısından dikkat çekici bir eksikliktir. Lisansüstü tezlerin başlık sayısı bakımından hem birbirleriyle hem de APA-6'ya göre tutarlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Lisansüstü Tez Özetlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Yüksek lisans tezlerinin özetlerinde yer verilen tez bölümlerinin başında amaç cümlesi gelmektedir. Tez özetlerinin %94,93'ünde amaç ifadesi yer almaktadır. Bunu sırasıyla sonuç (%89,8), evren/örneklem/çalışma grubu (%81) ve veri toplama aracı (%78,4) bilgisi takip etmektedir. Doktora tezlerinin özet bölümlerinde de amaç cümlesi en çok yer verilen tez bölümüdür. Doktora tezlerinin %97,5'inin özet bölümlerinde amaç ifadesine yer verilmiştir. Amaç ifadesini sırasıyla sonuç (%92,6), veri toplama aracı (%87,8), veri analizi (%75,6), evren/örneklem/çalışma grubu (%73,1) ve model (%65,85) bilgisi takip etmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan sonuca göre, yüksek lisans tez özetlerinde model, problem durumu, genel sonuç, tartışma ve öneriler; doktora tez özetlerinde ise problem durumu, örneklem seçme yöntemi, genel sonuç ve öneriler bölümlerinin az rastlanan bölümler olması akademik yazma açısından bir eksikliktir. Nitekim Swales ve Feak (2012)'e göre "Özette orijinal metin dengeli bir biçimde sunulmalıdır" (s. 189). Lisansüstü tezlerin özetlerinde, belirtilen bölümlere ilişkin eksiklik olmasında tez yazım kılavuzlarının da etkisi olduğu düşünülebilir. Çünkü tez yazım kılavuzlarında lisansüstü tez özetlerinin içeriği konusuna yönelik herhangi bir açıklama yoktur (Deniz & Karagöl, 2017, s. 294). Ayrıca bilimsel metinlerin özetlerinde yeri olmayan üniversite, bölüm, danışman ve yazar isminin doğrudan zikredilmesi de akademik yazma açısından bir eksikliktir.

Tavşancıl vd. (2010), lisansüstü tezlerin özetlerinde en çok amaç bilgisinin olduğunu belirlemiştir. Bu durum araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Karadağ (2009) da doktora tezlerinin özetlerinde amaç, yöntem, örneklem ve sonuç bilgisinin yazımında hatalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karadağ (2009)'ın çalışmasında yöntemin hangi alt boyutunun özette yazılmadığı hususuyla ilgili ayrıntıya yer verilmemiştir. Bu araştırmada ise lisansüstü tezlerin özetlerinde model, örneklem seçme yöntemi, geçerlilik/güvenirlilik çalışması, deney/kontrol grubu bilgilerine az rastlanılması, Karadağ (2009)'ın araştırması ile bu araştırmanın örtüştüğünü göstermektedir. Ayrıca Karadağ (2009)'ın araştırmasına göre özetlerde amaç ifadesinin yazımına yönelik hata tespit edilmiştir. Bu araştırmada ise yüksek lisans ve doktora tezlerinin özetlerinde en çok yer verilen yapı olarak amaç ifadesinin başta geldiği belirlenmiştir. Buradan hareketle son

yıllarda yapılan araştırmaların özet bölümlerinde amaç cümlesinin yer verilmesine yönelik bir iyileşme olduğu ifade edilebilir.

Sevim ve Erem (2012) tarafından yüksek lisans tez özetlerine yönelik yapılan araştırmada, özetlerde yöntem ve araştırma modeli kısmının eksik olduğu belirlenmiştir. Bu durum, araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Aktaş ve Yurt (2015) tarafından makale özetlerine yönelik yapılan araştırmaya göre de özetlerde önem, yöntem ve örneklem bilgisine yer verilmediği tespit edilmiştir. Söz konusu bulgu, bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca Coşmuş (2011)'un İngilizce ve Türkçe makalelerdeki özet bölümlerine yönelik araştırmasında Türkçe özetlerde tartişma adımının bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum da araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Bulgu ve literatürdeki diğer çalışmalar dikkate alındığında, eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tez özetlerinin tezin bölümlerini dengeli bir biçimde yansıtmada hususunda başarısız olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yüksek lisans tezlerinin özetlerinde anahtar kelimelerin tamamına değinen, açıklayanların oranının %62 olduğu belirlenmiştir. Doktora tezlerinin özetlerinde ise bu oran, %68,2'dir. Özet bölümünde amaç cümlesine yer verilen tezlerde anahtar kelime kullanma oranının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tavşancıl vd. (2010), lisansüstü tezlerin çoğunun özet içeriklerinde anahtar kelimelerin kullanıldığını tespit etmiştir. Bu bulgu, araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Tezlerde amaç cümlesi, başlık ve anahtar kelimeler kullanılarak yazıldığında özetlerde anahtar kelimelerin tamamı kendiliğinden yer almaktadır. Anahtar kelimeler konuyu yansıtmada bakımından önemlidir. Nitekim Hartley (2008)'in belirttiği gibi “Anahtar kelime, okuyucuya makalenin onların ilgisine yönelik malzeme içerip içermediğini değerlendirme imkânı verir” (s. 37). Özetler ise araştırmanın tamamını okumadan önce araştırmanın bölümleri hakkında okuyucuya bilgi verici işleve sahiptir. Özetlerin bu işlevi yerine getirmesi için anahtar kelime odaklı düzenlenmesi elzemdir. İncelenen lisansüstü tezlerin tamamının özetlerinde anahtar kelimelerden yeterince yararlanılmaması, akademik yazma açısından bir eksikliktir.

Yapılan araştırmada yüksek lisans tezlerinin özet bölümleri yazılırken “kullan-” fiilinin sık tercih edildiği görülmüştür. Bu fiili sırasıyla “gör-, incele-, belirle-, oluştur-, tespit et-, uygula-, değerlendir-, yap-, bul-, sapt-, amaçla-, gerçekteştir-, oluş-, ulaş-, ortaya koy-,

söyle-, yer al-” fiilleri takip etmiştir. Doktora tezlerinin özetlerinde de en çok “kullan-” fiili tercih edilmiştir. Bu fiili sırasıyla “gör-, incele-, belirle-, göster-, oluştur-, tespit et-, uygula-, oluş-, yararlan-” fiilleri takip etmiştir. Lisansüstü tezlerde en çok kullanılan özetleme fiilinin “kullan-” olduğu ortaya çıkmıştır.

Özetlerde amaç için “belirle-” ve “incele-”, yöntem için “kullan-”, “yararlan-” ve “değerlendir-”; bulgular için “tespit et-, gör-, “ulaş-” ve “ortaya koy-”; öneriler için “değerlendir-” fiilleri kullanılmıştır. Bu fiiller, belirtilen bölümlerin kendi içinde de sıklıkla kullanılmaktadır.

Literatürde, kelime sıklığına ilişkin yapılmış araştırmalar (Tural, 1977; Karadağ, 2005; Kurudayıoğlu, 2005; Baş, 2006; Okur, 2007; Kılınçarslan, 2009; Ölker, 2011; Özalp, 2011; Akman, 2013; Aydın, 2015; Çiçek, 2015; Dolmacı, 2015; Alkol, 2016; Aksan, Aksan, Mersinli & Demirhan, 2017; Tüfekçioğlu, 2018) mevcuttur. Ancak literatürdeki bu araştırmalarda lisansüstü tezlerin özet bölümlerindeki fiillere yönelik herhangi bir tespit yoktur.

Tüfekçioğlu (2018)’nın yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik akademik sözcükleri belirlediği araştırmasına göre, eğitim bilimleri alanındaki makalelerde yukarıda belirtilen fiillerin hepsi kullanılmıştır. Tüfekçioğlu (2018)’nın araştırmasında, araştırma raporunun bölümlerine göre akademik fiiller belirlenmemiştir. İki araştırmanın bulguları benzer fiillerin tespiti açısından birbirleriyle örtüşmektedir.⁴

Yüksek lisans tezlerinin özetlerinde en çok öğrenilen geçmiş zaman kip eki kullanılmıştır (%94,9). Doktora tezlerinin özetlerinde de en çok öğrenilen geçmiş zaman kip eki kullanılmıştır (%83,67). Lisansüstü tez özetlerinde öğrenilen geçmiş zaman kip ekini sırasıyla şimdiki zaman ve geniş zaman kipleri takip etmektedir. Öğrenilen geçmiş zaman kip eki daha çok yöntem ve sonuçların yazımında, geniş zaman kip eki problem durumu ifade edilirken, şimdiki zaman kip (-mekte/-makta) eki ise öneriler yazılırken kullanılmıştır.

Literatürde lisansüstü tezlerin özet bölümlerinde tercih edilen kip eklerine ilişkin bir araştırma yoktur. Ancak, Aktaş ve Yurt (2015)’un Türkçe eğitimi alanındaki makale

⁴ Lisansüstü tezlerin özet, amaç, önem, varsayım, bulgu, tartışma, sonuç ve öneriler bölümlerine ilişkin literatürde yapılmış sıklık çalışması yoktur. Bu sebeple bahsedilen bölümlerdeki fiillere yönelik yapılan tartışma işleminde literatürle kıyaslama yapılamayacaktır.

özetlerine yönelik yaptığı araştırmada makale özetlerinde en çok geçmiş zaman kip ekinin kullanıldığı tercih edilmiştir. Bu durum araştırmanın bulgularıyla benzerdir.

Tez yapılan bir araştırmanın raporudur. Yani araştırma yapılmış ve bitmiştir. Tez özetleri araştırma raporunun yazılmasından sonra oluşturulur. Dolayısıyla özetler geçmiş zaman kullanımını gerektirir. Özetlerde yöntem ve sonuçların yazımında geçmiş zamanın kullanımı bu sebeple beklenen bir durumdur. Ayrıca bilim genellenebilir bir özellik taşımaktadır. Bilimin genellenebilir özelliği geniş zaman kullanımını da gerektirir.

Araştırmada, yüksek lisans ve doktora tezlerinin özetlerinde kelime sayılarının geniş bir çizgide seyrettiği belirlenmiştir. Yüksek lisans tezlerinin özetleri 75 kelimeden 644 kelimeye kadar, doktora tezlerinin özetleri ise 63 kelimeden 649 kelimeye kadar değişmektedir. Yüksek lisans tezlerinin özetlerinde en fazla (ikişer tezde) 103, 169, 175, 179, 186, 231, 268, 270, 288 ve 385 kelimeye yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Özetlere yönelik bu kelime sayılarının eğitim bilimleri alanındaki yüksek lisans tezlerine oranı %2,53'tür. Kelime aralığı olarak bakıldığında en çok kelime sayısının 151-200 kelime aralığında olduğu görülmektedir (%22,79). Doktora tezlerinin özetlerinde en fazla (ikişer tezde) 247 ve 266 kelimelik özetlere yer verilmiştir. Özetlere yönelik bu kelime sayılarının eğitim bilimleri alanındaki doktora tezlerine oranı %4,87'dir. Doktora tezlerinin özetlerindeki kelime sayısının 201-250 kelime aralığında yoğunlaştığı tespit edilmiştir (%21,95).

Yüksek lisans tez özetlerine ilişkin Sevim ve Erem (2012)'in araştırmasında 2010 yılında yazılan tez özetlerinin 150-224 kelime aralığında olduğu belirlenmiştir. Kelime aralığı olarak bakıldığında bu bulgu, araştırmada yüksek lisans tezleriyle ilgili ulaşılan bulguyla örtüşmektedir. Ayrıca Tavşancıl vd. (2010), yüksek lisans özetlerinin 100-560, doktora özetlerinin 120-720 kelime aralığında olduğunu ifade etmiştir. Belirtilen araştırmada özet sayılarına yönelik hem sıklık gösterilmediği hem de gruplandırma yapılmadığı için bulgular arasında kıyaslamaya gitmek mümkün değildir.

Eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan tez yazım kılavuzlarının bazıları özet bölümlerinin kelime sayısına yönelik bilgiler içermektedir. Deniz ve Karagöl (2017) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan tez yazım kılavuzlarının %26,6'sında özetteki kelime sayısı bilgisine yer verilmemiştir. Özetteki kelime sayısına yer veren kılavuzlar arasında da bu hususta tutarsızlık olduğu belirlenmiştir. Söz konusu araştırmanın sonucuna göre tez yazım kılavuzlarında önerilen

özetlerin kelime sayıları şöyledir: 200-400, 100-250, 200-250, 250-500, 150-250, 250-300, 200, 250, 400, 500 (Deniz & Karagöl, 2017, s. 294). Eğitim bilimleri enstitüleri bünyesinde yazılan tezlerin APA-6'ya göre hazırlandığı bilinmektedir. APA-6 (2015)'ya göre özetlerdeki kelime sayısı sınırları 150-250 kelime arasında değişebilir. Ancak bu araştırmada ortaya çıkan sonuca göre yüksek lisans tezlerinin %56,9'undaki özet kelime sayıları APA-6'da belirtilen sınırların dışındadır. Doktora tezlerinde ise bu oran %75,6'dır. Tez yazım kılavuzlarındaki kelime sayısına yönelik farklı bilgilerin yanı sıra özetlerin içeriğine yönelik ayrıntılı bilgi verilmemesi, uzun özetlerin yazılmasının başlıca sebeplerindendir. Ayrıca kısa cümleler yerine uzun cümlelerin tercih edilmesi, bazı tez bölümlerine özetlerde ayrıntılı bir biçimde yer verilmesi uzun özetlerin diğer nedenlerindendir. Tez yazım kılavuzlarında görülen birbirinden farklı yönlendirmelerin ve eksik bilgilerin tez özetlerinin yazımında tutarsızlığa yol açtığı ifade edilebilir. Eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezler, kelime sayısı olarak hem birbirleriyle hem de APA-6 ile tutarlı değildir.

5.3. Lisansüstü Tezlerdeki Anahtar Kelimelerin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Yüksek lisans tezleri en çok 4 anahtar kelimeyle yazılmaktadır. Tezlerin %31,6'sında 4, %30,3'ünde 3 anahtar kelime kullanılmıştır. Doktora tezleri ise en çok 5 anahtar kelimeyle yazılmıştır. İncelenen doktora tezlerinin %43,9'unda 5 anahtar kelime kullanılmıştır. Bunu 3 anahtar kelimeyle yazılan tezler takip etmektedir. Doktora tezlerinin %26,8'inde 3 anahtar kelime vardır.

Literatürde eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerin anahtar kelime sayısını ele alan herhangi bir çalışma yoktur. Ancak Aktaş ve Yurt (2015)'un Türkçe eğitimi alanındaki makale özetlerine yönelik yaptıkları çalışmaya göre makalelerdeki anahtar kelime sayısı en çok 4-5 kelimedir. Bu durum araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

5 yüksek lisans tezinde anahtar kelimelere yer verilmemiştir. Bu durum akademik yazma açısından bir eksikliktir. Araştırmanın dizinlerde ulaşılabilirliği her şeyden önce anahtar kelimelerin kullanımı ile mümkündür. Anahtar kelimeleri olmayan tez hem araştırma metninin hem de özetlerin yazımında yazar açısından problem oluşturabilir. Eğitim bilimleri alanındaki tez yazım kılavuzlarının %46,7'sinde anahtar kelime yazımına ilişkin

bilgilere yer verilmemiştir (Deniz & Karagöl, 2017). Anahtar kelimesi olmayan tezlerin varlığı söz konusu tez yazım kılavuzları ile ilişkilendirilebilir.

Yüksek lisans ve doktora tezlerinde en çok 2 kelimeden meydana gelen anahtar kelimeler kullanılmıştır. Bu sonuç akademik yazma açısından olumlu bir durumdur. Ancak yüksek lisans ve doktora tezlerinde ikinci sırada gelen anahtar kelimelerin her birinin kelime sayısında farklılık vardır. Yüksek lisans tezlerinde 1 kelimelik anahtar kelimeler ikinci sırada tercih edilmişken doktora tezlerinde ise 3 kelimeden oluşan anahtar kelimeler tercih edilmiştir.

Literatürde lisansüstü tezlerdeki anahtar kelimelerin her birinin kelime sayısına yönelik bir araştırma yoktur. Ancak, Tatar ve Tatar (2008) tarafından Türkiye’deki fen bilimleri ve matematik eğitimi alanlarındaki makalelere yönelik yapılan araştırmada sekiz kelimeden oluşan kelime grubu kullanımlarının olduğu tespit edilmiştir. Bu durum kelime sayısı bakımından uzun anahtar kelimelere ilişkin araştırmadaki bulguları desteklemektedir.

Tezlerde birden fazla kelimeden oluşan anahtar kelime grubu kullanımı akademik yazma açısından doğru sayılabilir. Ancak araştırmayla ilgili bir kavram ifade etmeyen kelimelerin kullanımı doğru değildir. Bu sebeple 6, 7 ve 9 kelimeden oluşan anahtar kelime gruplarına yer verilmesi, tezlerde akademik yazma açısından bir soruna işaret etmektedir. Belirtilen uzun anahtar kelimelerin konuyla ilgisi bozulmayacak biçimde bölünerek yazılması uygun olur. Bu olumsuz duruma Türkiye’deki eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan tez yazım kılavuzlarının sebep olduğu düşünülebilir. Zira, Deniz ve Karagöl (2017) tez yazım kılavuzlarında anahtar kelimelerin her birinin kaç kelimeden oluşması gerektiğine yönelik bir yönlendirme olmadığını belirlemiştir.

Yüksek lisans tezlerindeki anahtar kelimelerin özelliklerine ilişkin yapılan incelemede 68 tezde yer alan anahtar kelimelerin anahtar kelime özelliği taşıdığı görülmüştür. 3 tezde ölçeği ifade eden anahtar kelime, birer tezde ise örnekleme, veri analizini ve tezde yapılan işi ifade eden anahtar kelime kullanılmıştır. Doktora tezlerinde ise 34 tezde yer alan anahtar kelimeler, anahtar kelime özelliği taşımaktadır. Üçer tezde modelle ve ölçekle ilgili, 1 tezde de bulgulara geçen bir veriyi ifade eden anahtar kelime kullanılmıştır. Lisansüstü tezlerde araştırmacıların tezin yöntemiyle ilgili bazı kavramlara anahtar kelime olarak yer verdiği tespit edilmiştir. Tezlerin çoğunluğunda anahtar kelimeler, konuyu yansıtmaları bakımından başarılı bir biçimde belirlenmiştir.

Literatürde eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerde anahtar kelimelerin özelliklerini ele alan bir araştırma yoktur.

Anahtar kelimelerin başlığı ve konuyu yansıtması beklenir (Akın, 2009, s. 85-86). Aynı zamanda anahtar kelimelerin doğru tespit edilmesi özet ve tezin yazımını kolaylaştırır. Yüksek lisans tezlerinin %86,07'sinde, doktora tezlerinin de %82,92'sinde anahtar kelimelerin konuyu yansıtması akademik yazma açısından olumludur. Ancak bazı lisansüstü tezlerde anahtar kelimeler konuyu yansıtmamaktadır. Söz konusu anahtar kelimelerin anahtar kelime kullanılan 115 lisansüstü teze oranı %11,3'tür. Bu durum, akademik yazma açısından bir sorunu göstermektedir.

5.4. Lisansüstü Tezlerdeki Problem Durumu Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

İncelenen yüksek lisans tezlerinin %56,9'unda problem durumunun ilk paragrafında alıntı yapılmış ve araştırmanın konusu tanıtılmamıştır. Tezlerin %32,9'unda alıntı yapılmamış ve araştırmanın konusu tanıtılmamıştır. Sadece 3 tezde (%3,79) problem durumunun ilk paragrafında alıntı yapılmadan araştırmanın konusu tanıtılmıştır. Doktora tezlerinin %68,2'sinde problem durumunun ilk paragrafında alıntı yapılmış ve araştırmanın konusu tanıtılmamıştır. Tezlerin %24,3'ünde problem durumunun ilk paragrafında alıntı yapılmamış ve konu tanıtılmamıştır. Tezlerin %7,31'inde problem durumunun ilk paragrafında alıntı yapılmadan araştırmanın konusu tanıtılmıştır.

Literatürde lisansüstü tezlerin problem durumlarındaki ilk paragraflara yönelik bir araştırma yoktur. Yüksek lisans tezlerinin %96,2'sinde doktora tezlerinin ise %92,6'sında giriş bölümünün ilk paragrafında araştırma konusunun tanıtılmamış olması ve bu paragrafta alıntı yapılması, akademik yazma açısından bir eksikliktir. Nitekim bilimsel araştırmaların ilk paragrafları giriş paragrafıdır. Burada ana hatlarıyla konu açıklanır. Ayrıca tez cümlesine de yer verilir ki bu cümle ana düşünceyi yansıtır (Zemach & Rumisek, 2005, s. 56).

Lisansüstü tezlerin ilk paragrafında araştırmacı, konusunu kısaca tanıtmak durumundadır. Giriş paragrafı, yazarın ne söylemek istediğini belirteceği yerdir. Ayrıca giriş paragrafında ana konuyu belirleme, amacı ve içeriği tarif etme unsurlarına yer verilmelidir (Murray, 2015, s. 212). Bunun yanı sıra Akın (2009)'ın belirttiği gibi "Giriş bölümünün

başlangıcında araştırılan bilimsel problemin niteliği ve kapsamı açıklıkla sunulmalıdır. Diğer bir deyişle bilimsel problem açık, sade, anlaşılır bir biçimde ilk paragrafta yer almalıdır” (s. 86).

Problem durumunun ilk paragrafında araştırmacıların hem alıntı yapıp hem de araştırma konusunu tanıtmamaları başlık ve anahtar kelimelerin doğru belirlenememesiyle ilişkilendirilebilir. Bilindiği gibi başlık ve anahtar kelimeler doğrudan araştırmanın konusunu yansıtmaktadır. Araştırmacının bu iki önemli tez bölümünü belirlemede problem yaşaması, problem durumunun ilk paragrafını da olumsuz etkileyebilir. Ayrıca tez yazım kılavuzlarının bu hususta sessiz kalması bir başka neden olarak değerlendirilebilir (Deniz & Karagöl, 2017). Eğitim bilimleri enstitüsünde ortaya konulan lisansüstü tezlerin problem durumunun ilk paragrafında konu belirtme bakımından başarısız olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Yüksek lisans tezlerinin problem durumlarında problem gösterme biçimlerine ilişkin tezlerin %39,2’sinde çeşitli kaynaklardan alıntı yapılarak problem oluşturma yoluna gidilmiştir. Tezlerin %18,9’unun problem durumlarında problem ortaya konulamamıştır. Tezlerin %17,7’sinde hiç çalışılmayan konu vurgusuyla problem oluşturulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre literatürde yapılan çalışmanın eksiklerini belirterek veya bu çalışmalara eklemeler yapma vurgusuyla problem durumu oluşturma yöntemi en az tercih edilmiştir (%1,26). Doktora tezlerinin %43,9’unda hiç çalışılmayan konu vurgusuyla problem ortaya konmuştur. Alıntı yaparak problem oluşturulan tezlerin oranı %24,3’tür. Tezlerin %7,31’inde ise problem durumu oluşturulamamıştır. Literatürdeki çalışmaların eksikliklerini belirterek veya bu çalışmalara ekleme yapma vurgusuyla oluşturulan doktora tezlerinin oranı %2,43’tür. Literatürde Türkiye’deki eğitim bilimleri alanında yazılmış lisansüstü tezlerin problem durumlarında problem gösterme biçimlerini ele alan herhangi bir araştırma yoktur.

Yüksek lisans tezlerinin %77,2’sinde, doktora tezlerinin de %92,68’inde problem durumunun ortaya konulması akademik yazma açısından olumlu bir durumdur. Ancak lisansüstü tezlerde daha önceki çalışmaların eksikliklerinin belirtilmesi veya önceki çalışmalara ekleme yapma vurgusuyla problem durumlarının oluşturulmaması, akademik yazma açısından dikkat çekici bir bulgudur. Bu duruma araştırmacıların literatürdeki çalışmaları takip etmemesi, takip edilen çalışmalara yönelik de eleştirel yaklaşımda bulunmaması sebep olabilir.

Doktora tezlerinin çoğunun problem durumlarında yüksek lisans tezlerinden farklı olarak hiç çalışılmayan konu vurgusuyla problem gösterilmesi önemli bir farklılıktır. Bu sonucun sebebi, doktora yapan araştırmacıların literatürdeki açıkları (hiç çalışılmamış konu) daha iyi takip etmesi olarak düşünülebilir.

Literatürde Swales (1990)'in ortaya koyduğu “Bir Araştırma Alanı Yarat” modeline göre araştırmanın alan belirtme, yer açma ve yer tutma gibi hareketleri vardır. Bu hareketler kendi içlerinde bazı adımları barındırmaktadır (Swales'ten aktaran Kan, 2014). Bu araştırmada ulaşılan lisansüstü tezlerin problem durumlarında hiç çalışılmayan konu vurgusuyla problemin ortaya konulması, Swales'in ortaya koyduğu yer açma hareketinin “araştırma eksikliğini belirtme” adımıyla uygundur. Ayrıca araştırmada ulaşılan çeşitli kaynaklardan alıntı yapılarak problem oluşturma yöntemi Swales'in alan belirtme hareketinin içinde yer alan “konu ile ilgili genellemeler yapma ve kuramsal bilgi verme” adımıyla ilgili bir durumdur.

5.5. Lisansüstü Tezlerdeki Amaç Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Amaç bölümlerinin yapısına yönelik yapılan incelemede yüksek lisans tezlerinin %39,2'sinde problem cümlesi-alt problemler, %30,3'ünde ise amaç-alt problemler yapısının kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Doktora tezlerinin %39'unda amaç-alt problemler, %29,26'sında ise problem cümlesi-alt problemler yapısı tercih edilmiştir. 1 yüksek lisans ve 1 doktora tezinde amaç ve araştırma sorusuna yönelik hiçbir yapıya yer verilmemiştir.

Lisansüstü tezlerde amaç bölümünün yapısına yönelik çeşitlilik olduğu görülmüştür. Bu çeşitliliğin sebebi, tez yazım kılavuzlarında araştırmanın alt amaçları, hipotez ve sorularına yönelik verilen bilgiler olabilir. Tez yazım kılavuzlarının %60'ında amaç bölümünün nasıl yapılandırılacağına ilişkin bilgi ve açıklamalara yer verilmiştir. (Deniz & Karagöl, 2017, s. 295). Kılavuzlar, amaç bölümünün yapılandırılması hususunda tez yazarlarına çeşitlilik sunmaktadır. Hipotez, alt problemler veya alt amaçlar biçiminde amaç bölümünün yapılandırılması önerilmektedir. Hem tez yazım kılavuzlarının araştırma sorularına ilişkin çeşitlilik sunması hem de kılavuzların %40'ında bu konuyla ilgili hiçbir bilgiye yer verilmemesi tezlerde birbirinden farklı yapıların ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

Türkiye’deki eğitim bilimleri alanında yayımlanan lisansüstü tezlerde amaç bölümünün yapısına yönelik herhangi bir araştırma yoktur. Punch (2005)’a göre araştırma sorularının yer aldığı amaç bölümünün beş ana işlevi vardır. Bunlar; projeyi örgütleyip projeye yön vermesi ve tutarlılık kazandırması, projenin sınırlarını göstermesi, projeye yoğunlaşmayı sağlaması, projenin yazılı hâle getirilmesinde bir çerçeve sunması ve gerekli olacak verileri göstermesi. Lisansüstü tezlerin büyük çoğunluğunda araştırma sorularına yer verilmesi Punch (2005)’un belirttiği hususlardan dolayı akademik yazma açısından önemlidir.

Lisansüstü tezlerin amaç bölümlerindeki yapıya ilişkin tezler arasında birlik olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yüksek lisans tezlerinin %12,6’sında amaç bölümü içinde önem bilgisine yer verildiği belirlenmiştir. Tezlerin %10,12’sinde amaç bölümünün içinde problem durumu bilgisine yer verilmiştir. Doktora tezlerinin %12,19’unda amaç bölümü içinde önem bilgisi vardır. Bunu %9,75 oranla problem durumu bilgisi takip etmektedir. Lisansüstü tezlerin amaç bölümleri yazılırken araştırmacılar bu bölüme farklı bilgiler katmaktadır. Önem bilgisi ile problem durumu bunların başında gelmektedir. Karadağ (2009) tarafından yapılan araştırmaya göre doktora tezlerinde amaç bölümlerinin yazımında yapılan hatalardan biri de amaç bölümünün içinde önem bilgisine yer verilmesidir. Bu durum araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca bu bölümde gereksiz bilgiye yer verilmesi, akademik yazma açısından bir eksikliktir. Çünkü Büyüköztürk vd. (2008)’nin belirttiği gibi “Araştırmanın amacı, çalışmanın hedeflerini ortaya koyan genel bir ifadedir. Çalışmanın neyi araştırmayı planladığı, açık ve net bir biçimde bu bölümde gösterilebilir” (s. 68). Ayrıca amaç bölümünde farklı bilgilerin olması, bu bölümde alıntılarının yapılmasına ve bölümün gereksiz yere uzun olmasına yol açmaktadır. Eğitim bilimleri alanındaki tez yazım kılavuzlarının %93,3’ünde amaç ve önem bilgisi ayrı başlıklar altında ele alınmış ve açıklanmıştır. Bu durum tez yazarlarının yazım kılavuzlarını dikkate almadan amaç bölümlerini yazdığını göstermektedir.

Yüksek lisans tezlerinin amaç cümlelerine yönelik yapılan incelemede tezlerin %59,4’ünde başlıkla oluşturulan amaç cümlesinin kullanıldığı belirlenmiştir. Doktora tezlerinin ise %53,6’sında başlıkla oluşturulan amaç cümlesi vardır. Bunu yüksek lisans tezlerinin %17,7’sinde, doktora tezlerinin de %21,9’unda alt problemle oluşturulmuş amaç cümlesi takip etmektedir. Yüksek lisans tezlerinin %6,3’ünde amaç başlığı olup amaç cümlesine

yer verilmemiştir. Doktora tezlerinde bu oran %7,31'dir. Yüksek lisans tezlerinin %5,06'sında, doktora tezlerinin %4,87'sinde amaç bölümüne yer verilmemiştir.

Amaç, araştırmacının hangi gerekçeyle yapıldığını ifade eden bölümdür. Amacın açıkça belirtilmesi araştırmacının ne yapmaya çalıştığının anlaşılması açısından önemlidir (Bailey, 2011, s.86). Bu araştırmada lisansüstü tezlerde başlıkla uyumlu oluşturulmuş amaç cümlelerine çoğunlukla yer verilmiş olması, olumlu olarak dikkat çekici bir sonuçtur. Başlık bilimsel araştırmalarda yapılan işi belirtmesi bakımından önemlidir. Amaç ifadelerinin başlık kullanılarak düzenlenmesi araştırmacının hangi gerekçeyle ne yapmak istediğini doğru ve net bir biçimde ortaya konulmasını sağlayacaktır. Ayrıca lisansüstü tezlerde, amaç oluşturmada ikinci tercih olarak alt amaçlardan yararlanma, uzun ve karmaşık ifadelerin ortaya çıkmasına sebeptir. Nitekim Karadağ (2009) tarafından eğitim bilimleri alanındaki doktora tezlerine yönelik yapılan araştırmaya göre amacın çok uzun olması, amaçta gereksiz terimlerin mevcudiyeti ve amacın net ifade edilmemesi gibi sorunların olduğu belirlenmiştir.

Lisansüstü tezlerin çoğunluğunda amaç cümlesinin başlıktan yararlanarak oluşturulması tercih edilmiştir. Anlaşılır bir biçimde başlıkların belirlendiği tezlerde amaç cümlelerinin de anlaşılır olduğu görülmüştür.

Amaç bölümlerinin akademik yazma açısından hatalı oluşturulmasına eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan tez yazım kılavuzları sebep olabilir. Nitekim, Deniz ve Karagöl (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre eğitim bilimleri enstitüleri tez yazım kılavuzlarının %53,3'ünde amaç başlığı vardır. Bunların da sadece %33,3'ünde amaç bölümünün yazımıyla ilgili ayrıntıya yer verilmiştir.

Amaç cümlelerinin kelime sayılarına yönelik yapılan incelemede, yüksek lisans tezlerinde 11 kelimeden 135 kelimeye kadar geniş bir aralıkta amaç cümleleri yazıldığı belirlenmiştir. En çok 22 kelimelik amaç cümlesinin yazıldığı, bunu 17, 18, 19, 24, 27 ve 32 kelimelik amaç cümlelerinin takip ettiği görülmüştür. Doktora tezlerinde ise 14 kelimeden 77 kelimeye kadar geniş bir aralıkta amaç cümleleri tespit edilmiştir. Doktora tezlerinde en çok 23 ve 24 kelimeyle amaç ifadeleri yazılmıştır.

Amaç ifadelerinin lisansüstü tezlerde en çok 22-24 kelimede yoğunlaşması akademik yazma ve akademik okuma açısından olumlu bir durumdur. Ancak bazı tezlerde görülen uzun amaç ifadeleri, araştırmacının ne yapmak istediğinin anlaşılması hususunda belirsizliklere sebep olmaktadır. Nitekim yüksek lisans tezlerinde 135 kelimelik, doktora

tezlerinde 77 kelimelik amaç ifadelerinin yer alması söz konusu araştırmaların anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Karadağ (2009) araştırmasında doktora tezlerindeki amaç ifadelerinin çok uzun olması ve gereksiz terimleri içermesi gibi hataların olduğu sonucuna varmıştır. Bu durum araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Öte yandan amaç cümlelerinin kelime sayısı ile başlıktaki kelime sayısının birbirine yakın olması gerekir. Ancak lisansüstü tezlerde en çok 10 ve 13 kelimelik başlıklar kullanılmasına rağmen amaç cümlelerinin en çok 22-24 kelimeyle yazılması, başlık ile amaç cümlelerinin kelime sayısı bakımından uyumlu olmadığını göstermektedir.

Lisansüstü tezlerde yer verilen amaç cümlelerinin kelime sayısı bakımından tutarlılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yüksek lisans tezlerinin amaç bölümlerinde en çok “incele-” fiili kullanılmıştır. Bunu sırasıyla “amaçla-, belirle-, değerlendir-, göster-” fiilleri takip etmektedir. Doktora tezlerinin amaç bölümlerinde de en çok “incele-” fiili kullanılmıştır. Bunu sırasıyla “yanıt ara-, amaçla-, belirle-” fiilleri takip etmiştir.

Literatürde eğitim bilimleri alanında yazılmış lisansüstü tezlerin amaç bölümlerinde kullanılan fiillerin sıklığını ortaya koyan bir çalışma yoktur. Ancak Kan (2014) araştırmasında Türkçe eğitimi alanında yazılmış yüksek lisans tezlerinin amaç bölümlerinde “amaçlan-, incelen-, de-, yapıl-, cevap aran-, amaçla-, oluştur-” gibi fiillerin kullanıldığını sıklık göstermeden belirtmiştir. Söz konusu bulgular, bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Lisansüstü tezlerin amaç cümlelerinde en çok “incele-” fiilinin kullanılması başlıklarda yapılan işi belirten kelimelerle de örtüşmektedir. Yüksek lisans tezlerinin başlıklarında 1. sırada, doktora tezlerinin başlıklarında 2. sırada en çok kullanılan kelime “incele-” fiilidir. Amaç cümlelerinin yazılmasında başlıktan yararlanma yazarların sıklıkla tercih ettiği teknik olduğu için başlıklar ile amaç ifadelerindeki en çok kullanılan fiillerin örtüşmesi beklenen bir durumdur.

5.6. Lisansüstü Tezlerdeki Önem Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Lisansüstü tezlerin önem bölümlerine yönelik yapılan incelemede, bölümlerin paragraflar hâlinde ve anlaşılır bir biçimde yazıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu özellik yüksek lisans

tezlerinde %73,9, doktora tezlerinde ise %57,5 oranında tercih edilmiştir. Yüksek lisans tezlerinin %20,5'inde, doktora tezlerinin de %27,5'inde önem bölümleri anlaşılır olmayan paragraflar hâlinde yazılmıştır.

Eğitim bilimleri alanında yayımlanmış lisansüstü tezlerin önem bölümlerindeki yapıya ilişkin literatürde herhangi bir bilgi yoktur. Bu araştırmada tezlerin problem durumunda olması gereken alıntılara önem bölümlerinde yer verildiği sonucu ortaya konulmuştur. Bu durum tezin literatüre nasıl bir katkı sağlayacağı, kime/kimlere veya neye/nelere yarayacağı bilgisinin anlaşılır olmasını engellemektedir. Alıntı yapılmayan paragraflar ile maddeler hâlinde sıralamaların olduğu önem bölümleri daha iyi anlaşılmaktadır.

Araştırmanın sonucunda anlaşılır maddeler hâlinde yazılan önem bölümlerinin az olduğu, ancak maddeler hâlinde yazılıp da anlaşılır olmayan önem bölümlerinin üretilmediği belirlenmiştir.

Yüksek lisans tezlerinin %84,9'unun önem bölümlerinde araştırmanın kim/kimler veya ne/neler için işe yarayacağı belirtilmemiştir. Önem bölümünde bulguların kime/kimlere veya neye/nelere yarayacağını belirten tezlerin oranı %15'tir. Yüksek lisans tezlerinin %7,59'unda önem bölümüne yer verilmemiştir. Doktora tezlerinin %87,5'inin önem bölümlerinde bulguların kime/kimlere veya neye/nelere yarayacağı bilgisine yer verilmemiştir. Tezlerin %12,5'inde bu bilgiye yer verilmiştir. Doktora tezlerinin %2,5'inde önem bölümüne yer verilmemiştir.

Tavşancıl vd. (2010), lisansüstü tezlerin önem bölümlerinde araştırmanın “uygulamaya katkı, kuramsal bilgiye katkı ve diğer araştırmacılara katkı” bilgisinin belirtildiğini tespit etmiştir. Bu durum, araştırmada ulaşılan bulgularla çelişmektedir. Araştırmada çoğunluğu son yıllarda (2015-2016) yazılan tezlerin incelendiği dikkate alınırsa, lisansüstü tezlerin önem bölümlerinde yapılan çalışmanın kim/kimler veya ne/neler için işe yarayacağını belirtme hususunda bir gerileme olduğu ifade edilebilir.

Lisansüstü tezlerin bir kısmında önem bölümüne yer verilmemesi, yer veren tezlerde de araştırmanın kime/kimlere veya neye/nelere yarayacağını belirtmemesi, akademik yazma açısından düşündürücü bir sonuçtur. Çünkü önem bölümü araştırmanın olmazsa olmazıdır. Tez yazarının önem bölümünün öneminin farkında olması için öncelikle tezin problem durumunu doğru oluşturarak amacını net bir biçimde ortaya koyması gereklidir. Önem bölümü, alana ilişkin hangi eksikliğin giderileceğini de içereceği için problem durumuyla örtüşmelidir. Yüksek lisans tezlerinin %18,9'unda, doktora tezlerinin

%7,31’inde problem durumunda problem ortaya konulmadığı bu araştırmanın bir başka sonucudur. Önem bölümlerinde araştırmanın kime/kimlere veya neye/nelere yarayacağını belirtmeyen tezlerin oranının problem durumunda problem ortaya konulmayan tezlerin oranından yüksek çıkması, problem durumunu doğru bir biçimde oluşturanların da önem bölümü yazmada yetersiz olduğunu düşündürmektedir. Bu olumsuz durumun sebebi, tez yazım kılavuzları olabilir. Deniz ve Karagöl (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre, Türkiye’deki eğitim bilimleri enstitüleri tez yazım kılavuzlarının %33,3’ünde önem bölümünün yazımıyla ilgili bilgi vardır.

Lisansüstü tezler önem bölümünde araştırma sonuçlarının kime/kimlere veya neye/nelere yarayacağını belirtme hususunda yetersizdir.

Yüksek lisans tezlerinin 57’sinde (%72,15), doktora tezlerinin ise 38’inde (%92,68) önem bölümü yazılırken gerekçelendirmeye başvurulduğu tespit edilmiştir. Tezlerde en çok literatürdeki eksikliği belirterek gerekçelendirme yapılmıştır. Bunu, araştırma sonuçlarının farklı uygulamalarda kullanılabileceğini ifade ederek gerekçelendirme takip etmiştir. Doktora tezlerinin önem bölümlerinde gerekçelendirme oluşturma oranının yüksek lisans tezlerine göre fazla olması beklenen bir durumdur. Doktora tez yazarlarının problem durumu bölümlerinde problemi net bir şekilde oluşturma oranlarının yüksek lisans tez yazarlarına göre fazla olması, gerekçelendirme oranlarıyla ilişkilendirilebilir.

Literatürde lisansüstü tezlerin önem bölümünde gerekçe oluşturmaya ilgili herhangi bir bilgiye ulaşılmamıştır.

Tezlerin önem bölümü yazılırken araştırmacılar tezin kime/kimlere veya neye/nelere yarayacağını belirtmede bazen gerekçelendirmeye başvurmuş bazen de bunu tercih etmemiştir. Aynı şekilde gerekçelendirmeye yer verilirken tezlerin büyük çoğunluğunda araştırmanın kim/kimler veya ne/neler için önemli olduğu bilgisi paylaşılmamıştır. Örneğin “Literatürdeki eksiklikten dolayı bu araştırma önemlidir.” cümlesi bir gerekçelendirmedir. Ancak tez sonuçlarının kim/kimler veya ne/neler için önemli olduğu bilgisini taşımamaktadır. Öte yandan “Bu araştırma program geliştirme uzmanlarına önemli dönütler sağlayacağı için önemlidir.” ifadesi araştırma sonuçlarının kimin işine hangi gerekçe ile yarayacağını belirtmektedir. Dolayısıyla gerekçelendirme hususunda ulaşılan sayısal veriler ile araştırmanın kim/kimler veya ne/neler için işe yarayacağını belirten tez sayıları birbirini tutmamaktadır. Bu durum tez yazarlarının önem bölümünü bir sistem dâhilinde yazmadığı yorumunu haklı çıkarmaktadır.

Lisansüstü tezlerin önem bölümlerinde bölüm dışı bilgi olarak en çok problem durumu bilgisinin olduğu belirlenmiştir. Yüksek lisans tezlerinin %52'sinde, doktora tezlerinin de %42,5'inde önem bölümlerinde problem durumu bilgisi vardır. Bu durum, önem bölümlerinde problemin tespitine işaret eden alıntıların yapılmasıyla gerçekleşmiştir. Hâlbuki önem bölümleri nesnellikten ziyade öznellik ifade eder. Çünkü önem bir yorumdur ve tartışılabilir (Saldamlı, 2013, s. 138). Tartışmaya açık bir yorum olan önem bölümlerinde problem durumunda olması gereken alıntılara yer verilmesi, akademik yazma açısından önemli bir eksikliktir.

Lisansüstü tezlerin önem bölümlerinde problem durumu bilgisinden sonra en çok amaç bilgisine yer verilmiştir. Yüksek lisans tezlerinin %21,91'inde, doktora tezlerinin de %20'sinde önem bölümleri önem dışı bilgi içermemektedir.

Literatürde eğitim bilimleri alanında yayımlanmış lisansüstü tezlerin önem bölümlerinde yer alan önem dışı bilgilere ilişkin yapılmış bir araştırma yoktur.

Lisansüstü tezlerin önem bölümlerinde önem dışı bilgilere yer verilmesi, araştırmanın öneminin açık bir biçimde anlaşılmasına engel teşkil etmektedir. Ayrıca tezin bilime katkısının ifade edilmesinde ortaya çıkan anlatım problemi, bilimsel nitelik açısından araştırmanın önemini olumsuz etkilemektedir. Belirtilen sebeplerden dolayı lisansüstü tezler önem bölümü oluşturma hususunda başarısızdır.

Lisansüstü tezlerin önem bölümlerinde kullanılan fiiller açısından yapılan incelemede yüksek lisans ve doktora tezlerinde en çok “düşün-” fiilinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunu her iki düzeydeki tezlerde “gör-” fiili takip etmektedir. Türkiye'deki eğitim bilimleri alanında yazılmış lisansüstü tezlerin önem bölümlerinde en çok “düşün-” fiilinin kullanılmış olması, Saldamlı (2013)'nın belirttiği gibi önem bölümlerinin öznellik ifade etmesiyle ilgili bir durumdur.

Literatürde eğitim bilimleri alanında yayımlanmış lisansüstü tezlerin önem bölümlerinde kullanılan fiillerin sıklığını ortaya koyan bir çalışma yoktur. Ancak, Kan (2014) tarafından yapılan araştırmada Türkçe eğitimi alanındaki yüksek lisans tezlerinin önem bölümlerinde en çok “önem taşı-, ortaya çık-, etkili ol-, katkı sağla-, önemli ol-, (önem) arz et-, yapıl-, görül-, bilin-, önem kazan-, ilgi odağı ol-, konu ol-, (artış) göster-, art-, yoğunlaş-” fiillerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Kan (2014) tarafından belirlenen fiiller bu araştırmada da belirlenmiştir. Bu bakımdan iki araştırmanın bulguları birbiriyle örtüşmektedir. Ancak bu araştırmada ulaşılan “düşün-” fiilinin Kan (2014)'ın

araştırmasında yer almaması, söz konusu araştırmada önem bölümlerinde kullanılan fiillere yönelik sıklık sayımının yapılmamasıyla ilgili olabilir.

5.7. Lisansüstü Tezlerdeki Varsayım Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Yüksek lisans tezlerinin varsayım bölümlerinin %49,15’inde “sayıltı”, doktora tezlerinin %54,83’ünde “varsayım” başlığının kullanıldığı belirlenmiştir. Doktora tezlerinde tercih edilmeyen ancak yüksek lisans tezlerinin %3,38’inde görülen “Kabuller” başlığı ayrıca ele alınmalıdır. Çünkü bu bölümde “varsay-” fiilinden sonra en çok “kabul et-” fiilinin tercih edildiği göz önüne alınırsa “Kabuller” başlığının bir alternatif olabileceği düşünülebilir.

Literatürde eğitim bilimleri alanında yazılmış lisansüstü tezlerdeki varsayım bölümlerinin isimlendirilmesine ilişkin bir bilgiye rastlanmamıştır.

Lisansüstü tezlerde varsayım belirtilen bölümün adlandırılmasında birlik olmadığı saptanmıştır. Bu durum tez yazım kılavuzlarıyla ilişkilendirilebilir. Deniz ve Karagöl (2017, s. 296), eğitim bilimleri alanındaki tez yazım kılavuzlarının sadece %33,3’ünde varsayım yazımıyla ilgili bilgilere yer verildiğini belirledikten sonra 1 kılavuzda “sayıltı”, 2 kılavuzda “varsayım”, 2 kılavuzda da “varsayım” ve “sayıltı” isimlendirmesinin birlikte kullanıldığını tespit etmiştir. Kılavuzlardaki bu farklılık tezlerdeki farklı kullanımların nedeni olarak değerlendirilebilir.

Yüksek lisans tezlerinin %77,96’sında, doktora tezlerinin %80,64’ünde varsayımların anlaşılır maddeler hâlinde yazıldığı saptanmıştır. Bunu, anlaşılır paragraflar hâlinde yazılan varsayım bölümleri takip etmektedir. Ayrıca yüksek lisans tezlerinin %25,31’inde, doktora tezlerinin ise %24,3’ünde varsayım bölümleri yoktur.

Literatürde varsayım bölümlerinin yapısını inceleyen bir araştırma yoktur. Varsayım bölümlerinin maddeler hâlinde düzenlenmesi, varsayımların hem anlaşılır olmasını hem de alıntısız yazılmasını sağlamaktadır. Bu durum akademik yazma açısından olumludur. Paragraflar hâlinde yazılan varsayım bölümleri, tezin varsayımlarının ne olduğunun anlaşılması hususunda riskler taşımaktadır. Ayrıca tezlerin varsayımı olmasa bile varsayım başlığına yer verilip varsayım olmadığını belirtmek akademik yazma açısından daha uygun olacaktır. Çünkü bu sayede araştırmada “gerekçeli kabul” olmadığı belirtilecektir.

Lisansüstü tezlerdeki varsayımların sayısına yönelik yapılan incelemede tezlerin en çok 2 varsayımla yazıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek lisans tezlerinin %40,67'si, doktora tezlerinin de %35,4'ü 2 varsayımla yazılmıştır. Bunu varsayım bölümü hiç olmayan tezler takip etmektedir. Yüksek lisans tezlerinin %25,31'inde, doktora tezlerinin de %24,3'ünde varsayım bölümüne yer verilmemiştir. Bazı lisansüstü tezlerde 5, 6 ve 7 maddeye varan varsayımlara yer verildiği tespit edilmiştir.

Literatürde eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerin kaç varsayımla yazıldığını ele alan bir araştırma yoktur.

Lisansüstü tezlerin çoğunda az varsayıma yer verilmesi veya hiç yer verilmemesi araştırmanın geçerliliği açısından olumlu bir durumdur. Çünkü araştırmada gereğinden fazla sayılıya yer verilmesi, sonuçların geçerliliği hakkında kuşkuya düşülmesine neden olabilir (Büyüköztürk vd., 2008, s. 70).

Lisansüstü tezlerdeki varsayım bölümlerinin içeriğine ilişkin incelemede yüksek lisans tezlerinde en çok veri toplamayla ilgili varsayım (%89,65), doktora tezlerinde evren ve örneklemle ilgili varsayım (%87) kullanıldığı belirlenmiştir. Yüksek lisans tezlerinin varsayımlarında ikinci sırada evren ve örneklemle ilgili varsayım yer almaktadır. Doktora tezlerinde ise ikinci sırada veri toplamayla ilgili varsayım yer almaktadır. Her iki düzeydeki tezlerin varsayım bölümlerinde üçüncü sırada ölçme aracıyla ilgili varsayımların yer aldığı tespit edilmiştir.

Karasar (2015)'ın belirttiği gibi “Varsayım, mevcut araştırma sürecini ve sonucunu önemli ölçüde etkileyeceği düşünülen, fakat doğruluğu desteklenmekle birlikte hâlen tartışmalı, kuram, ilke ve uygulamalar hakkında araştırmacının yaptığı gerekçeli kabuldür” (s. 32). “Hâlen tartışmalı olma” özelliğini taşıyan varsayım bölümlerinde araştırmanın yöntemine ait evren-örneklem, veri toplama ve ölçme aracıyla ilgili varsayımlara yer verilmesi bir hatadır. Çünkü yöntem bir araştırmanın bilimsel olarak geçerli olmasını sağlayan etkenlerin başında gelmektedir. O hâlde yöntemi oluşturan alt başlıklara yönelik birtakım kabullere yer verilmesi hem araştırma teknikleri hem de akademik yazma açısından ciddi bir eksikliktir. Nitekim, Karadağ (2009) araştırmasında eğitim bilimleri alanında yazılmış doktora tezlerinin varsayım bölümlerindeki hataları belirlemiştir. Varsayımlarda evren-örneklemle ilgili, araştırmanın yöntemleri ve ölçme aracıyla ilgili ve deneysel araştırmalarla ilgili önermelerin varlığından kaynaklanan hataların olduğu tespit edilmiştir. Karadağ (2009)'ın bulguları araştırmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Diğer

tarafından yöntem bölümüne ait birtakım bilgilere varsayım bölümünde yer verilmesi, tezlerde çok sayıda (5-7 madde gibi) varsayımın olmasına sebep olmaktadır. Ayrıca araştırmacıların varsayımı olmayan tezlerin eksik tez olduğu düşüncesine kapılmaları gereksiz varsayım yazmaya yol açabilir. Tez yazım kılavuzlarının varsayımlara yönelik yeterince açıklama ve örneklerle yer vermemesi, bu durumun bir başka nedeni olarak değerlendirilebilir (Deniz & Karagöl, 2017).

Eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerin varsayım bölümlerinde en çok “varsay-” fiilinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunu “kabul et-” fiili takip etmektedir. Belirtilen iki fiil de taşıdıkları anlamdan ötürü varsayım bölümü için beklenen fiillerdir. Literatürde eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerin varsayım bölümlerinde kullanılan fiillere yönelik herhangi bir araştırma yoktur.

5.8. Lisansüstü Tezlerdeki Sınırlılık Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Lisansüstü tezlerin sınırlılıklar bölümünün maddeler hâlinde ve anlaşılır olduğu saptanmıştır. Yüksek lisans tezlerinin %61,3’ünde, doktora tezlerinin ise %81,5’inde bu sonuca ulaşılmıştır. Bunu anlaşılır paragraflar hâlinde yazılan sınırlılık bölümleri takip etmektedir. Yüksek lisans tezlerinin %6,6’sında, doktora tezlerinin %2,63’ünde sınırlılıklar bölümü anlaşılır olmayan paragraflar hâlinde yazılmıştır. Bu durum, lisansüstü tezlerin önem ve varsayım bölümlerinde olduğu gibi sınırlılıklar bölümünde de maddeler hâlinde yazılıp anlaşılmayan maddelerin olmadığı, paragraflar hâlinde yazmanın anlaşılabilirlik bakımından risk taşıdığı sonucunu desteklemektedir. Literatürde eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerin sınırlılıklar bölümünün yapısını ortaya koyan bir araştırma yoktur.

Lisansüstü tezlerdeki sınırlılık sayısına yönelik yapılan incelemede, yüksek lisans ve doktora tezlerinin en çok 3 sınırlılıkla yazıldığı saptanmıştır. Bunu yüksek lisans tezlerinde 2, doktora tezlerinde 2 ve 4 sınırlılık takip etmektedir. 1 yüksek lisans tezinde sınırlılık bölümünde sınırlılık ortaya konulmamıştır. Ayrıca lisansüstü tezlerde 6, 7 ve 8 maddelik sınırlılık yazıldığı da saptanmıştır.

Lisansüstü tezlerin sınırlılık bölümlerinde çok sayıda sınırlılığa yer verilmesi araştırmanın geçerliği açısından olumsuz bir durumdur. Çünkü bu bölümde araştırmacının yapmak

isteyip de yapamadığı, bazı nedenlerden dolayı vazgeçmek zorunda olduğu durumlar belirtilir. Ayrıca bu sınırlılıkları olabildiğince azaltmak, zaman, kontrol ve maliyet gibi sebeplerle yapılamayan noktaların sınırlılık olarak tanımlanması uygundur (Büyüköztürk vd., 2008, s. 70). Literatürde lisansüstü tezlerde yer verilen sınırlılıkların sayısına ilişkin yapılmış bir araştırma yoktur.

Lisansüstü tezlerdeki sınırlılıklar bölümünün içeriğine yönelik incelemede, en çok evren ve örnekleme ile ilgili sınırlılığa yer verildiği ortaya çıkmıştır. Yüksek lisans tezlerinin %86,48'inde, doktora tezlerinin ise %84,2'sinde evren ve örnekleme ile ilgili sınırlılığa yer verilmiştir. Bunu, verilerin toplanmasıyla ilgili sınırlılıklar takip etmektedir. Daha sonra araştırmanın uygulanmasıyla ilgili sınırlılıklara yer verildiği belirlenmiştir.

Lisansüstü tezlerin sınırlılık bölümleri, bu bölümde olmaması gereken bilgiler taşımaktadır. Lisansüstü tezlerin sınırlılıklar bölümünde evren-örneklem ile verilerin toplanmasına yönelik bilgilere yer verilmesi akademik yazma açısından uygun değildir. Bu bölümde zaman, kontrol ve maliyet gibi sebeplerden kaynaklı sınırlandırmalara yer verilmesi gerekmektedir. Karadağ (2009)'ın araştırmasında sınırlılıklar bölümüne ilişkin şu hataların yapıldığı saptanmıştır: Araştırma alt amaçları ile ilgili sınırlılıkların varlığı, evren-örneklem ile ilgili sınırlılıkların varlığı, araştırma yöntemleri ve kullanılan ölçme araçlarına ilişkin sınırlılıkların varlığı gibi hatalar belirlenmiştir. Karadağ (2009)'ın tespit ettiği söz konusu bulgular, bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

5.9. Lisansüstü Tezlerdeki Tanım Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Eğitim bilimleri alanında yazılmış lisansüstü tezlerde en çok 4 tanıma yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek lisans tezlerinin %30,76'sı, doktora tezlerinin ise %21,62'si 4 tanımla yazılmıştır.

Araştırmanın dikkat çeken sonuçlarından biri, bazı lisansüstü tezlerin 11, 12, 13, 17, 18 ve hatta 88 tanımla yazılmasıdır. Belirtilen sayılar, tanım bölümlerinin akademik yazma açısından eksiklikler içerdiğini göstermektedir. Çünkü, bu bölümde araştırmada geçen bütün kavramların tanımını yapmak gereksizdir (Büyüköztürk, 2008, s. 71). Tezlerde anahtar kelime sayısı ile uyumlu oranda tanım olması beklenir. Açıklanması gereken kavramın çok olması durumunda anahtar kelime sayısını geçen tanıma yer verilebilir.

Literatürde eğitim bilimleri alanında yazılmış lisansüstü tezlerin tanım bölümlerindeki tanım sayılarını ele alan bir araştırma yoktur. Ancak, Karadağ (2009) çalışmasında eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerindeki tanım bölümlerinde gereksiz tanımların varlığından kaynaklanan hata tespit etmiştir. Söz konusu bulgu, bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Yüksek lisans tezlerinin %88,46'sında, doktora tezlerinin %97,2'sinde tanımların anahtar kelimelerle uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek lisans tezlerine göre doktora tezlerinde bu oranın daha yüksek olması, doktora düzeyindeki araştırmacıların akademik yazma açısından daha dikkatli olmalarıyla açıklanabilir. Literatürde eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerde yer alan tanımların anahtar kelimelerle uyumluluğunu inceleyen bir araştırma yoktur.

Yüksek lisans tezlerinin %84,6'sında doktora tezlerinin %81'inde tanım bölümlerinde kaynak belirtildiği ortaya çıkmıştır. Tezlerde yazarın kendisi tarafından oluşturulan tanımlarda kaynak belirtilememektedir. Bazı tanımlar da alıntı olduğu hâlde kaynak belirtilmeden yazıldığı için yazarın öz tanımıyla kaynak belirtilmeyen alıntı tanımlar karışmaktadır. Literatürde eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerde yer alan tanımların kaynak belirtme durumlarını inceleyen bir araştırma yoktur.

Yüksek lisans tezlerinin %94,2'sinde, doktora tezlerinin %97,29'unda tanım bölümünde yer alan kavramların tanımının yapıldığı saptanmıştır. Az sayıda lisansüstü tezde tanım bölümündeki kavramların tanımı yapılmamış, tarif edilerek özellikleri sıralanmıştır. Bu durum “Tanımlar” bölümünün doğasına uygun olmadığı gibi akademik yazma açısından da bir eksikliktir. Saldamlı (2013)'nin belirttiği gibi “Araştırmacı bu bölümde tez çalışmasında geçen temel kavramları tanımlar” (s. 140).

5.10. Lisansüstü Tezlerdeki Kavramsal Çerçeve Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Yüksek lisans tezlerinde en çok “Kavramsal Çerçeve” başlığı ile doğrudan konu başlığının yazıldığı başlıkların bu bölümün adlandırılmasında tercih edildiği araştırmada ortaya konulmuştur. Doktora tezlerinde ise “Kavramsal Çerçeve” ile “Kuramsal Çerçeve” başlıklarının eşit oranda tercih edildiği belirlenmiştir. İncelenen lisansüstü tezlerin tamamı dikkate alındığında en çok “Kavramsal Çerçeve” başlığının tercih edildiği ortaya çıkmıştır.

Eğitim bilimleri alanında yayımlanmış lisansüstü tezlerin kavramsal çerçeve bölümlerindeki adlandırma sistemine yönelik literatürde sıklık ortaya koyan herhangi bir araştırma yoktur. “Kavramsal Çerçeve” başlığının öne çıkması akademik yazma açısından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Çünkü Punch (2005)’un ifade ettiği gibi “Kavramsal çerçeve, temel kavramların, değişkenlerin ve bunlar arasındaki ilişkilerin ifade edildiği yerdir. Araştırma soruları kavramsal çerçeveyi açığa çıkarmaya yardım eder” (s. 55).

Kavramsal çerçeveye ilişkin araştırmanın dikkat çekici sonuçlarından biri, bu bölümün adlandırılmasında çeşitli başlıkların tercih edilmesidir. Bu bölümle ilgili olarak yüksek lisans tezlerinde 25, doktora tezlerinde ise 23 farklı başlık saptanmıştır. Bu durumun sebebi Türkiye’deki eğitim bilimleri enstitülerinin yayımladığı tez yazım kılavuzlarıdır. Deniz ve Karagöl (2017), tez yazım kılavuzlarının %60’ında kavramsal çerçeve bilgisine yer verilmediğini tespit etmiştir. Ayrıca aynı çalışmada bu bölümün adlandırılmasına ilişkin kılavuzların “İlgili Araştırmalar, Literatür, Kuramsal Çerçeve” gibi farklı başlıklar önerdiği saptanmıştır. Buradan hareketle tez yazım kılavuzlarının kavramsal çerçevenin adlandırılmasına ilişkin kendi içinde standarda ulaşmamasının tezlerde çok çeşitli başlıklandırmaya yol açtığı ifade edilebilir.

Araştırmada kavramsal çerçevenin daha çok ayrı bölüm hâlinde sunulduğu belirlenmiştir. Yüksek lisans tezlerinin %81,01’inde, doktora tezlerinin de %90,24’ünde kavramsal çerçeveye müstakil bir bölüm olarak yer verilmiştir. Bunu, kavramsal çerçevenin problem durumu içinde alt başlık olarak verilmesi takip etmektedir.

Kavramsal çerçevenin yerine yönelik ulaşılan sonuçlarda tez yazım kılavuzlarının etkisi büyüktür. Çünkü Deniz ve Karagöl (2007), kavramsal çerçeveye yer veren tez yazım kılavuzlarının oranının %40 olduğunu ve bu kılavuzların büyük oranda kavramsal çerçevenin ayrı başlık altında yazılmasını önerdiğini saptamıştır.

Literatürde eğitim bilimleri alanında yayımlanmış lisansüstü tezlerde kavramsal çerçeve bölümlerinin yerini ortaya koyan herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır.

Yüksek lisans tezlerinin %83,5’inde kavramsal çerçeve bölümünde anahtar kelimelerden hareketle geniş bilgi verildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu tezlerin %54,4’ünde kavramsal çerçeve bölümlerinde ilgili araştırmaların tanıtımı yapılmıştır. Doktora tezlerinin %92’6’sının kavramsal çerçeve bölümünde anahtar kelimelerden hareketle geniş bilgi

verildiği saptanmıştır. Bu tezlerin %73,17'sinde kavramsal çerçeve bölümlerinde ilgili araştırmaların tanıtımı yapılmıştır.

Literatürde eğitim bilimleri alanında yayımlanmış lisansüstü tezlerin kavramsal çerçeve bölümlerini içerik bakımından ele alan herhangi bir araştırma yoktur. Lisansüstü tezlerdeki kavramsal çerçeve bölümleri anahtar kelime odaklı düzenlenmesi bakımından başarılıdır. Tezlerin kavramsal çerçeve bölümlerinde anahtar kelimelerden hareketle konu hakkında geniş bilgi verilmesi, akademik yazma açısından olumlu bir durumdur. Çünkü anahtar kelimeler araştırmanın konusunu kısa yoldan yansıtan bilgi kaynağıdır. Bu sebeple kavramsal çerçevede söz konusu anahtar kelimelerin ayrıntılı bir biçimde izah edilmesi önemlidir. Ayrıca kavramsal çerçeve bölümlerinde ilgili araştırmaların tanıtılması, araştırmacının literatüre vakıf olup olmadığını göstermesi bakımından gerekli bir adımdır.

Lisansüstü tezlerde kavramsal çerçevenin yapısına yönelik yapılan incelemede, yüksek lisans tezlerinin %86,07'sinde kavram genelden özele ele alınmıştır. Yüksek lisans tezlerinin %13,92'sinde ise kavram kronolojik olarak izah edilmiştir. Doktora tezlerinin %87,8'inde kavram genelden özele ele alınırken tezlerin %12,19'unda kavram kronolojik sırayla işlenmiştir. Bazı doktora tezlerinde kavramı genelden özele ele alma ve kronolojik olarak açıklama işlemlerinin her ikisine de yer verilmiştir.

Eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerin kavramsal çerçeve bölümlerinde kavramın daha çok genelden özele ele alınması, bilimsel araştırmalarda konunun sınırlandırılmasıyla ilgili bir durum olarak düşünülebilir. Ayrıca kavramın kronolojik olarak ele alınmasının daha az tercih edilmesi, eğitim bilimleri alanının sosyal bilimlere göre yeni bir alan olmasıyla ilişkilendirilebilir.

Literatürde eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerin kavramsal çerçeve bölümlerinin yapısına yönelik bir bilgi yoktur.

Yüksek lisans tezlerinin %77,21'inde kavramlardan hareketle bir tanımlı kabul etmek veya yeni tanım yapmak yerine özellik ortaya konulduğu belirlenmiştir. Yüksek lisans tezlerinin sadece %6,32'sinde kavramsal çerçevede kavrama ilişkin yeni tanım ortaya konulmuştur. Ayrıca yüksek lisans tezlerinin hiçbirinde kavramsal çerçevede yer alan tanımların birini kabul etme yoluna gidilmemiştir. Tezlerin çoğunda kavrama yönelik tanımın birden fazla kaynaktan alındığı belirlenmiştir. Tezlerin %87,3'ünde kavrama ait özelliklerin sıralanmasında literatürden yararlanıldığı saptanmıştır. Doktora tezlerinin %100'ünde kavramsal çerçeve bölümlerindeki tanımlar birden fazla kaynaktan alınmıştır. Tezlerin

%92,6'sında kavramsal çerçevedeki tanımlardan hareketle özellik ortaya konulmuştur. Tezlerin %2,43'ünde kavramsal çerçevede yeni tanım ortaya konulmuştur. Yine aynı orandaki tezlerde araştırmacı kavramsal çerçevede yer alan tanımlardan birini kabul etmiştir. Tezlerin %92,6'sında kavrama ait özelliklerin sıralanmasında literatürden yararlanıldığı tespit edilmiştir.

Lisansüstü tezlerin çoğunun kavramsal çerçeve bölümlerinde literatürden yararlanılması ve literatürden hareketle kavramın özelliklerinin ortaya konulması, akademik yazma açısından olumlu bir durumdur. Çünkü Becker (2016)'ın belirttiği gibi “Araştırmacılar kendinden önce üretilen malzemelere bağımlıdır. Öncekilerin yöntemleri, bulguları ve fikirleri kullanılarak yeni araştırmalar yapılır. Eğer yeni bulgularla öncekilerin çalışmaları arasında bir ilişki kurulamazsa çok az kişi çalışmayla ilgilenir” (s. 180).

Eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerin kavramsal çerçeve bölümlerinde yer alan tanımlara yönelik literatürde yapılmış bir araştırma yoktur. Lisansüstü tezlerin kavramsal çerçeve bölümünde literatürde var olan tanımlardan birini kabul etme veya yeni tanım ortaya koyma yoluna gidilmemesi, akademik yazma açısından bir eksikliklerdir. Çünkü bilimsel metinlerde araştırma süreci, bazı kavramların tanımlanması ve sınırlarının çizilmesi ile başlar. Bu sebeple lisansüstü araştırmalarda araştırmacıların tanımlardan birini kabul etme veya yeni tanım ortaya koyma yoluna gitmeyi tercih etmesi gerekmektedir. Ayrıca söz konusu gerekliliğin yerine getirilmesi, literatürde belli kavramların genel kabul görmüş tanım işlevine sahip olmasını da sağlayacaktır.

Kavramsal çerçeve bölümlerinde ilgili araştırmalar sunulurken en çok kronolojik sıralamanın tercih edildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Yüksek lisans tezlerinin %31,6'sında ilgili araştırmaların tanıtımı yapılmamıştır. Bu oran doktora tezlerinde %14,63'tür. Yüksek lisans tezlerinde ilgili araştırmaların sıralanmasında, ikinci sırada rastgele sıralama yoluna gidildiği görülmüştür. Doktora tezlerinde ise ikinci sırada anahtar kelimelerle ilgili araştırmaların sıralanması yoluna gidilmiştir. İlgili araştırmaları sıralarken az kullanılan yöntemler şunlardır: yurt içi-yurt dışı yayın ayrımı yaparak sıralama, yazar ismine göre alfabetik sıralama, araştırmanın türüne göre, araştırmanın konusuna yakından uzağa doğru sıralama.

Lisansüstü tezlerin kavramsal çerçeve bölümlerindeki ilgili araştırmaların sıralanmasına ilişkin literatürde yapılmış bir araştırma yoktur. Lisansüstü tezlerin kavramsal çerçeve bölümlerinde ilgili araştırmalara yer verilmesi akademik yazma ve bilimsel araştırma

açısından önemli bir durumdur. Çünkü APA (2015)'da belirtildiği üzere bilimsel araştırmalarda önceki çalışmalara atıf yapmak araştırmacıların bilimsel sorumluluğudur. Bu durum bilimin birikimle büyümesi için önemlidir. Ancak ilgili araştırmaların geçmişten günümüze sıralanmasından ziyade araştırma konusuna en yakından en uzağa sıralanması akademik yazma açısından daha uygundur. Çünkü bu şekilde hem önceki araştırmalara atıf yapılmakta hem de araştırmaya en yakın çalışmalar ön plana çıkarılarak alanda eksik olan ve çalışılmayan yönler vurgulanmaktadır. Böyle bir sıralamanın tezlerde sık tercih edilmemesi, tez yazım kılavuzlarıyla ilgili bir durumdur. Deniz ve Karagöl (2017), tez yazım kılavuzlarının %60'ında ilgili araştırmalarının sunulmasına yönelik bilgi olmadığını tespit etmiştir. Bilgi veren bazı kılavuzların yurt dışı yurt içi ayrımı yaparak bazılarının da kronolojik sıralamayı dikkate alarak ilgili araştırmaların yazımını önerdikleri görülmüştür. Ayrıca bu hususa hiç değinmeyen tez yazım kılavuzları da ilgili araştırmalara yer vermeyen tezlerin yazılmasıyla ilişkilendirilebilir. Kılavuzların bu durumu, ilgili araştırmaların sıralanmasında eğitim bilimleri alanında bir örneklilik olmasını engelleyen önemli bir etken olarak düşünülebilir.

5.11. Lisansüstü Tezlerdeki Yöntem Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Yöntem bölümlerinin yüksek lisans tezlerinde en çok 4, doktora tezlerinde ise en çok 5 alt başlıkla yazıldığı sonucuna ulaşılmıştır. İkinci sırada yüksek lisans tezlerinin 5 alt başlıkla, doktora tezlerinin 4 alt başlıkla yazıldığı saptanmıştır. “Araştırmanın Modeli, Evren ve Örneklem, Verilerin Toplanması, Verilerin Çözümlemesi” 4 alt başlıklı yöntem bölümüne, “Araştırmanın Modeli, Evren ve Örneklem, Veri Toplama Araçları, Verilerin Toplanması, Verilerin Çözümlemesi” ise 5 alt başlıklı yöntem bölümüne örnektir. Bazı yüksek lisans ve doktora tezlerinin yöntem bölümlerinde hiç alt başlığa yer verilmezken bazılarında da 7, 8, 9, 11, 12 ve hatta 19 alt başlık gibi çok sayıda başlıklandırma kullanıldığı belirlenmiştir.

Eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerin yöntem bölümlerinde yer verilen alt başlıkların neler olacağını ortaya koyan herhangi bir araştırma yoktur. Ancak Kan (2014), sayı ve sıklık ortaya koymadan bir tespitte bulunmuştur. Kan (2014), Türkçe eğitimi alanındaki yüksek lisans tezlerine yönelik yaptığı incelemede yöntem bölümlerinde çoğunlukla “araştırma modeli hakkında bilgi verme, evren ve örneklemi/çalışma grubunu

betimleme, veri toplama işlemlerini betimleme ve veri çözümlemeyi betimleme” adımlarının olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Lisansüstü tezlerin yöntem bölümlerinde en çok 4 ve 5 alt başlık kullanılması akademik yazma açısından olumlu bir durumdur. Çünkü bu bölümün ana amacı, yapılan araştırmanın tasarımını tarif etmek ve konuyu bilen bir kişinin gerektiğinde aynı araştırmayı tekrar yapabilmesine imkân vermektir (Day, 2000, s. 27). Ancak lisansüstü tezlerde yöntem bölümlerinin çok sayıda alt başlık içermesi dikkat edilmesi gereken bir durumdur. Çünkü yöntem bölümündeki gereksiz detaylar, okuyucunun aklında sorular oluşmasına ve konu dışı bilgilerle meşgul edilmesine sebep olur (Büyüköztürk vd., 2008, s. 292).

Lisansüstü tezlerin yöntem bölümlerinde alt başlıklara hiç yer verilmemesi veya verilen alt başlıkların yetersiz olması, araştırma sürecinin şeffaf bir biçimde anlaşılmasına engel olmaktadır. Öte yandan alt başlıkların içinde yer alması gereken üçüncü dereceden alt başlıkların ayrı bir alt başlık olarak verilmesi, yöntem bölümlerinin çok fazla alt başlıktan (8, 9, 10, 11, 12 ve 19 alt başlık gibi) oluşmasına sebep olmaktadır. Bu durum, çok fazla detay olduğu için araştırma yönteminin bütüncül bir biçimde anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Tez yazım kılavuzları yönetime ilişkin en fazla 5 alt başlık önermesine rağmen (Deniz & Karagöl, 2017, s. 297) bazı tezlerde çok fazla alt başlığa yer verilmesi akademik yazma açısından düşündürücü bir sonuçtur. Bu durum, tez yazarlarının araştırma yöntemi yönünden yetkin olmadıklarını gösterdiği gibi tez danışmanları ile jürilerin işlev bakımından sorgulanmasını da gerektirebilir.

Model bilgisi içeriğine ilişkin yapılan incelemede tezlerin çoğunda araştırmanın modeli açıkça ifade edilmiştir. Yüksek lisans tezlerinin %69,6’sında, doktora tezlerinin %80,48’inde model literatüre dayalı olarak açıklanmıştır. Lisansüstü tezlerin yöntem bölümlerinde çoğunlukla şu sıralamaya göre yapının oluşturulduğu ortaya çıkmıştır: araştırma modelinin açıkça ifade edilmesi, modelin literatüre dayalı olarak açıklanması, yapılan araştırma ile model ilişkisinin kurulması.

Model bölümünün yazımında araştırma ile modelin ilişkisinin kurulduğu tezlerin sayısı hem yüksek lisans hem de doktora düzeyinde azdır. Karadağ (2009), doktora tezlerine ilişkin yaptığı araştırmasında, kullanılan modelin seçilme gerekçesinin açıklanması boyutunda tezlerin en düşük puanı aldığı sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu tespit, bu

araştırmada elde edilen model ile araştırmanın ilgisini kuran çalışmaların az olduğu sonucu ile örtüşmektedir.

Modelin açıkça ifade edilmesi ve literatüre dayalı olarak açıklanması kadar araştırma ile modelin ilişkisinin kurulması da beklenen bir durumdur. Araştırmacıların bu ilişkiyi kurmaması, öncelikle araştırma teknikleri ve akademik yazma derslerini almamasının yanı sıra tez yazım kılavuzları ile danışmanların bu hususa vurgu yapmamalarından kaynaklanabilir.

Lisansüstü tezlerin evren-örneklem/çalışma grubu bilgisine ilişkin yapılan incelemede, evren-örneklem bölümünün başlığı olarak yüksek lisans tezlerinin %50,63'ünde "evren-örneklem" ifadesinin kullanıldığı belirlenmiştir. "Çalışma Grubu" başlığı tezlerin %22,78'inde tercih edilmiştir. Doktora tezlerinde ise "evren-örneklem" ve "çalışma grubu" ifadesi eşit oranda kullanılmıştır. Evren-Örneklem/Çalışma Grubu bölümlerine yönelik elde edilen bulgulardan biri de yüksek lisans tezlerinin %5,06'sında, doktora tezlerinin %7,31'inde bu alt bölüme hiç yer verilmemiş olmasıdır. Bu durum eğitim bilimleri alanında yazılan tezlerin yöntemi açısından uygun değildir.

Literatürde eğitim bilimleri alanında yazılmış lisansüstü tezlerin evren-örneklem/çalışma grubu başlıklarına yönelik sıklık ortaya koyan herhangi bir araştırma yoktur. Yüksek lisans tezlerinde "çalışma grubu" başlığının az kullanılması, tez yazım kılavuzlarıyla ilişkilendirilebilir. Tez yazım kılavuzlarının "evren-örneklem" ve "çalışma grubu" ayrımını ortaya koymaması, bu durumu etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir. Tez yazım kılavuzlarında çalışma grubu "evren-örneklem/çalışma grubu" biçiminde tek başlık altında açıklanmaktadır.

Evren-Örneklem/Çalışma Grubu bölümünün içeriğine yönelik yapılan incelemede lisansüstü tezlerin çoğunda evren ve örneklemin açıkça ifade edildiği belirlenmiştir. Ayrıca yüksek lisans tezlerinin yarısında evrenin nitelikleri belirtilirken doktora tezlerinin %68,29'unda bu adıma yer verilmiştir. Karadağ (2009) eğitim bilimleri alanındaki doktora tezlerine ilişkin yaptığı araştırmasında evren-örneklem bölümlerinde yapılan hatalardan birinin evrenin özelliklerinin belirtilmemesi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada incelenen tezlerin bazılarında evren-örneklemin özellikleri belirtilmediği için bu durum Karadağ (2009)'ın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Yüksek lisans tezlerinin %48,1'inde, doktora tezlerinin de %41,46'sında evrenden örneklem alma yöntemi belirtilmiştir. Evrenden örneklem alma yöntemlerinin durumuna

yönelik çeşitli araştırmalar (Kan, 2014; Karadağ, 2009; Üstündağ, 2009) yapılmıştır. Kan (2014) araştırmasında Türkçe eğitimi alanındaki yüksek lisans tezlerinin yöntem bölümlerinde söz konusu işlemin yapılma oranını %47,06 olarak saptamıştır. Bu durum araştırmanın bulgularıyla uyusmaktadır. Karadağ (2009) tarafından örnekleme yönteminin belirtilmesine ilişkin yapılan araştırmanın sonuçları da bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Ayrıca Üstündağ (2009), bilgisayar ve öğretim teknolojileri alanında yapılan yüksek lisans tezlerine ilişkin araştırmasında, tezlerin %30.83'ünde örneklem seçimi yapılırken belli bir yöntem kullanılmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Evrenden örneklem alma yönteminin tezlerin yarısından fazlasında belirtilmemesi, akademik yazma ve araştırma teknikleri açısından sıkıntılı bir durumdur. Çünkü Arslanoğlu (2016)'nın belirttiği gibi “Araştırmacının bütün evrene ulaşması mümkün olmadığına göre, evreni temsil edecek belli sayıda kişiyi tespit ederek ona ulaşmaya çalışması gerekmektedir” (s. 88). Yöntemin belirtilmemiş olması, evren-örneklem belirleme işinin de kurallara uygun yapılmadığına işaret edebilir.

Yüksek lisans tezlerinin %58,2'sinde doktora tezlerinin %70,73'ünde örneklem/çalışma grubunun nitelikleri belirtilmiştir. Ayrıca yüksek lisans tezlerinin %22,78'inde, doktora tezlerinin %9,75'inde örneklem/çalışma grubunun nitelikleri bulgulara verilmiştir.

“Evren-Örneklem/Çalışma Grubu”, yöntem bölümünü oluşturan alt başlıklardandır. Bu bölümde araştırmaya dâhil edilen kişilerin (öğrenci, yetişkin) ve materyallerin (kitap, dergi vb.) net bir biçimde ortaya konulması beklenir. Ayrıca evren-örneklem/çalışma grubunu oluşturan unsurların nitelikleri (cinsiyet, yaş vb.) bu bölümde ele alınmalıdır. Ancak tezlerde söz konusu niteliklerin bulgular bölümünde verildiği tespit edilmiştir. Bu duruma bazı ölçme araçlarında yer alan demografik özelliklerin varlığı sebep olmaktadır. Fakat ölçme aracı kullanmayıp bulgular bölümünde evren-örneklem/çalışma grubunun niteliklerine yer veren tezler de vardır. Bu eksikliğin giderilmesi için tez yazım kılavuzlarının evren-örneklem/çalışma grubunun yazımına yönelik ayrıntılı bilgiye yer vermesi gerekmektedir.

Örneklem/çalışma grubunun niteliklerini belirtme hususunda doktora tezlerinin yüksek lisans tezlerine göre daha başarılı olduğu ifade edilebilir. Bu konuyla ilgili olarak Kan (2014), yüksek lisans tezlerinin tamamına yakınında örneklemin özelliklerini belirtme adımının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir.

Ayrıca az sayıda olsa da örneklemin niteliklerinin örneklem dışı herhangi bir yerde verilmesi akademik yazma açısından bir eksikliktir.

Lisansüstü tezlerdeki veri toplama aracı bilgisine yönelik yapılan incelemede yüksek lisans ve doktora tezlerinin tamamına yakınında veri toplama tekniklerinin belirtildiği ve bu tekniklerin tanıtılıp açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuyla ilgili olarak Karadağ (2009), eğitim bilimleri alanındaki doktora tezlerinin veri toplama araçlarına ilişkin yeterli bilgi vermediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Kan (2014), yüksek lisans tezlerine yönelik yaptığı araştırmasında tezlerin yarıya yakınında veri toplama araçlarının niteliğinin belirtildiği sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu sonuçlar araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir. Bu çalışmada çoğunluğu yakın zamanda (2015-2016) yazılan tezlerin incelenmesi, ortaya çıkan çelişkiye sebep olabilir. Dolayısıyla son yıllarda yazılan tezlerde veri toplama aracına yönelik ayrıntılı bilgi verme işleminde olumlu bir gelişme olduğu düşünülebilir.

Veri toplama araçlarının geçerlik-güvenirlik bilgisine yüksek lisans tezlerinin %64,55'inde, doktora tezlerinin %70,73'ünde yer verilmiştir. Şahin vd. (2013), sınıf öğretmenliği bilim dalında yazılmış tezlerin yarıdan fazlasında geçerlik-güvenirlik ile ilgili bilgilere yer verildiğini belirlemiştir. Bu durum, araştırmanın bulgularıyla benzerdir.

Verilerin toplanması hakkında yüksek lisans tezlerinin %22,78'inde, doktora tezlerinin %12,19'unda herhangi bir bilgi yoktur.

Yüksek lisans tezlerinin %79,74'ünde, doktora tezlerinin %95,12'sinde veri analizi yöntemi ve tekniği hakkında açıklama yapılmıştır. Veri analizinin nasıl yapıldığına ilişkin ayrıntılı bilgi veren yüksek lisans tezlerinin oranı %81,01, doktora tezlerinin oranı %87,8'dir. Yüksek lisans tezlerinin bir kısmında (%6,32) veri analizi yetersizdir. Yine az sayıda yüksek lisans tezinde veri analizi bölümü yoktur (%5,06). Bu sonuçlar Kan (2014) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Kan (2014), tezlerin büyük bir kısmında veri çözümleme tekniklerinin belirtildiğini saptamıştır. Ayrıca Karadağ (2009) araştırmasında doktora tezlerinde verilerin analizi kısmında yapılan hatalardan birinin tezlerde veri analizi bilgisine yer verilmemesi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, araştırmanın bulgularıyla paraleldir. Lisansüstü tezler veri analizi yöntemi/tekniği belirtme hususunda başarılıdır.

5.12. Lisansüstü Tezlerdeki Bulguların Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Bulgular bölümünün adlandırılmasına ilişkin yapılan incelemede yüksek lisans tezlerinde en çok “Bulgular”, doktora tezlerinde “Bulgular ve Yorum” başlığının kullanıldığı görülmüştür. Ancak lisansüstü tezler bütün olarak ele alındığında en çok kullanılan başlığın “Bulgular ve Yorum” olduğu ortaya çıkmıştır.

Literatürde bulgular bölümünün adlandırılmasıyla ilgili lisansüstü tezler üzerinde yapılan bir çalışma yoktur. Ancak, Deniz ve Karagöl’ün (2017) araştırmasında, eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan kılavuzların %33,3’ünde “Bulgular”, %46,6’sında “Bulgu ve Yorumlar” başlığının önerildiği tespit edilmiştir. Bu durum araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Diğer taraftan tez yazım kılavuzlarında bulgular bölümünün adlandırılmasına ilişkin bilgi verilmesine rağmen konu başlığı ile veya “analiz”, “araştırma sonuçları” gibi başlıklarla yazılan bulgu bölümlerinin olması düşündürücüdür. Çünkü bu sonuçlar araştırmacıların tez yazım kılavuzlarını dikkate almadan bulgular bölümünü yapılandırdıklarını ve resmî boyutta bağlayıcı kılavuzlara aykırı olarak danışman, tez jürisi ve enstitü kontrolünden tezin geçtiğini göstermektedir.

“Bulgu ve Yorumlar” başlığının kullanıldığı lisansüstü tezlerin yarısına yakınında bulguların tartışması yapılmıştır. Dolayısıyla tezlerin yarısından çoğunda bu adımın olmaması akademik yazma açısından bir eksikliktir. Bunun sebebi tez yazım kılavuzlarında “Bulgu ve Yorumlar” başlığından sonra “Sonuç ve Tartışma” başlığının önerilmesidir. Nitekim tez yazım kılavuzlarının yarısından çoğunda tezlerin sonuç bölümlerinde “Tartışma” adımının olması istenmektedir (Deniz & Karagöl, 2017). Araştırmacılar, “Sonuç ve Tartışma” başlığının olduğu tezlerde “Bulgu ve Yorumlar” başlığından sonra yorum ve tartışma işlemi yapmamaktadır.

Yüksek lisans tezlerinin %22,78’inde, doktora tezlerinin %12,19’unda bulgular bölümünde bulgu dışı bilgilere (evren-örneklem/çalışma grubunun demografik özellikleri) yer verilmiştir. Karadağ (2009) doktora tezlerinin bulgular bölümüne yönelik yaptığı incelemede, örneklem grubunun demografik özelliklerinin bulgular bölümünde verildiği sonucuna ulaşmıştır. Bu durum araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Yüksek lisans tezlerinin %30,37’sinde, doktora tezlerinin %9,76’sında her alt probleme cevap verilmemiştir. Lisansüstü tezlerde her alt probleme cevap verilmemesi, akademik yazma açısından bir eksikliktir.

Literatürde lisansüstü tezlerdeki bütün alt problemlere cevap verilip verilmediğini ele alan bir araştırma tespit edilmemiştir. Karadağ (2009), doktora tezlerinin bulgular bölümünde her bir alt problemin ele alınması işleminin en yüksek yeterlilik puanına sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada ulaşılan doktora tezlerinin %90,24'ünde her alt probleme cevap verilmesi bulgusuyla Karadağ (2009)'ın bulgusu örtüşmektedir.

Literatürde bulguların sunum biçimiyle ilgili yapılan bir araştırma yoktur. Bu çalışmada lisansüstü tezlerin çoğunda bulguların tablonun ardından deşifre yapılmasıyla sunulduğu tespit edilmiştir. Bazı tezlerde sadece bulgunun verilmesi, alıntının ardından yorum yapılması veya yorumun ardından alıntı yapılması gibi sunum biçimlerinin olduğu görülmüştür. Bulguların bu şekillerde sunumu, çoğunlukla nitel araştırma modeli kullanılan tezlerde görülmektedir.

Bulgular bölümünün alt başlıklarına yönelik yapılan incelemede, yüksek lisans tezlerinde en çok alt problem ifadesiyle, doktora tezlerinde ise yan başlıkların kullanılmasıyla alt başlıklandırma yapıldığı belirlenmiştir. Ayrıca bulguların ifade edildiği bölümün kendi içinde alt başlıklandırılmasında bir standart olmadığı saptanmıştır. Yan başlık, alt problem ve tablo başlığı bulguların alt başlıklarını oluşturmaktadır. Bilimsel metinlerin akademik camiada bir iletişim biçimi olduğu düşünüldüğünde bu iletişim tarzında “müşterek”lerin olması beklenmektedir. Bulguların biçimlendirilmesinde bu müşterekliğin sağlanamadığı aşikârdır. Tez yazım kılavuzlarında bulguların alt bölümlerine yönelik açıklamaların olmaması bu standartsızlığın en önemli sebebidir. Literatürde bulgular bölümünde kullanılan alt başlıklarla ilgili herhangi bir bilgi yoktur.

Lisansüstü tezlerin bulgular bölümünde en çok “gör-” fiili kullanılmıştır. Bunu “ver-, göster-, belirt-, belirle-, ifade et-, yer al-, tespit et-” fiilleri takip etmiştir.

5.13. Lisansüstü Tezlerdeki Tartışma Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Araştırmada yüksek lisans tezlerinde en çok “Sonuç ve Tartışma”, doktora tezlerinde ise “Tartışma” başlığının kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak incelenen lisansüstü tezler bütün olarak ele alındığında en çok “Tartışma” başlığının kullanıldığı saptanmıştır.

Literatürde tartışma bölümünün adlandırılmasına ilişkin yapılmış özel bir çalışma yoktur. “Sonuç ve Tartışma” ile “Tartışma” başlıklarının kullanılmadığı tezlerde tartışma işlemi

genellikle “Bulgu ve Yorumlar” başlığı altında yapılmıştır. Bazı tezlerde ise “Bulgu ve Yorumlar” başlığından sonra “Sonuç ve Tartışma” başlığının yazıldığı görülmüştür. Bu tezlerde tartışma işlemi ya “Bulgu ve Yorumlar” başlığı ya da “Sonuç ve Tartışma” başlığı altında yapılmıştır. Dolayısıyla iki başlıkta yer alan “Yorum” veya “Tartışma” kısımlarından biri gereksiz olarak yazılmaktadır. Akademik yazma açısından bir eksiklik olan bu durumun sebebi, tez yazım kılavuzlarıdır. Kılavuzların bazılarında “Bulgu ve Yorumlar” başlığından sonra “Sonuç ve Tartışma” başlığının yazılması önerilmektedir (Deniz & Karagöl, 2017, s. 299-300).

Tartışma bölümünün içeriğine ilişkin yapılan incelemede yüksek lisans ve doktora tezlerinin yarısından fazlasında müstakil bir tartışma bölümü olduğu saptanmıştır. Yüksek lisans tezlerinin %58,5’inde, doktora tezlerinin de %100’ünde her alt bulgu tartışılmıştır.

Yüksek lisans tezlerinin %41,5’inde her alt bulgunun tartışılmamış olması, akademik yazma açısından olumsuz bir durumdur. Çünkü tartışma bölümleri, araştırma bulgularının literatürdeki diğer araştırmalarla kıyaslanmasını içerir. Bunun için de öncelikle araştırmacının literatüre vâkıf olması gerekmektedir. Yüksek lisans tezlerinin yarısına yakınında bu işlemin yapılmaması, araştırmacıların literatüre vâkıf olma hususunda eksikliklerinin olduğunu düşündürmektedir. Kan (2014) Türkçe eğitimi alanındaki yüksek lisans tezlerine ilişkin yaptığı araştırmasında, yüksek lisans tezlerinin yarısında bulguları literatür ile karşılaştırma işleminin yapıldığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Ayrıca Karadağ (2009) tarafından yapılan araştırmada doktora tezlerinin bir kısmının bulguların literatürle kıyaslanması hususunda yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir. Yapılan araştırmada tartışma bölümüne müstakil olarak yer veren doktora tezlerinin tamamında her alt bulgunun tartışıldığı belirlenmiştir.

Doktora tezleri, her alt bulgunun tartışılması hususunda yüksek lisans tezlerine göre daha başarılıdır.

Tezlerin çoğunda alt problemlere yönelik sonuçların ardından genel sonuca yer verilmediği gibi genel sonucun tartışılmadığı da saptanmıştır. Genel sonuca yer verilmemesi ve bu sonucun tartışılmaması akademik yazma esasları açısından bir eksikliktir. Bu eksikliğin başlıca sebeplerinden biri, tez yazım kılavuzlarının genel sonuç yazma ve tartışma hususunda yeterince yönlendirici bilgiler içermemesidir (Deniz & Karagöl, 2017).

Lisansüstü tezlerin tartışma bölümlerinde en çok kullanılan fiillerin “gör-, belirt-, söyle-, göster-, düşün-” olduğu belirlenmiştir. Bu fiiller tartışma bölümünde bulguların gerek kendi içinde gerekse literatürle ilişkilendirilmesinde kullanılmaktadır. Ancak tezlerin tartışma bölümlerinde literatürle kıyaslama, ilişki kurma, bulgular arası benzerlik kurma gibi hem akademik yazma hem de zihinsel becerileri yansıtan “benzerlik göstermektedir, örtüşmektedir, paraleldir, çelişmektedir” gibi fiillerin sık kullanılmaması, akademik tartışma açısından tezlerin yetersiz olduğuna işaret eder. Bu durumun başlıca sebepleri, yazarların akademik metinlerde tartışmayı bilmemesi ve literatüre hâkim olmaması olabilir.

5.14. Lisansüstü Tezlerdeki Sonuç Bölümlerinin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Lisansüstü tezlerin sonuç bölümlerinde en çok “Sonuç ve Öneriler” başlığının kullanıldığı belirlenmiştir. Bunu “Sonuç ve Tartışma” başlığı takip etmektedir. Bu durum Deniz ve Karagöl (2017) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile çelişmektedir. Deniz ve Karagöl (2017), kılavuzlarda en çok “Sonuç, Tartışma ve Öneriler” başlığının önerildiğini, bunu “Sonuç ve Öneriler” ile “Sonuç ve Tartışma” başlıklarının takip ettiğini belirlemiştir. Aynı zamanda tezlerde sonuç bölümlerinin adlandırılmasına ilişkin farklı kullanımların olmasının sebebi de tez yazım kılavuzlarıdır. Kılavuzlar arasında adlandırma hususunda birlik yoktur (Deniz & Karagöl, 2017). Bu durum, tezler arasında standart kullanımın olmamasına neden olmaktadır.

1 doktora tezinde sonuç bölümü yoktur. “Bulgular” başlığından sonra “Tartışma ve Öneriler” başlığının tercih edildiği tezde sonuç cümlelerine yer verilmemiş, tartışma bölümünde bulguların tartışılmasına geçilmiştir. Bu durumun sebebi de ilgili enstitünün tez yazım kılavuzudur. Kılavuz incelendiğinde “Tez Yazım Düzeni” başlığı altında “Tartışma, Sonuç ve Öneriler” başlığına yer verilmiş ancak bu başlığın alt başlıkları olarak “Tartışma” ve “Öneriler” yazılmıştır. “Sonuç” başlığına yer verilmemiştir (Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu, 2015, s. 16).

Sonuç bölümlerinin içeriğine ilişkin yapılan incelemede yüksek lisans ve doktora tezlerinin yarısından fazlasında her alt bulgudan bir sonuç çıkarıldığı saptanmıştır. Ayrıca genel sonuç çıkarma oranı, yüksek lisans düzeyinde %15,18, doktora düzeyinde ise %26,82’dir.

Bu sonuç akademik yazma açısından bir eksikliktir. Çünkü araştırmacının ulaştığı genel sonucu belirtmesi akademik iletişimin bir gerekliliğidir.

Tezlerin sonuç bölümlerinde genel sonuca yer verilmemesi, tez yazım kılavuzlarında bu hususa yönelik açıklama olmamasının (Deniz & Karagöl, 2017) yanı sıra araştırmacıların genel sonuç çıkarma ihtiyacı hissetmemeleriyle ilgili olabilir. Ayrıca danışmanların ve tez jürilerinin lisansüstü tezlere eleştirel yaklaşmamaları bu durumun farklı sebepleri olabilir.

Sonuç bölümlerinde alıntıya yer verme durumuna yönelik yapılan araştırmada, en fazla alıntının “Sonuç ve Tartışma” başlığını taşıyan lisansüstü tezlerde olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu bulgu akademik yazma açısından beklenen bir durumdur. Çünkü tartışma bölümlerinde tartışma işlemini yerine getirmek için diğer araştırmalara atıf yapılması gerekmektedir. Literatürde tezlerin tartışma bölümlerinde alıntıya yer verme durumlarına ilişkin bir araştırma yoktur.

Lisansüstü tezlerin sonuç bölümlerinde “gör-” fiilinin en çok kullanılan fiil olduğu saptanmıştır. Bunu yüksek lisans tezlerinde “söyle-, göster-, tespit et-, sapt-”; doktora tezlerinde ise “tespit et-, belirle-, göster-” fiilleri takip etmiştir.

5.15. Lisansüstü Tezlerdeki Önerilerin Akademik Yazma Açısından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Öneriler bölümünün alt başlıklarına ilişkin yapılan incelemede, yüksek lisans tezlerinde en çok “Uygulamaya Dönük Öneriler”, doktora tezlerinde ise “Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler” başlıklarının kullanıldığı saptanmıştır. İncelenen lisansüstü tezlerin tümü dikkate alındığında “Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler” ile “Uygulamaya Yönelik Öneriler” başlıklarının eşit kullanıldığı tespit edilmiştir. Karadağ (2009) araştırmasında doktora tezlerinin öneriler bölümünde en çok yer verilen önerilerin “uygulamaya dönük” ve “ileri araştırmalara yönelik” öneriler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Kan (2014), önerilere yer veren yüksek lisans tezlerinin yarıdan fazlasında yeni araştırmalar önerildiğini saptamıştır. Bu durum da araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca Tavşancıl vd. (2010), lisansüstü tezlerde “yapılacak araştırmalara yönelik” ve “uygulamaya yönelik” önerilere daha çok yer verildiğini belirlemiştir.

Lisansüstü tezlerin çoğunda yer alan öneriler, araştırmanın önem bölümü ve bulguları ile uyumludur. İncelenen tezlerin %7,5'inde önerilere yer verilmemiştir. Bu durum akademik yazma ve bilimsel araştırma açısından doğru değildir. Çünkü bilimsel araştırmaların temelinde bir sorunu belirleme ve o sorunun giderilmesi için çözüm önerileri sunma işlemi yer almaktadır. Tezlerin %92,5'inde bu işleme yer verilmesi, olumlu bir durumdur. Kan (2014), araştırmasında incelediği tezlerin büyük bir kısmında genel öneriler sunma oranının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca Altinkurt (2007), sanat eğitimi alanındaki tezlere ilişkin yaptığı araştırmasında tezlerin %26,2'sinde herhangi bir biçimde önerilere yer verilmediğini tespit etmiştir. Altinkurt (2007)'un bulgusu, belirtilen oran bakımından farklı olsa da tezlerde öneriler bölümünün bulunmaması boyutuyla bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Lisansüstü tezlerin öneriler bölümünde en çok geniş zaman kip eki (yapılabilir, uygulanabilir vb.) kullanılmıştır. Bunu gereklilik kip eki (yapılmalı, uygulanmalı vb.) takip etmektedir. Bu konuyla ilgili olarak Kan (2014), incelediği yüksek lisans tezlerinin bölümlerinin çoğunda “-maktadır” ve “-mıştır” eklerinin kullanıldığını belirtmiştir. Ancak söz konusu araştırmada bu eklerle ilgili sayı verilmediği gibi öneriler bölümünde hangi eklerin kullanıldığı da belirtilmemiştir. Dolayısıyla Türkiye'deki eğitim bilimleri enstitülerinde yazılan lisansüstü tezlerin öneriler bölümünde kullanılan kip eklerini ele alan bir araştırma yoktur.

Lisansüstü tezlerin öneriler bölümünde en çok kullanılan fiilin “sağla-” fiili olduğu saptanmıştır. Bunu yüksek lisans tezlerinde “yap-, öner-, gör-”; doktora tezlerinde ise “öner-, gerçekleştir-, incele-” fiilleri takip etmiştir.

5.16. Lisansüstü Tezlerin Dil ve Anlatım Bakımından Durumuna Yönelik Tartışma ve Sonuç

Lisansüstü tezlerin dil ve anlatım özellikleri; gerekçelendirme, ekleme ve karşılaştırma bağlaçları, tutarlılık, çatı kullanımı, anlatıcı türleri, paragraf yapıları, cümlelerdeki kelime sayıları ve toplam kelime sayısı boyutlarıyla incelenmiştir. Bu alanlara yönelik bulgulardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Lisansüstü tezlerin problem durumu bölümlerinde kullanılan gerekçelendirme bağlaçlarına ilişkin yapılan incelemede yüksek lisans ve doktora tezlerinde en çok “bu nedenle”

bağlacının kullanıldığı belirlenmiştir. Bu bağlacı yüksek lisans tezlerinde “çünkü, bu sebeple, bu yüzden”; doktora tezlerinde ise “bu yüzden, bundan dolayı, çünkü” bağlaçları takip etmiştir.

Literatürde gerekçelendirmeye ilgili olarak çeşitli araştırmalar (Kanatlı, 1998; Fidan, 2008; Passerat, 2013; Kaya, 2015; Deniz & Daşöz, 2015) yapılmıştır. Ancak bu araştırmaların hiçbirinde bilimsel metinlerin problem durumlarındaki gerekçelendirme bağlaçlarına ilişkin bir bilgi yoktur.

Lisansüstü tezlerin problem durumlarında en çok “bu nedenle, çünkü, bu sebeple, bu yüzden, bundan dolayı” bağlaçlarıyla gerekçelendirme yapılması beklenen bir durumdur. Çünkü problem durumlarında problemin varlığını ortaya koymak için gerekçe gösterme zorunluluğu vardır. Gerekçe Passerat (2013)’ın belirttiği gibi sav, neden-sonuç, saptırma, gerekçe göstererek ikna etme ve inandırma anlamlarını taşır.

Tezlerin bulgu, tartışma ve sonuç bölümlerinde ekleme bağlacı olarak “ve” bağlacının yanı sıra en çok “ile, de/da, ayrıca, veya” bağlaçları kullanılmıştır.

Literatürde ekleme ve karşılaştırma bağlaçlarına ilişkin yapılmış çeşitli araştırmalar (Karaşin, 2008; Balyemez, 2010; Yavuz, 2011; Kurtul, 2011; Sev, 2012; Parlak, 2016; Şenlik, 2016) mevcuttur. Ancak lisansüstü tezlerin bulgu, tartışma ve sonuç bölümlerinde yer alan ekleme ve karşılaştırma bağlaçlarını inceleyen bir araştırma yoktur.

Lisansüstü tezlerde ekleme bağlacı olarak “ve” bağlacının kullanılması beklenen bir durumdur. Çünkü bu bağlaç, günlük hayatta ve akademik olmayan metinlerde sıklıkla kullanılmaktadır. Nitekim Aksan, Aksan, Mersinli ve Ufuk (2017) tarafından Türkçenin temel sözcüklerine ilişkin yapılan araştırmada “ve” bağlacı en sık kullanılan 3. kelimedir.

Tezlerin bulgular bölümlerinde karşılaştırma bağlaçlarının olmamasının nedeni, elde edilen bulgunun daha çok sonuç ve tartışma bölümünde tartışılmış olmasıdır. Buradan hareketle tartışma bölümlerinde karşılaştırma bağlaçlarının yeterince kullanılması beklenir. Oysa karşılaştırma bağlacı olarak sadece 1 yüksek lisans tezinde “buna karşılık” bağlacı kullanılmıştır. Diğer lisansüstü tezlerde karşılaştırma bağlaçlarına yer verilmemiştir. Bu sonuç, tartışma bölümlerinde araştırmacının elde ettiği bulguları destekleyen çalışmalara daha çok önem vermesi, buna karşılık literatürdeki bilgilerin kıyaslanması yoluna pek fazla gidilmemesi temayülü olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmacıların bu temayülü tartışma bölümlerinin paragraf yapıları ile de ilişkilidir. Tartışma bölümlerinde en çok

araştırmada ulaşılan bulgu ile literatürdeki bulgunun benzer yönlerinin ortaya konulması işlemi yapılmıştır.

Lisansüstü tezlerin bölümleri arasındaki tutarlılık durumuna ilişkin yapılan incelemede, yüksek lisans tezlerinin bir kısmında amaç cümlesi ile problem cümlesinin, alt amaçlar/alt problemler ve sonuçların; alt amaçlarla/alt problemlerle bulguların, bulgular ile yorum ve tartışmanın, sonuç ile önerilerin uyumlu olmadığı saptanmıştır. Doktora tezlerinde tutarlılık bakımından amaç cümlesi ile problem cümlesinin, alt amaçlar/alt problemler ve sonuçların; bulgular ile yorum ve tartışmanın uyumluluğunun -çok az da olsa- her tezde sağlanamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca gereksiz bilgilere yer verme ve eksiklik oluşturacak durumlar, tezlerdeki tutarsızlığın diğer sebepleridir.

Tavşancıl vd. (2010)'nin lisansüstü tezlerde tespit ettiği başlık ile amaç cümlesinin, amaç ile problem cümlesi ve alt problemlerin/alt amaçların, alt problemler/alt amaçlar ile bulguların, bulgular ile önerilerin uyumuna yönelik veriler bu araştırmayla örtüşmektedir. Ayrıca literatürde yer alan birkaç araştırmada (Altınkurt, 2007; Karadağ, 2009; Şahin vd. 2013), tezlerin bazı bölümleri arasındaki tutarlılık durumunun irdelendiği görülmektedir. Karadağ (2009)'ın araştırmasında, başlıkların amaç ile uyumsuzluğu, amacın problem cümlesi ve alt problemlerle/alt amaçlarla uyumsuzluğu, sonuçların bulgularla uyumsuzluğu ve önerilerin sonuç ile uyumsuzluğu ortaya çıkmıştır. Belirtilen sonuçlar, araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Altınkurt (2007) sanat eğitimi alanında yazılmış lisansüstü tezlere ilişkin incelemesinde, alt problemlerin/alt amaçların amaçla, ulaşılan sonuçların amaçla, önerilerin sonuçlarla büyük oranda örtüştüğünü, bazı tezlerde bu uyumun sağlanamadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerine göre bölümler arasında daha çok tutarsızlık içermesine yüksek lisans tezlerinin hem yazar ve danışman hem de tez jürileri tarafından yeterince önem gösterilmemesi sebep olabilir. Akademik yazma açısından üzerinde durulması gereken bir eksiklik olan tutarsızlık problemi, araştırmanın başlık, konu ve amaç cümlesinin net bir biçimde belirlenmemesi durumunun da bir tezahürüdür. Ayrıca tez yazım kılavuzlarının tutarlılık hususunda sessiz kalması, farklı bir etken olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada tezlerdeki anlatıcı türleri belirlenmiştir. Lisansüstü tezlerin tamamına yakınında edilgen çatılı fiil ve buna bağlı olarak 3. teklik kişi anlatıcı kullanıldığı

görülmüştür. Tüfekçioğlu (2018), araştırmasında eğitim bilimleri alanındaki makalelerde edilgen çatılı fiil kullanımının yanı sıra etken çatılı fiil kullanımının da tercih edildiğini ancak edilgen çatılı fiil kullanımının daha fazla olduğunu belirlemiştir. Tüfekçioğlu (2018)'nin araştırmasıyla bu çalışmada ulaşılan bulgular örtüşmektedir.

Lisansüstü tezlerde edilgen çatılı fiil kullanımının ve buna bağlı olarak 3. teklik kişi anlatıcının öne çıktığı saptanmıştır.

Literatürde bilimsel metinlerdeki çatı konusunu ele alan araştırma ve yayınlar şunlardır: Seyidoğlu, 1997; Day, 2000; Günay ve Kırman, 2005; Hyland, 2006; Hartley, 2008; Ayata, 2014; Aydın, 2015; APA, 2015; Becker, 2016; Tüfekçioğlu, 2018. Bu kaynaklardan bazıları (APA, 2015; Becker, 2016) bilimsel metinlerde etken çatılı fiilin kullanılmasını önermektedir. Türkiye’de tezlerin yazımına kaynaklık eden tez yazım kılavuzlarının APA (2015)'nin yayımladığı “Yayın Kılavuzu”nun esaslarına bağlı olduğu bilinmektedir (Deniz & Karagöl, 2017). APA-6’da “Etken çatılı fiil kullanmayı tercih ediniz (s. 108)” ifadesi açıkça yer almaktadır. Ayrıca Becker (2016)’in belirttiği gibi “Yazmaya dair bütün kitaplar, eğer imkânınız varsa, edilgen fiilleri etken fiillerle değiştirmeniz konusunda ısrar ederler” (s. 107-108). Öte yandan Hyland (2006), Hartley (2008) ve Ayata (2014) da akademik metinlerde edilgen çatılı fiillerin kullanılması gerektiğini belirtmektedir. Hyland (2006: s. 13-14), bilimsel metinlerde biçimsel düzenleniş seviyesinin oldukça fazla olduğunu, bu düzenlenişlerin de özellikle özel sözcük kullanımıyla, edilgen çatıyla ve düşüncelerin belirli kalıplar içinde ifade edilmesiyle ortaya çıktığını belirtmektedir (Hyland’dan aktaran İşeri & Şen, 2017). Ayrıca Hartley (2008)’in belirttiği gibi “Bilimsel metin kesin, kişisel olmayan ve nesneldir. Genellikle üçüncü kişi, edilgen çatı, karmaşık terminoloji ve çeşitli dipnot ve referans sistemleri kullanılır” (s. 3).

Akademik metinlerde etken ve edilgen çatı kullanımıyla ilgili olarak literatürde bir uzlaşmanın olmadığı görülmektedir. Tez yazımında APA (2015) kurallarının esas alındığı göz önünde bulundurulduğunda Türkiye’deki tezlerin çoğunun çatı kullanımı hususunda belirtilen kurallara uymadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durumun sebebi tez yazımına rehberlik eden tez yazım kılavuzlarıdır. Deniz ve Karagöl (2017), yazım kılavuzlarının %93,4’ünde çatı kullanımına ilişkin herhangi bir bilgi olmadığını belirlemiştir. Yalnızca bir tez yazım kılavuzunda edilgen çatılı cümlelerin kullanımı önerilmiştir. Bunun yanı sıra yazım kılavuzlarının %33,3’ünde 3. kişi ağzından anlatım önerilmektedir. Bu öneri, araştırmacıları edilgen çatı ile yazmaya yönlendirmektedir.

Lisansüstü tezlerin problem durumu bölümlerindeki paragrafların anahtar kelime eksenli düzenlendiği belirlenmiştir. Ancak bu bölümdeki paragraflarda anahtar kelimelerin tanımı/tarifi, özellikleri ve unsurları gibi bilgilerin sunulmasında bir sistem olmadığı, araştırmacıların birbirinden farklı biçimlerde paragrafları oluşturduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Literatürde lisansüstü tezlerin problem durumlarında yer alan paragrafların içeriğine ilişkin herhangi bir araştırma yoktur. Problem durumu bölümleri; anahtar kelimelerin tanımlandığı veya tarif edildiği, özelliklerinin, unsurlarının ve ne işe yaradığı gibi farklı hususların açıklandığı bölümdür. Bu bölümdeki paragrafların yazımında, anahtar kelime eksenli bir yapının oluşturulması gerekmektedir. Lisansüstü tezlerin problem durumu paragraflarındaki anahtar kelimelerin açıklanmasında sık kullanılan bir yapı yoktur. Bazı tezlerde anahtar kelimelerin tanımı/tarifi aynı paragrafta verilip özellikleri sıralanırken bazı tezlerde de özellik belirtme işleminin tanım paragrafından bağımsız bir paragrafta yapıldığı belirlenmiştir. Konu ve başlıktan hareketle doğru belirlenmeyen anahtar kelimeler, problem durumu bölümlerinde anahtar kelimelerin açıklanamamasına ve dolayısıyla bir problemin ortaya konulamamasına neden olmaktadır.

Araştırmada tezlerin kavramsal çerçeve bölümlerindeki paragraf yapısı incelenmiştir. Yüksek lisans tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerinde, en çok baştan sona tek alıntılı tanım paragrafı ile iki alıntının peş peşe yapıldığı tanım cümleleriyle oluşmuş paragrafların tercih edildiği belirlenmiştir. Doktora tezlerinin kavramsal çerçeve bölümlerinde ise en çok baştan sona tek alıntılı tanım paragrafı ile giriş, gelişme ve sonuç cümlelerinin alıntıyla yazıldığı paragraflara yer verilmiştir. Ayrıca doktora tezlerinde alıntısız oluşturulan giriş, gelişme ve sonuç cümleleriyle düzenlenmiş paragraflar da çok sayıda tercih edilmiştir. Bu tür paragraflar yüksek lisans tezlerinde azdır.

Literatürde lisansüstü tezlerin kavramsal çerçeve bölümlerindeki paragraf yapısına ilişkin herhangi bir bilgi yoktur. Kavramsal çerçeve bölümlerinde en çok baştan sona tek alıntılı tanımla oluşturulmuş paragrafta yer verilmesi, akademik yazma açısından uygun değildir. Çünkü kavramsal çerçeve bölümlerinden beklenen literatürdeki diğer araştırmaların harmanlanmasından hareketle bir kompozisyon ortaya konulmasıdır. Bu kompozisyonda alıntılara yer verilmesinin yanı sıra yazarın literatürü yorumlaması ve bu yorumu kendi cümleleriyle desteklemesi gerekir. Lisansüstü eğitim gören ve bir probleme çözüm üretmek iddiasında olan yazarın literatüre eleştirel bakması ve öz cümleleriyle kavramsal

çerçevenin yapısını oluşturmaları, taşıması gereken temel becerilerdendir. Bu becerilerden yoksun olunmasının başlıca sebepleri, tez yazım kılavuzlarının bu hususta ayrıntılı bilgiye yer vermemesi (Deniz & Karagöl, 2017), tez danışmanlarının yeterince danışmanlık yapmaması ve araştırmacıların akademik yazma disiplinine yönelik eğitim almaması olarak düşünülebilir.

Lisansüstü tezlerin tartışma bölümlerindeki paragraf yapısına ilişkin yapılan incelemede, en çok “bulgu+literatür+benzetme” biçiminde, araştırmada ulaşılan bulgunun farklı araştırmanın bulgularıyla örtüştüğünü ifade eden paragraflar tercih edildiği saptanmıştır. Bunu, “bulgu+literatür+kıyaslama” biçiminde, araştırmada ulaşılan bulgunun başka araştırmadaki bulgularla kıyaslandığı paragraflar takip etmektedir. Kan (2014), bulguları literatür ile karşılaştırma işleminin tezlerin yarısında, bulgulardaki farklılıkları açıklama işleminin tezlerin çok azında görüldüğü sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Tartışma bölümleri, elde edilen bulguların hem kendi içinde hem de literatürdeki farklı araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılmasını gerektirir. Bunun yapılması için literatüre hakimiyet, eleştirel bakış açısı vb. yetkinlikler gereklidir. Yüksek lisans tezlerinde literatürle benzer yönlerin vurgulanması işleminin kıyaslama ve katkıda bulunma işlemlerine göre çok daha fazla tercih edilmesi, araştırmacıların tartışmada eleştirel bir duruş sergileyemediği ve diğer araştırma sonuçlarına yeterince hâkim olmadığı yorumunu haklı çıkarmaktadır. Tez yazarları, kendi araştırma bulgularını meşru kılmak için literatürden benzer yönlerin vurgulanması işlemini yapacak araştırmaları tercih etmektedirler. Bu durum akademik yazma becerisi açısından giderilmesi gereken bir olumsuzluktur.

Lisansüstü tezlerin problem durumu bölümlerinde paragrafin sonunda yer verilen geçiş cümlesiyle bir sonraki paragrafa bağlantı kurma yönteminin en çok tercih edildiği belirlenmiştir. Ayrıca paragraflar arası geçiş yapılamayan tez sayısının doktora göre yüksek lisans seviyesinde daha çok olduğu saptanmıştır.

Literatürde paragrafları konu edinen çeşitli araştırmaların (Deniz, 2000; Selvikavak, 2006; Koç, 2009; Can, 2012; Cantürk, 2014; Ozan, 2014) olduğu görülmektedir. Ancak bu yayınların hiçbirinde akademik metinlerdeki paragraf yapısı ele alınmamıştır. Yüksek lisans tezlerinde paragraflar arası geçiş yapılamayan tezlerin daha çok olması, lisans düzeyindeki yazılı anlatım derslerinden hedeflenen verimin elde edilememesi, lisansüstü

düzeyde akademik yazma veya yazılı anlatım derslerinin olmayışı bu duruma sebep olarak düşünülebilir.

Çalışmada lisansüstü tezlerdeki cümle uzunluklarıyla ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Yüksek lisans tezlerinin problem durumlarında en çok 11-15, kavramsal çerçeve bölümlerinde 11-15 ile 21-25, yöntem ve sonuç bölümlerinde 11-15, bulgu ve tartışma bölümlerinde 16-20, öneriler bölümlerinde 21-25 kelimeden oluşan cümlelere yer verildiği görülmüştür. Doktora tezlerinde ise problem durumu ve kavramsal çerçeve bölümlerinde en çok 11-15, yöntem, bulgu ve öneriler bölümlerinde 16-20, tartışma bölümlerinde 31-35 kelimelik cümlelere yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde akademik metinlerdeki cümlelere ilişkin bilgilere yer veren yayınlar (Üstdal vd., 2004; Üstdal & Schulze, 2007; Becker, 2007; Saldamlı, 2013; Siyez, 2013; Aziz, 2015; Aydın, 2015; APA, 2015) vardır. Ancak bu yayınların hiçbirinde tezlerdeki cümle uzunluklarını tez bölümlerine göre ortaya koyan bir tespit yoktur.

Genel olarak bakıldığında yüksek lisans tezlerinde en çok 11-15, doktora tezlerinde ise 16-20 kelime aralığında cümlelere yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu kelime sayıları bir taraftan okunabilirlik kavramıyla da ilişkilidir. Okunabilirlik, bir metnin kolay ya da güç anlaşılabilirliğini karşılayan kavramdır. Literatürde okunabilirlikle ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Ateşman, 1997, Temur, 2003, Çetinkaya, 2010, Karatay vd. 2013, Durukan, 2014). Klare ve Rye tarafından ortaya konulan okunabilirliği etkileyen etmenler arasında "söz dizimi" ve "cümle uzunluğu" kavramları da vardır (Çetinkaya, 2010). Ancak bu çalışmalara bakıldığında akademik metinlerdeki okunabilirliğin ele alınmadığı görülecektir. "Akademik okunabilirlik" kavramının da ayrıca çalışılmaya muhtaç olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Araştırmada yüksek lisans tezlerinin 6000 kelimeden 55.000 kelimeye kadar geniş bir aralıkta yazıldığı belirlenmiştir. Ayrıca yüksek lisans tezleri en çok 26.000-30.000 kelime aralığında yazılmaktadır. Doktora tezlerinin kelime sayıları 11.000 kelimeden 120.000 kelimeye kadar geniş bir çizgide seyretmektedir. Doktora tezlerinin en çok 51.000-55.000 kelime aralığında yazıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde kelime sayılarına ilişkin yapılmış bazı araştırmalar (Tural, 1977; Karadağ, 2005; Baş, 2006; Okur, 2007; Kılınçarslan, 2009; Ölker, 2011; Özalp, 2011; Akman, 2013; Çiçek, 2015; Alkol, 2016) vardır. Ancak bunların içinde lisansüstü tezlerin kelime sayısını

ele alan bir araştırma yoktur. Bu çalışmada doktora tezlerinin yüksek lisans tezlerine göre daha çok kelimeyle yazıldığı belirlenmiştir.

Türkiye’deki eğitim bilimleri alanında yazılan lisansüstü tezlere yönelik yapılan bu çalışmada, lisansüstü tezlerin akademik yazma açısından eksiklikler içerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Doktora tezlerinin yüksek lisans tezlerine göre akademik yazma açısından daha başarılı olduğu görülmüştür. Altınkurt (2007), Karadağ (2009) ve Kan (2014) tarafından yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçların bazıları, bu çalışmanın genel sonucunu destekler niteliktedir.

Lisansüstü tezlerde belirlenen eksiklikler genel olarak şu şekilde sıralanabilir:

- Başlıkta örneklem kullanılması, başlığın uzun olması,
- Özetlerde genellikle problem durumu, örneklem seçme yöntemi, tartışma, genel sonuç ve öneriler bölümlerine ait cümlelere yer verilmemesi,
- Anahtar kelimelerin özetlerde eksik yer alması, anahtar kelimelerin yanlış belirlenmesi,
- Problem durumunun giriş paragrafında konu belirtilmemesi,
- Amaç cümlesinin uzun ve karmaşık olması, amaç bölümünde önem bilgisine yer verilmesi,
- Önem bölümünde çalışmanın faydalı olacağı hedef kitlenin belirtilmemesi ve önem dışı bilgilere yer verilmesi,
- Varsayım bölümlerinde evren-örneklem ve ölçme aracıyla ilgili bilgilere yer verilmesi,
- Gereksiz sınırlılıklara yer verilmesi, sınırlılıklar bölümünün anlaşılır olmaması,
- Tanım bölümünde tanım yerine özellik belirten ifadelerle yer verilmesi,
- Kavramsal çerçeve bölümünün başlıklandırılmasında bir standardın olmaması,
- Yöntem bölümlerinin çok sayıda alt başlıkla düzenlenmesi, çalışmanın modeli ile çalışmanın ilgisinin kurulmaması, bazı tezlerde evren-örneklem/çalışma grubu alt bölümlerinin olmaması, evrenden örneklem alma yönteminin belirtilmemesi, örneklem özelliklerinin bulgular bölümünde verilmesi,
- Bulgular bölümünde her alt probleme cevap verilmemesi, her alt bulgunun tartışılmamış olması,
- Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmaması, çalışmanın genel sonucunun çıkarılmaması ve genel sonucun tartışılmaması,

- Öneriler bölümüne yer verilmemesi,
- Tez bölümleri arasında tutarsızlığın olması,
- Kavramsal çerçeve bölümlerinde baştan sona tek alıntıyla oluşturulmuş paragraflara yer verilmesi,
- Tartışma bölümlerinde literatürdeki çalışmalara eleştirel yaklaşılınması,
- Problem durumlarındaki paragraflar arasında geçiş bağlantısının kurulmaması,
- Tezlerde uzun cümlelere yer verilmesi.

Ayrıca,

- Başlık ile anahtar kelime uyumunun sağlanamadığı tezlerde özet, problem durumu ve amaç cümlesi yazımında problemler olduğu,
- Amaç cümlesi ekseninde alt amaçları/alt problemleri doğru belirlenemeyen tezlerin bulguların sunumunda problemler taşıdığı,
- Problem durumu oluşturulamayan tezlerin önem bölümünde önem ortaya konulamadığı,
- Anahtar kelimelerin doğru belirlenememesinin kavramsal çerçeve bölümünün yazımında eksikliklere yol açtığı,
- İlgili araştırmaların tez konusuna yakından uzağa sıralanamamasının tartışma bölümlerinde bulgular arasında benzerlik kurma, kıyaslama ve alana katkı gibi işlemlerde eksikliklere neden olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada ulaşılan bulgu ve sonuçlardan hareketle aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

5.17. Öneriler

Araştırmadaki bulgu ve sonuçlardan hareketle üniversitelere, tez yazarlarına ve yapılacak araştırmalara yönelik öneriler bu alt bölümde sunulmuştur:

5.17.1. Üniversitelere Yönelik Öneriler

- Eğitim bilimleri enstitülerince yayımlanan tez yazım kılavuzlarının APA (2015)'ya uygunluğu gözden geçirilmelidir. Ayrıca bu kılavuzlarda biçimsel özelliklerin yanı sıra tezin bütün bölümlerine ilişkin ayrıntılı ve örneklendirilmiş içerik bilgilerine de yer verilmelidir.

- Türkiye genelinde eğitim bilimleri enstitülerine ait tez yazım kılavuzları, ortak bilimsel dil ve anlatımı sağlamak için üniversitelerarası iş birliğiyle oluşturulmuş bir kurul tarafından düzenlenmelidir.
- Lisansüstü ders döneminde öğrencilerin akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir derse yer verilmelidir. Üniversitelerin lisansüstü programlarına bilim dalı ayrımı yapılmaksızın “Akademik Yazma” dersi konulmalıdır.
- Üniversitelerde tez savunmasından önce tezleri dil, anlatım ve bölüm içeriklerine uyum yönlerinden incelemek üzere akademik yazma uzmanlarından oluşan bir kurul oluşturulmalıdır.
- Tezler hem tez danışmanı hem de tez jürisi üyeleri tarafından ciddiyle kontrol edilmelidir.

5.17.2. Tez Yazarlarına Yönelik Öneriler

- Tezlerin başlık, özet, anahtar kelime, problem durumu, amaç, önem, varsayım, sınırlılık, tanım, kavramsal çerçeve, yöntem, bulgu, tartışma, sonuç ve öneriler bölümlerinin yazımında enstitülerin yazım ilkeleri olarak kabul ettiği ölçütler dikkate alınmalıdır.
- Başlıklarda gereksiz sözcüklere yer verilmemelidir. Başlıkların kısa ve öz olmasına dikkat edilmelidir. Başlıkta örneklem belirtilmemeli ve kısaltma kullanılmamalıdır. Herkesçe bilinen kısaltmalar (MEB, UNESCO vb.) dışında kavram açık hâliyle kullanılmalıdır.
- Anahtar kelimeler başlıkla uyumlu olmalıdır. Anahtar kelimeler doğrudan araştırma konusunu yansıtanlar (özel) ve dolaylı olarak araştırma konusunu ilgilendirenler (genel) olmak üzere belirlenmelidir.
- Özet, araştırma raporunun bütün bölümlerini yansıtmalıdır. Özetlerde anahtar kelimeler kullanılmalıdır.
- Araştırmanın problem durumu yazılırken ilk paragrafta alıntı yapılmamalıdır. İlk paragraf başlık, anahtar kelime ve amaç cümlesi ekseninde basit bir biçimde konuyu yansıtmalıdır.
- Problem durumunda problemin varlığı gerekçelendirilerek açıkça ortaya konulmalıdır.

- Amaç cümlesi başlıktan hareketle yapılandırılmalıdır. Amaç başlığı altında farklı bilgilere yer verilmemeli ve alıntı yapılmamalıdır. Amaç cümlesinden sonra alt amaçlara ya da alt problemlere yer verilmelidir.
- Önem bölümünde araştırma sonuçlarının ne/neler veya kim/kimler için işe yarayacağı mutlaka belirtilmelidir. Araştırmanın niçin önemli olduğu gerekçelerle ifade edilmelidir. Bu bölüm maddeler hâlinde yazılmalıdır. Problem durumu veya kavramsal çerçeve bölümlerindeki gibi alıntılara önem bölümünde yer verilmemelidir.
- Varsayım bölümü maddeler hâlinde yazılmalıdır. Tezin varsayımı olmasa bile varsayım başlığı yazılıp tezde varsayım olmadığı belirtilmelidir.
- Sınırlılıklar maddeler hâlinde yazılmalıdır. Tezin yöntemine ilişkin olan bilgilere sınırlılıklarda yer verilmemelidir.
- Tanımlar anahtar kelimelerle uyumlu olmalıdır. Tanımlarda kaynak belirtilmelidir. Her kavram için bir tanım yapılmalıdır. Tanımların sayısında abartıya kaçılmamalıdır. Yazarın kendisinin yaptığı tanımlara, kaynak göstermeme durumuyla karıştırılmaması için "Araştırmacı tarafından oluşturulmuştur." gibi bir ifade konulması uygun olacaktır.
- Kavramsal çerçeve bölümlerinde tezle ilgili kavramların açıklanmasına dikkat edilmelidir. Bu bölümde alıntılar arasında bağ kurulmalı ve yazar kendi cümlelerine yer vermelidir. Paragraflar arasında geçiş cümleleriyle geçiş yapılmalıdır. Ayrıca bu bölümün başlığı, tez yazım kılavuzu başka şekilde belirtmediyse “Kavramsal Çerçeve” olarak yazılmalıdır.
- Yöntem bölümü oluşturulurken gereğinden fazla alt başlığa yer verilmemelidir. Araştırma ile modelin ilgisi kurularak açıklanmalıdır. Evren-örneklem/çalışma grubunun nitelikleri yöntem bölümünde verilmelidir. Veri toplama ve analizi süreci ayrıntılı bir biçimde açıklanmalıdır.
- Tezlerin gelişme ve sonuç bölümlerine yönelik adlandırma ya "Bulgu" “Sonuç, Tartışma ve Öneriler” biçiminde ya da "Bulgu ve Yorumlar" "Sonuç ve Öneriler" biçiminde oluşturulmalıdır.
- Bulgular bölümünde her alt probleme cevap verilmelidir. Tabloların deşifresi yapılmalıdır.
- Tartışma bölümünde bulgular hem kendi içinde ilişkilendirilmesiyle hem de literatürden farklı kaynakların kullanılmasıyla tartışılmalıdır. Elde edilen bulguların

literatürdeki diğer araştırmalarla sadece benzerlik kurduğu hususlar değil aynı zamanda farklılaştığı ve çeliştiği yerler de eleştirel bir biçimde ortaya konulmalıdır.

- Sonuç bölümünde bulguların literatürle kıyaslanmasından sonra ulaşılan yargılara yer verilmelidir ve bu bölümde alıntı yapılmamalıdır.
- Öneriler bölümünde amaca ve elde edilen bulgulara bağlı kalınarak öneri cümleleri yazılmalıdır. Ayrıca öneriler bölümünde alt başlıklara da yer verilebilir.
- Tezlerin bölümleri arasında bir tutarlılık olmalıdır.
- Tezlerde çok uzun cümlelere yer verilmemelidir.
- Tezlerde etken çatılı fiil ve 1. teklik kişi anlatıcı tercih edilmelidir.⁵

5.17.3. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Eğitim bilimleri alanında yazılan makaleler akademik yazma açısından incelenmelidir.
- Eğitim bilimleri alanında sunulmuş bildiriler akademik yazma açısından ele alınmalıdır.
- Türkiye’de sosyal bilimler ve fen bilimleri alanında yazılmış lisansüstü tez, makale ve bildiriler akademik yazma açısından incelenerek durum tespiti yapılmalıdır.
- Yurt dışında eğitim bilimleri alanında yazılan tezler akademik yazma açısından incelenip bu tezlerin Türkiye’deki tezlerle benzer ve farklı yönleri ortaya konulmalıdır.
- Eğitim bilimleri alanında yazılan makalelerdeki akademik fiiller belirlenip sıklığı çıkarılmalıdır.
- Türkçenin akademik fiilleri, sosyal bilimler ve fen bilimleri alanında yazılmış tezler ile makalelerden de tespit edilerek sıklığı çıkarılmalıdır.
- “Akademik okunabilirlik” kavramı araştırılmalıdır.

⁵ “Gazi Üniversitesi Lisansüstü Tez ve Tez Önerisi Yazım Kılavuzu”nda üçüncü teklik şahıs kullanımı önerildiği için araştırmada edilgen çatılı fiil kullanılmıştır.

KAYNAKLAR

- Abant İzzet Baysal Üniversitesi (2014). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzu*. http://ebil.ibu.edu.tr/form/doktora-form/tez_yazim_kilavuzu.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Akdeniz Üniversitesi (2013). *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzu*. <http://ebe.akdeniz.edu.tr/wp-content/uploads/2015/11/tez-yaz%C4%B1m-k%C4%B1lavuzu.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Akın, G. (2009) *Bilimsel araştırma ve yazım teknikleri*. Ankara: Tiyyem.
- Akman, T. (2013). Makalede yazar, başlık seçimi ve özetin yazılması (Özel Sayı). *Turkish Journal of Urology*, 39(1), 5-7.
- Akman, T. (2013). *Ortaöğretim dil ve edebiyat kitaplarında kelime sıklığı çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aksan, Y., Aksan, M., Mersinli, Ü., & Demirhan, U., U. (2017). *A frequency dictionary of Turkish*. New York: Routledge.
- Aktaş, E., & Yurt Uzuner, S. (2015). Türkçe eğitimi alanındaki makale özetlerine yönelik bir içerik analizi. *Turkish Studies*, 10 (7), 73-96.
- Alkol, N. (2016). *Jandarma mesleğine yönelik sıklık sözlüğü*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altinkurt, L. (2007). Sanat eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 173, 105-113.
- Anadolu Üniversitesi (2015). *Anadolu Üniversitesi lisansüstü tez yazım kılavuzu*. http://www.ebe.anadolu.edu.tr/pages/formlar/tez_yazim_kilavuzu.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Ankara Üniversitesi (2013). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım yönergesi*. <http://egitim.ankara.edu.tr/files/2015/05/TEZ-YAZIM-Y%C3%96NERGES%C4%B0.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Anita, C. & Judit, K. (2000). *A brief guide to academic writing*. Budapest: Muszaki Könyvkiado
- APA Publication Manual. (2015). *Amerikan Psikoloji Derneği yayım kılavuzu*. (6. Baskı). (ed. Halil Ekşi). İstanbul: Kaknüs.
- Armağan, A. (2013). Bilimsel bir makalede giriş bölümü nasıl yazılır? *Turkish Journal of Urology*, 39(1), 8-9.
- Arsıanoğlu, İ. (2016). *Bilimsel yöntem ve araştırma teknikleri*. Ankara: Gazi.
- Atatürk Üniversitesi (2011). *Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzu*. <http://www.atauni.edu.tr/yuklemeler/b9a2a44c44d21bd669b9bb53a6b4a2bb.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Ateşman, E. (1997). Türkçede okunabilirliğin ölçülmesi. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 58, 171-174.
- Atmaca, Ç. (2016). Comparison of hedges in M. A. theses and PH.D. dissertations in ELT. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 8(2), 309-325.
- Ayata Şenöz, C. (2014). *Bilimsel metin üretimi*. İstanbul: Papatya.
- Aydın, G. (2015). *Türk dili ve edebiyatı hizmet öncesi öğretmen eğitiminde yansıtıcı öğretim uygulamalarının akademik yazma becerilerine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, İ. (2016). *Akademik etik*. Ankara: Pegem.
- Ayverdi, İ. & Topaloğlu, A. (2007). *Kubbealtı lügatı Türkçe sözlük*. İstanbul: Kubbealtı.
- Aziz, A. (2015). *Araştırmanın yazılması ve sunumu*. İstanbul: Hiperlink.
- Bahar, M. A. (2014). Lisansüstü eğitimde akademik yazma ve önemi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 209-233.
- Bailey, E. P., Powell, P. A. & Shuttleworth, J. M. (1994). *Bilimsel makaleleri hazırlama ve yazma tekniği*. (K. Edis, Derbentli, T., Eryürek, İ. B. & Sevük, A., Çev.) İstanbul: Birsen.

- Bailey, S. (2006). *Academic writing*. New York: Routledge.
- Bailey, S. (2011). *Academic writing (a handbook for international students)*. New York: Routledge.
- Balcı, A. (2006). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem.
- Balyemez, S. (2010). Bağdaşıklık ve Dede Korkut Hikâyeleri'nde bağdaşıklık görünümleri. *Turkish Studies*, 5(4), 133-173.
- Bartın Üniversitesi (2014). *Bartın Üniversitesi lisansüstü tez yazım ve basım kılavuzu*. <http://www.bartın.edu.tr/Files/ij1lladglw0gayjtw0epplkwo2014115101358ij1lladglw0gayjtw0epplkwo2014115101358.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Baş, B. (2006). *1985-2005 yılları arasında çocuk edebiyatı sahasında yazılmış tahkiyeli metinlerin söz varlığı üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayat, N. (2009). Türkçe ve İngilizce öğretmen adaylarının akademik yazılarında yapısal özellikler. *Dil Dergisi*, 48-64. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/1601/17273.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Bayat, N. (2014). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ile akademik yazma başarıları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(173), 155-168.
- Beaud, M. (2001). *Tez yazma sanatı*. (A. Meral, Çev.). İstanbul: Söylem.
- Becker, H. S., (2016). *Sosyal bilimcilerin yazma çilesi (Yazının Sosyal Organizasyonu Kuramı)*. (Ş. Geniş, Çev.). Ankara: Heretik.
- Bowker, N. (2007). *Academic writing: a guide to tertiary level writing*. Massey: Massey University Student Life Palmerston North.
- Butler, L. (2012). *Fundamentals of academic writing*. New York: Pearson Longman.
- Büyük Larousse sözlük ve ansiklopedisi. (1986). c. 1. İstanbul: Interpress.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Pegem.
- Can, R. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarında paragraf düzeyinde bağdaşıklık ve tutarlılık*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Cantürk, Ö. (2014). *Türkçe öğretiminde benzerlik/zıtlık paragraflarının yazımına ilişkin uygulamalı bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Cennetkuşu Gürel, N. (2012). Writing a research paper in the foreign language: a case study of challenges and strategies. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 1-18.
- Chin, P., Koizumi, Y., Reid, S., Wray, S. & Yamazaki, Y. (2015). *Academic writing skills*. Singapore: Cambridge University.
- Coffin, C., Curry, M., J., Goodman, S., Hewings, A. Lillis, T., M. & Swann, J. (2005). *Teaching academic writing*. New York: Routledge.
- Coşkun, E. & Coşkun, H. (2014). Eğitim alanındaki yüksek lisans öğrencilerinin bilimsel metin üretim sürecine ilişkin görüşleri. K. İşeri, G. Çetinkaya, T. Çelik, S. Demirgüneş, T. Daşöz & Y. Genç (Ed.), *Türkçe eğitiminde kuramsal ve uygulamalı çalışmalar* içinde (s. 469-480). Ankara: Pegem.
- Coşkun, E. & Kan, O. (2013). Lisansüstü tezlere ait özet metinlerinin yazım tekniği bakımından değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 299–313. <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://eku.comu.edu.tr/article/viewFile/1044000206/1044000271> sayfasından erişilmiştir.
- Coşmuş, C. (2011). *Structural organisation of abstracts in English and Turkish research articles*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Çağbayır, Y. (2007). *Ötüken Türkçe sözlük*, c. 1. İstanbul: Ötüken.
- Çağbayır, Y. (2007). *Ötüken Türkçe sözlük*, c. 5. İstanbul: Ötüken.
- Çakır, H., (2011). *Türkçe ve İngilizce bilimsel makale özetlerinde bilgiyi kurgulama ve yazar kimliğini kodlama biçimleri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (t.y.). *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzu*. <http://cdn.comu.edu.tr/cms/ebe/files/81-tez-yazim-kilavuzu.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Çaylak, N. (2012). *Stance in the discussion: A genre-based comparative study*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

- Çetinkaya, G. (2010). *Türkçe metinlerin okunabilirlik düzeylerinin tanımlanması ve sınıflandırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çiçek, Ş. (2015). *İhsan Oktay Anar'ın "Puslu Kıtalar Atlası" adlı romanında kelime grupları, kelime sayısı ve kelimelerin kullanım sıklığı*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.
- Çimer A., Aydın Y. & Güngör N. (2009). Lisansüstü öğrencilerin yazma deneyimleri ve akademik yazma becerileri. *Third International Computer and Instructional Technologies Symposium*, 871-883.
- Day, R. A. (2000). *Bilimsel bir makale nasıl yazılır ve yayımlanır?* Ankara: TÜBİTAK.
- Demircan, Ö. (2003). *Türk dilinde çatı*. İstanbul: Papatya.
- Deniz, K. (2000). *Yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent beşinci sınıf öğrencilerinin durumu*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Deniz, K. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki konuşma ve dinleme yoluyla öğrencileri ikna üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Deniz, K., & Daşöz, T. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerilerinde gerekçelendirme. *International Journal of Languages' Education and Teaching*. UDES 2015, 1515-1526. 10.18298/ijlet.430
- Deniz, K. & Karagöl, E. (2016). Eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tez başlıklarının kelime sayısı ve söz dizimi bakımından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 248-260. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/226768> sayfasından erişilmiştir.
- Deniz, K. & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287-312. <http://www.anadiliegitimi.com/download/article-file/284618> sayfasından erişilmiştir.
- Deniz, K. (2015). Türkçe Öğretmeni mi İletişim Eğitmeni mi? D. Uçgun, A. Balcı (Ed.), *Akademik Hayatının 25. Yılında Türkçe Eğitimi Alanının İlk Profesörü Murat Özbay'a Armağan içinde* (s. 449-462). Ankara: Pegem.

Dokuz Eylül Üniversitesi (t.y.). *D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü dönem projesi, yüksek lisans ve doktora tez yazımı kuralları*.

http://ebe.deu.edu.tr/file/tez_yazim_klavuzu_dosyalar/tez_yazim_klavuzu.pdf sayfasından erişilmiştir.

Dolmacı, M. (2015). *A corpus of academic Turkish vocabulary: implications for teaching Turkish as a foreign language*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Durukan, E. (2014). Metinlerin okunabilirlik düzeyleri ile öğrencilerin okuma becerileri arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 68-76.

Eco, U. (2015). *How to write a thesis*. London: The MIT.

Eco, U. (2018). *Tez nasıl yazılır?* (B. Parlak, Çev.). İstanbul: Can.

Ekoç, A. (2008). *Analyzing Turkish MA students' use of lexical hedging strategies in theses abstracts*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Eldoğan, D., Korkmaz, L., Helvacı, E., Yeniçeri, Z. & Kökdemir, D. (2015). *Akademik yazım kuralları kitapçığı*. 4. Baskı. Ankara: Başkent Üniversitesi Psikoloji Bölümü. <http://www.elyadal.org/docs/akademik3.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Epstein, D., Kenway, J. & Boden, R. (2005). *Writing for publication*. Wiltshire: Cromwell Press Ltd.

Erdem, M. D., Gün, M., Şengül, M., & Erişan, Ö. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yazılmış bilimsel makalelerde geçen anahtar sözcüklere ilişkin bir içerik analizi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 213-237.

Erdemir, F. (2013). Bilimsel bir makalede gereç ve yöntem kısmı nasıl yazılır? *Turkish Journal of Urology*, 39(1), 10-15.

Ergin, M., (2009). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Boğaziçi.

Fidan, Ö. (2008). *Türkiye'de dilbilim alanında öğrenciler tarafından yazılmış araştırma yazılarının giriş bölümlerinde türe özgü yapılanmalar*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Gazi Üniversitesi (2016). *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü lisansüstü tez ve tez önerisi yazım kılavuzu*. <http://egtbil.gazi.edu.tr/posts/view/title/tez-ve-tez-onerisi-yazim-kilavuzu-%28yeni%29-145334> sayfasından erişilmiştir.

- Geçikli, M. (2012). *Rhetoric in master thesis introductions in the field of English language teaching within turkish context: A genre analysis*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gencan, T. N., Ediskun, H., Dürder, B., & Gökşen, E. N. (1974). *Yazın terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Gillet, A., Hammond, A. & Martala, M. (2009). *Successful academic writing*. London: Pearson Education Limited.
- Günay, V., D. & Kırman, Ü. (2005). Bilimsel söylem ve kanıtlama. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 327-333.
- Günay, M. (2007). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual.
- Güneş, F., & Çevik, A. (2016). Makale başlıklarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 11 (3), 1185-1202.
http://www.turkishstudies.net/Makaleler/87621124_66G%C3%BCne%C5%9FFirdevs-vd-egt-1185-1202.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Hartley, J. (2008). *Academic writing and publishing a pratical handbook*. New York: Routledge.
- Hewings, M. (2001). *Academic writing in context*. Birmingham: University of Birmingham Press
- Hinkel, E. (2004). *Teaching academic ESL writing*. USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Huber, E. & Uzun, L. (2001). Metin türü ve yazma edimi ilişkisi: Bilimsel metin yazma edimi. *Dilbilim araştırmaları* içinde (s. 9-36). İstanbul: Boğaziçi.
- Huckin, T. (2001). Abstracting from abstracts. In: Hewings, M. (Ed.), *Academic writing in context: Implications and applications*. (s. 93–103). Birmingham, UK: University of Birmingham Press.
- Hyland, K. & Salager-Meyer, F. (2008). Science writing. In Cronin, B. (ed), *Annual Review of Information Science and Technology*, 42, 297-338
- İnci, O. (2009). *Bilimsel yayın etiği ilkeleri, yanıltmalar, yanıltmaları önlemeye yönelik öneriler*, <http://uvt.ulakbim.gov.tr/tip/sempozyum7/inci.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- İstanbul Üniversitesi (2013). *İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Genel biçim ve yazım kuralları*. <http://egitimbilimleri.istanbul.edu.tr/?p=7526> sayfasından erişilmiştir.
- İşçi, S. (2013). *Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezlerin tematik, metodolojik ve istatistiksel açıdan incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- İşeri, K., & Şen, E. (2017). Yabancılar Türkçe öğretiminde Türkçe bilimsel metinlerin incelenmesi. *International Journal of Languages’ Education and Teaching*, 5(1), 434-446.
- Irvin, L., L. (2010). What is “academic” writing? Charles Lowe & Pavel Zemliansky (Eds.), *Writing spaces içinde* (s. 3-17). Indiana: Parlor Press.
- Kafes, H. (2009). *Authorial stance in academic English: native and non-native speaker academic writers’ use of stance devices (modal verbs) in research articles*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kan, M. O. (2014). *Sözbilimsel yapı temelli bir metindilbilim çözümlemesi: Türkçe eğitimi alanındaki yüksek lisans tezlerinin sözbilimsel yapı özellikleri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kanatlı, F. (1998). *Dilbilimsel gerekçelendirme çözümlenmesi -Almanca ve Türkçe Boşanma Metinleri Bağlamında Gerekçelendirme ve Belirleyenleri*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kansu, E. (2009). Bilimsel araştırmalarda etik ilkeler. *Bilim Etiği Sempozyumu*, 163-170 Ankara: TÜBA.
- Karadağ, E. (2009). *Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelemesi: bir durum çalışması*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karadağ, Ö. (2005). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karadağ, Ö. & Maden, S. (2013). Yazma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. Güzel, A. & Karatay, H. (Ed.), *Türkçe öğretimi el kitabı içinde* (s. 265-306). Ankara: Pegem.

- Karagöl, E. (2011). *Sir James William Redhouse ve İngilizlere Türkçe öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Karahan, Z. (2013). Self-mention in scientific articles written by Turkish and non-Turkish authors. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 305-322.
- Karasar, N. (2015). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Nobel.
- Karaşin, H. (2008). Bağlaç görevinde kullanılan “ya”nın anlamsal işlevleri. *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14), 215-227.
- <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/214552> sayfasından erişilmiştir.
- Karataş, T. (2001). *Ansiklopedik edebiyat terimleri sözlüğü*. İstanbul: Perşembe.
- Karatay, H., Bolat, K. K. & Güngör, H. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik ve anlaşılabilirliği. *International Journal of Social Science*, 6(6), 603-623.
- Kaya, N. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin yazılı metinlerinde ahlaki gerekçelendirmenin Kohlberg ahlak kuramına göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Kılınçarslan, B. (2009). *Orhan Veli'nin şiirlerinde kelime sıklığı üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kızıltepe, Z. (2015). İçerik analizi nedir? Nasıl oluşmuştur? F. N. Seggie & Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları içinde* (s. 253-266). Ankara: Anı.
- Koç Çiçekli, G. (2009). *Türkiye’de ve Batı’da paragraf yazma öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kurtul, K. (2011). *Türkçe ve İngilizce’deki bağlaçların yazılı metinlerde kullanımı*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. (2005). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lebrun, J. (2007). *Scientific writing*. Singapore: World Scientific.
- Leki, I. (1998). *Academic writing*. Cambridge: Cambridge University.
- Lindsay, D. (2011). *Scientific writing = thinking in words*. China: Csiro Publishing.

- Marmara Üniversitesi (2011). *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzu*. <https://ebe.marmara.edu.tr/mevzuat/tez-yazim-kilavuzu/> sayfasından erişilmiştir.
- MEB İlköğretim Türkçe 6-8. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu (2006), 23.04.2015 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx>'den erişildi.
- MEB (2014). *Etkili iletişim*. Ankara.
- MEB Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı (2015). 02.05.2015 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx>'den erişildi.
- MEB Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). (2017). 29.08.2017 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=222> sayfasından erişilmiştir.
- MEB Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). (2018). 02.06.2018 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=222> sayfasından erişilmiştir.
- MEB Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı (2017). 29.09.2017 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=208> sayfasından erişilmiştir.
- MEB Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı (2017). 02.06.2018 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=208> sayfasından erişilmiştir.
- Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (2012). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Tez Yazım Kılavuzu.<http://mehmetakif.edu.tr/files/yonerge/egitimBilimleriEnstitusuTezYazimKilavuzu.pdf?ghktm> sayfasından erişilmiştir.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (S. Akbaba Altun, A. Ersoy, Çev.). Ankara: Pegem.
- Monippally, M., M. & Pawar, B., S. (2010). *Academic writing*. India: Response Books.
- Murray, R. (2015). *Tez nasıl yazılır* (Ş. Çınkır, Çev.). Ankara: Anı.
- Murray, R. & Moore, S. (2006). *The handbook of academic writing -a fresh approach* England: Open University.

- Necmettin Erbakan Üniversitesi (2012). *Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez hazırlama ve yazım kılavuzu*.
https://www.konya.edu.tr/storage/files/department/egitimbilimlerienstitusu/tez_yazim_kilavuz.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Okur, A. (2007). *Serbest okuma etkinliğinin sözcük hazinesi ve kavram gelişimine etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- On Dokuz Mayıs Üniversitesi (2013). *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü lisansüstü tez/proje yazım kılavuzu*.
<http://egtbilens.omu.edu.tr/files/egtbilens/files/SBE%20Lisans%C3%BCst%C3%BC%20Tez-%C3%B6nem%20Projesi%20Yaz%C4%B1m%20Y%C3%B6nergesi%20SON.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Oshima, A. & Hogue, A. (2007). *Introduction to academic writing*. New York: Pearson-Longman.
- Ozan, Ö. (2014). *Türkçe öğretiminde delillendirme/ikna etme paragraflarının yazımına ilişkin uygulamalı bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Ölker, G. (2011). *Yazılı Türkçenin kelime sıklığı sözlüğü (1945-1950 arası)*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özalp, B. (2011). *İlköğretim 1. ve 2. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin kelime sayısının kişisel kelime servetine katkısının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Paltridge, B. (2004). Academic writing. *Language Teaching*, 37 (2), 87-105.
- Parlak, H. (2016). Rus ve Türk dilindeki bağlaçlara analitik bir yaklaşım, *Turkish Studies*, 11(10), 473-488.
- Passerat, D., Ö. (2013). Gazete söyleminde gerekçelendirme. *HUMANITAS*, 2, 169-184.
- Peat, J. (2007). *Scientific writing -easy when you know how-*. India: BMJ Books.
- Pecorari, D. (2008). *Academic writing and plagiarism*. London: Continuum.
- Poyrazlı, Ş. & Şahin, A., E. (2009). Uluslararası dergiler için İngilizce makale yazma ve yayımlama sürecine ilişkin temel öneriler. *Eğitim ve Bilim*, 34(151),
<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/612/91> sayfasından erişilmiştir.

- Punch, K., F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş*. Ankara: Siyasal.
- Saldamlı, A. (2013). *Bilimsel araştırma ve sunum teknikleri*. Ankara: Detay.
- Salihoğlu, U. M. (2005). *The analysis of research article introductions by Turkish authors writing in English*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Schimmel, J. (2012). *Writing science -how to write papers that get cited and proposals that get funded-*. Oxford: Oxford University Press.
- Sebzecioğlu, T. (2008). *Türkçede edilgenlik*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Seggie, F., N., & Bayyurt, Y. (2015). Nitel araştırma yöntemi. F. N. Seggie & Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları içinde* (s. 11-22). Ankara: Anı.
- Selvikavak, E. (2006). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ileri düzeydeki öğrencilerin paragraf yazma becerisini geliştirme üzerine bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sev, İ. G. (2012). Bağlama edatlarıyla bağlanan cümleler bağlama grubu oluşturabilir mi? *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 107-122.
- Sevim, O. & Erem, N. (2012). Türkçe eğitimi alanındaki yüksek lisans tezlerinin başlıklarına ve özetlerine eleştirel bir bakış. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(3), 174-186.
- Sevim, O. & İşcan, A. (2012). Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanında yapılan yüksek lisans tezlerinde geçen anahtar kelimelere dönük bir içerik analizi. *Turkish Studies*, 7(1), 1863-1873.
- Seyidoğlu, H. (1997). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı*. İstanbul: Güzem.
- Silvia, P. J. (2007). *How to write a lot*. Washington: American Psychological Association.
- Siyez, D., M. (2013). *PDR'de Kaynak Tarama ve Rapor Yazma*. Ankara: Pegem.
- Skern, T. (2009). *Writing scientific English*. Austria: Facultas Verlags-und Buchhandels AG.
- Sönmez, V. (1999). Bilimsel araştırmalarda yapılan yanlışlıklar. *Hemşirelik araştırma Dergisi*, 1, 13-28.

- Swales, J. M. & Feak C. B. (2012). *Academic writing for graduate students essentials and skills*. Michigan: University of Michigan Press.
- Subaşı Uzun, L. (1995). *Orhon yazıtlarının metindilbilimsel yapısı*. Ankara: Simurg.
- Şahin, D., Calp, Ş., Bulut, P. & Kuşdemir, Y. (2013). Sınıf öğretmenliği eğitimi bilim dalında yapılmış lisansüstü tezlerin çeşitli kriterlere göre incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken*. 5(3). 187-205.
- http://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/view/515/sahin_calp sayfasından erişilmiştir.
- Şanlı, Ö., Erdem, S., & Tefik, T. (2013). Tartışma bölümü nasıl yazılır? *Turkish Journal of Urology*, 39(1): 20-24. doi:10.5152/tud.2013.049
- Şen, E., & Özgen, M. (2016). Türkçede edilgen çatı: bilişsel yaklaşım çerçevesinde işe-dayalı öğretim materyali önerisi. *International Journal of Language Academy*, 4(2), 247-270.
- Şenlik, A. Ş. (2016). *Türkiye Türkçesinde cümle bağlacı olarak kullanılan “ve” ve “da” hakkında bazı mülahazalar*, 54 (1), 111-127.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, *Etkili iletişim*.
- http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Etkili%20%C4%B0leti%C5%9Fim.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Tatar, E. & Tatar, E. (2008). Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Araştırmalarının Analizi-1: Anahtar Kelimeler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (16), 89-103.
- Tavşancıl, E., Çokluk, Ö., Çıtak, G., G., Kezer, F., Yıldırım, Ö. Y., Bilican, S., Büyükturan, E. B., Şekercioğlu, G., Yalçın, N., Erdem, D. & Özmen, D. T. (2010). *Eğitim bilimleri enstitülerinde tamamlanmış lisansüstü tezlerin incelenmesi (2000-2008)*. <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/6199/> sayfasından erişilmiştir.
- Temur, T. (2003). Okunabilirlik (Readability) Kavramı. *Türklük Bilimi Araştırmaları Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 13, 169-180.
- Toklu, O. (2003). *Dilbilime giriş*. Ankara: Akçağ.
- Tonta, Y. (2008). Öz Hazırlama.
- <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~tonta/courses/fall2007/sb5002/sb5002-5a-oz-hazirlama.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Toros, H. (2014). *Asya'nın kandilleri*. Ankara: Hece.
- Tuncel, A. & Atan, A. (2013). Bir bilimsel makalede bulguların yazılması, tablo ve şekillerin kullanılması nasıl olmalıdır? *Turkish Journal of Urology*, 39(1). 16-19.
- Tural, A. (1977). *Ankara'da anaokuluna giden 4-6 yaş çocuklarının bildikleri kelime sayısına; Yaş, cinsiyet, ailenin eğitim düzeyi ve okula devam süresinin etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TÜBİTAK (t.y.). *Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu Araştırma Destek Programları Başkanlığı tarafından yürütülen programlara ilişkin yönetmelik* http://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/yonetmelik_iii_1-vers.1.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Tüfekçioğlu, B. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik sözcükler (Sosyal bilimlerde derlem tabanlı bir çalışma)*. Ankara: Pegem.
- Türkiye Bilimler Akademisi. (2011). *Türkçe bilim terimleri sözlüğü sosyal bilimler*. Ankara: TÜBA.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. (t.y.) http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&view=gts
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Uzun, L. (2001). Bilimsel metne özgü önbiçimlenişler ve bilimsel metin yazma edimi. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*. 12, 197-204.
- Ülken, H. Z. (1969). *Sosyoloji sözlüğü*. Ankara: MEB Eğitim Basımevi.
- Üstdal, M., Vuillaume, R., Gülbahar, K. ve Gülbahar, Y. (2004). *Bilimsel araştırma kılavuzu*. Ankara: Pelikan.
- Üstdal, M., & Schulze, A. (2007). *Başarılı tezler nasıl hazırlanır (Literatür taramasından tez savunmasına)*. İstanbul: Cerrahpaşa Tıp Kitabevi.
- Üstündağ, D., A. (2009). *Türkiye'de bilgisayar ve öğretim teknolojileri alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin içerik ve yöntem açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yağız, O. & Yiğiter, K. (2012). Academic writing difficulties and challenges in advanced academic literacy, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 1261-1272.

- Yavuz, S. (2011). Türkiye Türkçesi ağızlarında bağlaçlar. *Diyalektolog-Ağız Araştırmaları Dergisi*, 3, 59-107.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi, *Eğitim ve Bilim*, 23, 7-17.
- Yıldızeli, A. & Dener, H. I. (2005). *Makalelerde öz hazırlama üzerine*. İçinde: Yılmaz, O. (Ed.): Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık-2005: 3. Ulusal Sempozyum. Ankara: TÜBİTAK, 170-199.
- Yükseköğretim Kurulu, Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı (2018). 02.06.2018 tarihinde http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Turkce_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi, 02.06.2018 tarihinde http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/18187 sayfasından erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tarama.jsp>
- Zemach, D. & Rumisek, L. (2005). *Academic writing from paragraph to essay*. Oxford: Macmillan.

EKLER



EK 1. UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU

Akademik Yazma Açısından Lisansüstü Tezleri İncelemeye Yönelik “Tez İnceleme Formu”

Sayın Hocam,

Bu form, eğitim bilimleri alanında yazılmış lisansüstü tezleri akademik yazma açısından incelemek amacıyla oluşturulmuştur. Formda tezlerin içerik, dil ve anlatım özellikleriyle ilgili sorular vardır. Görüşleriniz, formun geliştirilmesine önemli katkılar sağlayacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Gazi Üniversitesi
Türkçe Eğitimi Bölümü
Doktora Öğrencisi
Efecan KARAGÖL

TEZ İNCELEME FORMU SORULARI	Gerekli	Düzeltilmeli	Gereksiz
1) BAŞLIK			
A) Yapılan işi belirten kelimeler nelerdir?			
B) Kısaltma kullanım durumu nedir?			
C) Örneklem yazma durumu nedir?			
D) Kaç kelimeyle yazılmaktadır?			
2) ÖZET			
A) Yer verilen tez bölümleri nelerdir?			
B) Anahtar kelime kullanma durumu nedir?			
C) Kullanılan kip ekleri nelerdir?			
D) Kullanılan fiiller nelerdir?			
E) Kaç kelimeyle yazılmıştır?			
3) ANAHTAR KELİMELER			
A) Kaç anahtar kelime vardır?			
B) Anahtar kelimelerin her biri kaç kelime ile yazılmıştır?			
C) Kullanılan anahtar kelimeler anahtar kelime			

özelliği taşımakta mıdır?			
4) PROBLEM DURUMU			
A) İlk paragrafta araştırmanın konusu alıntı yapmadan tanıtılmış mı?			
B) Problem gösterme biçimi nasıldır?			
5) AMAÇ			
A) Amaç cümlesinin yapısı nasıldır?			
B) Amaç bölümünün içinde farklı bilgiler var mıdır?			
C) Amaç bölümünün içeriği nasıldır?			
D) Amaç cümlesi kaç kelimeyle yazılmıştır?			
E) Amaç bölümünde kullanılan fiiller nelerdir?			
6) ÖNEM			
A) Önem, maddeler hâlinde mi yoksa paragraf biçiminde mi belirtilmiş?			
B) Araştırma bulgularının kim/kimler veya ne/neler için hangi açıdan yararlı olacağı belirtilmiş mi?			
C) Önem ifade edilirken gerekçe sunulmuş mu?			
D) Önem dışında bilgilere de yer verilmiş mi?			
E) Kullanılan fiiller nelerdir?			
7) VARSAYIMLAR			
A) Adlandırılması nasıldır?			
B) Yapısı nasıldır?			
C) Kaç varsayım kullanılmıştır?			
D) Neler varsayım olarak belirtilmiştir?			
a) Evren-örneklemeyle ilgili varsayımlar			
b) Veri toplamayla ilgili varsayımlar			
c) Ölçme aracıyla ilgili varsayımlar			
d) Diğer.			
E) Kullanılan fiiller nelerdir?			
8) SINIRLILIKLAR			
A) Bölümün yapısı nasıldır?			
B) Kaç sınırlılık belirtilmiştir?			
C) Neler sınırlılık olarak yazılmıştır?			
a) Araştırmanın evren ve örneklemeyle yönelik sınırlama			
b) Verilerin toplanmasına yönelik sınırlama			
c) Araştırmanın uygulanmasına yönelik sınırlama			
d) Araştırmanın maliyetine yönelik sınırlama			
e) Diğer.			
9) TANIMLAR			
A) Kaç tanıma yer verilmiştir?			
B) Tanımlar, anahtar kelimelerle uyumlu mudur?			
C) Tanımda kaynak belirtilmiş midir?			

D) Yapılan şey tanım mı yoksa özellik mi bildirmektedir?			
10) KAVRAMSAL ÇERÇEVE			
A) Adlandırılması nasıldır?			
B) Nerede ele alınmıştır?			
a) Problem durumu içinde mi?			
b) Ayrı başlık altında mı?			
C) İçerikte ne yer almaktadır?			
a) Anahtar kelimelerden hareketle işlenen konuya dair geniş bilgi var mı?			
b) İlgili araştırmaların tanıtımı yapılmış mı?			
D) Kavramsal çerçeve nasıl oluşturulmuş?			
a) Kronolojik sırayla mı açıklanmıştır?			
b) Genelden özele ya da rastgele mi açıklanmıştır?			
c) Diğer.			
E) Kavramlar nasıl açıklanmış?			
a) Kavram tek bir kaynaktan mı alınmış?			
b) Birden fazla kavram olması durumunda alt alta mı yazılmış?			
c) Araştırmacının kendisi kavramı tanımlamaya gitmiş mi?			
d) Kavrama ilişkin alınan tanımlardan hareketle bir sonuca varılmış mı?			
• Tanımlardan biri mi kabul edilmiş?			
• Tanımlardan hareketle özellik mi ortaya konulmuş?			
• Yeni tanım mı ortaya konulmuş?			
e) Kavrama ait özellikler literatürden yararlanarak ortaya konulmuş mu?			
f) Diğer.			
F) İlgili araştırmaları sıralama şekli nasıldır?			
a. Kronolojik sırayla mı?			
b. Türe göre mi?			
c. Anahtar kelimelerle mi?			
d. Araştırmanın konusuna yakın olma durumuna göre mi?			
e. Diğer.			
11) YÖNTEM			
A) Başlıklandırma var mı? Kaç alt başlıktan oluşturulmuştur?			
B) Model bölümünün içeriği nasıldır?			
a) Araştırmanın hangi model olduğu açıkça ifade edilmiş mi?			
b) Model literatüre dayalı açıklanmış mı?			
c) Araştırma ile bu modelin ilişkisi kurulmuş mu?			

d) Diğer.			
C) Evren-örneklem/çalışma grubu ifade edilmiş mi?			
a. Evren-örneklem bölümünün içeriği nasıldır?			
b. Evren açıkça ifade edilmiş mi?			
c. Evrenin nitelikleri belirtilmiş mi? Bu bilgiler bulgularda mı verilmiş?			
d. Evrenden örneklem alma yöntemleri belirtilmiş mi? Bu bilgiler bulgularda mı verilmiş?			
e. Örneklem/çalışma grubu açıkça ifade edilmiş mi? Bu bilgiler bulgularda mı verilmiş?			
f. Örneklemin nitelikleri belirtilmiş mi? Bu bilgiler bulgularda mı verilmiş?			
g. Diğer.			
D) Veri toplama bölümünün içeriği nasıldır?			
a) Veri toplama teknikleri belirtilmiş mi?			
b) Teknik tanıtılıp açıklanmış mı?			
c) Veri toplama aracı hakkında bilgi verilmiş mi?			
• Geçerlilik güvenirlik çalışmaları var mı?			
• Araç uyarlama mı?			
• Araç geliştirildi mi?			
d) Verilerin toplanması nasıl yapılmış?			
e) Veri analizi bölümünün içeriği nasıldır?			
f) Veri analizi yöntemi belirtilmiş mi?			
g) Veri analizi tekniği belirtilmiş mi?			
h) Veri analizinin nasıl yapıldığı ayrıntılı açıklanmış mı?			
i) Diğer.			
12) BULGULAR			
A) Başlıklandırma nasıl yapılmıştır?			
a) Bulgu			
b) Bulgu ve Yorumlar			
c) Diğer.			
a) “Bulgular” ise			
• Tablo var mı?			
• Tablo deşifresi var mı?			
• Bulgular objektif ifade edilmiş mi?			
• Bulgu dışı bilgi var mı?			
• Alt bölümler nasıl başlıklandırılmış?			
b) “Bulgu ve Yorumlar” ise			
• Tablo var mı?			
• Tablo deşifresi var mı?			
• Bulgu yorumlanıp tartışılmış mı?			
• Her alt bulgu tartışılmış mı?			

• Bulgular objektif ifade edilmiş mi?			
• Bulgu dışı bilgi var mı?			
• Alt bölümler nasıl başlıklandırılmış?			
B) Her alt probleme cevap verilmiş mi?			
C) Bulgular nasıl sunulmuş?			
D) Bulgularda kullanılan fiiller nelerdir?			
13) TARTIŞMA			
A) Nasıl başlıklandırılmış?			
a) “Tartışma” ise			
• Her alt bulgu tartışılmış mı?			
• Araştırmanın genel sonucu tartışılmış mı?			
b) “Sonuç ve Tartışma” ise			
• Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmış mı?			
• Her alt bulgu tartışılmış mı?			
• Genel sonuç çıkarılmış mı?			
• Araştırmanın genel sonucu tartışılmış mı?			
B) Kullanılan fiiller nelerdir?			
14) SONUÇ			
A) Nasıl başlıklandırılmış?			
a) “Sonuç” ise			
• Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmış mı?			
• Genel sonuç çıkarılmış mı?			
• Alıntıya yer verilmiş mi?			
• Kullanılan fiiller nelerdir?			
b) “Sonuç ve Öneriler” ise			
• Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmış mı?			
• Genel sonuç çıkarılmış mı?			
• Öneriler belirtilmiş mi?			
• Alıntıya yer verilmiş mi?			
• Kullanılan fiiller nelerdir?			
c) “Sonuç ve Tartışma” ise			
• Her alt bulgudan bir sonuç çıkarılmış mı?			
• Genel sonuç çıkarılmış mı?			
• Her alt bulgu tartışılmış mı?			
• Araştırmanın genel sonucu tartışılmış mı?			
• Alıntıya yer verilmiş mi?			
• Kullanılan fiiller nelerdir?			
15) ÖNERİLER			
A) Alt başlıklara yapılmış mı?			
B) Bulgularla uyumlu mu?			

C) Önem bölümüyle uyumlu mu?			
D) Kullanılan kipler nedir?			
E) Kullanılan fiiller nelerdir?			
16) DİPNOT			
A) Dipnot kullanımı var mıdır?			
17) DİL VE ANLATIM			
A) Tezlerdeki bağdaşıklık kullanım durumları nelerdir?			
a) Problem durumunda gerekçelendirme bağlacı kullanma durumları nelerdir?			
b) Bulgu, tartışma ve sonuç bölümlerinde ekleme ve karşılaştırma bağlaçları kullanma durumları nelerdir?			
B) Tutarlılık açısından tezlerin durumu nedir?			
a) Başlık ile anahtar kelimeler, amaç cümlesi ve alt amaçlar/alt problemler uyumlu mudur?			
b) Anahtar kelimelerle kavramsal çerçeve uyumlu mudur?			
c) Amaç ile problem cümlesi ve alt problemler/alt amaçlar uyumlu mudur?			
d) Amaç ile alt amaçlar/alt problemler bulgular ve sonuçlar uyumlu mudur?			
e) Alt amaçlar/Alt problemlerle bulgular uyumlu mudur?			
f) Bulgular ile yorum, tartışma, sonuç ve öneriler uyumlu mudur?			
g) Sonuç ile öneriler uyumlu mudur?			
h) Tezlerin bölümlerinde gereksiz bilgilere yer verilmiş midir?			
i) Tezlerin bölümlerinde eksiklik oluşturan durumlar var mıdır?			
C) Tezlerin anlatıcı türleri ve çatı kullanımı bakımından durumu nedir?			
D) Paragraf yapısı nasıldır?			
a) Problem durumundaki paragraf yapısı nasıldır?			
b) Problem durumunda paragraflar arası bağlantı nasıl kurulmuş?			
c) Kavramsal çerçevedeki paragraf yapısı nasıldır?			
d) Tartışma bölümündeki paragraf yapısı nasıldır?			
E) Problem durumu, kavramsal çerçeve, yöntem, bulgu, tartışma, sonuç, öneriler bölümlerinde cümleler kaç kelime ile yazılmıştır?			
F) Tezler kaç kelime ile yazılmıştır?			

EK 2. LİSANSÜSTÜ TEZLERDE KULLANILAN FİİLLER

Tablo 130

Yüksek Lisans Tezlerinin Özetlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
kullan-	54	başla-	1
gör-	37	bekle-	1
incele-	33	belirle-	1
belirle-	31	bil-	1
oluştur-	25	bilinçlendir-	1
tespit et-	22	boşan-	1
sapta-	20	bulgula-	1
uygula-	19	cevap ara-	1
amaçla-	18	cevaplandır-	1
değerlendir-	18	çıkart-	1
yap-	18	çiz-	1
bul-	17	dâhil et-	1
göster-	16	değerlen-	1
gerçekleştir-	15	ders işle-	1
oluş-	15	ders yap-	1
ulaş-	11	destekle-	1
topla-	11	devam et-	1
ortaya koy-	10	doğru ol-	1
söyle-	10	doğrula-	1
sun-	10	doldur-	1
yer al-	10	dönüştür-	1
araştır-	8	dur-	1
geliştir-	7	düş-	1
karşılaştı-	7	düzeltil-	1
ver-	7	düzenle-	1
yararlan-	7	etki yap-	1
al-	6	fark yarat-	1
dikkat çek-	6	farklılık bul-	1
ele al-	6	faydalanan-	1
hesapla-	6	geç-	1
ortaya çık-	6	gerçekleş-	1
yer ver-	6	getirt-	1
yorumla-	6	gir-	1
yürüt-	6	görüş-	1
analiz et-	5	görüşme yap-	1
belirt-	5	göz önünde tut-	1
bulun-	5	gözlem yap-	1
sağla-	5	güçlendir-	1
seç-	5	hedefle-	1
tartış-	5	hisset-	1
vurgula-	5	içer-	1
düşün-	4	ifade et-	1
fark bul-	4	ikamet et-	1
gözle-	4	ilgilendir-	1
ilişki bul-	4	ilişki incelen-	1
katıl-	4	inan-	1
öner-	4	irdele-	1
anla-	3	ispat et-	1
art-	3	isten-	1

başvur-	3	işle-	1
çalış-	3	işlem yap-	1
elde et-	3	kal-	1
getir-	3	kapsa-	1
hazırla-	3	kat-	1
tara-	3	kaydet-	1
analiz yap-	2	kodla-	1
anket uygula-	2	konu ol-	1
anlat-	2	kur-	1
ayrıl-	2	liste-	1
çözümle-	2	mümkün ol-	1
değın-	2	ölçüt al-	1
ekle-	2	öncelik ver-	1
etkile-	2	paylaş-	1
farklılık göster-	2	sağlanmış ol-	1
gerek-	2	savlan-	1
görül-	2	say-	1
incelen-	2	sınıflandır-	1
iste-	2	sonuca var-	1
kabul et-	2	sonucuna ulaş-	1
katkıda bulun-	2	soru sor-	1
neden ol-	2	şekil al-	1
öne çık-	2	şekillen-	1
öneride bulun-	2	tanımla-	1
rastla-	2	temas et-	1
sür-	2	tercih et-	1
tabi tut-	2	test et-	1
tamamla-	2	uzman görüşü al-	1
var-	2	üzerinde dur-	1
veri topla-	2	vazgeç-	1
yorda-	2	yadsı-	1
açıkla-	1	yansıt-	1
algıla-	1	yapılandır-	1
anlamalı bul-	1	yarat-	1
anlaş-	1	yardımcı ol-	1
ara-	1	yat-	1
araştırma yap-	1	yayıl-	1
artır-	1	yer bul-	1
arz et-	1	yinele-	1
aş-	1	yol göster-	1
bağla-	1	yüksek bul-	1
bahset-	1	yürütül-	1
bakıl-	1	zorlaştır-	1
başarılı ol-	1	zorluk çek-	1

Tablo 131
Doktora Tezlerinin Özetlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
fkullan-	38	araştırma yap-	1
gör-	27	art-	1
incele-	24	arz et-	1
belirle-	22	atama yap-	1
oluştur-	20	ayrıl-	1
göster-	19	bak-	1
tespit et-	16	başvur-	1
uygula-	15	betimle-	1
oluş-	11	bil-	1
yararlan-	11	bilgi sun-	1
sapta-	10	çık-	1
topla-	9	değerler al-	1
gözle-	9	değiştir-	1
çalış-	8	değrlendir-	1
ortaya koy-	8	devam et-	1
gerçekleştir-	7	dikkate al-	1
yürüt-	7	dile getir-	1
analiz et-	6	doldur-	1
fark bul-	6	dönüt ver-	1
gerçekleş-	6	düzenle-	1
yap-	6	ekle-	1
düşün-	5	etken ol-	1
sağla-	5	etkili ol-	1
çözümle-	4	etkinlik yap-	1
değerlendir-	4	farklılaş-	1
farklılık göster-	4	geçerli ol-	1
hedefle-	4	gerek-	1
işle-	4	geri bildirim ver-	1
ortaya çık-	4	gir-	1
öner-	4	görüşme yap-	1
söyle-	4	güncelle-	1
sun-	4	hesapla-	1
ulaş-	4	irdele-	1
yer ver-	4	izlen-	1
amaçla-	3	kabul et-	1
belirt-	3	karşılaştırma yap-	1
bul-	3	katıl-	1
bulgula-	3	kazandır-	1
çözümleme yap-	3	kestir-	1
elde et-	3	kestirim yap-	1
faydalan-	3	mülakat yap-	1
getir-	3	ortam sağla-	1
hazırla-	3	ön plana çık-	1
işaret et-	3	öneri geliş-	1
karşılaştı-	3	öneride bulun-	1
seç-	3	planla-	1
üret-	3	rastla-	1
yorumla-	3	sayıl-	1
analiz yap-	2	sergile-	1
araştır-	2	sına-	1
ele al-	2	sonucuna var-	1
etkile-	2	sonuçlara ulaş-	1

farklılık bul-	2	sür-	1
geliştir-	2	tabi tut-	1
gözlemle-	2	tamamla-	1
isten-	2	tanımla-	1
sonucuna ulaş-	2	tartış-	1
tasarla-	2	tekrar yap-	1
taşı-	2	test et-	1
uygulama yap-	2	üzerinde dur-	1
uygulan-	2	varsay-	1
yer al-	2	yanıt ara-	1
yüksek çık-	2	yansıt-	1
açıkla-	1	yapılandır-	1
algıla-	1	yardımcı ol-	1
amaç edin-	1	yaz-	1
anla-	1	yeterli ol-	1
anlamalı bul-	1	yüksek bul-	1



Tablo 132

Yüksek Lisans Tezlerinin Amaç Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
incele-	21	betimle-	1
amaçla-	18	bul-	1
belirle-	12	çık-	1
değerlendir-	8	de-	1
göster-	8	değişti-	1
çalış-	7	detaylandır-	1
ortaya koy-	7	dikkat çek-	1
sun-	7	dönüş-	1
yanıt ara-	6	ekle-	1
cevap ara-	5	etki et-	1
gör-	5	fikir ver-	1
hedefle-	5	getir-	1
yap-	5	gözle-	1
bil-	4	hazırla-	1
düşün-	4	hizmet ver-	1
farklılaş-	4	içer-	1
tespit et-	4	ilişkiyi incele-	1
geliştir-	3	iste-	1
karşılaştı-	3	kullan-	1
uygula-	3	mümkün ol-	1
ver-	3	olanak sağla-	1
araştır-	2	ortaya çıkar-	1
bekle-	2	öne çık-	1
belirt-	2	öngör-	1
dur-	2	örnek ol-	1
ele al-	2	pekiştir-	1
gerek-	2	planla-	1
ifade et-	2	sağla-	1
ihtiyaç duy-	2	sağlamış ol-	1
katkıda bulun-	2	saptamada bulun-	1
katkı sağla-	2	sonucuna ulaş-	1
kazandır-	2	söz et-	1
ortaya çık-	2	sunul-	1
sapta-	2	tanımla-	1
taşı-	2	tartışıl-	1
topla-	2	tartışmaya aç-	1
yardımcı ol-	2	üret-	1
açıkla-	1	vurgula-	1
analiz et-	1	yaptır-	1
anlat-	1	yardım et-	1
arayıp içinde ol-	1	yaygınlaş-	1
artır-	1	yen-	1
arz et-	1	yer ver-	1
azalt-	1	yol aç-	1
bak-	1	yol göster-	1
başla-	1	yorda-	1

Tablo 133

Doktora Tezlerinin Amaç Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

	Kelimeler	f	Kelimeler	f
1.	incele-	11	bekle-	1
2.	yanıt ara-	9	belirt-	1
3.	amaçla-	8	etkile-	1
4.	belirle-	8	gerçekleş-	1
5.	tespit et-	4	getir-	1
6.	yorda-	4	hedefle-	1
7.	göster-	3	karşılaştır-	1
8.	ortaya koy-	3	kazandır-	1
9.	yüksek ol-	3	oluş-	1
10.	analiz et-	2	oluştur-	1
11.	artır-	2	ön plana çık-	1
12.	cevap ara-	2	sına-	1
13.	çalış-	2	sırala-	1
14.	değerlendir-	2	uygula-	1
15.	farklılaş-	2	yaklaş-	1
16.	gerek-	2	yap-	1
17.	tercih et-	2	yardımcı ol-	1
18.	amaç edin-	1	yürüt-	1
19.	araştır-	1	zorla-	1

Tablo 134

Yüksek Lisans Tezlerinin Önem Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
düşün-	34	azal-	1
gör-	19	azalt-	1
bekle-	12	beklenir ol-	1
gerek-	11	bilinçlendir-	1
önem taşı-	9	çık-	1
sağla-	9	de-	1
belirle-	8	değin-	1
bul-	8	değiş-	1
çalış-	8	destekle-	1
oluştur-	8	dile getir-	1
amaçla-	7	dönüştür-	1
tespit et-	7	duy-	1
yap-	7	düşür-	1
belirt-	6	ele al-	1
rastla-	6	etki et-	1
um-	6	farklı kıl-	1
göster-	5	farklılık göster-	1
kazan-	5	gerçekleştir-	1
ortaya çık-	5	gerekli kıl-	1
yardımcı ol-	5	git-	1
yaşa-	5	görül-	1
yer al-	5	göz ardı et-	1
artır	4	güçleş-	1
başla-	4	hedef al-	1
bulun-	4	hisset-	1
hedefle-	4	hitap et-	1
incele-	4	hizmet et-	1
ortaya koy-	4	ifade et-	1
taşı-	4	ilerle-	1
yol aç-	4	ilgi çek-	1
arz et-	3	ilgilendir-	1
dikkat çek-	3	inan-	1
dur-	3	irdele-	1
geliştir-	3	izle-	1
gerçekleş-	3	kabul gör-	1
hazırla-	3	kaçın-	1
ifade et-	3	kal-	1
kabul et-	3	karşılaştır-	1
katkı sağla-	3	kat-	1
kullan-	3	kenarda tut-	1
neden ol-	3	kolaylık sağla-	1
oluş-	3	mümkün ol-	1
önem kazan-	3	öğret-	1
sun-	3	öne çık-	1
tanı-	3	önle-	1
teşvik et-	3	piş-	1
ulaş-	3	popüler ol-	1
uygula-	3	rol oyna-	1
vurgula-	3	sakla-	1
adım at-	2	saptamaya çalış-	1
al-	2	sayıl-	1

araştır-	2	sebepl ol-	1
art-	2	sınıflandır-	1
bil-	2	sınırlandır-	1
çalışma yap-	2	sorgula-	1
düzenle-	2	söylen-	1
elde et-	2	söz konusu ol-	1
etkile-	2	sürdür-	1
gel-	2	tanımla-	1
getir-	2	tartış-	1
ihtiyaç duy-	2	telafi et-	1
koru-	2	teşkil et-	1
önemli kıl-	2	uğra-	1
sırala-	2	umut et-	1
söyle-	2	üzerinde dur-	1
vurgu yap-	2	varsay-	1
analiz et-	1	yakala-	1
anlamhı ol-	1	yarat-	1
anlaşıl-	1	yardım et-	1
anlat-	1	yaz-	1
ara-	1	yer edin-	1
arala-	1	yerleştir-	1
ayrıl-	1	yurttaş ol-	1

Tablo 135

Doktora Tezlerinin Önem Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
düşün-	49	bulun-	1
gör-	31	çeşitlen-	1
gerek-	14	dahil et-	1
sağla-	14	dayan-	1
incele-	13	de-	1
rastla-	13	desenle-	1
arz et-	11	destekle-	1
önem taşı-	10	devam et-	1
ele al-	9	dikkate al-	1
göster-	9	dönüt ver-	1
katkı sağla-	9	düş-	1
belirt-	8	eğitim ver-	1
kullan-	8	ekle-	1
ortaya koy-	8	elde et-	1
bekle-	7	endişe duy-	1
ifade et-	7	ertele-	1
vurgula-	7	etken ol-	1
geliştir-	6	fark et-	1
ortaya çık-	6	fırsat bul-	1
belirle-	5	fırsat yarat-	1
bul-	5	geç-	1
etkile-	5	geçir-	1
söyle-	5	genişlet-	1
ulaş-	5	göz önüne ser-	1
amaçla-	4	göze çarp-	1
artır-	4	gözle-	1
çalış-	4	hata yap-	1
dikkat çek-	4	hazırla-	1
düzenle-	4	hedefle-	1
önem kazan-	4	ileri sür-	1
tespit et-	4	ilerle-	1
bil-	3	işaret et-	1
gerçekleştir-	3	kaçın-	1
ihtiyaç duy-	3	kapsa-	1
mümkün ol-	3	karşılaştır-	1
oluştur-	3	karşımıza çık-	1
önemli gör-	3	kaynaklan-	1
taşı-	3	kaynaklık et-	1
tercih et-	3	neden ol-	1
ümit et-	3	nitele-	1
değerlendir-	2	odaklan-	1
değiş-	2	olanak ver-	1
fırsat ver-	2	ödünç al-	1
gel-	2	ön plana çık-	1
gereksinim duy-	2	ön planda tut-	1
getir-	2	önemli hâle getir-	1
gözlemle-	2	öneride bulun-	1
gözlen-	2	öngör-	1
ışık tut-	2	rahatlat-	1
içer-	2	rastlan-	1
kolaylaş-	2	sağlamış ol-	1

öğren-	2	sahip ol-	1
öne sür-	2	saptan-	1
önemli bul-	2	savun-	1
öner-	2	seç-	1
rehberlik et-	2	sergile-	1
rol oyna-	2	sınırlı kal-	1
sapta-	2	sırala-	1
sun-	2	tamış-	1
um-	2	tartış-	1
yer al-	2	test et-	1
yönel-	2	uğra-	1
yönlendir-	2	uygula-	1
zorla-	2	üstlen-	1
açıkla-	1	vakit geçir-	1
alış-	1	ver-	1
anlaş-	1	yararlı ol-	1
art-	1	yardım et-	1
ayır-	1	yardımcı ol-	1
bahset-	1	yat-	1
başarılı ol-	1	yaygınlaş-	1
başla-	1	yer ver-	1
beklen-	1	yetersiz kal-	1
betimlemiş ol-	1	yoğunlaş-	1
bırak-	1	yol aç-	1
bilgi sağla-	1	zorlaş-	1
bilgi sun-	1	zorunlu kıl-	1

Tablo 136

Yüksek Lisans Tezlerinin Varsayım Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
varsay-	51	doldur-	1
kabul et-	18	etkilen-	1
hareket et-	5	gerçekleş-	1
yap-	4	gir-	1
cevap ver-	3	gör-	1
temsîl et-	3	göster-	1
yansıt-	3	ifade et-	1
belirt-	2	incele-	1
bulun-	2	incelemeye al-	1
düşün-	2	iste-	1
güven-	2	odaklan-	1
say-	2	ortaya koy-	1
uygula-	2	ölç-	1
varsayıl-	2	öne sür-	1
yanıtla-	2	önem ver-	1
anlam bul-	1	seç-	1
benimse-	1	sınırlandır-	1
bil-	1	şekil al-	1
cevapla-	1	tasarla-	1
cevaplandır-	1	ulaş-	1
çalış-	1	üzerinde dur-	1
davran-	1	ver-	1
dayandır-	1	yer al-	1
değiştir-	1	yer ver-	1
dikkat çek-	1	yola çık-	1

Tablo 137

Doktora Tezlerinin Varsayım Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
varsay-	29	ifade et-	1
kabul et-	13	katıl-	1
yanıtla-	5	sapta-	1
etkile-	2	savun-	1
bekle-	1	sergile-	1
belirt-	1	sırala-	1
cevap ver-	1	sıralan-	1
etkili ol-	1	yansıt-	1
hareket et-	1	yer al-	1

Tablo 138

Yüksek Lisans Tezlerinin Bulgular Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
gör-	382	uygun gör-	2
söyle-	130	veri al-	2
ver-	119	yardım al-	2
göster-	111	yardımcı ol-	2
belirt-	62	yaz-	2
belirle-	59	yerleştir-	2
ifade et-	57	yetiştir-	2
kullan-	50	açıklık getir-	1
oluş-	50	aksat-	1
yap-	50	aktar-	1
yer al-	49	anlaş-	1
bul-	49	araştır-	1
yer ver-	47	arz et-	1
açıkla-	45	ayır-	1
ol-	44	ayna tut-	1
sapta-	44	ayrıl-	1
al-	43	ayrış-	1
sun-	38	azalt-	1
katıl-	31	bağlı kıl-	1
tespit et-	31	başvur-	1
elde et-	28	bekle-	1
anla-	25	benzerlik kur-	1
düşün-	25	bilgi ver-	1
ortaya koy-	24	buluş-	1
incele-	22	cevapla-	1
uygula-	22	cümle kur-	1
yorumla-	22	çağır-	1
sağla-	20	çalışma yap-	1
ulaş-	19	çarp-	1
çalış-	17	çek-	1
değerlendir-	17	çerçevele-	1
iste-	16	çevir-	1
hesapla-	15	çığır aç-	1
gözlen-	14	çöz-	1
art-	12	çözüm üret-	1
destekle-	12	çözümleme yap-	1
dikkat çek-	12	dağıl-	1
çıkart-	11	değer getir-	1
vurgula-	11	değin-	1
yüksek bul-	11	değişiklik göster-	1
bahset-	10	diz-	1
ele al-	10	doğra-	1
gel-	10	dönüş-	1
ortaya çık-	10	eğitim ver-	1
bilgi ver-	9	engel ol-	1
rastla-	9	engelle-	1
seç-	9	etki göster-	1
bil-	8	etkin ol-	1
cevap ver-	8	evlen-	1
gözle-	8	fark et-	1
anlamli bul-	7	farkındalık oluş-	1

de-	7	farklılaş	1
getir-	7	farklılık bul-	1
kabul et-	7	fayda ol-	1
kal-	7	fikir ver-	1
neden ol-	7	geri dön-	1
test et-	7	gez-	1
anlat-	6	git-	1
dile getir-	6	gönderme yap-	1
fark bul-	6	görüş bildir-	1
geç-	6	görüş-	1
gerçekleştir-	6	göz ardı et-	1
karar ver-	6	göz önünde tut-	1
öner-	6	göze çarp-	1
sonucuna var-	6	gözlemle-	1
var-	6	güçlendir-	1
yaşa-	6	haberdar ol-	1
bağla-	5	hak kazan-	1
düzenle-	5	hakkı kazan-	1
ilişkilendir-	5	hâle getir-	1
oku-	5	hallet-	1
sonuçlan-	5	hikâye anlat-	1
ara-	4	hisset-	1
azal-	4	ifade ver-	1
çık-	4	ileri sür-	1
değiş-	4	ilgilen-	1
ekle-	4	ilham kaynağı ol-	1
gir-	4	ilişki bul-	1
içer-	4	isten-	1
izle-	4	işlen-	1
karşılaştır-	4	itiraf et-	1
özetle-	4	kaldır-	1
raporla-	4	karşılaştırma yap-	1
sor-	4	kaydet-	1
tablolaştır-	4	kazandır-	1
tercih et-	4	kesiş-	1
yararlan-	4	kodla-	1
amaçla-	3	kolay gör-	1
analiz yap-	3	kolay ol-	1
başla-	3	kork-	1
dahil et-	3	kur-	1
dayan-	3	meydana gel-	1
doğrula-	3	model al-	1
dur-	3	mümkün ol-	1
etkile-	3	nitelendir-	1
gerek-	3	not et-	1
gözlemle-	3	olanaklı gör-	1
kastet-	3	oy ver-	1
kontrol et-	3	öde-	1
öne çık-	3	öğren-	1
sırala-	3	önem ver-	1
sürdür-	3	öneride bulun-	1
tanış-	3	öngör-	1
taşı-	3	örnek göster-	1
test yap-	3	örnek ver-	1
topla-	3	örneklendir-	1
uyandır-	3	özdeşleş-	1
yoğunlaş-	3	özen göster-	1

yorum yap-	3	özendir-	1
yorumlan-	3	sahip ol-	1
yönelt-	3	sakla-	1
analiz et-	2	sapla-	1
bak-	2	sebep ol-	1
başarı göster-	2	sergile-	1
beyan et-	2	sez-	1
bırak-	2	sığın-	1
bildir-	2	sık-	1
birleştir-	2	sınıflandır-	1
dâhil et-	2	sonuç çıkar-	1
devam et-	2	sorgula-	1
duy-	2	söz et-	1
düş-	2	sür-	1
düzel-	2	şaşı-	1
etkile	2	takip et-	1
farklılaş-	2	tamamlamış ol-	1
farklılık göster-	2	tanımla-	1
geliştir-	2	tedavi gör-	1
gerektir-	2	temel al-	1
görüşme yap-	2	temellendir-	1
göz önünde bulundur-	2	tepki göster-	1
hazırla-	2	teşkil et-	1
ilgi çek-	2	teşvik et-	1
kabul gör-	2	teyit et-	1
kapat-	2	transfer ol-	1
karar al-	2	uyuş-	1
karşıla-	2	üzerinde dur-	1
kestir-	2	yaklaş-	1
mezun ol-	2	yanıt ver-	1
odaklan-	2	yansı-	1
pekiştir-	2	yardım et-	1
pişir-	2	yat-	1
puan al-	2	yer bul-	1
rol oyna-	2	yokla-	1
savun-	2	yönel-	1
tanıt-	2	yönlendir-	1
tepkide bulun-	2	yüksel-	1
tuttur-	2	zorlaştır-	1

Tablo 139

Doktora Tezlerinin Bulgular Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
gör-	117	tamamla-	2
göster-	57	tepkide bulun-	2
belirt-	51	tercih et-	2
söyle-	46	topla-	2
ver-	37	ulaş-	2
sun-	34	üzerinde dur-	2
ifade et-	32	veri topla-	2
yer al-	27	yararlan-	2
tespit et-	24	yarat-	2
belirle-	20	yorumla-	1
kullan-	20	açıklama yap-	1
cevap ver-	17	al-	1
sapta-	17	alıştırma yap-	1
art-	16	analiz et-	1
incele-	16	analiz yap-	1
anlamli ilişki bul-	15	anlamli çık-	1
bul-	15	ara-	1
yer ver-	15	artış bekle-	1
düşün-	14	ayrıl-	1
sağla-	13	bağlı ol-	1
yorumla-	13	bahset-	1
uygula-	12	bak-	1
çalış-	10	betimle-	1
ortaya koy-	9	beyan et-	1
yap-	9	bilgilendir-	1
açıkla-	8	cevapla-	1
dile getir-	7	çaba göster-	1
elde et-	7	çalışma yap-	1
görüş bildir-	7	çıkart-	1
iste-	7	çözümle-	1
oluştur-	7	çözümleme yap-	1
rastla-	7	dağıl-	1
sergile-	7	dağıt-	1
değerlendir-	6	davran-	1
gözlen-	5	de-	1
vurgula-	5	değin-	1
yaz-	5	değişiklik gör-	1
anlamli bul-	4	dikkat çek-	1
bekle-	4	dikkat et-	1
benzerlik göster-	4	doğrula-	1
destekle-	4	dur-	1
düzenle-	4	durdur-	1
farklılık göster-	4	düş-	1
geliştir-	4	düşük çık-	1
gerçekleştir-	4	düzeltil-	1
gözle-	4	etkilen-	1
hesapla-	4	etkili ol-	1
işle-	4	fark bul-	1
kaynaklan-	4	farklılık bul-	1
ortaya çık-	4	fikir belirt-	1
sırala-	4	gelenekselleş-	1

sonucuna ulaş-	4	gerile-	1
sonucuna var-	4	getir-	1
algıla-	3	gider-	1
anlaşıl-	3	git-	1
başla çık-	3	giy-	1
bildir-	3	hazırla-	1
cevap ara-	3	hoşlan-	1
etkile-	3	ifade te-	1
gerçekleş-	3	it-	1
gerek-	3	kanıt oluştur-	1
görüş al-	3	kıyasla-	1
göze çarp-	3	kolaylaştır-	1
oluş-	3	koru-	1
paylaş-	3	kullanmış ol-	1
yanıt ara-	3	kur-	1
yanıt ver-	3	muhafaza et-	1
aktar-	2	neden ol-	1
amaçla-	2	oyna-	1
araştır-	2	öğret-	1
azal-	2	ön plana çık-	1
başla-	2	öne çık-	1
belirlen-	2	önem taşı-	1
çık-	2	örnekle-	1
dahil et-	2	özetle-	1
değiş-	2	reddet-	1
devam et-	2	saptan-	1
dikkate al-	2	soru yaz-	1
ele al-	2	söz et-	1
fayda sağla-	2	tanımla-	1
gel-	2	tanıştır-	1
gözlemle-	2	taşı-	1
hesap ver-	2	test al-	1
içer-	2	test et-	1
kabul et-	2	test yap-	1
karar ver-	2	yardımcı ol-	1
karşılaştır-	2	yayıl-	1
kazan-	2	yayımla-	1
paralellik göster-	2	yerine getir-	1
sebepl ol-	2	yol aç-	1
sınıflandır-	2	yorda-	1
soru sor-	2	yönet-	1
şekillen-	2	yüksel-	1
tablolaştır-	2	yürüt-	1

Tablo 140

Yüksek Lisans Tezlerinin Sonuç Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
gör-	322	verimsiz bul-	2
söyle-	99	yetiş-	2
göster-	71	yoğunlaş-	2
tespit et-	70	yok et-	2
sapta-	55	yönel-	2
belirle-	50	yükle-	2
bul-	50	yüksek bul-	2
düşün-	38	yüksek çık-	2
açıkla-	36	yürüt-	2
yap-	36	zenginleş-	2
belirt-	34	açıkça gör-	1
ortaya çık-	32	aktar-	1
ifade et-	30	altında yat-	1
uygula-	28	anlamış ol-	1
incele-	25	anamlı bul-	1
oluş-	24	araştırma yap-	1
sağla-	21	aş-	1
başla-	20	ayrış-	1
ulaş-	20	barındır-	1
ol-	19	basitleştir-	1
ortaya koy-	19	başar-	1
neden ol-	18	başında gel-	1
yer ver-	17	belirtil-	1
anla-	16	birbirine karış-	1
çalış-	16	bit-	1
analiz et-	15	büyü-	1
etkile-	15	çaba göster-	1
değerlendir-	14	çekimle-	1
sonucuna var-	14	çekin-	1
yorumla-	14	çöz-	1
art-	13	dağıl-	1
destekle-	13	dâhil et-	1
geliş-	13	değerlendirme yap-	1
elde et-	12	değin-	1
fark bul-	12	değiştir-	1
gözlemle-	12	deneyim kazan-	1
kullan-	12	destek ol-	1
ver-	12	dile getir-	1
yer al-	12	düşük ol-	1
ele al-	11	düşür-	1
gerek-	11	eleştir-	1
gözle-	11	etken ol-	1
taşı-	11	etki bul-	1
gerçekleş-	10	etkinlik yaptır-	1
rastla-	9	fark çık-	1
sun-	9	faydalanan-	1
karşılaş-	8	faydalı ol-	1
kaynaklan-	8	gayret et-	1
farklılaş-	7	geçerli ol-	1
kabul et-	7	geri kal-	1
bekle-	6	geride bırak-	1

dikkat çek-	6	gönder-	1
getir-	6	götür-	1
iste-	6	göz ardı et-	1
karşılaştır-	6	göz önünde bul-	1
öne çık-	6	göz önünde bulun-	1
rol oyna-	6	göze çarp-	1
azal-	5	gözlen-	1
bulgulan-	5	güçlendir-	1
çık-	5	güncelle-	1
geç-	5	hareket et-	1
hazırla-	5	hatalı ol-	1
hisset-	5	hatırla-	1
önem taşı-	5	hesaplan-	1
saptan-	5	hızlandır-	1
sırala-	5	ihmal et-	1
tanımla-	5	ihtiyaç duy-	1
yansı-	5	ilerle-	1
yardımcı ol-	5	ilgi duy-	1
başarılı ol-	4	ilgilendir-	1
bırak-	4	ilişki ol-	1
bil-	4	ilişki saptan-	1
değiş-	4	imkân ver-	1
devam et-	4	kaçın-	1
doğrula-	4	kanaatine var-	1
düş-	4	kapı arala-	1
düzeltil-	3	karar al-	1
etkili ol-	4	karşı karşıya kal-	1
farklılık bul-	4	kategorize et-	1
farklılık göster-	4	kavrat-	1
hedefle-	4	kavuş-	1
hesapla-	4	kayıtsız kal-	1
inan-	4	kazan-	1
izle-	4	keşfet-	1
kestir-	4	koy-	1
nitele-	4	kurmaya çalış-	1
reddet-	4	masaya yatır-	1
seç-	4	memnun et-	1
sorgula-	4	memnuniyet duy-	1
sürdür-	4	mesaj ver-	1
var-	4	meydana gel-	1
amaçla-	3	not et-	1
araştır-	3	olanak sağla-	1
çek-	3	olanak tanı-	1
de-	3	olanak ver-	1
fark et-	3	olumlu gör-	1
göz önüne ser-	3	ortadan kaldır-	1
içer-	3	oturt-	1
ilişki bul-	3	öğrenil-	1
kal-	3	öğret-	1
kolaylaş-	3	öncü ol-	1
savun-	3	önem kazan-	1
sergile-	3	örnek ol-	1
sonuç çıkar-	3	örneklendir-	1
sonuçlan-	3	özdeşleş-	1
üret-	3	özetle-	1
yararlı ol-	3	puan ver-	1
yaşa-	3	raporlaştır-	1

yer bul-	3	sayıl-	1
ağır bas-	2	sev-	1
al-	2	sez-	1
algıla-	2	sıkıntı yaşa-	1
arz et-	2	sınıflandır-	1
ayrıl-	2	sor-	1
benzet-	2	sorumlu tut-	1
dayan-	2	söz konusu ol-	1
dikkate al-	2	şekil ver-	1
dönüş-	2	şekillen-	1
dur-	2	şekillendir-	1
duy-	2	takip et-	1
düzenle-	2	tanı-	1
ekle-	2	tarafsız kıl-	1
engelle-	2	tasnif yap-	1
fikir ver-	2	tekrarla-	1
gel-	2	telafi et-	1
geri dön-	2	tercih et-	1
gir-	2	test et-	1
ilişkilendir-	2	test uygula-	1
irdele-	2	test yap-	1
karar ver-	2	teşkil et-	1
karşıla-	2	topla-	1
karşısına çık-	2	transfer et-	1
katıl-	2	uygulama yap-	1
katkı sağla-	2	uyuşma-	1
kaydet-	2	üzerinde dur-	1
mümkün ol-	2	varsay-	1
odaklan-	2	veril-	1
ölçümle-	2	verimli bul-	1
ön plana çık-	2	vurgula-	1
önem ver-	2	yaklaş-	1
öner-	2	yaklaşım ol-	1
pekiştir-	2	yanıt ver-	1
rehberlik et-	2	yansıt-	1
sahip ol-	2	yarat-	1
say-	2	yaşan-	1
sebepl ol-	2	yayımla-	1
sonucuna ulaş-	2	yayınla-	1
söz et-	2	yaz-	1
tahmin et-	2	yer et-	1
tartış-	2	yerinde ol-	1
tasarla-	2	yetersiz kal-	1
temel al-	2	yorda-	1
teşkil et-	2	yurt dışına çık-	1
teşvik et-	2	yüksel-	1
tut-	2	zayıfla-	1
uygun ol-	2	zorlaş-	1
uzaklaş-	2	zorluk çek-	1

Tablo 141

Doktora Tezlerinin Sonuç Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
gör-	129	elde et-	1
tespit et-	59	algıla-	1
belirle-	55	alışkanlık hâline getir-	1
göster-	50	amaçla-	1
sapta-	35	anamlı bul-	1
sonucuna ulaş-	33	araştırma yap-	1
belirt-	32	artış göster-	1
söyle-	26	bağla-	1
sonucuna var-	23	başarılı ol-	1
ifade et-	18	belirgin ol-	1
düşün-	17	bil-	1
farklılaş-	16	bulgula-	1
ulaş-	16	çaba göster-	1
ortaya koy-	15	çalış-	1
oluştur-	13	dayan-	1
bul-	10	değer al-	1
destekle-	10	değişme-	1
farklılık bul-	9	değiştir-	1
ortaya çık-	9	deney yap-	1
fark bul-	8	devam et-	1
farklılık göster-	8	düşür-	1
kullan-	8	düşüş göster-	1
anla-	7	düzenle-	1
sağla-	7	etki et-	1
sırala-	7	etkilen-	1
sun-	7	etkili ol-	1
vurgula-	7	farkına var-	1
yer al-	7	farklılık belirlen-	1
değerlendir-	6	farklılık bulun-	1
etkile-	6	farklılık gör-	1
incele-	6	gerçekleştir-	1
rastla-	6	git-	1
art-	5	görün-	1
değiş-	5	görüş belirt-	1
gözle-	5	güncelle-	1
gözlen-	5	hazırla-	1
içer-	5	hesap ver-	1
kaynaklan-	5	hizmet et-	1
kestir-	5	iddia et-	1
açıkla-	4	ihtiyacı artır-	1
gerçekleş-	4	ihtiyaç duy-	1
say-	4	ileri sür-	1
anlaş-	3	ilişkilendir-	1
araştır-	3	irdele-	1
belirlen-	3	iyileştir-	1
benzerlik göster-	3	kanıtla-	1
elde et-	3	kapsa-	1
gerek-	3	karşılaştı-	1
iste-	3	karşısına çık-	1
sergile-	3	katıl-	1
yorumla-	3	kazan-	1

analiz yap-	2	kazandır-	1
anlaşıl-	2	koru-	1
artır-	2	meydana getir-	1
başla-	2	mücadele ver-	1
bekle-	2	nitelendir-	1
çık-	2	noktala-	1
desenle-	2	olumlu ol-	1
dikkat çek-	2	ortaya kon-	1
dile getir-	2	öğret-	1
düş-	2	örtüş-	1
düşük çık-	2	sahip çık-	1
düşündür-	2	sahip ol-	1
ele al-	2	sebepl-	1
fırsat ver-	2	sona er-	1
geliştir-	2	sonuca ulaş-	1
görül-	2	sonuç çıkar-	1
göze çarp-	2	sorun ol-	1
gözlemle-	2	sürdür-	1
hesapla-	2	süreç izle-	1
ilet-	2	takip et-	1
işaret et-	2	tamamla-	1
katkı sağla-	2	taşı-	1
meydana gel-	2	tekrarla-	1
neden ol-	2	test et-	1
olumlu etkile-	2	toplan-	1
oluş-	2	tutarlılık göster-	1
paralellik göster-	2	uğra-	1
savun-	2	ulaştır-	1
tanımla-	2	unut-	1
temsil et-	2	uygun ol-	1
tercih et-	2	yansıt-	1
uygula-	2	yetiştir-	1
yap-	2	yüklen-	1
yararlan-	2	yüksel-	1
yüksek bul-	2	yürüt-	1
yüksek çık-	2	zorunda kal-	1
ulaş-	1		

Tablo 142

Yüksek Lisans Tezlerinin Tartışma Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
gör-	101	yoğunlaş-	2
belirt-	99	yorum getir-	2
söyle-	63	yönerge ver-	2
göster-	51	zenginleş-	2
düşün-	48	zorunlu kıl-	2
destekle-	45	adlandır-	1
ifade et-	33	akla getir-	1
belirle-	32	analiz yap-	1
bul-	32	anlamalı bul-	1
tespit et-	27	anlaşıp-	1
ulaş-	21	araştırma yap-	1
ortaya çık-	20	ayrım yap-	1
yer al-	16	bağdaştır-	1
sapta-	15	bağlı ol-	1
incele-	14	bahset-	1
oluş-	13	bak-	1
ortaya koy-	13	beklen-	1
sağla-	13	benzeş-	1
gözle-	11	beyan et-	1
yap-	11	bilgi sun-	1
etkili ol-	10	bürün-	1
oluştur-	10	çabala-	1
etkile-	9	danışmanlık et-	1
neden ol-	9	değerlendirmeye al-	1
çalış-	8	değiş-	1
rastla-	8	değişiklik göster-	1
al-	7	değişim göster-	1
bulgulan-	7	denk gel-	1
değerlendir-	7	destek ol-	1
elde et-	7	dikkate al-	1
örtüş-	7	doğrula-	1
vurgula-	7	dur-	1
açıkla-	6	düş-	1
amaçla-	6	düşük ol-	1
benzerlik göster-	6	ele al-	1
dile getir-	6	etki göster-	1
ol-	6	etkilen-	1
sonuç çıkar-	6	faklılaş-	1
tartış-	6	fark ol-	1
taşı-	6	farklılık göster-	1
tutarlılık göster-	6	fazla çık-	1
yaşa-	6	fırsat ver-	1
anla-	5	gelişim göster-	1
araştır-	5	geri dön-	1
fark bul-	5	gir-	1
gerçekleştir-	5	göz ardı et-	1
gözlemle-	5	göz önüne al-	1
karşılaştı-	5	göz önüne ser-	1
savun-	5	gruplan-	1
söz et-	5	güçlük çek-	1
tercih et-	5	gün yüzüne çık-	1
uygula-	5	hâline gel-	1
yardımcı ol-	5	hedefle-	1

yer ver-	5	heyecanlan-	1
art-	4	hisset-	1
cevap ver-	4	hoşlan-	1
ilişkilendir-	4	husus ol-	1
katıl-	4	içerik bul-	1
paralellik göster-	4	ihtiyacı hisset-	1
tanımla-	4	ilerle-	1
yorumla-	4	ilişki bul-	1
yüksek bul-	4	imkân ver-	1
azal-	3	ispat et-	1
bağla-	3	istismar et-	1
barındır-	3	iş bul-	1
başarılı ol-	3	işle-	1
bulgula-	3	izle-	1
de-	3	kabul et-	1
dikkat çek-	3	kabul gör-	1
dikkat et-	3	kabul ol-	1
farklılık bul-	3	kaçın-	1
faydalı ol-	3	kal-	1
fazla ol-	3	kaldır-	1
gel-	3	kapsa-	1
gerek-	3	karar al-	1
getir-	3	kaynaklı ol-	1
ileri sür-	3	kullan-	1
incelen-	3	kur-	1
irdele-	3	motive ol-	1
iste-	3	netleş-	1
öğren-	3	nitelendir-	1
sergile-	3	okut-	1
sırala-	3	olanak sağla-	1
sorgula-	3	olumlu kıl-	1
söz konusu ol-	3	ölç-	1
uygun ol-	3	ön plana çık-	1
yansıt-	3	önem kazan-	1
yürüt-	3	öneride bul-	1
algıla-	2	öngör-	1
analiz et-	2	paralellik göster-	1
arz et-	2	rastlan-	1
başla-	2	sebebiyet ver-	1
bekle-	2	sınıflandır-	1
benze-	2	sonuca var-	1
bildir-	2	sonucuna ulaş-	1
bulundur-	2	sonucuna var-	1
çeliş-	2	sor-	1
çıkar-	2	sun-	1
değin-	2	tablolaştır-	1
devam et-	2	takip et-	1
eşleş-	2	tara-	1
faydalan-	2	temsil et-	1
geliştir-	2	test et-	1
gerekli kıl-	2	teşkil et-	1
görüşme yap-	2	teşvik et-	1
götür-	2	topla-	1
göze çarp-	2	um-	1
hazırla-	2	uyuş-	1
hesapla-	2	uzak ol-	1
işaret et-	2	üstlen-	1

işaretle-	2	varsay-	1
karşıla-	2	ver-	1
kazan-	2	yanlış ol-	1
mümkün ol-	2	yararlan-	1
odaklan-	2	yer tut-	1
önem taşı-	2	yetersiz kal-	1
öner-	2	yetiştir-	1
sebepl belirt-	2	yol aç-	1
sebepl ol-	2	yol göster-	1
sonuca ulaş-	2	yönel-	1
sonuç bul-	2	yönelt-	1
sonuç çık-	2	yüksek ol-	1
sonuç ver-	2	yüksel-	1
teyit et-	2	yürütül-	1
var-	2	zedele-	1
veri al-	2	zengileş-	1
vurgu yap-	2	zorlaş-	1
yarat-	2	zorlaştır-	1
yardım et-	2	zorunda kal-	1

Tablo 143

Doktora Tezlerinin Tartışma Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
gör-	189	görüş bildir-	1
belirt-	135	göster-	1
söyle-	112	açıklama yap-	1
göster-	95	anlat-	1
düşün-	93	artış ol-	1
ifade et-	74	arttır-	1
belirle-	74	azalt-	1
tespit et-	69	bak-	1
destekle-	64	başa çık-	1
ulaş-	50	başarılı ol-	1
incele-	39	başarıya ulaş-	1
ortaya çık-	38	beğen-	1
sağla-	38	benzer ol-	1
örtüş-	35	benzerlik bulun-	1
ortaya koy-	33	bırak-	1
benzerlik göster-	27	biçimlen-	1
vurgula-	25	cevap ver-	1
gerek-	23	çarpıt-	1
sonucuna ulaş-	20	çıkar-	1
dile getir-	19	dâhil et-	1
bulgula-	18	değişiklik ol-	1
kullan-	18	değiştir-	1
rastla-	18	deney yap-	1
görüş bildir-	17	dezavantajlı ol-	1
yorumla-	17	dikkate al-	1
farklılaş-	16	dostluk edin-	1
gerçekleştir-	16	düş-	1
farklılık göster-	15	düzenle-	1
açıkla-	14	düzenlen-	1
çalış-	14	engelle-	1
neden ol-	14	ertele-	1
sapta-	14	etki oluşturun-	1
yer ver-	14	etki yap-	1
araştır-	13	etkisiz kal-	1
çeliş-	13	farklılık çık-	1
elde et-	13	farklılık gör-	1
sonucuna var-	13	farklılık oluşturun-	1
bul-	12	fırsat ver-	1
ileri sür-	12	geç ol-	1
gözle-	11	gerekli kıl-	1
sun-	11	gerektir-	1
dikkat çek-	10	getir-	1
paralellik göster-	10	gidil-	1
tutarlılık göster-	10	görül-	1
etkile-	9	görüş al-	1
karşılaştı-	9	görüş-	1
yap-	9	göz gezdir-	1
yer al-	9	göz önünde bulundur-	1
art-	8	gözlem yap-	1
etkili ol-	8	gözük-	1
gözlemle-	8	güçlendir-	1

öner-	8	güçlü kıl-	1
bahset-	7	hisset-	1
belirlen-	7	hizmet et-	1
değerlendir-	7	ısrarcı ol-	1
iste-	7	ışık tut-	1
kabul et-	7	iddia et-	1
kaynaklan-	7	ilginç gör-	1
öne sür-	7	imkân sağla-	1
tartış-	7	inan-	1
anla-	6	istismar et-	1
fark bul-	6	işbirliği sağla-	1
geliştir-	6	izin ver-	1
sor-	6	kabul gör-	1
uygula-	6	kalıcı ol-	1
uyuş-	6	karar al-	1
yol aç-	6	karşıla-	1
yüksek çık-	6	katıl-	1
bekle-	5	katkıda bulun-	1
bil-	5	kaynalan-	1
söz et-	5	kazandır-	1
tamamla-	5	kestir-	1
tercih et-	5	kılavuzluk et-	1
betimle-	4	kolaylaştır-	1
bildir-	4	kontrol et-	1
devam et-	4	körelt-	1
ele al-	4	model al-	1
gerçekleş-	4	model ol-	1
göze çarp-	4	motive et-	1
gözlen-	4	mücadele et-	1
hazırla-	4	mümkün ol-	1
ilişki bul-	4	nedeni ol-	1
işle-	4	nitele-	1
katkı sağla-	4	nitelendir-	1
oluş-	4	not et-	1
oluştur-	4	okut-	1
paralellik göster-	4	ol-	1
sahip ol-	4	olanak ver-	1
say-	4	olumsuz ol-	1
sırala-	4	ortaya kon-	1
yardımcı ol-	4	öğret-	1
aktar-	3	öncülük et-	1
algıla-	3	önemli hâle gel-	1
amaçla-	3	önemse-	1
anlamli bul-	3	öneride bulun-	1
anlaş-	3	önlem al-	1
artır-	3	özen göster-	1
arz et-	3	pekiştir-	1
başla-	3	raporla-	1
görüş belirt-	3	sağlamış ol-	1
hesapla-	3	savun-	1
içer-	3	sayı-	1
işaret et-	3	sebepl ol-	1
öğren-	3	seyret-	1
rol oyna-	3	sınırlılık oluşturun-	1
saptan-	3	soğut-	1
tanımla-	3	sonuca ulaş-	1
taşı-	3	sonuç bul-	1

ver-	3	sonuç çıkar-	1
yansı-	3	sonuç ver-	1
yaşa-	3	sonuçlan-	1
belirt-	2	soru sor-	1
anlamli çık-	2	sür-	1
araştırma yap-	2	sürdür-	1
ayırt et-	2	tahmin et-	1
azal-	2	taklit et-	1
bulun-	2	tasarla-	1
de-	2	tasvir et-	1
doğ-	2	tekrarla-	1
doğrula-	2	temel al-	1
dönüş-	2	temsil et-	1
düşük çık-	2	tespitte bulun-	1
düşündür-	2	teşvik et-	1
etkilen-	2	topla-	1
fark çık-	2	tut-	1
farklılaştır-	2	tutarılık göster-	1
farklılık bul-	2	um-	1
hedefle-	2	unut-	1
ilgili ol-	2	uygulama yap-	1
ilişkilendir-	2	uyum göster-	1
ispatla-	2	ümit et-	1
kal-	2	üret-	1
kanıtla-	2	veri bul-	1
karşılaş-	2	verimli kıl-	1
kazan-	2	verimli ol-	1
meydana gel-	2	vurgu yap-	1
odaklan-	2	yakalan-	1
ön plana çık-	2	yararlan-	1
önem ver-	2	yararlı ol-	1
planla-	2	yaşan-	1
rapor et-	2	yer bul-	1
reddet-	2	yerine getir-	1
sergile-	2	yeterli gör-	1
sına-	2	yetersiz bul-	1
sonucunu ver-	2	yetersiz gör-	1
söz konusu ol-	2	yoğunlaş-	1
tutarsızlık göster-	2	yol göster-	1
uygun ol-	2	yönelt-	1
üzerinde dur-	2	yönlendir-	1
varsay-	2	yükle-	1
veri topla-	2	yüksek bul-	1
yansıt-	2	yüksek çık-	1
yarat-	2	zaman ayır-	1
yardım et-	2	zor ol-	1
yorda-	2	zorlaş-	1
yüksel-	2	zorunlu kıl-	1
zorlaştır-	2		

Tablo 144

Yüksek Lisans Tezlerinin Öneri Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
sağla-	50	çekici hâle getir-	1
yap-	42	çıkarmada bul-	1
öner-	32	dağıt-	1
gör-	23	dahil et-	1
kullan-	21	davet et-	1
araştır-	20	değiş-	1
düşün-	20	denen-	1
gerek-	19	denetle-	1
incele-	17	dengeli ol-	1
bul-	16	ders ver-	1
düzenle-	14	ders yap-	1
uygula-	13	desenle-	1
geliştir-	12	destek al-	1
ver-	12	deşifre et-	1
araştırma yap-	11	detaylan-	1
yer ver-	11	dikkat çek-	1
destekle-	10	dinle-	1
karşılaştır-	10	doğru ol-	1
belirle-	9	doldur-	1
gerçekleştir-	9	dönüt al-	1
sun-	9	dönüt ver-	1
yürüt-	9	dur-	1
çalışma yap-	7	düşündür-	1
ele al-	7	eğlen-	1
etkili ol-	7	eğlenceli hâle getir-	1
göster-	7	ekle-	1
hazırla-	7	eksik kal-	1
arttır-	6	emin ol-	1
getir-	6	engel ol-	1
oluştur-	6	etkinlik geliştir-	1
sına-	6	etkinlik yap-	1
yardımcı ol-	6	faaliyete geç-	1
al-	5	gerekli gör-	1
bilgi ver-	5	git-	1
çalış-	5	gönder-	1
koy-	5	görev ver-	1
ortaya çık-	5	görevlendir-	1
bilgilendir-	4	görüş bildir-	1
fark et-	4	göz önünde bulun-	1
faydalı ol-	4	göz önüne al-	1
gözlen-	4	gözlem yap-	1
katkı sağla-	4	gözlemle-	1
neden ol-	4	gözlemlen-	1
tanı-	4	hedefle-	1
tavsiye et-	4	hizmet ver-	1
teşvik et-	4	içselleştir-	1
zenginleştir-	4	ilgi çek-	1
arttır-	3	ilgi çekici ol-	1
canlandır-	3	ilgi ver-	1
çalıştır-	3	ilgili ol-	1
değerlendir-	3	imkân sun-	1

dikkat et-	3	inan-	1
eğitim ver-	3	isten-	1
göz ardı et-	3	işle-	1
oluş-	3	iyileştir-	1
önem taşı-	3	kabul et-	1
önem ver-	3	kaçın-	1
önlem al-	3	kapat-	1
sapta-	3	kapsa-	1
söyle-	3	karar al-	1
tespit et-	3	karar ver-	1
vurgula-	3	karşılaştırma yap-	1
yaz-	3	katkıda bulun-	1
yer al-	3	kavrat-	1
zor ol-	3	kavuştur-	1
ağırlık ver-	2	kıyasla-	1
art-	2	kolay ol-	1
başvur-	2	kolay ulaş-	1
belirt-	2	kurgula-	1
bırak-	2	kurs aç-	1
bildir-	2	kurs ver-	1
çıkart-	2	mümkün ol-	1
dâhil et-	2	oku-	1
devam et-	2	olumlu çık-	1
dikkate al-	2	öğret-	1
elde et-	2	önem kazan-	1
etkile-	2	öngör-	1
faydalan-	2	önüne geç-	1
gel-	2	özetle-	1
gider-	2	rastla-	1
gir-	2	renklendir-	1
hitap et-	2	sağlanmış ol-	1
kal-	2	sağlıklı ol-	1
kazandır-	2	sahip ol-	1
kolaylaştır-	2	seç-	1
kur-	2	seminer al-	1
ortaya koy-	2	seminer ver-	1
önemli gör-	2	sınırlandır-	1
özendir-	2	sil-	1
paylaş-	2	somutlaştır-	1
planla-	2	sonuç çıkar-	1
sebepl-	2	sürdür-	1
sırala-	2	süre ver-	1
sorgula-	2	şaşı-	1
takip et-	2	şekillendir-	1
tanımla-	2	tamamla-	1
taşı-	2	tartış-	1
tedbir al-	2	tasarla-	1
tekrarla-	2	taslak ver-	1
tut-	2	temel al-	1
ulaş-	2	temin et-	1
unut-	2	tercih et-	1
yapılandır-	2	tereddüt yaşa-	1
yararlan-	2	teyit et-	1
yararlı ol-	2	topla-	1
yaşat-	2	um-	1
yetersiz kal-	2	uyarla-	1
zor gel-	2	uygulama yap-	1

açıkla-	1	uygun gör-	1
adım at-	1	uygun ol-	1
aklı karış-	1	üzerinde dur-	1
algı oluştur-	1	vazgeç-	1
algıla-	1	veri sun-	1
amaçla-	1	yarat-	1
anket uygula-	1	yardım al-	1
anla-	1	yardım et-	1
anlamsız kıl-	1	yaşa-	1
anlat-	1	yat-	1
ara-	1	yaygınlaştır-	1
arz et-	1	yer tut-	1
azal-	1	yinele-	1
başarılı ol-	1	yor-	1
bil-	1	yorum yap-	1
bilgi topla-	1	yönlendir-	1
bilinçlendir-	1	yükle-	1
böl-	1	zorla-	1
bulgula-	1		

Tablo 145

Doktora Tezlerinin Öneri Bölümlerinde Kullanılan Fiiller

Kelimeler	f	Kelimeler	f
sağla-	51	bağla-	1
öner-	37	bak-	1
gerçekleştir-	23	başla-	1
incele-	21	beğen-	1
çalışma yap-	20	bekle-	1
düşün-	19	belirlen-	1
kullan-	18	benimse-	1
araştır-	16	bildir-	1
gör-	16	bilgilendir-	1
düzenle-	13	bulgula-	1
gerek-	13	bulun-	1
yer ver-	13	çıkart-	1
hazırla-	12	dâhil et-	1
çalış-	10	de-	1
geliştir-	10	değerlendirme yap-	1
karşılaştır-	10	dene-	1
araştırma yap-	9	denetle-	1
belirt-	9	dikkat çek-	1
oluştur-	9	dikkat et-	1
uygula-	9	donat-	1
yap-	7	dur-	1
yararlı ol-	7	düşür-	1
destekle-	6	etkinlik yap-	1
sun-	6	fırsat ver-	1
yararlan-	6	fikir sun-	1
artır-	5	geri bildirim ver-	1
başa çık-	5	git-	1
belirle-	5	gözlen-	1
değerlendir-	5	güçlük çek-	1
göster-	5	güncelle-	1
katkı sağla-	5	hayata geçir-	1
eğitim ver-	4	ihtiyaç duy-	1
faydalan-	4	ileri sür-	1
getir-	4	iletişim kur-	1
göz ardı et-	4	inşa et-	1
planla-	4	irdele-	1
tespit et-	4	işle-	1
üret-	4	kaçın-	1
yardımcı ol-	4	kaldır-	1
ağırlık ver-	3	kapsa-	1
bulundur-	3	katkı sun-	1
dikkate al-	3	katkıda bulun-	1
ekle-	3	kavra-	1
ele al-	3	kavuştur-	1
etkile-	3	kaybol-	1
ifade et-	3	kaydet-	1
karşıla-	3	kolaylaştır-	1
ortaya çık-	3	kurs aç-	1
önemse-	3	nitelendir-	1
tanı-	3	ortaya koy-	1
tasarla-	3	oynat-	1
yardım et-	3	ödül ver-	1
yürüt-	3	öğren-	1

aç-	2	öğret-	1
art-	2	önem taşı-	1
arttır-	2	öngör-	1
destek al-	2	özen göster-	1
doğrula-	2	rahatla-	1
düzenleme yap-	2	rol model ol-	1
faydalı ol-	2	sarf et-	1
gözle-	2	satın al-	1
gözlemle-	2	seç-	1
güçlendir-	2	sergile-	1
iste-	2	sına-	1
karşılaş-	2	sınav yap-	1
karşılaştırma yap-	2	sonuca ulaş-	1
kazandır-	2	soru çöz-	1
kur-	2	söyle-	1
mümkün ol-	2	tartış-	1
odaklan-	2	tatmin et-	1
önlem al-	2	tavsiye et-	1
takip et-	2	tekrar yap-	1
tekrarla-	2	uyuş-	1
tepki göster-	2	ver-	1
tercih et-	2	veri sağla-	1
ulaş-	2	vurgula-	1
yapılandır-	2	yansıt-	1
yer al-	2	yaptır-	1
zenginleştir-	2	yarat-	1
incele-	1	yardım al-	1
açık ol-	1	yaygınlaştı-	1
ağırlık kazan-	1	yenile-	1
amaçla-	1	yol göster-	1
arz et-	1	yönlendir-	1
as-	1	yüksek çık-	1
ayır-	1		



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...