



T.C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**OKUMA BECERİLERİ ÜZERİNE BİBLİYOMETRİK BİR
ANALİZ (2001-2020)**

DOKTORA TEZİ

**Songül KÜRECİ
0000-0001-6382-6297**

BURSA-2023



T.C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**OKUMA BECERİLERİ ÜZERİNE BİBLİYOMETRİK BİR
ANALİZ (2001-2020)**

DOKTORA TEZİ

**Songül KÜRECİ
0000-0001-6382-6297**

**Danışman
Prof. Dr. Hülya KARTAL**

BURSA-2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Songül KÜRECİ
30/11/2023

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

“Okuma Becerileri Üzerine Bibliyometrik Bir Analiz (2001-2020)” adlı Doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Danışman

Songül KÜRECI

Prof. Dr. Hülya KARTAL

Temel Eğitim ABD Başkanı

Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 30/11/2023

Tez Başlığı/Konusu: Okuma Becerileri Üzerine Bibliyometrik Bir Analiz (2001-2020).

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler, d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam 206 sayfalık kısmına ilişkin, 25/09/2023 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal (benzerlik) tespit programından (*Turnitin*)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 9'dur.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dâhil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.
Gereğini saygılarımla arz ederim.

30/11/2023

Adı Soyadı: Songül KÜRECİ

Öğrenci No: 811981002

Anabilim Dalı: Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Programı: Sınıf Eğitimi

Statüsü: Y.Lisans ☐ Doktora ☒

Danışman

Prof. Dr. Hülya KARTAL

30/11/2023

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda 811981002 numara ile kayıtlı Songül KÜRECİ'nin hazırladığı "Okuma Becerileri Üzerine Bibliyometrik Bir Analiz (2001-2020)" konulu Doktora çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 30/11/2023 Perşembe günü 11.00-13.30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın doktora tezinin **(başarılı)** olduğuna **(oybirliği)** ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı
Prof. Dr. Hülya KARTAL
ID: 0000-0003-3732-7747
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Prof. Dr. Emine KOLAÇ
0000-0003-1757-3617
Anadolu Üniversitesi

Üye
Prof. Dr. Hüseyin ANILAN
0000-0001-7201-7467
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Üye
Prof. Dr. Yeliz YAZGAN
0000-0002-8417-1100
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN
0000-0002-6281-3096
Bursa Uludağ Üniversitesi

ÖN SÖZ

Bu araştırmada ve Doktora öğrenciliğim boyunca göstermiş olduğu akademik destek ve katkılarının yanı sıra manevi desteğini, emeğini ve sabrını esirgemeyen değerli öğretmenim ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Hülya KARTAL'a sonsuz teşekkürler.

Tez savunma jürimde yer alarak değerli görüş ve önerileriyle araştırmama önemli katkılar sağlayan Prof. Dr. Emine KOLAÇ, Prof. Dr. Hüseyin ANILAN, Prof. Dr. Yeliz YAZGAN, Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN'e teşekkürlerimi sunarım. Tez izleme komitemde yer alıp bu süreçte emekliye ayrılan Prof. Dr. Asude BİLGİN ile Prof. Dr. Aynur OKSAL öğretmenlerime görüş ve önerileri için teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatımının her aşamasında maddi ve manevi her türlü desteği gösteren annem Ayşe ATAÇ ve babam Mustafa ATAÇ'a sonsuz teşekkür ederim.

Doktora eğitimim boyunca hep yanımda olan en büyük destekçim değerli eşim, yol arkadaşım Cesarettin KÜRECİ'ye çok çok teşekkür ederim. Hayatımın anlamı canım oğlum Kerem Kürşat KÜRECİ'ye öğrencilik hayatımı kolaylaştırdığı için teşekkür ederim.

Songül KÜRECİ

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Songül KÜRECİ
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
Tezin Niteliği	Doktora Tezi
Sayfa Sayısı	XVIII + 185
Mezuniyet Tarihi	30/11/2023
Tez	Okuma Becerileri Üzerine Bibliyometrik Bir Analiz (2001-2020)
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Hülya KARTAL

OKUMA BECERİLERİ ÜZERİNE BİBLİYOMETRİK BİR ANALİZ (2001-2020)

Bu araştırmanın amacı, son yirmi yılda Türkiye’de ve Dünya’da okuma becerileri üzerine yapılan bilimsel araştırmaların bibliyometrik analizinin yapılarak okuma becerileri alanının genel profilinin ve yapısının belirlenmesi, elde edilen verilerin karşılaştırmalı olarak analiz edilmesidir. Araştırmada bibliyometrik analiz aracılığıyla betimsel bir araştırma modeli olan genel tarama modeli benimsenmiştir. Araştırmada 2001-2020 yılları arasında okuma becerileri alanındaki son yirmi yılı kapsayan dönem için Web of Science (WoS) veri tabanından “reading skills”, Google Akademik (Google Scholar) veri tabanından “okuma becerileri” anahtar kelimeleri ile arama yapılmıştır. WoS veri tabanında “reading skills” araması sonucunda 127 makale, Google Akademik veri tabanında ise “okuma becerileri” araması sonucunda 46 makaleye ulaşılmıştır. Elde edilen veriler bibliyometrik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Google Akademik veri tabanından HPoP8 bibliyometrik aracı ile elde edilen veriler Microsoft Excel programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Atıf, yıl başına düşen ortalama atıf sayısı, makalenin adı, yılı, yazar/lar, kurum, dergi ve anahtar kelime bilgileri gibi ögelerin analizleri yapılmış ve tablolaştırılarak sunulmuştur. Bibliyometrik analiz; performans analizi ile bilimsel ögelerin (çalışma, yazar, kurum, ülke, dergi) yayın ve atıf performansları değerlendirilerek alanın genel görünümü sunulmuş ve bu ögelerin alanda ne kadar etkili olduğunu görmek için atıf analizi yapılmıştır. Bilimsel alan haritalama ile araştırma alanının sosyal yapısı ortak yazar analizi ile kavramsal yapısı ortak kelime analizi ile entelektüel yapısı ortak atıf ve bibliyografik eşleştirme analizi ile ortaya çıkarılmıştır. Bilimsel alan haritalama ile bilimsel ögeler arasındaki ilişki ve iş birliği ağları analiz edilip görselleştirilmiş ve alanın haritası ortaya çıkarılmıştır. Bilimsel Haritalama için WoS veri tabanından elde edilen veriler VOSviewer yazılım programı ile analiz edilmiştir ve görselleştirme işlemleri yapılmıştır. Analiz sonuçları bütün olarak değerlendirildiğinde sunulan bibliyografik verilerle alanın genel

görünümü ve alandaki etkili olan makale, yazar, dergi, kurum, ülke belirlenmiştir. Ögeler arasındaki iş birliği ağları, makalelerin atıflarındaki ilişki ağları ortaya çıkarılmış ve alanda daha çok tercih edilen anahtar kelimeler saptanmıştır. Yapılan tespitler ve değerlendirmeler doğrultusunda elde edilen bulguların, verilen tablo, şekil ve görsellerin, ögeler arasındaki bağlantıların, atıf listelerinde yer alan isim ve çalışmaların, okuma becerileri alanındaki güncel eğilimler ve alanyazınla ilgili yeni ve özgün çalışmalara temel oluşturabileceği düşünülmektedir. Bu araştırmanın alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara alanın kavramsal yapısı, sosyal yapısı ve entelektüel yapısı hakkında bilgi vereceği, ülkemizde ve dünyada yapılan çalışmalarla ilgili yol göstereceği düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: Bibliyometrik analiz, bibliyometrik haritalama, Google Akademik, istatistiksel analiz, okuma becerileri, Web of Science

ABSTRACT

Name and Surname	Songül KÜREÇİ
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Primary Education
Branch	Primary Education
Degree Awarded	PhD Thesis
Page Number	XVIII+185
Degree Date	30/11/2023
Thesis	A Bibliometric Analysis on Reading Skills (2001-2020)
Supervisor	Prof. Dr. Hülya KARTAL

A BIBLIOMETRIC ANALYSIS ON READING SKILLS (2001-2020)

The aim of this research is to determine the general profile and structure of the field of reading skills by conducting a bibliometric analysis of scientific researchs on reading skills in Turkey and in the world in the last twenty years, and to analyze the obtained data comparatively. In the research, searches were made with the keywords "reading skills" on the Web of Science (WoS) database and "okuma becerileri" on the Google Scholar database for the period covering the last twenty years between 2001 and 2020 in the field of reading skills. As a result of the search for "reading skills" in the WoS database, 127 articles were found, and as a result of the search for "okuma becerileri" in the Google Scholar database, 46 articles were found. The data obtained was analyzed by bibliometric analysis method. The data obtained from the Google Scholar database with the HPOp8 bibliometric tool was analyzed through the Microsoft Excel program. Elements such as citation, average number of citations per year, name and year of the article, author/s, institution, journal and keyword information were analyzed and presented in tables. With the performance analysis of bibliometric analysis; the general view of the field is presented by evaluating the publication and citation performances of scientific elements (study, author, institution, country, journal) and citation analysis is performed to see how effective these elements are in the field. With scientific field mapping, the social structure of the research area was revealed by co-author analysis, its conceptual structure was revealed by common word analysis, and its intellectual structure was revealed by co-citation and bibliographic matching analysis.. With scientific field mapping, the relationships and collaboration networks between scientific elements were analyzed and visualized and a map of the field was created. For Scientific Mapping, data obtained from the WoS database were analyzed and visualized with the VOSviewer software program. When the analysis results are evaluated as a whole, the

general view of the field and the articles, authors, journals, institutions and countries that are influential in the field are determined with the bibliographic data presented. Collaboration networks between elements, relationship networks in the citations of articles were revealed, and more preferred keywords in the field were determined. It is thought that the findings obtained in line with the determinations and evaluations made, the tables, figures and visuals given, the connections between the elements, the names and studies in the citation lists can form the basis for new and original studies on current trends and literature in the field of reading skills. It is thought that this research will provide information about the conceptual structure, social structure and intellectual structure of the field to researchers who want to work in the field, and will guide them regarding the studies carried out in our country and around the world.

Keywords: A bibliometric analysis, a bibliometric mapping, Google Scholar, statistical analysis, reading skills, Web of Science.

İÇİNDEKİLER

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI.....	ii
ÖN SÖZ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
TABLolar LİSTESİ.....	xvi
GRAFİKLER LİSTESİ	xvii
KISALTMALAR LİSTESİ	xviii

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırma Soruları	2
1.3. Araştırmanın Amacı	2
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. Tanımlar	4

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Bibliyometri	6
2.1.1. Bibliyometri ve İlişkili Kavramlar:.....	6
2.1.1.1. Bilimmetri:	6
2.1.1.2. Bilgimetri:	7
2.1.1.3. Webometri:.....	7
2.1.1.4. Sibermetri:	7
2.1.2. Bibliyometri Kavramının Tarihsel Gelişimi:	8
2.1.3. Bibliyometrik Analiz ve Uygulama Alanları:	11
2.1.4. Bibliyometrik Analiz ve Alışlagelmiş Literatür İnceleme Yöntemleri:	13
2.1.5. Bibliyometrik Göstergeler:	15
2.1.5.1. Derginin Etkisine ve Üretime Dayalı Göstergeler:	15
2.1.5.1.1. Dergi Etki Faktörü:	15
2.1.5.1.2. Makale Etki Puanı:	17
2.1.5.1.3. Dergi h- Dizini:	18

2.1.5.1.4. SNIP (Source Normalized Impact Per Paper):	18
2.1.5.1.5. SJR (SCImago Journal Rank):	20
2.1.5.2. Bireysel Performansını Ölçmeye Dayalı Göstergeler:	20
2.1.5.2.1. h-İndeksi:	20
2.1.5.2.2. g-İndeksi:	23
2.1.5.2.3. hg- İndeksi:	24
2.1.5.2.4. M-indeksi:.....	25
2.1.5.2.5. i-10 İndeksi:	25
2.1.6. Bibliyometrik Yasalar:.....	25
2.1.6.1. Bradford Yasası:	26
2.1.6.2. Lotka Yasası:.....	28
2.1.6.3. Zipf Yasası:	30
2.1.6.4. Price Yasası:	30
2.1.6.5. Pareto Yasası:	31
2.1.7. Atıf:	32
2.2. Atıf İndeksleri	34
2.3. Bibliyometrik Yöntemler	35
2.3.1. Performans Analizi:	36
2.3.1.1. Atıf Analizi:	36
2.3.2. Bilimsel Haritalama:	37
2.3.2.1. Bibliyografik Eşleştirme:	38
2.3.2.2. Ortak Atıf Analizi:.....	38
2.3.2.3. Ortak Yazar Analizi:	39
2.3.2.4. Ortak Kelime Analizi:	40
2.4. Atıf Veri Tabanları	40
2.4.1. Bilimsel Bilgi Enstitüsü (Institute for Science Information, ISI) Veri Tabanları:	41
2.4.1.1. Genişletilmiş Bilim Atıf İndeksi (Science Citation Index Expanded, SCIE):	42
2.4.1.2. Sosyal Bilimler Atıf İndeksi (Social Science Citation Index, SSCI):	42
2.4.1.3. Sanat ve Beşerî Bilimler Atıf İndeksi (Art and Humanities Citation Index, A&HCI):	43
2.4.2. Google Akademik Veri Tabanı:	43
2.5. Okuma Becerisi	43
2.5.1. Okumanın Tanımı:	44
2.5.2. Okumanın Süreçleri:	46

2.5.3. Okumanın İlkeleri:	47
2.5.4. Okumanın Amaçları:.....	47
2.5.5. Okuma ve Anlama İlişkisi:	49
2.5.6. Okuduğunu Anlama Becerisi:	50
2.5.7. Okuduğunu Anlama Stratejileri:	51
2.5.8. Akıcı Okuma:.....	53
2.5.9. Okuma Motivasyonu:.....	56
2.5.10. Okumaya Yönelik Tutum:	60
2.5.11. Okuma Alışkanlığı:	65
2.6. Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	68
2.6.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar:	68
2.6.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar:.....	70

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	72
3.2. Evren ve Örneklem.....	72
3.3. Verilerin Toplanması.....	72
3.4. Verilerin Analizi.....	78
3.4.1. VOSviewer:.....	79

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Türkiye’de Okuma Becerileri Konusundaki Google Akademik Veri Setinin İstatistiksel Analiz Bulguları	82
4.1.1. Google Akademik Veri Tabanında Okuma Becerileri Konusunda Yazılan Makalelerin Yıllara ve Atıf Alma Durumlarına Göre Dağılımı:	83
4.1.2. Google Akademik Veri Tabanında Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Kurumlara Göre Dağılımı:	84
4.1.3. Google Akademik Veri Tabanında Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Yayımlandığı Dergilere Göre Dağılımı:.....	85
4.1.4. Google Akademik Veri Tabanında Okuma Becerileri Konusundaki Makalelere İlişkin Temel Bibliyografik Bilgiler:.....	86
4.1.5. Google Akademik Veri Tabanında Okuma Becerileri Konusunda En Çok Makalesi Olan Yazarlar:.....	90
4.1.6. Google Akademik Veri Tabanında Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı:	91

4.2. WoS Veri Setinin Okuma Becerileri Konusundaki Performans Analizi ve Bilimsel Haritalama Analizi Bulguları	93
4.2.1. Okuma Becerileri Konusundaki WoS Veri Setinin Performans Analizi:	94
4.2.1.1. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Yayın Yıllarına Göre Dağılımları:	94
4.2.1.2. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Ülkelere Göre Dağılımı:	95
4.2.1.3. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Yazarlarının Yayın Sayılarına Göre Dağılımı:	96
4.2.1.4. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Kurumlara Göre Dağılımı:	96
4.2.1.5. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Etkin Dillere Göre Dağılımı:	97
4.2.1.6. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Dergilere Göre Dağılımı:	98
4.2.1.7. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Yıllara Göre Atıf Dağılımları: ..	100
4.2.1.8. WoS'ta Okuma Becerileri Konusunda En Çok Atıf Alan İlk 10 Makaleye Ait Bibliyometrik Veriler:	100
4.2.1.9. Atıf Analizi:	105
4.2.1.9.1. Makalelere Göre Analiz:	105
4.2.1.9.2. Dergilere Göre Analiz:	106
4.2.1.9.3. Yazarlara Göre Analiz:	107
4.2.1.9.4. Kurumlara Göre Analiz:	107
4.2.1.9.5. Ülkelere Göre Analiz:	108
4.2.2. Okuma Becerileri (Reading Skills) Konusunda WoS Veri Setinin Bilimsel Haritalama Analizi:	110
4.2.2.1. Ortak Yazar Analizi:	111
4.2.2.1.1. Ortak Yazar Analizi Yazarlara Göre Analiz:	111
4.2.2.1.2. Ortak Yazar Analizi Kurumlara Göre Analiz:	115
4.2.2.1.3. Ortak Yazar Analizi Ülkelere Göre Analiz:	116
4.2.2.2. Ortak Atıf Analizi:	117
4.2.2.2.1. Alıntı Yapılan Referansların Analizi:	117
4.2.2.2.2. Alıntı Yapılan Dergilerin Analizi:	119
4.2.2.2.3. Alıntı Yapılan Yazarların Analizi:	121
4.2.2.3. Bibliyografik Eşleştirme Analizi:	123
4.2.2.3.1. Makalelere Göre Analiz:	123
4.2.2.3.2. Dergilere Göre Analiz:	125
4.2.2.3.3. Yazarlara Göre Analiz:	126

4.2.2.3.4. Kuruma Göre Analiz:	127
4.2.2.3.5. Ülkelere Göre Analiz:	128
4.2.2.4. Ortak Kelime Analizi:	129

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

KAYNAKÇA	144
EKLER.....	171
ÖZ GEÇMİŞ.....	183

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil</i>	<i>Sayfa</i>
1. Bibliyometri ile ilişkili yöntemler.....	8
2. Genelleştirilmiş atıf eğrisi.....	16
3. Atıf potansiyeli şekilsel gösterimi	19
4. h-indeksi değerinin hesaplanması	21
5. Bradford Yasasının grafiksel yorumu	27
6. Temel hiperbolik boyut-frekans dağılımı	29
7. Çift logaritmik ölçekli hiperbolik boyut-frekans dağılımı	29
8. Örnek atıf modeli	33
9. Ortak atıf analizi ve bibliyografik birleştirme	39
10. Okumanın amaçları.....	48
11. Okuma motivasyonunun boyutları	59
12. Tutumun bileşenleri	61
13. Okuma tutumunu etkileyen faktörler	62
14. Bibliyometrik araştırma verilerinin toplanma süreci basamakları	73
15. Google Akademik arayüzü	74
16. Harzing's Publish or Perish 8 arayüzü	75
17. WoS arayüzü.....	76
18. Bibliyometrik analiz	78
19. VOSviewer arayüz ekranı	80
20. VOSviewer arayüzü.....	81
21. WoS V eri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin yıllara göre dağılımı.....	94
22. WoS Veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin ülkelere göre dağılımı.....	95
23. WoS Veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin yazarlarının yayın sayılarına göre dağılımı.....	96
24. WoS Veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin kurumlara göre dağılımı	97
25. WoS Veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin dillere göre dağılımı.....	98
26. WoS Veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin dergilere göre dağılımı.....	99
27. WoS Veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin yıllara göre atıf dağılımları	100
28. WoS'da makalelere göre atıf analizi ağ haritası	105
29. WoS'da dergilere göre atıf analizi ağ haritası	106
30. WoS'da yazarlara göre atıf analizi ağ haritası	107
31. WoS'da kurumlara göre atıf analizi ağ haritası.....	108
32. WoS'da bağlantısı bulunmayan ülkelere göre atıf analizi ağ haritası	109
33. WoS'da bağlantısı bulunan ülkelere göre atıf analizi ağ haritası	110
34. Okuma becerileri konusunda ortak yazar analizi yazarlara göre ağ haritası	111
35. Okuma becerileri konusunda ortak yazar analizi yazarlara göre katman haritası	113
36. Okuma becerileri konusunda ortak yazar analizi yazarlara göre öge yoğunluk haritası	114
37. Okuma becerileri konusunda ortak yazar analizi yazarlara göre küme yoğunluk haritası	114
38. Okuma becerileri konusunda ortak yazar analizi kurumlara göre ağ haritası	115
39. Okuma becerileri konusunda ortak yazar analizi ülkelere göre ağ haritası.....	116
40. Referanslara göre ortak atıf analizi ağ haritası.....	118
41. Alıntılanan dergilere göre ortak atıf analizi ağ haritası	120
42. Alıntılanan yazarlara göre ortak atıf analizi ağ haritası	122
43. Makalelere göre bibliyografik eşleştirme analizi ağ haritası	124
44. Dergilere göre bibliyografik eşleştirme analizi ağ haritası	125
45. Yazarlara göre bibliyografik eşleştirme analizi ağ haritası	126
46. Kurumlara göre bibliyografik eşleştirme analizi ağ haritası	127
47. Ülkelere göre bibliyografik eşleştirme analizi ağ haritası.....	128
48. Ortak kelime analizi ağ haritası	130
49. Kırmızı küme	131
50. Yeşil küme.....	132
51. Mavi küme	133

TABLÖLER LİSTESİ

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. Etki faktörünün hesaplanması.....	17
2. Kaynak normalleştirilmiş etki faktörü hesaplanması(SNIP).....	19
3. h-indeksi ile g-indeksinin örnek hesaplama tablosu	23
4. ISI atıf indeksi (dizinleri) versiyonları (sürümleri)	41
5. Okumanın Tanımları.....	44
6. Okuduğunu anlama stratejileri.....	53
7. Okuma motivasyonunun boyutları.....	59
8. Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusunda yazılan makalelerin yayımlandığı yıllar ve atıf alma durumları.....	83
9. Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin kurumlara göre dağılımı ..	84
10. Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin yayımlandığı ilk 10 dergi ve atıf sayıları	85
11. Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusunda en çok atıf alan ilk 10 çalışmaya ait bibliyografik veriler	87
12. Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusunda en çok makalesi olan yazarların dağılımı	90
13. Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin yazar sayılarına göre dağılımı	91
14. Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerde yer alan anahtar kelimeler	92
15. WoS'ta okuma becerileri (reading skills) konusundaki en çok atıf alan ilk 10 çalışmaya ait bibliyometrik veriler	101

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik

Sayfa

1 Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusunda yapılan yayın türleri..... 82

KISALTMALAR LİSTESİ

AIS	: Article Influence Score
A&HCI	: Arts and Humanites Citation Index
HPoP8	: Harzing's Publish or Perish 8
ISI	: Institute for Scientific Information
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NRP	: National Reading Panel
SCI	: Science Citation Index
SCIE	: Science Citation Index Expanded
SJR	: SCImago Journal Rank
SNIP	: Source Normalized Impact Per Paper
SSCI	: Social Sciences Citation Index
WoS	: Web of Science

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma kapsamında ele alınan problem durumu, araştırmanın soruları, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Gelişen teknoloji ile birlikte çocuklar televizyon, bilgisayar, internet gibi iletişim araçlarından görerek ve işiterek birçok bilgi, beceri, görüş ve tutum kazanabilmektedirler. Ancak çocukların yetişmelerinde bu işleyiş yeterli görülmemektedir. Çünkü yetişmekte olan birey bundan daha geniş ve zengin bilgi kaynaklarına ulaşmak, bu kaynaklardan kendi ihtiyacı olanı arayıp ve seçip ona göre yararlanmak ister. Bu istek de ancak okuma ile mümkün olabilmektedir. Bu anlamda okumanın eğitimdeki yeri ve rolü fazlasıyla önemlidir. Bununla birlikte öğretim de büyük ölçüde okumaya dayanmaktadır. Hemen hemen tüm dersler, iyi bir okuma becerisi ve alışkanlığı edinebilmiş olmayı gerektirir (Kavcar ve diğerleri, 2005, s. 41). Bireyin hayatındaki yeri ve önemi düşünüldüğünde karmaşık bir süreç olan okuma becerilerinin anlaşılması ve geliştirilebilmesi önem arz etmektedir. Bu önem okuma becerileri alanındaki bilimsel çalışmaların sayısının günden güne artmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda araştırmacıların alanın yapısını incelemesi, mevcut durum hakkında bilgi sahibi olması, alanın eksikleri ve ihtiyaçları ile ilgili bilgi edinmesi ve çalışmalarını bu yönde gerçekleştirmesi okuma becerileri alanının gelişimine katkı sağlayacaktır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen alışlagelmiş alanyazın inceleme yöntemlerine nazaran daha farklı avantajları bulunan, araştırmacılara sunduğu kolaylıklarla alana dair nesnel bir bakış açısı sunulmasını sağlayan bibliyometrik analiz nicel, objektif (Gutiérrez-Salcedo ve diğerleri, 2017, s. 1276) ve makro düzeyde değerlendirmeyi mümkün kılmaktadır (Aria ve Cuccurullo, 2017, s. 959). Bu özellikleriyle bibliyometrik araştırmalar alanın tanımlanmasında, kapsamın belirlenmesinde alanın yapısının ve zaman içindeki değişimin analiz edilmesinde sistematik, şeffaf ve yinelenabilir bir inceleme süreci başlatmayı ve incelemelerin niteliğini artırmayı mümkün kılmaktadır (Aria ve Cuccurullo, 2017, s. 959; Block ve Fisch, 2020, s. 310; Zupic ve Čater, 2015, s. 430). Bu nedenlerle okuma becerileri alanında bibliyometrik analiz çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Bununla birlikte ulusal alanyazında okuma alanı ile ilgili bibliyometrik yöntemle yapılan Şeref ve Karagöz'ün (2019) okuma alanındaki araştırmaların bibliyometrik özellikler açısından incelenmesi ve uluslararası alanyazında Aslam ve diğerlerinin (2022) Components of reading culture: Insights from bibliometric analysis of 1991–2020 research (Okuma kültürünün

bileşenleri: 1991-2020 araştırmalarının bibliyometrik analizinden elde edilen bilgiler) adlı çalışmalarının dışında okuma becerileri konusunda bibliyometrik yöntemle yapılmış çalışmaya rastlanılmamış olması, ulusal ve uluslararası okuma becerileri alanına yönelik kapsamlı karşılaştırmalı bir bibliyometrik çalışmaya rastlanılmamış olması gerekçeleri ile bu çalışmaya gereksinim duyulmuştur. Berger'in (2018, s.7) deyimiyle "içinde kendimizin olduğu bir fotoğrafa bakmanın" faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırma Soruları

Araştırmanın amacı doğrultusunda;

Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusunda yazılan makalelerin,

- Yayın türlerine göre dağılımı nasıldır?
- Yıllara ve atıf alma durumlarına göre dağılımı nasıldır?
- Kurumlara göre dağılımı nasıldır?
- Dergilere göre dağılımı nasıldır?
- Temel bibliyografik bilgileri nelerdir?
- En çok makalesi olan yazarlar kimlerdir?
- Anahtar kelimelerine göre dağılımı nasıldır?

WoS veri tabanında okuma becerileri konusunda yazılan makalelerin,

- Yayın yıllarına göre dağılımı nasıldır?
- Ülkelere göre dağılımı nasıldır?
- Yazarların yayın sayılarına göre dağılımı nasıldır?
- Kurumlara göre dağılımı nasıldır?
- Etkin dillere göre dağılımı nasıldır?
- Dergilere göre dağılımı nasıldır?
- Temel bibliyografik bilgileri nelerdir?
- En fazla atıf alan makale, dergi, yazar, kurum ve ülke nelerdir?
- Yazarlar, kurumlar ve ülkeler arasında nasıl bir iş birliği bulunmaktadır?
- En çok atıf alan makale, dergi, yazar arasındaki ilişki ağı nasıldır?
- Aynı çalışmalara birlikte atıf yapan yazarlar, makaleler, dergiler, kurumlar,

ülkeler arasındaki ilişki ağı nasıldır?

- En fazla tekrar edilen anahtar kelimeler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, son yirmi yılda Türkiye’de ve Dünya’da okuma becerileri üzerine yapılan bilimsel araştırmaların bibliyometrik değerlendirmelerinin yapılarak alanın genel profilinin ve yapısının belirlenmesi, mevcut durumun, yönelimin ve eksikliklerin tespit

edilmesi, elde edilen verilerin karşılaştırmalı olarak analiz edilmesidir. Ayrıca gelecekte yapılacak araştırmalar için yol haritası çizmek, araştırmacıların bilimsel yayın politikalarında faydalanabilecekleri veriler sağlamak amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Okuma bilişsel, devinışsel ve duyuşsal boyutları olan karmaşık bir süreçtir. Bu bağlamda bu sürecin anlaşılabilmesini ve gelişebilmesini sağlayan strateji, teknik ve yöntemlerin bilinmesi ve uygulanması, okuma becerilerinin gelişimini etkileyen etmenlerin bilinmesi, okuma becerilerinin edinilebilmesinde karşılaşılan güçlüklerin tespit edilebilmesi, okuma alışkanlığının edinilebilmesi... gibi her bir konu ayrı ayrı önemlidir. Bu amaçlarla son yirmi yılda (2001-2020) ulusal ve uluslararası alanyazında çok sayıda bilimsel çalışma yapılmıştır. Bu çalışmaların her birinin incelendiği ve değerlendirildiği bilimsel araştırmaların okuma becerileri ile ilgili yapılacak çalışmalarda, atılacak adımlarda, toplumun geleceğine verilen yönde belirleyici bir rolü bulunmaktadır. Bu bağlamda alanyazında okuma becerilerinin değerlendirilmesine yönelik durum belirlemeye dayalı meta analiz, yapılandırılmış literatür inceleme yöntemleri, doküman analizi gibi yöntemlerle birçok çalışma yapılmıştır (Akaydın ve Çeçen, 2015; Ceran ve diğerleri, 2018; Doğan ve Baştuğ, 2020; Elbir ve Bağcı, 2013; Karadağ, 2014; Özdemir, 2018; Sidekli ve Çetin, 2018). Bu araştırmada ise son yirmi yılda Türkiye’de ve Dünya’da okuma becerileri üzerine hazırlanan bilimsel araştırmalar bibliyometrik yöntemle incelenmiştir. Buna karşın ulusal alanyazında okuma alanı ile ilgili bibliyometrik yöntemle yapılan Şeref ve Karagöz’ün (2019) okuma alanındaki araştırmaların bibliyometrik özellikler açısından incelenmesi ve uluslararası alanyazında Aslam ve diğerlerinin (2022) “Components of reading culture: Insights from bibliometric analysis of 1991–2020 research” (Okuma kültürünün bileşenleri: 1991-2020 araştırmalarının bibliyometrik analizinden elde edilen bilgiler) adlı çalışmalarının dışında okuma becerileri konusunda bibliyometrik yöntemle yapılmış başka bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ayrıca Aslam vd. çalışmalarında bibliyometrik analiz yöntemlerinden performans analizini uygulamış ve bilimsel alan haritalama analizini yalnızca ortak kelime analizi ile sınırlandırmıştır. Şeref ve Karagöz (2019) ise çalışmalarını yalnızca WoS veri tabanından elde ettikleri verilerle gerçekleştirmişler ve bilimsel alan haritalama analizini ortak atıf analizi ve ortak kelime analizi ile sınırlandırmışlardır.

Ayrıca ulusal ve uluslararası okuma becerileri alanına yönelik kapsamlı karşılaştırmalı bir bibliyometrik çalışmaya da rastlanılmamaktadır. Bu çalışmada hem ulusal hem de uluslararası alanyazındaki bilimsel araştırmaların, performans analizi ile bilimsel öğelerin yayın ve atıf performansları değerlendirilmesi ve alanın genel görünümünün sunulması planlanmıştır. Bu öğelerin alanda ne kadar etkili olduğunu görmek için atıf analizi yapılmakta

ve alandaki etkili olan makale, yazar, dergi, kurum, ülke belirlenmektedir. Bilimsel alan haritalama ile araştırma alanının sosyal yapısı ortak yazar analizi ile kavramsal yapısı ortak kelime analizi ile entelektüel yapısı ortak atıf ve bibliyografik eşleştirme analizi ile ortaya çıkarılmaktadır. Ayrıca bilimsel ögeler arasındaki ilişki ve iş birliği ağları analiz edilip görselleştirilmekte ve alanın haritası ortaya çıkarılmaktadır. Bu yönüyle araştırma okuma becerileri akademik alanı için yol haritası oluşturması, alana yönelen diğer araştırmacılara alanının bilimsel detaylarını sunması, araştırmacıların okuma becerileri ile ilgili uluslararası akademik gelişmelerden ve güncel bilimsel eğilimlerden haberdar olmaları, var olan akademik durum/tartışmaları keşfederek evrensel düzeyde bilim üretme imkânı elde edebilmeleri açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bir başka ifadeyle araştırma okuma becerileri alanındaki en etkili makaleler, yazarlar, dergiler, kurumlar ve ülkelerin belirlenmesi, yeni araştırmacılara okuma listesi oluşturulabilmesi, okuma becerileri alanının entelektüel yapısını oluşturan ögelerin tespit edilmesi, merkezde bulunan ve arada bağlantı oluşturan makale, yazar, dergilerin belirlenmesi, alanın mevcut eğilimleri ve gelecekteki önceliklerin tespiti, alanın sosyal ağlarına ilişkin görüntünün elde edilebilmesi, alana hâkim olan araştırma konularının ve bu konular arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi açısından önemli görülmektedir. Araştırmanın aynı zamanda sunacağı bilgilerin okuma becerileri alanında derinlemesine yapılacak yeni ve özgün araştırmalara temel oluşturarak zenginlik katacağı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- Google Akademik ve WoS veri tabanları,
- WoS Çekirdek Koleksiyonu içerisinde yer alan atıf dizinleri (SSCI, ESCI, A&HCI),
- 2001-2020 yıl aralığı,
- Okuma becerileri araştırma alanında yayınlanmış makaleler,
- Google Akademik veri tabanında “okuma becerileri” ve WoS veri tabanında “reading skills” anahtar kelime aramaları ile ulaşılan makaleler,
- Yayınlara ait son veriler, veri tabanlarından 30.01.2023 tarihinde indirilen veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu bölümde araştırmada sıkça yer alan ve tanımlanması gerekli görülen kelimeler yer almaktadır.

Okuma: “görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beyin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir.” (Güneş, 2015, s. 53; 2021a, s. 190).

Okuma becerileri: Sözcüklerin kodunun çözülmesi, hızlı ve akıcı bir biçimde okunması sonucunda anlama ile sonuçlanan otomatik eylemlerdir (Afflerbach ve diğerleri, 2008, s. 368).

Atıf: Bir çalışmanın başka bir çalışmaya verdiği bilgi (Narin, 1976).

Bibliyometrik Analiz: Matematiksel ve istatistiksel yöntemler uygulayarak herhangi bir araştırma alanında yayınlanmış çalışmaların çeşitli bilimsel öğelerinin (çalışma, yazar, dergi, anahtar sözcük, kurum, ülke) niceliksel olarak analizlerinin yapılmasıdır (Al ve Tonta, 2004, s. 19; Glänzel, 2003, s. 6; Huang ve diğerleri, 2006, s. 75-76; Merigó ve Yang, 2017, s. 2).

VOSviewer: Bibliyometrik haritaların görselleştirilmesini ve öğeler arasındaki etkileşimin incelemesini mümkün kılan bir paket programdır (Van Eck ve Waltman, 2011, s. 50).

Web of Science (WoS): Akademik ve bilimsel araştırmaları desteklemek için tasarlanmış çeşitli literatür tarama veri tabanlarından oluşan bir platformdur (clarivate.libguides.com, 2023).

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Bibliyometri

2.1.1. Bibliyometri ve İlişkili Kavramlar: Köken olarak “biblio” ve “metrics” sözcüklerinin birleşiminden oluşan bibliyometri sözcüğü Yunanca “kitap” anlamına gelen “biblion” ve “ölçmek” anlamına gelen “metricus” sözcüklerinden türetilmiştir ve “ölçü bilimi” anlamına gelmektedir (Sengupta, 1992, s. 76). Bibliyometri kavramının temeli, ilk defa 1923 yılında Edward Wyndham Hulme tarafından ifade edilen istatistiksel bibliyografiye dayanmaktadır (Egghe ve Rousseau 1990, s. 2). Hulme (1923), istatistiksel bibliyografi kavramını yazılı belgelerin sayılıp analiz edilmesi yolu ile bilim ve teknolojiye yönelik süreçlerin ortaya konulması şeklinde ifade etmiştir (Pritchard, 1969, s. 348).

Bibliyometri kavramı ilk olarak P. Otlet’in 1934 yılında yayınlanan “Traite de documentation le livre sur le livre theorie et pratique”(Dokümantasyon Antlaşması Kitap Teorisi ve Pratiği İle İlgili Kitap) isimli çalışmasında yer almış ve 1969 yılında “Journal of Documentation” (Dokümantasyon Dergisi) adlı akademik dergide Alan Pritchard’ın hazırladığı “Statistical Bibliography or Bibliometrics” (İstatistiksel Bibliyografiya veya Bibliyometri) adlı makalede şekillenmiş ve alanyazındaki yerini almıştır (Yılmaz, 1999, s. 2). Pritchard (1969), istatistiksel bibliyografi kavramının açıklayıcı, tanımlayıcı ve tatmin edici bir doğasının olmaması, istatistiğin bibliyografyası ile karıştırılma olasılığının olması gibi gerekçelerle “bibliyometri” kavramının kullanımını önermiştir. Bu önerisi için hem alandaki uzmanların fikirleri hem de “istatistiksel bibliyografi” kavramının ortaya ilk çıktığı 1922 yılından itibaren 46 yıl boyunca bilimsel çalışmalarda yalnızca dört kez yer almasını gerekçe göstermiş ve bibliyometriyi, “istatistiksel ve matematiksel yöntemlerin kitaplar ve diğer iletişim ortamlarına uygulanması” şeklinde tanımlamıştır (Pritchard, 1969, s. 348-349). Pritchard’ın istatistiksel bibliyografi kavramını yeniden tanımlaması ise yeni bir araştırma yöntemi olan bibliyometrik analizin doğmasına olanak sağlamıştır.

Bibliyometri kavramının ilişkili olduğu ilgili alanları ve uygulama hizmetleri ile bağlantılarını (Glänzel, 2003, s. 10), kavramın daha iyi anlaşılabilmesi için ayrı düşünmemek gerekir. Bibliyometri bir disiplin alanı olarak ele alındığında bu alana yönelik farklı kavramların ortaya çıktığı görülmektedir. Bu kavramlardan bibliyometri ile en fazla ilişkili olanlar bilimmetri ve enformetri; diğer ilişkili kavramlar ise webometri ve sibermetridir (Qiu ve diğerleri, 2017, s. 3-4).

2.1.1.1. Bilimmetri: Rus bilim insanları Nalimov ve Mulchenko’nun 1969 yılında “naukometriya” olarak literatüre kazandırmış oldukları bilimmetri

(scientometrics) terimi, bilimin bilimi (science of science), bir başka ifade ile bilimsel iletişim ve bilim politikalarının nicel yönlerinin çözümlenmesiyle elde edilen verilerle somut önerilerde bulunulan bir yaklaşım biçimidir (Chellappandi ve Vijayakumar, 2018, s. 6; Hood ve Wilson, 2001, s. 293; Qui vd., 2017, s. 4; Siluo ve Qingli, 2017, s. 2).

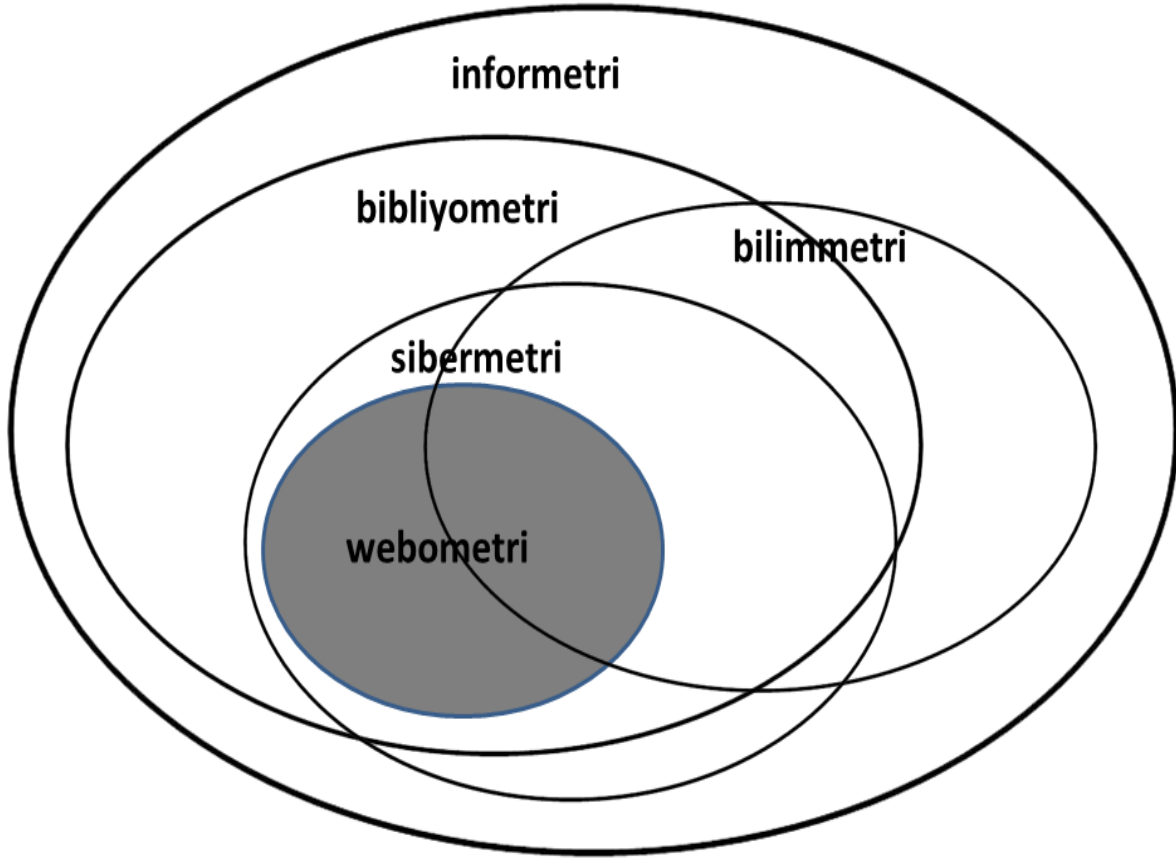
2.1.1.2. Bilgimetri: Almanca karşılığı “informetrie” olan bilgimetri, terimi Nacke tarafından ilk kez 1979'da literatüre kazandırılmıştır (Chellappandi ve Vijayakumar, 2018, s. 6; Hood ve Wilson, 2001, s. 294). Bilimmetri ve bibliyometri terimlerinden sonra ortaya çıkmış olan bilgimetri, her iki terimi de kapsamaktadır (Egghe ve Rousseau 1990, s. 3; Siluo ve Qingli, 2017, s. 2). Aynı zamanda bilgimetri ile bilimmetri ve bibliyometri terimlerinin dışında kalan bilgi de her açıdan ölçülebilmektedir (Hood ve Wilson, 2001, s. 294). Bilgimetri, bilimsel alanın matematiksel ve istatistiksel yöntemlerle ölçülmesi, bu yöntemlerin geliştirilmesinin yanı sıra bilimsel alanın dışında üretilen bilgileri de kapsayacak şekilde bilginin tüm yönlerinin incelenmesidir (Chellappandi ve Vijayakumar, 2018, s. 6; Hood ve Wilson, 2001, s. 294).

2.1.1.3. Webometri: Webometri terimi, ilk kez 1997'de Almind ve Ingwersen tarafından kullanılmıştır. Bilgimetrik yöntemlerin Dünyayı Kaplayan Ağ'a (World Wide Web) uygulanması olarak tanımlanan (Almind ve Ingwersen, 1997, s. 404) webometri, bibliyometri ve bilişim yaklaşımlarından faydalanılarak Web'de bilgi kaynaklarının, yapılarının ve teknolojilerinin oluşturulması ve kullanımının nicel yönlerinin incelenmesi olarak ifade edilmektedir (Almind ve Ingwersen, 1997, s. 404; Björneborn ve Ingwersen, 2004, s. 1216; Chellappandi ve Vijayakumar, 2018, s. 5). Webometrik araştırmalar internet sayfalarının içerik ve bağlantı yapılarının analizleri, internet kullanımı ve teknolojilerinin analizleri olmak üzere dört alanda gerçekleştirilmektedir (Björneborn ve Ingwersen, 2004, s. 1217).

2.1.1.4. Sibermetri: Sibermetri, tüm interneti inceleyen ve webometriyi de içine alan bilgimetri alanıdır. Sibermetri, internetteki tüm bilgi kaynakları, yapılar ve teknolojilerin ayrıca tartışma gruplarına gönderilen mesajların ve e-posta iletişimi gibi iletişim içeriklerinin nicel olarak incelenmesi çalışmasıdır (Björnebornve Ingwersen, 2004, s. 1217).

Şekil 1

Bibliyometri ile ilişkili yöntemler (Björneborn ve Ingwersen, 2004, s. 1217)



Björneborn ve Ingwersen'den (2004, s. 1217) çevrilmiştir.

2.1.2. Bibliyometri Kavramının Tarihsel Gelişimi: Bibliyometri kavram olarak yeni olmasına rağmen, kullanımı 1890'lara kadar gitmektedir (Osareh, 1996, s. 149). Bibliyometri alanında gelişen olayların tarihsel gelişimi şu şekildedir:

- 1890'lı yıllarda Campbell'ın yayınlardaki konu dağılımlarını incelerken istatistiksel yöntemlerden yararlanması (Sengupta, 1992, s. 75-76).
- 1917 yılında Cole ve Eales'in 1543'ten 1860'a kadar karşılaştırmalı anatomi alanındaki literatürün gelişimini tahmin etmek amacıyla dönemler halinde bibliyometrik atıfları sayarak, kitapların, makalelerin başlıklarını sayarak ve verilerin kaynak ülkelere göre sınıflandırılmasını yaparak istatistiksel olarak analiz etmesi (Osareh, 1996, s. 149; Sengupta, 1986, s. 235; 1992, s. 76; Thanuskodi, 2010, s. 77).
- 1923 yılında Hulme'un bilimsel bilginin büyümesini nicel olarak, istatistiksel bibliyografi tekniğini uygulayarak analiz etmesi (Osareh, 1996, s. 149; Sengupta, 1986, s. 235).

- 1926 yılında Alfred J. Lotka'nın on yıllık bir kimyasal özet indeksinden (1907-1916) belirlenen bilimsel üretkenliğin frekans dağılımı üzerine gerçekleştirdiği çalışmasıyla "*Lotka Yasası*"nın temellerini oluşturması (Andres, 2009, s. 2; Glänzel, 2003, s. 6).
- 1927 yılında Gross ve Gross'un Amerikan Kimya Derneği Dergisi'ndeki makalelere yapılan 3.633 alıntıyı incelemesi ve çalışmanın günümüzde "*bibliyometrik*" anlamında bir atıf analizi olmasa da ilk atıf analizi olarak kabul edilmesi (Glänzel, 2003, s. 6; Sengupta, 1986, s. 235; 1992, s. 76; Thanuskodi, 2010, s. 77).
- 1934 yılında Bradford'un bilimsel literatürün dağılım yasası üzerine öncülük eden araştırmasını tamamlanmasıyla birlikte "*Bradford'un Dağılım Yasası*" ile bibliyometrik çalışmaların teorik temellerinin oluşturulması (Andres, 2009, s. 2; Glänzel, 2003, s. 6; Thanuskodi, 2010, s. 77).
- 1935-1949 yıllarında George K. Zipf'in metinde geçen sözcüklerin sıklığını inceleyerek "*Zipf Yasası*"nın temelini oluşturması (Glänzel, 2003, s. 7).
- 1961 yılında Eugene Garfield'in "*Bilimsel Bilgi Enstitüsünü*" (Institute for Science Information-ISI) kurması (Roemer ve Borchardt, 2015, s. 31).
- 1963 yılında "Bilimsel Bilgi Enstitüsü (Institute for Science Information)" tarafından "*Bilim Atıf/Alıntı Dizini (Science Citation Index-SCI)*"nin oluşturulması (Roemer ve Borchardt, 2015, s. 31).
- 1963 yılında Derek J. de Solla Price'in bilimsel çalışmaların nicel göstergelerini vererek bilim politikası ve bilim tarihi konusunda değerlendirmeleri kapsayan ilk sistematik yaklaşımı "*Küçük Bilim, Büyük Bilim*" (Little Science, Big Science) adlı kitabında sunması (Andres, 2009, s. 4; Glänzel, 2003, s. 8).
- 1969 yılında Pritchard'ın bibliyometri terimini ilk kez tanımlaması.
- 1973 yılında "*Bilimsel Bilgi Enstitüsü (ISI)*" tarafından "*Sosyal Bilimler Atıf Dizini (SSCI)*"nin oluşturulması (Roemer ve Borchardt, 2015, s. 31).
- 1975 yılında "*Bilimsel Bilgi Enstitüsü (ISI)*" tarafından etki faktör hesaplamaları ile birlikte "*Bilimsel Atıf/Alıntı Dizini (Science Citation Index)*"yer alan dergilere ait "*SCI Dergi Atıf Raporları*"nın yayımlanmaya başlanması (Roemer ve Borchardt, 2015, s. 31).
- 1977 yılında "*Bilimsel Bilgi Enstitüsü (ISI)*", "*Bilim Atıf Dizini (SCI)*"ne makale dışında materyallerin eklenmesi (Roemer ve Borchardt, 2015, s. 31).
- 1978 yılında "*Bilimsel Bilgi Enstitüsü (ISI)*" tarafından "*Sanat ve Beşeri Bilimler Atıf Dizini (Art and Humanities Citation Index, A-HCI)*"nin oluşturulması.
- 1979 yılında "*Scientometrics*" adlı akademik derginin ilk kez yayınlanması.

- 1988 yılında “*Bilimsel Bilgi Enstitüsü (ISI)*”, “*Bilim Atıf Dizini*”nin CD (KompaktDisk) formatında yayınlaması (Roemer ve Borchardt, 2015, s. 31).
- 1992 yılında “*Bilimsel Bilgi Enstitüsü*” ISI’nın Thomson firması tarafından satın alınması ile “*Thomson Bilimsel Bilgi Enstitüsü*” haline gelmesi.
- 1997 yılında “*Thomson Bilimsel Bilgi Enstitüsü*”nün yeni “*Web of Science Core Collection (Bilim Ağı Çekirdek Koleksiyonu)*”ın çevrim içi olarak yayınlaması.
- 1998 yılında Pajek, bilimsel haritalama analizinin yazılım aracı olarak geliştirilmesi.
- 2002 yılında “*Bilgi Ağı*”nın (Web of Knowledge) bir birleşik araştırma platformu olarak piyasaya sunulması.
- UCINET, bir bilimsel haritalama analizi yazılım aracı olarak geliştirilmesi (Borgatti ve diğerleri, 2002).
- 2004 yılında *Web Of Science (Bilim Ağı)*’a rakip olarak Elsevier tarafından “*Scopus*”un piyasaya sunulması ve 2005 yılında “*Bilimsel Bilgi Enstitüsü*”nün “*Thomson Bilimsel Bilgi Enstitüsü*” isminden çıkarılarak, “*Thomson Bilimsel (Thomson Scientific)*” haline getirilmiştir (Roemer ve Borchardt, 2015, s. 31).
- Scopus’un hemen ardından 2004 yılında Google Scholar’ın kurulması.
- 2004 yılında CiteSpace’in, bir bilimsel haritalama yazılım aracı olarak geliştirilmesi.
- 2005 yılında Jorge E. Hirsch’in bilimsel araştırma performanslarını ölçmek için “*h-indeksi*”ni geliştirmesi.
- 2006 yılında “*Publish or Perish*” yazılımının Ann Wil Harzing tarafından geliştirilmesi (www.harzing.com, 2016).
- 2007 yılında Thomson şirketi ile Reuters grubunun birleşerek, Thomson Reuters ismini alması.
- 2007 yılında Ann-Wil Harzing’in “*Publish or Perish*”uygulamasının ilk sürümünü yayınlaması.
- 2008 yılında Web of Knowledge (Bilgi Ağı)’a “*h-indeksi*” metriğinin eklenmesi.
- 2008 yılında Thomson Reuters Web of Science (Bilim Ağı)’a atıf haritalandırma araçlarının eklemesi.
- 2011 yılında Thomson Reuters’in “*Kitap Atıf Dizini (Book Citation Index)*”ni oluşturması.
- 2011 yılından Google’ın yeni “*Google Akademik Atıflar*”özellikliğini duyurması.

- 2012 yılında Thomson Reuters tarafından “*Veri Atıf Dizini*”nin (*Data Citation Index*) oluşturulması.
- 2013 yılında Thomson Reuters tarafından “*Çevrim içi Bilimsel Elektronik Kütüphane (SciELO) Atıf Dizini*”nin oluşturulması.
- 2014 yılında Thomson Reuters, “*Temel Bilim Göstergeleri*” ve “*Dergi Atıf Raporları*”nı tek bir platform olarak içinde barındıran “*Incites*”ın ikinci sürümünü piyasaya sürmesi (Roemer ve Borchardt, 2015, s. 31).
- 2015 yılında Thomson Reuters tarafından “*Gelişmekte Olan Kaynaklar Atıf Dizini (Emerging Sources Citation Index–ESCI)*”nin oluşturulması (Groneberg, 2017, s. 61).
- 2016 yılında Thomson Reuters’ın, Onex ve Baring Private Equity Asia tarafından satın alınması ile Thomson Reuters “*Clarivate Analytics*” adını almıştır (Teixeira da Silva ve Bernès, 2018, s. 1-2).
- 2017 yılında Massimo Aria ve Corrado Cuccurullo tarafından bilimsel haritalama analizi yazılım aracı olarak bibliometrixin geliştirilmesi (Aria ve Cuccurullo, 2017).
- 2018 yılında Digital Science firması tarafından “*Dimensions*” veri tabanının piyasaya sunulması (Hook ve diğerleri, 2018).

Günümüzde bibliyometri matematik, sosyal bilimler, doğa bilimleri, mühendislik ve yaşam bilimleri gibi hemen hemen bütün bilimsel alanlara uzanan disiplinler arası ilişki kuran nadir araştırma alanlarından birisidir (Glänzel, 2003, s. 5). Bibliyometri alanının tarihsel gelişimi incelendiğinde başlangıçta alanda öncü niteliğindeki çalışmaların ardından geliştirilen veri tabanları, yazılım araçları ve bibliyometrik yasaların gelişimi görülmektedir.

2.1.3. Bibliyometrik Analiz ve Uygulama Alanları: Bibliyometrik analiz, matematiksel ve istatistiksel yöntemler uygulayarak herhangi bir araştırma alanında yayınlanmış çalışmaların çeşitli bilimsel öğelerinin (çalışma, yazar, dergi, anahtar sözcük, kurum, ülke) niceliksel olarak analizlerinin yapılarak (Al ve Tonta, 2004, s. 19; Glänzel, 2003, s. 6; Huang vd., 2006, s. 75-76; Merigó ve Yang, 2017, s. 2) performanslarının belirlenmesi (Burghardt ve diğerleri, 2019, s. 2) ve incelenen alandaki bilimsel öğeler arasındaki ilişki ağlarının analizinin yapıp gelişmelerin izlenip değerlendirilmesi (Köseoğlu ve diğerleri, 2016, s. 181; Zupic ve Čater, 2015, s. 430) ve haritalama tekniği ile görselleştirilmesidir.

Bunların yanı sıra bibliyometrik analiz bir alanda sosyal, entelektüel ve kavramsal yapının ilerlemesinin nasıl gerçekleştiğini de göstermektedir (Cobo ve diğerleri, 2011, s. 1382; Zupic ve Čater, 2015, s. 435).

Geniş anlamda bibliyometrinin uygulama alanları;

- Bireylerin, sosyal yapıların temelinde yer alan problemlerin analizinde uygulanması (Örnek olarak cinsiyet farklılıkları, terfi politikaları ya da ölçütleri, yaratıcılık gibi).
- Kurumların değerlendirilmesi amacıyla uygulanması (Örneğin; hükümet politikaları, akademik çevrede mevcut durum veya sıralamanın belirlenmesi).
- Ülkelerin değerlendirilmesi amacıyla uygulanması. Örnek olarak; bilim siyaseti çalışmaları, belirlenen bir ülkenin veya farklı ülkelerin bilimsel yayınlarının karşılaştırmalarının yapılması.
- Belirli bir disiplin veya konu dâhilindeki sosyal bünyenin genel büyüme ve ilerlemesinin incelenmesi amacıyla uygulanması.
- Bilimsel dergi ya da dergi gruplarının koleksiyon meydana getirmesi kararlarına yönelik, yayınların değerlendirme amacıyla uygulanması.
- Yöneylem araştırması ile birlikte diğer matematiksel modeller için ham veri elde etmek amacıyla uygulanması.
- Genel olarak sosyal bilimin ilgi alanına giren kendi başına ya da daha geniş aile üyelerindeki bibliyometrik dağılımların incelenmesi (Pritchard ve Wittig, 1981, s. 4-5).

Bibliyometrik araştırmalarda bilimsel dokümanların veya yayınların belirlenen bilimsel öğeleri analiz edilerek bilimsel iletişimle ilgili sonuçlara ulaşılmaktadır (Al, 2008a, s. 18). Bibliyometrik analizin uygulama alanlarına göre uygulayıcı grupları farklılık göstermektedir. Koehler (2001, s. 120), bibliyometrik incelemeler yapan araştırmacıları dört grupta incelemektedir.

Araştırmacı bu grupları oluşturan araştırmacıları;

1. Atıf analizi yapanlar,
2. Ortak atıf (co-citation) analizi yapanlar,
3. Kişilerin, kurumların ya da ülkelerin üretkenliğini inceleyenler,
4. Kitap, makale, patent ve diğer bilgi ürünleri ile ilgili konular üzerine çalışanlar olarak ifade etmektedir.

Bibliyometrik analiz, uygulama amaçları ve uygulayıcı grupları açısından bir literatür incelemesi aracı olarak kabul edilmektedir. Bibliyometrik analizler, atıf konusunu analiz etmek ve yayınların performansı ile ilgili bilgi elde etmek amacı ile yapılmaktadır. Bibliyometrik analizle çok atıf alan çalışmanın, yazarın, derginin incelenmesi en fazla ilgi gören üzerinde çalışılan konunun belirlenmesi ve yazar, kurum, ülke bazında gerçekleştirilen iş birliğinin tespitinin yapılması, çalışmalarda en çok yer verilen kelime ve kavramların belirlenmesi gibi

(Kurutkan ve Orhan, 2018, s. 8) makro düzeyde analizler yapmak mümkün olmaktadır (Aria ve Cuccurullo, 2017, s. 959).

2.1.4. Bibliyometrik Analiz ve Alışıl gelmiş Literatür İnceleme Yöntemleri:

Literatür taraması, araştırmacının ilgilendiği konuya yönelik bilgileri bulmasına, araştırmaya kuramsal bir çerçeve çizilmesine, yapılacak çalışmaya benzer çalışmaların sonuçlarına ulaşılmasına imkân sağlar. Belirlenen konuya ilişkin daha evvel yapılan çalışmaların incelenerek araştırma probleminin öncesinde cevaplanıp cevaplanmadığı konusunda bilgi edinilmesine, araştırmacının nasıl bir yol izlenerek yapılması gerektiğine ilişkin düşünceler geliştirilmesine, yararlanılacak veri toplama araçlarını belirlemeye yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda elde edilen araştırma sonuçları ile daha öncesinde ulaşılan araştırma sonuçları kıyaslanarak aralarındaki benzerlik ve farklılıkların belirlenmesine ve bu benzerliğin ya da farklılığın sebepleri üzerine fikir geliştirilmesinde de yardımcı olmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019, s. 47). Bilim insanları, alışıl gelmiş metodlarla bilimsel literatürün incelemesini ve değerlendirmesini yapabilmek için meta analiz ve yapılandırılmış literatür taraması olmak üzere iki yöntem uygulamışlardır (Schmidt, 2008, s. 97; Zupic ve Čater, 2015, s. 436).

Meta-analiz, belirli bir amaç veya konu hakkında yapılan çalışmaların birarada ele alınıp sistematik olarak incelenmesi, incelenen çalışmaların sonuçlarının istatistiksel yöntemlerle sentezlenmesidir (Sánchez-Meca ve Marín-Martínez, 2010, s. 152; Büyüköztürk vd., 2019, s. 19). Meta-analiz ile nicel çalışmalardaki ampirik bulguların istatistiksel yöntemlerle sentezlemesi amaçlanmaktadır. Bir başka ifade ile meta-analiz araştırmaya dâhil edilen çalışmaların bulgularının belirli ilişkilere dayanarak bir araya getirilmesi yoluyla genel bulgunun oluşturulduğu bir yöntemdir (Raghuram ve diğerleri, 2010, s. 984).

Yapılandırılmış literatür incelemesi, belirlenen amaca ilişkin araştırmacı tarafından seçilen ölçütlere göre incelenen alandaki çalışmaların öznel ve yorumlayıcı bir değerlendirmesidir (Jesson ve diğerleri, 2011, s. 12). Ayrıca bu şekilde çalışmaların ve metodolojik yaklaşımların çeşitliliğini sistemli bir biçimde inceleyerek literatürün derinlemesine analizini yapılabilir ve bağlamsal konular daha ayrıntılı bir biçimde anlaşılabilir (Raghuram vd., 2010, s. 985; Zupic ve Čater, 2015, s. 436). Alışıl gelmiş yöntemlerden olan meta-analiz ve yapılandırılmış literatür incelemesi son yıllarda hızla artmakta olan bilimsel yayınların organize edilmesinde yararlanılan güçlü yöntemlerden olmasına karşın bazı dezavantajları bulunmaktadır (Block ve Fisch, 2020; Bushman ve Wells, 2001, s. 1123; Carlton ve Strawderman, 1996, s. 65-66; Zupic ve Čater, 2015, s. 436).

Alışıl gelmiş yöntemler, subjektif bir yaklaşım sunmaktadır (Block ve Fisch, 2020, s. 309). Bu yaklaşım araştırmacıların ön yargılarından dolayı (Zupic ve Čater, 2015, s. 436)

çalışma alanına dâhil edeceği çalışmaların seçiminde alanı temsil eden asıl önemli çalışmaların incelemeye dâhil edilmemesi ya da alanla ilgili olmayan çalışmaların inceleme kapsamına alınması ihtimalini ortaya çıkarmaktadır (Bushman ve Wells, 2001, s. 1123; Carlton ve Strawderman, 1996).

Alışıl gelmiş yöntemlerle incelenen çalışmalara manuel olarak ulaşılması ve birer birer okunup derinlemesine analiz edilmesi, araştırmacıların çok fazla emek ve zaman harcamalarını gerektirmektedir. Aynı zamanda analizlerin incelenen alanı temsil eden sınırlı sayıda çalışma üzerinde yapılması, alışıl gelmiş yöntemlerin diğer sınırlılıklarını oluşturmaktadır (Bushman ve Wells, 2001, s. 1123; Zupic ve Čater, 2015, s. 436). Alışıl gelmiş literatür incelemesi yöntemlerinin sınırlılıklarının giderilmesinde bibliyometrik analiz önemli bir rol üstlenmektedir. Bibliyometrik analiz, araştırmanın başlangıcında en az emek ile en kısa zamanda incelenen alanı temsil eden çalışmaların belirlenmesi ve toplu bir biçimde veri setine ulaşılmasını mümkün kılmaktadır (Block ve Fisch, 2020, s. 308). Bu durum araştırma alanını temsil eden çalışmalardan oluşan veri setinin daha geniş kapsamlı olmasını sağlamaktadır (Zupic ve Čater, 2015, s. 436). Aynı zamanda bibliyometrik analiz, akademik literatürün niceliksel olarak ve zaman içindeki değişimlerini analiz etmek amacıyla yararlanılan yöntemdir (Gutiérrez-Salcedo vd., 2017, s. 1276).

Bibliyometrik analiz nicel, objektif (Gutiérrez-Salcedo, vd., 2017, s. 1276) ve makro düzeyde değerlendirme imkanı sunma potansiyeline sahip bir yöntemdir (Aria ve Cuccurullo, 2017, s. 959). Bu özellikleriyle bibliyometrik araştırmalar ilgili alanın tanımlanmasında, kapsamın belirlenmesinde alanın yapısının ve zaman içindeki değişimin analiz edilmesinde sistematik, şeffaf ve yinelenebilir bir inceleme süreci başlatmayı ve incelemelerin niteliğini artırmayı mümkün kılmaktadır (Aria ve Cuccurullo, 2017, s. 959; Block ve Fisch, 2020, s. 310; Zupic ve Čater, 2015, s. 430). Bununla birlikte, anlatı ve meta-analiz gibi diğer literatür incelemelerinin aksine, bibliyometrik analiz, belirli bir araştırma alanının yapısını değerlendirmeye odaklanır (Block ve Fisch, 2020, s. 308). Bibliyometrik araştırmalar, alışıl gelmiş literatür incelemelerindeki araştırmacıların ön yargılarını yok ederek incelenen araştırma alanının öznel değerlendirilmesine nicel bir kesinlik sağlamaktadır (Zupic ve Čater, 2015, s. 430). Aynı zamanda bibliyometrik analiz alanı temsil eden daha geniş kapsama sahip olan çalışmaları genel hatlarıyla yüzeysel olarak incelemektedir. Bu yönüyle alışıl gelmiş literatür inceleme yöntemlerinin küçük bir örnekleme derinlemesine gerçekleştirdiği çalışmalara bir girdi olarak kullanılabilir ve geleneksel yöntemlerin tamamlayıcısı olabilir (Zupic ve Čater, 2015, s. 436).

2.1.5. Bibliyometrik Göstergeler: Çalışmanın bu bölümünde literatürde, bilimsel ögelerin (çalışma, yazar, dergi, anahtar kelime, ülke, kurum...) performanslarını ölçmek için uygulanan çeşitli bibliyometrik göstergeler (Gutiérrez-Salcedo, vd., 2017, s. 1276) ele alınmıştır. Bu bibliyometrik göstergeler:

1. Dergi performansı ölçüm göstergeleri:

Bu göstergelerde dergi etki faktörü (Garfield, 1999), dergi çeyreklik ve yüzdelik dilimleri (Tonta, 2017, s. 455), makale etki faktörü, dergi h-dizini (Tonta, 2017, s. 456), derginin normalleştirilmiş etki faktörü (Source Normalized Impact Per Paper=SNIP) (Zan, 2012, s. 62) ve SCImago Dergi Sıralaması (SCImago Journal Rank=SJR) (Choudhri ve diğerleri, 2015, s. 741-742; Zan, 2012, s. 66) incelenecektir.

2. Bireysel performans ölçüm göstergeleri:

h-indeksi, g-indeksi, hg-indeksi, m-indeksi, i10 indeksi, vb. incelenecektir.

3. Bibliyometrik Yasalar:

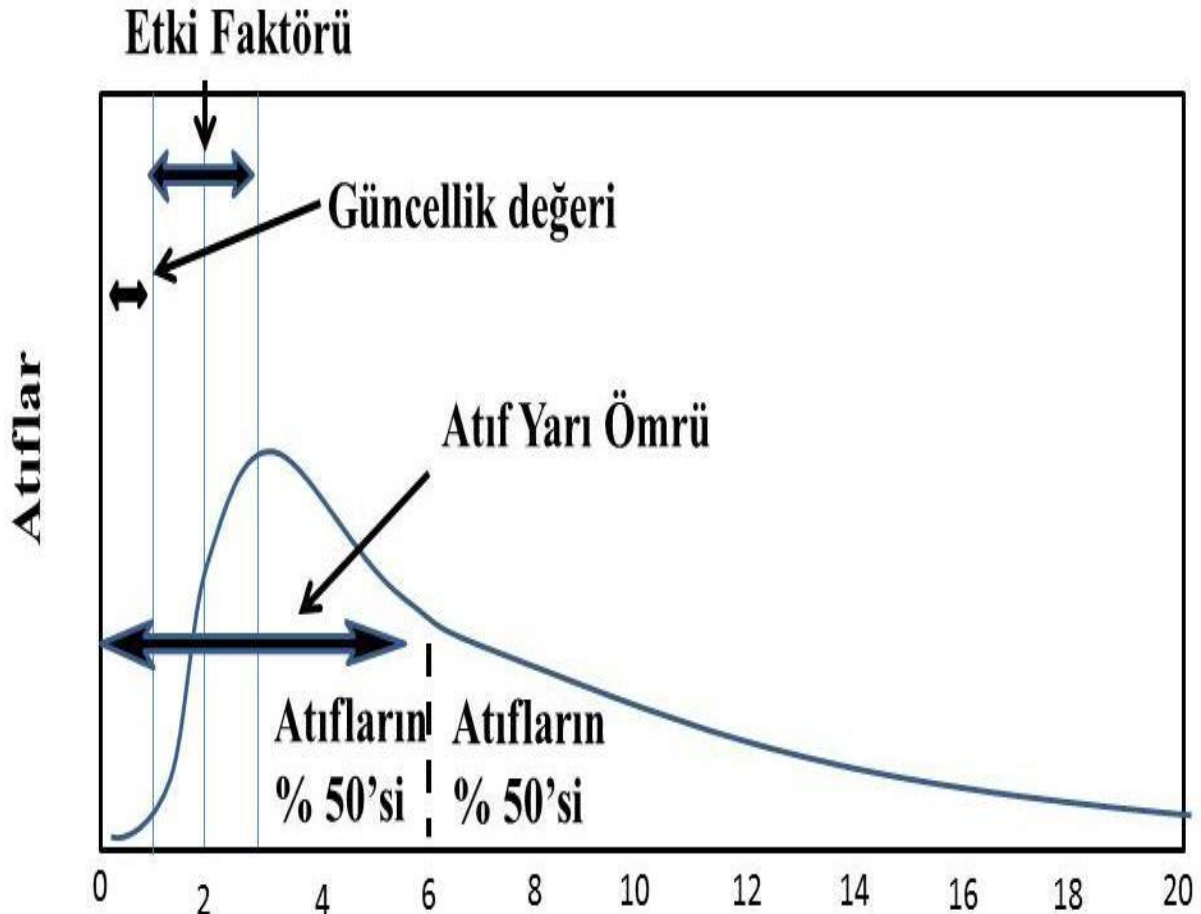
Bilimin işleyişini matematiksel araçlarla tanımlamaya çalışan; Bradford, Lotka, Zipf, Price ve Pareto Yasaları incelenecektir.

2.1.5.1. Derginin Etkisine ve Üretime Dayalı Göstergeler:

2.1.5.1.1. Dergi Etki Faktörü: Garfield ve Sher 1960'ların başında Science Citation Index (SCI) dergilerinin seçilmesine yardımcı olmak amacıyla "etki faktörü" fikrini literatüre kazandırmışlardır. SCI'nın hesaplanmasında yüksek oranda alıntılanan büyük dergilerin çekirdek grubun seçileceği, küçük ama önemli dergilerin seçilmeyeceği göz önünde bulundurularak dergileri boyutlarından bağımsız olarak karşılaştırmak için dergi etki faktörünü oluşturmuşlardır (Garfield, 1999, s. 979). Bilimsel Bilgi Enstitüsü (ISI: Institute for Scientific Information) bir derginin zaman içinde yayımladığı makalelerin atıf alma durumlarını ölçmek amacıyla güncellik, atıf yarı ömrü ve etki faktörü standart ölçülerini kullanmaktadır (Amin ve Mabe, 2003, s. 347).

Şekil 2

Genelleştirilmiş atıf eğrisi (Amin ve Mabe, 2003)



Amin ve Mabe'den (2003) uyarlanmıştır.

Şekil 2'de belirtildiği gibi belirli bir yılda yayınlanan makalelere yapılan alıntılar, yayımlandıktan 2-6 yıl sonra etkili bir şekilde zirveye ulaşır. Daha sonra zirvedeki alıntılar zamanla hızla düşer. Herhangi bir derginin alıntı eğrisi, eğrinin göreceli büyüklüğü, eğrinin zirvesinin orijine ne ölçüde yakın olduğu ve eğrinin gerileme oranı ile tanımlanabilir. Etki faktörü, güncellik değeri ve atıf yarı ömrü gibi özellikler, ISI göstergelerinin etkisinin temelini oluşturur (Amin ve Mabe, 2003, s. 347-348).

Etki faktörü, bir dergide yayınlanan makalelerin tamamı ile yine bu dergide yer alan yayınlara yapılan atıf sayılarıdır. Başka bir ifade ile dergide yayımlanan bir makalenin bir yıl içinde ortalama atıf sıklığının nasıl olduğunu göstermektedir. Derginin atıf sayısı yükseldikçe, dergideki yayınların etki faktörü de aynı ölçüde yükselmektedir (Garfield, 1999, s. 979).

Garfield (1999, s. 979) bir derginin etki faktörünün dergide son iki yılda yayınlanan çalışmalara yapılan atıf sayısının yayın sayısına oranının hesaplanarak bulunabileceğini ve etki faktörünün geçerliliğinin yıl aralığının daha uzun seçilmesi durumunda düşeceğini belirtmektedir. Etki faktörünün hesaplanması;

Tablo 1*Etki faktörünün hesaplanması (Saha ve diğerleri, 2003)*

A= 2021 yılında A Dergisi'nde yayınlanan makalelere yapılan toplam atıf sayısı
B= 2019 ve 2020 yıllarında A Dergisi'nde yayınlanan makalelere 2021 yılında yapılan toplam atıf sayısı
C= 2019 ve 2020 yıllarında A Dergisi'nde yayınlanan toplam makale sayısı
Etki Faktörü= B/C
Örnek: A Dergisi'nde 2021 yılında toplam 5000 atıf yapıldıysa, dergide son iki yılda 2019 ve 2020 yıllarında yayınlanan makalelere 1200 atıf yapıldıysa, bu derginin 2019 ve 2020 yıllarında toplam makale sayısı 300 makale yayınlamış ise derginin 2021 yılındaki etki faktörü;
A Dergisi'nin 2021 yılı Etki Faktörü: $1200/300= 4.00$

Saha ve diğerlerinden (2003) uyarlanmıştır

Araştırmacıların akademik çalışmalarını nerede yayınlatabilecekleri ve araştırma alanlarındaki önemli gelişmeleri nereden takip edebilecekleri konularında gerekli bilgilere ulaşabilmeleri için dergi etkilerinin ölçülmesi önem arz etmektedir (Tonta, 2017, s. 455; Zan, 2012, s. 58; Zeng ve diğerleri, 2017, s. 32).

2.1.5.1.2. *Makale Etki Puanı*: Makale Etki Puanı (Article Influence Score: AIS) bir derginin alandaki saygınlığının ölçüsüdür. AIS' in hesaplanması 5 yıllık bir süre içerisinde bir derginin yayımladığı makale sayısının aynı dönem boyunca tüm dergiler tarafından yayımlanan toplam makale sayısına bölünmesidir. Kısaca AIS, dergilerdeki makalelerin makale başına ortalamasını ölçer. Bundan dolayı, Thomson/Reuters'in Etki Faktörü ile benzerlik gösterir (Rousseau and the STIMULATE 8 Group, 2009, s. 3; West ve diğerleri, 2010, s. 238). AIS, bir dergideki toplam makale sayısının yüzde kaçının yayınlandığı hakkında fikir vermektedir. AIS bu yüzdeye bölünür ve sayı tüm JCR veri tabanındaki ortalama makalenin 1.00 makale etkisinin olması için normalleştirilir (Choudhri vd., 2015, s. 741; Rousseau and the STIMULATE 8 Group, 2009, s. 3). Bu normalleştirmede 1.00'dan büyük olan AIS, o dergideki her makalenin ortalamanın üzerinde bir etkisinin olması anlamına gelmektedir. Puanın 1.00'ın altında bir olması, her makalenin ortalamanın altında bir etkisinin olduğu anlamına gelmektedir. Örneğin; radyografi için 2012 AIS 1.087 idi, bu da radyografideki makalelerin bilimsel literatürdeki ortalama makalelere göre büyük bir etkiye sahip olduğunu gösteriyor (Choudhri vd., 2015, s. 741).

2.1.5.1.3. *Dergi h- Dizini*: Hirsch (2005) araştırmacıların bireysel performanslarını ölçmek amacıyla “h-indeks” göstergesini tanımlamıştır. h-indeksi yalnızca araştırmacıların performansını değerlendirmeye yönelik değildir aynı zamanda dergilerin performans değerlendirmelerinin yapılmasını mümkün kılmaktadır. Dergi h-indeksi bir dergide yayımlanan h sayıda makalenin her birine en az h sayısı kadar atıf yapılması olarak ifade edilmiştir (Braun ve diğerleri, 2006). Örneğin, h indeksi 3 olan bir dergiyi değerlendirelim: Bir dergide yayımlanan tüm makaleler arasında en çok atıf yapılan ilk beş makalenin atıf sayıları sırasıyla 17, 9, 6, 3 ve 2 ise bu derginin h-dizini 3’tür. Bu demektir ki en çok atıf yapılan 3 makaleye en az üç kez veya daha fazla atıf yapılmıştır. Daha uzun süredir yayınlanan dergilerin h dizini değerleri nispeten daha yüksektir (Tonta, 2017, s. 456).

2.1.5.1.4. *SNIP (Source Normalized Impact Per Paper)*: SNIP, Hollanda’nın Leiden Üniversitesi’nde Prof. Dr. Henk Moed tarafından geliştirilmiştir (Choudhri vd., 2015, s. 742). Etki faktörü hesaplamalarından biri olan SNIP, Scopus’un veri tabanını kullanmaktadır (Moed, 2010a, s. 266). Bu etki faktörü hesaplaması 3 yıllık zaman dilimini kapsamaktadır. Bu zaman aralığının atıf etkileri yavaş olgunlaşma gösteren sosyal ve beşeri bilimler, matematik ve bazı mühendislik alanları gibi disiplinler için kullanışlı olduğu belirtilmektedir (Moed ve diğerleri, 1998). Moed (2010a), çok sayıda araştırmacı, atıf sayılarının bir alandan diğer alana göre önemli derecede farklılık gösteriyor olması sebebi ile farklı alanlarda üretilen referans sayılarının karşılaştırılmasının doğru olmadığını ifade etmiştir. Örneğin, biyokimya alanında yayınlanan makalelerin genel olarak 50 üzeri atıf yapılan referansı bulunurken, matematik alanındaki bir makale ortalama sadece 10 civarında atıf yapılan referansı içermektedir. Referanslar arasındaki bu fark, biyokimya alanında yayınlanan makalelerin matematik alanında yayınlanan makalelerden neden daha sık atıf aldığını açıklamaktadır (Moed, 2010b, s. 1). Çünkü ortalama 200 referanslı bir makalenin atıf potansiyeli, yalnızca 20 referanslı bir makalenin atıf potansiyelinden oldukça fazla olacaktır. SNIP bu alıntı potansiyelini dikkate alarak farklı alanlar ve farklı alanlardaki dergiler arasında kıyaslamaları yapabilmek için yararlanılan bir ölçüt sunmaktadır (Choudhri vd., 2015, s. 742).

SNIP hesaplamaları iki aşamada gerçekleştirilir. İlk aşama belirlenen yılın etki faktörü değerinin bulunmasıdır. İkinci aşama belirlenen yılın atıf potansiyelinin hesaplanmasıdır. Bir konu alanının atıf potansiyeli, konu alanındaki bir makale başına yapılan ortalama atıf olarak tanımlanmaktadır. Elde edilen etki faktörü değeri atıf potansiyeli değerine bölünerek SNIP değerine ulaşılır (Choudhri vd., 2015, s. 742; Roemer ve Borchardt, 2015, s. 238; Zeng vd., 2017, s. 33).

A dergisinin 2021 yılındaki etki faktörü aşağıdaki gibi hesaplanır

2018-2019-2020 yıllarına A dergisinde yayımlanan belgelerin toplam atıf sayıları

2018-2019-2020 yıllarında A dergisinde yayımlanan toplam başlık sayısı

Tablo 2

Kaynak normalleştirilmiş etki faktörü hesaplanması (SNIP) (Moed, 2010a)

Dergide yayınlanan makale başına etki faktörü (RIP)

SNIP =

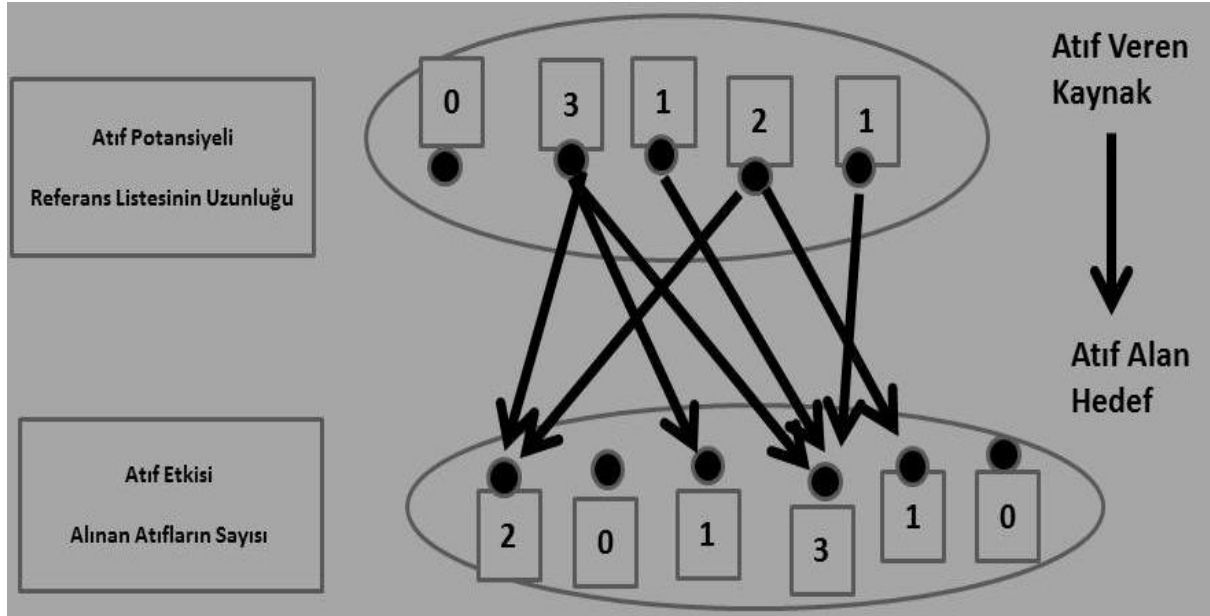
Derginin alt alanındaki göreceli veri tabanı atıf potansiyeli (RDCP)

Moed'den (2010a) uyarlanmıştır.

Atıf potansiyeli ile atıf etkisi kavramları arasındaki fark Şekil 5'te sunulmuştur.

Şekil 3

Atıf potansiyeli şekilsel gösterimi (Moed, 2010a)



Moed'den (2010a) uyarlanmıştır.

Şekil 3 beş kaynak çalışmadan oluşan bir kümeyi ve bunların altı hedef çalışma ile aralarındaki atıf ilişkisini göstermektedir. Üst ovaldeki sayılar, her kaynak makalede bulunan alıntı yapılan referansların sayısını temsil etmektedir. Bir dizi kaynak makaledeki alıntı potansiyeli, kaynak makale başına ortalama alıntı yapılan referans sayısı şeklinde tanımlanır ve Şekil 3'teki verilere göre bu değer 7/5 veya 1,4'tür. SNIP hesaplamalarında veri tabanının kapsamı ve veri tabanının atıf potansiyeli önemli yer tutmaktadır. Çünkü konu alanındaki bir derginin atıf potansiyeli veri tabanının o konu alanındaki genişliğine bağlıdır (Moed, 2010a, s. 267).

2.1.5.1.5. *SJR (SCImago Journal Rank)*: SJR İspanya'da bulunan Extremadura Üniversitesinde SCImago Araştırma Grubu tarafından geliştirilmiştir (Choudhri vd., 2015, s. 741-742). Geliştirilen SJR'ın ana özelliği dergi prestijine yönelik bir ölçüm olmasıdır (Rousseau and the STIMULATE 8 Group, 2009, s. 3). Tüm atıfların eşit olmadığı fikrinden yola çıkarak hangi atıfların daha çok tercih edilen dergilerden olduğunu tespit etmek için bir “sayfa sıralaması algoritması” uygulamakta ve bu atıflara daha fazla yoğunluk verilmektedir (Choudhri vd., 2015, s. 741-742).

Dergilerin her birinin belirli bir prestiji bulunmaktadır. SJR dergiler arasındaki atıf bağlantıları aracılığıyla bu prestijin geçişine dayanmaktadır. SJR değeri yüksek yani yüksek prestijli bir dergiden yapılan atıf, o derginin atıf değerinin yüksek olması anlamına gelmektedir. SJR değeri düşük yani düşük prestijli bir dergiden yapılan atıf ise o derginin atıf değerinin düşük olması anlamına gelmektedir (Elsevier Measuring a journal's impact SJR, 2021).

Bu ifadeden de anlaşıldığı üzere, atıf yapılma işlemi derginin prestijinin bir başka dergiye geçişini sağlamaktadır. SJR hesaplamalarında yüksek etkisi olan dergilerin prestiji yapılan atıflar içinde eşit bir biçimde dağıtılmaktadır. Bu dağıtım neticesinde atıf başına düşen değer göreceli olarak daha düşüktür. Etki değeri düşük olan dergiler diğer dergilere göre daha az atıf aldığından SJR hesaplamasında atıf başına düşen değer daha yüksek bulunmaktadır. Yüksek SJR değerli bir dergiden gelen atıf, düşük SJR değerli dergiden gelen bir atıftan daha değerli görülmektedir (Elsevier Measuring a journal's impact SJR, 2021).

2.1.5.2. *Bireysel Performansını Ölçmeye Dayalı Göstergeler:*

Araştırmacıların bilimsel üretimlerini ölçebilmek, araştırma değerlendirme kararlarını desteklemek için giderek daha önemli bir görev haline gelmiştir. Bunu gerçekleştirebilmek için alanyazında farklı ölçüler ve indeksler yer almaktadır. Araştırmanın bu bölümünde Hirsch (2005) h-indeksi, Egghe (2006b) g-indeksi, Alonso ve diğerleri (2010) hg-indeksi, Burrell (2007) M-oranı, Google Scholar Blog (2011) i-10 indeksi incelenmiştir.

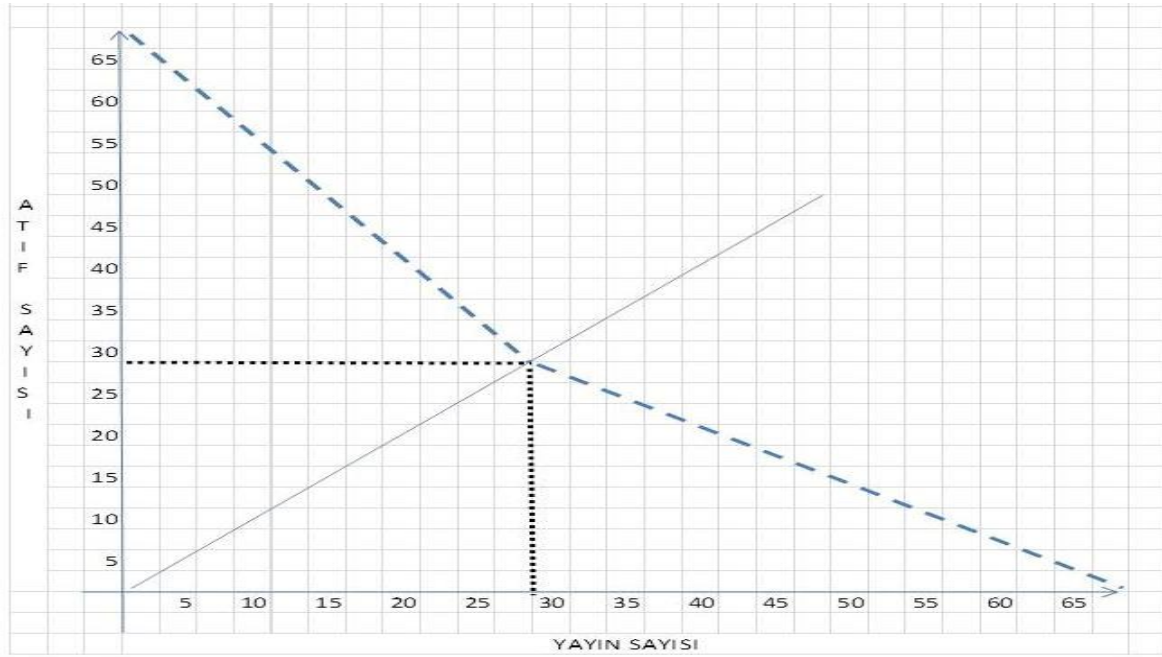
2.1.5.2.1. *h-İndeksi*: Jorge Eduardo Hirsch tarafından 2005 yılında toplam yayın sayısı, toplam atıf sayısı, yayın başına düşen atıf sayısı ve nitelikli yayın sayısı gibi bibliyometrik göstergelerin (Akgün, 2016, s. 48; Hirsch, 2005, s. 16569; Kelly ve Jennions, 2006, s. 167) eksik ve zayıf taraflarını yok etmek amacıyla h indeksi göstergesi tanımlanmıştır.

Hirsch (2005, s. 16569) h indeksini “Bir bilim insanının Np sayıda makalesinin h kadarının, her biri en az h kadar atıf aldı ise ve diğer (Np-h kadar) makalenin her birinin en fazla h kadar atıfı var ise bu bilim insanının h indeksi vardır.” gibi tanımlanmaktadır. h-indeksi hesaplamalarında yayın sayısı ve yayın başına düşen atıf sayısı dikkate alınmaktadır (McDonald, 2005). Yayınlar en çok atıf alandan en az atıf alana doğru sıralanır. Grafik üzerinde

yayın sayısı yatay eksene atıf sayısı dikey eksene gelecek biçimde noktalar yerleştirilir ve her iki noktadan geçen bir eğri çizilir ve sonrasında grafiğe bir açığortay çizilir. Açığortay çizgisi ile eğrinin kesişme noktasının yatay veya dikey eksenindeki izdüşümleri h-indeksini göstermektedir (Şekil 4). Aşağıda şekil 4’te, h-indeksi 30 olarak hesaplanan bir yazarın yayın ve atıf sayılarının dağılımı gösterilmektedir (Hirsch, 2005, s. 16570; Zan, 2012, s. 61).

Şekil 4

h-indeksi değerinin hesaplanması (Hirsch, 2005)



Hirsch’ten (2005) uyarlanmıştır.

Bir akademik dergi ya da araştırmacının h indeksi olan 10 değerinin bir tane artması ve 11 değerine çıkması için 11. makalesinin ve diğer 10 makalesinin de en az 11 tane atıf alması gerekmektedir (Akgün, 2016, s. 48; Hirsch, 2005; Kelly ve Jennions, 2006, s. 167). Bir araştırmacının h-indeksi değerini artırabilmesi için eski yayınları ile birlikte yeni çıkaracağı yayının da o ana kadarki performansının üstüne çıkması gerekmektedir. Bu nedenle h indeksi değerinin verilerin birikmesi suretiyle üst üste toplanması olarak arttığı söylenebilmektedir.

h-indeksi, araştırmacıların yayınlarının etkisini değerlendiren “*etki faktörü*” ölçümüne (Garfield, 1972) karşı farklı alternatif bir ölçüm olarak geliştirilmiştir (De Groote ve Raszewski, 2012, s. 392). Diğer bibliyometrik göstergelerin toplam makale ve toplam atıf sayısı dezavantajlarını ortadan kaldırmayı hedeflemiştir. Örneğin toplam makale sayısı bilimsel yayının niteliği ile ilgili bilgi vermemesine karşın göstergelerde yer almaktadır. Aynı zamanda etki değeri yüksek olan tek bir yayının katılımı, araştırmacının toplam atıf sayısını orantısız biçimde artırabilmektedir (Zan, 2012, s. 60).

h-indeksi hesaplanırken farklı yöntemler uygulanmakta ve h-indeksi bilim insanları ve araştırmacılar ile birlikte (Al, 2008b, s. 265; Choudhri vd., 2015, s. 736; Hirsch, 2005, s. 16569; 2010, s. 741; Van Raan, 2006, s. 491-492), dergilerin (Al, 2008b, s. 264; Braun ve diğerleri, 2005; Harzing ve Wal, 2009; Kelly ve Jennions, 2006, s. 167), belirli araştırma gruplarının (Van Raan, 2006, s. 492), kurumların (Al, 2008b, s. 264; Arencibia-Jorge ve diğerleri, 2008, s. 155), ülkelerin (Al, 2008b, s. 264; Csajbók ve diğerleri, 2007; Kelly ve Jennions, 2006, s. 167) değerlendirilmesinde de yararlanılmaktadır.

h-indeksi, WoS gibi benzer atıf veri tabanları tarafından hesaplanmaktadır (Kelly ve Jennions, 2006, s. 167). Veri tabanlarının taradığı dergilerin ve sayılarının farklılığı sebebiyle, yazarlar ve dergiler için hesaplanan h indeksi değerlerinde farklı sonuçlar elde edilebilmektedir (Bar-Ilan, 2008, s. 257; De Groote ve Raszewski, 2012, s. 391).

h-indeksi aynı disiplinde araştırma yapan araştırmacıların çalışmalarının karşılaştırılmasını sağlayan bir göstergedir (De Groote ve Raszewski, 2012, s. 391; Zan, 2012, s. 61). Her bir disiplinin yönelim değişikliği araştırmacıların farklı h-indekslerine sahip olmasına neden olduğu için, disiplinler kendi içlerinde değerlendirilmeli ve farklı disiplinlerdeki araştırmacıların birbirleriyle karşılaştırılmamaları gerekmektedir. h-indeksi ne kadar yüksekse bilim insanı o kadar başarılı sayılır (Hirsch, 2005, s. 16569). Atıf alan çalışmalar ile atıf almamış çalışmalardaki orantısızlığı ortadan kaldırması sebebiyle tercih edilmektedir (Hirsch, 2010, s. 745-746; Zan, 2012, s. 60).

Alanyazında h-indeksinin avantajları (Egghe, 2006a; Gutiérrez-Salcedo, vd., 2017, s. 1277; Jin ve diğerleri, 2007, s. 855; Van Raan, 2004) ve dezavantajları (Akgün, 2016, s. 49; Al, 2008b, s. 268; Braun vd., 2005; Egghe, 2006a; Glänzel, 2006, s. 1; Gutiérrez-Salcedo, vd., 2017, s. 1277; Jin, vd., 2007, s. 855; Ukşul, 2016, s. 13; Van Raan, 2006, s. 495; Zan, 2012, s. 61) ile ilgili çok sayıda çalışma yer almaktadır (Braun vd., 2006; Coronado ve diğerleri, 2021; Chasapi ve diğerleri, 2020).

Belirtilen çalışmalardan hareketle h-indeksin pozitif ve negatif etkileri aşağıdaki şekilde belirtilebilir:

Pozitif etkileri;

- Benzer alanlarda kariyerlerinde benzer aşamalardaki araştırmacıların karşılaştırılmasında faydalıdır,
- Üretkenlikve etki bir metrikte birleştirilebilmektedir,
- Hesaplanması basittir,
- Nesnellik ve sağlamlık sunar.

Negatif etkileri;

- İçeriği veya kariyeri değerlendirmez,
- Bilimsel kariyerin uzunluğuna göre ön yargılıdır,
- Yazar sıralamasını ve önemini dikkate almaz,
- Disiplinler arasında kıyaslama yapılmaz,
- h-indeksinin hesaplandığı sistemin kısıtlamaları dahilindedir.

2.1.5.2.2. *g-İndeksi*: h-indeksinin geliştirilmesinin ardından çok sayıda bilim insanı h-indeksinin avantajlarının yanında dezavantajları olduğunu belirtmişlerdir. Bu eksikliklerin giderilmesi ve daha kullanışlı bir indeks için iyileştirme çalışmaları yürütülmüştür. Çalışmalar neticesinde h-indeksinin olası dezavantajlarını iyileştirmeye çalışmak için birkaç farklı indeks geliştirilmiştir (Alonso, vd., 2010, s. 391; Gutiérrez-Salcedo, vd., 2017, s. 1277). Bu indekslerden en bilineni g-indeksidir. g-indeksi, Leo Egghe (2006b) tarafından h-indeksinin yüksek atıf almış yayınların oluşturduğu etki düzeyine karşı duyarlı olmaması sebebiyle h-indeksinin tamamlayıcısı olarak geliştirilmiştir. g-indeksi, bir araştırmacının yayınlarının atıf sayılarına göre aldığı sıra numarasının karesinin, atıf sayısının kümülatif toplamına eşit olduğunu göstermektedir (Alonso, vd., 2010, s. 393; Choudhri vd., 2015, s. 741; Costas ve Bordons, 2008, s. 270-271). Aşağıda verilen Tablo 3 incelendiğinde araştırmacının h-indeksinin 4, g-indeksinin 6 olduğu görülmektedir. Kümülatif olarak alınan atıf sayılarının toplamı 36, 6. sıradaki çalışma sıra sayısının karesine karşılık gelmesinden dolayı araştırmacının g-indeksi 6'dır.

Tablo 3

h-indeksi ile g-indeksinin örnek hesaplama tablosu (Costas ve Bordons, 2008)

Yayın Sıralaması	Atıf Sayısı	h-indeksi	Sıralama ²	Kümülatif Atıf Sayısı Toplamları	g-indeksi
1	15		1	15	
2	10		4	25	
3	7		9	32	
4	4	X	16	36	
5	0		25	36	
6	0		36	36	X
7	0		49	36	

Costas ve Bordons'dan (2008) uyarlanmıştır.

Egghe, g-indeksinin h-indeksinin olumlu yönlerini taşıdığını bununla birlikte etkili yayınların atıf puanlarını daha çok dikkate aldığından araştırmacıların görünürlük düzeylerinde daha net bir ayırım yapılabildiğini ifade etmiştir (Egghe, 2006b, s. 132).

Öte yandan g-indeksinin dikkate alınması gereken bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Örneğin, g-indeksi çok başarılı bir yayından büyük ölçüde etkilenebilir. İki farklı araştırmacının bilimsel üretimini karşılaştırmak istediğimizi varsayalım. İlk araştırmacı 30 makale yayınladı, ancak bu yayınlardan yalnızca biri 500 atıf almayı başardı (başarılı bir genel inceleme makalesi düşünebiliriz) ve geri kalanı herhangi bir atıf almadı. İkinci araştırmacı 50 makale yayınladı ve hepsi 10 atıf aldı (tüm yayınları iyi görünürlüğe sahip). İlk araştırmacının g-indeksi 22'dir ($22^2 = 484 < 500$ [en iyi 22 makalenin atıfları], $23^2 = 529 > 500$ [en iyi 23 makalenin atıfları]), ikincisinin g-indeksi ise 10'dur ($10^2 = 100$ [en iyi 10 makalenin atıfları], $11^2 = 121 > 110$ [en iyi 11 makalenin atıfları]). Bu durumda, her iki yazar da aynı sayıda atıfa sahiptir ve ikincisi tüm makaleleri için atıflar alır; bu durum tüm çalışmalarının daha fazla görünürlüğe sahip olduğu ve bilimsel topluluğa daha fazla ilgi gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte, g-indeksi, yalnızca büyük bir isabet elde eden, ancak üretimi (ikinci araştırmacının üretiminden daha düşük olan) bilimsel topluluk tarafından neredeyse bilinmeyen ilk araştırmacının g-indeksinden çok daha azdır (Alonso, vd., 2010, s. 393).

2.1.5.2.3. *hg- İndeksi*: Rousseau (2006), araştırmacının yaptığı tüm çalışmalarının aldığı atıf sayıları üzerinden ölçüm yapan h-indeksinin ve g-indeksinin ölçüm güçlerindeki eksikliklerin her iki indeksin beraber kullanılması suretiyle giderilebileceği düşüncesini belirtmiştir. Alonso ve arkadaşları tarafından 2010 yılında “hg-index: A new index to characterize the scientific output of researchers based on the h- and g-indices” adlı çalışma ile hg-indeksi tanıtılmıştır. Bir araştırmacının hg indeksi, h- ve g- indekslerinin geometrik ortalaması alınarak hesaplanır yani; $hg = \sqrt{hxg} \sqrt{h x g}$ şeklindedir (Alonso ve diğerleri, 2009, s. 278; 2010, s. 394; Zeng, vd., 2017, s. 27). hg-indeksi çok atıf alan çalışmanın g-indeksi üzerine etkisi olmasına yönelik problemi çözmektedir (Gutiérrez-Salcedo, vd., 2017, s. 1278).

hg-indeksin bazı avantajları bulunmaktadır:

- h ve g-indeksleri elde edildikten sonra hesaplanması çok basittir.
- h ve g-indekslerine göre hg indeksi, bilim insanlarını karşılaştırmak için daha detaylı bir yol sunar.
- hg-indeksi, hem h hem de g indeksleriyle aynı ölçekte değerlendirilir. Böylece, hg-indeksinin anlaşılması ve mevcut indekslerle karşılaştırılması kolaydır.

- Yüksek alıntılanan makalelerin alıntılarını dikkate alır (h-indeksi yüksek alıntılanan makalelere duyarsızdır), ancak çok yüksek alıntılanan tek makalelerin (g-indeksinin bir dezavantajı) etkisini önemli ölçüde azaltır, böylece yazarın en iyi makalelerinin çoğunluğunun etkisi ile çok yüksek alıntılananlar arasında daha iyi bir denge sağlanır (Alonso, vd., 2010, s. 395).

2.1.5.2.4. *M-indeksi*: h-indeksinde, kariyer süresi kısa olan genç araştırmacıların h-indeksinin daha düşük olması sorununu çözmek amacıyla Burrell (2007) m-indeksini geliştirmiştir. Burrell'e (2007) göre bir araştırmacının üretim/atıf süreci için geliştirilen stokastik modele göre araştırmacının yayın süreci ile yayınlanmış makalelerin sonraki atıf süreçleri arasında ayırım yapılmaktadır. m-indeks değeri araştırmacının h-indeksinin akademik kariyeri boyunca yılda artırdığı ortalama değeri ifade etmektedir ve kariyer uzunluğu farklı ve benzer h-indeksleri olan iki araştırmacı arasında ayırım yapılmasını mümkün kılmaktadır (Burrell, 2007, s. 17). İndeks formülü h/y şeklindedir. Formülde h, h indeksini, y, ilk makalenin yayınlanmasından bu zamana kadar geçen yıl sayısını ifade etmektedir (Choudhri vd., 2015, s. 740).

2.1.5.2.5. *i-10 İndeksi*: Google Scholar 2011 yılında bibliyometrik performansları ölçmeye yönelik i-10 indeksini tanıtmıştır (Google Scholar Blog, 2011). i-10 indeksi, en az 10 atıf yapılan yayınların toplam sayısıdır. Bu ifade ile i-10 indeksi basit ve anlaşılırdır (Google Scholar Blog, 2011; Choudhri vd., 2015, s. 741).

Öte yandan yukarıda belirtilen indeksler kadar ön planda olmasa da h-indeksinden türetilen başka indeksler de geliştirilmiştir (Schreiber ve diğerleri, 2012, s. 2). A-indeksi (Jin, vd., 2007, s. 856), h_w -indeksi (Egghe ve Rousseau, 2008, s. 772), R-indeksi (Jin, vd., 2007, s. 856), $h(2)$ -indeksi (Kosmulski, 2006, s. 4-5), m indeksi (Bornmann ve diğerleri, 2008, s. 831), ar-indeksi (Bornmann vd., 2008, s. 833; Franceschet, 2009, s. 1951) bunlara örnek olarak verilebilir.

2.1.6. Bibliyometrik Yasalar: Bibliyometrik yasalar, bilimsel öğelerin işleyişinin değerlendirilmesini yapabilmek amacıyla istatistiksel hesaplamaları ve dağılımları temel alan bir takım kurallardır. Bu yasalar bir ögenin bir başka öge ile bağının matematiksel araçlarla hesaplandığı istatistiksel ifadelerdir (Yılmaz, 1999).

Bibliyometri biliminde, yazarların bilimsel üretkenliklerinin ölçümü amacıyla Lotka, belirli bir konuda yapılan yayınların alanyazında yer alan dergilerde dağılımını incelemek amacıyla Bradford (1936), bir metindeki kelimelerin dağılımlarını incelemek üzere Zipf yasası olmak üzere üç temel bibliyometrik yasa ortaya çıkmıştır (Björneborn, 2004, s. 11; De Bellis, 2009; Nyström, 2010, s. 14). Bu yasalara ilave olarak Pareto (80/20) ve Price yasaları da

literatürde sıklıkla yer bulan alanda temel kabul edilen yasalardandır (Egghe ve Rousseau, 1990; Tonta ve Al, 2008; Zan, 2012).

2.1.6.1. Bradford Yasası: Samuel Clement Bradford, Londra'daki South Kensington Bilim Müzesi'nde (Science Museum of South Kensington) matematikçi, kütüphaneci ve kimyager olarak çalışmaktayken belgelere ve belgelemeye ilgi duymuştur. Bradford, 1928–1931 yılları arasında uygulamalı jeofizik ve 1931-1933 yılları arasında yağlama konusundaki derlediği bibliyografyayı 1934 yılında British Journal Engineerin dergisindeki makalede yayınladı. Yayımlanan bu makale ilk bibliyometrik çalışmalardan biridir (Bailón-Moreno ve diğerleri, 2005, s. 212; Bradford, 1976, s. 100). Böylece Bradford 1934'te bu çalışması ile bir disiplin literatürünün ne kadar çok dergi üzerinde dağıldığını incelerken alanyazına Bradford Yasası olarak geçecek eşitliği keşfetmiştir (Glänzel, 2003, s. 42).

Bradford yasası akademik dergilerin üretkenlik dağılımını ölçmek amacıyla kullanılmaktadır (Andres, 2009, s. 238). Bu yasa ile belirli bir alanda yer alan yayınların, alanyazında yer alan akademik dergilere dağılımı incelenmektedir (Tonta ve Al, 2007, s. 38). Garfield (1980, s. 476), Bradford's Law and Related Statistical Patterns (Bradford Yasası ve İlgili İstatistiksel Modeller) çalışmasında Bradford yasasını “belirli bir konuyla ilgili literatürün dergilerde nasıl dağıldığını veya saçıldığını açıklar” biçiminde ifade etmektedir.

Garfield (1980, s. 477), Bradford yasasını, “herhangi bir konu veya bir bibliyografyada makalelerin önemli bir bölümünü (1/3) kapsayan küçük bir grup çekirdek dergi vardır. Daha büyük ikinci bir grup dergi ise o konudaki makalelerin diğer üçte birini içerir, daha da büyük bir grup dergi ise geri kalan makalelerin son üçte birini içerdiğini görebilirsiniz” biçiminde ifade etmektedir. Kısaca ilk grup az sayıdaki derginin oluşturduğu en verimli dergileri bulunduran çekirdek grup, daha fazla dergiyi bulunduran ikinci grup ve yığın halinde olup en az etkili dergileri bulunduran üçüncü gruptur (Bookstein, 1980, s. 152; Tonta ve Al, 2008, s. 44) şeklinde de ifade edilebilmektedir.

Bradford'un (1976, s. 96) yaptığı çalışmada çekirdek grupta 9 derginin yer aldığı ve bu dergilerin ilgili konudaki 429 makaleyi içerdiği görülmüştür. 59 derginin bulunduğu ikinci grupta 499 makale ve 258 derginin bulunduğu üçüncü grupta ise 404 adet makalenin yer aldığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre çekirdek grubu oluşturan 9 derginin tüm makalelerin 1/3'ü bulundurduğu görülmektedir. Gruplardaki dergi sayıları artmış olsa dahi her grupta yer alan ilgili makale sayılarının birbirine yakın değerler alması Bradford'un ilgili dergi sayıları ile makale sayıları arasındaki oranı fark edip formülleştirmesini sağlamıştır.

Bradford (1976, s. 99), dergi sayıları arasındaki ilişkiyi $1:n:n^2$ şeklinde formülleştirmiştir. Formülde n katsayısı 5 olarak alınırsa sonuçların bu formüle yakın olduğu

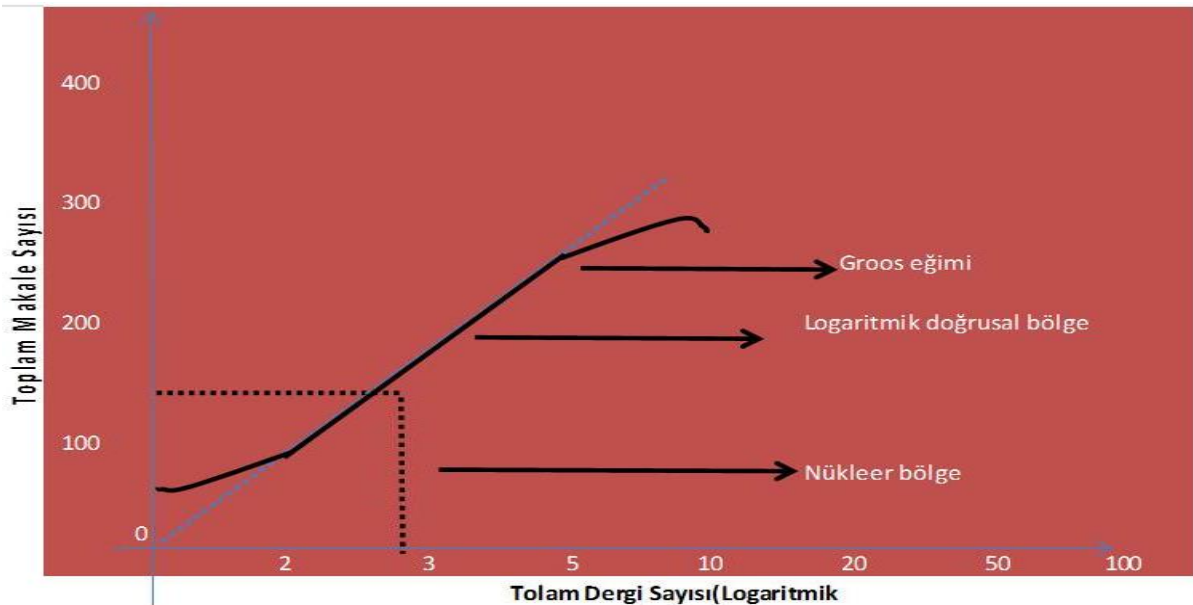
anlaşılmaktadır. Buna göre birinci grupta 9, ikinci grupta $9*5=45$ ve üçüncü grupta $9*5*5=225$ dergi yer almaktadır. Her bir grupta yer alan dergilerin ilgili makalelerin üçte birini içerdiği görülmektedir.

Bradford yasasının uygulaması aşağıda belirtildiği gibi üç aşamada gerçekleşmektedir (Hjørland ve Nicolaisen, 2005, s. 97):

- i. Alanda yayınlanan tüm makalelerin tanımlanması,
- ii. Makaleleri, en fazla yayın üreten kaynaktan (dergiler) başlayarak, sıralama düzeninde yayınlayan dergilere göre listelenmesi,
- iii. Kaynakların sırasını korurken, bu listenin gruplara (veya bölgelere) ayrılması.

Şekil 5

Bradford Yasasının grafiksel yorumu (Yılmaz, 1999)



Yılmaz'dan (1999) uyarlanmıştır.

Yılmaz (1999, s. 39), Bradford yasasının grafik formülasyonu anlamına gelen Bibliyografya Şekil 5'te görüldüğü gibi toplam dergi sayısı yatay eksene toplam ilgili makale sayısı dikey eksene gelecek biçimde yerleştirilmiştir. Orjinden geçen bir doğru ile birlikte (S) şeklinde yukarı doğru yay çizen eğrinin aşağı kısmı, çekirdek bölgeyi yani konuyla ilgili en verimli dergilerin yer aldığı bölgeyi göstermektedir. Yayın yukarı ucu ise konuyla ilgili göndermelerin geniş bir şekilde saçıldığı Groos eğimi olarak isimlendirilen çevresel bölgeyi göstermektedir. Bradford yasası; Bradford'un kendi formüleştirdiği istatistiksel ifade ile tam olarak uyuşmamakta olmasına rağmen dergilerin içindeki makalelerin dağılımının tahmin edilmesini mümkün kılmaktadır. Bu sebeple kütüphanecilerin ve bilim insanlarının en çok yararlandığı yasadır.

Bradford yasası;

- Özel bir konuyla ilgili tüm dergilerin toplanmasına ilişkin maliyetin hesaplanması,
- Belirlenmiş bir maliyet limitinde toplam içeriğin hangi parçasının elde edilebileceği,
- Dergi derleminin en uygun dağılımının belirlenmesi,
- Belli bir dergi derleminin, optimal şekilde birincil, ikincil ve üçüncül derlemlere nasıl bölünebileceği yönündeki sorulara yanıt verebilmek amacıyla uygulanabilir (Yılmaz, 1999, s. 39).

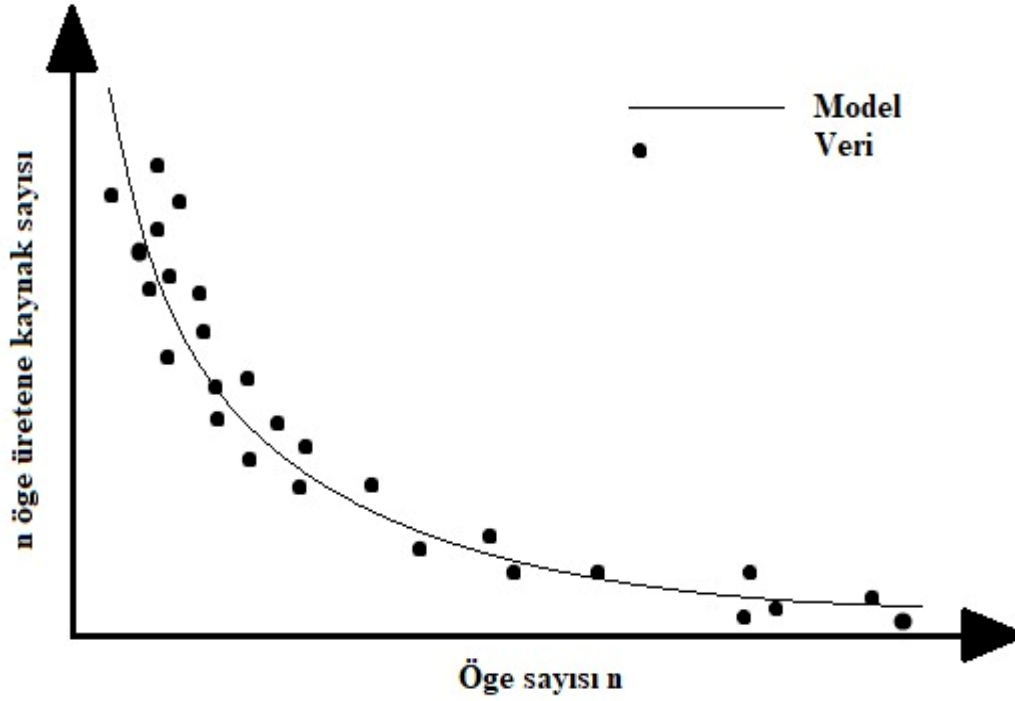
2.1.6.2. Lotka Yasası: Alfred James Lotka, Chemical Abstracts'te 1907-1916 yılları arasında çalışmaları bulunan kimyagerleri ve Geschi chtstafein der Physik dergisine katkı sağlayan fizikçileri incelemiştir (Bailón-Moreno vd., 2005). 1926 yılında da "Bilimsel Verimliliğin Frekans Dağılımı (The frequency distribution of scientific productivity)" isimli çalışmasını Journal of the Washington Academy of Sciences dergisinde yayımlamıştır. Lotka (1926) çalışmasında yasa "belirli bir araştırma alanında ya da konusunda yayın hazırlayan yazarların literatüre olan katkılarının ne derecede olduğunun ve alandaki yazarların yayınlarının bu literatürde niceliksel olarak ne şekilde dağıldığının belirlemesi ve bilimsel verimliliğinin ölçmeye çalışılması" olarak ifade edilmiştir (Lotka, 1926; Yılmaz, 2002, s. 62). Bir başka ifade ile Lotka'nın, amacı belirli bir alandaki araştırmacıların alanyazına katkılarının nasıl olduğunu ve bu araştırmacılar tarafından yayınlanan çalışmaların sayısal olarak alanyazında nasıl bir dağılım gösterdiğini belirleyerek bilimsel verimlilik sürecini tahmin etmektir (Yılmaz, 2002, s. 62).

Bilimsel verimliliği ölçmeye çalışan bu yasa "bir alanda iki yayın ile katkıda bulunan yazarların sayısı, bir yayın ile katkıda bulunanların dörtte biri, üç yayın ile katkıda bulunanların sayısı, bir yayın ile katkıda bulunanların yaklaşık dokuzda biri, n yayın ile katkıda bulunan yazarların sayısı ise bir yayın ile katkıda bulunanların $1/n^2$ 'sidir. Tüm yazarların içinde bir yayın hazırlayan yazarların oranı ise %60'dır" şeklinde açıklanmıştır (Lotka, 1926; Özel ve Kozak, 2012, s. 720; Potter, 1981, s. 21; Rowlands, 2005, s. 7; Yılmaz, 2002, s. 63). Açıklamalardan anlaşıldığı üzere belirli sayıda eser yayınlayan yazarların sayısının bu eserlerin karesiyle ters orantılı olduğu görülmektedir (Bailón-Moreno vd., 2005, s. 216). Aynı zamanda ters kare yasası olarak da ifade edilen ve bilimsel verimliliğinin ölçülmesini sağlayan bu yasa $1/n^2$ şeklinde formüleleştirilmiştir. Formüle göre yapılan hesaplamada bir alanda makale yazan 100 yazardan yaklaşık 25'i 2 makale ($n=2; 100/4$), yaklaşık 11'i 3 makale ($n=3; 100/9$), 6'sı ise 4 makale ($n=4; 100/16$) yazmaktadır (İkpaahindi, 1985).

Lotka yasasının grafiksel gösterimi aşağıda verilmiştir.

Şekil 6

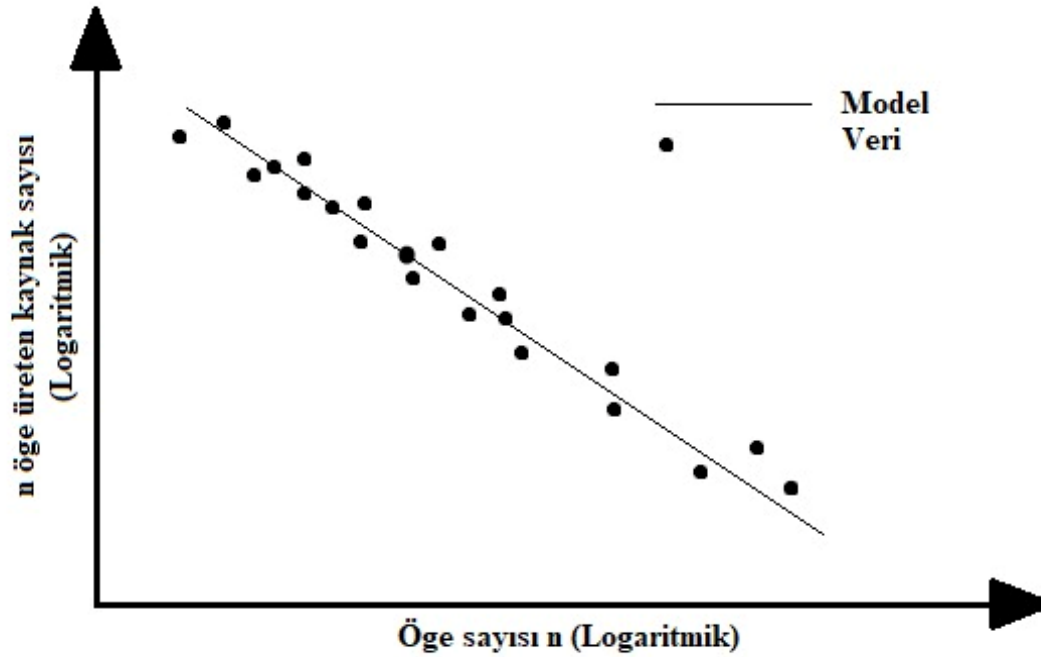
Temel hiperbolik boyut-frekans dağılımı (De Bellis, 2009)



De Bellis'den (2009) uyarlanmıştır.

Şekil 7

Çift logaritmik ölçekli hiperbolik boyut-frekans dağılımı (De Bellis, 2009)



De Bellis'den (2009) uyarlanmıştır.

Verilen grafikler incelendiğinde logaritması alınan veriler ile yazar ve eserlerin logaritmik dağılımının ters çizgiler olduğu ve bu grafiğin eğiminin (-2) olduğu belirtilmiştir. İkinci olarak verilen grafiğin verimlilik grafiği olduğu ifade edilmiştir (Potter, 1981, s. 21). Lotka Yasası uzun bir süre bilinmeden kalmış olsa da (De Bellis, 2009) birçok alanda Lotka Yasası kullanılmış ve uygulamaları gösterilmiştir (Türktarhan, 2013, s. 32-33). Ancak çalışmaların birçoğunda Lotka Yasasına tam uyumun mümkün olmadığı tespit edilmiştir.

2.1.6.3. Zipf Yasası: Zipf, 1935 yılında yayımlanan “Dilin psikobiolojisi” (The psycho-biology of language) isimli kitabında ters kare olarak bilinen Zipf yasasını açıklamıştır (Karaboğa, 2019, s. 43). Zipf, İrlandalı yazar James Joyce’un “Ulysses” isimli kitabında geçen 29.899 adet kelimeyi incelemiş ve yer alma sıklığına göre kelimeleri büyükten küçüğe doğru sıraya koymuştur. Her kelime için 1’den 29.899’a kadar bir sıra sayısı (r) vermiştir. Sonrasında her bir kelimenin sıra sırasıyla yer alma sıklığı sayısını (f) çarpmıştır. Zipf, bu çarpım sonucunda her kelime için c sabit değerine ulaşmıştır. Buna göre Zipf yasasının matematiksel formülü: $\log(r) + \log(f) = \log(c)$ şeklindedir (Zipf, 1949, s. 23-24, Wyllys, 1981, s. 54). Zipf, araştırmaları sonucunda, kelime uzunlukları ile kelimenin yer alma sıklığı arasında yüksek korelasyon olduğunu ortaya koymuştur (Zipf, 1949; Wyllys, 1981, s. 54). Bu tespite göre, kelime ne kadar uzunsa metinde o kadar az yer almaktadır. Bir başka ifade ile kelime ne kadar kısaysa metinde yer alma sıklığı o kadar fazladır. Bununla birlikte metnin uzunluğu arttıkça bir kelimenin yer alma sıklığı da farklılık göstermektedir. Yani kısa metinlerde formülasyonlarda verilen B katsayısı (-1) e yaklaşırken uzun metinlerde bu değer daha da azalmaktadır (Ferrerri Cancho ve Solé, 2001). Bu yasadan yola çıkılarak eser başlıklarında en sık yer alan anahtar kelime veya kelime grupları belirlenip frekans analizleri yapılarak bir ülkedeki ya da bir alandaki çalışmaların konu eğilimleri tespit edilmeye çalışılmaktadır (Kostoff ve Schaller, 2001).

2.1.6.4. Price Yasası: De Solla Price (1971) belirli bir alanda çalışma yapan araştırmacıların ilgili alana ne derece katkı sağladığını belirlemek amacıyla kendi ismiyle bilinen Price yasasını geliştirmiştir. Yasa ilk kez Price’ın “*Little Science- Big Science*” isimli eserinde Lotka’nın ters kare yasası temel alınarak açıklanmıştır (Glänzel ve Schubert, 1985, s. 211). Bilimsel verimliliğin ölçüldüğü yasa Karekök yasası (Zan, 2012, s. 29) olarak da ifade edilmektedir. Price hem basit hem de kullanışlı bir matematiksel formül ile bu süreci modellemeyi amaçlamıştır (De Bellis, 2009). Price’ın bilimsel verimliliğe ilişkin karakök yasasına göre; bir bilimsel alandaki ya da konudaki yayınların yarısı, alandaki toplam yazar sayısının karaköküne eşit sayıda yazar tarafından yazılmaktadır (De Solla Price, 1971; Sengupta, 1992, s. 80). Örneğin araştırmacının incelediği alanda toplam yazılan makale

sayısının 2500 olduğu ve makale yazan yazar sayısının da 400 olduğu kabul edilsin. Buna göre 2500 makalenin yarısı ($2500/2$) 20 yazar tarafından yazılmıştır. Geriye kalan 1250 makale ise 380 yazar tarafından yazılmıştır. Bir başka ifade ile alandaki toplam 400 yazarın karakökü kadar yazarın (karakök $400=20$) alandaki toplam makalelerin yarısını ($2500/2=1250$) yazarak o alandaki en verimli yazar oldukları söylenebilir. Price yasasından yazar verimliliğinin ölçülmesinin yanı sıra akademik dergi verimliliğinin ölçülmesinde de yararlanılmaktadır (Egghe ve Rousseau, 1990, s. 362; Özel ve Kozak, 2012, s. 719–720).

2.1.6.5. Pareto Yasası: Bibliyometrik yasalardan bir diğeri 80/20 Kuralı olarak bilinen Pareto Yasası'dır. İtalyan ekonomist Vilfredo Pareto, 1897 yılındaki araştırmasında İtalya milli gelirinin %80'ine nüfusun %20'sinin sahip olduğunu tespit etmiştir (Yılmaz, 2005, s. 1). Pareto, bahçesinde ektiği bezelyelerin %20'sinin toplam ürünün %80'ini verdiği sonucuna ulaşmasıyla birlikte, bu gözlemlerinden önemli azınlığın önemsiz çoğunlukla arasındaki ilişkiden yola çıkarak yasanın temellerini oluşturmuştur (McCann, 2001, s. 1). Ardından, Pareto'nun "*Cours d'Economie Politique*" isimli çalışmasında milli gelire ilişkin dağılım teorisini anlatan modeli yayımlanmıştır (Craft ve Leake, 2002, s. 729). Pareto yasası da bibliyometride verimlilik konusuna odaklanmaktadır. Yasaya göre, bir alanda veya konuda yazılan yayınların %80'i o alanda yayınlanan dergilerin %20'si tarafından; o alandaki toplam yayınların da %80'i alandaki yazarların %20'si tarafından yayınlanmaktadır (Egghe ve Rousseau, 1990, s. 362). Başka bir ifade ile literatürde %20'lik bir dilimdeki en verimli akademik dergilerin tüm yayınların %80'lik kısmını içermesi gerekmektedir (Egghe ve Rousseau, 1990, s. 361-362; Ravichandra Rao ve Neelameghan, 1992, s. 254; Yılmaz, 2005). Bu ifadelerden yola çıkarak %20'lik bir çekirdek dergi kümesinin bilgi ihtiyacının %80'ini ürettiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Pareto Yasası farklı alanlarda da uygulanabilmektedir (Kurian, 2013, s. 208);

- Sistem hatalarının %80'i muhtemel nedenlerin %20'sinden gelmektedir.
- Bir devletin ilerlemesinin %80'i nüfusunun %20'si tarafından gerçekleşmektedir.
- Bir şirketin kârının %80'i ürettiği mahsulün %20'sinden gelmektedir.
- Bir şirket yöneticisinin zamanının %80'ini şirketin sorunlarının %20'si almaktadır.

Bu alanlara ilave olarak (Yılmaz, 2005, s. 4-5) aşağıdaki alanlarda da Pareto yasasının uygulanabileceğini ifade etmiştir.

- Kütüphanedeki dolaşımın %80'ini oluşturacak çekirdek koleksiyon tespit edilebilir.

- Belirli konu alanlarına sahip dergilerin yayınladığı makaleler incelenip o konudaki makalelerin %80'ini içeren dergilerin tespit edilmesi ile kütüphane bütçesinden optimal düzeyde yararlanabilme ve depo sıkıntısını kısmen çözümleyebilme imkânı sağlar.

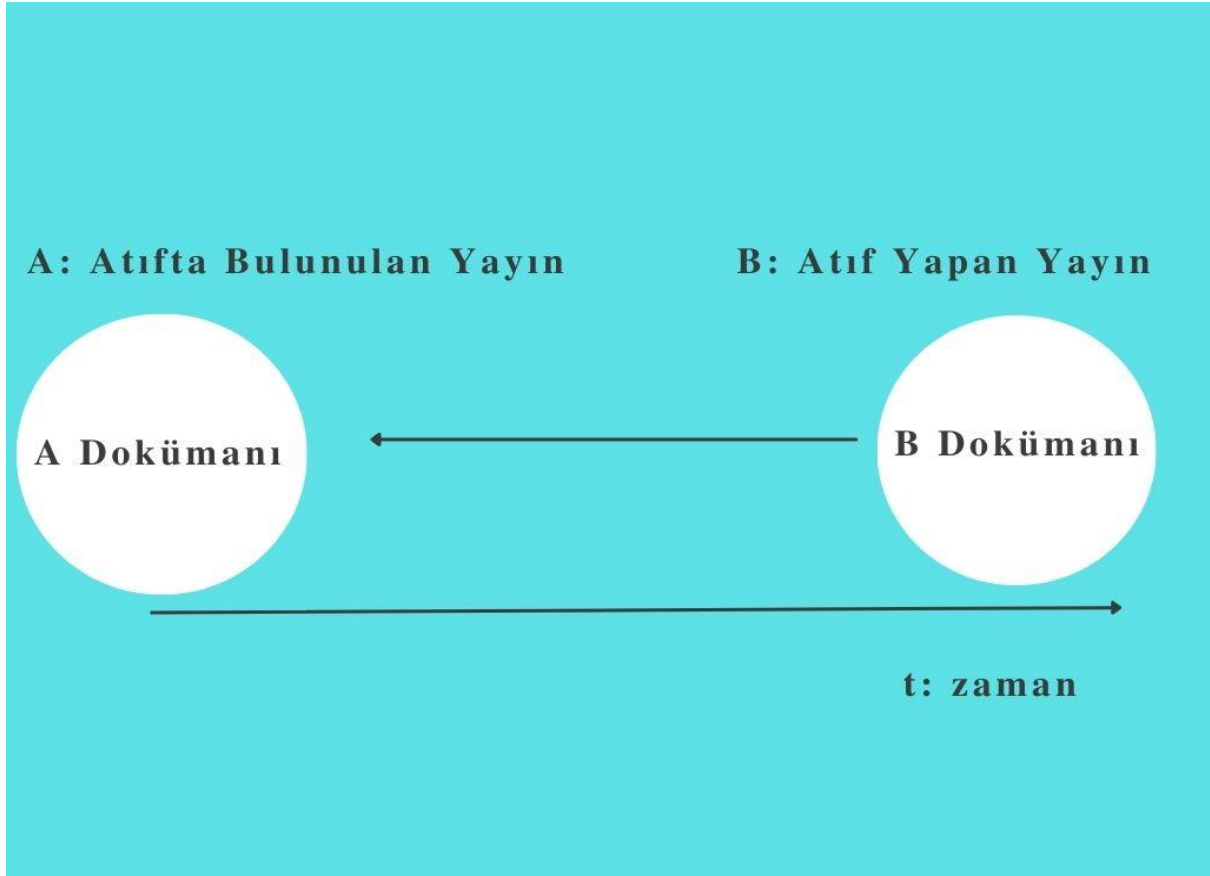
- Belirli konu alanlarında yayın yapan yazarların verimlilikleri, yüzdeler oranlara göre incelenip o konu alanlarındaki küçük azınlığı oluşturup en çok yayın yapan (yayınların %80'ini) yazarlar tespit edilebilir.

2.1.7. Atıf: Bilimsel ve akademik çalışma yapan bilim insanlarının yapmış oldukları araştırmalarda daha evvel aynı konu üzerine yapılan çalışmaları kaynak göstermesi geleneği 19. yüzyılda yaygınlaşmaya başlamıştır (Egghe ve Rousseau, 1990, s. 204). Bilimsel çalışmalar içerdiği referanslar ve dipnotlarla birlikte o konudaki literatürün bir parçası olması sebebiyle tek başlarına anılamamakta (Egghe ve Rousseau, 1990, s. 203; Ukşul, 2016, s. 16) ve literatürde birbirlerinin tamamlayıcısı olarak yer almaktadırlar (Smith, 1981, s. 83). Başka bir deyişle bilimsel çalışmalar kendisinden evvel konu ile ilgili yapılan çalışmaların üzerine yapılmaktadır. Bu sebeple yapılan her bir çalışma o konudaki literatürün bir parçası durumundadır (Zan, 2012, s. 16). Bilimsel çalışmaların sonunda yer alan kaynakça listeleri yazarla aynı görüşte olan fikir ve bulgularıyla belli düzeyde ortak noktada buluşan ya da yazarın çalışmasının tersi sonuca ulaşmış olan çalışmalardan meydana gelmektedir (Moed, 2005; Zupic ve Čater 2015, s. 436). Bir çalışmanın başka bir çalışmaya verdiği bilgi, atıf ve bir çalışmanın başka bir çalışmadan aldığı bilgi, alıntı şeklinde ifade edilmektedir (Narin, 1976). Atıf, alıntı yapılan tüm çalışmaların bir bölümü ile alıntı yapan tüm çalışmaların bir bölümü arasındaki bağı göstermektedir (Malin, 1968, s. 376).

Atıf sürecini Şekil 8'de verilen örnekle açıklarsak; A çalışması, B çalışmasının kaynak listesinde gösterildiğinde, A çalışması atıfta bulunulan, B çalışması ise atıf yapan çalışma şeklinde ifade edilmektedir. B çalışması A çalışmasında yer alan bilgileri; desteklemek, onaylamak ya da farklılıkları ortaya koymak amacıyla A çalışmasına atıfta bulunmuştur.

Şekil 8

Örnek atıf modeli



Atıf çalışmada yer alması istenilen bilginin belgelendirilmesi anlamına geldiğinden bilim insanları için bilimsel bilgiyi elde etme yolunda önem arz etmektedir (Glänzel, 2003, s. 22).

Atıf yapmanın temel amacı atıf yapan ile atıf yapılan çalışmalar arasında bağ kurulmasıdır (Smith, 1981, s. 84). Garfield (1965, s. 85) ise çalışmasında atıf yapmanın iki çalışma arasında bir ilişki kurma amacının yanı sıra başka amaçlar içinde yapıldığını ifade etmiş ve bu amaçlar aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- Konu hakkında araştırma yapan öncü araştırmacılara saygı göstermek,
- Araştırma yöntem ve tekniğine ilişkin bilgi vermek,
- Konu ile ilgili arka plan okuma yapılmasını sağlamak,
- Araştırmacının kendi yayınlarını düzeltmesi,
- Diğer araştırmacıların yayınlarının düzeltilmesi,
- Önceden yapılan yayınların eleştirilmesi,
- Araştırmadaki iddiaları ispatlamak,
- Yakın dönemde yapılacak araştırmalar için öncesinde uyarı yapmak,
- Daha evvel yapılan ve yeterince tanınmayan araştırmaların tanıtılması,

- Araştırmadaki verilerin ve olgu-fiziksel sabitlerin vb.sınıflarının doğrulanması,
- Bir fikrin veya kavramın tartışıldığı orijinal yayınları belirlemek,
- Diğer araştırmacıların çalışmalarını veya fikirlerini reddetmek (Olumsuz iddialar),
- Diğer araştırmacıların öncelikli iddialarına itirazda bulunma (Olumsuz saygı).

2.2. Atıf İndeksleri

Bilimsel dergilerde yayımlanan makaleler, mektuplar, notlar, derlemeler, düzeltmeler ve benzer çalışmaların tümünün atıf içerdiği görülmektedir. Bu çalışmaları yapan araştırmacılar kendilerinden evvel konu ile ilgili gerçekleştirilmiş olan çalışmaları inceleyerek kendi düşünceleri ile aynı doğrultuda olan ve fikirlerini destekleyen veya farklı sonuçlara ulaşmış çalışmalara atıf yapmaktadır. Bu atıflar, çalışmalar arasındaki resmi bağları oluşturmaktadır. Atıf indeksi bu bağlar üzerine yapılandırılmıştır (Garfield ve Merton, 1979, s. 101).

Atıf indeksleme kültürü İngiliz hukuku öncülüğünde gerçekleştirilmiştir. İlk atıf indeksi ilk hukuki atıfları içeren Shepard's Citation (1873) dizinidir. İngiltere'de mahkemenin dava esaslarına göre yargıç, kararını daha önce görülmüş benzer davaların kararlarını emsal göstererek temellendirmek durumundadır. Bu sebeple Shelpard, katılmış olduğu davalarda daha önceki dava kararlarından kaç kez yararlandığını gösteren bir liste hazırlamıştır. Bu liste literatürde Shepard atıfları ilk atıf indeksi olarak yerini almıştır (Adair, 1955, s. 31; Egghe ve Rousseau 1990, s. 205; Garfield, 1955, s. 108; McBurney ve Novak, 2002, s. 109).

Garfield atıf indekslemenin hem bilimin yapısına hem de bilimsel gelişim sürecinde faydalı bir yol olacağını savunmaktadır. Bilhassa atıf indekslerini bireysel dergilerin, araştırmacıların, kurum ve kuruluşların araştırma rolünü değerlendirmede, dergiler arasındaki ilişkileri tanımlamada ve yapılan araştırmaların etkisini ölçmede uygulanabileceğini belirtmektedir. Ayrıca büyük bilimsel gelişmelere yol açan gelişmelerin önem sırasını tanımlayacağını belirtmektedir. Başka bir ifade ile bilimsel etkinlik ve niteliğin bir ölçümünü sağlayarak, atıf indekslerinin bilimin yapısı ve gelişimine dair sosyal ve tarihsel araştırmalarda önemli bir rolü olduğunu ifade etmektedir (Garfield ve Merton, 1979, s. 101).

Atıf indekslemenin dergi kullanımı, sık kullanılan kaynakların düzenlenmesi ve yönetimi, tarihsel ve toplum bilimsel çalışmaların yürütülmesi ve literatür artışıyla ilgili bilgilere erişim sağlama açısından değerini 1950'li yıllarda fark eden Eugene Garfield, ilk olarak 1961'de *Science Citation Index*'i (SCI), ardından 1973'te *Social Sciences Citation Index*'i (SSCI) ve daha sonrasında 1978 yılında *Arts and Humanities Citation Index*'ini (A&HCI) Bilimsel Bilgi Enstitüsü (Institute for Scientific Information-ISI) bünyesinde yayımlamaya başlamıştır (Al ve Tonta, 2004, s. 21; Smith, 1981, s. 86).

2.3. Bibliyometrik Yöntemler

Bibliyometrik araştırmalar ilgili alanın tanımlanmasında, genel görünümünün sunulmasında alanın entellektüel, sosyal, kavramsal yapısının ve temel dinamiklerinin ortaya çıkarılmasında ve zaman içindeki değişimin analiz edilmesinde sistematik, şeffaf ve yinelenebilir bir inceleme süreci başlatarak makro bir amacı yerine getirmek için yapılmaktadır (Aria ve Cuccurullo, 2017, s. 959; Block ve Fisch, 2020, s. 311; Zupic ve Čater, 2015, s. 430).

Potter (1988) bibliyometri çalışmalarını iki ana bölümde incelemiştir. İlk bölümde, bilimsel ögelerin sayılarak kıyaslamaların yapılmasını ve araştırma alanının genel görünümünün ortaya çıkarılmasını sağlayan tanımlayıcı (betimleyici) bibliyometri yer alır. İkinci bölümde ise atıf analizi yöntemi uygulanarak ilgili alanyazının değerlendirilmesini mümkün kılan değerlendirici bibliyometri yer almaktadır. Deęerlendirici bibliyometri yöntemi araştırma alanındaki araştırmacıların yararlandığı alanyazın çalışmalarını kapsar. Atıf sayılarını dikkate alarak çalışma, yazar, dergi, kurum, ülke gibi analiz birimlerinin (Van Eck ve Waltman, 2010) etki düzeylerinin belirlenmesini sağlar (McBurney ve Novak, 2002, s. 108; Osareh, 1996, s. 151; Zan, 2012, s. 22). Nicholas ve Ritchie (1978, s. 538) de bibliyometrik yöntemleri, alanyazının özelliğini tanımlayan betimsel incelemeler (betimleyici bibliyometri) ve alanyazının bölümleri arasındaki ilişkileri meydana çıkaran davranışsal incelemeler (değerlendirici bibliyometri) biçiminde ifade etmiştir. Bir başka ifade ile bibliyometrik yöntemlerin araştırmanın amacına göre iki ana uygulama alanı bulunmaktadır (Cobo vd., 2011; Gutiérrez-Salcedo vd., 2017). Performans analizi yöntemi ile alanın genel görünümü ve bilimsel ögelerin performanslarının etki düzeyi belirlenirken (Cobo vd., 2011) bilimsel alan haritalama yöntemi ile bilimsel ögeler arasındaki ilişki ağlarının analizi ve görselleştirilmesi yapılarak alanın genel yapısı ortaya konulmaktadır (Noyons ve diğerleri, 1999; Zupic ve Čater 2015, s. 431).

Bibliyometrik yöntemler bilimsel yayınların tanım, değişim ve odak noktalarının nicel biçimde sunulmasını sağlayan yöntemlerdir. Bu yöntemler çevrim içi veri tabanlarının ve analiz programlarının değişimleri ve yaygınlaşmaları sonucunda daha da yaygınlaşmıştır (Block ve Fisch, 2020, s. 307). Bibliyometrik yöntemler subjektif değerlendirmelerdeki yanılığları ortadan kaldırarak objektif, nicel bir kesinlik sağlayarak okura en etkili çalışmaların ve araştırma alanlarının sunulmasına imkân sağlamaktadır (Zupic ve Čater, 2015, s. 430-431).

Bibliyometrik analiz yöntemleri; çalışmalar, referanslar, yazarlar, dergiler, anahtar kelimeler, ülkeler ve kurumlar noktasında araştırma alanının öncülerinin belirlenmesini ve araştırmalarda öne çıkan gelen eğilimlerin tespit edilmesini sağlaması yönüyle ve de araştırma

alanını derinlemesine incelemeyi mümkün kılmasıyla oldukça faydalıdır (Martínez-López ve diğerleri, 2018, s. 445).

2.3.1. Performans Analizi: Bibliyometrik araştırmalarda analizlere araştırma alanındaki alanyazının genel bir görünümün verilmesiyle başlanmalıdır ve bu başlangıç araştırmacıların işini kolaylaştıran, alandaki bilimsel ögelerin temel performans özelliklerini tanımlayıcı performans analizleridir (Cobo vd., 2011). Performans analizi ile yayın ve atıf sayıları temel alınarak geliştirilen bazı bibliyometrik göstergeler aracılığıyla bilimsel ögelerin (yayın, yazar, anahtar kelime, dergi, ülke, kurum) performansları değerlendirilir ve alanın genel bir görünümü sunulur (Cobo vd., 2011). Performans analizi yöntemi araştırılan alanda elde edilen veri setindeki bilimsel ögelerin nitelik ve nicelik göstergeleri açısından performanslarının ölçülmesini ve bilimsel ögelerin atıf sayılarını temel alarak etki düzeylerinin belirlenmesini sağlar. Performans analizi dâhilindeki veriler doğrudan veri tabanlarından veya dergilerin internet sayfalarından herhangi bir hesaplama işlemi gerçekleştirilmeden elde edilebilir. Verilerin analiz aşamasında atıf analizi haricinde paket programlara ihtiyaç duyulmadan ögeleri sınıflandırarak niceliksel kıyaslamalar yapılarak sonuçlar tablolastırılabilir (Block ve diğerleri, 2019; Öztürk, 2020).

2.3.1.1. Atıf Analizi: Bilimsel bilginin nicel ölçümünün başlangıcı olan atıf analizi (Garfield, 1955) alıntı yapan ve alıntı yapılan çalışmalar arasındaki ilişkiyi ortaya koyan (Egghe ve Rousseau 1990, s. 203) bibliyometrinin anahtar tekniklerinden biridir (Moed, 2009, s. 13; Smith, 1981, s. 84). Atıf analizi, atıf sayıları üzerinden çalışma, yazar ve dergi vb. gibi ögelerin etki gücünü ortaya koymaktadır. Araştırmacıların yapmış oldukları çalışmaların diğer araştırmacılar tarafından referans olarak gösterilmesi temeline dayanmaktadır (Osca Lluch ve diğerleri, 2009, s. 379). Zunde'ye (1971) göre ise atıf analizinde üç ana uygulama alanı vardır:

- Yazarların, yayınların ve kurumların niteliksel ve niceliksel değerlendirmesi,
- Bilim ve teknolojinin tarihsel gelişiminin modellenmesi,
- Bilgi arama ve alma (Egghe ve Rousseau, 1990, s. 203).

Atıf analizi uygulamaları elde edilen veri setindeki yayınlar üzerinden belirli performans göstergeleri temel alınarak alanın genel görünümünün ortaya çıkarılabilmesi biçiminde ve elde edilen veri setindeki yayınların kaynakçaları üzerinden alandaki en etkili çalışmaların belirlenmesi biçiminde gerçekleştirilebilmektedir (Gutiérrez-Salcedo vd., 2017, s. 1276). Başka bir deyişle atıf analizi araştırma yapılan alanda en çok alıntı yapılan yayınların, yazarların, dergilerin, kurumların, ülkelerin belirlenmesini ve de bu çalışmalara kaynak olan ana yayınların tespit edilmesini mümkün kılmaktadır. Atıf, atıf analizi yöntemine göre etki

göstergesi olarak kabul edilmektedir (Csako, 2007, s. 44; Smith, 1981, s. 87). Böylece yüksek atıf alan çalışmaların az sayıda atıf alan çalışmalara nazaran alanda daha fazla etkili olduğu söylenebilmektedir (Smith, 1981, s. 87; Zupic ve Čater, 2015, s. 441). Atıf analizi çalışmalarında ulaşılan bulgulardan bilimsel araştırma etkinliklerinin değerlendirilmesinde, kütüphane koleksiyonlarının geliştirilmesinde ve yönetiminde faydalanılmaktadır (Al ve Tonta, 2004, s. 21; Garfield ve Merton, 1979, s. 384).

2.3.2. Bilimsel Haritalama: Bilimsel haritalama araştırma alanında elde edilen bibliyometrik verinin sayısal yöntemler kullanılarak analiz edilip görselleştirilmesidir. Böylece incelenecek olan araştırma alanının entellektüel, sosyal, kavramsal yapısı ve evrimsel dinamikleri görüntülenebilmektedir (Cobo vd., 2011, s. 1382). Bilimsel haritalama yöntemi ile bilimsel ögeler arasındaki ilişki ve iş birliğine dair verilere ulaşılarak (Gutiérrez-Salcedo vd., 2017, s. 1277) araştırma alanın yapısı ve temel dinamiklerine dair makro düzeyde analizler yapılabilir. Bu sayede alan literatürünün görselleştirilerek haritası elde edilir (Block ve Fisch, 2020, s. 310; Noyons ve Calero, 2009). Bir başka deyişle bilimsel haritalama, yazarlar, çalışmalar kelimeler, dergiler, kurumlar, ülkeler, atıflar arasındaki değişik açılardan var olan ilişkilere yönelik büyük resmi elde etmek için uygulanır (Gutiérrez-Salcedo vd., 2017, s. 1276).

Bilimsel haritalamada hem sınıflandırma hem de görselleştirme işlemleri gerçekleştirilmektedir (Boyack ve Klavans, 2014, s. 671). Bilimsel ögeler arasındaki ilişkilerin ve benzerlik matrislerinin hesaplanması analiz işlemi kapsamında gerçekleştirilir, bilimsel ögeler arasındaki ilişki ağlarına ilişkin görsellerin sunulması ise görselleştirme işlemi kapsamında gerçekleştirilmektedir (Öztürk, 2020; Zupic ve Čater, 2015, s. 430). Her iki bibliyometrik analiz tekniğini de uygulayabilmek için araştırmacılara önemli kolaylıklar sağlayan paket programlardan ve yazılımlardan faydalanılmaktadır (Zupic ve Čater, 2015, s. 443). Bilimsel haritalama farklı alanlarda uygulanabilir. Bu alanlardan bazıları aşağıdadır (Van Eck, 2011, s. 2);

- Araştırmacıların çalıştıkları alana dair genel bir bilgi edinme veya özel bir konuya ilişkin daha detaylı bilgi edinme durumlarında,
- Hükümetlerin, kurumların, vs. karar vermelerini desteklemede,
- Dergi editörleri, bilimsel yayıncılar ve kütüphaneciler için dergiler arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde.

Bibliyometrik analizlerin uygulanmasında yaygın olarak kullanılan yazılım programları bulunmaktadır. Bu yazılım programları ham bibliyografik verileri alıp arka planlarındaki algoritmalar yardımıyla hesaplamalar yaparak araştırma alanındaki bilimsel ögeler arasındaki ilişkilere dair bilimsel haritalandırmalar yapmaktadır (Zupic ve Čater, 2015, s. 443).

Araştırmacıların araştırma amaçlarına uygun olan ve programların sağlamış oldukları avantajları göz önünde bulundurarak yazılım programlarını tercih etmeleri gerekmektedir (Moral-Muñoz ve diğerleri, 2020, s. 1).

2.3.2.1. Bibliyografik Eşleştirme: İlk olarak 1963'te açıklanan bibliyografik eşleştirme kavramı (Kessler, 1963), iki farklı çalışmanın kaynak listelerinde aynı çalışmaya ya da çalışmalara atıf yapılması durumunda iki farklı çalışmanın kaynak listelerinde oluşan benzerlik kaynakça eşleşmesi olarak ifade edilmektedir (Al ve Tonta 2004, s. 23; Potter, 1988; Smith, 1981, s. 85). Başka bir deyişle A ve B makalelerinin her ikisi de a makalesine atıfta bulunuyorsa, birbirlerinden doğrudan alıntı yapmasalar dahi, A ve B makalelerinin birbirleriyle ilişkili oldukları söylenebilir. Bu ilişkinin gücü iki çalışmanın ortak kaynaklarının fazla olmasına bağlıdır. Diğer bir ifadeyle iki çalışma aynı yayınları ne kadar çok alıntılarsa, kaynak listeleri birbiriyle benzer ve çalışmalar arasındaki ilişki güçlü olur (Zupic ve Čater, 2015, s. 434). Bibliyografik eşleştirme, araştırma alanındaki mevcut eğilimlerin ve gelecekteki önceliklerin belirlenmesinde, henüz atıf almamış yeni belgelerin, yeni ortaya çıkan alanların ve daha küçük alt alanların belirlenmesinde uygulanabilir bir yöntemdir (Zupic ve Čater, 2015, s. 432).

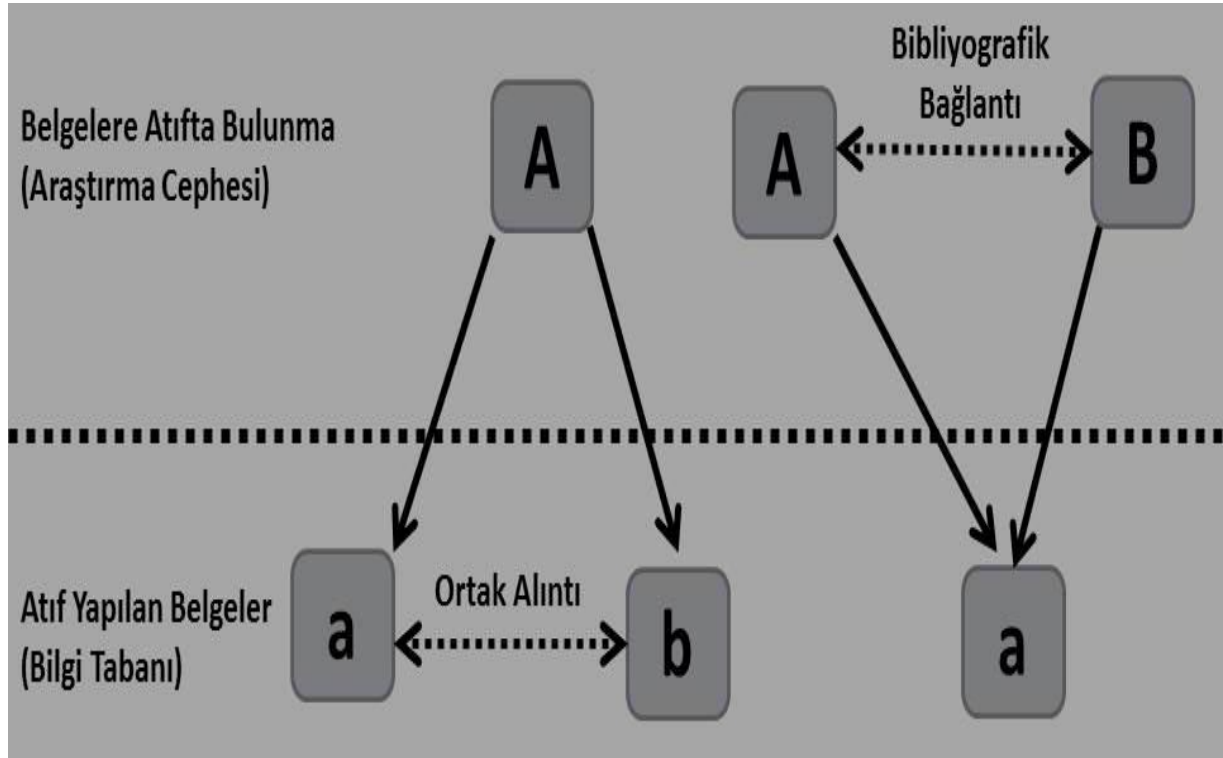
2.3.2.2. Ortak Atıf Analizi: Ortak atıf analizi iki akademik çalışmanın birlikte alıntılanma sıklığı biçiminde tanımlanmaktadır (Small, 1973, s. 265). İki akademik çalışmanın, bir ya da daha fazla akademik çalışmanın kaynak listesinde birlikte bulunmaları durumunda, bu iki akademik çalışma arasında ortak atıf değeri ve bağ olduğu söylenebilmektedir (Al ve diğerleri, 2010, s. 3; Al ve Tonta, 2004, s. 23; Kumar, 2015, s. 57; Vogel ve Güttel, 2012, s. 3). Diğer bir deyişle ortak atıf analizi, iki farklı analiz biriminin (çalışma, yazar, dergi) birlikte aynı çalışmada atıf alma sıklığını göstermektedir (McCain, 1990, s. 433). Bu bağlamda ortak atıf analizinde çalışmalar, yazarlar ve dergiler arasındaki benzerlik ölçülerini gösterebilmek için ortak atıf sayılarından yararlanılır (Block vd, 2019, s. 6; Kovács ve diğerleri, 2015, s. 954-955). Örneğin a ve b çalışmalarının her ikisine A çalışması tarafından atıf yapılması durumunda a ve b çalışmaları birbirinden doğrudan alıntı yapmasalar dahi, iki çalışmanın birbiriyle ilişkili oldukları söylenebilir. Ayrıca a ve b çalışmalarının her ikisine de birçok çalışma tarafından atıf yapılmışsa, a ve b çalışmalarının arasında daha güçlü bir ilişkinin olduğu söylenebilir.

Analiz birimine bağlı olarak farklı ortak atıf türleri uygulanabilir. Bunlar belge ortak atıf analizi, yazar ortak atıf analizi (McCain, 1990, s. 433; White ve Griffith, 1981, s. 163) ve dergi ortak atıf analizi şeklindedir (Zupic ve Čater, 2015, s. 431). Belge ortak atıf analizi, yayınlanmış belirli belgeleri (makaleleri, kitaplar, başyazılar...) birbirine bağlar. Yazar ortak

atıf analizi, bir kişinin ve dolayısıyla onları üreten yazarların çalışmalarını birbirine bağlar (White ve Griffith, 1981, s. 164). Yazar ortak atıf analizi önemli yazarları tanımlayabilir ve bunları atıf kayıtları aracılığıyla birbirine bağlayabilir (White ve McCain, 1998, s. 327). Dergi ortak atıf analizi, ilgili bilimsel dergileri birbirine bağlamayı amaçlamaktadır (Zupic ve Čater, 2015, s. 431).

Şekil 9

Ortak atıf analizi ve bibliyografik birleştirme (Vogel ve Güttel, 2012, s. 4)



Vogel ve Güttel'ten (2012, s. 4) uyarlanmıştır.

Araştırma alanındaki en etkili çalışmaları, yazarları, dergileri belirlemek, bu analiz birimleri arasındaki bağı incelemek ve bu bağın zaman içinde nasıl değişiklik gösterdiğini tespit edebilmek için ortak atıf analizi yöntemi uygulanabilir (Block vd., 2019, s. 6).

Bibliyografik eşleştirme ile ortak atıf arasındaki fark, bibliyografik eşleştirme, birleştirilmiş belgelerde yer alan referanslara bağlı olması nedeniyle sabit ve kalıcı bir ilişki olmasıdır, oysa ortak atıf zaman içinde değişebilmektedir (Cobo vd., 2011, s. 1384). Yapılan son çalışmalar, bibliyografik eşleşmenin bir araştırma alanını temsil etmedeki doğruluğunun, ortak atıf analizinden daha iyi olduğunu göstermektedir (Boyack ve Klavans, 2010, s. 2389).

2.3.2.3. Ortak Yazar Analizi: Ortak yazarlık analizi, yazarların bilimsel yayınlar üzerinde iş birliği yaparak oluşturdukları sosyal ağları incelemektedir (Acedo ve diğerleri, 2006, s. 962). Yazarların bir yayını birlikte yayınladıklarında iki yazar arasında bir ilişki kurulur (Lu ve Wolfram, 2012, s. 1973). Bilimsel yayınların birlikte yazılması, iş birliği

ölçütü olarak varsayılmaktadır (Zupic ve Čater, 2015, s. 435). Bu analiz yöntemi ile bilimsel alanın sosyal yapısı analiz edilebilir (Cobo vd., 2011, s. 1382). Aynı zamanda bibliyografik veriler yazarların kurumsal bağlantılarına ve ülkelerine ilişkin bilgi içerdiğinden, ortak yazar analizi ile yazarların kurumları arasındaki iş birliği ve yazarların ülkeleri arasındaki iş birliği analiz edilebilir (Zupic ve Čater, 2015, s. 458). Bu yönüyle araştırma alanının uluslararası boyutu da incelenabilmektedir (Cobo vd., 2011, s. 1384). Ortak yazar analizinde “bilinçli olarak gerçekleştirilen” bir iş birliği söz konusu iken ortak atıf analizi ve kaynakça eşleşmesinde alanda “doğal olarak gelişen” ilişkiler söz konusudur (Bağış, 2021, s. 106).

2.3.2.4. Ortak Kelime Analizi: Ortak kelime analizi araştırma alanının kavramsal yapısını inceleyebilmek için o alandaki yayınların başlık, özet ve anahtar kelimelerinde yer alan kavramlar ve kelimeler arasındaki ilişkiyi incelemektedir (Cobo vd., 2011, s. 1384; Glänzel, 2003, s. 86; Ronda- Pupo ve Guerras- Martin, 2012, s. 170). Şayet belirli kelimeler araştırma kapsamına dahil edilen yayınlarda sıklıkla birlikte yer alıyorsa bu kelimeler arasında yakın bağlantı olduğu söylenebilir (Hu ve Zhang, 2015, s. 330; Köseoğlu vd., 2016, s. 183). Ayrıca yayınlarda sıklıkla birlikte yer alan kelimelerin birlikte daha az yer alan kelimelere göre araştırma alanında daha etkili olduğu söylenebilir. Ortak atıf analizi ve bibliyografik eşleştirme, yayınları dolaylı olarak alıntılarla bağlarken ortak yazarlık analizi, ortak yazarlık yoluyla bağlamaktadır ancak benzerlik ölçüsü oluşturmak için yayınların gerçek içeriğini inceleyen tek yöntem ortak kelime analizidir (Zupic ve Čater, 2015, s. 435). Ortak kelime analizinden elde edilen sonuçların niteliği, anahtar kelimelerin doğru seçilmesi veri tabanının kapsamı ve analiz için uygulanan istatistiksel yöntemlerin karmaşıklığı gibi çeşitli etkenlere bağlıdır (He, 1999, s. 148). Ortak kelime analizinde yalnızca anahtar kelimelerin analize dâhil edilmesi iki sorunu beraberinde getirmektedir. Birincisi, bazı akademik dergilerin bibliyografik verilerinde anahtar kelimelerin yer almaması. İkincisi, sadece anahtar kelimelere güvenmenin, yayındaki konunun tam olarak anlaşılmasına sebep olmasıdır. Bu sebeplere bağlı olarak konunun içeriğini tam olarak ifade edemeyen anahtar kelimelerle analizlerin gerçekleştirilmesi araştırma alanındaki hâkim konuların doğru ve eksiksiz biçimde ortaya konulmasını engelleyebilir (Zupic ve Čater, 2015, s. 435). Ortak kelime analizi aracılığıyla araştırma alanındaki ana konuların anlamsal yapısı ve dönem içerisindeki gelişimi tespit edilebilmektedir (He, 1999, s. 133; Zupic ve Čater 2015, s. 440). Böylece analiz sonuçlarına göre o alanın gelecekte ilgi gösterilmesi gereken konularına yönelik önerilerde bulunmak mümkün olacaktır.

2.4. Atıf Veri Tabanları

Bibliyometrik araştırmaların veri kaynakları bibliyografyalar ve bibliyografik veri tabanlarıdır. Bibliyometrik analizlerin yapılabilmesi için örneğin bir bilimsel kurum tarafından

derlenen ve yayınlanan yeterince kapsamlı bir yayın listesi esas alınabilir. Aynı zamanda en güvenilir kaynakların ilk olarak basılı biçimde sonrasında elektronik biçimde sağlanan büyük, özel ya da çok disiplinli veri tabanlarıdır (Glänzel, 2003, s. 13). Bu bölümde çalışmamızda kullanılan veri tabanları incelenmiştir.

2.4.1. Bilimsel Bilgi Enstitüsü (Institute for Science Information, ISI) Veri Tabanları: Bilimsel Bilgi Enstitüsü (Institute for Scientific Information, ISI) bilgi biliminin öncüsü olan Dr. Eugene Garfield tarafından 1960 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde kurulmuştur ve 1992 yılında fikri mülkiyeti Thomson Reuters ajansına geçmiştir. Daha sonraki yıllarda Thomson ISI ifadesiyle anılmıştır (Birkle ve diğerleri, 2020, s. 363; Cawkell ve Garfield, 2001, s. 155). ISI ilk olarak 1963 yılında temel bilimler alanındaki bilimsel dergileri içeren Science Citation Index'i (SCI) yayımlamıştır. Ardından 1973 yılında sosyal bilimleri içeren Social Sciences Citation Index'i (SSCI) ve son olarak da 1978 yılında sanat ve beşeri bilimler konu alanlarını içeren Arts and Humanities Citation Index'i (A&HCI) yayımlamıştır. Ayrıca bu indexlerin yanında 1976 yılında dergilere ait bibliyometrik verileri içeren Dergi Atıf Raporu Journal Citation Reports (JCR) adlı kaynağı ISI Web of Knowledge (Egghe ve Rousseau 1990, s. 207; Harzing ve Van der Wal, 2008, s. 61) kapsamında yayımlamıştır. JCR'nin fen bilimleri baskısı (science edition) ve sosyal bilimler baskısı (social science edition) biçiminde iki farklı sürümü vardır ancak sanat ve beşeri bilimler için JCR bulunmamaktadır (Al ve Tonta, 2004, s. 21; Glänzel, 2003, s. 14).

Tablo 4

ISI atıf indeksi (dizinleri) versiyonları (sürümleri) (Moed, 2005, s. 110)

Versiyon	Kısaltma	Tam İsim	Kapsam
Basılı	SCI	Science Citation Index	Fen Bilimleri
	SSCI	Social Science Citation Index	Sosyal Bilimler
	A&HCI	Art and Humanities Citation Index	Sanat ve Beşeri Bilimler
CD-ROM	SCI	Science Citation Index	Fen Bilimleri
	SSCI	Social Science Citation Index	Sosyal Bilimler
	A&HCI	Art and Humanities Citation Index	Sanat ve Beşeri Bilimler
Çevrim içi		5 farklı konuda CD-ROM	Biyokimya, Biyoteknoloji, Kimya, Sinirbilim, Malzeme Bilimleri
		Comp- Math Citation Index	Bilgisayar ve Matematik Bilimleri
		SCI SEARCH	Yukarıda adı geçen indeksleri ve ISI Current Contents içinden seçilmiş dergileri kapsar.
Internet	WoS	Web of Science	Bütün indekslerin birleştirilmiş halidir ve daha fazla dergi içeren SCI-Expanded'ı da kapsar.

SCI bilgi bankasının basılı materyal ve CD versiyonu, SCI'dır. Web versiyonu ise SCI-Expanded'dır. Web of Knowledge geniş içeriği olan bir araştırma platformudur. Araştırmacılar bu arayüz sayesinde makalelere, konferans bildirilerine, patentlere, web sitelerine, açık erişim materyallerine erişebilmektedir (Harzing ve Van der Wal, 2008, s. 63; Moed, 2005, s. 77). Web of Science (WoS) ise Web of Knowledge'ın içeriğinde yer almaktadır. WoS dünyanın önde gelen yaygın olarak kullanılan bilimsel atıf arama ve analitik bilgi veri tabanıdır. Çeşitli disiplinlerde geniş kapsamlı bilimsel işlevleri destekleyen bir araştırma aracıdır aynı zamanda büyük ölçekli veri seti sunmaktadır (Li ve diğerleri, 2017, s. 1). Bu kaynak sayesinde fen bilimleri, sosyal bilimler, sanat ve beşeri bilimler alanlarındaki çalışmalara ve bu çalışmalara yapılan atıflara ulaşılabilir. Çalışmanın sonraki bölümlerinde bu veri tabanları (SCI, SSCI, SCIE, A&HCI) WoS olarak anılmaktadır.

2.4.1.1. Genişletilmiş Bilim Atıf İndeksi (Science Citation Index Expanded, SCIE): 1963 yılında Garfield tarafından oluşturulan Bilim Atıf İndeksi (SCI) bibliyometrik analizler için en genel kabul görmüş temel kaynaktır. Bilimsel indekslerin ilki olması sebebiyle daha kapsamlı ve geçmişe yönelik geniş bilgi içermektedir. Yaşam bilimleri, doğa bilimleri, mühendislik ve matematik gibi çok disiplinli geniş bir kapsama sahiptir. Seçicilik özelliği, bibliyografik verileri tam sunması gibi özellikleriyle bibliyometrik teknolojinin temel gereksinimlerini karşılamaktadır. Ayrıca basılı baskı olarak, manyetik bantlar üzerinde elektronik olarak, çevrim içi sürüm olarak ve CD-ROM sürümü olarak mevcuttur. SCI expanded, SCI'nın çevrim içi versiyonudur ve sık güncellenmektedir (Glänzel, 2003, s. 13). SCI ve SCIE 13 Ocak 2021 tarihine kadar ayrı indeksler olarak sunuluyordu. Ancak bu tarihten itibaren artık bu iki indeks SCIE indeksinde birleştirilmiştir. Science Citation Index Expanded (SCIE: Genişletilmiş Bilim Atıf İndeksi), bilimlerin dergi literatürüne yönelik çok disiplinli bir indekstir. 178 bilimsel disiplindeki büyük dergileri tamamen kapsar ve indekslenmiş makalelerden alınan tüm alıntı referansları içerir. SCIE yaklaşık 9.618 dergiyi kapsamaktadır. (<https://clarivate.com/webofsciencegroup>, 2022).

2.4.1.2. Sosyal Bilimler Atıf İndeksi (Social Science Citation Index, SSCI): Sosyal Bilimler Atıf Dizini (SSCI), 1973'te yayınlanmıştır. 1900 yılından günümüze değin (31 Mart 2022) 58 sosyal bilimler disiplinde dünyanın en iyi dergilerinin 3.574'ünü indekslemekte ve makalelerden alınan tüm atıfları içermektedir. Tarih, hukuk, felsefe, dilbilim, sosyal yayınlar, sosyoloji, psikoloji, antropoloji gibi çeşitli disiplinleri kapsamaktadır (<https://clarivate.com/webofsciencegroup>, 2022).

2.4.1.3. *Sanat ve Beşerî Bilimler Atıf İndeksi (Art and Humanities Citation Index, A&HCI):*

Sanat ve Beşerî Bilimler Atıf İndeksi, 1975 yılından günümüze değin (31 Mart 2022) 1.851 dergi indekslenmektedir. A&HCI 28 sanat ve beşeri bilimler disiplininde sanat ve beşeri bilimler dergi literatürüne yönelik çok disiplinli bir indekstir (<https://clarivate.com/webofsciencegroup>, 2022). Tarih, edebiyat, arkeoloji, sanat, müzik, güzel sanatlar ve mimari, klasik çalışmalar, folklor, dil bilimi, tiyatro, edebi derlemeler, felsefe, şiir, radyo, televizyon, drama, film, dans, din, dil ve gibi bazı disiplinleri içermektedir (Egghe ve Rousseau 1990, s. 208; Zan, 2012, s. 33).

2.4.2. Google Akademik Veri Tabanı: Google Akademik dünyanın en büyük ve en güçlü arama motoru olan Google tarafından 2004 yılında kullanıma sunulan bilimsel belgelerle sınırlı, ücretsiz, hızlı ve açık erişimli gelişmiş arama özelliklerine sahip özel internet veri tabanıdır. Kolay ulaşılabilirliği, ücretsiz olması, araştırmacıların Google uygulamalarına aşinalığının olması gibi nedenlerle tercih edilen bir veri tabanıdır (Bosman ve diğerleri, 2006, s. 4-5). Tüm bilimsel bilgi evrenini indekslemeyi amaçlayan Google Akademik'ten tamamı tam metin olmayan toplam 389 milyon belgeye (Ocak 2018 tarihi itibarıyla) ulaşılabilir (Gusenbauer, 2018, s. 1). WoS ve Scopus'a göre daha fazla veri sunmaktadır. Avantajlarının yanında dezavantajları da bulunmaktadır. Aynı çalışmanın birkaç farklı versiyonu yeniden araştırmacının karşısına çıkabilmektedir. Ayrıca içeriğinde bloglar, power point sunumları, dergi makaleleri gibi düşük nitelikte yayınlar bulunmaktadır. Bu dezavantajlarından dolayı araştırmacılar ulaştıkları veri setlerinde tekrar eden veya akademik olmayan çalışmaları tespit etmek durumunda ve manuel biçimde temizlemek zorunda kalmaktadır. Ayrıca Google Akademik'in web arayüzünde veri dışı aktarma özelliği ve API'si bulunmamaktadır. Bu sebeple Google Akademikten alıntı verilerini almak ve analiz edebilmek için farklı araçlara gereksinim duyulmaktadır (<https://harzing.com>, 2022).

2.5. Okuma Becerisi

“Bir düşünce serüvencisidir insan. Uzak çağlardan beri düşünce gelmiştir. Tahtadan, taştan küçük biçimlerde düşünüyordu ilkin. Sonradan dikilitaşlar, kilden silindirler, papirüsler üzerinde hiyeroglifle düşündü. Şimdi de kitaplarda düşünüyor, iki kapak arasında. Bir kitabın en kötü yanı da kapaklarla örtülü olmasıdır. Kayalara, dikilitaşlara yazarken yalan söylemek daha güçlü. Gün ışığı pek keskindir. Ama insan mağaralara, gizli kovuklara, tapınaklara çekildi hemen; kendi ortamını eliyle yaratabileceği, kendi kendine yalanlar söyleyebileceği yerlere. Kitap da bir yer altı kovuğudur, iki kapaklı. İnsanoğlunu, kitap denilen “iki kapaklı, yer altı kovuğuna” götüren yol okumadır (Lawrence, 1982; aktaran Özdemir, 1993, s. 12-13).

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında bilgi günden güne artarak hızlı bir gelişim ve değişim göstermektedir. Çeşitli bilgiler arasından kişi kendisine hayatı kolaylaştıracak, hayata uyum sağlamasına yardım edecek bilgiye ihtiyaç duyar. İhtiyaç duyulan doğru ve değerli bilgiye ulaşma, ulaşılan bilginin anlaşılması, yorumlanması, sorgulanması, eleştirilmesi gibi becerilerin edinilebilmesinin ve bilgiyi devamlı olarak güncel tutmanın yollarından en önemlisi belki de okumadır.

2.5.1. Okumanın Tanımı: Alanyazın incelendiğinde okuma ile ilgili farklı tanımların olduğu görülmektedir. Tanımlardaki bu farklılıkların nedeni okumanın farklı boyutlarının ele alınmasıdır. Bu boyutlar yazıların şifresinin çözümü, anlam kurma, dil ve zihin becerilerini geliştirme olarak belirlenmiştir. Bu belirlemelere ilişkin tanımlar Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5

Okumanın Tanımları

Yazıların Şifresinin Çözümü	Kaynak
Bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak	Göğüş, 1978, s. 60, aktaran Balcı, 2016, s. 4
İnsanların kendi aralarında önceden kararlaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi	Yalçın, 2002, s. 47, aktaran Bahar, 2020, s. 2
Bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme	Kavcar vd., 2005, s. 41
Bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği	Demirel, 2021, s. 109
Göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreci	Özbay, 2007, s. 4, aktaran Balcı, 2016, s. 6
Görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreç	Güneş, 2015, s. 53; 2021a, s. 190; 2021b, s. 125
Yazılı metnin üretildiği dilin anlamsal ve dil bilgisel özelliklerini tanıyan bireylerin, belirli amaçlar doğrultusunda, hızlı bir biçimde kod çözerek ve birtakım stratejiler kullanarak gerçekleştirdikleri, duyuşsal yönü de olan yinelemeli bir anlamlandırma süreci	Ülper, 2009, s. 3, aktaran Karagül, 2017, s. 23
Okuma görme, algılama, dikkat, odaklanma, hatırlama, ilişki kurma, kavrama, değerlendirme, seslendirme gibi farklı faktörlerden oluşan bilişsel ve fiziksel duyu organlarının ortak çalışmasına dayanan karmaşık bir süreç	Karatay, 2018, s. 9
Görme ve düşünme gibi birbiriyle yakından ilişkili iki mekanizma	Richaudeau, 1984, aktaran Tazebay, 1995
Yazı dilinin anlamlı olarak yorumlanması	Harris ve Sipay, 1990, s. 10, aktaran Çiftçi ve Temizyürek, 2008, s. 110
Gözün sembolleri takip etmesi ile başlayan beyinde çeşitli aşamalardan geçerek anlamlandırılan ve seslendirme ile son bulan süreç	Tracey ve Morrow, (2006)

Tablo 5 devamı

Anlam Kurma	Kaynak
Bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavrama	Göğüş, 1978, s. 60, aktaran Balcı, 2016, s. 4
Bir yazar tarafından görsel uyarıcı biçiminde kodlanan anlamın, okuyucunun aklında bir anlam çıkarmasını sağlayan bir etkileşim	Kayalan, 2000, s. 12
Sözcükleri, cümleleri, oradan da paragraf ve metni görmek ve seslendirmek eyleminin ötesinde, düşünsel bir çabayı, anlamlandırmayı gerektiren bir düşünme süreci	Sever, 2015a, s. 14
Bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama süreci	Kavcar vd., 2005, s. 41
Bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği, gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerini ve zihnin yazılı sembolleri anlaması	Demirel, 2021, s. 109
Göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreci	Özbay, 2007, s. 4, aktaran Balcı, 2016, s. 6
Görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreç	Güneş, 2015, s. 53; 2021a, s. 190; 2021b, s. 125
Yazılı metnin üretildiği dilin anlamsal ve dil bilgisel özelliklerini tanıyan bireylerin, belirli amaçlar doğrultusunda, hızlı bir biçimde kod çözerek ve birtakım stratejiler kullanarak gerçekleştirdikleri, duyuşsal yönü de olan yinelemeli bir anlamlandırma süreci	Ülper, 2009, s. 3, aktaran Karagül, 2017, s. 23
Okuma görme, algılama, dikkat, odaklanma, hatırlama, ilişki kurma, kavrama, değerlendirme, seslendirme gibi farklı faktörlerden oluşan bilişsel ve fiziksel duyu organlarının ortak çalışmasına dayanan karmaşık bir süreç	Karatay, 2018, s. 9
Yazı dilinin anlamlı olarak yorumlanması	Harris ve Sipay, 1990, s. 10, aktaran Çiftçi ve Temizyürek, 2008, s. 110
Yeterli bir biçimde metnin anlaşılmasını ve ondan tat alınmasını artıran ve içerikten destek alan bir biçimde okunabilmesi için belli bir metnin varsaydığı türdeki beceri arasındaki karmaşık bir işlem	Eco, 2011, s. 40-41, aktaran Karagül, 2017, s. 23
Okur ile metin arasındaki bir etkileşimdir ve bu etkileşim sürecinde oluşan düşünceler, okurun ön bilgileri ile yeni okuduklarının harmanlanmış biçimi	Pressley, 2001, s. 176, aktaran Epçaçan, 2008, s. 23
Okur, metin, akıcı okuma, stratejik okuma bileşenlerinin etkileşimiyle oluşan amaçlı bir eylem	Anderson, 2003, aktaran Baba Öztürk, 2020, s. 2
Gözün sembolleri takip etmesi ile başlayan beyinde çeşitli aşamalardan geçerek anlamlandırılan ve seslendirme ile son bulan süreç	Tracey ve Morrow, (2006)
Yazar ve okur arasında aktif ve etkili bir iletişimi gerekli kılan dinamik bir anlam kurma süreci	Akyol, 2006, s. 29, aktaran Karagül, 2017, s. 23

Tablo 5 devamı

Dil ve Zihin Becerilerini Geliştirme	Kaynak
Görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreç	Güneş, 2015, s. 53; 2021a, s. 190; 2021b, s. 125
Okuma görme, algılama, dikkat, odaklanma, hatırlama, ilişki kurma, kavrama, değerlendirme, seslendirme gibi farklı faktörlerden oluşan bilişsel ve fiziksel duyu organlarının ortak çalışmasına dayanan karmaşık bir süreç	Karatay, 2018, s. 9
Görme ve düşünme gibi birbiriyle yakından ilişkili iki mekanizma	Richaudeau, 1984, aktaran Tazebay, 1995
Yazılı bir metindeki gerekli bilgileri mümkün olan en etkili biçimde seçebilme	Grellet, 2010, s. 3
Yeterli bir biçimde metnin anlaşılmasını ve ondan tat alınmasını artıran ve içerikten destek alan bir biçimde okunabilmesi için belli bir metnin varsaydığı türdeki beceri arasındaki karmaşık bir işlem	Eco, 2011, s. 40-41, aktaran Karagül, 2017, s. 23
Okur, metin, akıcı okuma, stratejik okuma bileşenlerinin etkileşimiyle oluşan amaçlı bir eylem	Anderson, 2003, aktaran Baba Öztürk, 2020, s. 2

Yurt içinde ve yurt dışında çok sayıda araştırmacı tarafından yapılan okuma tanımlarında tam bir uzlaşma olmadığı görülmüştür. Ancak tanımlarda en fazla vurgulanan ifadenin “anlam kurma” ve “karmaşık bir süreç” olduğu dikkat çekmektedir. Bu süreç, iletişim, algılama, öğrenme ile bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutu olan bir gelişim sürecidir (Sever, 2015a, s. 13).

2.5.2. Okumanın Süreçleri: Okuma süreçleri fiziksel ve zihinsel olmak üzere iki başlıkta incelenmiştir (Arıcı, 2018, s. 5; Güneş, 2015, s. 53-54). Okumanın fiziksel süreci; göz hareketleri, sıçramalar, göz duruşları, görme genişliği, seslendirme gibi işlemleri içermektedir. Okuma sırasında gözün satır üzerinde sıçramalar yaparak ilerlemesi ve durması, anlam parçalarını bir araya getirmek içindir. Okuma sıçrama ve durma işlemleri neticesinde gerçekleşir (Arıcı; 2018, s. 6; Bahar, 2020, s. 14; Balcı, 2016, s. 7; Güneş, 2015, s. 53-54; Karatay, 2018, s. 16; Kavcar vd., 2005, s. 41-42; 2016, s. 67).

Geçmişteki okuma tanımlarında okumanın fiziksel süreci üzerinde daha fazla yoğunlaşmıştır. Gözün bir duruşta sözcüğü bütün olarak gördüğü düşünülerek gözün görme genişliğini artırmak amacıyla çalışmalar yapılmıştır. Günümüzde yapılan çalışmalarda ise bu düşüncenin bir yanılgı olduğu sözcük tanıma işleminin gözün önünde değil zihinde oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda göze yönelik yapılan çalışmalarla sözcüğün bütün olarak algılanması mümkün olmamakta zihinsel süreçlere de ağırlık verilmesi gerekmektedir (Güneş, 2015, s. 54). Karaçay (2011, s. 24) okumanın beyinde oluşan anlam kurmaya dayalı karmaşık düşünme süreci olduğunu vurgulamaktadır. Bu zihinsel süreç algılama, dikkat, ön bilgileri harekete geçirme, seçme, anlama, sorgulama, analiz sentez yapma vb. gibi çeşitli zihinsel

işlemleri içermektedir. Okuma eylemi gözün çizgi, harf ve sembolleri algılamasıyla başlamaktadır. Sonrasında dikkat yoğunlaştırılarak sözcükler ve cümleler anlaşılma istenilen bilgiler seçilmektedir. Seçilen bilgiler ön bilgilerle karşılaştırılmakta ve zihinsel işlemlerden geçirilmektedir ve işlenen bilgiler ön bilgilerle yeniden anlamlandırılmaktadır (Arıcı, 2018, s. 7-8; Bahar, 2020, s. 14; Güneş; 2015, s. 54). Okumanın fizyolojik yönünün yanı sıra psikolojik ve toplumsal yönleri de bulunmaktadır. Okumaya hazır oluşu öz düzenleme, öz düzenleme ise okuma yeterliliğini doğrudan etkilemektedir. Başka bir ifade ile öz düzenleme okumaya hazır bulunuşluk ile sonraki okuma yetkinliği arasındaki ilişkiye aracılık etmektedir (Smith ve diğerleri, 2008, s. 135).

2.5.3. Okumanın İlkeleri: Okuma eyleminin gerçekleşmesinde araştırmalara dayalı olarak ortaya konulan beş temel ilkeye dikkat edilmelidir (Anderson ve diğerleri, 1985, aktaran Akyol, 2020, s. 3).

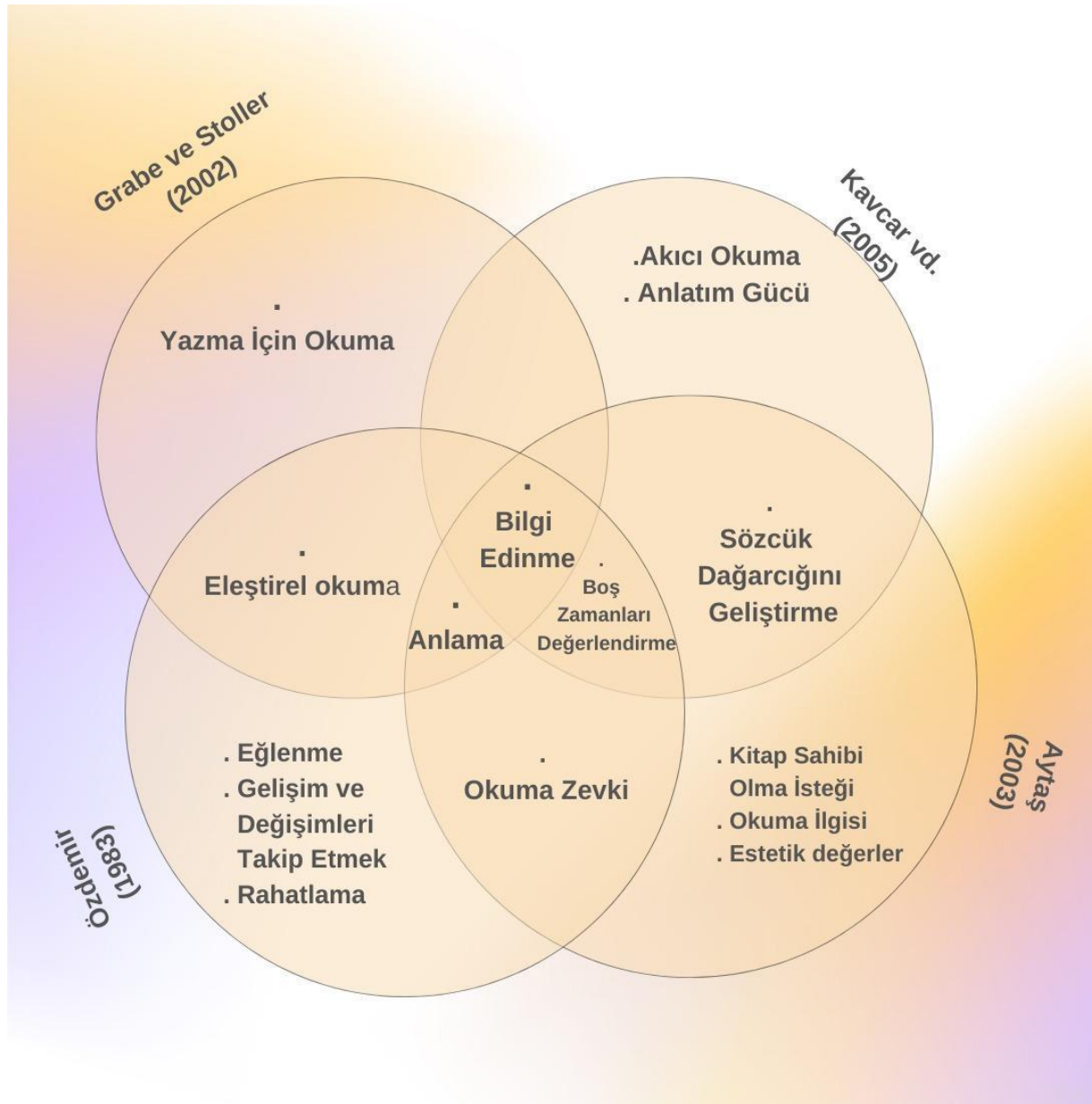
- Okuma anlam kurma sürecidir,
- Akıcı olmalıdır,
- Stratejik olmalıdır,
- Okur okumaya güdülenmelidir,
- Okuma hayat boyu devam etmelidir (Akyol, 2020, s. 4-6).

Tompkins (2021, s. 85) okuma becerilerinin geliştirilmesinde sözcük tanıma, akıcılık, sözcük hazinesi, okuduğunu anlama, motivasyon olmak üzere beş önemli etken olduğunu belirtmiştir. Okuma becerisinin geliştirilebilmesi için de bu karmaşık sürecin tüm boyutlarının iyi anlaşılması gerekmektedir. Okuma becerileri sözcüklerin kodunun çözülmesi, hızlı ve akıcı bir biçimde okunması sonucunda anlama ile sonuçlanan otomatik eylemlerdir (Afflerbach vd, 2008, s. 368). Farklı becerilerin birlikte kullanılmasını gerektiren okuma becerilerinde ilk olarak güçlü bir algılamaya ihtiyaç duyulmaktadır. Okumanın temel özellikleri sözcük tanıma, anlam bilgisi (semantik), cümle diziliş bilgisi (sentaks), dilsel süreçler ve anlamadır (Akyol, 2014, s. 15).

2.5.4. Okumanın Amaçları: Okurlar belli amaçlar doğrultusunda okurlar. Bundan yaklaşık çeyrek asır önce Amerika Birleşik Devletleri'nde Ulusal Okuma Panelinde okumanın amaçları için; okurun bir metni bilgi edinmek amacıyla okuyabileceği gibi eğlenmek, zevk almak amacıyla da okuyabileceği (National Reading Panel [NRP], 2000, s. 4-5) belirtilmiştir. Okumanın amaçlarını ifade eden çalışmalar incelendiğinde bilim insanlarının ortak noktalarda bulunduğu görüldüğü gibi farklılaştıkları noktaların da olduğu görülmektedir. Bu durum aşağıda Venn şemasında sunulmuştur.

Şekil 10

Okumanın amaçları (Aytaş, 2003, s. 156-157; Grabe ve Stoller, 2002, s. 6; Kavcar vd; 2005, s. 42; Özdemir, 1983, s. 49)



Şekil 10 incelendiğinde dört araştırmacının okumanın amaçlarından “anlama” boyutunda birleştikleri görülmektedir. Bununla birlikte Özdemir (1983, s. 49) okuma eyleminin ülkemizde ve dünyamızdaki değişme ve gelişmeleri takip etmek, eğlenme, hoşça vakit geçirme, günlük yorgunluklarımızdan sıyrılma, gerginliklerimizi atıp ferahlama, oyalanma gibi amaçlarına değinirken; Grabe ve Stoller (2002, s. 6) yazma için ihtiyaç duyulan bilgiyi bulmak amacıyla okuma yapıldığına değinmektedir. Aytaş (2003, s. 156-157) okumanın amacını; çocuklarda kitap sevgisini ve kitap sahibi olma isteklerini yaratmak ve geliştirmek, çeşitli konularda okuma ilgisini geliştirmek, eserlerin güzelliğini duyurmak yoluyla çocukları estetik

değerler üzerinde düşündürmek biçiminde belirtmiştir. Kavcar vd. (2005, s. 42) de doğru ve güzel bir Türkçe ile yazılmış metinler okuyarak anlatım gücünü geliştirme, hızlı, doğru ve sürekli anlamlı okuma gibi okuma amaçlarına değinmişlerdir.

Yukarıda ifade edilen okuma amaçlarından anlaşıldığı üzere okuma amacı, her birey için farklılık göstermektedir. Bireyler tarafından farklı amaçlarla gerçekleştirilen okuma eylemi, hangi amaç için olursa olsun bireyin çok yönlü gelişmesini, zenginleşmesini, dünyayı baştan keşfedip algılamasını sağlayan ve toplumun gelişip ilerlemesinde büyük öneme sahiptir. Bu anlamda okuma, yalnızca kişiyi değil tüm toplumu etkileyen bir eylemdir (Balcı, 2016, s. 11).

2.5.5. Okuma ve Anlama İlişkisi: Dil eğitiminin temel amaçlarından biri bireyde anlama becerisini geliştirmektir. Temel dil becerileri arasında yer alan okuma, anlama becerisinin temelini oluşturmaktadır. Okuma eğitiminin ana amacı, bireylerin okuduklarını tam ve doğru olarak anlayacak düzeye getirilmesidir (Kavcar vd., 2005, s. 4). Okuma, okurun sözcükleri okumasının yanında okuduklarının anlamlarına ulaştığı karmaşık bir süreçtir (Miller ve Schwanenflugel, 2006, s. 840). Okuduğunu anlama, okuyucu ve metin arasındaki etkileşim sonucunda oluşmaktadır (NRP, 2000; RAND Reading Study Group, 2002). Okuduğunu anlama yazılı kaynaklardan anlam çıkarmayı ve detayları kavramayı gerektiren temelleri erken okuryazarlık aşamasında oluşturulması gereken temel dil becerilerinden biridir (Rose ve diğerleri, 2000, s. 55). Kavcar vd., (2005, s. 4) ise okuduğunu anlamayı; yazılı ürünleri algılama, anlamlandırma ve kavrama, iletilmek istenen bilgi, duygu ve düşüncelerin olduğu gibi bir yanılgıya sebep olmadan, kendi akışında ve herhangi şüpheli bir bölüm olmadan tüm boyutları ile kavranılması olarak açıklamıştır. Bununla birlikte okuduğunu anlama, metnin içinde sunulan bilgilerle sınırlı kalmadan verilen bilginin ötesine geçerek, okurun ön bilgisiyle karşılıklı etkileşimini gerektirmektedir. Okuduğunu anlama süreci anlamı bulma, anlamı kavrama, anlamı değerlendirme olmak üzere üç aşamadan oluşur (Güneş, 2000, s. 62'den aktaran Tokgöz, 2019, s. 14). Bu aşamaların ayrıntıları aşağıda açıklanmıştır.

a) Anlamı Bulma

Metin içi verilen sözcüklerin, cümlelerin, paragrafların anlamlarının ne olduğunu ve dil bilgisel yapıların işlevlerini bilmedir. Anlamı bulma aşamasında okuduğunu anlama sürecinin temeli inşa edilmektedir.

- Sözcüğün anlamını bulma,
- Cümlelerin, paragrafın ve yazının anlamını bulma,
- Mecaz sözcük ve cümlelerin anlamını bulma,
- Dil bilgisi, imla ve noktalama kurallarının işlevini bilme.

b) Anlamı Kavrama

Anlamı kavrama, metindeki anlamı bulmanın ötesine geçerek anlamın içselleştirilmesi aşamasıdır. Bu aşamada okur okuduğunu yeniden oluşturur ve yapılandırır. Aşama aşağıda belirtilen alt basamakları içerir.

- Anlamı çevirme, anlamı şekil, kroki, resim ve sembollerle ifade etmektir.
- Anlamı yorumlama, anlamı bireyin kendi sözcük ve cümleleriyle ifade etmesi ve açıklamasıdır.
- Öteleme ise, anlamdan sonuç çıkarma, özetleme, anlamı genişletme vb. etkinlikleri kapsamaktadır.

c) Anlamı Değerlendirme

Okuduğunu anlamının ileri aşamasıdır. Bu aşamada okur analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında üst düzey düşünme becerileri sergileyerek okuduğunu anlamayı derinleştirir.

Aşama aşağıda belirtilen alt basamakları içerir.

- Anlamı analiz etme, yazıda ileri sürülen kaynak ve delillerin analizini yapmaktır.
- Anlamın sentezini yapma, yazıya ilişkin sentezler yapmaktır.
- Anlamı değerlendirme, yazıdaki düşünce ile okuyucunun düşünceleri arasında karşılaştırmalar yapmak ve sonuca ulaşmaktır (Güneş, 2000, s. 62'den aktaran Tokgöz, 2019, s. 13-14).

2.5.6. Okuduğunu Anlama Becerisi: Etkileşimli ve dinamik olan okuma sürecinde okurun okumaya yönelik ilgisi, isteği, okuma amacı ve okuma ortamı okuduğunu anlama düzeyinde etkili olmaktadır (Akyol, 2020, s. 3). Bununla birlikte, metnin türü ve doğası, okurun ön bilgileri ve deneyimleri de okuduğunu anlamada etkili olmaktadır (Kent, 2002, s. 22, aktaran Epçaçan, 2009, s. 209).

Tompkins (2021, s. 86) de okuduğunu anlamının gerçekleşmesinde okur ve metin faktörlerinin etkili olduğunu ifade etmektedir. Okur faktörünü okurun arka plan bilgisi, okuma amacı, akıcı okuma seviyesi, anlama stratejilerini bilme ve uygulama durumu, okuduğundan çıkarım yapabilme becerisi, motivasyonu oluşturmaktadır. Metin faktörünü ise metnin yapısı, türü ve içeriği, metinde yer alan sözcükler oluşturmaktadır. Bu sürecin her bir aşaması bir bütün olarak akıcı okumanın gerektirdiği doğru ve eksiksiz bir anlamayı sağlayabilir. Okuduğunu anlama birçok becerinin bir arada bulunmasını gerektirir ve akıcı okuyucular bu becerileri kısa bir sürede zahmetsiz ve eğlenceli bir biçimde gerçekleştirirler (Grabe ve Stoller, 2002, s. 23).

Akıcı bir şekilde okuyan bireyin okuduğu metni anlayabilmesi için sözcükleri kısa sürede kodlayarak anlamlandırması ve okuma sürecini etkili bir biçimde ilerletebilmesi

gerekmektedir (Grabe ve Stoller, 2002, s. 29). Okuduğunu anlama becerilerindeki başarının, akıcı okuma ve unsurlarındaki başarıdan etkilendiği düşünülmektedir. Torgesen (2002) okurların okuduklarını daha iyi anlamaları için iki önemli beceriyi edinmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Bunlardan ilki, okurun dili anlama düzeyi ikincisi ise okurun metin içindeki yazıları doğru tanıma ve akıcı okuyabilmesidir.

2.5.7. Okuduğunu Anlama Stratejileri: Okuma kodunun çözülmesi ile okuduğunu anlamamanın otomatik bir biçimde olduğu düşüncesinin hâkim olduğu dönemlerde okuduğunu anlama aynı zamanda “ustalık süreci” olarak değerlendirilmiştir (Dole ve diğerleri, 1991, s. 241). Bu düşünce, yerini zamanla yetkin okuyucuların okuduğunu anlayabilmek için kod çözme becerilerinden daha fazlasına hâkim olduğu düşüncesine bırakmıştır (Van Keer ve Verhaeghe, 2005, s. 292). Bununla birlikte okuma stratejileri üzerine yapılan çalışmalar, okuduğunu anlamamanın üst bilişsel süreçler diye ifade edilen yönlendirilmiş, bilişsel bir uğraşıya bağlı olarak gerçekleştiğini ortaya koymaktadır (Çubukçu, 2008, s. 85). Ayrıca Paris ve Jacobs (1984, s. 2088) okuma becerileri ile bilişsel farkındalık arasındaki bağın güçlü olduğunu ifade etmektedir. Bilişsel temelli okuduğunu anlama görüşlerine göre metnin, okuyucu tarafından anlaşılması biliş ve bilişsel farkındalık stratejilerini etkili bir biçimde uygulamasına bağlıdır. Bilişsel stratejiler okuyucunun belirli bir hedefe ulaşmak amacıyla hatırlama, sorgulama, anlama gibi uyguladıkları stratejilerdir (Van Den Broek ve Kremer, 2000; Vianty, 2007, s. 449). Bilişsel farkındalık stratejileri ise ulaşmak istenilen hedefin gerçekleşip gerçekleşmediğinin kontrolünün yapılması, öğrenme sürecinin düşünülmesi, öğrenmeyi planlama, anlama, izleme faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi ve sürece yönelik öz değerlendirme yapmayı içerir (Phakiti, 2003, s. 30; Salataci ve Akyel, 2002, s. 2; Van Den Broek ve Kremer, 2000; Vianty, 2007, s. 450). Okuma stratejileri, okurun metni çözme, sözcükleri anlama ve metnin anlamlarını yapılandırma çabalarını kontrol etmek ve değiştirmek için bilinçli, amaca yönelik gerçekleştirilen sistematik, bilişsel farkındalık stratejileridir (Afflerbach vd., 2008, s. 368). Bilişsel farkındalık stratejilerinin okuduğunu anlamadaki önemini belirlemek için yapılan çalışmalarda yetkin olan ve yetkin olmayan okuyucuların özellikleri şu şekilde ifade edilmiştir:

Yetkin okuyucular;

- Planlı düşünme ve belirli aralıklarla kendi kendini izleme, denetleme gibi kasıtlı eylemlerde bulunma; okuma sürecinde konu ile ilgili düşünme; metnin okunan bölümlerini ileriye ve geriye doğru gözden geçirme ve neyi, ne kadar anladıklarını kontrol etme (Paris ve Jacobs, 1984, s. 2083),
- İyi kavrayıcılar olma ve metni tam olarak anlayabilmek için ön bilgilerinden yararlanma, metinden doğru çıkarımlar yapma (Snow ve diğerlerine, 1998, s. 62),

- Okuma eylemine bazı genel eğilimlerle yaklaşma, neyi ve niçin okuduklarının farkında olma (Pressley ve Afflerbach, 1995),

- Stratejik olma, metni anlamada yaşayacakları güçlüklerle karşı önceden birtakım stratejiler hazırlama (Paris ve Jacobs, 1984, s. 2083; Pressley, 2002, s. 305; Snow vd., 1998, s. 62) gibi özellikleri taşımaktadırlar.

Yetkin olmayan okuyucular;

- Okuduğunu anlama için gerekli olan bilişsel farkındalık stratejileri ile ilgili bilgileri oldukça sınırlıdır ve uygulamaya yönelik daha az farkındalık göstermektedirler (Barnet, 1988; Paris ve Jacobs, 1984, s. 2083; Paris ve Winograd, 1990; Singhal, 2001).

- Kendi kavrama süreçlerini ve bilişsel görevlerini daha az izlerler (Flavell, 1979, s. 906; Markman, 1979).

- Okumaya anlam kurmadan ziyade kod çözme süreci olarak odaklanma eğilimindedirler (Baker ve Brown, 1984).

- Metindeki çelişkileri fark etme veya tutarsızlıkları tespit etme olasılıkları daha düşüktür (Snow vd., 1998, s. 63).

- Anlamadıklarının ve okuma süreçlerini kontrolünü yapamadıklarının farkında değildirler (Garner ve Reis, 1981, s. 571; Wagner ve Sternberg, 1987).

Yetkin okuyucular ve yetkin olmayan okuyucuların karşılaştırıldığı çalışmalar göstermiştir ki yetkin okuyucular anlamayı kolaylaştırmak amacıyla okuma öncesinde tahmin etme ve planlama, okuma sırasında izleme ve düzenleme ve okuma sonrasında değerlendirme stratejilerini uygulamaktadırlar (Allen, 2003, s. 320; Jitendra ve Gajria, 2011, s. 1; Paris ve Jacob, 1984, s. 2083; Veenman ve diğerleri, 2006, s. 4).

Stratejiler, yetkin okur olma olmama bakımından ayrışırken okuma sürecinde okuduğunu anlamaya etki eden stratejilerin uygulamaya geçirildiği zaman bakımından okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası uygulanan stratejiler olmak üzere üçe ayrıldığı söylenebilir. Okuma sürecinde genel olarak yetkin okuyucuların uyguladıkları stratejilere Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6

Okuduğunu anlama stratejileri (Epçaçan, 2008, s. 29; Karatay, 2018, s. 39)

Stratejinin Uygulanma Zamanı	Stratejiler
Okuma Öncesi Uygulanan Stratejiler	• Okuma amacının belirlenmesi. • Metnin gözden geçirilmesi. • Başlık, yazar ve anahtar kelimelerin incelenmesi. • Ön bilgilerin harekete geçirilmesi. • Konunun tahmin edilmesi. • Kendi kendine sorular sorulması. • Okuma hızının belirlenmesi.
Okuma Sırasında Uygulanan Stratejiler	• Sözcükleri tanımlama. • Dikkatli okuma, anlamadığı bölümleri tekrar okuma. • Not alma. • Önemli bilginin altını çizme ya da yuvarlak içine alma. • İlişki kurma. • Zihinde canlandırma. • Tablo, şekil ve resim gibi görsellerden yararlanma. • Hedefe odaklanma. • Anlama düzeyini sorgulama. • Sorulara yanıt arama. • Tahminlerini kontrol etme. • Karmaşık yapıları belirleme. • Karmaşık bölümlerin ve önemli bilgilerin kendi cümleleri ile özetlenmesi. • Akıcı okuma.
Okuma Sonrası Uygulanan Stratejiler	• Özetleme. • Soru cevap ilişkisini uygulama. • Tartışma. • Sentez Yapma. • Metni görsel öğelerle ifade etme. • Değerlendirme.

Epçaçan (2008, s. 29) ve Karatay'dan (2018, s. 39) uyarlanmıştır.

Yetkin okuyucu olabilmek için, okuyucunun okuduğunu anlama stratejilerinin okuma yaşantısındaki öneminin farkında olması gerekmektedir. Bu farkındalık okuyucunun stratejileri uygulamak için çaba göstermesine ve gösterdiği çaba neticesinde okuma amacına ulaşmasına yardım edecektir. Okuduğunu anlama stratejilerinin uygulanmasında aile, öğretmenler ve arkadaşlardan oluşan sosyal çevre, okuyucuyu motive etmede önemli bir role sahiptir (Guthrie, 2013, s. 177).

2.5.8. Akıcı Okuma: Zutell ve Rasinski'ye (1991, s. 212-213) göre akıcı okuma sözcüklerin zahmetsiz ve otomatik bir biçimde tanınıp seslendirilmesi ve anlamlı cümleler halinde gruplandırılması yapılarak yazarın amaçladığı anlamları ve duyguları duraklamalara,

vurgulara, tonlamaya dikkat ederek okumadır. Ulusal Okuma Paneli (NRP) (2000) ise akıcı okumayı metni hızlı, doğru ve uygun ifade ile okuyabilme olarak tanımlamaktadır. Akyol'a (2020, s. 4) göre "noktalama işaretleri, vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek, geriye dönüş ve sözcük tekrarına yer verilmeden, heceleme ve gereksiz duruşlar yapılmadan, anlam üniteleri halinde, konuşurcasına yapılan okumaya" akıcı okuma denilmektedir. Allington (2006, s. 94) ise cümlelerin uygun tonlama ve prozodik ifade ile okunması biçiminde tanımlamıştır.

Okuma sürecinin başarılı olabilmesi metnin akıcı bir şekilde okunmasına ve anlaşılmasına bağlıdır. Okuduğunu anlamanın ön koşulu olan okuma akıcılığının üç boyutu bulunmaktadır. Bunlar doğruluk (sözcük tanıma), otomatiklik (okuma hızı, bütünsellik) ve prozodidir (Bashir ve Hook, 2009, s. 198; Hudson ve diğerleri, 2005, s. 702; Rasinski, 2004a, s. 5; 2004b, s. 46; Samuels, 2006, s. 377-379). Alanyazında akıcı okuma için gerekli olan okuma becerileri konusunda görüş birliği olduğu söylenebilir. Bu üç becerinin her birinin eşit önemi olduğu ancak gelişim yönünden bir sırayı takip ettiği görülmektedir. Mathson ve diğerlerine (2006) göre bu sırada ilk olarak doğruluk (sözcük tanıma) ardından otomatiklik (okuma hızı) ve son olarak da prozodik okuma gelmektedir (aktaran Gözler ve Paris, 2018, s. 73). Okuyucular bu sıraya göre okumayı öğrenirler. Akıcı okuma becerilerinin ön şartı sözcük tanımadır (doğruluk) (Akyol, 2014, s. 29). Doğruluk, okurun sesleri ve sözcükleri çözerek metindeki sözcükleri en az hatayla seslendirebilmesidir (Rasinski, 2004b, s. 46). Doğru okuma sözcüğü doğru tanıma, seslendirme ve seslendirilen sözcüğün anlamını bilmedir (Akyol, 2020, s. 240). Doğruluk, akıcı okuma bileşenlerinden otomatiklik için de fazlasıyla önem teşkil etmektedir (Hudson vd., 2005, s. 703). Nitekim okuyucu sözcükleri doğru biçimde seslendiremeyip sürekli olarak düzeltmeler yaptığında okuma hızında düşüş yaşanacaktır ve otomatikleşme sağlanamayacaktır. Aynı zamanda sözcükleri tanımada hata yapan okuyucunun okuduğunu da hatalı anlaması olasıdır (Hudson vd., 2005, s. 703; Rasinski, 2004a, s. 3).

Otomatiklik ise sözcüklerin çok fazla çaba göstermeden hızlı ve doğru bir biçimde tanınıp seslendirilmesidir (Akyol, 2014 ve diğerleri, s. 10; Kuhn, 2007, s. 101; Rasinski, 2004a, s. 5). Otomatikleştirme, akıcı okumanın temelidir ve okuduğunu anlama başarısında anahtar rolü vardır (Kuhn ve diğerleri, 2010, s. 231). La Berge ve Samuels (1974, s. 293) okumada otomatiklik modelinde sınırlı dikkat kapasitesi olan insan beyninin aynı anda iki farklı karmaşık görevi başarı ile yürütebilmesi için görevlerden birinde otomatikleşmesi gerektiğini belirtir. Bununla birlikte La Berge ve Samuels (1974, s. 377) okurdan yeni bir metni okumaya başlamadan önce yüzde yüz sözcük tanıma doğruluğu beklenmesi durumunda okurun hata yapmaktan korkabileceğini ve bu durumun okuma hızını yavaşlatabileceğini belirtmektedir. Akıcılığın sözcük tanıma doğruluğu ve okuma hızı bileşenlerinin her ikisinin de önemli

olduğunu ancak doğruluğun fazlaca vurgulanmasının akıcılığı engellemeye neden olabileceğini bu sebeple doğruluktan çok hızın vurgulanması gerektiğini ifade etmiştir.

Okuma hızı ve okuduğunu anlama becerisi birbirinden ayrı düşünülmemelidir (Başaran, 2013, s. 2279; Chang ve Millet, 2013, s. 127). Okuma hızının ve okuduğunu anlama becerisinin benzer ölçütlere dayanıyor olması sebebiyle okumanın istatistiksel değerlendirmelerinde okuyucunun belli bir sürede okuduğu miktar ile anladığı miktar birlikte incelenmelidir (Dökmen, 1990, s. 396). Okur sözcük tanıma becerisini otomatikleştirebildiğinde bilişsel kaynaklarını metni anlamak için kullanabilir (Bashir ve Hook, 2009, s. 197; La Berge ve Samuels, 1974, s. 320; Perfetti ve Hogaboam, 1975, s. 467; Rasinski, 2004a, s. 3). Aksi durumda metnin okunmasında kesintiler olması, anlam ünitelerinin oluşturulmasına cümle içinde ve paragrafta anlam ilişkilerinin kurulmasına engel oluşturmaktadır (Başaran, 2013, s. 2279). Akıcı okuyan okurlar sözcükleri hızlı ve doğru bir biçimde seslendirdiklerinden dikkatlerini metni anlamaya yoğunlaştırabilmekte (NRP, 2000; Samuels, 1979) var olan arka plan bilgileri ile metinde verilen bilgiler arasında ilişki kurabilmektedirler. Başka bir deyişle göstermiş oldukları yoğun zihinsel çabanın büyük bölümünü anlam kurmaya ayırabilmektedirler.

Bir diğer boyut olan prozodi ise etkili bir ifade ile metni yorumlayabilmedir (Akyol vd., 2014, s. 12). Konuşmanın tonal ve ritmik yönleri olması sebebiyle (Dowhower, 1991, s. 166) prozodi, konuşma dilinin müziği olarak da ifade edilmektedir (Hudson vd., 2005, s. 704;). Prozodinin sesin perdesi, ezgisi, ses yüksekliği, vurgular, tonlamalar, duraklamalar, hız gibi pek çok bileşeni bulunmaktadır. Tüm bu bileşenlerin metnin ifadesini ortaya çıkaracak biçimde olması gereklidir (Hook ve Jones, 2004, s. 19; Kuhn, 2005, s. 129; Kuhn ve Stahl, 2003, s. 5). Başka bir ifade ile okurun uygun ses yüksekliği, vurgu, duraklama, tonlama pürüzsüzlük, hız gibi bileşenleri kullanarak okunan metnin anlamını etkili bir biçimde ifade etmesidir (Dowhower, 1987; Rasinski, 2004a, s. 4). Prozodik okumayı başarabilen okurlar okuduklarını daha kolay anlamaktadır (Hudson vd., 2005, s. 707; Schwanenflugel ve diğerleri, 2004, s. 121). Aynı zamanda, uzmanlar prozodik okuyan okurların dinleyicilerin dinlediklerini anlamalarını kolaylaştırdığını ifade etmektedirler (Hudson vd., 2005, s. 707; Rasinski, 2004a, s. 2). Bu bilgilerden yola çıkarak okurun hızlı okumasının yanında sözcükleri doğru tanıması ve seslendirmesi, prozodik okumaya dikkat etmesi yani akıcı okuma becerilerinin üçünü bir arada uygulamasının önemli olduğu görülmektedir. Şayet okur sözcükleri doğru tanımadan ve okuma prozodisine önem vermeden yalnızca hızlı okuma amacı ile metni okuma uğraşı içerisinde olursa sözcük tanımada fazlasıyla hata yapacak ve anlam kurmayı başaramayacaktır. Böyle okurlar okuma akıcılığı yönünden risk grubunda değerlendirilmektedirler (Akyol vd., 2014, s.

11; Rasinski, 2004a). Anlaşıldığı üzere okuma becerilerinin gelişimi birbirlerini etkilemektedir. Dowhower (1987, s. 402) okuyucuların okuma hızları arttığında, doğru okuma ve anlamaları gerçekleştiğinde prozodik okuma düzeylerinin de geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte okuyucuların akıcı okuma becerileri ile okuduklarını anlamaları arasında karşılıklı bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Ayrıca RAND-Okuma Çalışma Grubu (RAND-Reading Study Group) (2002, s. 22), akıcı okumanın tüm bileşenlerinin anlama sürecindeki etkisine dikkat çekmiştir. Akıcı okumanın okuduğunu anlama sürecini etkileyen önemli bir beceri olduğu ve anlamamanın hem öncüsü hem de sonucu olabileceği düşünülmektedir. Bu düşünceye göre akıcılık anlamamanın öncüsü olduğunda, etkili ve hızlı sözcük tanıma ön plana çıkmaktadır. Diğer yandan akıcılık anlamamanın sonucu olduğunda ise prozodi unsurları gerçekleşmektedir. Kısaca prozodik okuma metin anlaşıldığında gerçekleşebilmektedir. Salvador ve diğerleri (2012, s. 341), okuma akıcılığının erken okuryazarlık eğitiminin bir gerekliliği olduğunu ifade etmişler ve her sınıf seviyesinde okuduğunu anlama başarısının yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.5.9. Okuma Motivasyonu: Bireyin davranışlarını harekete geçiren ve yönlendiren temel etmenlerden biri olan motivasyon genellikle bireyin çeşitli faaliyetler için sahip oldukları inançlar, değerler ve hedeflerle tanımlanır (Eccles ve Wigfield, 2002, s. 110). Bir eylemin yapılmaya karar verilme sürecinden başlayıp bu eylemin ne kadar sürdürüleceğine ve de eylemin gerçekleşmesi için ne derece çaba gösterileceğine kadar birçok boyutla ilgilidir (Bandura, 1997, aktaran Baker ve Wigfield, 1999, s. 452; Shin, 1991, aktaran Kızgın, 2019, s. 19). Ryan ve Deci (2000, s. 54-55) bireylerin motivasyon düzeyi (Ne kadar motivasyon) ve motivasyon yönelimi (Ne tür bir motivasyon) farklılık göstermektedir. Motivasyonun yönelimi eylemin gerçekleştirilmesine neden olan tutumlar ve hedeflerle ilgilidir. Örneğin bir öğrenci ödevini yaparken merak ve ilgisinden dolayı ya da bir öğretmenin, velisinin onayını almak istediği için yüksek motivasyona sahip olabilir. Bununla birlikte ödevin kendisi için yararlarını, değerlerini anladığı için veya becerileri öğrenmek için iyi bir not ve iyi bir notun sağladığı ayrıcalıkları elde etmek için de yüksek motivasyona sahip olabilir. Ayrıca bu tür örneklerde motivasyon miktarı mutlaka değişmeyebilir, ancak motivasyonun doğası ve odağı kesinlikle değişir.

Motivasyon; okuma eyleminin öğrenilmesi, gelişmesi ve sürekliliği için gerekli olan etmenlerin başında gelmektedir (Baker ve Wigfield, 1999). Okuma eylemi çocukların sıklıkla yapmayı ya da yapmamayı tercih edebilecekleri zahmetli bir eylem olması nedeniyle (Baker ve Wigfield, 1999, s. 452) hem bilişsel süreçlerin hem de motivasyon faktörlerinin dikkate alınmasını gerektirir (Guthrie ve diğerleri, 2012, s. 602; Wang ve Guthrie, 2004). Anmarkrud

ve Bråten (2009) okuduğunu anlama ve motivasyon üzerine yapmış oldukları çalışmada, ön bilgi ve stratejik metin işleme gibi bilişsel yapılara vurgu yapılmasının, okuduğunu anlama motivasyonunu teşvik etmenin özel önemini göz ardı edilmemesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Okuyucunun bilişsel becerileri iyi gelişmiş olsa dahi okuma motivasyonu yeterli düzeyde değilse okuma eylemine yeterince ilgi göstermeyecek ve zaman ayırmayacaktır (Watkins ve Coffey, 2004, s. 110; Wigfield ve diğerleri, 2004, s. 299).

“Okuma motivasyonu, bireyin okumanın konuları, süreçleri ve sonuçları ile ilgili kişisel hedefleri, değerleri ve inançlarıdır” (Guthrie ve Wigfield, 2000, s. 405). Wang ve Guthrie (2004, s. 169) okuma motivasyonunu, bireylerin okuma etkinlikleri ve başarısı için içsel ve dışsal güdülerini olarak ifade etmektedirler. Bireyin aktif doğasının merkezinde bulunan enerji kaynağı olarak tanımlanan içsel motivasyon, bireyin ödül gibi dış etkenlerin yerine kendisi için herhangi bir faaliyete motive olması, merak ve ilgi duymasıdır (Deci ve Ryan, 1985, s. 11).

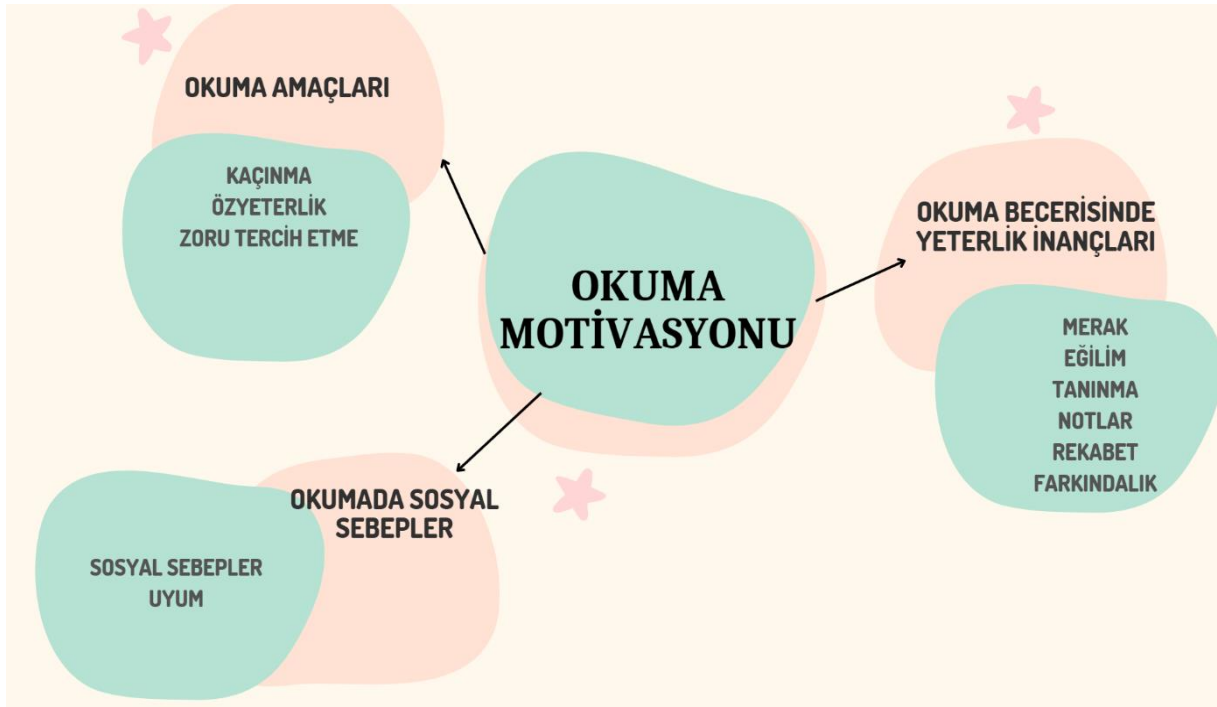
Hidi’ye (2000, s. 315) göre içsel motivasyon, bir faaliyeti bir amaca ulaşmak için araç olarak değil kendi iyiliği için gerçekleştirmedir. Diğer bir ifade ile içsel olarak motive edilmiş davranışın herhangi bir pekiştireç veya ödül olmadan bağımsız olarak gerçekleşmesidir. Deci, (1998, s. 149) “İçsel olarak motive edilen davranışın ilginç olduğu için yapıldığını” ve bir kitabı ilgi duyduğu için okumanın içsel olarak motive olmak olduğu sonucuna vardı (aktaran Hidi, 2000, s. 316). İçsel motivasyonda öğrenme hedefi yöneliminde asıl amaç bireyin diğerlerinden daha iyi performans sergilemesinden öte kendini amacı doğrultusunda geliştirmek ve derinleştirmek istemesidir (Nicholls ve diğerleri, 1989, aktaran, Baker ve Wigfield, 1999, s. 455). İçsel motivasyon yüksek kaliteli öğrenme ve yaratıcılıkla sonuç bulmaktadır (Ryan ve Deci 2000, s. 55). Baker ve Wigfield (1999) okumak için içsel olarak motive olan iyi okuyabileceklerine inanan okuyucuların, daha sık okuduklarını bildirmektedir (Schunk ve Zimmerman, 1997, aktaran, Baker ve Wigfield, 1999, s. 455). Anlaşıldığı üzere içsel motivasyon önemli bir motivasyon türü olmasına karşın bireyler gerçekleştirdiği etkinliklerin çoğuna tamamiyle içsel olarak motive değildirler. Bilhassa bu durum erken çocukluk döneminden sonra daha belirgin olmakta ve ilerleyen dönemlerde iyiden iyiye içsel motivasyonun azaldığı görülmektedir (Ryan ve Deci, 2000 s. 60). Dışsal motivasyon faaliyetlerde bulunmanın dışsal değer, ödül alma, not alma, rekabet, dayatılmış hedefler, cezalar gibi etkenlere bağlıdır (Deci ve diğerleri, 1991, s. 335). Dışsal motivasyonda hedefe yönelimde asıl amaç başkalarının gözünde iyi performans göstermektir (Nicholls vd., 1989, aktaran, Baker ve Wigfield, 1999, s. 455). Ryan ve Deci (2000, s. 55) öğrenciler dış güdümlü eylemleri öfke, direniş ve ilgisizlikle gerçekleştirebilirler. Dışsal motivasyon durumunda birey kendisini dışarıdan eyleme doğru itilmiş gibi hisseder sonrasında dışsal amacı kabul eder ve böylece irade

duygusu ile benimser. Başka bir ifade ile zorunlulukla yöneldiği hedefi zamanla kabul eder ve benimser. Ayrıca davranışın düzenlenmesinde ve kontrolünde sosyal talepler ve ödüller gibi dış kaynaklar etkindir. Öğrenciler cezadan kaçınmak veya öğretmenlerin, ebeveynlerin beklentilerine cevap vermek istediklerinde, okuma istekleri dışarıdan kontrol edildiği için dışsal olarak motive olurlar (Wang ve Guthrie, 2004, s. 165). Öğrenciler dışsal motivasyon ile okuma eylemine yöneldiklerinde kişisel ilgileri kaynaklı değil sosyal olarak değerli olma arzusu ile okumaktadırlar ve de sosyal olarak değerli davranışları ve okumalarını içselleştirip benlik duygusuyla birleştirebilmektedirler (Wang ve Guthrie, 2004, s. 165). Motivasyon üzerine çalışan araştırmacılar bireylerin içsel ve dışsal motivasyonunun, yetkinlik ve etkinlik inançlarının ve başarı amaçlarının yapılacak faaliyetin seçilmesinde, faaliyetin yapılma süresine, seçilen faaliyete ne kadar zaman ayrılacağına ve tüm bunlara ne kadar çaba harcanacağına dair verilen kararlarda önemli rolü olduğunu ileri sürmektedirler (Baker ve Wigfield, 1999). Davranışı harekete geçiren motivasyon katılım için çok önemlidir. Motivasyon düzeyi düşük olan okuyucu okumaya daha az zaman ve daha düşük bilişsel çaba harcar. Sonuç olarak yüksek motivasyona sahip bir okuyucuya göre tam anlamaya daha az yönelebilmektedir. (Guthrie ve Wigfield, 2000, s. 406). Başka bir ifade ile okumaya motive olmuş okuyucular okumaya daha fazla zaman ayırıp dâhil olarak tam anlamaya daha fazla odaklanırlar. Böyle okuyucuların okuma yeterliliğinin arttığı ve okumaya karşı olumlu tutumlar geliştirme eğilimlerinin oldukları görülmektedir (Greaney ve Hegarty, 1987, s. 17). Bununla birlikte motivasyonu yüksek okuyucular kendi kararlarını verirler ve kendi okuma fırsatlarını yaratırlar. Bu okuyucular merak, katılım, sosyal etkileşim ve duygusal tatmin gibi çok çeşitli nedenlerle okumak isterler ve okumayı seçerler (Gambrell ve diğerleri, 1996, s. 518). Bununla birlikte araştırmacılar, motive olmuş okuyucuların birtakım bireysel amaçlarla okumaya motive olduklarını; metni anlayabilmek için ön bilgilerinden yararlanarak doğru çıkarımlar yapabilen, farklı yöntemleri uygulama noktasında stratejik olabilen, okuma konusunda sosyal ortamda etkileşimlere katılmaya motive olabilen okuyucular olduklarını belirtmişlerdir (Baker ve Wigfield, 1999; Guthrie ve Wigfield, 2000). Okuyucular çeşitli nedenlerle okumaya motive olmaktadır. Kimi çevrenin beklentileri kimi kendi kişisel ilgileri için okumaktadırlar. Sonuç olarak öğrencilerin okumaları hem içsel hem de dışsal motivasyonla ilişkilidir (Lepper ve Henderlong, 2000; Wang ve Guthrie, 2004).

Wigfield ve Guthrie (1997, s. 429) okuma motivasyonun belirlenmesi üzerine odaklanan araştırmasında üç bölümde ve 11 yapıyı içeren okuma motivasyonu ölçeğini geliştirmiştir. Ölçek kapsamında okuma motivasyonunun boyutları aşağıdaki şekilde gibidir.

Şekil 11

Okuma motivasyonunun boyutları (Wigfield ve Guthrie, 1997)



Wigfield ve Guthrie (1997, s. 429), Baker ve Wigfield (1999) her bir yapının tanımını şu şekilde yapmışlardır.

Tablo 7

Okuma motivasyonunun boyutları

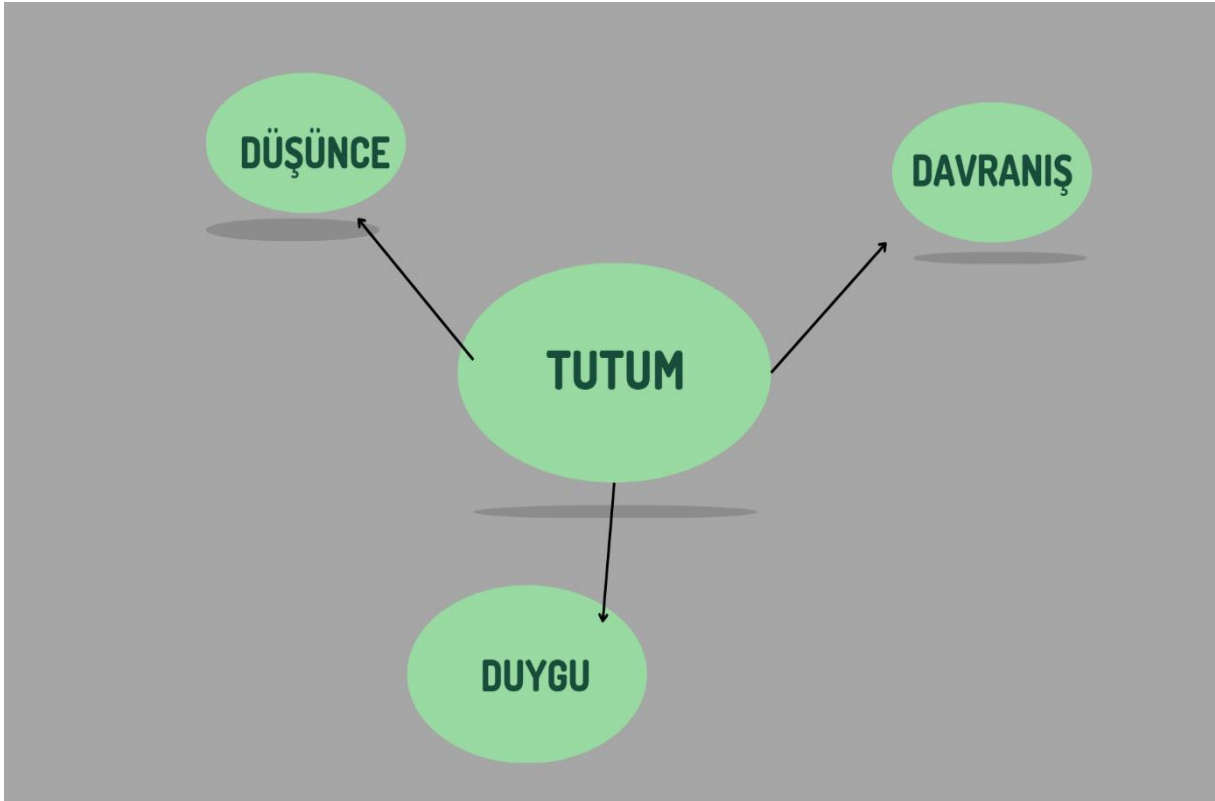
Boyut	Açıklama
Etki	Okurken kişinin başarılı olabileceği inancı
Önem	Okumanın okuyucu için ne kadar önemli olduğu
Merak	Belirli bir konuya kişisel ilgi duyulması ve öğrenme arzusu
Katılım	Okumaktan elde edilen zevk
Zorlu okuma	Metindeki karmaşık fikirlere hâkim olmanın veya özümsemenin memnuniyeti
Tanıma	Başarı için somut bir tanıma biçimi almanın zevki
Notlar	Öğretmen tarafından olumlu bir şekilde değerlendirilme arzusu
Rekabet	Diğerlerinden daha iyi performans gösterme arzusu
Sosyal Okuma	Arkadaş ve aile ile okuma sürecini paylaşma
Uyumluluk	Harici bir amaç veya gereklilik nedeniyle okuma
İşten Kaçınma	Okuma eyleminden kaçınma isteği

Wigfield ve Guthrie (1997, s. 425) okuma eylemi ile en güçlü şekilde ilişkili olan okuma motivasyonunun boyutlarını öz yeterlik, meydan okuma, işten kaçınma, merak, katılım, tanınma, rekabet ve sosyal olmak üzere sekiz boyutta değerlendirmişlerdir. Aynı zamanda bu boyutların okuyucuların okuma etkinliği ile ilişkisini ortaya koymuşlardır. Okuma etkinliği ile en güçlü şekilde ilişkili olan okuma motivasyonunun boyutları sosyal, öz yeterlik, merak, katılım, tanınma, notlar ve önem olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre içsel ve dışsal okuma nedenleri, çocukların okuma faaliyeti ile ilişkili olmasına rağmen genel olarak, içsel okuma nedenleri, dışsal nedenlere göre daha güçlü bir ilişkiye sahiptir (Baker ve Wigfield, 1999, s. 456). Sonuç olarak ifade edilebilir ki okuyucular çeşitli sebeplerle okumaya motive olmaktadır. Kimi okuyucuların motive olma düzeyleri daha yüksek olabilmekte ve okuma motivasyonu yüksek olan okuyucuların okuma eylemini hayatları boyunca devam ettirmeleri daha olası görülmektedir. Buna karşın okumadaki amacın gerçekleştirilmesi ve sürekliliğin sağlanmasında etkili olan okuma motivasyonu (Baker ve Wigfield, 1999) kimi okuyucuda düşük düzeydedir. Okuma motivasyonu düşük olan okuyucuların okuma amaçlarının olmadığı ve bu sebeple başarılı olamadıkları (Wigfield ve Guthrie, 1997), karmaşık bilgileri öğrenmek için gayret göstermedikleri (Guthrie ve diğerleri, 1997, s. 439) ve nihayetinde okuma alışkanlığı edinmelerinin zorlaştığı görülmektedir (Gambrell vd., 1996; Henk ve Melnick, 1995).

2.5.10. Okumaya Yönelik Tutum: Tutum; bireylerin belirli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme biçiminde gözlenen bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutları olan psikolojik bir yapıdır (Anderson, 1988'den aktaran Karasu, 2013, s. 47). Ajzen'e (1989, s. 241) göre tutum "bireyin bir nesneye, kişiye, olaya veya bireyin dünyasının ayırt edilebilir herhangi bir yönüne olumlu veya olumsuz tepki verme eğilimidir". Başaran ve Ateş'in (2009, s. 77) tanımına göre ise bireyin çevresiyle etkileşimi sonrasında bir nesneye yönelik duygu, düşünce ve davranışlarını etkileyen kalıcı izli eğilimlerdir. Tutum kavramının duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere üç farklı bileşeninin olduğundan söz edilmektedir. Bireyin duygusal olarak gösterdikleri tepkiler duyuşsal bileşeni, olayla ya da nesne ile alakalı düşünceleri bilişsel bileşeni, sözü edilen duygu ve düşüncelere uygun biçimde davranma eğilimi ise davranışsal bileşeni ifade etmektedir (Ajzen, 1989, s. 242-247; Aranson ve diğerleri, 2004, s. 358-359).

Şekil 12

Tutumun bileşenleri (Feldman, 1997)



Feldman'dan (1997) uyarlanmıştır.

Smith (1990, s. 215) okuma tutumunu okuma sürecinin ne sıklıkta gerçekleştiğini etkileyebilecek duygu ve düşüncelerin eşlik ettiği zihinsel bir durum olarak tanımlamıştır.

Okumaya yönelik tutum, okuyucunun okuma eylemine yaklaşmasına veya ondan kaçınmasına sebep olan duyguların tümünden oluşmaktadır. Okuyucunun okumaya yönelik tutumu onun kişisel eğilimlerine göre değişiklik gösterebilir. Okuyucu ve çevresi içindeki öğelerden benzersiz biçimde etkilenebilir (Alexander ve Filler, 1976, s. 1). Okuma tutumuna yönelik yapılan tanımlar okuma etkinliklerine katılımın artmasının ardında okumaya yönelik geliştirilen güçlü olumlu tutumun etkili olduğunu vurgulamaktadır (McKenna ve diğerleri, 1995, s. 939). Okumaya yönelik olumlu tutumun davranış boyutunda bireyin zamanının bir bölümünü okumaya ayırması, bilişsel boyutunda okumaya yönelik görüşleri alındığında olumlu cümleler kurması, duygu boyutunda ise kitap okurken kendini olumlu duygu durumu içinde ifade etmesi biçiminde açıklanabilir (Karasu, 2013, s. 53). ABD Ulusal Araştırma Konseyi (National Research Council) çocukların okumaya yönelik tutumlarını etkileyebilecek bazı tutum ve davranışları şu şekilde listelemiştir (Temple ve diğerleri, 2005).

i. Okuryazarlığa Verilen Değer: Kendilerine kitap okunan ve okumaları desteklenen çocuklar, okumanın önemini farkındadırlar.

ii. **Başarıya Vurgu:** Ebeveynlerin çocukların başarı durumlarına yönelik isteklerini belirtmeleri, başarılı olmaları için onlara yönergeler vermeleri ve onların okuma ilgilerini dikkate almaları, çocukların iyi birer okuyucu olmaları hususunda etkili olabilir.

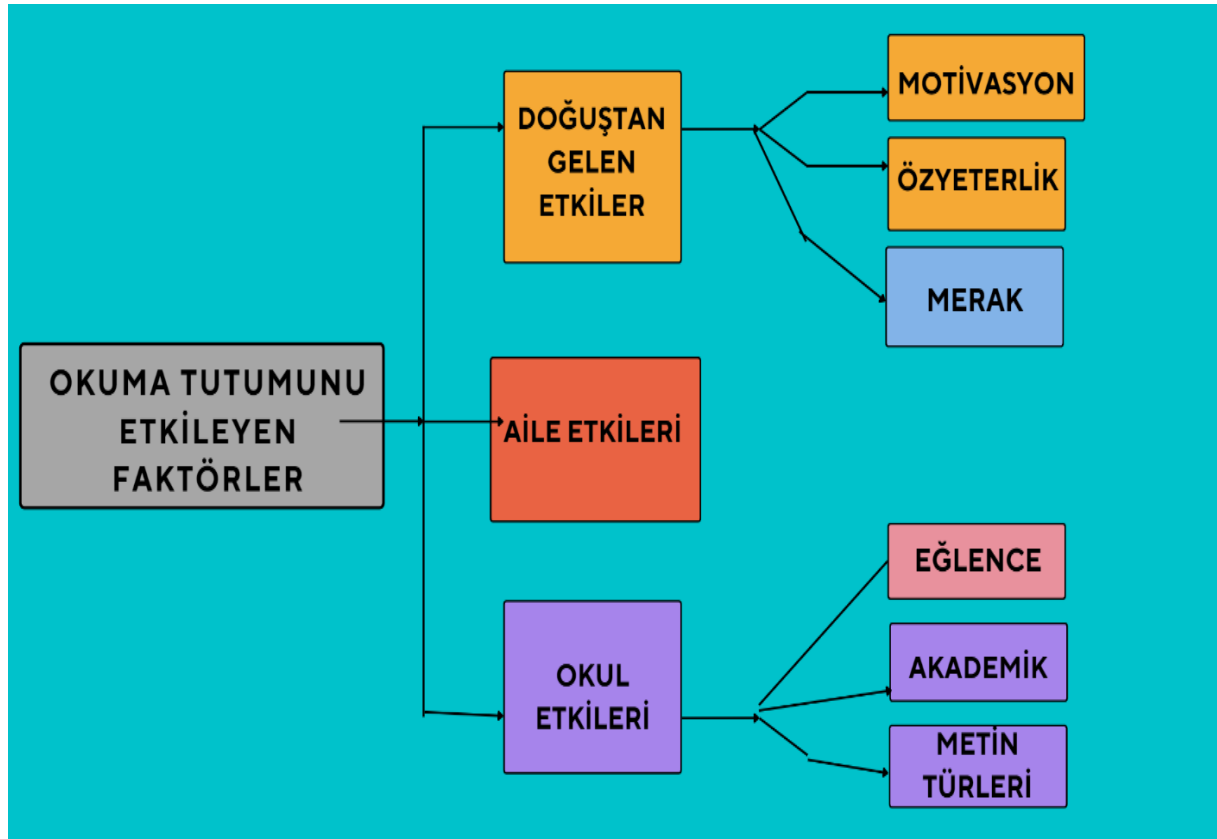
iii. **Okuma Materyallerinin Ulaşılabilirliği ve Kullanılabilirliği:** Evde çocuk kitapları ve diğer okuma-yazma materyallerini bulundurmak, okuryazarlık deneyimlerini artırır.

iv. **Çocuklara Okuma:** Ebeveynler okul öncesi dönemlerden başlayarak uyku zamanlarında ve diğer zamanlarda çocuklara kitap okuyarak onların okumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirebilirler.

Çocukların içinde yaşadıkları ve öğrendikleri ortam, okuma becerilerinin gelişimi üzerinde etkilidir. Aile, okul ve doğuştan gelen faktörlerin, çocukların okuma konusundaki tutumları üzerinde olumlu veya olumsuz etkileri olmaktadır. Bu faktörlerin, öğrencilerin kendilerini bir okuyucu olarak nasıl gördükleri ve okumaya ne kadar motive oldukları üzerinde etkisi vardır (Black, 2006, s. 45). Black'ın (2006) okuma tutumunu etkileyen faktörleri Şekil 13'te gösterilmektedir.

Şekil 13

Okuma tutumunu etkileyen faktörler (Black, 2006, s. 45)



Black'ten (2006, s. 45) uyarlanmıştır.

Okuma tutumunu etkileyen faktörlerden biri olan doğuştan gelen etkiler, öğrencilerin okuma etkinliğine katılım seviyelerinin ve tutum türlerinin önemli belirleyicileridir. Öğrencilerin okuma motivasyonu, bireysel öz yeterliliği ve merakı içten ve dıştan etkilenebilir (Black, 2006, s. 45).

Motivasyonla yakından ilişkili olan tutum, sosyo-kültürel bağlamda zaman içinde gelişir (Liu, 2014, s. 1252). Sosyal sınıf ve aile kültürü, öğrencilerin kimliklerini ve buna dayalı olarak okuma etkinliklerine yönelik tutumlarını ve katılımlarını etkiler (McCarthy ve Moje, 2002). Okumaya yönelik tutumlar formal öğretim başlamadan çok önce erken çocukluk döneminden itibaren aile ve okul öncesi eğitim ortamında gelişmeye başlar. Ancak bazı ebeveynler okuma ve tutum gelişiminin evde değil, sadece okulda gerçekleştiğine inandıklarından çoğunlukla çocuklarının okuma tutumlarını ve katılımlarını şekillendirmedeki önemli rollerinin farkında değildirler (Myoungsoon ve Heekyoung, 2002). Hâlbuki çocuk ile kitabın buluşturulmasında ailenin okumaya yaklaşımı, aktif ve destekleyici rolü belirleyicidir (Sever, 2015b, s. 18; Veryeri Alaca ve Küntay, 2019, s. 12-13). Gelişim ve öğrenmenin çok hızlı olduğu çocukluk döneminde edinilen yaşantı ve deneyimler yaşamın sonraki yıllarının temelini oluşturmaktadır. Erken çocukluk dönemindeki yaşantıların niteliği ilerleyen yıllarda yaşamdaki başarının ve tüm kişilik gelişiminin de büyük ölçüde belirleyicisidir (Genç ve Semenoğlu, 2001, s. 4). Bu derece kıymetli olan hayatımızın her aşamasında etkisini hissedeceğimiz erken çocukluk döneminde ev ortamında sözlü (ninniler, masallar, şarkılar, tekerlemeler) ve yazılı (resimli kitaplar, dergiler, boyama kitapları, rakamlar) kitaplarla, uyarılarla buluşmak okuma becerilerinin temellerinin atılmasında önemli bir etmendir (Bozkurt, 2019, s. 3). Erken dönemlerden itibaren ebeveynleri tarafından kitap okunarak sesli ve karmaşık bir dille tanışan; kolay erişebilecekleri yerlerde tutmaları, keşfetmeleri, oynamaları için kitapları olan; mükemmel görselleri olan, harika yazılarla ve zevkli hikâyelerle buluşturulan bebeklerin ilerideki okuma becerileri daha sağlam temelli olacaktır (Daley, 2020, s. 14-15). Ayrıca okumaya karşı olumlu tutuma sahip aile bireyleri erken çocukluk döneminde çocuğun kitapla tanışmasında, arkadaşlık kurmasında ve kitap sevgisi kazanmalarında çocuğu avantajlı duruma getirmektedir (Veryeri Alaca ve Küntay, 2019, s. 10-11). Küçük yaşlardan itibaren çocuğa okunan masal ve öyküler, çocuklarda okuma zevkini filizlendirecek (Görücü, 2018, s. 14) ve çocuğun sık sık çeşitli okuma etkinliklerine katılımı, okumaya yönelik ilgi ve olumlu tutumun temellerinin atılmasını sağlayacaktır (Vacca ve diğerleri, 2003, aktaran Çakıcı, 2007, s. 68, Daley, 2020, s. 18). Çocukların okuma tutumları, ailelerinin okumaya katılma konusundaki inançlarını ve beklentilerini özümstedikçe süreç içerisinde şekillenmektedir (Black, 2006, s. 52). Anne babanın kitap okuma konusunda model olması ve olumlu tutumları

destekleyici ortamı sağlamalarının okumaya yönelik olumlu tutumların geliştirilmesinde etkili olduğu görülmektedir (Balcı, 2009, s. 272; Durualp ve diğerleri, 2013, s. 167; Morni ve Sahari, 2013, s. 417; Özdemir ve Şerbetçi, 2018, s. 2121). Sonuç olarak ailelerin okumaya yönelik olumlu tutumların oluşmasındaki rolleri çok önemlidir.

Okumaya yönelik tutumların geliştirilmesinde aile faktörü kadar okul faktörü de etkilidir (Myoungsoon ve Heekyoung, 2002). Eğitimcilerin okul öncesi dönemden başlayarak daha ileri okul dönemlerinde tutumlardaki olumlu yöndeki gelişimin teşvik edilmesinde ve olumsuz tutumların olumlu tutumlara dönüşmesinde sorumlulukları çok büyüktür (Liu, 2014, s.1253).

Thomson (2002, s. 1-7) öğrenciler örgün eğitime başlarken aile ve toplum kültürel değerlerini, inançlarını ve okuryazar davranışlarını yanlarında getirirler ve eğitim faaliyetlerine sosyal ve kültürel deneyimlerinden oluşan bir sanal sırt çantası ile katılırlar. Ancak bazı öğrencilerin sırt çantasında biriktirdikleri ve okula getirdikleri sermaye diğer öğrencilerin sermayesi kadar avantajlı değildir. Daha okulun ilk günlerinden itibaren bu dezavantaj kendisini göstermekte ve daha fazla mücadele etmesini gerektirmektedir. Bununla birlikte okullarda da sosyal ve kültürel okuryazarlık uygulamaları teşvik edilmeyen ve değer verilmeyen öğrenciler önemli ölçüde faaliyetlere tam olarak katılamadıkları ve tipik olarak mücadele eden okuyucular oldukları için başarı performansları düşük olmaktadır. Bu bağlamda tüm öğrencilerin sosyal, kültürel ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılayacak bir müfredat planlanmalı ve uygulanmalıdır (Black, 2006, s. 52). Bununla birlikte öğretmenin her çocuğun öğrenim geçmişi ve ailesinin sahip olduğu okuryazarlık birikimi hakkında bilgi sahibi olması, öğrenciyi sürekli izlemesi (Arıcı, 2018, s. 118), sosyal, kültürel, ekonomik ve psikolojik durumuna göre farklılıklarını bilmesi (Ünalan, 2001'den aktaran Ünlü, 2019, s. 37), okuma kültürü edinme sürecinde gösterdiği ilerleme ya da yaşanan aksaklıkların neler olduğunu, ihtiyaçlarını ve ilgilerini bilmesi (Bulut, 2018, s. 155) gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin çocuk edebiyatı konusunda gelişmiş bilgi ve anlayışı öğrencilerin okumaya yönelik olumlu tutumlarını sürdürmelerinin ve geliştirmelerinin ön koşuludur (Kartal ve Bilgin, 2017, s. 485). Öğretmen öğrencileri için işlerliği sağlanmış zengin bir sınıf kitaplığı kurmalı (Ünlü, 2019, s. 36), öğrencilerini okumaya yönlendirmeli, güdülemeli ve desteklemeli (Yücebaş, 2017, s. 28), öğrenci düzeyine özen göstererek zamanında ve yerinde yapacağı küçük yardım ve özendirmeyle rehberlik etmeli (Arıcı, 2018, s. 29-30), bağımsız okuma ile farklı metin tiplerini okuma fırsatı vermeli (Güneş, 2021a, s. 150), serbest okuma saatleri düzenlemeli (Ünlü, 2019, s. 36; Aksoy ve Öztürk, 2018, s. 147), öğrencilerini kütüphaneye götürmeli (Yılmaz, 2000, s. 456-457) yeni çıkan yayınları ve kitapları takip etmeli, bu konuda öğrencilerini

bilgilendirmelidir. Öğrencileri seviyelerine uygun edebi eserlerle doğru zamanda buluşturmalı ve bu eserlerin okunması için istek uyandırmalıdır (Kartal ve Bilgin, 2017, s. 485). Ayrıca iyi bir okuyucu olmalı, okuma sevgisiyle öğrencilerine model olmalı ve okuduklarını etkinliklerle öğrencilerine aktarabilmelidir (Dreher, 2003, s. 339). Böylece öğretmenler çocukların okumaya yönelik tutumlarının olumlu yönde gelişimini desteklemiş olacaktır.

Okulda yapılan eğlence ve bilgi amaçlı okuma etkinlikleri öğrencilerin bir okur olarak kimliklerini ve okumaya yönelik tutumlarını geliştirebilmekte ya da tam tersi zorlaştırabilmektedir (McCarthy ve Moje, 2002). Turner ve Paris (1995, s. 671) de öğrencilerin gerçekleştirdikleri okuma etkinliklerinin onların okumaya yönelik düşüncelerini, okumanın önemine ve değerine olan inançlarını ve yaşamlarında okumanın yerini etkilediğini ifade etmektedir. Bu anlamda gerçekleştirilecek etkinliklerin her bir öğrenciyi düşünerek doğru seçilmesi de önem arz etmektedir.

Okumaya ilişkin geliştirilen tutumun genelde akademik başarı özelde ise okuma başarısı üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Okuma tutumu ile akademik başarı arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalar (Chotitham ve Wongwanich, 2014; Conlon ve diğerleri, 2006; McKenna vd., 1995), okumaya yönelik güçlü pozitif tutuma sahip olan öğrencilerin akademik başarılarının da daha yüksek olduğunu göstermektedir. McKenna vd., (1995 s. 934) bireylerin okumaya yönelik olumlu tutuma sahip olmasının okuma başarısını yükseltmesinin yanında bireyin okumaya yönelik tutumu olumlu değilse akıcı okuyucu dahi olsa okumama olasılığının olabileceğini ifade etmiştir. Bireyin okuma becerisinin gelişmiş olmasına rağmen okuma fırsatı olsa dahi okumaması durumu, okuma ilgisizliği olarak ifade edilmektedir. Okumaya yönelik tutum, hayat boyu okuma becerisini kullanmanın ve geliştirmenin bir parçasıdır. Öğrenciye okuma becerisi kazandırmadaki başarı doğrudan öğrencinin okumaya yönelik tutumuyla ilgilidir. Başaran ve Ateş'e (2009, s. 78-79) göre okumaya yönelik olumlu tutumu olan öğrenciler okuma etkinliklerine katılmaya isteklidirler, okumaktan zevk alırlar ve okuma alışkanlığını yaşam boyu sürdürebilirler. Okuma etkinliklerini zevkli hale getirmek, bireysel ilgileri artırmak ve okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmek, okuma alışkanlığının edinilmesinde etkilidir. Dolayısıyla öğrencilere okuma öğretiminin yanı sıra okumaya yönelik olumlu tutumun geliştirildiği eğitim öğretim sürecinin faydalı olacağı söylenebilir.

2.5.11. Okuma Alışkanlığı: Alışkanlık kavramı bir eylemin, bir hareketin sürekli ve düzenli tekrarlanması anlamına gelmektedir. Okuma eylemi de tekrar tekrar yapıldığında bir alışkanlık olarak kabul edilmektedir (Abeyrathna ve Zainab, 2004, s. 109; Çiftçi, 2011, s. 179). Okuma yazma becerisinin edinilmesinden sonra gelen basamak olarak kabul edilen okuma alışkanlığı (Sever, 2015b, 10) dünyayı insandan yana dönüştürme işi olan okuma eylemini

(Coşkun, 2011, s. 41) bireyin bir ihtiyaç olarak algılaması ve bu eylemi, yaşam boyu sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde sürdürmesidir (Yılmaz, 1990, s. 10; 2004, s. 116).

Okuma alışkanlığının edinilmesinde çocukluk döneminin çok değerli olduğu belirtilmektedir (Yılmaz, 1998, s. 248). Bu sebeple, okuma ilgisinin, çocukluk çağında kazanılması ve ergenlik döneminde desteklenerek alışkanlık haline dönüştürülmesi gerekmektedir (Sever, 2015b). Çocuklarımızın eleştirel ve etkin okur olabilmeleri için onlara bir yandan okumayı öğretirken diğer yandan da okuma gereksinimi duyacağı bir yaklaşım sergilenerek okumaya olan isteklerini artırmak ve bu isteği canlı tutmak gerekir (Kartal ve Çağlar Özteke, 2011, s. 850).

Abeyrathna ve Zainab (2004, s. 110) farklı yaş, cinsiyetteki bireyler arasında ilgi farklılıklarının olabileceğini bununla birlikte bu ilginin ev, motivasyon, tutum gibi iç faktörlerin yanı sıra akranlar, okullar, öğretmenler ve kütüphaneler gibi dış faktörlerden önemli derecede etkileneceğini belirtmişlerdir. Çocuklara okuma alışkanlığı ve ilgisi kazandırabilmek için başlangıçta onların okuma eğilimlerinin, cinsiyetlerinin ve yaşlarının belirlenmesi ve bu faktörlere odaklanan edebiyat eserleri ile onların buluşturulması gerekir (Karatay, 2018, s. 218).

Okuma eyleminin zevk ve ihtiyaç olarak algılanması okumanın, alışkanlığa dönüşmesinde etkili olmaktadır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007, s. 5). İlköğretime başlayan çocuk kitap okumaya isteklidir. Bu dönemde okuma yazma becerisinin gelişimini destekleyecek ve de kendi gerçekliğine yoldaşlık edecek nitelikli kitaplara gereksinim hisseder. Çocukların okulda karşılaştığı metinlerin, öğretmenleri ya da aileleri tarafından önerilen kitapların niteliği onların öğrenimlerinin gelecek dönemlerinde okuma alışkanlığı kazanmış birer okur olarak yetişmelerinde önemli ölçüde etkilidir (Sever, 2019, s. 25). Küçük yaş gruplarının okuma motivasyonlarının güçlü olması, okuma eyleminin alışkanlığa dönüşmesini ve çocukların eleştirel bir okur olmalarını destekleyecektir (Dikmen ve Kartal, 2021, s. 50). Çocuklar üst sınıflara geçtiklerinde zamanlarının büyük dilimini okul sonrası faaliyetler ve ödevlerle geçirmektedirler. Avusturalya’da okuma ölçeğini inceleyen Victoria Eyaleti Devlet Kütüphanesi Gençlik Merkezinin yayınladığı rapora göre ilkokuldan ortaokula geçen öğrencilerde zevk alarak okuma azalıyor ve hatta önceden tutkulu olan kitap okurları edebiyattan uzaklaşıyor (Daley, 2020, s. 104). Bunun birkaç olası sebebi var. Genellikle bu yaşta okuyan okul güdümlü okumalar gerçekleştirdiklerinden zevk amaçlı okuma için daha az zaman kalıyor. Diğer bir sebep ise yetişkin kitapları okumaya başlamak için istekli olsalar bile ailelerin bunun için gençlere izin vermemesi akla gelmektedir (Daley, 2020, s. 109).

Larson (2011, s. 80), çocuklara okuma alışkanlığını edindirme sürecini çarpma işlemine benzetmiş ve dikkat edilmesi gereken üç unsur vurgulamıştır. Birincisi kodları nasıl

çözeceğinin öğretilmesi diğer ikisini ise algılama ve motivasyon olarak belirlemiştir. Süreci kodları çözmek, çarpı algılamak, çarpı motivasyon şeklinde ifade etmiş ve eğer bu çarpanlardan bir tanesi sıfır olursa yapılacak işlemin neticesinin sıfır olacağını belirterek okuma alışkanlığının edinilmesinde kod çözme becerisi, algılama ve motivasyondan her birinin ne denli önemli olduğunu vurgulamıştır. Okuma alışkanlığının hem toplumsal hem de bireysel düzeyde yararları bulunmaktadır.

Okuma alışkanlığı çocuk için;

- Zekâ gelişiminde (zihinsel gelişimde),
- Düşünme gücünün gelişmesinde,
- Dil gelişiminde,
- Kişilik gelişiminde,
- Toplumsallaşmasında,
- Eğitimde daha verimli ve başarılı olmasında çok önemli bir araçtır (Yılmaz,

2000, s. 453).

Bireyin bilişsel, sosyal, duygusal, dil gibi tüm gelişim alanlarında ilerlemesini sağlayan okuma alışkanlığını (Gürcan, 1996) etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler temel olarak şu şekilde sıralanmaktadır.

- Aile ortamı: Çocuğun yetiştiği, büyüdüğü evde kütüphane, kitaplık ya da kitabın bulunmayışı, ailenin okumaya özen göstermemesi, okumaya yönelik olumsuz tutumları.
- Ebeveynlerin Tavrı: Sınav odaklı kitapların (test kitapları vs.) haricinde edebi eserlerin okutturulmaması.
- Öğretmen Tavrı: Çocuğun sadece belirli eserlere yönlendirilmesi, belirli türlere okumaya zorlanması, kitap okumanın ceza olarak sunulması.
- Basılı Materyallerden Kaynaklı Sebepler: Okunan materyallerin (kitap, dergi, gazete vd.) çocuğa göre olmayışı, çocuk edebiyatının, eğitim psikolojisinin ve gelişim kurallarının genel ilkeleriyle bağdaşmaması, edinilen ilk kitapların çocukta hayal kırıklığı yaşatmış olması, kitapların genel özelliklerinden kaynaklı sorunlar (teknik olarak hatalı basımlar, şekil özelliklerinin göz ardı edilmesi...).
- Bireysel Özellikler: Çocukların kişisel gelişimlerine ve bireysel tercihlerine uygun olmayan kitapların okutturulmasındaki ısrarcı tutum (Aytaş ve Altunbay, 2016, s. 167-168).

Okuma alışkanlığı düzeyi, Amerikan Kütüphane Derneği (ALA) tarafından bireyin bir yılda okuduğu toplam kitap sayısına göre üç okur tipi olduğu kabul edilmektedir. Buna göre okurlar;

Yılda 5 kitaptan az okuyorsa “*zayıf okuyan okur tipi*”

Yılda 6-11 kitap okuyorsa “*orta düzeyde okuyan okur tipi*”

Yılda 12 kitaptan fazla okuyorsa “*güçlü düzeyde okuyan okur tipi*” (American Library Association, 1978, aktaran Yılmaz, 2004, s. 116) olarak kabul edilmektedir.

Çocuklar görecelik yaşayarak öğrenirler bu bağlamda okuma alışkanlığı edinebilmelerinde ev ortamlarında onlara rol model olacak ebeveynlerin, abla ve abilerinin olması okul ortamlarında öğretmenlerinin ve arkadaşlarının olması olumlu etkiye sahiptir. Çocukların ve gençlerin okuma alışkanlığı edinmelerinde sorumluluğun büyük çoğunluğu ailede ve öğretmenlerdedir (Gültekin, 2011, s. 128). Ancak okuma alışkanlığının edinilmesinde, geliştirilmesinde ailenin ve okulun sorumluluklarını yerine getirmeleri yeterli olmamaktadır. Partilerin, derneklerin, belediyelerin, sendikaların, sivil toplum kuruluşlarının vakıfların da destekleri gerekmektedir. Bununla birlikte yazara, editöre, düzeltmene çizere, yayıncıya, kütüphaneciye, bilim insanlarına da bazı sorumluluklar düşmektedir (Çiftçi, 2011, s. 182). Okuma alışkanlığının edinilmesi sürecinde bahsi geçen faktörlerin her birinin üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmeleri durumunda okumanın bireylerin vazgeçemeyeceği, hayatlarının her döneminde zevk alarak sürdürdükleri bir alışkanlık olacağı apaçıktır. Ancak bu şekilde çağdaş bireyler yetişecek ve çağdaş toplum oluşabilecektir.

2.6. Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

2.6.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar: Akaydın ve Çeçen (2015), 1990-2013 yılları arasında okuma becerisi ile ilgili yazılan makalelerin değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarını betimsel analiz yöntemi ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada “okuduğunu anlama” konusunda yazılan makale sayısının ve tek yazarlı makale sayısının fazla olduğu, en çok deneysel olmayan nicel araştırma yöntemlerinden tarama yönteminin uygulandığı ve çoğunlukla ortaokul öğrencilerinin örneklem olarak belirlendiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ceran ve diğerleri (2018), Türkiye’de 2006-2016 yılları arasında okuma becerisini temel olarak hazırlanmış yüksek lisans ve doktora tezlerinin çeşitli yönlerden değerlendirilmesini içerik analizi yöntemi ile incelemişlerdir. Araştırmacılar inceleme sonucunda en fazla tez yapılan yılın 2013 olduğu, tezlerin ağırlıklı olarak yüksek lisans düzeyinde yapıldığı, çalışma grubu olarak ilk ve ortaokul öğrencilerinin tercih edildiği, nicel yöntemin daha çok kullanıldığı, Temel eğitim bölümlerinde okuma becerisi üzerine daha çok tez tamamlandığı, konu olarak en çok “okuma yöntem ve teknikleri”nin ele alındığı ve Gazi Üniversitesi’nde hazırlanan okumaya yönelik tezlerin diğer üniversitelere göre daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir.

Doğan ve Baştuğ (2020), 2000-2016 yılları arasında okuduğunu anlamayı geliştirmede kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerin okuduğunu anlamaya etkisini test eden deneysel çalışmaları meta analiz yöntemi ile incelemişlerdir. Araştırmacılar inceleme sonucunda okuduğunu anlama strateji, yöntem ve tekniklerine ait Cohen's ölçütlerine göre genel etki büyüklüğü 0,896 olarak geniş bir etki büyüklüğüne ulaşmışlardır.

Elbir ve Bağcı (2013) 1997-2012 yılları arasında okuma eğitimi üzerine gerçekleştirilmiş tezlerin değerlendirilmesini ve okuma eğitimi alanında çalışılabilecek konuları tespit etmeyi amaçlamışlardır. Meta-analiz yöntemini uyguladıkları araştırmada 39 doktora ve yüksek lisans tezi incelenmiştir. Araştırma sonucunda okuma becerisi alanında çalışma yapılabilecek konular ortaya konmuştur.

Karadağ (2014) okuma ilgisi, tutumları ve alışkanlığı bağlamında yürütülen lisans sonrası araştırmaları YÖK Tez Merkezi ile ProQuest veri tabanları üzerinden değerlendirmiştir. Araştırmanın verileri doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda ülkemizde yapılan araştırmaların genellikle yüksek lisans düzeyinde olduğu ve tarama modelinde gerçekleştirildiği, örneklem grubunun çoğunlukla ilköğretim 4. ve 5. sınıf seviyesinde olduğu tespit edilmiştir. Yurt dışında yapılan araştırmaların ise çoğunlukla doktora düzeyinde ve deneysel modeller benimsenerek gerçekleştirildiği, örneklem grubunun ise ebeveynler, okul yöneticileri ve öğretmen adayları olduğu tespit edilmiştir.

Özdemir (2018), okuma becerisine yönelik tezlerdeki eğilimleri belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda okuma ile ilgili tezlerin; yapıldığı yıl ve üniversite, konu, araştırma sorusu sayısı, araştırma yöntemi, örnekleme, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemleri bakımından eğilimleri belirlenmiştir. Doküman incelemesi yöntemiyle yürütülen araştırmada 201 tez, tez inceleme formu ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda okumaya ilişkin tezlerde 2009'dan sonra büyük bir artış görüldüğü, tezlerin çoğunun Gazi Üniversitesi'nde ve okuduğunu anlama konusunda yazıldığı, örnekleme ortaokul öğrencileri çoğunlukta olduğu tespit edilmiştir.

Sayım (2019) okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan lisansüstü tezlerinin incelenmesini amaçladığı çalışmada doküman incelemesi tekniğini uygulamıştır. Araştırma sonucunda lisansüstü tezlerin çoğunluğunun 2016 ve 2018 yılında yapıldığı, en çok çalışmanın Gazi Üniversitesi'nde yapıldığı, yazarların çoğunluğunu kadınların oluşturduğu, hedef kitlenin daha çok ortaokul düzeyi olduğu ve lisansüstü tezlerin %76,2'sini yüksek lisans tezlerinin oluşturduğu tespit edilmiştir.

Sidekli ve Çetin (2018), okuduğunu anlama alanında 2000 ile 2015 yılları arasında yapılmış lisansüstü tezleri meta analiz yöntemi ile incelemişlerdir. Araştırmacılar inceleme

sonucunda okuduğunu anlama stratejilerinin geleneksel yöntemle kıyasla daha etkili olduğunu belirlemişlerdir. Belirtilen çalışmalarda yöntem olarak daha çok içerik analizi ve doküman analizi tekniğinden yararlanıldığı görülmüştür.

Şeref ve Karagöz (2019), okuma alanındaki araştırmaların bibliyometrik analizini gerçekleştirmeyi ve alanın genel yapısı hakkında çıkarımlar yapmayı amaçlamışlardır. 1974-2018 yılları arasında okuma literatürü ile ilgili bilimsel araştırmaları yayın türü, yayın dili, ülke adresleri, anahtar kelime ağı gibi çeşitli bibliyometrik özellikler açısından analiz etmişlerdir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin çoğunlukla makale türünde (%69.18) ve İngilizce (%92.46) olarak yayımlandığını tespit etmişlerdir.

Bununla birlikte bibliyometrik yöntem ve doküman analizi yöntemi uygulanarak gerçekleştirilmiş olan Aydeniz ve Haydaroğlu'nun (2021), çalışmalarında 2015-2019 yılları arasında dört temel dil becerisi alanında yapılmış lisansüstü tezler temel dil becerisi alanlarına, yazıldığı yıla, yapıldığı üniversiteye, danışman unvanına, tartışma ve sonuç bölümlerinin birbiriyle ilişkisine göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda en fazla çalışmanın yazma ve okuma becerisi ile ilgili olduğu, yüksek lisans ve doktora tezlerinde sayısal olarak bir artışın görüldüğü ancak dinleme ve konuşma temel dil becerilerinde yeterince çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir.

2.6.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar: Uluslararası alanyazında ise Aslam vd., (2022), Components of reading culture: Insights from bibliometric analysis of 1991–2020 research (Okuma kültürünün bileşenleri: 1991-2020 araştırmalarının bibliyometrik analizinden elde edilen bilgiler) adlı çalışmalarında okuma kültürünü etkileyen faktörleri belirlemek için yayınlanan çalışmaları incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada Web of Science veri tabanına dayalı bir VOSviewer yazılımı aracılığıyla bibliyometrik analiz ve görselleştirme yoluyla okuma kültürünün (RC) kapsamını ve derinliğini ölçmek için 1991-2020 yılları arasında okuma becerileri, okuma alışkanlıkları ve okuma davranışı literatürü incelenmiştir. Veriler yayın yılına, yazara, yayın ülkesine ve yazar bağlılığına göre analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarında en fazla çalışmanın yapıldığı yılların 2017 ve 2019 olduğu tespit edilmiştir. Amerika Birleşik Devletleri, İspanya ve Çin, okuma kültürü konusunda katkıda bulunan önde gelen ülkelerdir. Jyvaszkyla Üniversitesi ve Florida Eyalet Üniversitesi en fazla makalenin yapıldığı kurumlar olarak görülmektedir. Ayrıca gerçekleştirilen anahtar kelime analizi sonucunda okuma kültürünün dört ana bileşeni okuma becerileri, davranışları, alışkanlıkları ve etkenleri olarak belirlenmiştir.

Meitifazahra ve diğerleri (2023), Bibliometric Analysis: e-Book and Reading Comprehension in EFL in The Last Decade (Bibliyometrik Analiz: Son On Yılda EFL'de e-

Kitap ve Okuduğunu Anlama) adlı çalışmalarında son on yılda EFL'de e-kitapların analizini ve okuduğunu anlamayı incelemeyi amaçlamışlardır. Bibliyometrik yöntemle gerçekleştirilen araştırmada PoP veri toplama aracı yardımıyla 2012-2022 yılları arasında Scopus veri tabanından elde edilen veriler VosViewer ile incelenmiş, bulguları görselleştirilmiştir. Araştırmada yayın eğilimleri, en çok alıntı yapılan yazarlar ve makaleleri, dergi sıralaması, yayın kategorileri, makale sayfaları, ülkeleri ve anahtar kelimeleri analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda anahtar kelimeler, oluşan on üç kümede ve en çok yer alan anahtar kelimeler olan "ingilizce", "anlama", "e-kitap" ve "etki" gibi büyük çevrelere sahip olduğu tespit edilmiştir. Her küme, için daha farklı olan çok sayıda anahtar kelimenin ortaya çıktığı görülmüştür. Ayrıca "e-kitap" ve "okuduğunu anlama" anahtar kelimeleri de bu çalışmanın odak analizi olan "EFL öğrenenler" anahtar kelimeleri ile ilgili bulunmuştur.

Wang ve diğerleri (2022), Structure of Research Topics of Reading in a Foreign Language's Publications in the Past Two Decades (2002-2020): A Bibliometric Analysis (Son Yirmi Yılda (2002-2020) Yabancı Dilde Yayınlanan Okuma Araştırma Konularının Yapısı: Bibliyometrik Bir Analiz) adlı çalışmalarında Reading in a Foreign Language (Yabancı Dilde Okuma) (RFL) dergisinde son yirmi yılda okuma üzerine yapılan araştırmaların yapısını analiz etmeyi amaçlamışlardır. Ortak kelime analizi ve hiyerarşik küme analizi uygulayarak 2002-2020 yılları arasında 184 araştırma makalesinin yazar anahtar kelimelerini ve bunların birlikte ortaya çıkışını incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarında; derginin geniş bir alanı kapsadığı; okuma araştırma konularından en sık araştırılan konuların kapsamlı okuma, akıcı okuma, kelime öğrenimi, İngilizce dışındaki yabancı dilleri okuma vb. olduğu; en sık araştırılan bu konuların, akıcı okuma gelişimi, öğrenci faktörleri, kelime dağarcığı vb. dâhil olmak üzere sekiz grupta kümelendiği; anahtar kelime ağında kapsamlı okuma, akıcı okuma, kelime öğrenimi, okuyucu özellikleri, okuma talimatları ve okuduğunu anlama anahtar kelimelerinin yer aldığını tespit etmişlerdir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Türkiye’de ve Dünya’da okuma becerileri konusunda yapılan bilimsel çalışmaların incelenerek ilgili alanın mevcut durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada bibliyometrik analiz aracılığıyla betimsel bir araştırma modeli olan **genel tarama modeli** benimsenmiştir. Genel tarama modelleri çok fazla veriden oluşan bir evrende, evrenle ilgili genel bir yargıya ulaşmak amacı ile evrenin tümü ya da evreni temsil eden bir grup veya örneklem üzerinde yapılan tarama çalışmalarıdır (Karasar, 2014, s. 79).

3.2. Evren ve Örneklem

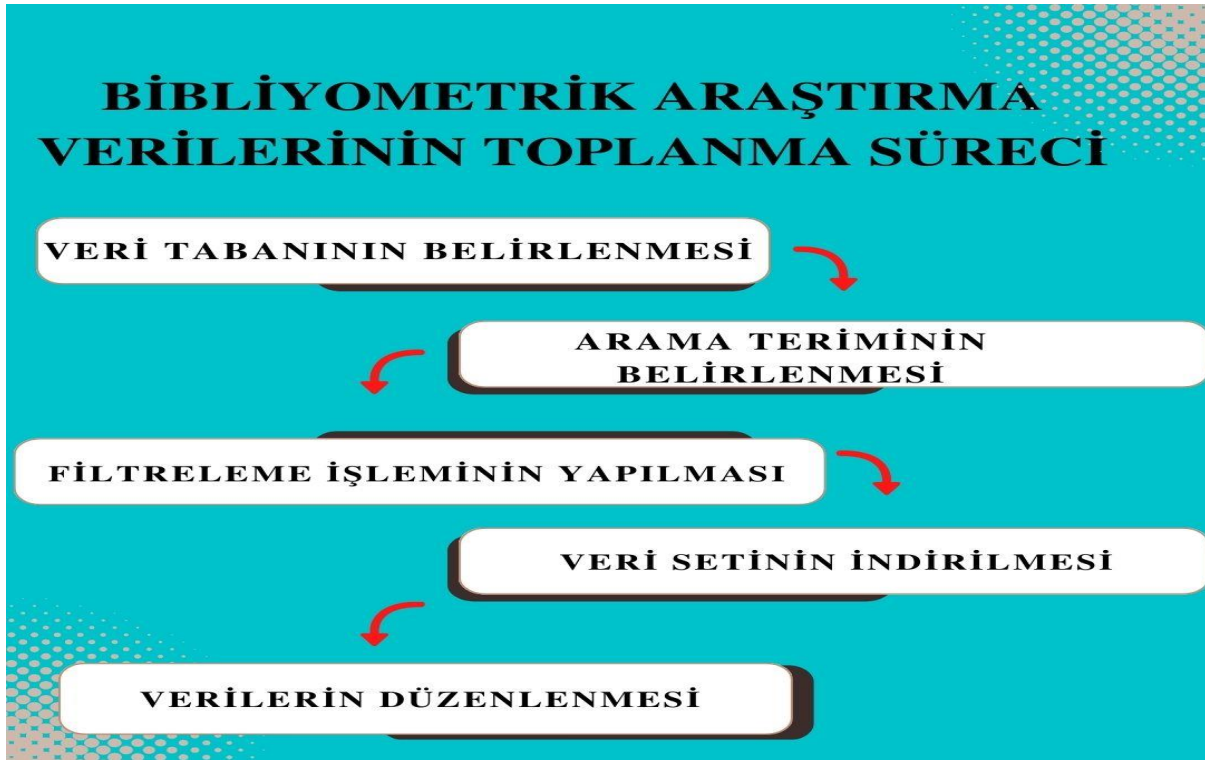
Araştırmanın evrenini okuma becerileri konusundaki bilimsel çalışmalar oluşturmaktadır. Okuma becerileri ile ilgili çalışmaların tümünün analiz edilmesinin güç olması sebebiyle evreni temsil ettiği düşünülen örneklem belirlenmiş ve belirlenen örneklem üzerinden analiz gerçekleştirilmiştir. Örneklem seçimi için uygulanan yöntem, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yaklaşımıdır. Amaçlı örnekleme kimi zaman “amaca yönelik” kimi zaman “yargı örnekleme” olarak adlandırılmaktadır. Amaçlı örneklemin mantığı ve gücü, derinlemesine çalışmak için bilgi bakımından zengin durumların belirlenmesinden gelmektedir. Bilgi açısından zengin durumlar, araştırmacının, araştırmanın amacında önemli kabul edilen durumlarla ilgili birçok bilgi edinebileceği durumlardır (Patton, 2018, s. 230). Amaçlı örnekleme belli ölçütleri karşılayan ya da belli özellikleri taşıyan bir veya daha fazla özel durum üzerinde araştırma yapılmak istenildiğinde tercih edilir (Büyüköztürk vd., 2019, s. 92). Bu doğrultuda, araştırmanın evrenini temsil ettiği düşünülen 2001-2020 yılları arasında Türkiye’de ve Dünya’da okuma becerileri alanındaki son 20 yılı kapsayan dönem için WoS veri tabanından “reading skills”, Google Akademik (Google Scholar) veri tabanından “okuma becerileri” anahtar kelimeleri ile arama yapılmıştır. WoS veri tabanında “reading skills” araması sonucunda 127 makale, Google Akademik veri tabanında ise “okuma becerileri” araması sonucunda 46 makaleye, ulaşılmıştır. Ulaşılan makaleler örneklem olarak seçilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Bibliyometrik Araştırma verilerinin toplanma sürecinde aşağıdaki adımlar takip edilmiştir.

Şekil 14

Bibliyometrik araştırma verilerinin toplanma süreci basamakları



Bibliyometrik analizlerin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle verilerin elde edileceği veri tabanına karar verilmiştir. Günümüzde bilimsel araştırmalara ait verilerin ulaşılabileceği ve bibliyometrik göstergeler elde etmeye yarayan WoS, Google Scholar, Scopus (Cobo vd., 2011, s. 1383; De Battisti ve Salini, 2013, s. 270; Moed, 2009, s. 14-15; Moral-Muñoz vd., 2020, s. 3), PubMed, arxiv, CiteSeerX, SAO/NASA Astrophysics Data System, ScienceDirect (Cobo vd., 2011, s. 1383), Current Index to Statistics (CIS) (De Battisti ve Salini, 2013, s. 270), Microsoft Academic ve Dimensions (Moral-Muñoz vd., 2020, s. 3) gibi birden fazla veri tabanı bulunmaktadır. Bibliyometrik literatür incelenmiş ve bu araştırmada bibliyometrik verilerin, Clarivate Analytics tarafından üretilen WoS veri tabanı ve Google Akademik veri tabanından alınmasına karar verilmiştir. Google Akademik dünyanın en büyük ve en güçlü arama motoru olan Google tarafından bilimsel belgelerle sınırlı, ücretsiz ve açık erişimli gelişmiş arama özelliklerine sahip özel internet veri tabanıdır (Bosman vd., 2006, s. 4-5). Tam metin dergi makaleleri, tezler, teknik raporlar, ön baskılar, kitaplar ve "bilimsel" olduğu düşünülen seçili web sayfaları dâhil olmak üzere diğer belgelerden oluşan daha büyük Google arama dizininin bir alt kümesi olması, hızlı ve kolay arama özelliğinin olması ayrıca sosyal bilimlerdeki güçlü arama veri tabanlarından biri olması (Vine, 2006, s. 97-98) sebebiyle tercih edilmiştir. Ancak Google Akademik'in web arayüzünde verilerin dışa aktarma özelliği bulunmamaktadır.

Bu sebeple bu araştırmada Harzing's Publish or Perish 8 (HPoP8)(Harzing, 2023) yazılım programı kullanılarak veriler elde edilecektir. HPoP8, araştırmacının elde ettiği veri setinin düzenlenmesine imkân vererek ögelerin (atıf, yıl başına düşen ortalama atıf sayısı, makalenin adı, yılı, referans sayısı, makalenin yazar/yazarları, makalenin yayımlandığı dergi) sıralanmasına, kontrollerinin yapılmasına ve bibliyometrik göstergelerin yeniden hesaplanmasına izin veren bir programdır.

Şekil 15

Google Akademik arayüzü

The screenshot shows the Google Scholar search results for the query "okuma becerileri". The search bar at the top shows the query and a magnifying glass icon. Below the search bar, the results are displayed in a list format. On the left side, there are filters for "Makaleler" (Articles) and "Yaklaşık 4.840 sonuç bulundu (0,05 sn)".

The first result is titled "İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Fonolojik Farkındalık Becerileri ile Okuma Becerileri Arasındaki İlişki" and is from the journal "Öğretim ve Eğitim", 2012. The second result is titled "LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA BECERİLERİ, İLGİLERİ, OKUMA VE KÜTÜPHANE KULLANMA ALIŞKANLIKLARI" and is from the journal "Dokmen - Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences", 1990. The third result is titled "Üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerin okuma ilgisi, tutumu ve eleştirel okuma becerileri" and is from the journal "Öğretim ve Eğitim", 2014. The fourth result is titled "Okuma becerileri dersinin PISA okuduğunu anlama yeterlilikleri açısından incelenmesi" and is from the journal "Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları", 2014.

On the left side, there are filters for "Tüm zamanlar" (All time), "2023 yılından beri" (From 2023), "2022 yılından beri" (From 2022), "2019 yılından beri" (From 2019), "Özel aralık" (Custom range), "Alakaya göre sırala" (Sort by relevance), "Tarihe göre sırala" (Sort by date), "Herhangi bir dil" (Any language), "Türkçe sayfalarda ara" (Search in Turkish pages), "Tüm türler" (All types), "Makaleleri incele" (Examine articles), "patentleri içer" (Include patents), "alıntıları" (Citations), and "Uyan oluştur" (Create alert).

Şekil 16

Harzing's Publish or Perish 8 arayüzü

Harzing's Publish or Perish (Windows GUI Edition) 8.8.4275.8412

File Edit Search View Help

My searches

- okuma becerisi
- okuma becerisi bag
- okuma becerisi bagik
- Trash

Search terms Source Papers Cites Cites/yr h g hLnorm hLannual hA acc10 Search date Cache date Last

Search terms	Source	Papers	Cites	Cites/yr	h	g	hLnorm	hLannual	hA	acc10	Search date	Cache date	Last
✓ "okuma becerisi" from 2013 to 2023	Google Sch...	887	10467	1046.70	47	65	40	4.00	11	11	31.01.2023	31.01.2023	0
✓ "okuma becerisi" [title] from 2013 to 2023	Google Sch...	76	525	23.86	12	20	11	0.50	3	0	31.01.2023	31.01.2023	0

Google Scholar search

Authors: _____ Years: 2013 - 2015 Search

Publication name: _____ ISSN: _____ Search Direct

Title words: _____ Clear All

Keywords: "okuma becerisi" Revert

Maximum number of results: 1000 Include: CITATION records Patents New

Cites	Per year	Rank	Authors	Title
137	17.13	606	N Duban	İlköğretim fen ve teknoloji dersinin sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımına göre işlenmesi: Bir eylem araştırması
120	12.00	84	S EMİRGÖĞÜ, FN PINAR	DİNLEME BECERİSİNİN DİĞER BECERİ ALANLARI İLE İLİŞKİSİ
118	11.80	351	E An, MK Demir	İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi
116	11.60	224	C Epeçcan	Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi
108	12.00	454	B Doğan, A Gülşen	TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ (5-8) METİNLERİN DEĞERLER BAKIMINDAN İNCELENMESİ
107	11.89	175	H Dündar, H Akçöl	Okuma ve anlama problemlerinin tespiti ve giderilmesine ilişkin örnek olay çalışması
104	11.56	76	R Karadağ	Okuma ilgisini, tutumları ve alışkanlıkları konusunda yapılmış çalışmaların lisansüstü tezlerde dayalı analizi: YÖK ve ProQuest veri tabanı
101	11.22	72	Y Doğan, H Özçakmak	Dinleme becerisinin eğitimi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi
100	12.50	4	A Akaydin, MA Çeçen	Okuma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir içerik analizi
95	11.88	831	M Çataık	Türkiye'de sosyal bilgiler eğitim programlarının incelenmesi
94	9.40	491	M Bozkurt, A Memiş	BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÜSTBİLİŞSEL OKUDUĞUNU ANLAMA FARKINDALIĞI VE OKUMA MOTİVASYONLARI İLE OKUMA DI
92	11.50	263	T Kargın, C Ergül, Ş Büyükböğür	Anasınıfı çocuklarına yönelik Erken Okuyazarlık Testi (EROT) geliştirme çalışması
83	8.30	1	A Arslan	Okuma becerisi ile ilgili makalelerde cinsiyet değişkeni
83	9.22	743	A KAYA, R BALAY, Z DEMİRCİ	ORTAÖĞRETİMDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYE DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ (ŞANLIURFA İLİ ÖRNEĞİ)
81	9.00	40	I BİLİCİ	Medya okuyazarlığı ve eğitimi
79	7.90	795	M Basaran	Reading fluency as an indicator of reading comprehension
78	7.80	115	A Benzer, E Eldem	TÜRKÇE VE EDEBİYAT ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ARAÇLARI HAKKINDA BİLGİ DÜZEYLERİ
73	9.13	353	H Anılan	Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde kelime ağı oluşturma yönteminin etkililiği
73	7.30	595	B Bulut	Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerine etkisi
70	7.00	699	E Özdoğan	Fiziksel olaylar öğrenme alanı için lego program tabanlı fen ve teknoloji eğitiminin öğrencilerin akademik başarılarına, bilimsel sü
69	6.90	346	S Emiroğlu	Türkiye Öğretmeni Adaylarının Dinleme Sorunlarına İlişkin Görüşleri

Tools

- Preferences...
- Online User's Manual
- Frequently Asked Questions
- Training Resources
- YouTube Channel
- Become a Pdf Supporter

Citation metrics

Publication years: 2013-2015

Citation years: 10 (2013-2023)

Papers: 887

Citations: 10467

Cites/year: 1046.70

Cites/paper: 11.80

Authors/paper: 1.50

h-index: 47

g-index: 65

hLnorm: 40

hLannual: 4.00

hA-index: 11

Papers with ACC >= 1,2,5,10,20: 335,197,55,11,0

Copy Results

Save Results

Paper details

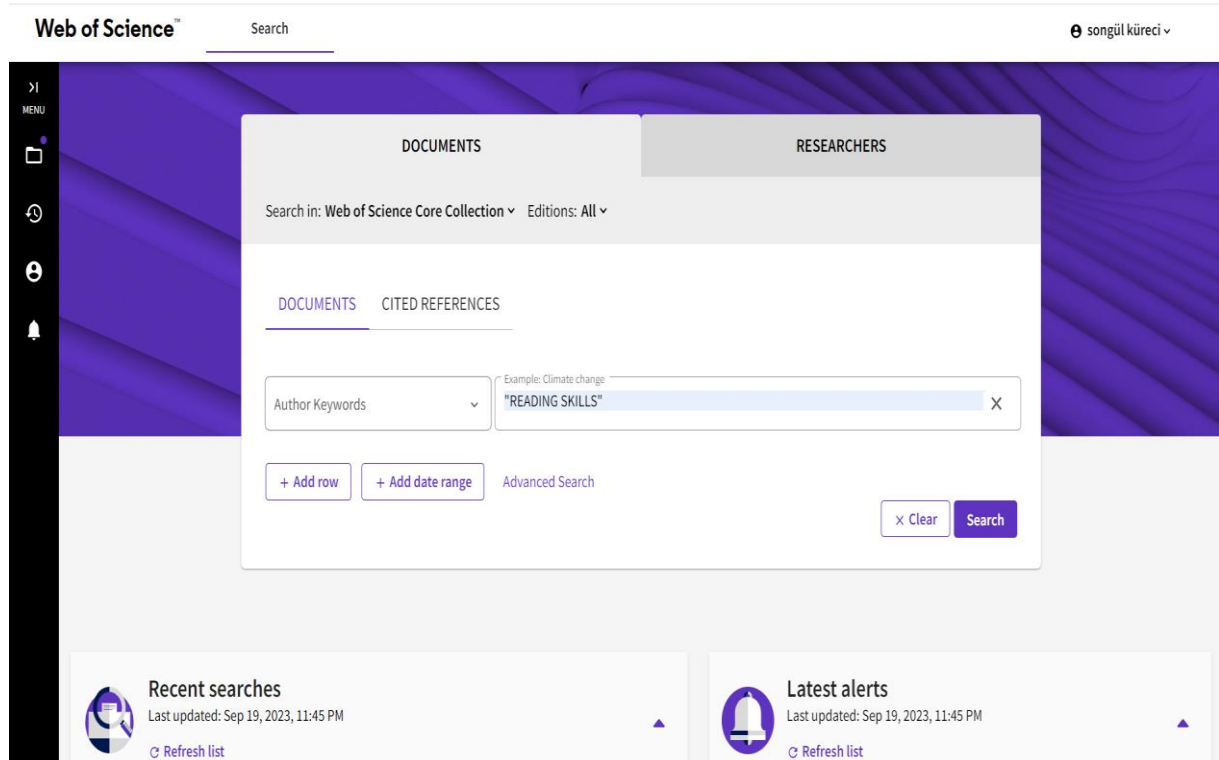
Select a paper in the results list (to the left of this pane) to see its details here.

Copy Paper Details

WoS ise dünyanın önde gelen bilimsel atıf arama ve analitik bilgi veri tabanıdır. WoS SCI-Expanded (Science Citation Index-Expanded= Bilimsel Atıf/Alıntı Dizininde-Genişletilmiş), SSCI (Social Science Citation Index= Sosyal Bilimler Atıf Dizini) ve A&HCI (Arts and Humanities Citation Index= Sanat ve Beşerî Bilimler Atıf Dizini) ve ESCI (Emerging Sources Citation Index= Gelişmekte Olan Kaynaklar Atıf Dizini) atıf dizinlerini kapsamaktadır (Birkle vd., 2020). Veri tabanları ve atıf verilerine ulaşmayı kolaylaştıracak 264 disiplin yer almaktadır. 1900 yılından itibaren fen ve sosyal bilimler, 1975 yılından itibaren sanat ve beşeri bilimler, 2005 yılından itibaren kitap kategorilerinde yapılan çalışmalar ile bu çalışmalara yapılan atıfları kapsamaktadır (clarivate.libguides.com, 2023). Bu veri tabanı hem çeşitli bilgi alanlarında geniş kapsamlı bilimsel işlevleri destekleyen bir araştırma aracı hem de büyük ölçekli veri seti sunmaktadır (Li vd., 2017; Song ve diğerleri, 2019). Bu bağlamda söz konusu veri tabanı büyük veri analizinden elde edilen veriler ile alanyazındaki bilimsel etkinliği izleyerek bilim alanlarındaki genel durumu, eğilim ve gelişmeleri gözlemleme olanağı sunabilmesi nedeniyle tercih edilmiştir.

Şekil 17

WoS arayüzü



WoS'un bilimsel yayınların bibliyografik verileri üzerinden taranmasına olanak veren bir kullanıcı arayüzü bulunmaktadır. WoS veri tabanında araştırma konusuna dair belirlenen anahtar kelimelerle aramalar yapılarak yazar, ülke, kurum, yayın türü, yayın özeti, yayın başlığı, anahtar kelimeleri gibi birçok bilginin derlenmesi mümkündür. Bununla birlikte yapılan ilk tarama neticesinde araştırmanın kapsamını belirleyebilmek için filtreleme yapılabilir. Bu filtreleme işlemleri ile yayınların yılı, belge türü, kurumu, ülkesi, dili, yazarı gibi alt kategorilerde genişletici ve/ ya daraltıcı işlemler gerçekleştirilerek üzerinde çalışılacak kesin yayın listesi yani araştırmanın örnekleme oluşturulabilmektedir. Ayrıca tüm işlemler yapıldıktan sonra bibliyografik veriler doğrudan bilgisayar ortamına indirilebilmektedir.

Okuma becerileri alanındaki akademik yayınlara ulaşmak için WoS ve Google Akademik veri tabanlarında 30.01.2023 tarihinde çevrim içi bir tarama gerçekleştirilmiştir. Çevrim içi taramada Google Akademik veri tabanında "okuma becerileri", WoS veri tabanında "reading skills" kavramları anahtar kelime olarak girilmiştir.

Yapılan taramada WoS çekirdek koleksiyonunda reading skills alanyazını ile ilgili 493 yayına erişilmiştir. Doküman türlerine göre en çok makale (399) türünde belge üretilmiştir. Daha sonra sırasıyla bildiri (88), erken erişim (9) inceleme makalesi (6) ve kitap bölümü (4) gelmektedir. Alanyazında 7 farklı belge türünde yayın üretildiği görülmüştür. WoS

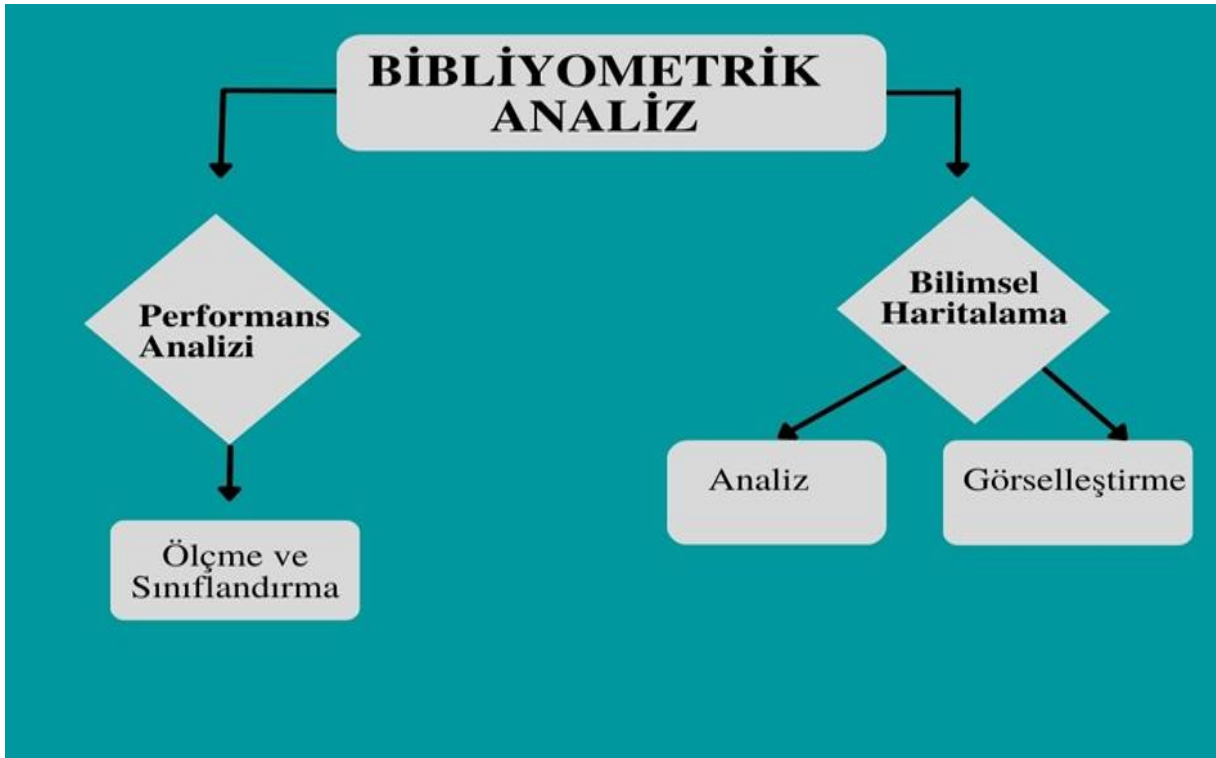
kategorilerinde reading skills alanyazınındaki yayınların 78 kategoride (Education Educational Research, Psychology Educational, Rehabilitation, Linguistics, Education Special, Developmental Biology, Literature Romance, Theater...) dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda tarama sorgusu WoS veri tabanında 2001 ile 2020 yılları arasında “Eğitim Eğitim Araştırmaları” (Education Educational Research) kategorisi, yazar anahtar kelimeleri (Author Keywords), makale (article) ve “Web of Science” İndeksleri (SSCI, A&HCI, ESCI) kısıtlamaları yapılarak “reading skills” anahtar kelimesi ile taranan 127 makaleye ulaşılmıştır. Google Akademik (<https://scholar.google.com/schhp?hl=tr>) veri tabanında “okuma becerileri” alanyazını ile ilgili 68.600 yayına ulaşılmıştır. Bu bağlamda tarama sorgusu Google Akademik veri tabanında 2001-2020 tarihleri, makale ve Türkçe sayfalarda arama kısıtlaması yapılarak “okuma becerileri” anahtar kelimesi ile 2.018 makaleye erişilmiştir. Bu verilerin Google Akademik veri tabanından doğrudan indirilememesi sebebiyle HPoP8 Google Scholar veri tabanından veriler indirilmiştir. Verilerin indirilme aşamasında HPoP8 Google Scholar veri tabanından 2001-2020 tarihleri (İndirilebilecek maksimum veri sayısı 1000 veri ile sınırlı olduğundan veriler yıl yıl elde edilmiş ve sonrasında birleştirilmiştir) ve anahtar kelime (keywords) kısıtlamaları yapılmıştır. “okuma becerileri” anahtar kelimesi ile arama sonucunda 4.035 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalar Microsoft Excel programına alınmıştır. Verilerin derlenmesi ve bilgisayar ortamına indirilmesi sonrası analiz sürecinde verilerde pek çok hata ile karşılaşılabilir. Koç (2021, s. 91) aynı ögenin hatalı ya da farklı biçimlerde yazılmış olması, araştırılan konu ile ilgisi olmayan çalışmaların dâhil olması, kurum veya ülke bilgisinin yanlış yazılması, atıf esnasında isimlerin kısaltma kriterlerinin farklı olması, kadın yazarların evlilik sonrası soyadlarının değişmesi veya anahtar kelimelerde büyük küçük harf kullanımı oluşturulan veri setinde hatalar oluşmasına sebep olmaktadır. Bu bağlamda bu türden hataların önüne geçebilmek amacıyla elde edilen veri seti Microsoft Excel programı ile eksik bırakılan veriler (kurum adı, dergi adı, yıl, anahtar kelime, yayın türü) manuel olarak tamamlanmış, sonrasında aynı olan veriler temizlenmiş ve düzenleme işlemi gerçekleştirilmiştir. Veri temizleme aşamasında 81 kitap, 1.706 tez, 177 citation belge türleri kapsam dışı bırakılmıştır. Geriye kalan 2.018 makalenin çeşitli bölümlerinde okuma becerileri kelimesi geçmektedir. Çalışmada makalenin yalnızca anahtar kelimeler bölümünde “okuma becerileri” kelimesinin bulunması tercih edildiğinden temizleme aşamasında bu 2.018 makalenin anahtar kelime bölümüne “okuma becerileri” kısıtlaması getirilerek 66 makaleye ulaşılmıştır. Bununla birlikte aynı olan 18 çalışma (2 çalışma 3 defa tekrar etmiştir) araştırma dışında bırakılmıştır. Verilerin düzenlenmesi sonrasında “okuma becerileri” anahtar kelimesi ile 46 makaleye ulaşılmıştır. Elde edilen bu kayıtlar araştırmanın veri setini oluşturmaktadır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler bibliyometrik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bibliyometrik analizler, performans analizi ve bilim haritalama olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır (Gutiérrez-Salcedo vd., 2017, s. 1275). Performans analizi ile bilimsel ögelerin (çalışma, yazar, kurum, ülke, dergi) yayın ve atıf performansları değerlendirilerek alanın genel görünümü sunulmuş ve bu ögelerin alanda ne kadar etkili olduğunu görmek için atıf analizi yapılmıştır. Bilimsel alan haritalama ile araştırma alanının sosyal yapısı ortak yazar analizi ile kavramsal yapısı ortak kelime analizi ile entelektüel yapısı ortak atıf ve bibliyografik eşleştirme analizi ile ortaya çıkarılmıştır. Bilimsel alan haritalama ile bilimsel ögeler arasındaki ilişki ve iş birliği ağları analiz edilip görselleştirilmiş ve alanın haritası ortaya çıkarılmıştır.

Şekil 18

Bibliyometrik analiz (Cobo vd., 2011; Zupic ve Čater, 2015)



Cobo vd., (2011), Zupic ve Čater'ten (2015) uyarlanmıştır.

Performans analiz verileri; WoS veri tabanından doğrudan elde edilmiştir. Verilerin analizi, yalnızca atıf analizinde VOSviewer paket programıyla yapılmıştır. Okuma becerileri alanındaki; etkin yazarlar, ülkeler, kurumlar, yıllara göre yayın sayısının değişimi ve eğilim analizi, atıf analizi (en etkili çalışmalar, yazarlar, dergiler, kurumlar, ülkeler) gerçekleştirilmiştir. Analiz edilen veriler tablolaştırılarak ve haritalandırılarak sunulmuştur. Google Akademik veri tabanından ise HPOp8 bibliyometrik aracı ile elde edilen veriler

Microsoft Excel programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Atıf, yıl başına düşen ortalama atıf sayısı, makalenin adı, yılı, yazar/lar, kurum, dergi ve anahtar kelime bilgileri gibi ögelerin analizleri yapılmış ve tablolaştırılarak sunulmuştur.

Bilimsel haritalama için WoS veri tabanından elde edilen veriler VOSviewer yazılım programı ile analiz edilmiştir ve görselleştirme işlemleri yapılmıştır. Bilimsel alan haritalama ile ortak yazar analizi (yazarlar, kurumlar, ülkeler analiz birimlerinde), ortak kelime analizi (yazar anahtar kelimeler analiz biriminde), ortak atıf analizi (alıntılanan çalışmalar, kaynaklar, yazarlar analiz birimlerinde), bibliyografik eşleştirme analizi (makale, dergi, yazar, kurum ve ülke analiz birimlerinde) gerçekleştirilmiştir. Analizlerde eşik değerlerin belirlenmesinde anlamlı sonuçlar elde etmek ve elde edilen sonuçların daha iyi anlaşılabilmesi ve yorumlanabilmesi için her analiz için ayrı ayrı eşik değerler belirlenmiş ve aralarında ilişki bulunan ögelerin analizleri gerçekleştirilmiştir. Ayrıca her bir analiz türü için belirlenen ağırlık parametreleri değişiklik göstermektedir. Haritada yer alan ögelerin büyüklüğü belirlenen ağırlık parametresine göre belirlenecektir. Bu sebeple odaklanılması istenilen ağırlık ortak yazar analizi için doküman, ortak kelime analizi için anahtar kelimelerin tekrar etme sıklığı, ortak atıf analizi için atıf, bibliyografik eşleştirme için ise toplam bağlantı gücü olarak belirlenmiştir.

3.4.1. VOSviewer: Bu araştırmada bibliyometrik analiz tekniklerinin uygulanması ve elde edilen analiz sonuçlarının bilimsel haritalar biçiminde görselleştirilmesi Nees Jan Van Eck ve Ludo Waltman (2010) tarafından geliştirilmiş olan VOSviewer paket programıyla yapılmıştır (Van Eck ve Waltman, 2010). VOSviewer, bibliyometrik ağ verilerinin haritalarını oluşturmak bu haritaları görselleştirmek ve keşfetmek amacıyla geliştirilen bir yazılım aracıdır (Van Eck ve Waltman, 2023). VOSviewer'ın, VOS haritalama tekniğine kolay erişim sağlayan güçlü bir kullanıcı arayüzü vardır (Cobo vd., 2011, s. 1390; Gutiérrez-Salcedo vd., 2017, s. 1283; Van Eck ve Waltman, 2010; Wong, 2018). VOSviewer ile; atıf, ortak atıf, bibliyografik (kaynakça) eşleştirmesi, ortak yazar analizi, ortak kelime analizi gibi bibliyometrik analiz teknikleri farklı analiz birimlerini dikkate alarak gerçekleştirilmektedir (Gutiérrez-Salcedo vd., 2017, s. 1284; Van Eck ve Waltman, 2023). VOSviewer ağ verilerine dayalı haritalar oluşturma, haritaların görselleştirilmesi ve keşfedilmesi (Ağ haritası, katman haritası ve yoğunluk haritası) gibi işlevselliği olan bir yazılım aracıdır (Van Eck ve Waltman, 2023, s. 3).

VOSviewer ağ haritalamada; ağ ve kümeleme analizi yapılmakta ve analizi yapılan ögeler arasındaki iş birliği ve bağlantı görülebilmektedir. Haritada ilişkililik düzeyi yüksek olan ögelerin birbirlerine yakın bir biçimde konumlandırılması ve yakın olan bu ögelerin aynı renk ile belli gruplar içinde sunulması kümeleme mantığını ifade etmektedir. Haritadaki daireler analiz konusu olan ögeleri temsil etmektedir. Dairelerin büyüklükleri ise belirlenen ağırlık

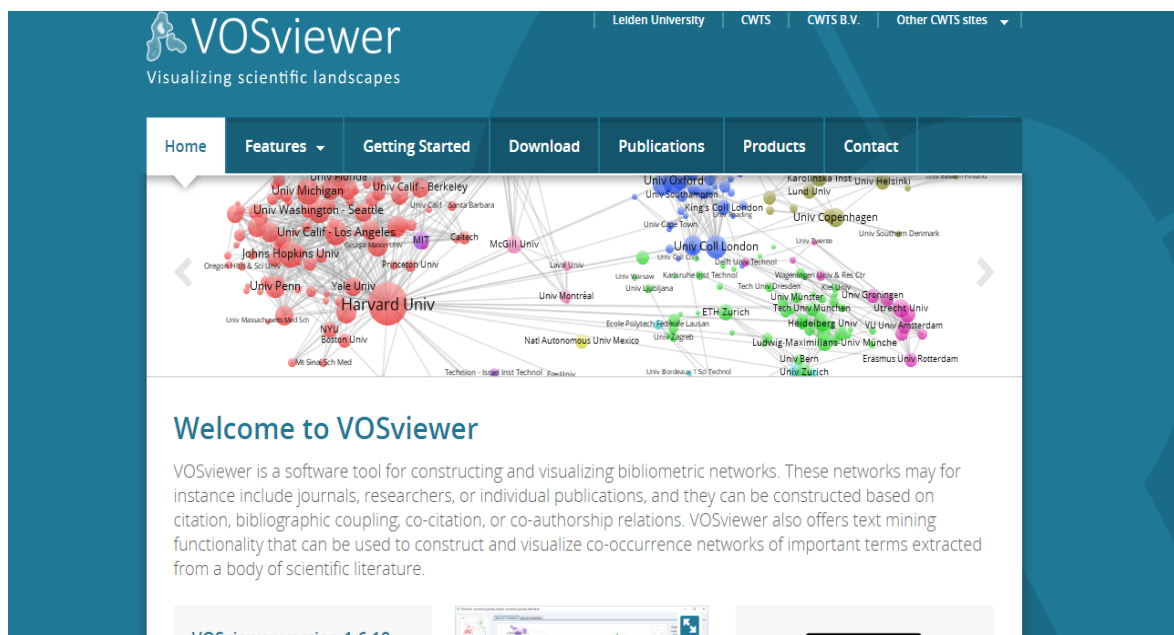
parametresi temelinde ögelerin önemini ifade etmektedir. Belirlenen ağırlık parametresine göre analizi yapılan ögenin ağırlığı arttıkça ögeye ait olan daire de o kadar büyük olmakta ve önemli görülmektedir. Çizgiler ise iki öge arasındaki iş birliğini ifade etmektedir. Ögeler arasındaki çizginin kalınlığı bağlantı gücünün yüksek olduğunu ifade eder. Bağlantıcı gücü ve toplam bağlantı gücü olmak üzere ögeler arasındaki bağı ifade eden ağırlık özellikleri bulunmaktadır. Bağlantı gücü bir ögenin diğer öge ile olan bağlantı sayısını belirtir. Toplam bağlantı gücü ise bir ögenin bağlantılarının toplam gücünü belirtmektedir (Van Eck ve Waltman, 2023, s. 9).

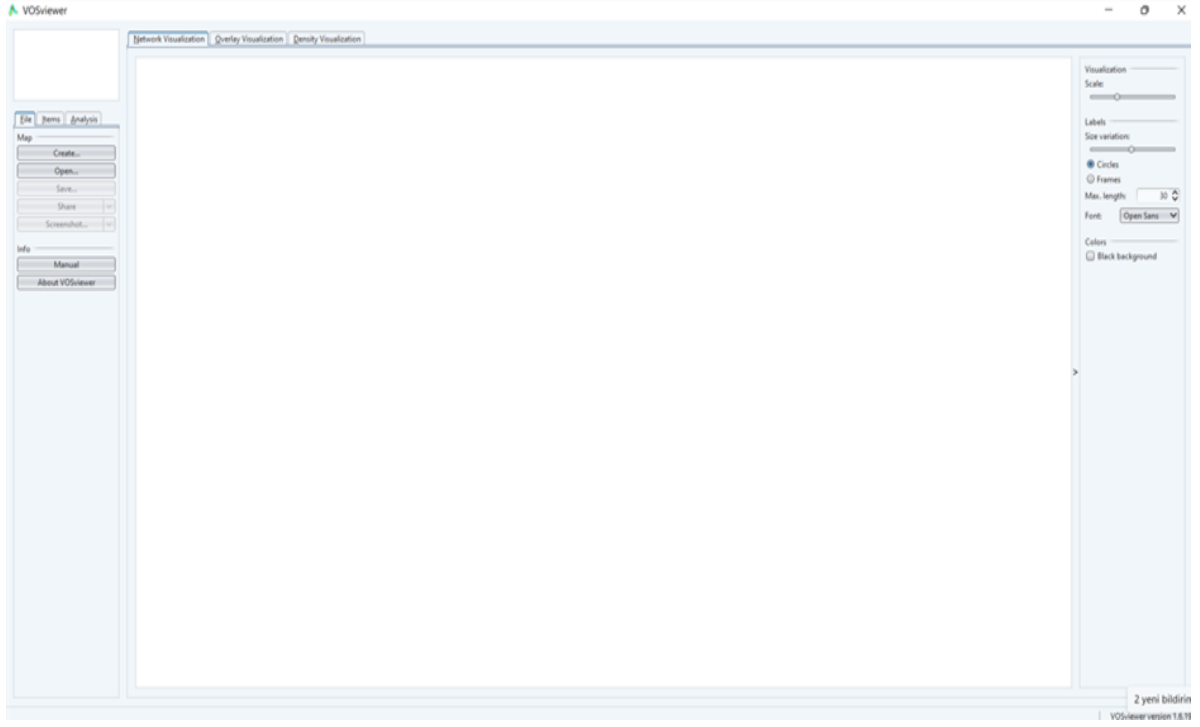
Katman haritası analize konu olan ögeleri hem sınıflandırma hem de bu sınıflandırmadaki ögeleri bir hiyerarşiye göre sıralamayı sağlamaktadır. Katman haritasında yorumlama ve kümeleme özelliği ağ haritası ile aynı biçimdedir. Bununla birlikte katman haritasında analiz edilen ögelerin belirlenen ölçüt temelinde hiyerarşik olarak sınıflandırılması ve sıralanması da gerçekleştirilebilmektedir (Van Eck ve Waltman, 2023, s. 10).

Yoğunluk haritasında gerçekleştirilen analiz türüne bağlı olarak belirlenen ölçüt temelinde ögelerin sıklıkları gösterilmektedir. Öge yoğunluk haritasında her nokta o noktadaki ögenin yoğunluğunu gösteren bir rengi temsil eder. Haritada düşük yoğunluk yeşil, yüksek yoğunluk parlak sarı renkle belirtilmektedir. Küme yoğunluğu haritasında kümelerin kapladığı alan ve her bir küme içerisindeki ögelerin kapladığı alan gösterilmektedir (Van Eck ve Waltman, 2023, s. 11). Nees Jan van Eck'in "Methodological Advances in Bibliometric Mapping of Science" adlı doktora tezinden veya <http://www.vosviewer.com/> web adresinden ücretsiz olarak indirilerek daha geniş bilgi edinilebilmektedir.

Şekil 19

VOSviewer arayüz ekranı



Şekil 20*VOSviewer arayüzü*

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

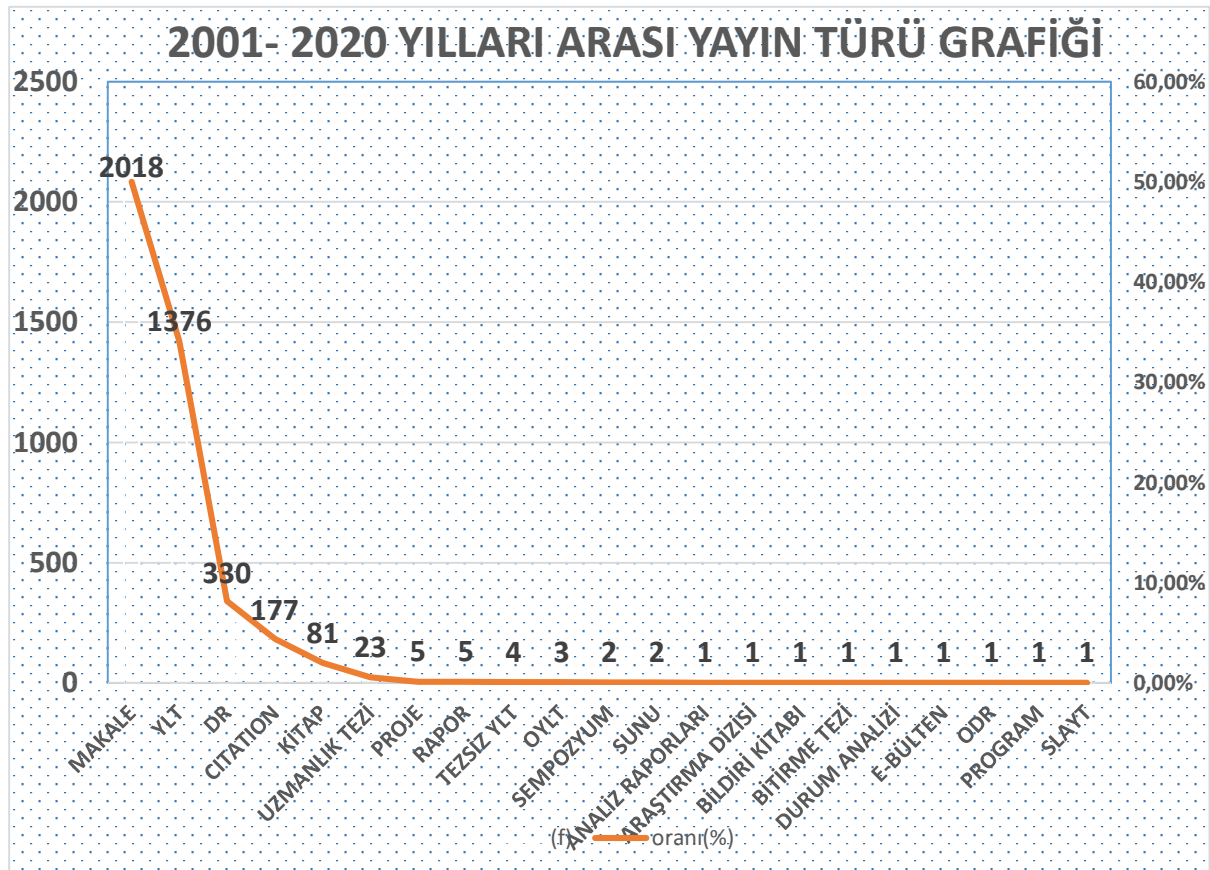
Araştırmanın bu bölümünde 2001-2020 yılları arasında okuma becerileri ile ilgili yapılmış Google Akademik ve WoS veri tabanında bulunan makalelerin veri analizlerine bağlı olarak elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Türkiye’de Okuma Becerileri Konusundaki Google Akademik Veri Setinin İstatistiksel Analiz Bulguları

Araştırmanın bu bölümünde Türkiye’de okuma becerileri konusundaki Google Akademik veri tabanına ait istatistiksel analiz bulguları yer almaktadır. Bu bulgular yayın türleri, makalelerin yıllara ve atıf alma durumlarına, kurumlara, makalelerin yayımlandığı dergilere, makalelere ilişkin temel bibliyografik bilgiler, en çok makalesi olan yazarlar ve makalelerin anahtar kelimelerine göre dağılımı başlıkları altında sunulmuştur.

Grafik 1

Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusunda yapılan yayın türleri



Grafik 1 incelendiğinde okuma becerileri alanı ile ilgili 21 farklı yayın türünde 4.035 çalışma olduğu görülmektedir. Çalışmalarda frekansın en yüksek olduğu yayın türleri arasında ilk üç sırada makale, yüksek lisans tezi ve doktora tezi yer almaktadır. 2001-2020 yılları arasında okuma becerileri anahtar kelimesi ile yapılan tarama sonucunda 2.018 makaleye

ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında 2018 makalenin anahtar kelime bölümünde “okuma becerileri” kelime grubu geçen 46 makaleye ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

4.1.1. Google Akademik Veri Tabanında Okuma Becerileri Konusunda Yazılan Makalelerin Yıllara ve Atıf Alma Durumlarına Göre Dağılımı: Bu bölümde okuma becerileri konusunda Türkiye’de yayımlanan makalelerin yıllara göre dağılımı yer almaktadır. Tablo 7 hazırlanırken önce araştırmaların yayın yılları belirlenmiştir. Ardından atıf istatistikleri, HPoP8 Google Scholar yazılımı ve Google Akademik verileri ile karşılaştırılarak hazırlanmıştır.

Tablo 8

Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusunda yazılan makalelerin yayımlandığı yıllar ve atıf alma durumları

Yıl	Makale Sayısı	Atıf Sayısı	Makale Başına Ortalama Atıf Sayısı
2006	3	28	9,33
2008	1	0	0,00
2010	1	76	76,00
2011	5	33	6,60
2012	2	54	27,00
2014	4	98	24,50
2015	3	41	13,67
2016	6	270	45,00
2017	8	85	10,63
2018	4	48	12,00
2019	6	77	12,83
2020	3	19	6,34
Genel Toplam	46	829	

Tablo 8 incelendiğinde okuma becerileri konusunda 2001-2020 yılları arasındaki yirmi yıllık dönemde toplam 46 makalenin yayımlandığı görülmektedir. En çok makalenin 2017, 2016, 2019 yıllarında yayımlandığı belirlenmiştir. İlk beş yıl ve 2007, 2009, 2013 yıllarında okuma becerileri ile ilgili herhangi bir makalenin yayımlanmaması dikkat çekmektedir. 2008,

2012, 2015, 2018, 2020 yıllarında yayımlanan makale sayılarında bir önceki yıla göre düşüşler olduğu, diğer yıllarda ise yayımlanan makale sayısının arttığı görülmektedir.

Çalışmalara ilişkin atıf bulguları incelendiğinde en fazla atıf yapılan ilk üç yılın sırasıyla 2016 (atıf sayısı: 270), 2014 (atıf sayısı: 98), 2017 (atıf sayısı: 85) yılları olduğu görülmektedir. En az atıf yapılan yılların 2020 (atıf sayısı: 19), 2006 (atıf sayısı: 28) yılları olduğu belirlenmiştir. 2008’de ise hiçbir atıf olmadığı dikkat çekmektedir. Yıllara göre yapılan çalışmalarda ortalama atıf sayısının makale başına en yüksek 2010 yılında %76, 2016 yılında %45.00, 2012 yılında %27.00 olduğu görülmektedir. Atıf sayısının makale başına en düşük olduğu yılların ise 2008 yılında %0, 2020 yılında %6.34, 2011 yılında ise %6.60 olduğu görülmektedir.

4.1.2. Google Akademik Veri Tabanında Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Kurumlara Göre Dağılımı: Araştırma kapsamında okuma becerileri konusunda makalelerin yayımlandığı kurum adresleri incelenmiştir. Bu incelemede makalelerin adres bölümlerindeki kurum isimlerine dikkat edilmiştir. Kurum isimleri verilmeyen çalışmaların dergi isimlerinden yola çıkılarak kurum isimlerine ulaşılmıştır. Çalışmaların kurumlara göre dağılımlarına ilişkin olarak okuma becerileri konusuna en çok katkıda bulunan ilk 10 kurum Tablo 9’da sunulmaktadır.

Tablo 9

Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin kurumlara göre dağılımı

Kurum Adı	(f)
Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)	3
Ankara Üniversitesi	2
Gazi Üniversitesi	2
Kastamonu Üniversitesi	2
Sakarya Üniversitesi	1
Bartın Üniversitesi	1
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	1
Erzincan Üniversitesi	1
Hacettepe Üniversitesi	1
İstanbul Kültür Üniversitesi	1
İstanbul Üniversitesi	1
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1
Genel Toplam	18

Araştırma kapsamında 1'i bakanlık, 12'si yükseköğretim olmak üzere 13 farklı kurumun alana katkı sağladığı görülmüştür. MEB'in (f=3) en fazla makale yayımlayan kurum olması, yükseköğretim kurumlarından ise 11'nin devlet üniversitesi olması dikkat çekmektedir.

4.1.3. Google Akademik Veri Tabanında Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Yayımlandığı Dergilere Göre Dağılımı: Araştırmanın bu bölümünde Türkiye'de okuma becerileri konusundaki makalelerin yayımlandığı dergiler, dergilerin toplam atıf sayıları ve dergide yer alan konu alanı makale sayıları incelenmiştir. Bu bağlamda dergilerdeki okuma becerileri konusundaki makaleler belirlenmiştir ve dergilerin atıf sayılarına ulaşılmıştır. Buna ilişkin veriler aşağıda sunulmuştur (Tablo 10).

Tablo 10

Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin yayımlandığı ilk 10 dergi ve atıf sayıları

Dergi Adı	(f)	Toplam Atıf Sayısı
Ana Dili Eğitimi Dergisi	3	29
İlköğretim Online	3	112
Milli Eğitim Dergisi	3	55
Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları	3	59
Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi	2	8
Kastamonu Eğitim Dergisi	2	57
Turkish Studies	2	0
Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi	1	0
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi	1	23
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi	1	20
Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	53
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	2
Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi	1	15
Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama	1	14
Eğitim ve Bilim	1	6
Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi	1	19
Eğitimde Kuram ve Uygulama	1	4
e-Journal of New World Sciences Academy	1	9
Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	40
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	35
International Journal of Language Academy	1	0
International Online Journal of Educational Sciences	1	1
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi	1	0
Journal of Language and Linguistic Studies	1	12
Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri	1	0
Kuramsal Eğitimbilim Dergisi	1	23
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	91
Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi	1	0
Uluslararası Dil, Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi	1	12

Tablo 10 devamı

Türk Kütüphaneciliği	1	10
Türk Psikiyatri Dergisi	1	17
Türk Psikoloji Dergisi	1	76
Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi	1	2
Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi	1	17
Yaşadıkça Eğitim Dergisi	1	8
Genel Toplam	46	829

Okuma becerileri konusundaki çalışmaların yayımlandıkları dergiler incelendiğinde 46 çalışmanın 35 farklı dergide yayımlandığı görülmüştür. Tablo 10’da sıkça atıf yapılan yayınların yayımlandığı dergiler, dergilerin toplam atıf sayılarına ilişkin veriler yer almaktadır. Buna göre yayımlandıkları 3’er makale ile Ana Dili Eğitimi Dergisi, İlköğretim Online, Milli Eğitim Dergisi ve Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları dergisinin ilk sırada yer aldığı görülmektedir.

Dergilerin okuma becerileri konusunda yapmış olduğu yayım sayılarının yanında çalışmanın almış olduğu atıf sayılarına bakıldığında İlköğretim Online yayım sayısında olduğu gibi 112 atıf sayısı ile ilk sırada yer almaktadır. Bu dergiyi sırasıyla Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 91 atıf, Türk Psikoloji Dergisi 76 atıf sayısı ile takip etmektedir. Tabloda yayım sayısı diğer dergilere göre fazla olmasına rağmen atıf sayısı az olan dergiler de yer almaktadır. Bu durum Ana Dili Eğitimi Dergisi f=3 olmasına karşın atıf sayısı 29, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi f=2 iken atıf sayısı 8, Turkish Studies f=2 iken atıf sayısı 0 (sıfır) şeklinde tespit edilmiştir.

Okuma becerileri konusunda makalelerin en sıklıkla yayımlandığı dergilerden ilk sırada yer alan dört dergiden en köklü derginin 1973 yılında yayım hayatına başlayan Milli Eğitim Dergisi olduğu görülürken ikinci sırada İlköğretim Online (2002) dergisi üçüncü sırada ise Ana Dili Eğitimi (2013) ve Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları (2013) dergilerinin olduğu görülmektedir. Dört derginin de yayım dillerinin Türkçe ve İngilizce olduğu görülmektedir. Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları Dergisi yılda iki kez yayım yaparken diğer üç derginin ise yılda 4 kez yayım yaptığı görülmektedir.

4.1.4. Google Akademik Veri Tabanında Okuma Becerileri Konusundaki Makalelere İlişkin Temel Bibliyografik Bilgiler: Türkiye’de okuma becerileri konusunda en çok atıf alan makalelere ilişkin atıf sayısı, yıl başına düşen atıf sayısı, makalenin adı, yılı, makalenin yazarı/yazarları ve yayımlandığı dergiler atıf sayısına göre sıralı bir biçimde aşağıda gösterilmiştir (Tablo 11).

Tablo 11

Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusunda en çok atıf alan ilk 10 çalışmaya ait bibliyografik veriler

Atıf Sayısı	Yıl Başına Atıf Sayısı	Başlık	Yıl	Yazarlar	Dergi Adı
91	9.14	Okuma Güçlüğü Olan Bir Öğrencinin Okuma Güçlüğü'nün Giderilmesine Yönelik Bir Uygulama: Akıcı Okuma Stratejilerinin Kullanımı	2016	Hayati Akyol, Hülya Kodan	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
76	5.62	Okuma Güçlüğü'nde Akademik Beceri ve Duyusal-Motor İşlevleri Değerlendirme Testlerinin Kullanılabilirliği	2010	Esin Gökçe Sarıpınar, Gülsen Erden	Türk Psikoloji Dergisi
67	9.57	Sesbilgisel Farkındalık Becerilerinin Okuma ve Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi: Boylamsal Bir Çalışma	2016	Birkan Güldenoğlu, Tevhide Kargın, Cevriye Ergül	İlköğretim Online
53	6.86	Kâğıttan Ekran Okuma Alanındaki Gelişmeler	2016	Firdevs Güneş	Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
40	4.44	Ortaokul Öğrencilerinin Üstbiliş Okuma Stratejileri Farkındalık Düzeyleri	2014	Fatih Kana	Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
36	5.14	İyi ve Zayıf Okuyucuların Üstbilişsel Okuma Becerilerinin İncelenmesi: Bir Durum Çalışması	2016	Hayriye Gül Kuruyer, Gökhan Özsoy	Kastamonu Eğitim Dergisi
35	3.00	Eğitsel Müdahale Yaklaşımı Olarak Sesbilgisel Farkındalık: Zihinsel Engelli Çocuklarda Okuma Becerilerine Etkileri	2012	Gözde Akoğlu, Figen Turan	Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

Tablo 11 devamı

31	3.44	Okuma Becerileri Dersinin PISA Okuduğunu Anlama Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi	2014	Zekerya Batur, Ozan Alevli	Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları
30	7.50	2018 LGS Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerileri Hedefleri Açısından İncelenmesi	2019	Zekerya Batur, Mustafa Ulutaş, Tuğba Nur Beyret	Milli Eğitim Dergisi
27	3.00	İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Becerileri Başarı Düzeylerinin Belirlenmesi	2015	Seher Bayat, Süleyman Çelenk	İlköğretim Online
27	6.75	Türkçe Ders Kitaplarının PISA Okuma Yeterlik Düzeyleri İle İmtihanı	2019	Ahmet Benzer	Okuma Yazma Eğitimi Araştırmalar

Tablo 11'deki veriler incelendiğinde okuma becerileri konusunda yazılmış makaleler içinde en çok atıf, 2016 yılında Akyol ve Kodan tarafından yayımlanan “*Okuma Güçlüğü Olan Bir Öğrencinin Okuma Güçlüğüünün Giderilmesine Yönelik Bir Uygulama: Akıcı Okuma Stratejilerinin Kullanımı*” başlıklı makaleye yapılmıştır. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi tarafından yayımlanan bu çalışmanın taramanın yapıldığı tarih itibarıyla 91 atıfı bulunmaktadır. Yıl başına düşen ortalama atıf sayısı ise 9.14'tür. Makale, okuma güçlüğü yaşayan bir öğrencinin kelime tanıma ve okuma becerisini geliştirmede akıcı okuma stratejilerinin katkısını incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Makalede araştırma süresince öğrenciye uygulanan program kapsamında öğrencinin 4. sınıf düzeyi bağımsız düzeye ulaşmasa da, bulunduğu endişe düzeyinden öğretilbilir düzeye yaklaştığı, sesli okuma hatalarında azalma olduğu tespit edilmiştir.

2010 yılında Gökçe Sarıpınar ve Erden tarafından yazılan “*Okuma Güçlüğünde Akademik Beceri ve Duyusal-Motor İşlevleri Değerlendirme Testlerinin Kullanılabilirliği*” adlı makale, okuma becerileri alanında en çok atıf alan ikinci makaledir. Türk Psikoloji Dergisi tarafından yayımlanan makalenin atıf sayısı 76, yıl başına düşen atıf sayısı ise 5.62'dir. Bu makale ilköğretim 1.-5. sınıf arasındaki öğrencilerin okuma düzeyleri, okuduğunu anlama becerileri, okuma hatalarının değerlendirilmesi ve okuma güçlüğü tanısı konulan öğrencilerin okuma becerilerinin, okuma güçlüğü olmayan öğrencilerin okuma becerileri ile karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Makalede okuma güçlüğü olmayan öğrencilerin bulundukları sınıf, sosyoekonomik düzey ve cinsiyetleri açısından farklı okuma becerilerine sahip oldukları, Okuma güçlüğü tanısı konulan çocukların ise, herhangi bir okuma güçlüğü olmayan çocuklarla karşılaştırıldığında, okuma becerileri açısından anlamlı derecede düşük puanlar aldıkları, daha çok okuma hataları yaptıkları, okuma hızlarının ve okuduğunu anlama becerilerinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

2016 yılında Güldenoğlu ve diğerleri tarafından yayımlanan “*Sesbilgisel Farkındalık Becerilerinin Okuma ve Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi: Boylamsal Bir Çalışma*” adlı makale okuma becerilerinde en çok atıf alan üçüncü makale olmuştur. İlköğretim Online dergisinde yayımlanan makalenin 67 atıfı bulunmaktadır. Yıl başına düşen ortalama atıf sayısı ise 9.57'dir. Bu makale öğrencilerin erken dönemde sahip oldukları sesbilgisel bilgi ve becerilerinin, onların ileriki okuma ve okuduğunu anlama performansları üzerindeki etkilerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Makalede öğrencilerin başarılı bir okuma performansına sahip olabilmeleri için özellikle uygun sesbilgisel bilgi ve becerilere sahip olmaları gerektiği ve okuma sürecinin çözümleme, sesletim ve anlamayı içeren yapısından

dolayı okuma öğretiminde öğretmenlerin, bu süreçte yer alan tüm aşamaları dikkatle izlemeleri ve uygun müdahaleleri yapmaları gerektiği tespit edilmiştir.

4.1.5. Google Akademik Veri Tabanında Okuma Becerileri Konusunda En Çok Makalesi Olan Yazarlar: Araştırmanın bu bölümünde okuma becerileri konu alanına bilimsel çalışmalarıyla yüksek oranda katkı sağlayan yazarlar belirlenmiştir. Elde edilen bilgiler doğrultusunda alanyazına katkı sağlayan ilk on yazar incelenmiştir. Okuma becerileri konusunda katkıda bulunan yazarlar aşağıda sunulmuştur (Tablo 12).

Tablo 12

Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusunda en çok makalesi olan yazarların dağılımı

Yazar	Toplam Makale Sayısı	Yazar	Toplam Makale Sayısı
Cevriye Ergül	2	Hülya Kodan	1
Gözde Akoğlu	2	İbrahim Dadandı	1
Gülşen Erden	2	Kasım Yıldırım	1
Halise Pelin Karasu	2	Kemal Yalçın	1
Ümit Girgin	2	Kubilay Yazıcı	1
Zekerya Batur	2	Mehmet Erdoğan	1
Ahmet Benzer	1	Mehmet Nuri Gömleksiz	1
Alpaslan Okur	1	Muhammed Abdulbaki Karaca	1
Alper Aytaç	1	Murat Aşıcı	1
Ayhan Aydın	1	Murat İnce	1
Ayşe Dolunay Sarıca	1	Mustafa Ulutaş	1
Berrin Baydık	1	Nazife Dikmen	1
Birkan Güldenoğlu	1	Nuray Taş	1
Birsen Doğan	1	Ozan Alevli	1
Cafer Çarkıt	1	Özge Altıntaş	1
Cihat Çelik	1	Özge Arıcı	1
Coşkun Erdağ	1	Özge Karadağ	1
Çiğdem Güzle Kayır	1	Özkan Saatçioğlu	1
Derya Arslan	1	Pakize Urfalı Dadandı	1
Doğa Aktaş	1	Salih Tuzlukaya	1
Erkan Akın	1	Seher Bayat	1
Esin Gökçe Sarıpınar	1	Selma Tural Hesapçioğlu	1
Fahri Temizyürek	1	Senem Seda Şahenk Erkan	1
Fatih Kana	1	Sevda Dolapçioğlu	1
Fatih Koca	1	Sevim Özmen	1
Fatma Dilek Gözütok	1	Seyit Ateş	1
Figen Turan	1	Süleyman Çelenk	1
Firdevs Güneş	1	Şenel Elaldı	1
Gökçe Karaman	1	Tamer Genç	1
Gökhan Haldun Demirdöven	1	Tevhide Kargın	1
Gökhan Özsoy	1	Tuğba Nur Beyret	1
Halit Karatay	1	Umut Birkan Özkan	1

Tablo 12 devamı

Hamide Deniz Gülleroğlu	1	Veysel İnce	1
Handan Köksal	1	Volkan Hasan Kaya	1
Hasan Bayraktar	1	Yıldız Uzuner	1
Havva Ilgın	1	Zekiye Müge Tavail	1
Hayati Akyol	1	Zeliha Nurdan Baysal	1
Hayriye Gül Kuruyer	1		
Hülya Çermik	1		
Hülya Kartal	1		

Okuma becerileri konusunda en çok makalesi olan yazarlar tablosunda çalışma sayısı aynı olan yazarlar arasında alfabetik sıralama göz önünde bulundurularak sıralama gerçekleştirilmiştir. Tablo 12 incelendiğinde 6 yazarın 2 makale, diğer 71 yazarın ise 1'er makale ile okuma becerileri konusunda çalışma yaptığı belirlenmiştir. Elde edilen genel bulgular ışığında okuma becerileri konusunda yapılan 46 çalışmaya 77 yazarın katkı sağladığı görülmüştür. Bir başka ifade ile son yirmi yılda ülkemizde “okuma becerileri” anahtar kelimesinin yer aldığı sadece 46 çalışma yapılmıştır. Okuma becerileri konusunda yayımlanan makalelerin yazar sayısına göre dağılımı aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 13

Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin yazar sayılarına göre dağılımı

Yazar Sayısı	(f)	(%)
Tek Yazarlı	18	39.13
2 Yazarlı	17	36.96
3 Yazarlı	8	17.39
4 Yazarlı	3	6.52
Toplam	46	100

Çalışmaların yazar sayısına göre dağılımları incelendiğinde 2 ve 1 yazarlı çalışmaların daha fazla yapıldığı görülmektedir. 17 makalenin (%36.96) 2 yazarlı olduğu görülmektedir. Tek yazarlı çalışmaların sayısının ise 18 olduğu ve okuma becerileri alanında yapılan çalışmaların %39.13'üne karşılık geldiği görülmektedir.

4.1.6. Google Akademik Veri Tabanında Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı: Araştırmanın bu bölümünde okuma becerileri konusundaki makalelerde yer alan anahtar kelimelerin sayısal dağılımı incelenmiştir.

Bu amaçla anahtar kelime analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda ulaşılan sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (Tablo 14).

Tablo 14

Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerde yer alan anahtar kelimeler

Anahtar Kelime	(f)	(%)
Okuma Becerileri	31	16,94%
PISA	11	6,01%
Okuma	6	3,28%
Okuduğunu Anlama	3	1,64%
Okuma Güçlüğü	2	1,09%
Öğretmen	2	1,09%
PISA 2009	2	1,09%
PISA 2015	2	1,09%
PISA Okuma Becerileri	2	1,09%
Üstbiliş	2	1,09%
Diğer	120	65,57%
Genel Toplam	183	100

Okuma becerileri konusunda değerlendirilen 46 makalede toplam 183 anahtar kelimenin yer aldığı tespit edilmiştir. Bu anahtar kelimelerden aynı olanlar çıkarıldığında 130 farklı anahtar kelimenin yazar/yazarlar tarafından tercih edildiği görülmektedir. Tablo 13'te okuma becerileri konusundaki makalelerde yazar/yazarlar tarafından tercih edilen anahtar kelimeler incelendiğinde ilk sırada yer alan anahtar kelime 31 tekrarla (%16.94) “*okuma becerileri*” dir. Bu anahtar kelimeyi, “*PISA*”, “*okuma*”, “*okuduğunu anlama*” anahtar kelimeleri takip etmektedir.

Tablo 14'te “*Diğer*” başlığı altında yer alan anahtar kelimeler; 2005 Türkçe 6., 7. ve 8. sınıf öğretim programı, 8. sınıf Türkçe dersi ortak sınav, Akademik başarı, Akademik beceriler, Akademik okuma becerileri, Akıcı okuma, Akıcı okuma stratejileri, Alman dili eğitiminde okuma becerileri, Almanca yazınsal kitap okuma edimi, Almanya, Anket, Anne ve babanın eğitim durumu, B2 (ortanın üstü) düzeyi, Bağdaşıklık ilişkileri, Başarı, Beceri, Bilgi

okuryazarlığı, Bitişik eğik yazı, Ders, Dijital göçmen, Dijital yerli, Dik temel yazı, Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, Düşünen sınıf materyalleri, Düşünme becerileri, Düzey, Edebiyat halkası, Eğitim sistemleri, Ekonomik-sosyal-kültürel düzey, Ekran okuma, El yazısı, Eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığı, Erken okuryazarlık, Etkileşimli kitap okuma, Evdeki fen eğitimi eğitim kaynakları, Fen başarısı, Fen okuryazarlığı, Formel olmayan okuma envanteri, Görüş, Hafif düzey zihinsel yetersizliğe sahip öğrenciler, Hazırlık sınıfı, İlkokuma yazma öğretimi, İlköğretim öğrencileri, İşitme engelli öğrenci, İzleme çalışması, Kaynaştırma eğitimi, Kazanım, Kelime okuma becerileri, Kitap eleştirisi, LGS, Lojistik regresyon analizi, Matematik başarısı, Metin seçimi, OECD, Okuduğunu anlama becerileri, Okul öncesi eğitim, Okuma becerileri başarısı, Okuma becerileri dersi, Okuma becerileri yeterliği, Okuma becerileri yeterlik düzeyleri, Okuma becerilerinin değerlendirilmesi, Okuma becerilerinin gelişimi, Okuma çemberleri, Okuma güçlüğü (disleksi), Okuma güçlüğü olan çocuklar, Okuma güçlükleri, Okuma ilgisi, Okuma motivasyonu, Okuma öğretimi, Okuma stratejileri, Okuma tutumu, Okuma-anlama, Okumayı değerlendirme, Okur kimliği, Öğrenci, Öğrenme bozukluğu, Öğretmen görüşü, Özel eğitim, Özgül öğrenme güçlüğü, PISA araştırmaları, PISA okuma becerileri alanı, PISA okuma becerileri yeterlikleri, PISA okuma okuryazarlığı, PISA-2018, Profil analizi, Rasch modeli, Retorik yapı kuramı, SBS, Sesbilgisel farkındalık becerileri, Sesbilgisel okuma kuramı, Sesbilgisel/fonolojik farkındalık, Sosyal bilgiler, Sosyoekonomik alt yapı, Sosyoekonomik faktörler, Sözcük okuma becerileri, Şiirsel anlatım, Teknikler, Türk eğitim sistemi, Türkçe, Türkçe 6, 7, 8. sınıf ders kitapları, Türkçe dersi öğretim programı, Türkiye, Uygulama, Ülkeler arası karşılaştırma, Üstbilişsel farkındalık, Üstbilişsel okuma becerileri, Wechsler çocuklar için zekâ ölçekleri, Yabancı dil, Yabancı dil olarak İngilizce okuma becerileri, Yazma becerileri, Zihinsel engel şeklinde Türkçe makalelerde yer almıştır. Yabancı dilde yazılmış olan makalelerde ise Eudaimonia, Hierarchical linear models, Multilevel modelling, School activities, School level variables, Socio-economic status, şeklinde makalelerde yer almıştır. Yabancı makalelerin anahtar kelimelerinde geçen “*reading skills*” anahtar kelimesi “*okuma becerileri*” anahtar kelimesinin karşılığı olduğu için bir arada değerlendirilmiştir.

4.2. WoS Veri Setinin Okuma Becerileri Konusundaki Performans Analizi ve Bilimsel Haritalama Analizi Bulguları

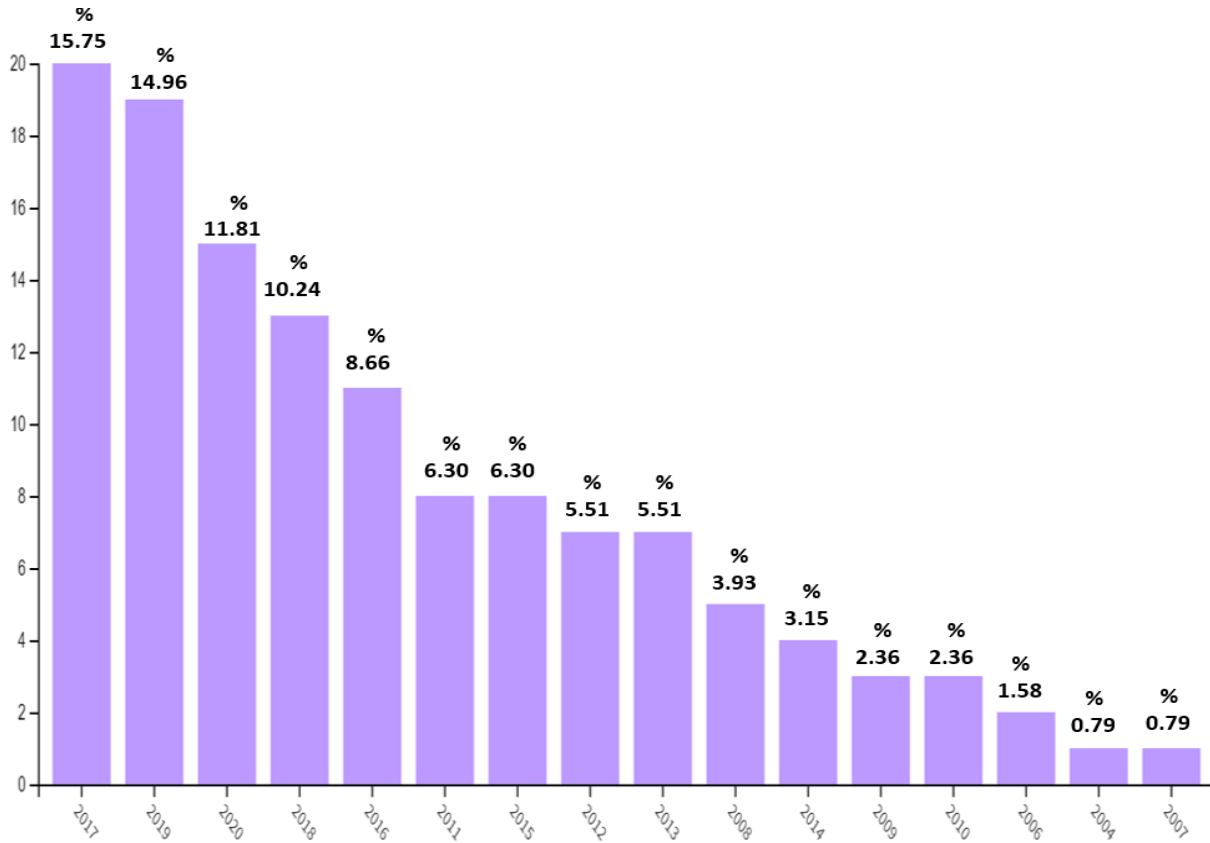
Bu bölümde bibliyometrik analizler iki biçimde yapılmıştır. Birinci bölümde ölçme ve sınıflandırmanın yapıldığı performans analizi, ikinci bölümde ise analiz ve görselleştirmenin yapıldığı bilimsel haritalama analizi gerçekleştirilmiştir.

4.2.1. Okuma Becerileri Konusundaki WoS Veri Setinin Performans Analizi: Bu bölümde okuma becerileri konusundaki makaleler yıl, ülke, yazar/lar, kurum, dil, dergi, atıf bilgilerine göre analiz edilmiştir.

4.2.1.1. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Yayın Yıllarına Göre Dağılımları: WoS veri tabanında indekslenmiş 2001-2020 yılları arasında okuma becerileri konusunda yayımlanmış makalelerin yıllara göre dağılımları Şekil 21’de verilmiştir. Şekil 21’e göre okuma becerileri konusunda yapılmış makalelerin sayıları dalgalanmalar göstermekle birlikte geçmişten günümüze doğru artarak devam etmiştir.

Şekil 21

WoS Veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin yıllara göre dağılımı



Şekil 21’de son 20 yıldaki okuma becerileri konusundaki makalelerin dağılımında ilk 10 yılda 15 (%12.91) makale yayımlandığı, ikinci 10 yılda ise 112 (%88.19) makale yayımlandığı görülmektedir. İlk üç yılda ve 2005 yıllarında ise okuma becerileri konusunda alanyazında herhangi bir makaleye rastlanılmadığı görülmektedir. 2006 yılından itibaren her yıl okuma becerileri konusunda makale yapıldığı görülmektedir. Alanda 1 makale sayısı ile en az yayımın yapıldığı yılların 2004 ve 2007 yılları olduğu, 2017 yılının ise 20 makale ile en çok yayım yapılan yıl olduğu görülmektedir. Şekil 21’de yıllara göre yayımlanan makale sayılarında yaşanan sayısal değişimler dikkat çekmektedir. Makale sayılarında ilk yıllara göre

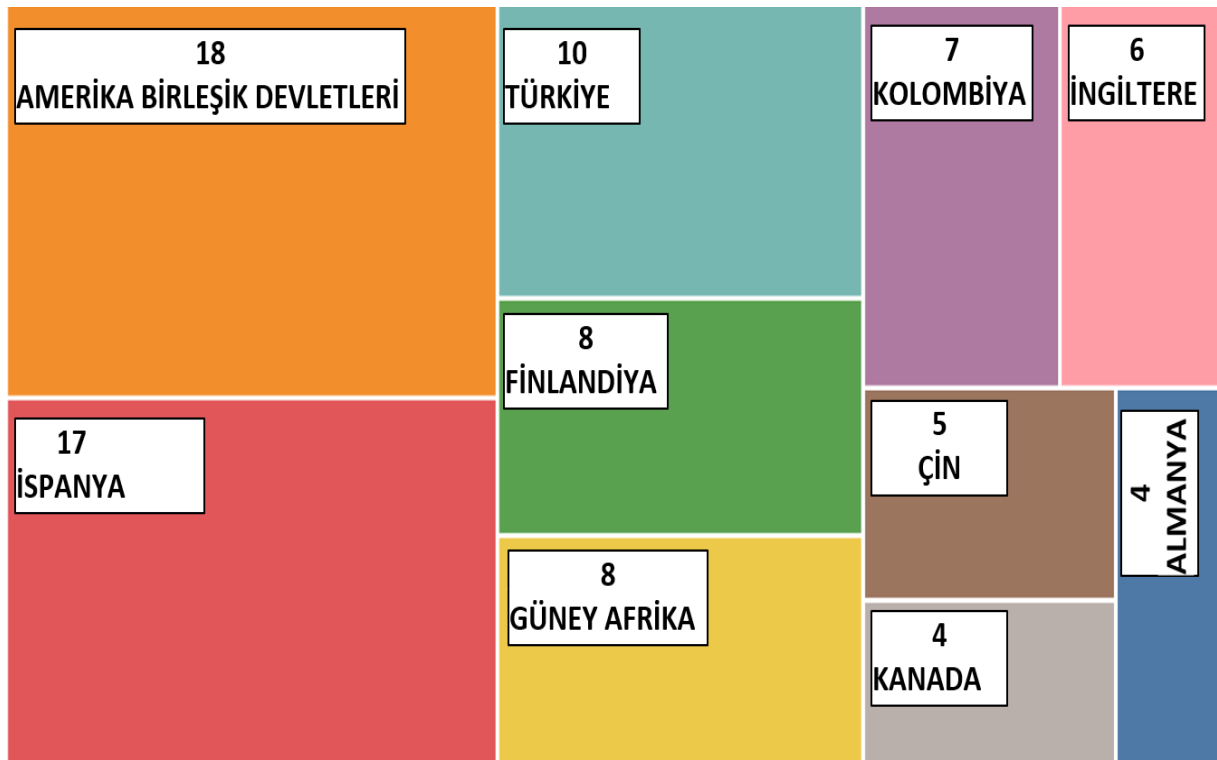
çoğunlukla artış olduğu görülmektedir. Yıllar arasındaki en büyük artış ise 2016-2017 yılları arasında 9 (%7.1) makale ile yaşanmıştır. 2001-2020 yılları arasında yayımlanan makalelerin düzenli bir şekilde artmadığı, belli aralıklarla azalmalar yaşandığı görülmektedir. 2007, 2009, 2012, 2014, 2018, 2020 yılları yayım sayılarında bir önceki yıllara göre azalmaların yaşandığı yıllardır. 2017-2018 yılında %5.5'in (f=7) üzerinde bir azalma ile en fazla azalmanın olduğu dikkat çekmektedir.

4.2.1.2. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Ükelere Göre

Dağılımı: WoS veri tabanında indekslenmiş 2001-2020 yılları arasında okuma becerileri konusunda yayımlanmış makalelerin ülkelere göre dağılımları Şekil 22'de verilmiştir.

Şekil 22

WoS Veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin ülkelere göre dağılımı



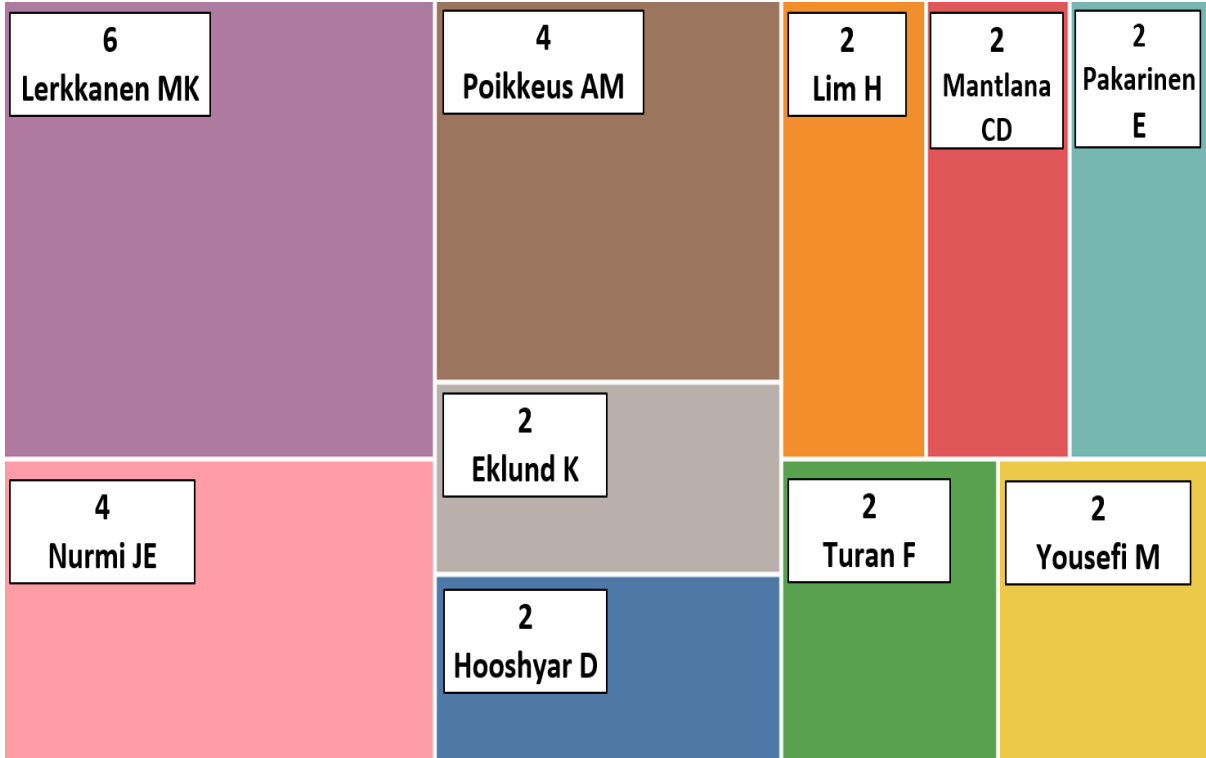
Şekil 22'de 2001-2020 yılları arasında okuma becerileri konusunda yapılmış WoS veri tabanında indekslenen makalelerin ülkelere göre dağılımı gösterilmiştir. Veri tabanında okuma becerileri konusunda yayın yapılan ülke sayısı 37'dir. Makale sayısı en fazla olan ilk 10 ülke şekilde gösterilmiştir. Makalelerin ülkelere göre dağılımı incelendiğinde ilk üç sırada Amerika Birleşik Devletleri (ABD), İspanya ve Türkiye'nin yer aldığı görülmektedir. Ayrıca bu ülkelerin yayın sayıları toplamının toplam yayın sayısının üçte birinden fazlasını (%35.43) oluşturmaktadır. Avrupa Kıtası ülkelerinin okuma becerileri konusunda daha fazla (%35.43) makale yayımladığı dikkat çekmektedir.

4.2.1.3. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Yazarlarının

Yayın Sayılarına Göre Dağılımı: Şekil 23'te okuma becerileri konu alanında yayın yapan ilk 10 yazar ile ilgili bilgiler sunulmaktadır. Şekilde yazarların sıralamasının yapılmasında, yazarların yayın sayıları, yayın sayısı eşit olanlarda da alfabetik sıralama dikkate alınmaktadır.

Şekil 23

WoS Veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin yazarlarının yayın sayılarına göre dağılımı



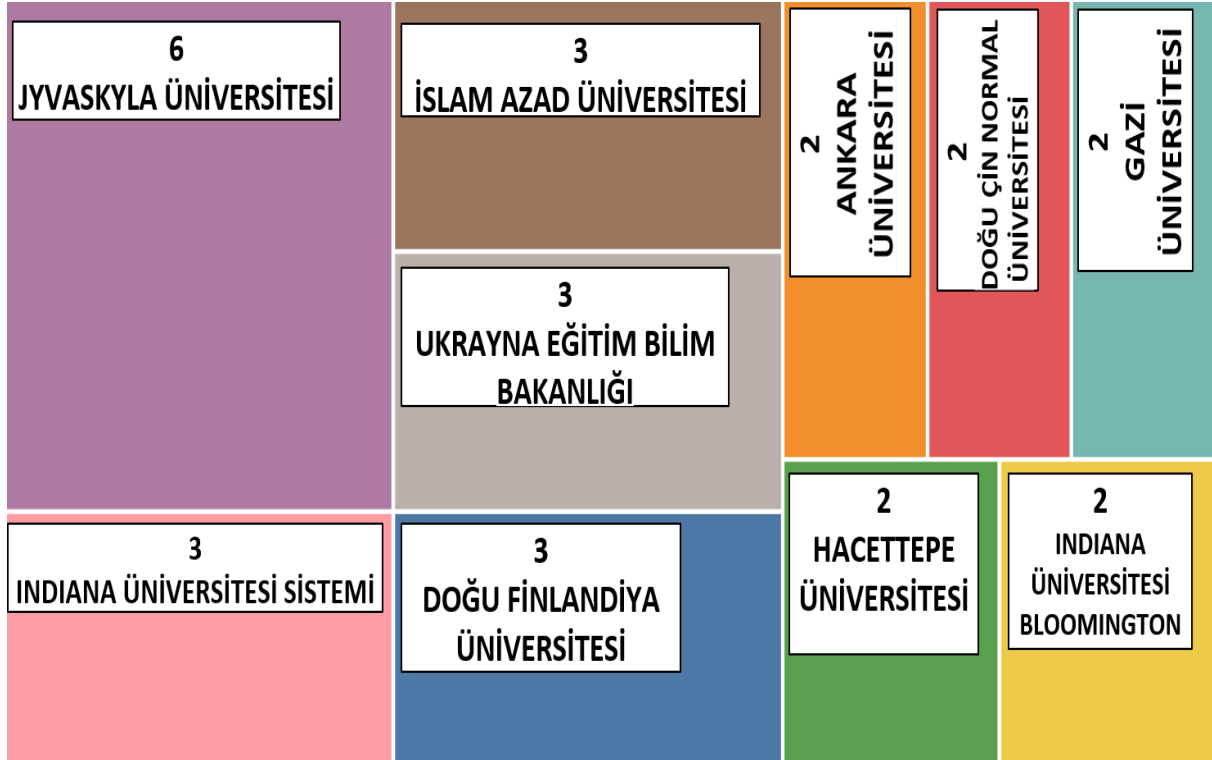
WoS veri tabanında bulunan 2001-2020 yılları arasında yapılmış okuma becerileri konusundaki makalelerin 295 yazarı olduğu tespit edilmiştir. Şekil 23'te bu yazarlar arasında en yüksek yayın sayısına sahip 10 yazar gösterilmiştir. İlk 10 yazarın toplamda 28 makalelerinin olduğu görülmektedir. En fazla makalesi olan yazar 6 makale ile Marja-Kristiina Lerkkanen'dir.

4.2.1.4. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Kurumlara Göre

Dağılımı: Okuma becerileri konusunda 127 makalenin yayımlanmasına katkı sağlayan 196 kurum olduğu tespit edilmiştir. Okuma becerileri konu alanında ilk 10 kurumun yayın sayıları, Şekil 24'te analiz edilmektedir. Şekil 24'te kurumların sıralamasında, toplam yayın sayıları temel alınmaktadır.

Şekil 24

WoS Veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin kurumlara göre dağılımı



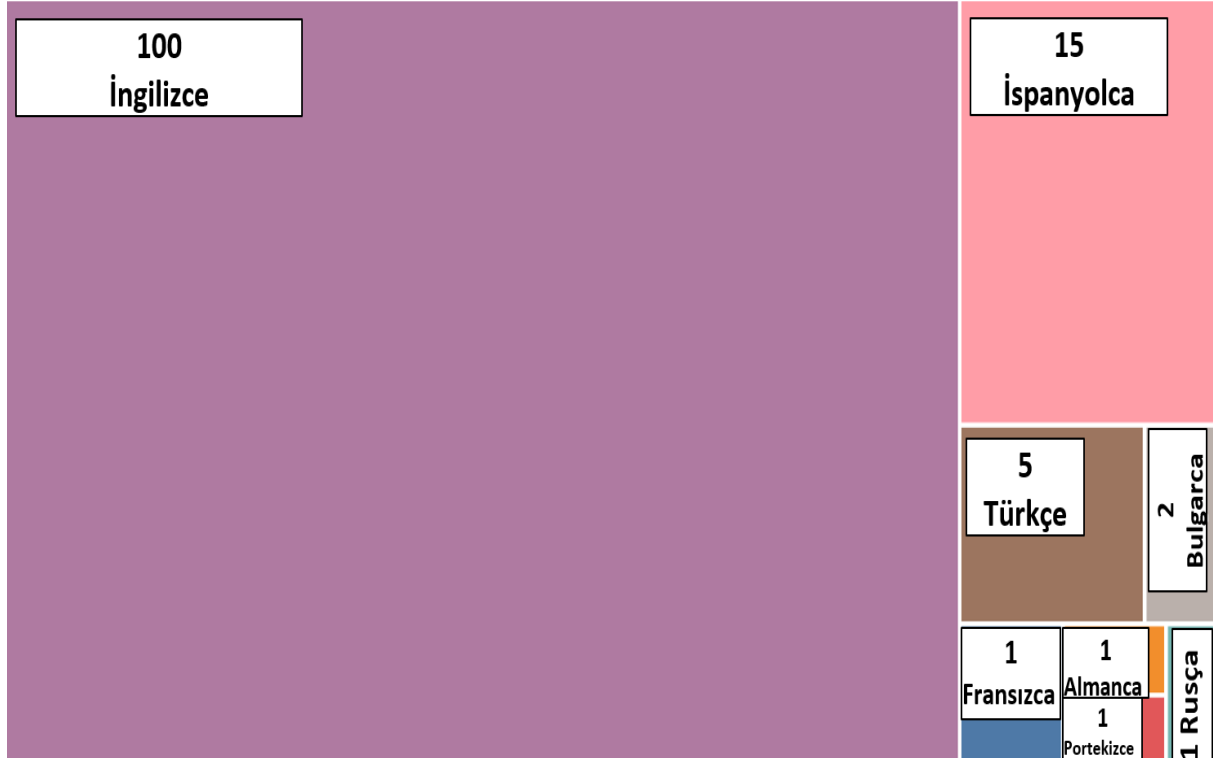
Şekil 24'te WoS veri tabanında bulunan 2001-2020 yılları arasında yapılmış okuma becerileri konusundaki makalelerin yayımlandığı kurumlar arasından en yüksek yayın sayısına sahip ilk 10 kurum gösterilmiştir. Okuma becerileri konusunda yayım yapan kurumlardan 9'unun yükseköğretim kurumları, 1'inin de eğitim bakanlığı olduğu görülmektedir. Finlandiya'da bulunan Jyvaskyla Üniversitesi okuma becerileri alanında 6 makale ile en fazla yayım yapan kurum olarak görülmektedir. Şekil 24'te ülkemizin Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversiteleri ile alana en fazla kurumla katkı sağlayan ülke olduğu dikkat çekmektedir. Ülkemizi 2'şer kurumla ABD ve Finlandiya takip etmektedir. Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversitelerinin okuma becerileri konusunda yayımladıkları 2'şer makale ile ilk 10 kurum arasında yer aldığı görülmektedir. Ukrayna'nın ise 3 makale ile bakanlık düzeyinde alana katkı sağladığı görülmektedir.

4.2.1.5. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Etkin Dillere

Göre Dağılımı: Okuma becerileri konusundaki makalelerde tercih edilen dil sıralaması Şekil 25'te görülmektedir.

Şekil 25

WoS Veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin dillere göre dağılımı



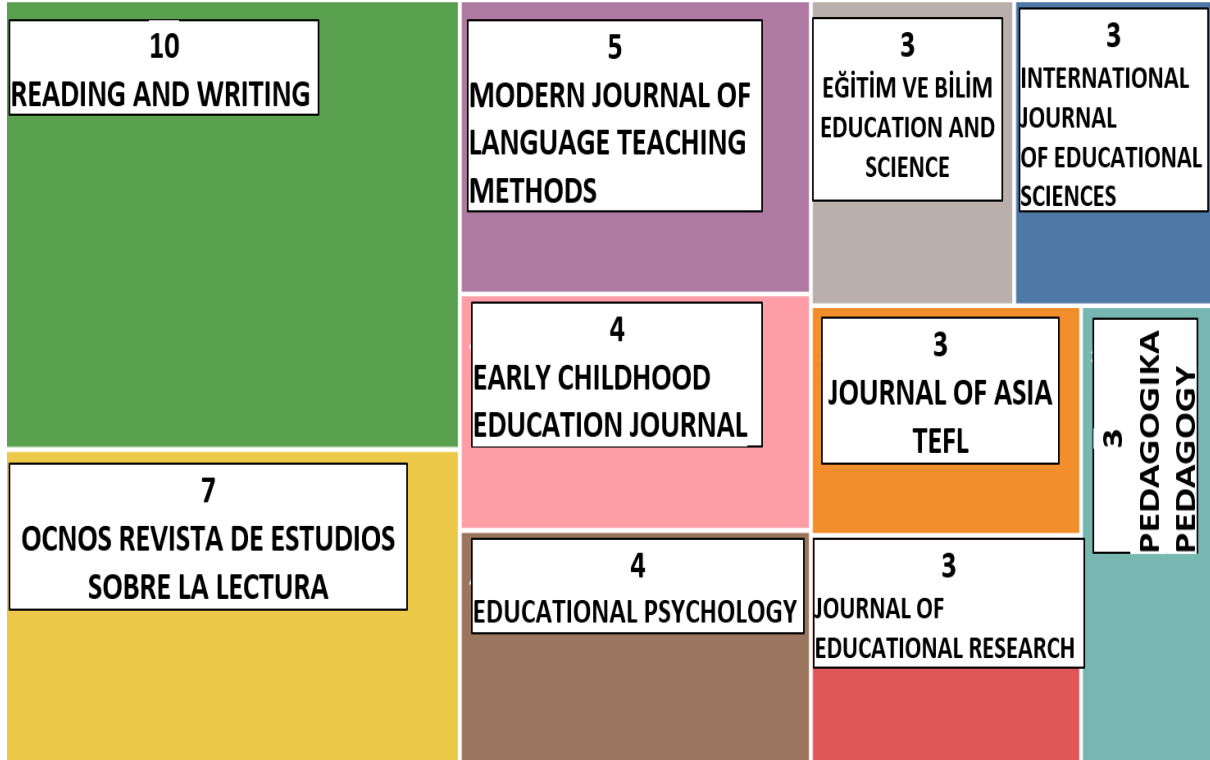
Şekil 25 incelendiğinde 127 makaleden 100 makalenin İngilizce, 5 makalenin de Türkçe yazıldığı görülmektedir. Okuma becerileri konusundaki makalelerde en güçlü dilin küresel ortak dil olan İngilizce olduğu görülmektedir. Dilimiz Türkçe'nin ise alanda en etkin üçüncü dil olduğu dikkat çekmektedir.

4.2.1.6. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Dergilere Göre

Dağılımı: Okuma becerileri konusunda 75 derginin yer aldığı tespit edilmiştir. Konu alanında en fazla makale yayımlayan ilk 10 derginin toplam makalelerinin sayısı Şekil 26'da gösterilmektedir. Şekilde dergilerin sıralamasında makale sayıları ve makale sayısı eşit olan dergilerde alfabetik sıralama göz önünde bulundurulmuştur.

Şekil 26

WoS Veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin dergilere göre dağılımı



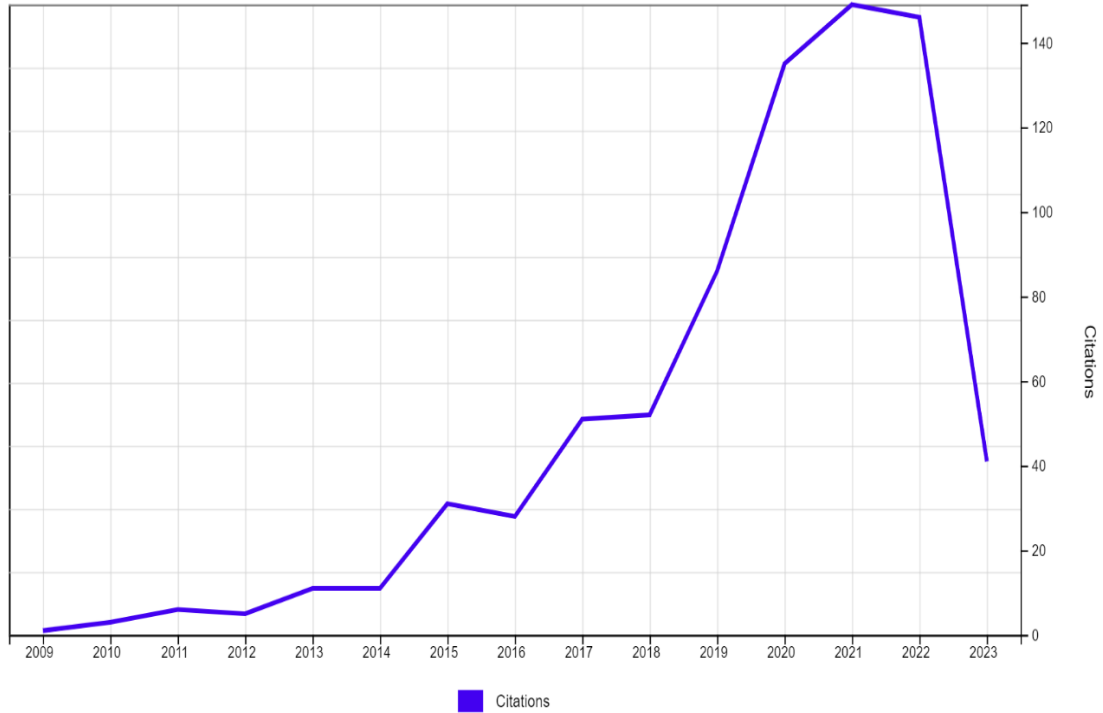
Şekil 26 incelendiğinde WoS veri tabanında bulunan 2001-2020 yılları arasında yapılmış okuma becerileri konusundaki makalelerin yayımlandığı dergilerden en yüksek makale sayısına sahip 10 dergi arasında Reading and Writing (Okuma ve Yazma) dergisi 10 makale ile ilk sırada yer almaktadır. Türkiye’den ise ilk 10 dergi içinde Eğitim ve Bilim dergisinin yer aldığı görülmektedir. 1976 yılından günümüze kadar Türkiye’nin eğitim dergileri arasında yer alan Eğitim ve Bilim Dergisi 2014 yılından itibaren TEDMEM (Türk Eğitim Derneği) bünyesinde yayın hayatına devam etmektedir. Eğitim ve Bilim dergisi Social Sciences Citation Index’inde (SSCI) Türkçe ve İngilizce olarak yılda dört kez yayın yapan bir dergidir.

4.2.1.7. Okuma Becerileri Konusundaki Makalelerin Yıllara Göre Atıf

Dağılımları:

Şekil 27

WoS Veri tabanında okuma becerileri konusundaki makalelerin yıllara göre atıf dağılımları



WoS veri tabanında 2001-2020 yılları arasındaki yirmi yıllık dönemde toplam 127 makalenin yayımlandığı görülmektedir. 2001-2009 yılları arasında yayımlanmış olan makalelere atıf yapılmadığı, 2009 yılında ise 1 atıf olduğu görülmektedir. 2012 ve 2016 yıllarında yayımlanan makalelere bir önceki yıla göre daha az atıf yapıldığı tespit edilmiştir. En fazla atıfın 135 atıfı 2020 yılında olduğu görülmektedir. Aldığı atıf sayısına göre ilk on makalenin isimleri ve aldıkları atıf sayıları aşağıda sunulmuştur.

4.2.1.8. WoS'ta Okuma Becerileri Konusunda En Çok Atıf Alan İlk 10

Makaleye Ait Bibliyometrik Veriler: WoS veri tabanında okuma becerileri konusunda en çok atıf alan makalelere ilişkin yazar/yazarlar adı, makale başlığı, yılı, yayımlandığı dergi adı, kurum adı ve atıf sayısına ait bilgiler aşağıda gösterilmiştir (Tablo 15).

Tablo 15

WoS'ta okuma becerileri (reading skills) konusundaki en çok atıf alan ilk 10 çalışmaya ait bibliyometrik veriler

Yazar Adı	Makale Başlığı	Yılı	Dergi Adı	Kurum Adı	WoS Atıf Sayısı
Kalb, Guyonne; van Ours, Jan C.	Reading to young children: A head-start in life?	2014	Economics of Education Review	Economics of Education Review	53
Merry, Joseph J.	Tracing the US Deficit in PISA Reading Skills to Early Childhood: Evidence from the United States and Canada	2013	Sociology of Education	Sociology of Education	27
Walgermo, Bente Rigmor; Foldnes, Njal; Uppstad, Per Henning; Solheim, Oddny Judith	Developmental dynamics of early reading skill, literacy interest and readers' self-concept within the first year of formal schooling	2018	Reading and Writing	Reading and Writing	27
Jang, Eunice Eunhee; Dunlop, Maggie; Wagner, Maryam; Kim, Youn-Hee; Gu, Zhimei	Elementary School ELLs' Reading Skill Profiles Using Cognitive Diagnosis Modeling: Roles of Length of Residence and Home Language Environment	2013	Language Learning	Language Learning	24
Magi, Katrin; Lerkkanen, Marja-Kristiina; Poikkeus, Anna-Maija; Rasku-Puttonen, Helena; Nurmi, Jari-Erik	The cross-lagged relations between children's academic skill development, task-avoidance, and parental beliefs about success	2011	Learning and Instruction	Learning and Instruction	21

Tablo 15 devamı

Pakarinen, Eija; Lerkkanen, Marja-Kristiina; Poikkeus, Anna-Maija; Siekkinen, Martti; Nurmi, Jari-Erik.	Kindergarten teachers adjust their teaching practices in accordance with children's academic pre-skills	2011	Educational Psychology	Educational Psychology	21
Ren, Lixin; Zhang, Xiao	Antecedents and consequences of organized extracurricular activities among Chinese preschoolers in Hong Kong	2020	Learning and Instruction	Learning and Instruction	20
Nikolopoulou, Kleopatra; Akriotou, Despoina; Gialamas, Vasilis	Early Reading Skills in English as a Foreign Language Via ICT in Greece: Early Childhood Student Teachers' Perceptions	2019	Early Childhood Education Journal	Early Childhood Education Journal	20
Hooshyar, Danial; Yousefi, Moslem; Lim, Heuseok	A Procedural Content Generation-Based Framework for Educational Games: Toward a Tailored Data-Driven Game for Developing Early English Reading Skills	2018	Journal of Educational Computing Research	Journal of Educational Computing Research	19
Hooshyar, D.; Yousefi, M.; Wang, M.; Lim, H.	A data-driven procedural-content-generation approach for educational games	2018	Journal of Computer Assisted Learning	Journal of Computer Assisted Learning	18

Tablo 15 devamı

Grimm, Ryan P.; Solari, Emily J.; Gerber, Michael M.	A longitudinal investigation of reading development from kindergarten to grade eight in a Spanish-speaking bilingual population	2018	Reading and Writing	Reading and Writing	18
Friesen, Amber; Butera, Gretchen	You Introduce All of the Alphabet ... But I Do Not Think it Should be the Main Focus": Exploring Early Educators' Decisions about Reading Instruction	2012	Early Childhood Education Journal	Early Childhood Education Journal	17
Nevo, Einat; Vaknin-Nusbaum, Vered	Enhancing motivation to read and reading abilities in first grade	2020	Educational Psychology	Educational Psychology	16
Davidson, Marcia; Hobbs, Jenny	Delivering reading intervention to the poorest children: The case of Liberia and EGRA-Plus, a primary grade reading assessment and intervention	2013	International Journal of Educational Development	International Journal of Educational Development	15
Woodrome, Stacey E.; Johnson, Kathy E.	The role of visual discrimination in the learning-to-read process	2009	Reading and Writing	Reading and Writing	15
Marzec-Stawiarska, Malgorzata	The influence of summary writing on the development of reading skills in a foreign language	2016	System	System	15

Tablo 15'teki veriler incelendiğinde okuma becerileri konusunda yazılmış makaleler içinde en çok atıf, 2014 yılında Guyonne Kalb ve Jan C. van Ours, tarafından yayımlanan “*Reading to young children: A head-start in life? (Küçük çocuklara okumak: Hayatta bir başlangıç mı?)*” başlıklı makaleye yapılmıştır. Economics of Education Review tarafından yayımlanan bu makalenin taramanın yapıldığı tarih itibarıyla 53 atfı bulunmaktadır. Bu makale, ebeveynlerin küçük çocukları için yaptıkları okumanın önemini incelemektedir. Araştırma sonucunda Avustralya’da 4-5 yaş arası çocuklardan elde edilen verilerden ebeveyn okumasının önemli olduğu ve bu çocuklara yapılan ebeveyn okumalarının en az 10, 11 yaşına kadar okuma becerileri ve bilişsel becerileri (aritmetik becerileri dâhil) üzerinde olumlu ve önemli etkileri olduğu tespit edilmiştir. İkinci sırada en çok atıf 2013 yılında Joseph J. Merry, tarafından yayımlanan “*Tracing the US Deficit in PISA Reading Skills to Early Childhood: Evidence from the United States and Canada (PISA Okuma Becerilerindeki ABD Açığının Erken Çocukluğa Kadar İzlenmesi: Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'dan Kanıtlar)*” başlıklı makaleye yapılmıştır. Sociology of Education tarafından yayımlanan bu makalenin taramanın yapıldığı tarih itibarıyla 27 atfı bulunmaktadır. Bu makale ABD’nin PISA sonuçlarındaki sıralamada neden bu kadar çok ülkenin gerisinde kaldığını incelemektedir. ABD öğrencilerinin ne zamandan itibaren uluslararası akranlarından geride kaldıkları anlaşılmak istenmektedir. Bu amaç doğrultusunda 4 ila 5 yaş arası ABD’li ve Kanadalı çocukların okuma/kelime bilgisi testi puanlarını Ulusal Boylamsal Gençlik Çalışması 1979-Çocuklar ve Gençlik (NLSY79) ve Kanada Ulusal Boylamsal Çocuk ve Gençlik Çalışması’nı (NLSCY) uygulayarak karşılaştırılmıştır. Daha sonra bu farklılıkların büyüklüğünü PISA’dan elde edilen verilerle 15 ila 16 yaşlarındaki benzer öğrenci gruplarıyla karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda Kanada’nın PISA’daki avantajının önemli olmasına rağmen çocukların bu avantajı örgün eğitimden önce 4 ila 5 yaşlarında elde ettikleri bir başka ifade ile ABD’nin bahsedilen öğrenme açığının 4 ila 5 yaşlarında zaten mevcut olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrenme ve eğitimdeki eşitsizliğin temel kaynakları olarak ekonomik eşitsizlik, sağlık hizmetlerine erişim, ırksal/etnik yapı, aile yapısı ve çocuk sağlığı gibi geniş sosyal faktörler belirlenmiştir. En çok atıf alan bir diğer çalışma, 2018 yılında Bente Rigmor Walgermo, Njal Foldnes, Per Henning Uppstad, Oddny Judith Solheim tarafından yayımlanan “*Developmental dynamics of early reading skill, literacy interest and readers' self-concept within the first year of formal schooling (Örgün eğitimin ilk yılında erken okuma becerisinin, okuryazarlık ilgisinin ve okurların benlik kavramının gelişim dinamikleri)*” başlıklı makaledir. Reading and Writing dergisi tarafından yayımlanan makalenin taramanın yapıldığı tarih itibarıyla 27 atfı bulunmaktadır. Bu makale erken okuma becerileri, okuryazarlık ilgisi ve okuyucunun benlik

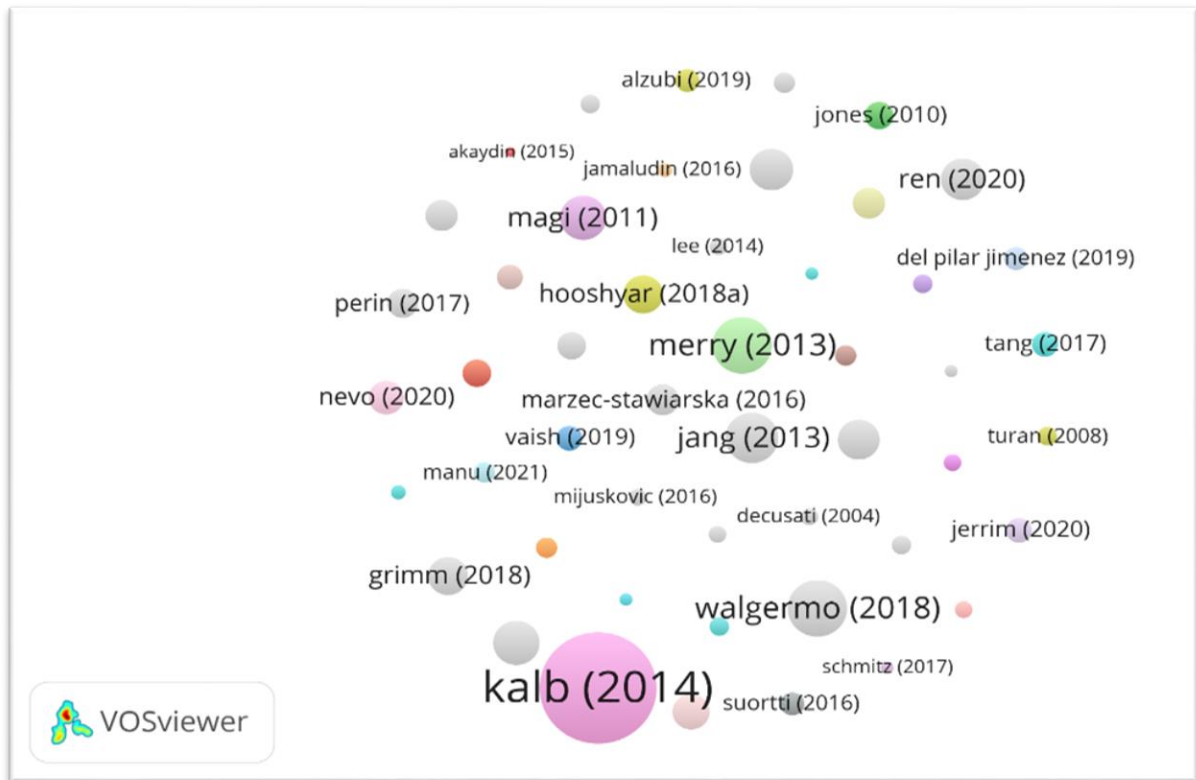
kavramı arasındaki ilişkileri incelemektedir. Bu amaçla 1141 çocuk birinci sınıfta iki kez test edilmiştir. Araştırma sonucunda, birinci sınıfta çocukların okuma becerilerinde güçlü bir istikrar olduğu, okuryazarlık ilgisinde ve okuyucunun benlik kavramında orta düzeyde bir istikrar olduğu belirlenmiştir. Okuma becerileri ile benlik kavramı arasında ve okuryazarlık ilgisinin motivasyonel bileşenleri ile okuyucunun benlik kavramı arasında çift yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir.

4.2.1.9. Atıf Analizi: Bu bölümde makalelerin, dergilerin, yazarların, kurumların ve ülkelerin atıf analizleri yapılarak okuma becerileri konusunda en fazla atıf yapılan makaleler, dergiler, yazarlar, kurumlar ve ülkeler belirlenmiştir. Atıf analizinde eşik değeri; makale analiz biriminde minimum 5 atıf, dergi, yazar, kurum, ülke analiz birimlerinde ise minimum 2 makale olarak belirlenmiştir.

4.2.1.9.1. Makalelere Göre Analiz: WoS veri tabanında yer alan okuma becerileri konusundaki makalelerin minimum atıf sayısı 5 olarak belirlenmiştir ve 127 makalenin 49'unun belirlenen eşik değeri karşıladığı görülmektedir. 49 makale ile analiz gerçekleştirilmiş ve analize ait verilerin ağ haritası Şekil 28'de gösterilmektedir.

Şekil 28

WoS'da makalelere göre atıf analizi ağ haritası

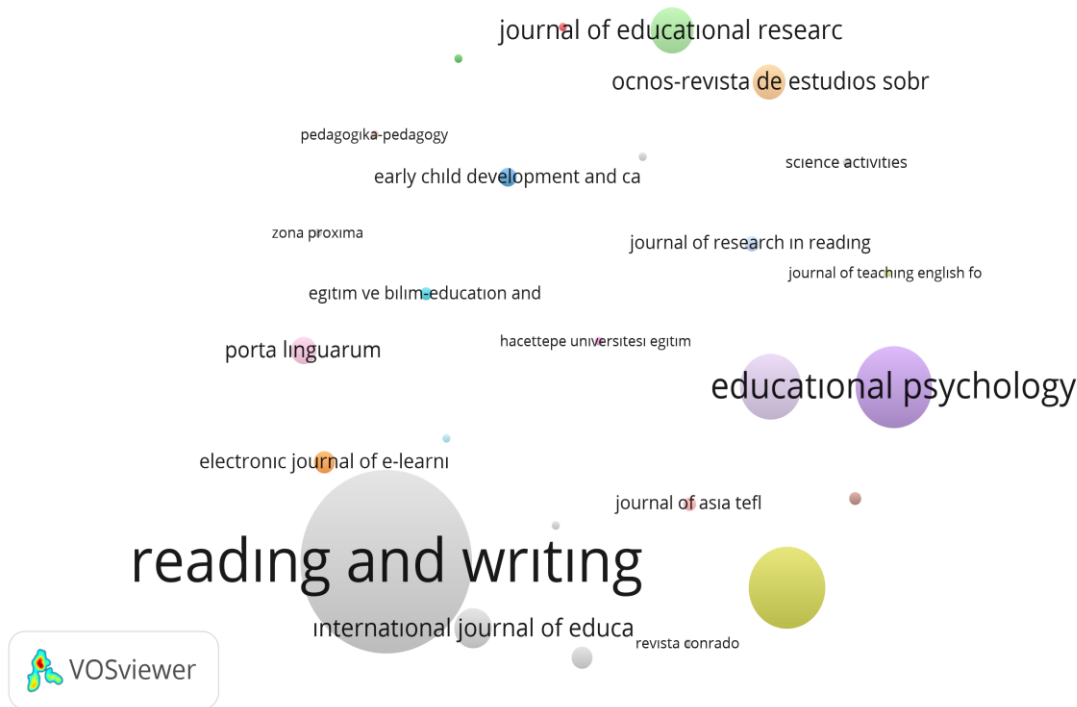


Şekil 28’de birer makalenin yer aldığı 49 farklı küme görülmektedir. Analize dâhil edilen makalelerden en fazla atfın yapıldığı ilk 10 makaleyi; Kalb (2014) 53 atıf, Merry (2013) 27 atıf, Walgermo (2018) 27 atıf, Jang (2013) 24 atıf, Magi (2011) 21 atıf, Pakarinen (2011) 21 atıf, Ren (2020) 20 atıf, Nikolopoulou (2019) 20 atıf, Hooshyar (2018b) 19 atıf, Hooshyar (2018a) 18 atıf, Grimm (2018) 18 atıf, Friesen (2012) 17 atıf, Nevo (2020) 16 atıf, Davidson (2013) 15 atıf, Woodrome (2009) 15 atıf, Marzec-Stawiarska (2016) 15 atıf olacak şekilde sıralamak mümkündür. En az atıf alan makaleler ise; Akaydın (2015) 5 atıf, Carmen Fonseca-Mora (2015) 6 atıf, Schmitz (2017) 6 atıf, Montelongo (2010) 6 atıf, Gao (2020) 6 atıf, Jamaludin (2016) 7 atıf, Commissaire (2019) 7 atıf şeklinde görülmektedir.

4.2.1.9.2. *Dergilere Göre Analiz:* WoS’da toplam 75 dergi arasından en az 2 makalesi bulunan dergiler ile analiz gerçekleştirildiğinde 26 derginin eşik değerini karşıladığı görülmektedir. Eşik değeri karşılayan 26 derginin atıf analizi ağ haritası Şekil 29’da gösterilmiştir.

Şekil 29

WoS’da dergilere göre atıf analizi ağ haritası



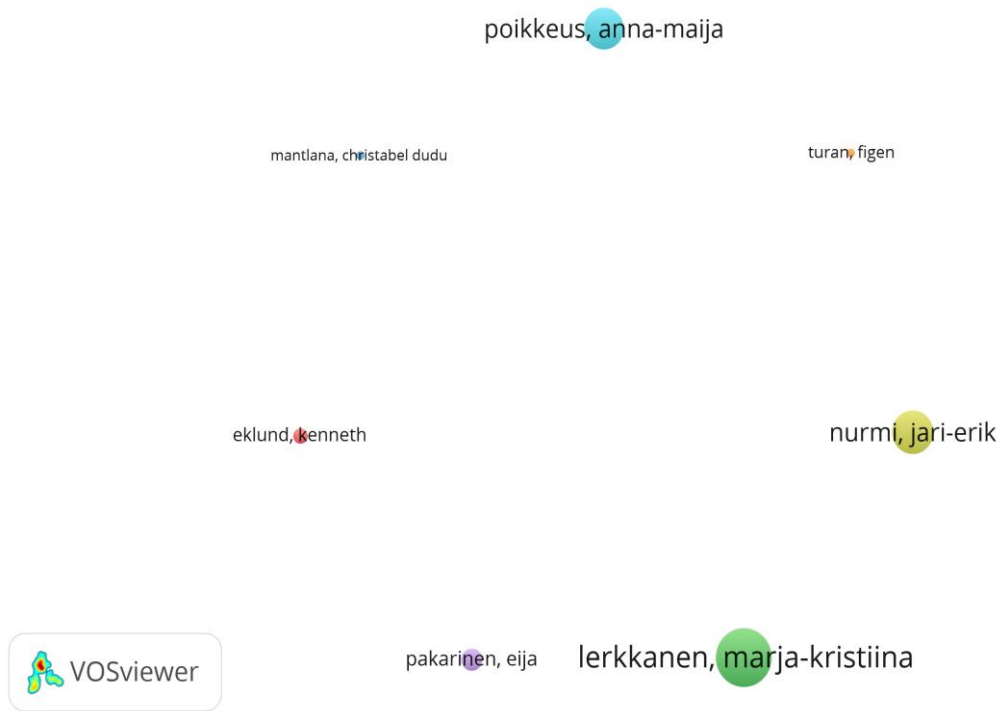
Şekil 29’da birer derginin yer aldığı 26 farklı küme görülmektedir. Analize dâhil edilen dergilerden atıf sayısı en fazla olan dergilerin; Reading and Writing 10 makalede 114 atıf sayısı, 4’er makale ve 51’er atıf sayısı ile Early Childhood Education Journal ve Educational Psychology dergilerinin yer aldığı görülmektedir. Haritada 50’nin altında atıf sayısı olan 23

dergi yer almaktadır. Dergilerin makale sayıları incelendiğinde sıralamada 7 makale ikinci sırada bulunan Ocnos-Revista de Estudios Sobre Lectura'nın 22 atıf ile atıf sıralamasında gerilerde yer aldığı görülmektedir.

4.2.1.9.3. *Yazarlara Göre Analiz:* WoS'da okuma becerileri konusunda 298 yazar olduğu görülmektedir. Yazar analizi için belirlenen eşik değer bir yazarın minimum 2 makalesinin bulunmasıdır. Eşik değeri karşılayan 7 yazarın olduğu görülmüştür. Eşik değeri karşılayan 7 yazarın atıf analizi ağ haritası Şekil 30'da gösterilmiştir.

Şekil 30

WoS'da yazarlara göre atıf analizi ağ haritası



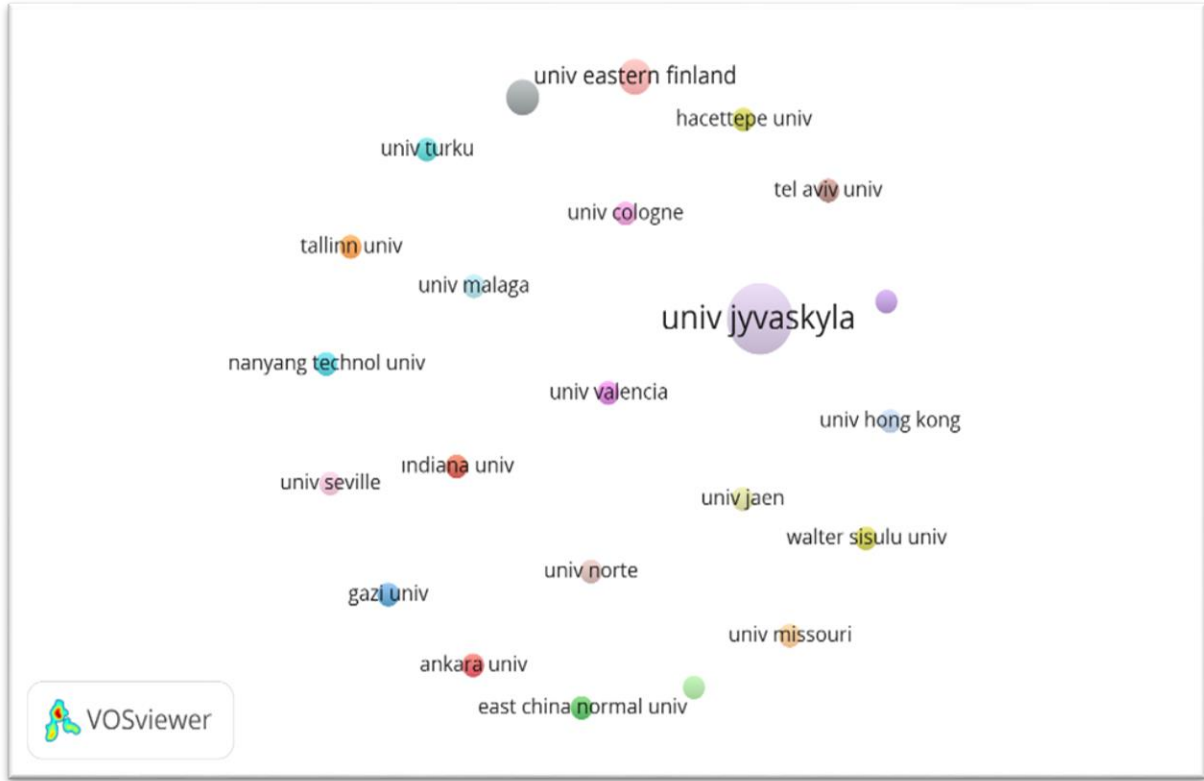
Şekil 30'da birer yazarın yer aldığı 7 farklı küme bulunmaktadır. Analize dâhil edilen yazarlardan en fazla atıf alan yazarlardan; Marj-Kristiina Lerkkanen'in 6 makale ve 86 atıf ile ilk sırada olduğu görülmektedir. Bu yazarı Jari-Erik Nurmi'nin 4 makale, 63 atıfı ve Anna-Maija Poikkeus'un 4 makale ve 61 atıfı takip ettikleri görülmektedir. Haritaya göre makalesi olup atıf almayan tek yazarın Christabel Dudu Mantlana olduğu görülmektedir.

4.2.1.9.4. *Kurumlara Göre Analiz:* WoS'da okuma becerileri konusunda 174 kurum olduğu görülmektedir. Kurum analizi için belirlenen eşik değer bir kurumun minimum 2 makalesinin bulunmasıdır. Eşik değeri karşılayan 23 kurumun olduğu

görülmüştür. Eşik değeri karşılayan 23 kurumun atıf analizi ağ haritası Şekil 31’de gösterilmiştir.

Şekil 31

WoS’da kurumlara göre atıf analizi ağ haritası

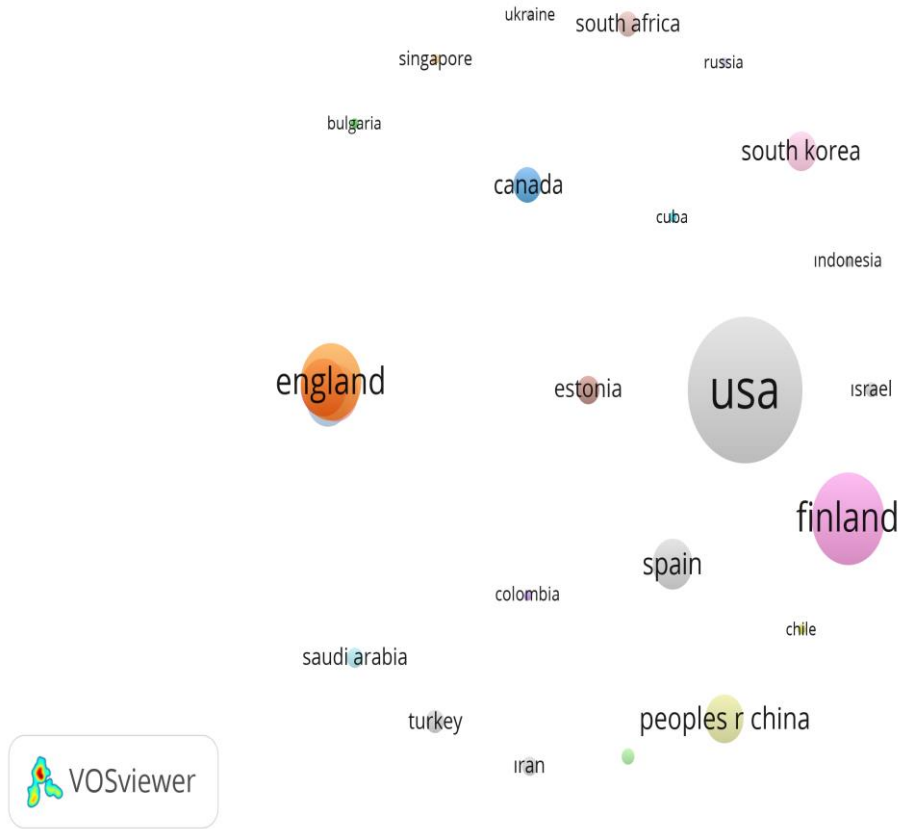


Şekil 31’de birer kurumun yer aldığı 23 farklı küme bulunmaktadır. Analize dâhil edilen kurumlardan en fazla atıf alan kurumların; Jyväskylä Üniversitesi’nin 6 makale ve 86 atıf ile ilk sırada olduğu görülmektedir. Bu kurumu Eastern Finland Üniversitesi’nin 3 makale ve 42 atıfı, Islamic Azad Üniversitesi’nin 3 makale ve 21 atıfı takip ettiği görülmektedir. Ülkemizden ise okuma becerileri konusundaki çalışmalara Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversitelerinin 2’şer makale ile katkıda bulunduğu görülmektedir. Üç üniversitenin atıf sayıları incelendiğinde Hacettepe Üniversitesi’nin 10, Gazi Üniversitesi’nin 4, Ankara Üniversitesi’nin ise 3 atıfı olduğu görülmektedir.

4.2.1.9.5. *Ülkelere Göre Analiz:* WoS’da okuma becerileri konusunda 46 ülke olduğu görülmektedir. Ülke analizi için belirlenen eşik değeri bir ülkenin minimum 2 makalesinin bulunmasıdır. Eşik değeri karşılayan 26 ülkenin olduğu görülmüştür. 21 ülkenin diğer ülkeler ile bağlantısı bulunmamaktadır. Bağlantısı bulunmayan ülkelere ait ağ haritası Şekil 32’de, bağlantısı bulunan 5 ülkeye ait ağ haritası Şekil 33’te gösterilmiştir.

Şekil 32

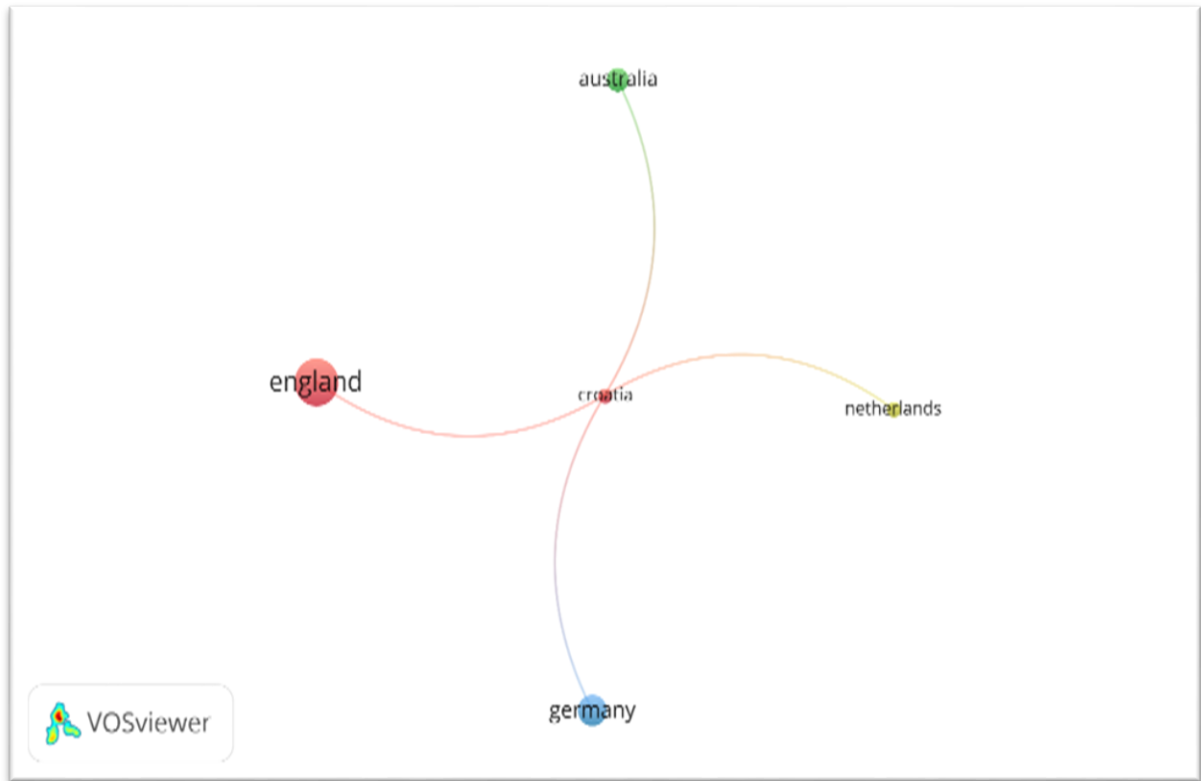
WoS'da bağlantısı bulunmayan ülkelere göre atıf analizi ağ haritası



WoS veri tabanında yer alan okuma becerileri konusundaki ülkelerin atıf analizinde 26 ülkenin 21'inin birbirleri ile bağlantısı olmadığı, 5 ülkenin ise birbirleri ile bağlantısının olduğu görülmektedir. Şekil 32'de kırmızı kümede 2 ülke yer alırken diğer kümelerde birer ülke yer almaktadır. Analize dâhil edilen ülkelerden en fazla atıfın yapıldığı ülkelerin; ABD'nin 18 makale ve 165 atıf ile ilk sırada olduğu görülmektedir. Bu ülkeyi Finlandiya 8 makale ve 105 atıf, İngiltere 6 makale ve 87 atıf, Avusturalya 3 makale ve 66 atıf, Almanya 4 makale 65 atıf, Hollanda 2 makale ve 62 atıf ile takip etmektedir. Haritada 50 atıf sayısının altında olan 18 ülkenin olduğu belirlenmiştir. Ülkemizin ise okuma becerileri konusundaki çalışmalara 10 makale ile katkı sağladığı ve 27 atıf aldığı görülmektedir.

Şekil 33

WoS'da bağlantısı bulunan ülkelere göre atıf analizi ağ haritası



Şekil 33'te bağlantısı bulunan 5 ülkenin 4 farklı kümede yer aldığı görülmektedir. Kırmızı kümede yer alan İngiltere'nin 6 makalesinin 1'inde Hırvatistan ile bağ kurduğu, mavi kümede yer alan Almanya'nın 4 makalesinin 1'inde Hırvatistan ile bağ kurduğu, yeşil kümede Avusturalya'nın 3 makalesinin 1'inde Hırvatistan ile bağ kurduğu ve sarı kümede yer alan Hollanda'nın 2 makalesinin 1'inde Hırvatistan ile bağ kurduğu görülmektedir. Kırmızı kümede yer alan Hırvatistan'ın ise 2 makale ile haritada yer alan ülkeler ile bağlantısı olduğu ve merkezde yer aldığı görülmektedir. Bununla birlikte merkez noktada yer alan Hırvatistan'ın hiç atıf alamadığı görülmekle birlikte İngiltere'nin 87, Avusturalya'nın 66, Almanya'nın 65, Hollanda'nın 62 atıf aldığı görülmektedir.

4.2.2. Okuma Becerileri (Reading Skills) Konusunda WoS Veri Setinin Bilimsel Haritalama Analizi: Çalışmanın bu bölümünde WoS veri tabanında “reading skills” aramasıyla elde edilen okuma becerileri konulu 127 makaleden oluşan verilerin bilimsel haritalama analizi gerçekleştirilmiştir. Haritalamada bibliyometrik haritalama aracı olan VOSviewer yazılımı kullanılmıştır. WoS veri tabanından elde edilen verilerin ortak yazar, ortak atıf, bibliyografik eşleştirme, ortak kelime analizleri gerçekleştirilmiştir. Analizlerde eşik değerlerin belirlenmesinde anlamlı sonuçlar elde etmek ve elde edilen sonuçları daha iyi

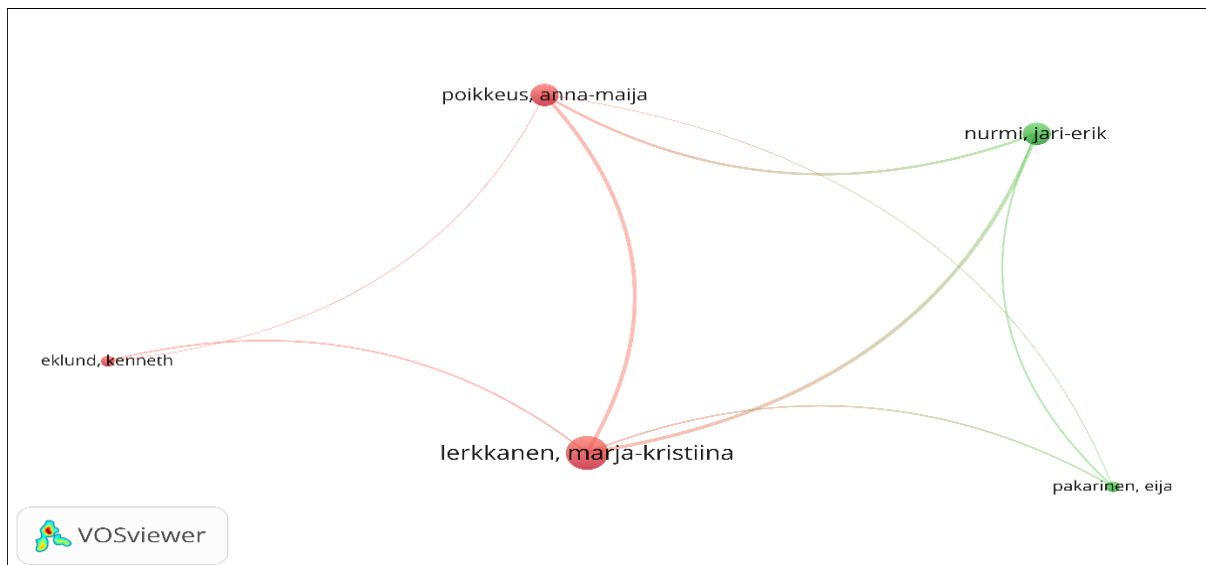
anlaşılabilmesi ve yorumlanabilmesi için her analiz için ayrı ayrı eşik değerler belirlenmiştir. Ortak yazar analizinde eşik değer; yazar ve kurum analizlerinde minimum 2 makale ve atıf sayısının sıfır olması, ülke analizlerinde ise minimum 4 makale ve atıf sayısının sıfır olması şeklinde belirlenmiştir. Ortak atıf analizinde eşik değer; atıf yapılan referansların analizinde 3 alıntı, alıntı yapılan dergilerin analizinde 15 alıntı, alıntı yapılan yazarların analizinde 9 atıf olarak belirlenmiştir. Bibliyografik eşleştirme analizinde eşik değer, makale analizinde minimum 7 alıntı, dergi analizinde minimum 3 makale ve 1 alıntı, yazar analizinde minimum 2 makale ve 1 alıntı, kurum analizinde minimum 2 makale ve 1 alıntı, ülke analizinde minimum 4 makale ve 1 alıntısı olması şeklinde belirlenmiştir. Ortak kelime analizinde eşik değer minimum 3 kez yer alan anahtar kelimeler olarak belirlenmiştir. Analizlerde VOSviewer haritalama özelliklerinden ağ, katman ve yoğunluk haritaları örnek teşkil etmesi amacıyla yalnızca ortak yazarlık analizinde uygulanmıştır. Bulguların diğer analiz türlerinde ise ağ haritası tercih edilmiştir.

4.2.2.1. Ortak Yazar Analizi: Bu bölümde ortak yazarlık analizi yazar, kurum ve ülke analiz birimlerinde yapılarak haritalandırılması gerçekleştirilmiş ve alanda en fazla ortak çalışma yapan yazar, kurum ve ülkeler belirlenmiştir.

4.2.2.1.1. Ortak Yazar Analizi Yazarlara Göre Analiz: WoS'ta okuma becerileri konusunda 298 yazarın yer aldığı görülmektedir. Yazar analiz biriminde belirlenen eşik değer yazarların minimum iki makalesinin olması ve atıf sayısının sıfır olmasıdır. Belirlenen eşik değeri sağlayan 7 yazar arasından birbiri ile ilişkisi olan 5 yazarın çalışma sayılarına göre oluşturulan ağ haritası Şekil 34'te verilmiştir.

Şekil 34

Okuma becerileri konusunda ortak yazar analizi yazarlara göre ağ haritası

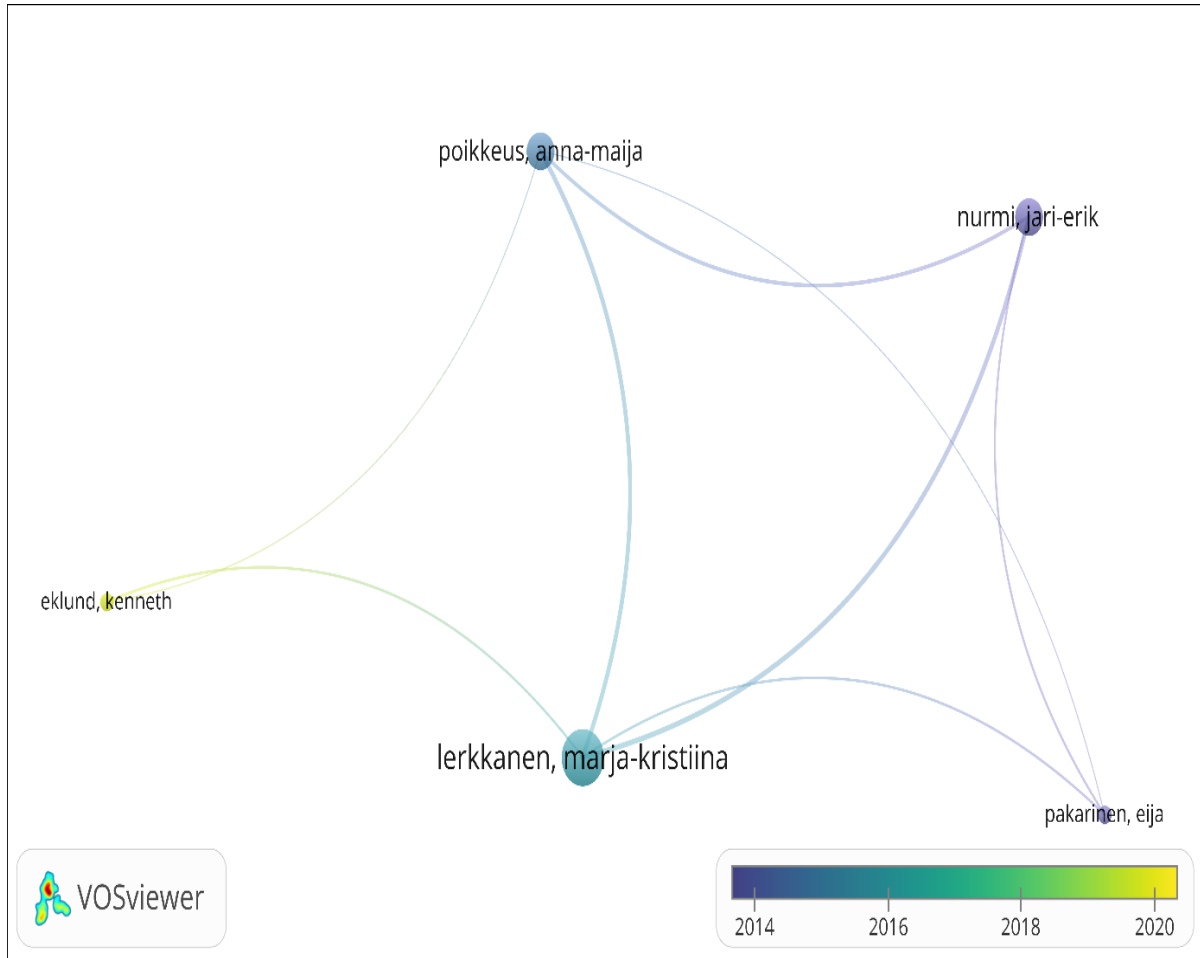


Şekil 34’te yer alan ağ ve kümeleme analizi sayesinde alandaki yazarların arasındaki iş birliği ve ortak yayın bağlantısı görülebilmektedir. Aralarında ilişki olan yazarlar farklı renklerle gösterilen 2 farklı küme oluşturmuştur. Kırmızı renkle gösterilen birinci kümede 3 yazar bulunmaktadır. Ağ analizi içerisinde yüksek iş birliği değerine sahip yazarlar olarak, kırmızı kümedeki Marja Kristiin Lerkkanen, Anna Maija Poikkeus, Kenneth Eklund adlı yazarlar görülmektedir. Yeşil renkle gösterilen kümede Jari-Erik Nurmi ve Eija Pakarinen adlı yazarlar bulunmaktadır. Ortak yazar analizinin yazarlık analiz biriminde elde edilen her bir kümenin ağ haritası incelendiğinde kırmızı kümede Marja Kristiin Lerkkanen adlı yazarı temsil eden daire daha büyüktür. Bu yazarın 6 ortak yazarlı makalesi olduğu ve 86 atıf aldığı tespit edilmiştir. Yeşil kümede ise Jari-Erik Nurmi’yi temsil eden dairenin büyük olduğu görülmektedir. Bu yazarın ortak yazarlı 4 çalışması olduğu ve 63 atıf aldığı belirlenmiştir. Kırmızı kümede okuma becerileri alanına katkıda bulunan bu yazarlar arasında 6 makale ve 4 yazarla iş birliği içerisinde olan Marja Kristiin Lerkkanen birinci sırada yer almaktadır. 4 makale ve 4 yazarla iş birliği içerisinde olan Anna Maija Poikkeus, 2 makale ve 2 yazarla iş birliği kuran Kenneth Eklund ortak yazarlı çalışma yapan yazarlardır. Yeşil kümede ise iş birliği içerisinde çalışma yapan yazarlar; 4 makale ve 3 yazarla iş birliği içerisinde olan Jari-Erik Nurmi, 2 makale ve 3 yazarla iş birliği içerisinde olan Eija Pakarinen olarak görülmektedir.

Her bir kümede yazarlar arasındaki bağlantı gücü incelendiğinde kırmızı küme öğeleri arasında Marja Kristiin Lerkkanen ile Anna Maija Poikkeus’un birlikte yapmış oldukları 4 çalışma ile bağlantı gücü en yüksek olan yazarlar olduğu görülmektedir. Aynı zamanda Marja Kristiina Lerkkanen’in yeşil kümede bulunan Jari-Erik Nurmi ile 4 çalışmada birlikte yer aldıkları tespit edilmiştir. Harita incelendiğinde Marja Kristiin Lerkkanen’in diğer 4 yazarın her biri ile birlikte çalışma yaptığı 12 toplam bağlantı gücü ile en yüksek iş birliği değerine sahip olduğu görülmektedir.

Şekil 35

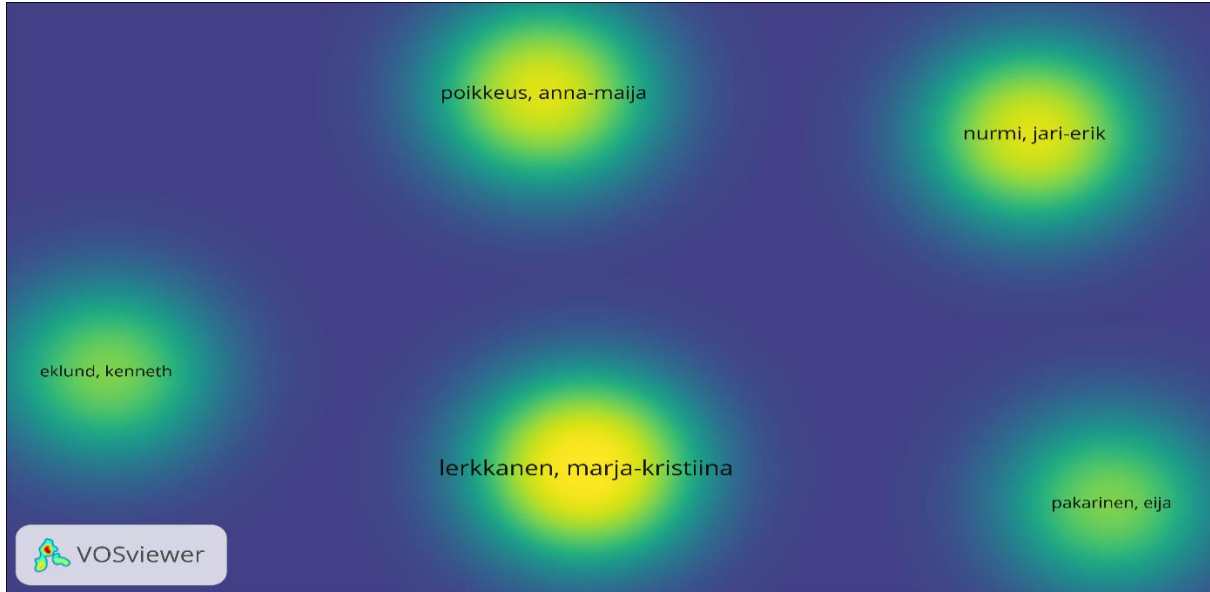
Okuma becerileri konusunda ortak yazar analizi yazarlara göre katman haritası



Şekil 35’te örnek veri setindeki makalelerde ortak yazar analizi yayın yılı ölçütü temel alınarak hiyerarşik biçimde kategorize edilmiştir. Haritadaki dairelerin büyüklüğü yazarların iş birliği içinde yaptıkları makaleleri, dairelerin rengi ise yazarların iş birliği içinde olduğu yayın yılı ortalamasını göstermektedir. WoS veri tabanına göre iş birliği içinde olan 5 yazarın katman haritasının sağ alt köşesinde yer alan ölçüt çizelgesinde sarı renkle temsil edilen Kenneth Eklund adlı yazarın, ortak yazarlı 2 makalesinin yayın ortalaması 2019 yılının ortalarına denk gelmektedir. Günümüze daha yakın tarihlerde alanda iş birliği içinde çalışmalar yapan yazarın ilk çalışması 2018 yılında yayımladığı “*Teachers' Ability to Identify Children at Early Risk for Reading Difficulties in Grade 1 (Öğretmenlerin 1. Sınıfta Okuma Güçlüğü için Erken Risk Altındaki Çocukları Tanımlama Yeteneği)*” adlı çalışmadır. İkinci çalışması ise 2020 yılında yayımladığı “*Kindergarten pre reading skills predict Grade 9 reading comprehension (PISA Reading) but fail to explain gender difference (Anaokulu ön okuma becerileri, 9. Sınıf okuduğunu anlama (PISA Okuması) tahmininde bulunur, ancak cinsiyet farkını açıklayamaz)*” adlı çalışmadır.

Şekil 36

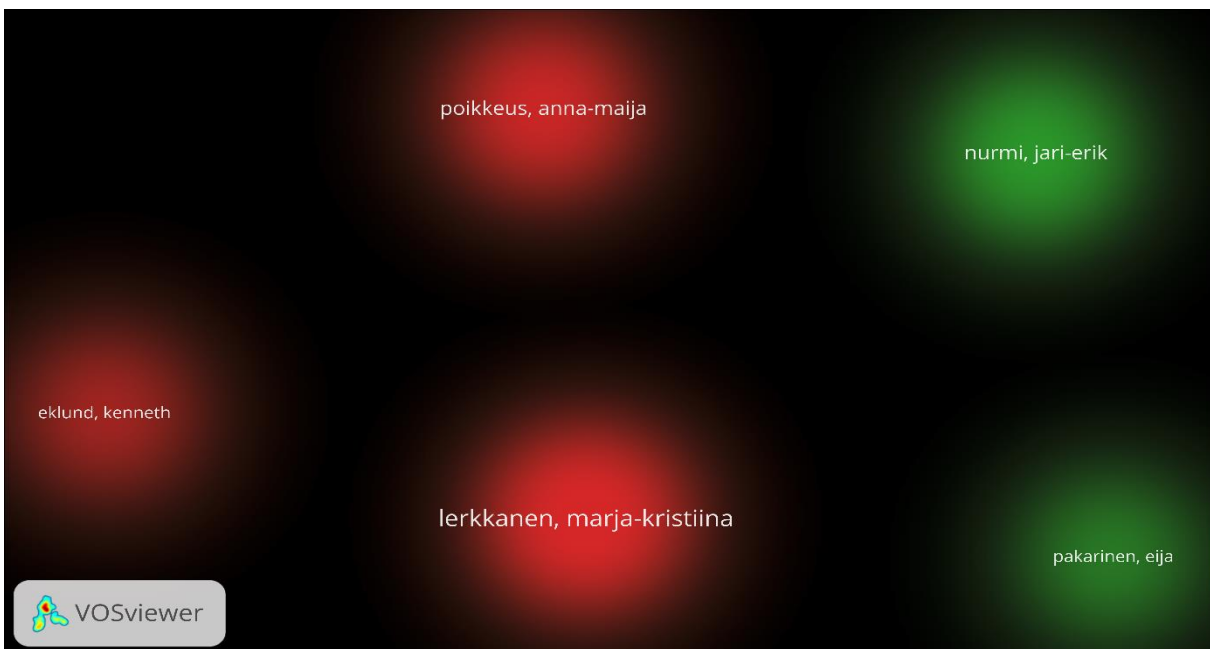
Okuma becerileri konusunda ortak yazar analizi yazarlara göre öge yoğunluk haritası



Şekil 36’da örnek veri setine göre ortak yazar analizi sonucunda yazarların iş birliği sıklığını gösteren öge yoğunluk haritasında bağlantı gücü 8, toplam bağlantı gücü 19 olduğu görülmektedir. Haritada ilk olarak dikkat çeken yazarın Marja Kristiin Lerkkanen olduğu görülmektedir. Renk yoğunlukları dikkate alınarak parlak sarı renkle belirtilen Marja Kristiin Lerkkanen 6 makale, Anna Maija Poikkeus 4 makale ve Jari-Erik Nurmi 4 makale ile göze çarpmaktadır. Bu sebeple bu yazarların okuma becerileri alanında etkin olduğu söylenebilir.

Şekil 37

Okuma becerileri konusunda ortak yazar analizi yazarlara göre küme yoğunluk haritası

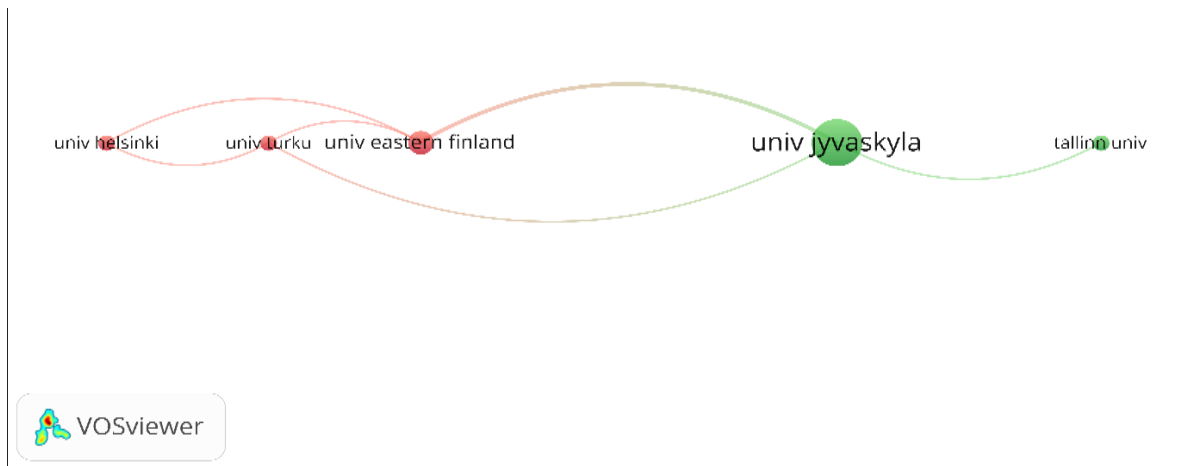


Küme yoğunluğu görselleştirmesinde kümelerin kapladığı alan ve her bir küme içerisindeki ögelerin kapladığı alan gösterilmektedir. Öge veri setindeki birlikte en çok çalışma üreten yazarların iki küme altında toplandığı görülmektedir. Kümeler kırmızı, yeşil renklerle temsil edilmiştir. Kırmızı renk ile temsil edilen kümedeki yazarların makale sayılarının 12 ve toplam bağlantı gücünün 24 olduğu, yeşil renkli kümedeki yazarların makale sayılarının 6 ve toplam bağlantı gücünün 14 olduğu görülmektedir. Bu durum kırmızı kümedeki yazarların alanda daha çok ortak yazarlı çalışma yaptıklarını ifade etmektedir.

4.2.2.1.2. *Ortak Yazar Analizi Kurumlara Göre Analiz:* WoS'ta okuma becerileri konusunda 174 kurumun yer aldığı görülmektedir. Kurumlara göre analiz için belirlenen eşik değeri kurumların minimum iki makalesinin olması ve atıf sayısının sıfır olmasıdır. Belirlenen eşik değeri sağlayan 23 kurum arasından birbiri ile ilişkisi olan 5 kurum olduğu görülmüştür. Bu 5 kurumun çalışma sayılarına göre oluşturulan ağ haritası Şekil 38'de verilmiştir.

Şekil 38

Okuma becerileri konusunda ortak yazar analizi kurumlara göre ağ haritası



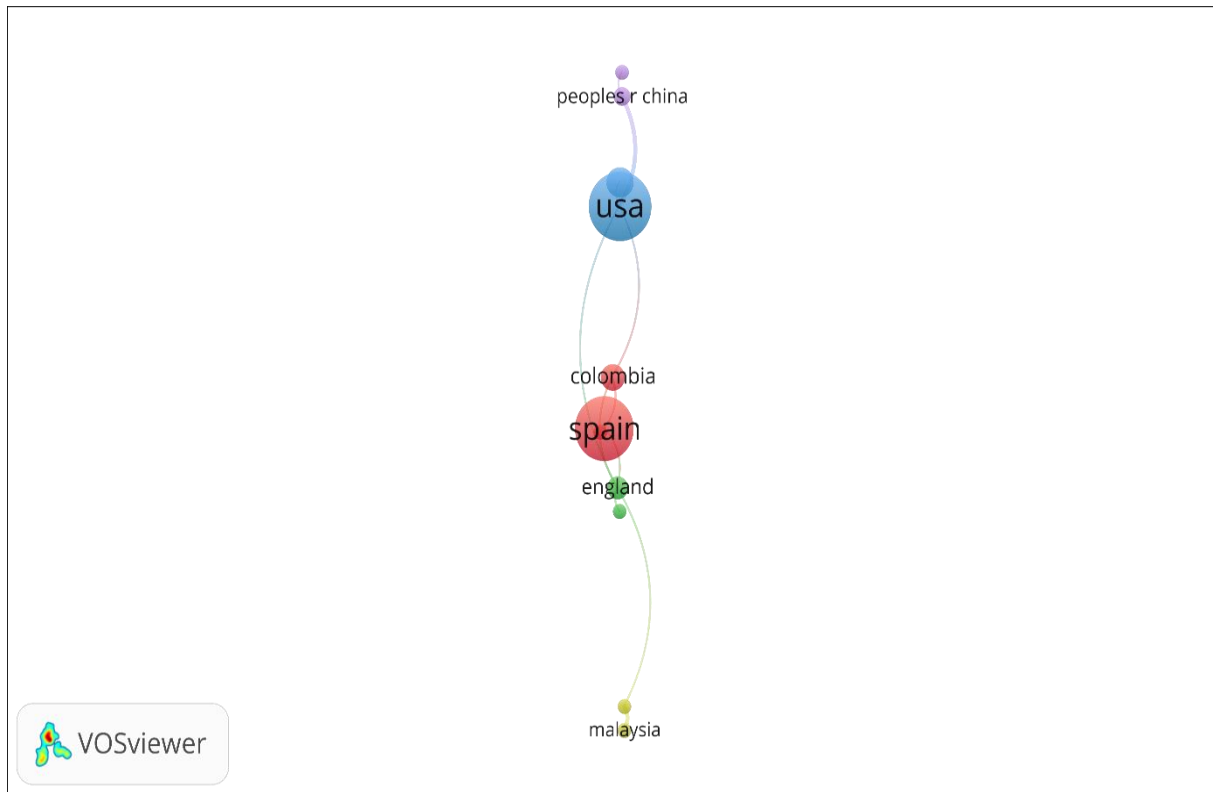
Şekil 38'de okuma becerileri kavramıyla ilgili olan makalelerin veri setinde aralarında ilişki olan kurumlar farklı renklerle gösterilen 2 farklı küme oluşturmuştur. Kırmızı renkle gösterilen birinci kümede 3 kurum bulunmaktadır. Ağ analizi içerisinde yüksek iş birliği değerine sahip kurumlar olarak, kırmızı kümedeki Eastern Finland Üniversitesi, Helsinki Üniversitesi, Turku Üniversitesi adlı kurumlar görülmektedir. Yeşil renkle gösterilen kümede Jyvaskeyla Üniversitesi ve Tallinn Üniversitesi kurumları bulunmaktadır. Ortak yazar analizinin kurumlar analiz biriminde elde edilen her bir kümenin ağ haritası incelendiğinde kırmızı kümede Eastern Finland Üniversitesi adlı kurumu temsil eden daire daha büyüktür. Bu kurumun 3 ortak yazarlı makalesi olduğu ve 43 atıf aldığı tespit edilmiştir. Yeşil kümede ise Jyvaskeyla Üniversitesi'ni temsil eden dairenin büyük olduğu görülmektedir. Bu kurumun ortak yazarlı 6

makalesi olduğu ve 86 atıf aldığı belirlenmiştir. Kırmızı kümede okuma becerileri alanına katkıda bulunan bu kurumlar arasında 3 makale ve 3 kurumla iş birliği içerisinde olan Eastern Finland Üniversitesi birinci sırada yer almaktadır. 2 makale ve 3 kurumla iş birliği içerisinde olan Turku Üniversitesi, 2 makale ve 2 kurumla iş birliği kuran Helsinki Üniversitesi ortak yazarlı çalışma yapan kurumlardır. Yeşil kümede ise iş birliği içerisinde çalışma yapan kurumlar; 6 makale ve 3 kurumla iş birliği içerisinde olan Jyväskylä Üniversitesi, 2 makale ve 1 kurumla iş birliği içerisinde olan Tallinn Üniversitesi olarak görülmektedir. Kurumlar arasındaki bağlantı gücü incelendiğinde kırmızı kümede Eastern Finland Üniversitesi'nin yeşil kümede bulunan Jyväskylä Üniversitesi ile 2 çalışmada birlikte yer aldıkları ve bu iki kurumun diğer kurumların 3'ü ile birlikte çalışma yaptığı ve 4 toplam bağlantı gücü ile yüksek iş birliği değerine sahip olduğu görülmektedir.

4.2.2.1.3. *Ortak Yazar Analizi Ülkelere Göre Analiz:* WoS'ta okuma becerileri konusunda 46 ülkenin yer aldığı görülmektedir. Ülkelere göre analiz için belirlenen eşik değer kurumların minimum dört makalesinin olması ve atıf sayısının sıfır olmasıdır. Belirlenen eşik değeri sağlayan 15 ülke arasından birbiri ile ilişkisi olan 11 ülke olduğu görülmüştür. Bu ülkelerin çalışma sayılarına göre oluşturulan ağ haritası Şekil 39'da verilmiştir.

Şekil 39

Okuma becerileri konusunda ortak yazar analizi ülkelere göre ağ haritası



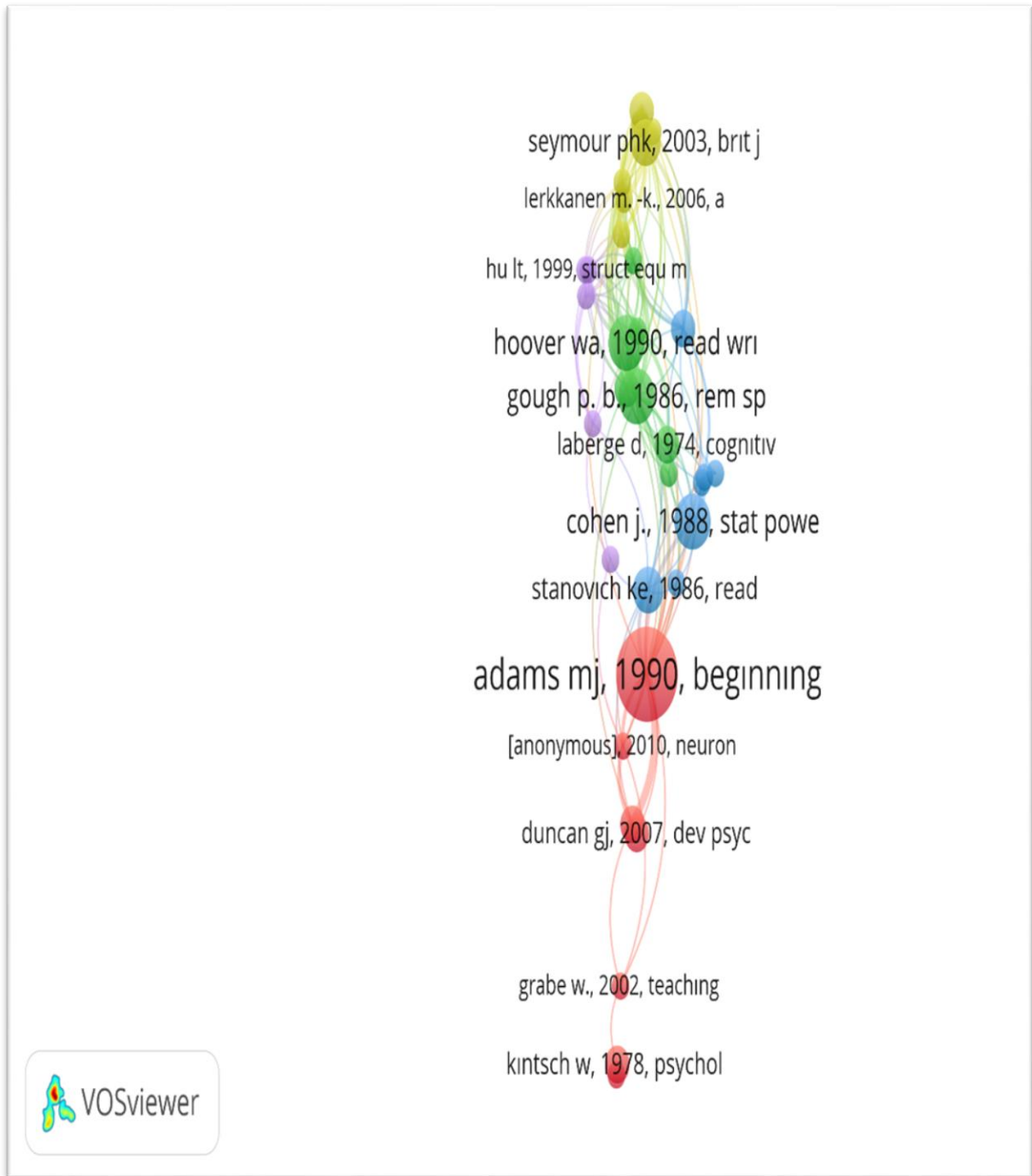
Şekil 39’da okuma becerileri kavramıyla ilgili makalelerin veri setinde aralarında ilişki olan ülkeler farklı renklerle gösterilen 5 farklı küme oluşturmuştur. Haritada iş birliği içerisinde çalışma yapan ülkeler; kırmızı kümede İspanya, Kanada ve Kolombiya, yeşil kümede İngiltere ve Almanya, mavi kümede ABD ve Finlandiya, sarı kümede Malezya ve Suudi Arabistan, mor kümede Çin Halk Cumhuriyeti ve İran ülkeleri yer almaktadır. Ortak yazar analizinin ülkeler analiz biriminde elde edilen her bir kümenin ağ haritası incelendiğinde kırmızı kümede İspanya’yı temsil eden dairenin büyük olduğu görülmektedir. Bu ülkenin 17 ortak yazarlı makalesi olduğu ve 58 atıf aldığı tespit edilmiştir. Yeşil kümede İngiltere’yi temsil eden dairenin büyük olduğu görülmektedir. İngiltere’nin 6 ortak yazarlı makalesi olduğu ve 87 atıf aldığı görülmüştür. Mavi kümede ise ABD’yi temsil eden dairenin büyüklüğü dikkat çekmektedir. ABD’nin 18 ortak yazarlı makalesi olduğu ve 165 atıf aldığı belirlenmiştir. Sarı kümede ise Suudi Arabistan’ı temsil eden dairenin büyük olduğu görülmektedir. Suudi Arabistan’ın 4 ortak yazarlı makalesi olduğu ve 23 atıf aldığı tespit edilmiştir. Mor kümede ise Çin Halk Cumhuriyeti’ni temsil eden dairenin büyüklüğü dikkat çekmektedir. Çin Halk Cumhuriyeti’nin 5 ortak yazarlı makalesi olduğu ve 55 atıf aldığı belirlenmiştir. Kırmızı kümede okuma becerileri alanına katkıda bulunan bu ülkeler arasında 17 makale ve 3 ülkeyle iş birliği içerisinde olan İspanya birinci sırada yer almaktadır. Yeşil kümede ise İngiltere 6 makale ve 5 ülkeyle, Mavi kümede ABD 18 makale ve 4 ülkeyle, sarı kümede Suudi Arabistan 4 makale ve 2 ülkeyle, mor kümede Çin Halk Cumhuriyeti 5 makale ve 2 ülkeyle iş birliği içerisinde çalışmalar yapmıştır. Ülkeler arasındaki bağlantı gücü incelendiğinde ABD ve İngiltere’nin 5’er toplam bağlantı gücü ile en yüksek iş birliği değerine sahip olduğu görülmektedir.

4.2.2.2. Ortak Atıf Analizi: Bu bölümde ortak atıf analizinde yazarların makalelerinde atıf gösterdikleri referanslar, dergiler, yazarlar analiz edilerek haritalandırılması yapılmış ve alanda birlikte en fazla atıf yapılan referanslar, dergiler, yazarlar belirlenmiştir.

4.2.2.2.1. Alıntı Yapılan Referansların Analizi: WoS’da okuma becerileri konusunda alıntı yapılan referansların ortak atıf analizinde 4.791 referans görülmektedir. Referanslar arasından minimum 3 kez alıntı yapılan 34 referans tespit edilmiştir. Eşik değeri karşılayan 34 referansın 1’inin bağlantısı bulunmamaktadır. Bağlantısı bulunan 33 referansa ait ağ haritası Şekil 40’ta gösterilmiştir.

Şekil 40

Referanslara göre ortak atıf analizi ağ haritası



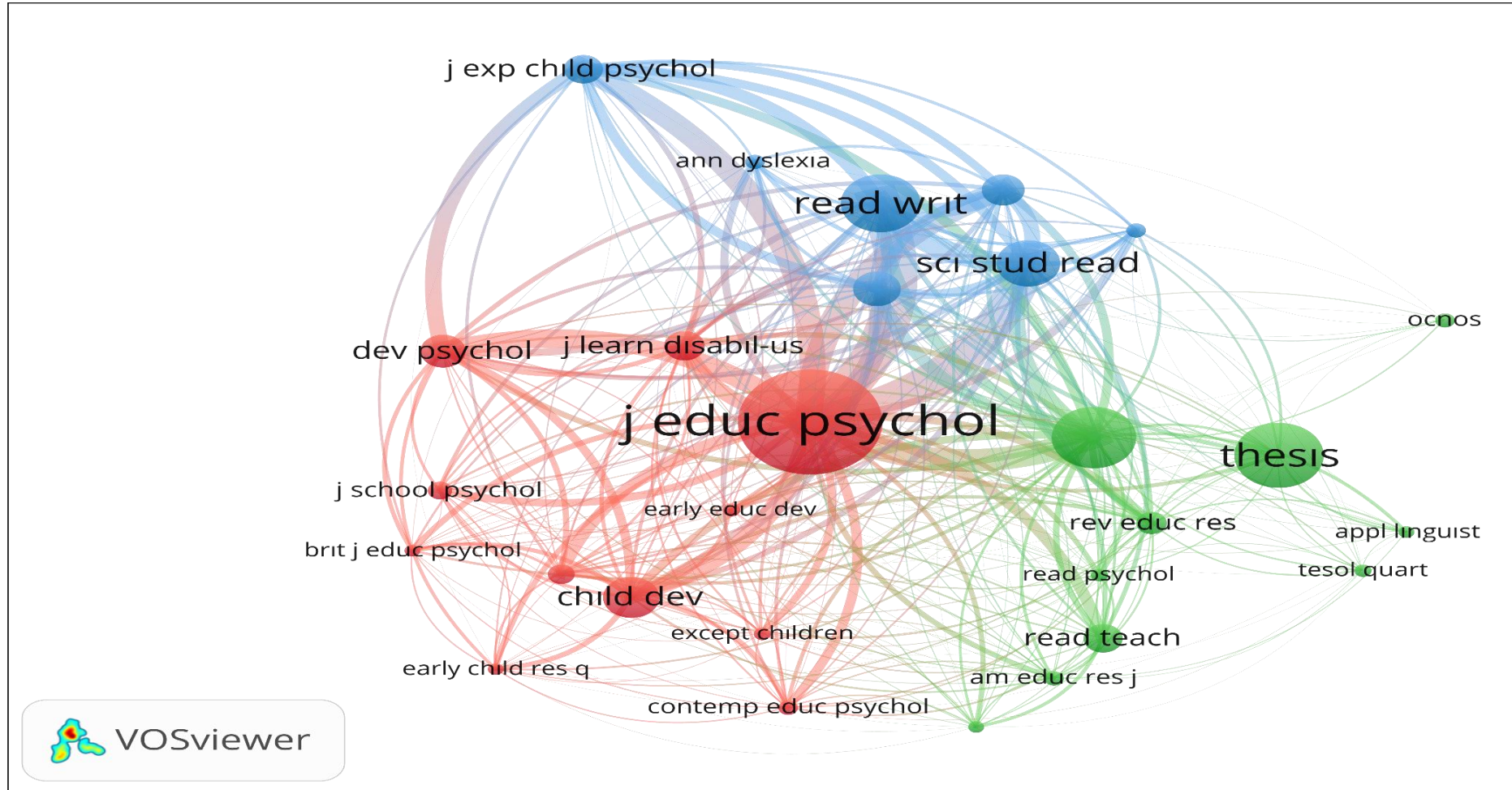
Şekil 40'ta 33 referans 5 kümede gösterilmiştir. Kırmızı, yeşil, mavi ve sarı kümeler 7, mor küme ise 5 referans içermektedir. Birlikte en fazla alıntı yapılan referansın 10 alıntı ile kırmızı kümede yer alan Adams, M. J. (1990) *Beginning To Read: Thinking and Learning about Print* (Okumaya Başlamak: Baskı Hakkında Düşünmek ve Öğrenmek) olduğu görülmektedir. Bu referansı 6 alıntı ile yeşil kümede yer alan Gough, P. B. (1986) *Decoding, Reading and*

Reading Disability (Kod Çözme, Okuma ve Okuma Güçlüğü), Hoover, W. A. (1990) *The simple view of reading (Okumanın basit görünümü)*, mavi kümede yer alan Cohen, J., (1988) *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (Davranış Bilimleri için İstatistiksel Güç Analizi)* takip etmektedir. Ardından 5 alıntı ile mavi kümede yer alan Stanovich, K. E. (1986) *Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy (Matthew'un Okumadaki Etkileri: Okuryazarlık Kazanımındaki Bireysel Farklılıkların Bazı Sonuçları)* ve sarı kümede yer alan Seymour, P. H. K. (2003) *Foundation literacy acquisition in European orthographies (Avrupa yazımlarında temel okuryazarlık kazanımı)* gelmektedir. Ayrıca haritada 4 alıntı ile 8 referans, 3 alıntı ile 20 referans yer almaktadır. Mor kümede yer alan referanslara ise nispeten daha az alıntı yapıldığı görülmektedir. Birlikte fazla alıntı yapılan referansların bağlantı güçlerinin yoğun oldukları görülürken alıntı sayısı fazla olmasına rağmen bağlantı gücü zayıf olan Cohen J., (1988) *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (Davranış Bilimleri için İstatistiksel Güç Analizi)* ve Stanovich, K. E. (1986) *Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy (Matthew'un Okumadaki Etkileri: Okuryazarlık Kazanımındaki Bireysel Farklılıkların Bazı Sonuçları)* referansları dikkat çekmektedir. Adams, M. J. (1990)'nin 12.555 atıfla "okuma becerileri" alanının öncü çalışması olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Gough, P. B. (1986) 6.074 atıf, Hoover, W. A (1990), 4.323 atıf, Cohen, J., (1988) 488 atıf aldığı görülmüştür.

4.2.2.2.2. *Alıntı Yapılan Dergilerin Analizi:* WoS'da okuma becerileri konusunda 2.808 atıf yapılan dergi tespit edilmiştir. Minimum 15 kez alıntılanan dergiler arasında eşik değeri karşılayan 28 dergi yer almaktadır. 28 dergiye ait ortak atıf analizi ağ haritası Şekil 41'de gösterilmiştir.

Şekil 41

Alıntılanan dergilere göre ortak atıf analizi ağ haritası

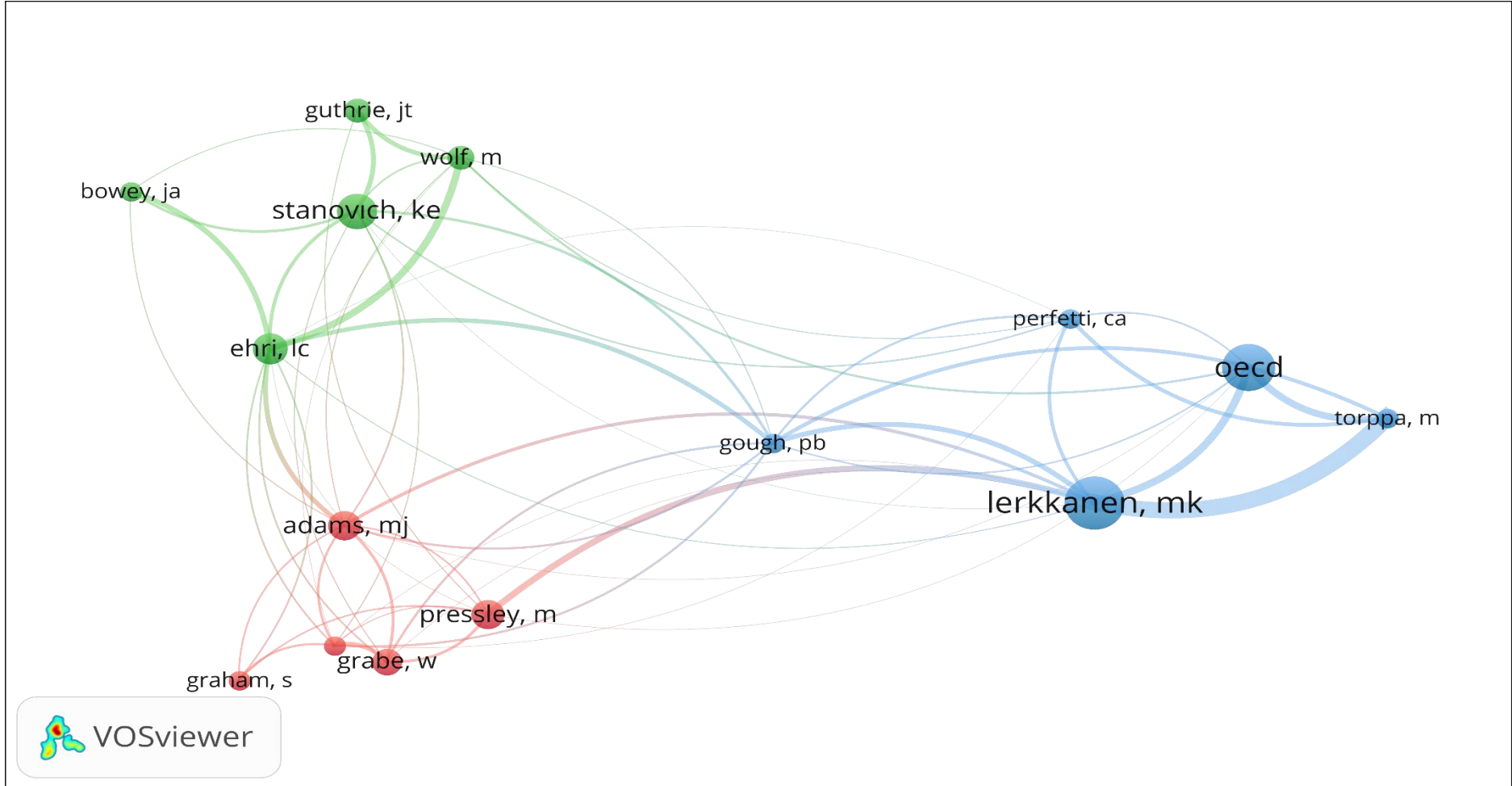


Şekil 41’de alıntılanan 28 dergi 3 kümede gösterilmiştir. Kırmızı kümede 11, yeşil kümede 10, mavi kümede 7 dergi yer almaktadır. Harita incelendiğinde birlikte en fazla alıntı yapılan derginin 133 alıntı ile kırmızı kümede yer alan “Journal of Educational Psychology” adlı derginin olduğu görülmektedir. Bu dergiyi yeşil kümede yer alan 83 alıntı “Thesis” ve 78 alıntı ile “Reading Research Quarterly” adlı dergiler takip etmektedir. Kümeler incelendiğinde kırmızı kümede en yüksek alıntı yapılan “Journal of Educational Psychology” adlı akademik derginin 27 farklı dergi ile 2.590 toplam bağlantı gücü olduğu görülmektedir. Yeşil kümede yüksek alıntı yapılan “Reading Research Quarterly” adlı akademik derginin 27 farklı dergi ile 1.284 bağlantı gücü olduğu görülmektedir. Mavi kümede ise 74 alıntı ile “Reading and Writing” adlı akademik derginin 27 farklı dergi ile 1.400 bağlantı gücü olduğu görülmektedir. Fazla alıntı yapılan dergilerin bağlantı güçlerinin yoğun oldukları görülürken yeşil kümede yer alan alıntı sayısı fazla olan “Thesis” adlı derginin bağlantı gücünün ise nispeten zayıf olduğu dikkat çekmektedir.

4.2.2.2.3. *Alıntı Yapılan Yazarların Analizi:* WoS’da okuma becerileri konusundaki makalelerde alıntı yapılan toplam 3.681 yazar tespit edilmiştir. Bu yazarlar arasında minimum 9 kez alıntı yapılan 15 yazar bulunmaktadır. Bu bölümde WoS veri tabanında birinci yazar alıntı yapılan yazar olarak belirtildiği için ortak yazarlı çalışmalarda ilk yazar analize dâhil edilirken diğer ortak yazarlar bu analize dâhil edilmemiştir. Ayrıca VOSviewer da ortak atıf ağ analizinde çalışmaların ilk yazarlarını analize dâhil etmektedir. Eşik değeri karşılayan 15 yazara ait ortak atıf ağ analizi Şekil 42’de gösterilmiştir.

Şekil 42

Alıntılanan yazarlara göre ortak atıf analizi ağ haritası



Şekil 42’de kümeleme analizi incelendiğinde okuma becerileri konusunda alıntılanan 15 yazar 3 kümede gösterilmiştir. Kırmızı, yeşil ve mavi kümelerde 5’er yazar yer almaktadır. Analizde 24 alıntı ile Lerkkanen M. K., 21 alıntı ile OECD, 16 alıntı ile Stanovic K. E., 14 alıntı ile Ehri L. C. birlikte alıntılanma sıklığı yüksek olan ve yüksek görünürlüğü olan yazarlardır. Harita incelendiğinde kırmızı kümede sıklıkla alıntı yapılan Adams M. J. ve Pressley M.’nin her ikisinden de 13 kez alıntı yapıldığı görülmektedir. Adams M. J. ’nin 11 farklı yazarla bağlantısı olduğu ve toplam bağlantı gücünün 41 olduğu görülmektedir. Adams M.’nin kendi kümesi içinde birlikte en çok alıntılı olduğu yazarın Grabe W. ile 5 bağlantı gücü olduğu aynı zamanda yeşil kümedeki Ehri L. C. ile bağlantı gücünün 8 olduğu görülmektedir. Bu durum birlikte alıntılan bu yazarların aralarındaki ilişkinin yoğunluğunu göstermektedir.

Yeşil kümede sıklıkla alıntı yapılan Stanovich K. E. 16, Ehri L. C.’nin ise 14 kez alıntı yapıldığı görülmektedir. Ehri L. C.’nin alıntı sayısının daha az olmasına rağmen 11 farklı yazarla bağı olduğu ve toplam bağlantı gücünün 56 olduğu görülmektedir. Ehri L. C.’nin kendi kümesi içinde Wolf M. ile 12 bağlantı gücü olduğu görülmektedir. Bu durum birlikte sıklıkla alıntılı olduklarını ve aralarındaki ilişkinin güçlü olduğunu ifade etmektedir.

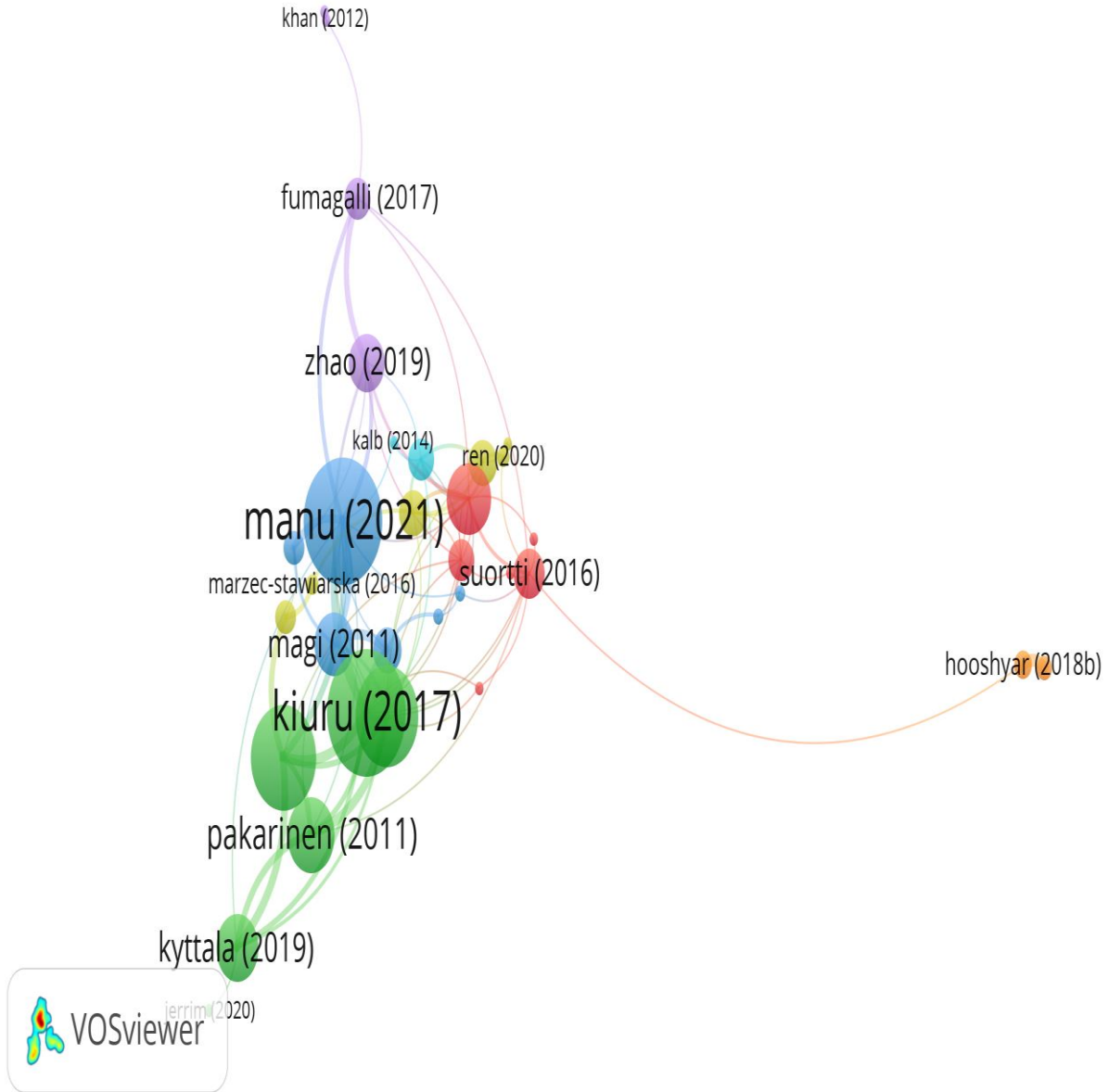
Mavi kümede sıklıkla alıntı yapılan Lerkkanen M. K. 24, OECD’nin ise 21 kez alıntı yapıldığı belirlenmiştir. Lerkkanen M. K.’nin 10 farklı yazarla bağlantısı olduğu ve toplam bağlantı gücünün 79 olduğu görülmektedir. Lerkkanen M. K.’nin kendi kümesi içerisinde birlikte en çok alıntılı olduğu yazarların Troppa M. ile 29, OECD ile 13 bağlantı gücünün olduğu görülmektedir. Bu durum birlikte alıntılan bu yazarlar ile arasındaki ilişkinin yoğunluğunu göstermektedir. Ayrıca haritanın genelinde en yüksek ortak atıf ilişkisi Lerkkanen M. K. ve Troppa M. arasında ortaya çıkmıştır.

4.2.2.3. Bibliyografik Eşleştirme Analizi: Bu bölümde makale, dergi, yazar, kurum ve ülke analiz birimlerinde bibliyografik eşleştirme analizi yapılmış ve alanda aynı çalışmalara birlikte atıf yapan makaleler, yazarlar, dergiler, kurumlar ve ülkeler arasındaki ilişki tespit edilmiştir.

4.2.2.3.1. Makalelere Göre Analiz: Makalelere göre bibliyografik eşleştirme analizinde WoS’da yer alan 127 makalede minimum 7 kez alıntılanan makalelerden eşik değeri karşılayan 44 makale bulunmaktadır. 44 makalenin 32’sinin bağlantı gücünün yüksek olduğu belirlenmiştir. 32 makaleye ait bibliyografik eşleştirme analizinin ağ haritası Şekil 43’te gösterilmiştir.

Şekil 43

Makalelere göre bibliyografik eşleştirme analizi ağ haritası



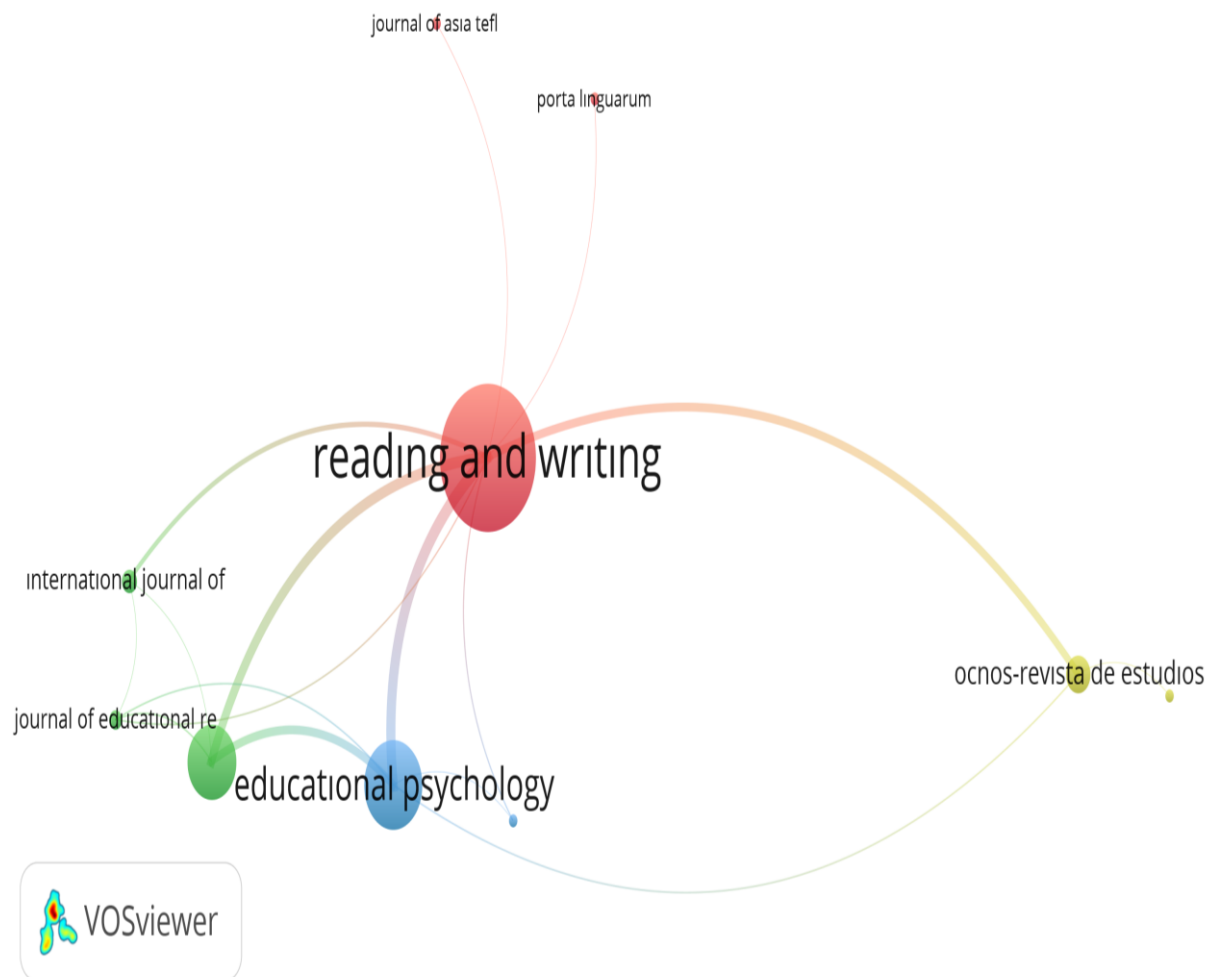
Şekil 43'te birbiri ile ilişkili olan 32 makale 7 farklı kümede gösterilmiştir. Kırmızı, yeşil, mavi, sarı kümelerde 6, mor kümede 4, turkuaz ve turuncu kümelerde 2 makale yer almaktadır. Toplam bağlantı gücü yüksek olan makalelerin kaynakçalarının daha çok benzeştiği söylenebilir. Mavi ve yeşil küme haritanın merkezinde görülmektedir. Yeşil kümede yer alan Kiuru'nun 30, Virinkoski'nin 25, Tang'ın 24, Pakarinen'in 18 ve Kyttala'nın 16 toplam bağlantı gücü olduğu, mavi kümede yer alan Manu'nun ise toplam bağlantı gücünün 30 olduğu tespit edilmiştir. Bu durum mavi ve yeşil kümelerdeki makaleler arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca mavi kümedeki Magi'nin Walgermo ile, yeşil kümedeki

Kiuru'nun Virinkoski ve mavi kümedeki Manu ile, yine yeşil kümedeki Tang ile Pakarinen'in arasındaki çizgilerin kalınlığı diğer makalelere göre daha güçlü bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedir. Öte yandan merkezden daha uzak bir noktaya konumlanan turuncu ve mor kümedeki makaleler dikkat çekmektedir. Bu durum alanın çok boyutlu olduğunu göstermektedir.

4.2.2.3.2. *Dergilere Göre Analiz:* Dergilere göre bibliyografik eşleştirme analizinde WoS'da okuma becerileri konusunda makale yapan 75 dergi olduğu görülmektedir. Analiz için belirlenen eşik değer bir derginin minimum 3 makalesinin ve 1 alıntısının bulunmasıdır. Eşik değeri karşılayan 10 derginin bibliyografik eşleştirme ağ haritası Şekil 44'te gösterilmiştir.

Şekil 44

Dergilere göre bibliyografik eşleştirme analizi ağ haritası



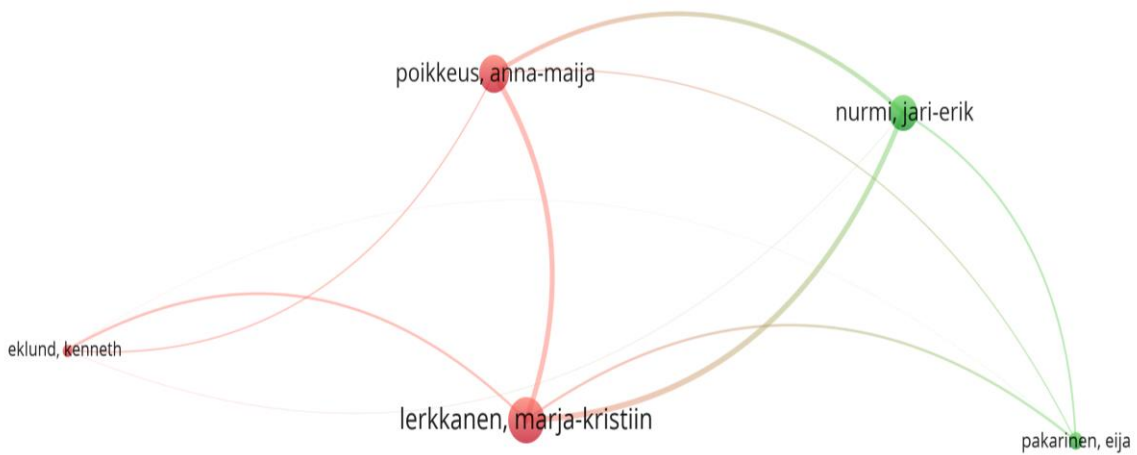
Şekil 44'te birbiri ile ilişkili olan 10 dergi 4 farklı kümede gösterilmiştir. Kırmızı ve yeşil kümelerde 3, mavi ve sarı kümelerde 2 dergi yer almaktadır. Kırmızı kümenin haritanın

merkezinde olduğu görülmektedir. Kırmızı kümede yer alan Reading and Writing'in 51, mavi kümedeki Educational Psychology'nin 31, yeşil kümedeki Early Childhood Education Journal'ın 26 toplam bağlantı gücü olduğu tespit edilmiştir. Bu durum kırmızı, mavi ve yeşil kümelerdeki dergiler arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca Reading and Writing'in Educational Psychology ile, Reading and Writing'in Early Childhood Education Journal ile, Educational Psychology ile Early Childhood Education Journal ve merkezden daha uzak bir noktaya konumlanan sarı kümedeki Ocnos-Revista de Estudios Sobre Lectura'nın Reading and Writing ile arasındaki çizgilerin kalınlığı diğer dergilere göre daha güçlü bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedir. Bu ifade bu dergilerde yayınlanan makalelerin kaynakçalarının daha çok benzeştiğini göstermektedir. Ayrıca sarı kümede yer alan Eğitim ve Bilim dergisinin merkezden uzak konumlandığı, yalnızca Ocnos-Revista de Estudios Sobre Lectura ile bir makalede bağ kurduğu görülmektedir.

4.2.2.3.3. *Yazarlara Göre Analiz:* Yazarlara göre bibliyografik eşleştirme analizinde WoS'da okuma becerileri konusunda makale yapan 298 yazar olduğu görülmektedir. Analiz için belirlenen eşik değer bir yazarın minimum 2 makalesinin ve 1 alıntısının bulunmasıdır. Eşik değeri karşılayan 6 yazarın 5'inin bağlantı gücünün yüksek olduğu belirlenmiştir. Eşik değeri karşılayan 5 yazarın bibliyografik eşleştirme analizinin ağ haritası Şekil 45'te gösterilmiştir.

Şekil 45

Yazarlara göre bibliyografik eşleştirme analizi ağ haritası



Şekil 45'te birbiri ile ilişkili olan 5 yazar 2 farklı kümede gösterilmiştir. Kırmızı kümede 3, yeşil kümede 2 yazar yer almaktadır. Haritada daire büyüklükleri toplam bağlantı gücünü ifade etmektedir. Toplam bağlantı gücü yüksek olan yazarların yayımladıkları makalelerin kaynakçalarının daha çok benzeştiği söylenebilir. Kırmızı kümede yer alan Marja Kristiina Lerkkanen'in 967, Anna Maija Poikkeus'un 782, Kenneth Eklund'un 266, yeşil kümede ise Jari Erik Nurmi'nin 745, Eija Pakarinen'in 364 toplam bağlantı gücü olduğu tespit edilmiştir. Bu durum kırmızı ve yeşil kümelerdeki yazarlar arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca Marja Kristiina Lerkkanen'in Anna Maija Poikkeus ve Jari Erik Nurmi ile Anna Maija Poikkeus'un ise Jari Erik Nurmi ile arasındaki çizgilerin kalınlığı diğer yazarlara göre daha güçlü bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedir. Bu ifade belirtilen yazarların makalelerinin kaynakçalarının daha çok benzeştiğini göstermektedir.

4.2.2.3.4. *Kuruma Göre Analiz:* Kurumlara göre bibliyografik eşleştirme analizinde WoS'da okuma becerileri konusunda makale yapan 174 kurum olduğu görülmektedir. Analiz için belirlenen eşik değer bir kurumun minimum 2 makalesinin ve 1 alıntısının bulunmasıdır. Eşik değeri karşılayan 22 kurumun 20'sinin bağlantı gücünün yüksek olduğu belirlenmiştir. Eşik değeri karşılayan 20 kurumun bibliyografik eşleştirme analizinin ağ haritası Şekil 46'da gösterilmiştir.

Şekil 46

Kurumlara göre bibliyografik eşleştirme analizi ağ haritası

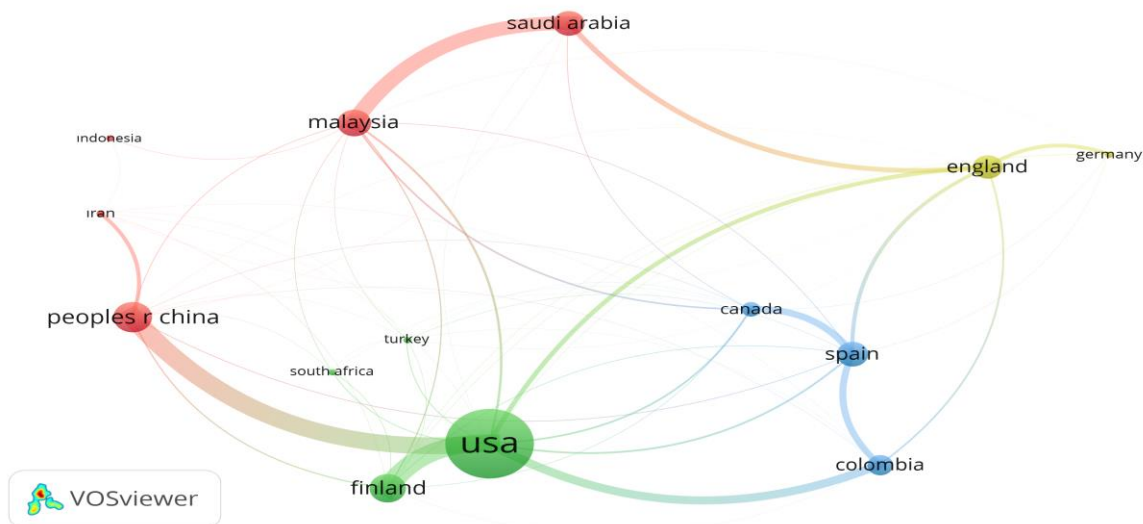


Şekil 46’da birbiri ile ilişkili olan 20 kurum 5 farklı kümede gösterilmiştir. Kırmızı küme 6, yeşil ve mavi kümelerde 4, sarı ve mor kümelerde 3 kurum yer almaktadır. Mavi kümede yer alan Eastern Finland Üniversitesi’nin 354, Jyvaskyla Üniversitesi’nin 342, Turku Üniversitesi’nin 281 ve sarı kümede yer alan Helsinki Üniversitesi’nin 204 toplam bağlantı gücü olduğu tespit edilmiştir. Bu durum mavi ve sarı kümelerdeki kurumlar arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca Eastern Finland Üniversitesi’nin Jyvaskyla Üniversitesi ile Turku Üniversitesi’nin Jyvaskyla Üniversitesi ile, Helsinki Üniversitesi’nin Eastern Finland Üniversitesi ile, Helsinki Üniversitesi’nin Turku Üniversitesi ile arasındaki çizgilerin kalınlığı diğer kurumlara göre daha güçlü bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedir. Bu ifade belirtilen kurumlarda yayınlanan makalelerin kaynakçalarının daha çok benzeştiğini göstermektedir. Ayrıca Ankara Üniversitesi’nin merkezden uzak konumlandığı, İspanya’da bulunan Seville ve Malaga Üniversitesi’nin yayınladığı makalelerin kaynakçalarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Hacettepe Üniversitesi’nin ise toplam bağlantı gücünün 7 olduğu ve yayınladığı makalelerin 6 farklı kurum tarafından yayınlanan makalelerin kaynakçaları ile benzeştiği görülmektedir.

4.2.2.3.5. *Ülkelere Göre Analiz:* Ülkeler göre bibliyografik eşleştirme analizinde WoS’da okuma becerileri konusunda yayın yapan 46 ülke olduğu görülmektedir. Analiz için belirlenen eşik değer bir ülkenin minimum 4 makalesinin ve 1 alıntısının bulunmasıdır. Eşik değeri karşılayan 15 ülkeden 14’ünün bağlantı gücünün yüksek olduğu belirlenmiştir. 14 ülkenin bibliyografik eşleştirme analizinin ağ haritası Şekil 47’de gösterilmiştir.

Şekil 47

Ülkelere göre bibliyografik eşleştirme analizi ağ haritası

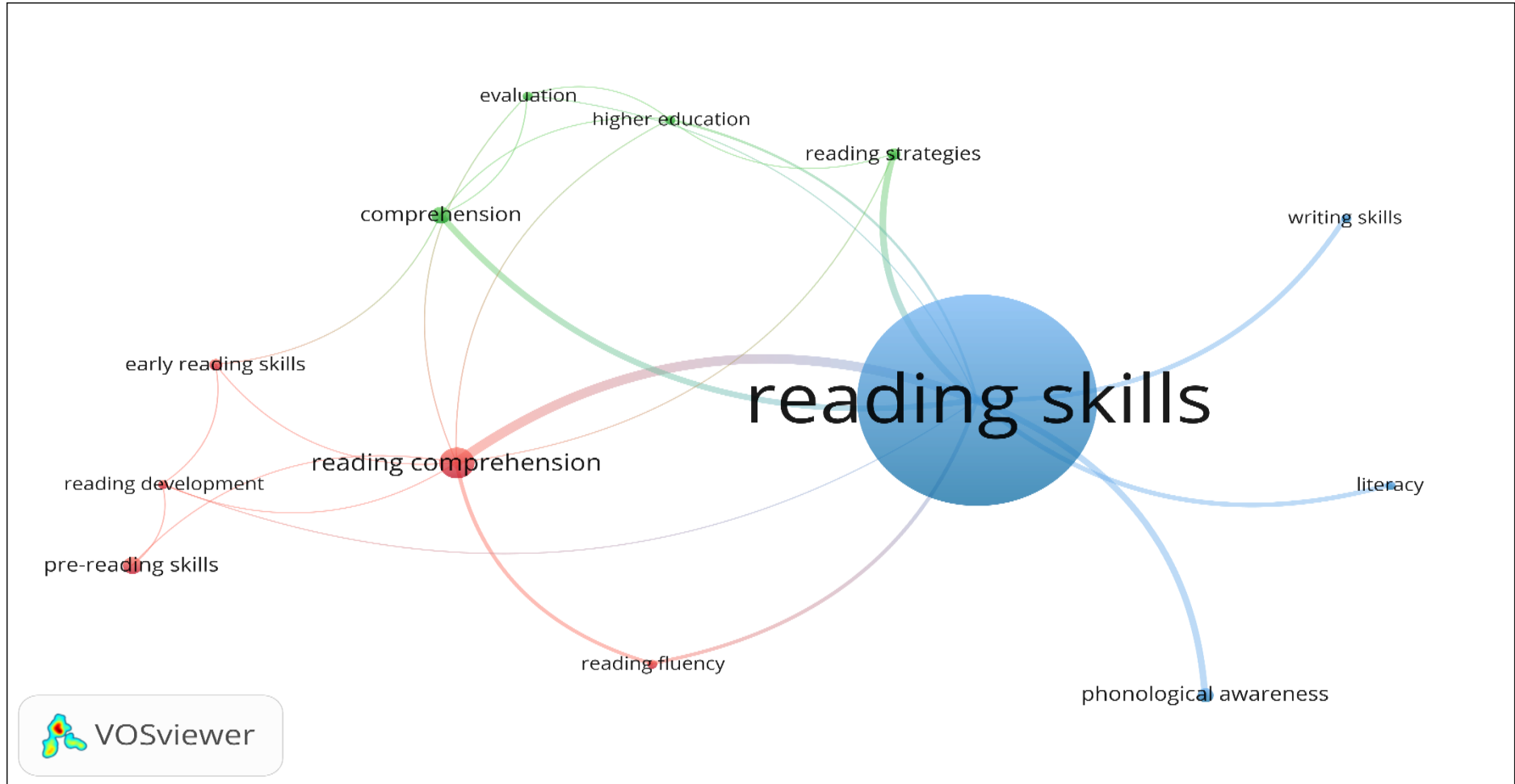


Şekil 47’de birbiri ile ilişkili olan 14 ülke 4 farklı kümede gösterilmiştir. Kırmızı küme 5, yeşil küme 4, mavi küme 3, sarı kümede 2 ülke yer almaktadır. Yeşil kümede yer alan ABD’nin 476 ve Finlandiya’nın 197, kırmızı kümede Çin Halk Cumhuriyeti’nin 209 toplam bağlantı gücü olduğu tespit edilmiştir. Bu durum kırmızı ve yeşil kümelerdeki ülkeler arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca ABD’nin Finlandiya, Çin Halk Cumhuriyeti ve Kolombiya ile Malezya’nın ise Suudi Arabistan ile arasındaki çizgilerin kalınlığı diğer ülkelere göre daha güçlü bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedir. Bu ifade belirtilen ülkelerde yayınlanan makalelerin kaynakçalarının daha çok benzeştiğini göstermektedir. Ayrıca ülkemizin ise toplam bağlantı gücünün 21 olduğu ve yayınladığı makalelerin 10 farklı ülke tarafından yayınlanan makalelerin kaynakçaları ile benzeştiği görülmektedir.

4.2.2.4. Ortak Kelime Analizi: Bu bölümde WoS’da okuma becerileri konusundaki makalelerde toplam 453 anahtar kelime tespit edilmiştir. Bu anahtar kelimeler arasında minimum 3 kez tekrarlanan 13 anahtar kelime bulunmaktadır. Eşik değeri karşılayan 13 anahtar kelimeye ait ortak kelime ağ analizi Şekil 48’de gösterilmiştir.

Şekil 48

Ortak kelime analizi ağ haritası



Okuma becerileri makalelerinin odak noktasını belirlemek amacıyla 127 makalenin anahtar kelimeleri analiz edilerek en sık tekrarlanan anahtar kelimeler belirlenmeye çalışılmıştır. Şekil 48’de yer alan ağ ve kümeleme analizi sayesinde alandaki anahtar kelimelerin birlikte en çok yer alma durumları ve aralarındaki ilişkililiği görülebilmektedir. Birbirine benzeşen ve ilişkililik düzeyi yüksek olan anahtar kelimeler birbirlerine yakın konumlandırılmış ve bu birbirine yakın olan anahtar kelimeler aynı renk ile kümelendirilmiştir. Haritada anahtar kelimeler farklı renklerle gösterilen 3 farklı küme oluşturmuştur. Kırmızı renkle gösterilen birinci kümede 5 anahtar kelime (early reading skills, pre-reading skills, reading comprehension, reading development, reading fluency), yeşil renkle gösterilen ikinci kümede 4 anahtar kelime (comprehension, evaluation, higher education, reading strategies), mavi renkle gösterilen üçüncü kümede ise 4 anahtar kelime (literacy, phonological awareness, reading skills, writing skills) yer almaktadır. En yüksek tekrar sayısı 88 tekrar ile “reading skills” anahtar kelimesidir. İkinci sırada 13 tekrar ile “reading comprehension” ve üçüncü sırada 7 tekrarla “comprehension” ile “pre-reading skills” anahtar kelimeleri yer almaktadır. Bir başka ifadeyle haritada “reading skills” anahtar kelimesini temsil eden dairenin büyüklüğü en sık tekrar eden kelime olduğunu ve merkezi konumda olduğunu göstermektedir. Diğer anahtar kelimelerin tekrar etme sıklığının “reading skills” anahtar kelimesinin tekrar etme sıklığına göre oldukça az olduğu görülmektedir. Anahtar kelimelerin yer aldıkları kümeler aşağıdaki haritalarda yakından incelenmiştir.

Şekil 49

Kırmızı küme



Kırmızı renkle gösterilen birinci küme 5 anahtar kelime (early reading skills, pre-reading skills, reading comprehension, reading development, reading fluency) ile alanda en fazla anahtar kelimenin bulunduğu küme olarak öne çıkmaktadır. Kırmızı kümede daire büyüklüğü ile dikkat çeken anahtar kelime “reading comprehension”dir. “reading comprehension” anahtar kelimesinin tekrar etme sıklığının daha fazla olduğu ve 8 anahtar kelime ile birlikte yer aldığı görülmektedir. Bu 8 anahtar kelime ile arasındaki toplam bağlantı gücünün 17 olduğu ve veri setine göre “reading comprehension” anahtar kelimesinin 13 kez yer aldığı görülmektedir. “reading comprehension” anahtar kelimesinin kırmızı kümede “reading fluency” anahtar kelimesi ile arasındaki ilişki gücünün kümedeki diğer öğelere göre daha yoğun olduğu görülmektedir. Ayrıca mavi kümede yer alan “reading skills” anahtar kelimesi ile arasındaki çizginin kalınlığı dikkat çekmektedir. Aralarındaki bağlantı gücünün 8 olduğu görülmekte ve her iki kelime arasındaki ilişkinin gücünün çok daha yoğun olduğu anlaşılmaktadır.

Şekil 50

Yeşil küme

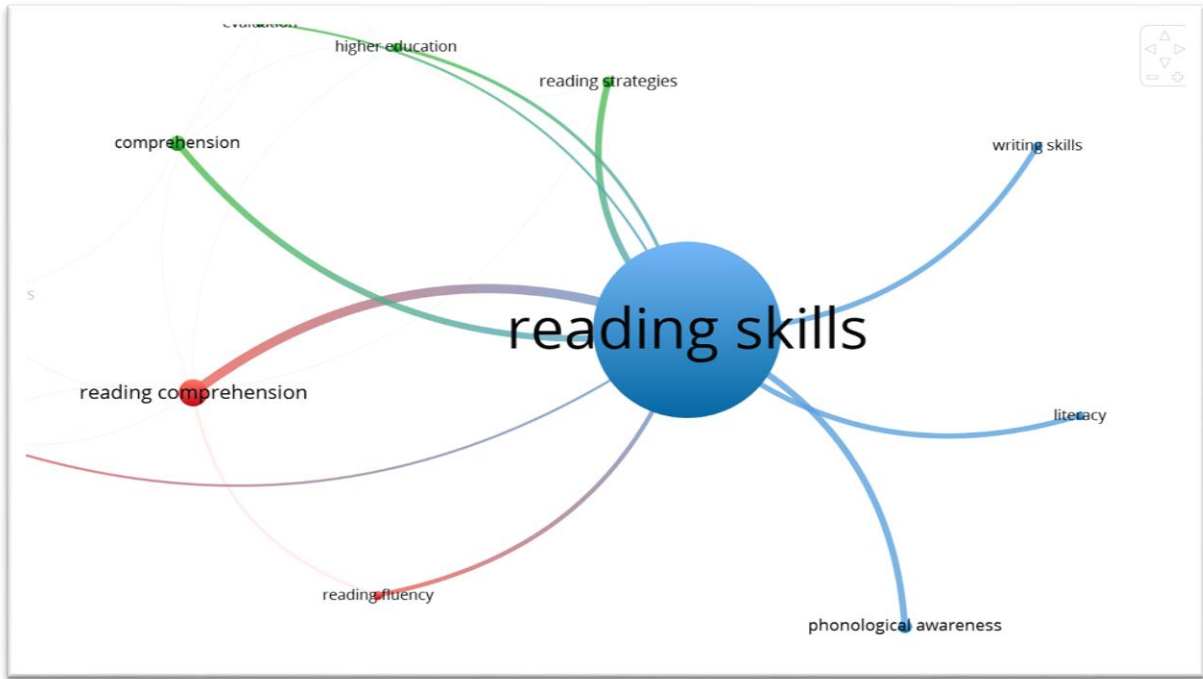


Yeşil renkle gösterilen kümede 4 anahtar kelime (comprehension, evaluation, higher education, reading strategies) yer almaktadır. Yeşil kümede daire büyüklüğü ile dikkat çeken anahtar kelime “comprehension”dir. “comprehension” anahtar kelimesinin tekrar etme sıklığının daha fazla olduğu ve 4 anahtar kelime ile birlikte yer aldığı görülmektedir. Bu 4

anahtar kelime ile arasındaki toplam bağlantı gücünün 8 olduğu ve veri setine göre “comprehension”ın 7 kez yer aldığı görülmektedir. “comprehension” anahtar kelimesinin mavi kümede yer alan “reading skills” anahtar kelimesi ile arasındaki çizginin kalınlığı dikkat çekmektedir. Aralarındaki bağlantı gücünün 5 olduğu görülmekte ve her iki kelime arasındaki ilişkinin gücünün diğer anahtar kelimelere oranla daha yoğun olduğu anlaşılmaktadır.

Şekil 51

Mavi küme



Mavi renkle gösterilen kümede 4 anahtar kelime (literacy, phonological awareness, reading skills, writing skills) yer almaktadır. Mavi kümede daire büyüklüğü ile dikkat çeken anahtar kelime “reading skills”dir. “reading skills” anahtar kelimesinin tekrar etme sıklığının daha fazla olduğu ve 10 anahtar kelime ile birlikte yer aldığı görülmektedir. Bu 10 anahtar kelime ile arasındaki toplam bağlantı gücünün 38 olduğu ve veri setine göre “reading skills” anahtar kelimesinin 88 kez yer aldığı görülmektedir. Mavi kümede yer alan “phonological awareness” anahtar kelimesi arasındaki ilişki gücünün kümedeki diğer öğelere göre daha yoğun olduğu görülmektedir. Bununla birlikte “reading skills” anahtar kelimesinin haritanın merkez noktası olduğu anlaşılmakta diğer kümelerde yer alan anahtar kelimelerden yalnızca “early reading skills, pre-reading skills” anahtar kelimeleri ile ilişkisi olmadığı görülmektedir.

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bilgi üretimi diğer bilimsel alanlarda olduğu gibi okuma becerileri konu alanında da günden güne hızla artmaktadır. Bu gelişimin doğru ve etkin bir biçimde izlenebilmesi, anlaşılabilmesi, nesnel bir biçimde sunulabilmesi amacıyla alanın resminin oluşturulabilmesinde bibliyometrik çalışmaya gereksinim duyulmuştur. Okuma becerileri konu alanında gerçekleştirilen bu araştırma elde edilen veri seti, verilerin analizinde uygulanan yöntemler, elde edilen bulguların sunulduğu itibarıyla alana dair nesnellik içeren bir çalışmadır.

Mevcut araştırmada son yirmi yılda Türkiye’de ve Dünya’da “okuma becerileri” üzerine yazılan makalelerin bilimsel öğelerinin (çalışma, yazar, kurum, ülke, dergi) yayın ve atıf performanslarının değerlendirilmesi, bu öğelerin alanda ne kadar etkili olduğu ve araştırma alanının sosyal, kavramsal ve entelektüel yapısının ortaya çıkarılarak bilimsel öğeler arasındaki ilişki ve iş birliği ağlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla WoS ve Google Akademik veri tabanlarında yapılan kısıtlamalar sonucunda ulaşılan makalelerden elde edilen verilerle bibliyometrik analiz yapılmış ve okuma becerileri alanının Türkiye ve Dünya’daki durumu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre;

- Google Akademik ve WoS veri tabanlarında okuma becerileri konusunda yazılan makalelerin yayımlandığı yıllar ve atıf alma durumlarına dair araştırma sonuçları, Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusunda 2001-2020 yılları arasındaki yirmi yıllık dönemde ilk beş yıla ait herhangi bir makale yayımlanmadığı görülmektedir. 2006 yılından itibaren ise makale sayılarında artış olduğu görülmektedir. Bu sonuç Akaydın ve Çeçen’in (2015) okuma becerisi üzerine yazılan makalelerin yıllara göre dağılımında makale sayısının 2006 yılından sonra artış gösterdiği sonucuyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca lisansüstü tezlerin incelendiği araştırma sonuçlarında da (Aydeniz ve Haydaroğlu, 2021; Değirmenci Gündoğmuş, 2018; Sayım, 2019) bu dönemde yapılan tez sayılarında artış olduğu tespit edilmiştir. Bilimsel çalışmaların sayılarında gözlemlenen bu artışın nedenleri arasında ülkemiz öğrencilerinin PISA değerlendirmesinde okuma alanındaki puanının, 2003’ten beri OECD ortalamasının gerisinde kalması (MEB, 2005; 2010a; 2010b; 2013; 2016; 2019a), ABİDE projesinden düşük puanlar almaları (MEB, 2019b; 2019c), 2004 yılından itibaren MEB tarafından başlatılmış olan program reformu hareketi, ilköğretim okullarında ilkokuma-yazma öğretimine ses temelli cümle yöntemine geçilmesi (MEB, 2005), 2012-2013 eğitim öğretim yılında ortaokullarda okutulacak seçmeli derslerin arasına “Okuma Becerileri” dersinin eklenmesi gibi durumların etkili olduğu düşünülmektedir.

Çalışmalara ilişkin atıf bulguları incelendiğinde en fazla atıf yapılan yılın 2016 olduğu tespit edilmiştir. Yüksek atıf alan bu çalışmaların; ekran okuma (Güneş, 2016), okuma güçlüğü'nün giderilmesinde akıcı okuma stratejilerinin kullanımı (Akyol ve Kodan, 2016), sesbilgisel farkındalık becerilerinin okuma ve okuduğunu anlama üzerindeki etkisi (Güldenoğlu vd., 2016), Türkçe 6, 7, 8. Sınıf Öğretim Programı (İnce ve Gözütok, 2018), okuma becerileri dersi ve okuma eğitimi (Akın, 2016), iyi ve zayıf okuyucuların okuma sırasında gösterdikleri üstbilişsel okuma becerileri (Kuruyer ve Özsoy, 2016) konusunda olduğu tespit edilmiştir.

WoS veri tabanında ise en çok yayın yapılan yılın 2017 olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç Aslam vd.,'nin (2022) en fazla çalışmanın yapıldığı yılların 2017 ve 2019 olduğu sonucu ile ve Meitifazahra vd.,'nin (2023) en fazla çalışmanın yapıldığı yılların 2016, 2017 ve 2019 olduğu sonucu ile benzeşmektedir. Son beş yılda ise makale sayılarındaki artış dikkat çekmektedir. Çalışmalara ilişkin atıf bulguları incelendiğinde en fazla atıf yapılan yılın 2020 olduğu tespit edilmiştir.

Her iki veri tabanında da okuma becerileri alanındaki çalışmaların kimi yönlerden benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu benzer olan özellikler incelendiğinde; ilk üç yılda konu alanında makale yayımlanmadığı, 2007, 2012, 2018, 2020 yıllarında makale sayılarında önceki yıllara göre düşüş olduğu, 2017 yılının sayısal olarak en fazla makalenin yayımlandığı, makale ve atıf sayılarının ikinci 10 yılda arttığı, görülmektedir.

- WoS veri tabanında indekslenen makalelerin ülkelere göre dağılımı incelendiğinde; okuma becerileri konusunda yayın yapılan ülke sayısının 37 olduğu tespit edilmiştir. ABD, İspanya ve Türkiye'nin alana daha yoğun katkısının olduğu görülmüştür. Ayrıca bu ülkelerin yayın sayıları toplamının toplam yayın sayısının üçte birinden fazlasını oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç Aslam vd.,'nin (2022) yürüttüğü çalışmada en fazla yayın ile katkıda bulunan ilk iki ülkenin ABD ve İspanya olması ve aynı zamanda ilk on ülke içinde Çin, Türkiye, İngiltere, Almanya, Kanada ve Finlandiya olması yönüyle benzeşmektedir. Her iki çalışmada da benzerlik gösteren ülkelerin okuma konusunda önemli katkılarının olduğu görülmektedir.

- Google Akademik ve WoS veri tabanlarında okuma becerileri konusunda yazılan makalelerin yazar çalışma sayıları incelendiğinde;

Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusunda yayım yapan 77 yazarın çalışma sayıları incelendiğinde en çok makalesi olan yazarların ikiye makale ile Cevriye ERGÜL, Gözde AKOĞLU, Gülsen ERDEN, Halise Pelin KARASU, Ümit GİRGIN, Zekerya BATUR'un olduğu saptanmıştır. Makalelerin yazar sayılarına göre dağılımı incelendiğinde ise 1 ve 2 yazarlı çalışmaların daha fazla yapıldığı görülmektedir. Yazar sayılarındaki bu durum

Akaydın ve Çeçen'in (2015) yürüttüğü araştırmalarında tek yazarlı ve iki yazarlı çalışmaların olduğu, dört ve dörtten fazla yazarlı çalışmaların ise pek tercih edilmediği sonucuyla benzerlik göstermektedir. Üniversitelerarası Kurul Başkanlığı'nın (2023) doçentlik başvuru ölçütleri arasında Eğitim Bilimleri Temel Alanı için SCI, SSCI gibi indekslerde tek yazarlı yayın yapmış olma şartı makalelerdeki yazar sayısını etkileyen önemli bir neden olarak düşünülmektedir.

WoS veri tabanında okuma becerileri konusunda yayım yapan 295 yazarın çalışma sayıları incelendiğinde en fazla makalesi olan yazarların Marja-Kristiina Lerkkanen, Jari-Erik Nurmi ve Anna-Maija Poikkeus olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç Aslam vd.,'nin (2022) yürütmüş oldukları çalışmada okuma kültürü konusunda en fazla çalışması olan ilk on yazar arasında Marja-Kristiina Lerkkanen, Jari-Erik Nurmi ve Anna-Maija Poikkeus'un yer alması yönüyle her iki çalışma benzerlik göstermektedir. Bu yazarların okuma alanına yön verdikleri ve sonraki çalışmalara öncülük ettikleri düşünülmektedir. Makalelerin yazar sayılarına göre dağılımı incelendiğinde ise 1 ve 2 yazarlı çalışmaların daha fazla yapıldığı görülmektedir. Her iki veri tabanında da son yirmi yılda yapılan çalışma sayısına doğru oranla yazar sayısının arttığı belirlenmiştir.

- Google Akademik ve WoS veri tabanlarında okuma becerileri konusunda yazılan makaleler kurumlara göre incelendiğinde;

Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusunda bakanlık ve yükseköğretim kurumlarının makale yayımladığı tespit edilmiştir. İlk sırada MEB yer alırken Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversitelerinin yayım yapan yükseköğretim kurumları arasında yer aldığı saptanmıştır. Bu sonuç Şeref ve Karagöz'ün (2019) yürüttüğü çalışmada okuma alanına en çok katkı sağlayan kurumların Gazi, Ankara ve Hacettepe Üniversitesi olduğu sonucuyla ve Ceran vd.,'nin (2018) yürüttüğü araştırmada okuma ile ilgili tezlerin hazırlanmasında Gazi, Ankara ve Hacettepe Üniversitesi'nin öne çıktığı sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca bu çalışma Özdemir (2018) ve Sayım'ın (2019) okuma konusunun en fazla çalışıldığı yükseköğretim kurumlarından Gazi ve Ankara Üniversitelerinin öne çıktığı sonuçlarıyla benzerlik gösterirken Hacettepe Üniversitesi'nin olmaması yönüyle farklılık göstermektedir.

WoS veri tabanında ise yayım yapan kurumlardan 9'unun yükseköğretim kurumları, 1'inin de eğitim bakanlığı olduğu görülmektedir. Finlandiya'da bulunan Jyväskylä Üniversitesi okuma becerileri alanında en fazla yayım yapan kurum olarak görülmektedir. Ülkemizden ise Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversitelerinin alana en fazla katkı sağlayan yükseköğretim kurumları olduğu tespit edilmiştir. Aslam vd.,'nin (2022) yürüttüğü araştırmada okuma kültürü konusunda en yüksek yayın sayısına sahip ilk on kurum listesinde yer alan Finlandiya'da

bulunan Jyvaskyla Üniversitesi ve ülkemizdeki Hacettepe Üniversitesi bu çalışmada en yüksek yayın sayısına sahip ilk on kurum arasında yer almakta ve bu yönüyle her iki çalışma benzerlik göstermektedir. Okuma konusunda en fazla çalışması olan yazarlardan Marja-Kristiina Lerkkanen, Jari-Erik Nurmi ve Anna-Maija Poikkeus'un Jyvaskyla Üniversitesinde görev yapıyor olması kurumun bu alanda etkin olmasında önemli görülmektedir. Öte yandan bu sonuç, Şeref ve Karagöz'ün (2019) yürüttüğü araştırmada alana yön veren kurumların Florida Devlet Üniversitesi ile Michigan Üniversitesi olduğu sonucu ile farklılık göstermektedir.

Her iki veri tabanında da yükseköğretim kurumlarının daha fazla makale yayımladığı, ülkemizden Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversitelerinin ilk on kurum arasında yer aldığı tespit edilmiştir. Bu üniversitelerin okuma becerileri alanını önem verdikleri ve bu sebeple alanda daha fazla yayın yaptıkları söylenebilir. Uluslararası yazılan makalelerin kurumlara göre dağılımında yükseköğretim kurumları üst sırada yer alırken ülkemizde ise bakanlığın yer alması bahsi geçen üç üniversitenin dışındaki üniversitelerin alana daha çok önem verip çalışmalar yapması gerektiğini düşündürmektedir.

- WoS veri tabanlarında okuma becerileri konusunda yazılan makalelerin yayımlandığı dillere göre dağılımı incelendiğinde;

Okuma becerileri konusundaki makalelerde tercih edilen dil sıralamasında en etkin dilin İngilizce olduğu görülmektedir. Araştırmanın bu yönü Aslam vd., (2022), Şeref ve Karagöz'ün (2019) yürüttüğü araştırmalarda okuma alanyazını ile ilgili makalelerin yayın dilinde İngilizce olarak yayımlanan akademik çalışmaların fazla olduğu sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuç üzerinde alanda en çok makale yapan ABD'nin ana dilinin İngilizce olması ve İngilizcenin dünyada akademik çevrelerce en güçlü küresel ortak dil kabul edilmesi, WoS'ta yer alan atıf dizinlerindeki (SSCI, ESCI ve A&HCI) dergilerin yayın dilinin İngilizce olması etkilidir.

- Google Akademik ve WoS veri tabanlarında okuma becerileri konusunda yazılan makalelerin yayımlandığı dergiler incelendiğinde;

Okuma becerileri konusundaki makalelerin yayımlandıkları dergiler incelendiğinde Ana Dili Eğitimi Dergisi, İlköğretim Online, Milli Eğitim Dergisi ve Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları Dergisi'nin ilk sırada yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca İlköğretim Online dergisi yayın sayısında olduğu gibi atıf sayısında da ilk sırada yer almaktadır.

WoS veri tabanında ise konu alanında en yüksek makale sayısı olan derginin Reading and Writing (Okuma ve Yazma) olduğu tespit edilmiştir. Aslam vd.,'nin (2022) yürütmüş oldukları çalışmada Reading and Writing dergisinin okuma kültüründe en etkili dergi olduğu sonucu ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca WoS veri tabanında konu alanındaki makalelerin

dergilere göre dağılımında Türkiye’den Eğitim ve Bilim dergisinin yer aldığı görülmektedir. Her iki veri tabanında da ilk sıralarda yer alan dergilerin küresel dil olan İngilizce yayın yapması ve alanda köklü dergilerden olması araştırmacılarca tercih sebebi olduğu söylenebilir. Araştırmacıların çalışmalarının etkilerini arttırabilmek için SSCI, A&HCI ve ESCI indeksli dergilerde yayın yapma isteğinin bu dergileri öne çıkardığı düşünülmektedir.

- Google Akademik ve WoS veri tabanlarında okuma becerileri konusunda yazılan makalelerin atıf alma durumları incelendiğinde;

Google Akademik veri tabanında okuma becerileri konusunda yazılmış makaleler içinde en çok atıf alan ilk on çalışmadan altısının ilköğretim öğrencileriyle (Akoğlu ve Turan, 2012; Akyol ve Kodan, 2016; Bayat ve Çelenk, 2015; Güldenöglü vd., 2016; Gül Kuruyer ve Özsoy, 2016; Sarıpınar ve Erden, 2010), birinin ortaokul öğrencileriyle (Kana, 2014), birinin Türkçe öğretmenleriyle (Batur ve Alevli, 2014) yapıldığı, ikisinin doküman incelemesi (Batur, Ulutaş ve Beyret, 2019; Benzer, 2019), birinin derleme çalışması (Güneş, 2016) olduğu tespit edilmiştir. Beş milyondan fazla çocuğun öğrenim gördüğü ilkokul dönemi okuma becerilerinin geliştirilmesinde hayati önem taşımaktadır. Bu denli değerli olan bu dönemde okuma becerileri gelişimi desteklenmeyen öğrencilerin ileriki yaş dönemlerinde bu açığı kapatmak oldukça zor olacaktır. Ülkemizde 2003 yılından itibaren uygulanan PISA sınavı sonuçları ülkemizdeki 15 yaş grubu ortaöğretim çağındaki öğrenciler için okuma becerilerinin önemli bir problem alanı olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda ABİDE (Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi) sonuçları da PISA sonuçlarını desteklemektedir. Tüm bu nedenlerle araştırmacıların bu dönemin hassasiyetinin farkında olmaları ve çalışmalarını bu doğrultuda arttırmaları gerektiği düşünülmektedir. Alanda etkili olan, alanyazının şekillenmesini sağlayan en yüksek atıf almış olan bu çalışmalar gelecekte yapılacak okuma becerileri alanındaki çalışmaların niteliğini arttırmaları için göz önünde bulundurulması gereken çalışmalardır.

WoS veri tabanında okuma becerileri konusunda yazılmış makaleler içinde en çok atıf alan ilk on çalışmadan yedisi anasınıfı öğrencileriyle (Kalb ve Van ours, 2014; Merry, 2013; Magi vd., 2011; Pakarinen, 2011; Ren ve Zhang, 2020; Grimm vd., 2018; Woodrome ve Johnson, 2009), dördü ilkokul öğrencileriyle (Jang vd., 2013; Nevo ve Vaknin-Nusbaum, 2020; Davidson ve Hobbs, 2013; Walgermo vd., 2018), biri üniversite öğrencileriyle (Marzec-Stawiarska, 2016), biri erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarıyla (Nikolopoulou vd., 2019), biri head start öğretmenleriyle (Friesen ve Butera, 2012), ikisi eğitsel oyun içerik üretimi (Hooshyar vd., 2018a; Hooshyar vd., 2018b) yapıldığı tespit edilmiştir. En çok atıf alan ilk on çalışmanın içinde okul öncesi çocuklarının okuma becerileri üzerine vurgu yapılması sonucu (Kalb ve Van ours, 2014; Merry, 2013; Magi vd., 2011; Pakarinen, 2011; Ren ve Zhang, 2020;

Grimm vd., 2018; Woodrome ve Johnson, 2009) Aslam vd.,'nin (2022) yürütmüş oldukları araştırma sonucu ile (Lonigan, ve diğerleri, 2000; Schatschneider, ve diğerleri, 2004) benzerlik göstermektedir.

- WoS veri tabanında okuma becerileri konusunda yazılan makale, dergi, yazar, kurum ve ülke atıf analizi incelendiğinde;

Analiz sonuçlarına göre en fazla atıf alan ilk üç makale; Kalb (2014), Merry (2013) ve Walgermo (2018) olduğu belirlenmiştir. Bu makalelerin okuma becerileri konusunda alanın etkili çalışmaları olduğu söylenebilir. Dergilerden ise Reading and Writing, Early Childhood Education Journal ve Educational Psychology dergilerinin en yüksek atıf sayısının olduğu tespit edilmiştir. Reading and Writing dergisinin aynı zamanda en çok makale yayımlayan dergi olduğu da görülmektedir. Bu sonuç Aslam vd.,'nin (2022) yürütmüş oldukları araştırmada son 30 yılda en fazla atıf alan ve en fazla makale yayımlamış olan Reading and Writing dergisinin alanda etkili dergi olduğu sonucuyla benzerlik göstermektedir. Bu derginin okuma alanında güçlü bir hâkimiyeti olduğu söylenilebilir. En fazla atıf alan yazarların; Marj-Kristiina Lerkkanen, Jari-Erik Nurmi ve Anna-Maija Poikkeus olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç Aslam vd.,'nin (2022) yürütmüş oldukları araştırmada en fazla atıf alan ilk on yazar listesinde Nurmi ve Lerkkanen'nin yer aldığı sonucuyla benzerlik göstermektedir. Bu yazarların alanda etkili yazarlar olduğu söylenebilir. Alana yön veren kurumlar ise Jyväskylä, Eastern Finland ve Islamic Azad Üniversiteleridir. Ülkemizden ise sırasıyla Hacettepe, Gazi ve Ankara Üniversitelerinin fazla atıf aldıkları ve alanda etkili oldukları görülmektedir. ABD, Finlandiya ve İngiltere'nin en fazla atıfın yapıldığı ülkeler olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmadaki en fazla atıf alan ilk on yazarın ve kurumun içinde Finlandiya kökenlilerin çoğunlukta yer alması bu ülkenin en fazla atıf alan ilk on ülke içinde yer almasının sebebi olarak düşünülmektedir. Bununla birlikte Avusturalya, Almanya ve Hollanda da etkin ülkeler arasındadır. En fazla makale yayımlayan ve en fazla atıf alan Reading and Writing ve Early Childhood Education Journal adlı dergiler Hollanda adresli dergilerdir. Bu sonucun Hollanda'nın en fazla atıf alan ilk on ülke içinde yer alması üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Ülkemizin ise okuma becerileri konusundaki çalışmalara katkı sağladığı ve atıf aldığı belirlenmiştir. Alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacıların atıf analizi sonuçlarını göz önünde bulundurmaları, yüksek atıf alan birimleri inceleyip takibe almaları yapacakları çalışmaların niteliğini fazlasıyla artıracaktır.

- Okuma Becerileri (reading skills) Konusunda WoS Veri Setinin Bilimsel Haritalama Analizi Sonuçları;

- Ortak yazar analizi (yazar, kurum, ülke) sonuçları incelendiğinde;

Marja Kristiin Lerkkanen, Jari-Erik Nurmi, Anna Maija Poikkeus'un yazarlar arasındaki iş birliği ve ortak yayın bağlantısının güçlü olduğu saptanmıştır. Bu yazarların Jyväskylä Üniversitesi'nde görev yaptığı tespit edilmiştir. Finlandiya'da yer alan bir yükseköğretim kurumu olan Jyväskylä Üniversitesi'nin kurumlar arasındaki iş birliğinde ilk sırada yer aldığı belirlenmiştir. Finlandiya'nın en fazla ABD ile ortak yazarlı çalışmalar yürüttüğü tespit edilmiştir. Bununla birlikte ülkeler arasındaki iş birliğinde ABD, İspanya, İngiltere'nin ortak yazarlık ilişkilerinin güçlü olduğu belirlenmiştir. Bu ülkelerin alanda ortak yazarlı çalışmalara ve bilgi akışına önem verdikleri görülmektedir.

➤ Ortak atıf analizi (alıntı yapılan referans, dergi, yazar) sonuçları incelendiğinde;

En fazla birlikte alıntı yapılan referansın Adams, M. J. (1990) "Beginning to Read: Thinking and Learning about Print (Okumaya Başlamak: Baskı Hakkında Düşünmek ve Öğrenmek)" olduğu görülmektedir. Bu referansı Gough, P. B. (1986) Decoding, Reading and Reading Disability (Kod Çözme, Okuma ve Okuma Güçlüğü), Hoover, W. A. (1990) The simple view of reading (Okumanın basit görünümü), Cohen, J., (1988) Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (Davranış Bilimleri için İstatistiksel Güç Analizi) takip etmektedir. Fazla alıntı yapılan referansların bağlantı güçlerinin yoğun oldukları saptanmıştır. Ayrıca Adams, M. J. (1990)'ın 12.555 atıf, Gough, P. B. (1986)'ın 6.074 atıf, Hoover, W. A.'nın (1990) 4.323 atıf aldığı ve bu çalışmaların okuma becerileri alanının öncü çalışmaları arasında yer aldığı görülmektedir. Bu yazarların akademik çalışmalarıyla okuma becerileri alanının bilimsel yönden şekillenmesi ve gelişmesine katkı sağladıkları ve alanyazına yön verdikleri söylenebilir. En fazla birlikte alıntı yapılan dergilerin "Journal of Educational Psychology", "Thesis" ve "Reading Research Quarterly" adlı dergiler olduğu görülmektedir. Bu dergilerin bağlantı güçlerinin de yoğun oldukları saptanmıştır. Bu sonuç Şeref ve Karagöz'ün (2019a) yürüttüğü çalışmada en fazla birlikte alıntı yapılan dergilerin ABD adresli "Journal of Educational Psychology" ve "Reading Research Quarterly" dergilerinin olduğu sonucuyla benzerlik göstermektedir. Alıntı yapılan yazarların ortak atıf analizinde Lerkkanen, Stanovic, Ehri, Adams ve Pressley birlikte alıntılanma sıklığı yüksek olan ve yüksek görünürlüğü olan yazarlardır. Birlikte sıklıkla alıntılanan bu yazarların aralarındaki ilişkinin güçlü ve yoğun olduğunu söylemek mümkündür.

➤ Bibliyografik eşleştirme analizi (makale, dergi, yazar, kurum ve ülke) sonuçları incelendiğinde sonuçları incelendiğinde;

Bibliyografik eşleştirme analizinde makalelere göre; toplam bağlantı gücü en yüksek olan makalelerin; Manu (2021), Kiuru (2017), Virinkoski (2018), Tang (2017), Pakarinen

(2011) ve Kyttala (2019)'nın çalışmalarının olduğu tespit edilmiştir. Toplam bağlantı gücü yüksek olan bu makalelerin kaynakçalarının daha çok benzeştiğini söylemek mümkündür. Dergilere göre; “Reading and Writing” adlı dergide yayımlanan makalelerin kaynakçalarının daha çok benzeştiği söylenebilir. Bu derginin diğer dergilerle güçlü ilişki kurduğu tespit edilmiştir. Yazarlara göre; Marja Kristiina Lerkkanen, Anna Maija Poikkeus ve Jari Erik Nurmi gibi alanda yüksek atıf almış yazarların yayımladıkları makalelerin kaynakçalarının daha çok benzeştiği saptanmıştır. Kurumlara göre; Doğu Finland Üniversitesi, Jyväskylä Üniversitesi, Turku Üniversitesi ve Helsinki Üniversitesi kurumlarında yayınlanan makalelerin kaynakçalarının daha çok benzeştiğini söylemek mümkündür. Ükelere göre; ABD, Çin Halk Cumhuriyeti, Finlandiya ve Malezya ülkelerinde yayınlanan makalelerin kaynakçalarının daha çok benzeştiği tespit edilmiştir. Ülkemizin ise bibliyografik eşleşme kapsamında en güçlü ilişkiyi ABD ile kurduğu saptanmıştır.

➤ Ortak kelime analizi ((Co-occurrence)) sonuçları incelendiğinde; Okuma becerileri makalelerinde en sık yer alan anahtar kelimelerin Google Akademik veri tabanında “okuma becerileri”, “PISA”, “okuma”, “okuduğunu anlama” olduğu tespit edilmiştir. WoS veri tabanında ise “reading skills”, “reading comprehension”, “comprehension” ve “pre-reading skills”dir. Bu sonuçtaki anahtar kelimelerden ikisi (“reading skills” ve “pre-reading skills”) Aslam vd.’nin (2022) yürüttüğü çalışmada en sık tekrar edilen kelimelerle benzerlik göstermektedir. Bu tespitler akademik çalışmalarda araştırmacıların hangi anahtar kelimeleri tercih ettiği ya da tercih edilmesi gereken anahtar kelimelerin neler olduğu konusunda yol gösterici olmaktadır.

Analiz sonuçları bütün olarak değerlendirildiğinde okuma becerileri konusunda elde edilen makalelerde alanda öne çıkan yazarlar, kurumlar, dergiler, ülkeler belirlenmiş ve daha çok tercih edilen anahtar kelimeler saptanmıştır. Alandaki mevcut eğilimler, hâkim araştırma konuları, merkezde yer alan bilimsel ögeler tespit edilmiştir. Tüm bu ögeler arasındaki bağ ve iş birlikleri incelenmiştir. Yapılan tespitler ve değerlendirmeler doğrultusunda elde edilen bulguların, verilen tablo, şekil ve görsellerin, ögeler arasındaki bağlantıların, atıf listelerinde yer alan isim ve çalışmaların, okuma becerileri alanındaki güncel eğilimler ve alanyazınla ilgili yeni ve özgün çalışmalara temel oluşturabileceği düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara alanın kavramsal yapısı, sosyal yapısı ve entelektüel yapısı hakkında bilgi vereceği, ülkemizde ve dünyada yapılan çalışmalarla ilgili yol göstereceği düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara, kurumlara, dergilere ve uzmanlara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur:

- Bibliyometrik araştırmalarda ilgili veri setinin oluşturulmasında öncelik ilgili alanyazını temsil eden veri setine en iyi hangi veri tabanından ulaşılacağına karar verilmesidir. Bu noktada araştırmacılar araştırma amaçlarına uygun olan veri tabanını avantaj ve dezavantajlarını düşünerek seçmektedirler. Bu araştırmada veriler araştırma amacına uygun olan WoS ve Google Akademik veri tabanlarından elde edilmiş, Microsoft excel ve VOSviewer paket programları ile analiz edilmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda ERIC, Scopus, Dimensions, PubMed gibi veri tabanlarında araştırma amaçları doğrultusunda analiz yapılmasına olanak tanıyan, veri tabanlarıyla uyumlu olan Pajek, NVivo, SciMAT, Bibexcel gibi paket programlardan yararlanılabilir.

- Araştırma verilerine ulaşılması sürecinde ülkemizde okuma becerileri üzerine hazırlanmış çalışmaların olduğu görölmesine rağmen bu çalışmalara WoS veri tabanında ulaşılamaması bilimsel haritalama analizlerinde başta ülkemiz olmak üzere, kurumlarımızın, yazarlarımızın yer almamasına sebep olmuş ve alana katkıları yansımamıştır. Bu nedenlerle alanda araştırmacılar yayınlarını SCIE, SSCI, AHCI ve ESCI indeksli veri tabanlarında yayımlanmasıyla görünür kılabilirler.

- Araştırma verilerinin “okuma becerileri” anahtar kelimesi ile erişimi esnasında kimi araştırmalarda okuma becerileri anahtar kelime olarak belirtilmesine karşın araştırmanın özeti okunduğunda araştırmanın okuma becerileri ile doğrudan bağlantısının olmadığı görölmüştür. Bununla birlikte okuma becerileri ile doğrudan bağlantılı olan kimi çalışmaların ise anahtar kelimelerinde okuma becerileri anahtar kelimesinin yer almaması sebebiyle ilgili çalışmalar veri setine dâhil edilememiştir. Bu nedenle araştırmacıların anahtar kelime seçimleri ile araştırmanın konusu arasındaki bağlantının kurulması noktasında özen göstermelerinin önemi görölmüştür.

- Mevcut araştırma sonuçları, bilimsel haritaların birçoğunda Türkiye’nin olmadığını göstermektedir. Bundan sonra yapılacak olan araştırmalarda yazar, dergi, kurum ve ülke iş birliklerinin arttırılması bu yöndeki eksiklikleri giderebilir.

- Okuma becerileri konusunda bibliyometrik analize dayalı bundan sonra yapılacak araştırmalarda bu araştırmanın sonraki basamakları olarak okuma becerilerinin bileşenleri ele alınabilir.

- Mevcut araştırmada okuma becerileri ile ilgili analizler sadece bibliyometrik analiz yoluyla yapılmıştır. Bu analizler bibliyometrik analiz ile birlikte içerik analizi yapılmasıyla daha derinlemesine sonuçlara ulaşılabilir.

- Mevcut araştırma sınıf öğretmenliği alanında yapılmıştır. Ülkemizde mevcut uygulamalarda ilkokul 4 yıllık öğrenimi kapsamaktadır. Sınıf öğretmenliği lisans programları

incelendiğinde ilkökul okuma yazma öğretimi ve Türkçe öğretimi derslerinin birer yarıyıl olduğu görülmektedir. Bu iki dersin yanı sıra okuma ve yazma becerilerine yönelik bağımsız derslerin konulmasıyla öğretmen adaylarının alan hakkında çok yönlü yetiştirilmesi desteklenebilir.

- “Reading and Writing”, “Early Childhood Education Journal” ve “Educational Psychology” gibi dergilerin WoS veri tabanı gibi seçici veri tabanlarının değerlendirme kriterlerini karşılamalarının (ISSN, içerik erişimi, bilimsel içerik, dilin açıklığı, zamanlılık ve yayın hacmi, yayın kurulunun oluşumu, karşılaştırmalı atıf analizi, yazar atıf analizi, yayın kurulu atıf analizi) görünürlükleri ve alandaki etkilerini artırdığı görülmüştür. Bu standartların alandaki diğer dergiler tarafından da sağlanması görünürlüklerini ve etkisini arttıracaktır.

- Mevcut araştırma yürütülürken veriler, küresel veri tabanında bibliyometrik analize uygun filtrelemeler yapılarak doğrudan elde edilmiş ve analizler de veri tabanına uyumlu paket programda kısa zamanda gerçekleştirilmiştir. Ulusal veri tabanında ise veriler manuel olarak zahmetli ve uzun bir zaman diliminde elde edilmiş buna rağmen küresel veri tabanından elde edilen verilere kıyasla daha sınırlı kalmıştır. Bu işleyişin daha sağlıklı bir biçimde yürüyebilmesi için ülkemizdeki veri tabanları bibliyometrik analizler için veri seti sunabilecek bir niteliğe ulaştırılabilir ve bu veri tabanlarına uyumlu Türkçe bibliyometrik analiz paket programları geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Abeyrathna, P., & Zainab, A. (2004). The status of reading habit and interest among secondary school children in Sri Lanka. *Malaysian Journal of Library & Amp; Information Science*, 9(2), 109-123. Retrieved from <http://ajba.um.edu.my/index.php/MJLIS/article/view/8410>
- Acedo, F. J., Barroso, C., Casanueva, C., & Galán, J. L. (2006). Co-Authorship in management and organizational studies: An empirical and network analysis. *Journal of Management Studies*, 43(5), 957–983. <http://doi:10.1111/j.1467-6486.2006.00625.x>
- Adair, W. C. (1955). Citation indexes for scientific literature? *American Documentation*, 6(1), 31-32.
- Afflerbach, P., Pearson, P. D., & Paris, S. G. (2008). Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), 364–373. <http://doi:10.1598/rt.61.5.1>
- Ajzen, I., (1989). Attitude structure and behavior. A.R. Pratkanis, S. J. Breckler, A. G. Greenwald (Eds). *Attitude structure and function* (pp.241-274). Lawrence Erlbaum Associates.
- Akaydın, Ş. ve Çeçen, M. A. (2015). Okuma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir içerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 183-198.
- Akgün, M. (2016). Bilimsel değerlendirme ölçütü olarak “H-indeks”. *Toraks Bülteni*, 47–49.
- Akın, E. (2016). Türkçe öğretmenlerinin okuma becerileri dersine ve okuma eğitimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(6), 34-49.
- Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği* 21(1), 3-28.
- Aksoy, E. ve Öztürk, D. S. (2018). Öğrencilerdeki okuma alışkanlığının öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(1), 143-184. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/453720>
- Akyol, H. (2014). Okuma. A. Kırkılıç ve H. Akyol (Editörler), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* içinde (ss. 15-48). Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2020). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (18. Baskı). Pegem Akademi.
- Akyol, H. ve Kodan, H. (2016). Okuma güçlüğüünün giderilmesine yönelik bir uygulama: akıcı okuma stratejilerinin kullanımı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 7-21. doi: 10.7822/omuefd.35.2.1
- Akyol, H., Yıldırım, K., Ateş, S., Çetinkaya, Ç. ve Rasinski, T. V. (2014). *Okumayı değerlendirme: Öğretmenler için kolay ve pratik bir yol*. Pegem Akademi.

- Al, U. (2008a). *Türkiye'nin bilimsel yayın politikası: atıf dizinlerine dayalı bibliyometrik bir yaklaşım* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Al, U. (2008b). Bilimsel yayınların değerlendirilmesi: h-endeksi ve Türkiye'nin performansı. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 263–285.
- Al, U. (2014). *Türkiye'nin bilimsel yayın politikası: Atıf dizinlerine dayalı bibliyometrik bir yaklaşım*. Hacettepe Üniversitesi-Bilgi ve Belge Yönetimi.
- Al, U., Soydal, İ., ve Yalçın, H. (2010). Bibliyometrik özellikleri açısından bilginin değerlendirilmesi. *Bilgi*, 55, 1–20.
- Al, U. ve Tonta, Y. (2004). Atıf analizi: Hacettepe üniversitesi kütüphanecilik bölümü tezlerinde atıf yapılan kaynaklar. *Bilgi Dünyası*, 5(1), 19-47.
- Alexander, J. E. & Filler, R. C. (1976). *Attitudes and reading*. International Reading Association.
- Allen, S. (2003). An analytic comparison of three models of reading strategy instruction. *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 41(4). doi:10.1515/iral.2003.015
- Allington, R. L. (2006). Fluency: Still waiting after all these years. In S. J. Samuels & A. E. Farstrup (Eds.), *What research has to say about fluency instruction* (ss.94-105). Newark <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.557.8783> sayfasından erişilmiştir.
- Almind, Tomas C., & Ingwersen P. (1997). Informetric analyses on the world wide web: methodological approaches to 'webometrics'. *Journal of Documentation*, 53(4), 404-426.
- Alonso, S., Cabrerizo, F. J., Herrera-Viedma, E. & Herrera, F. (2009). h-Index: A review focused in its variants, computation and standardization for different scientific fields. *Journal of Informetrics* 3, 273–289.
- Alonso, S., Cabrerizo, F. J., Herrera-Viedma, E. & Herrera, F. (2010). hg-index: a new index to characterize the scientific output of researchers based on the h- and g-indices. *Scientometrics*, 82(2), 391–400. doi:10.1007/s11192-009-0047-5
- Amin, M., & Mabe, M. A. (2003). Impact factors: use and abuse. *MEDICINA (Buenos Aires)* 63, 347-354.
- Andres, A. (2009). *Measuring Academic Research*. Chandos Publishing.
- Anmarkrud, Ø., & Bråten, I. (2009). Motivation for reading comprehension. *Learning and Individual Differences*, 19(2), 252–256. doi:10.1016/j.lindif.2008.09.002

- Aranson, E., Wilson, T. D. & Akert, R. M., (2004). *Social psychology*, (4th Edition). Pearson Education.
- Arencibia-Jorge R., Barrios-Almaguer, I., Fernández-Hernández, S., & Carvajal-Espino, R. (2008). Applying successive H indices in the institutional evaluation: A case study. *Journal Of The American Society For Information Science And Technology*, 59(1), 155–157. doi:10.1002/asi.20729
- Arıcı, A. F. (2018). *Okuma eğitimi* (4. Baskı). Pegem Akademi.
- Aria, M. & Cuccurullo, C. (2017). Bibliometrix: An R-tool for comprehensive science mapping analysis. *Journal of Informetrics*, 11(4), 959–975. doi:10.1016/j.joi.2017.08.007
- Aslam, S., Qutab, S., & Ali, N. (2022). Components of reading culture: Insights from bibliometric analysis of 1991–2020 research. *Journal of Information Science*, 1-14. DOI: 10.1177/01655515221118667
- Aydeniz, S. ve Haydaroğlu, M. (2021). Dört temel dil becerisi alanında yapılan lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(1), 200-216 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkegitimdergisi/issue/62994/929408> Doi: 11.11111/ted.xx
- Aytaş, G. (2003). Okuma gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 155-160. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16954/177005>
- Aytaş, G. ve Altunbay, M. (2016). İlköğretim öğrencilerinin okuma profilinin “okuma eğilimleri” bağlamında incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(14), 165-190.
- Baba Öztürk, M. (2020). Okuduğunu anlama stratejileri. K. Kıröğlu (Editör), *Üst-bilişsel okuma stratejileri* içinde (ss.1-22). Pegem Akademi.
- Bağış, M. (2021). Bibliyometrik araştırmalarda kullanılan başlıca analiz teknikleri. Öztürk, O. ve Gürler, G. (Editörler). *Bir literatür incelemesi aracı olarak bibliyometrik analiz* İçinde (ss.97-108). Nobel Bilimsel.
- Bahar, M. A. (2020). *Okuma edimi*. Anı Yayıncılık.
- Bailón-Moreno, R., Jurado-Alameda E., Ruiz-Baños R., & Courtial, J. P. (2005). Bibliometric laws: Empirical flaws of fit. *Scientometrics*, 63(2), 209-229.
- Baker, L., & Wigfield, A. (1999). Dimensions of children’s motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34(4), 452–477. doi:10.1598/rrq.34.4.4

- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 264-299. <http://dergipark.org.tr/mkusbed/issue/19558/208492>
- Balcı, A. (2016). *Okuma ve anlama eğitimi* (2. Baskı). Pegem Akademi.
- Bar-Ilan, J. (2008). Which h-index? - A comparison of WoS, Scopus and Google Scholar. *Scientometrics*, 74(2), 257-271. <https://doi.org/10.1007/s11192-008-0216-y>
- Bashir, A. S., & Hook, P. E. (2009). Fluency: A key link between word identification and comprehension. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 40(2), 196. doi:10.1044/0161-1461(2008/08-0074)
- Başaran, M. (2013). Okuduğunu anlamının bir göstergesi olarak akıcı okuma. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 1(14), 2277-2290 doi:10.12738/estp.2013.4.1922
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.
- Berger, P. L. (2018). *Sosyolojiye çağrı*. (Çev. A. E. Koca). İletişim Yayınları.
- Birkle, C., Pendlebury, D. A., Schnell, J., & Adams, J. (2020). Web of Science as a data source for research on scientific and scholarly activity. *Quantitative Science Studies*, 1(1), 363-376. https://doi:10.1162/qss_a_00018
- Björneborn, L. (2004). *Small-world link structures across an academic web space: A library and information science approach*. (Unpublished doctoral dissertation). Royal School of Library and Information Science, Copenhagen.
- Björneborn, L. & Ingwersen, P. (2004). Toward a basic framework for webometrics. *Journal of The American Society for Information Science and Technology*, 55(14), 1216-1227.
- Black, A. M. L. (2006). *Attitudes to reading: An investigation across the primary years* (Master of education thesis). Australian Catholic University, Australia.
- Block, J., Fisch, C. & Rehan, F. (2019). Religion and entrepreneurship: a map of the field and a bibliometric analysis. *Management Review Quarterly*. 70, 307-312. <https://doi.org/10.1007/s11301-019-00177-2>.
- Block, J. & Fisch, C. (2020). Eight tips and questions for your bibliographic study in business and management research. *Management Review Quarterly*. <https://doi.org/10.1007/s11301-020-00188-4>.
- Bookstein, A. (1980). Explanations of the Bibliometric Laws. *Collection Management*, 3(2-3), 151-162. DOI: 10.1300/J105v03n02_04

- Borgatti, S. P., Evertt, M. G., & Freeman, L. C. (2002). Ucinet for Windows: Software for social network analysis. *Harvard, MA: Analytic Technologies*, 6. https://pages.uoregon.edu/vburris/hc431/Ucinet_Guide.pdf
- Bornmann, L., Mutz, R. & Daniel, H. D. (2008). Are there better indices for evaluation purposes than the h index? A comparison of nine different variants of the h index using data from biomedicine. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, (59)5, 830-837.
- Bosman, J., Mourik, I., Van Rasch, M., Sieverts, E., & Verhoeff, H. (2006). *Scopus reviewed and compared. The coverage and functionality of the citation database Scopus, including comparisons with Web of Science and Google Scholar*. Utrecht University Library.
- Boyack, K., & Klavans, R. (2010). Co-citation analysis, bibliographic coupling, and direct citation: Which citation approach represents the research front most accurately? *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 61(12), 2389-2404. doi:10.1002/asi.21419
- Boyack, K. W. & Klavans, R. (2014). Creation of a highly detailed, dynamic, global model and map of science. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 65(4), 670–685. doi:10.1002/asi.22990
- Bozkurt, M. (2019). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin çok yönlü desteklenmesine yönelik bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Bradford, S. C. (1976). Classic paper: Sources of information on specific subjects, *Collection Management*, 1(3-4), 95-104. Doi: 10.1300/J105v01n03_06
- Braun, T., Glänzel, W. ve Schubert, A. (2005). A Hirsch-type index for journals, *The Scientist*, 19(22), 8-10.
- Braun, T., Glänzel, W. ve Schubert, A. (2006). A Hirsch-type indeks for journals. *Scientometrics*, 69(1), 169-173.
- Bulut, S. (2018). *Okulöncesi eğitim ortamlarında çocuk kitaplarıyla gerçekleştirilen uygulamaların okuma kültürü edindirme bağlamında incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Burghardt, K. J., Howlett, B. H., Fern, S. M., & Burghardt, P. R. (2019). A bibliometric analysis of the top 50 nih-funded colleges of pharmacy using two databases. *Research in Social and Administrative Pharmacy*, 1-8. doi:10.1016/j.sapharm.2019.10.006.

- Burrell, Q. L. (2007). Hirsch's h-index: A stochastic model. *Journal of Informetrics*, 1(1), 16-25.
- Bushman, B. J., & Wells, G. L. (2001). Narrative impressions of literature: The availability bias and the corrective properties of meta-analytic approaches. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(9), 1123–1130. <https://doi.org/10.1177/0146167201279005>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (27. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Carlton, P. L., & Strawderman, W. E. (1996). Evaluating cumulated research I: The inadequacy of traditional methods. *Biological Psychiatry*, 39(1), 65-72. doi:10.1016/0006-3223(95)00089-5
- Cawkell, T., & Garfield, E., (2001). Institute for Scientific Information. *Information Services Use*, 21(2), 79-86.
- Ceran, D. , Aydın, M. ve Onarıcıoğlu, A. S. (2018). Okuma eğitimi üzerine yapılan tezlerde eğilimler: Bir içerik analizi çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3) , 2377-2392 . DOI: 10.29299/kefad.2018.19.03.016
- Chang, A. C. S & Millett, S, (2013). Improving reading rates and comprehension through timed repeated reading. *Reading in a Foreign Language*, 25(2), 126-148.
- Chasapi, A., Promponas, V. J., & Ouzounis, C. A. (2020). The bioinformatics wealth of nations. *Bioinformatics*, 36 (9), 2963-2965. <https://doi.org/10.1093/bioinformatics/btaa132>
- Chellappandi, P. & Vijayakumar, C. S. (2018). Bibliometrics, Scientometrics, Webometrics/Cybermetrics, Informetrics and Altmetrics—An emerging field in library and information science research. *Shanlax International Journal of Education*, 7(1), 5-8.
- Chotitham, S., & Wongwanich, S. (2014). The reading attitude measurement for enhancing elementary school students' achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 3213–3217. doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.737
- Choudhri, A. F., Siddiqui, A., Khan, N. R., & Cohen, H. L. (2015). Understanding bibliometric parameters and analysis. *Radio Graphics*, 35(3), 736–746. doi:10.1148/rg.2015140036
- Cobo, M. J., López-Herrera, A. G., Herrera-Viedma, E., & Herrera, F. (2011). Science mapping software tools: Review, analysis, and cooperative study among tools. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 62(7), 1382–1402. doi:10.1002/asi.21525
- Conlon, E. G. Zimmer-Gembeck, M. J., Creed, P. A., & Tucker, M. (2006). Family history, self-perceptions, attitudes and cognitive abilities are associated with early adolescent

- reading skills. *Journal of Research in Reading*, 29(1), 11-32.doi:10.1111/j.1467-9817.2006.00290.x
- Coronado, F., Merigó, J. M., & Cancino, C. (2021). Business and management research in Latin America: A country-level bibliometric analysis. *Journal of Intelligent & Fuzzy Systems*, 40 (2), 1865-1875.DOI:10.3233/JIFS-189192
- Costas, R. & Bordons, M. (2008). Is g-index better than h-index? An exploratory study at the individual level. *Scientometrics*, 77(2), 267–288. doi:10.1007/s11192-007-1997-0
- Coşkun, A. (2011). Ülkemizde okuma düzeyi göstergeleri ve okuma algısı. *Uluslararası katılımlı okuma kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (ss. 35-44). Eğitim Sen Yayınları.
- Craft, R. C. & Leake, C., (2002). The Pareto principle in organizational decision making. *Management Decision*, 40(8), 729-733.
- Csajbók, E., Berhidi, A., Vasas, L. & Schubert, A. (2007). Hirsch-index for countries based on essential science indicators data. *Scientometrics* 73(1), 91–117. doi:10.1007/s11192-007-1859-9
- Csako, G. (2007). Analysis of the most highly cited articles from the 50-year history of CCA. *Clinica Chimica Acta*, 375(1/2), 0–48. doi:10.1016/j.cca.2006.07.020
- Çiftçi, Z. (2011). Türkiye’de çocuk ve gençlerde okuma kültürünün geliştirilmesi üzerine. *Uluslararası katılımlı okuma kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (ss. 179-186). Eğitim Sen Yayınları.
- Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 109-129.
- Çubukçu, F. (2009). How to enhance reading comprehension through metacognitive strategies. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 83-93.
- Daley, M. (2020). *Kitap okuyan çocuk yetiştirmek* (2. Baskı). Orenda Kitap.
- De Battisti, F., & Salini, S. (2013). Robust analysis of bibliometric data. *Statistical Methods & Applications*, 22(2), 269–283. doi:10.1007/s10260-012-0217-0
- De Bellis, N. (2009). *Bibliometrics and citation analysis: From the science citation index to cybermetrics*. Scarecrow Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.

- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325–346. doi:10.1080/00461520.1991.9653137
- De Groote, S. L., & Raszewski, R. (2012). Coverage of Google Scholar, Scopus, and Web of Science: A case study of the h-index in nursing. *Nursing Outlook*, 60(6), 391–400. <https://doi.org/10.1016/j.outlook.2012.04.007>
- Değirmenci Gündoğmuş, H. (2018). Okuduğunu anlama ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Journal of Turkish Studies*, 13(3), 899-910. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13218>
- Demirel, Ö. (2021). *Yabancı dil öğretimi: dil pasaportu, dil dosyası, dil biyografisi* (12. Baskı). Pegem Akademi.
- De Solla Price, D. J. (1971). Some remarks on elitism in information and the invisible college phenomenon in science. *Journal of the American Society for Information Science*, 22(2), 74–75. <https://doi.org/10.1002/asi.4630220203>
- Dikmen, N. ve Kartal, H. (2021) Improving children's reading skills, motivation and attitudes by works based on story poems. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 9(1), 45-66. Doi: 10.35233/oyea.890859
- Doğan, Y. ve Baştuğ, M. (2020). The effectiveness of the strategies used in the development of reading comprehension: A meta-analysis study. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 199-216. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ekuaad/issue/56578/788096>
- Dole, J. A., Duffy, G. G., Roehler, L. R., & Pearson, P. D. (1991). Moving from the old to the new: Research on reading comprehension instruction. *Review of Educational Research*, 61(2), 239–264. doi:10.3102/00346543061002239
- Dowhower, S. L. (1987). Effects of repeated reading on second-grade transitional readers' fluency and comprehension. *Reading Research Quarterly*, 22(4), 389–406. <https://doi.org/10.2307/747699>.
- Dowhower, S. L. (1991). Speaking of prosody: Fluency's unattended bedfellow. *Theory Into Practice*, 30(3), 165–175. <http://dx.doi.org/10.1080/00405849109543497>
- Dökmen, Ü. (1990). Lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerileri ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (2), 395-418.
- Dreher, M. J. (2002-2003). Motivating teachers to read. *The Reading Teacher*, 56(4), 338–340. doi:10.2307/20205205.

- Durualp, E., Durualp, E., ve Çiçekoğlu, P. (2013). 6-8. Sınıftaki öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 159-174. <http://dergipark.org.tr/jiss/issue/25894/272896>
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109–132.
- Egghe, L. (2006a). An improvement of the H-index: the G-index. *ISSI Newsletter*, 2(1), 8-9.
- Egghe, L. (2006b). Theory and practise of the g-index. *Scientometrics*, 69(1), 131-152.
- Egghe, L. ve Rousseau, R. (1990). *Introduction to informetrics: Quantitative methods in library, documentation and information science*. Elsevier.
- Egghe, L., & Rousseau, R. (2008). An h-index weighted by citation impact. *Information Processing and Management* 44(2), 770–780. doi:10.1016/j.ipm.2007.05.003
- Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013). Birinci ve ikinci kademe okuma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 229-247. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.412>
- Elsevier *Measuring a journal's impact SJR*, (2021). 19 Kasım 2021 tarihinde <https://www.elsevier.com/authors/tools-and-resources/measuring-a-journals-impact> adresinden alınmıştır.
- Epçaçan, C. (2008). *Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 207-223.
- Feldman, S. R. (1997). *Essentials of understanding psychology*. Von Hoffmann Press Inc.
- Ferrer i Cancho, R. & Solé, R. V. (2001). Two regimes in the frequency of words and the origins of complex Lexicons: Zipf's law revisited. *Journal of Quantitative Linguistics*. 8(3), 165-173. doi:10.1076/jqul.8.3.165.4101
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Franceschet, M. (2009). A cluster analysis of scholar and journal bibliometric indicators. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 60(10), 1950-1964. <https://doi.org/10.1002/asi.21152>
- Gambrell L., Palmer B. M., Codling R. M., & Mazzoni S.A. (1996). Assessing motivation to read. *The Reading Teacher*, 49, 518-533.

- Garfield, E. (1955). Citation indexes for science new dimension in documentation through association of ideas. *Science*, 122(3159), 108-111.
- Garfield, E. (1965). Can Citation Indexing Be Automated. *Statistical Association Methods For Mechanized Documentation. Symposium Proceedings*, (National Bureau of Standards Miscellaneous Publication 269, December 15, 1965), 84-90.
- Garfield, E. (1972). Citation analysis as a tool in journal. *Science*, 178(4060), 471-479.
- Garfield, E. (1980). Bradford's law and related statical patterns. *Current Contents*, 4(19), 476-483.
- Garfield, E. (1999). Journal impact factor: A brief review. *Cmaj*, 161(8), 979-980.
- Garfield, E., & Merton, R. K., (1979). *Citation indexing: Its theory and application in science, technology, and humanities*. Wiley & Sons.
- Garner, R., & Reis, R. (1981). Monitoring and resolving comprehension obstacles: An investigation of spontaneous text lookbacks among upper-grade good and poor comprehenders. *Reading Research Quarterly*, 16(4), 569. doi:10.2307/747316
- Genç, Ş. ve Senemoğlu, N. (2001). İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı Modül 12, Milli Eğitim Bakanlığı Web Sitesi. https://www.researchgate.net/publication/345807899_Ilkogretimde_Etkili_Ogretme_ve_Ogrenme_Ogretmen_El_Kitabi_Modul_12_OKULONCESI_EGITIM
- Glänzel, W. & Schubert, A. (1985). Price distribution. An exact formulation of Price's "square root law". *Scientometrics*, 7(3-6), 211-219.
- Glänzel, W. (2003). *Bibliometrics as a research field a course on theory and application of bibliometric indicators*. http://nsdl.niscair.res.in/jspui/bitstream/123456789/968/1/Bib_Module_KUL.pdf 'den alınmıştır.
- Glänzel, W. (2006). On the h-index-A mathematical approach to a new measure of publication activity and citation impact. *Scientometrics*, 67(2), 315-321. <http://dx.doi.org/10.1556/Scient.67.2006.2.12>
- Google Scholar Blog (2011). Google Scholar citations open to all. <http://googlescholar.blogspot.com/2011/11/google-scholarcitations-open-to-all.html> 'den alınmıştır.
- Görücü, H. T. (2018). *Öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin duyuşsal okuma becerisine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.

- Gözler, A. ve Paris, H. (2018). İlkokul öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin okul türlerine göre incelenmesi. *The Journal of International Education Science* (5)14, 72-84.
- Grabe, W., Stoller, F. L. (2002). Teaching And Researching Reading. (Second Edition). Christopher N. Candlin and David R. Hall (Eds.). Routledge Taylor & Francis Group Published By Pearson Education.
- Greaney, V., & Hegarty, M. (1987). Correlates of leisure-time reading. *Journal of Research in Reading*, 10, 3–20. doi:10.1111/j.1467-9817.1987.tb00278.x
- Grellet, F. (2010). *Developing reading skills*. Cambridge University Press.
- Groneberg, D. A. (2017). Emerging Sources Citation Index. *Zentralblatt für Arbeitsmedizin, Arbeitsschutz und Ergonomie*, 67(2), 61. <https://doi.org/10.1007/s40664-017-0166-4>
- Gusenbauer, M. (2018). Google Scholar to overshadow them all? Comparing the sizes of 12 academic search engines and bibliographic databases. *Scientometrics*, 18(1), 177–214. doi:10.1007/s11192-018-2958-5
- Guthrie, J. T., Alao S., & Rinehart J. M. (1997). Literacy issues in focus: engagement in reading for young adolescents. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 40(6), 438-446.
- Guthrie, J. T. (2013). Best Practices in Literacy Instruction (Fourth Edition). L. Mandel Morrow, & L. B. Gambrell (Eds.). *Best practices in motivating students to read* (pp.177-198). The Guilford Press.
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In M.L. Kamil & P.B. Mosenthal (Eds.). *Handbook of reading research* (pp.403–422). Erlbaum.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., & You, W. (2012). Instructional contexts for engagement and achievement in reading. *Handbook of Research on Student Engagement*, 601–634. doi:10.1007/978-1-4614-2018-7_29
- Gutiérrez-Salcedo, M., Martínez, M. Á., Moral-Munoz, J. A., Herrera-Viedma, E. & Cobo, M. J. (2017). Some bibliometric procedures for analyzing and evaluating research fields. *Applied Intelligence*. <https://doi:10.1007/s10489-017-1105-y>
- Güldenöglü, B., Kargın, T. ve Ergül, C. (2016). Sesbilgisel farkındalık becerilerinin okuma ve okuduğunu anlama üzerindeki etkisi: boylamsal bir çalışma. *İlköğretim Online*, 15(1), 251-272. <https://Doi:10.17051/ilo.2016.25973>
- Gültekin, A. (2011). Türkiye'de okuma kültürüne ilişkin engeller ve sorunlar. *Uluslararası katılımlı okuma kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (ss. 125-134). Eğitim Sen Yayınları.
- Güneş, F. (2015). *Etkinliklerle hızlı okuma ve anlama*. Pegem Akademi.

- Güneş, F. (2016). Kâğıttan ekrana okuma alanındaki gelişmeler. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 1-18. <https://doi.org/10.14686/buefad.v5i1.5000155474>
- Güneş, F. (2021a). *Türkçe öğretimi yaklaşımları ve modeller* (9. Baskı). Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2021b). *Anlama öğretimi* (1. Baskı). Pegem Akademi.
- Gürçan, H. İ. (1996). *Okuma alışkanlığı ile kitap yayıncılığının kültürel iletişim ve teknolojisine bağlı sorunları karşısında türkiye koşulları temelinde bir model önerisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Harzing, A. W. (2023). Publish or Perish. <https://harzing.com/resources/publish-or-perish/windows> ‘den alınmıştır.
- Harzing, A. W. K., & Van der Wal, R. (2008). Google Scholar as a new source for citation analysis. *Ethics in Science and Environmental Politics*, 8(1), 61–73.
- Harzing, A. W., & Van der Wal, R. (2009). A Google Scholar h-index for journals: An alternative metric to measure journal impact in economics and business. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 60(1), 41–46.
- He, Q. (1999). Knowledge discovery through co-word analysis. *Library Trends*, 48(1), 133-159.
- Henk, W. A., & Melnick, S. A. (1995). The reader self-perception scale (RSPS): A new tool for measuring how children feel about themselves as readers. *The Reading Teacher*, 48(6), 470-477.
- Hidi, S. (2000). An interest researcher’s perspective: The effects of extrinsic and intrinsic factors on motivation. In C. Sansone & J.M. Harackiewicz (Eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance* (pp.309–339). Academic Press.
- Hirsch, J. E. (2005). An index to quantify an individual's scientific research output. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 102(46), 16569–16572. <https://doi.org/10.1073/pnas.0507655102>
- Hirsch, J. E. (2010). An index to quantify an individual’s scientific research output that takes into account the effect of multiple coauthorship. *Scientometrics*, 85(3), 741–754. <https://doi.org/10.1007/s11192-010-0193-9>
- Hjørland, B. & Nicolaisen, J. (2005). Bradford’s law of scattering: ambiguities in the concept of “Subject”. Crestani F., Ruthven I. (eds) *Context: Nature, impact, and role. CoLIS. Lecture Notes in Computer Science*, (pp.96-106). Springer.

- Hu, J., & Zhang, Y. (2015). Research patterns and trends of recommendation system in China using co-word analysis. *Information Processing & Management*, 51(4), 329–339. doi:10.1016/j.ipm.2015.02.002
- Huang, Y. L., Ho, Y. S., & Chuang, K. Y. (2006). Bibliometric analysis of nursing research in Taiwan 1991-2004. *Journal of Nursing Research*, 14(1), 75-81.
- Hudson, R. F., Lane, H. B., & Pullen, P. C. (2005). Reading fluency assessment and instruction: What, why, and how? *The Reading Teacher*, 58(8), 702-714. <https://doi.org/10.1598/RT.58.8.1>
- Hulme, E.W. (1923). *Statistical bibliography in relation to the growth of modern civilization*. Graton & Co.
- Hood, W. W. & Wilson, C. S. (2001). The literature of bibliometrics, scientometrics, and informetrics. *Scientometrics*, 52(2):291-314.
- Hook, P., & Jones, S. (2004). The importance of automaticity and fluency for efficient reading comprehension. *Perspectives: International Dyslexia Association*, 24(2), 16-24.
- Hook, D. W., Porter, S. J., & Herzog, C. (2018). Dimensions: Building context for search and evaluation. *Frontiers in Research Metrics and Analytics*, 3. <https://doi:10.3389/frma.2018.00023>
- <https://clarivate.com/webofsciencegroup/support/wos/wos-core-collection/>
- <https://clarivate.libguides.com/mena/tr/WoS/Score> 31.01.2023 tarihin’de alınmıştır.
- <https://harzing.com/publications/white-papers/google-scholar-a-new-data-source-for-citation-analysis> 28.02.2023 tarihinde alınmıştır.
- <https://mjl.clarivate.com/search-results>
- İnce, M. ve Gözütok, F. D. (2018). Türkçe 6, 7, 8. sınıf öğretim programının uluslararası öğrenci değerlendirme programında (PISA) yoklanan okuma becerileri açısından analizi (Zonguldak örneği). *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1613-1621. doi:10.24106/kefdergi.2186
- Jitendra, A. K. & Gajria, M. (2011). Reading comprehension instruction for students with learning disabilities. *Focus on Exceptional Children*, 43(8), 1-16.
- Jesson, J. K., Matheson, L. & Lacey, F. M. (2011). *Doing your literature review traditional and systematic*. Sage Publications.
- Jin, B., Liang, L., Rousseau, R. & Eggge, L. (2007). The R- and AR-indices: Complementing the h-index. *Chinese Science Bulletin* 52(6) 855–863 <https://doi.org/10.1007/s11434-007-0145-9>

- Karaboğa, H. A. (2019). *Örgütsel davranış araştırmalarının bibliyometrik analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Karaçay, B. (2011). Okuyan beyin. *Bilim ve Teknik*, 20-27. <https://blog.metu.edu.tr/korkuyu/files/2020/12/Okuyan-Beyin-Bahri-Karacay.pdf>'den alınmıştır.
- Karadağ, R. (2014). Okuma ilgisi, tutumları ve alışkanlığı ilgili araştırmaların lisansüstü analizi: YÖK ve Pro Quest veri tabanları örnekleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 1-17.
- Karagül, S. (2017). *Türkçe eğitiminde proje tabanlı öğrenme yöntemiyle desteklenen basamaklı öğretim programının öğrencilerin okuma ve yazma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (26. Basım). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasu, M. (2013). *Diyaloga dayalı öğretim stratejilerinin okuma tutum ve becerilerini geliştirmeye etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karatay, H. (2018). *Okuma öğretimi: kuram ve uygulama* (3. Baskı). Pegem Akademi.
- Kartal, H. ve Çağlar Özteke, H. (2011). Çocuk gözüyle okuma kültürünü edinmemenin kaynağındaki sorunlar. S. Sever (Ed.), *3. ulusal çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu* içinde (ss.849–858). Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2017). İyi kitap dergisi'nin çocuk kitaplığı bölümünde tanıtılan eserlerin çok yönlü analizi. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(4), 483-500.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2005). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi* (7. Baskı). Engin Yayınevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Hasırcı, S. (2016). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi* (9. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Kayalan, M. (2000). *Etkili ve hızlı okuma sanatı*, Alfa Basım Yayım-Dağıtım.
- Kelly, C. D., & Jennions, M. D. (2006). The h index and career assessment by numbers. *Trends in Ecology and Evolution*, 21(4), 167–170. <https://doi.org/10.1016/j.tree.2006.01.005>
- Kessler, M. M. (1963). Bibliographic coupling between scientific papers. *American Documentation*, 14(1), 10-25. doi:10.1002/asi.5090140103
- Kızgın, A. (2019). *Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlamamanın akademik başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ömer Halis Demir Üniversitesi, Niğde.
- Koç, A. (2021). Bibliyometrik araştırmalarda ilgili literatüre ilişkin veri setinin oluşturulması: wos ve scopus veri tabanları üzerinden uygulamalar. Öztürk, O. ve Gürler, G.

- (Editörler). *Bir literatür incelemesi aracı olarak bibliyometrik analiz içinde* (ss.67-94). Nobel Bilimsel.
- Koehler, W. (2001). Information science as “Little Science”: The implications of a bibliometric analysis of the Journal of the American Society for Information Science. *Scientometrics*, 51(1):117-132.
- Kosmulski, M. (2006). A new Hirsch-type index saves time and works equally well as the original h-index. *ISSI Newsletter*, 2(3), 4-6.
- Kostoff, R. N. & Schaller, R. R. (2001). Science and technology roadmaps. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 48(2), 132-143.
- Kovács, A., Van Looy, B., & Cassiman, B. (2015). Exploring the scope of open innovation: a bibliometric review of a decade of research. *Scientometrics*, 104(3), 951–983. <https://doi:10.1007/s11192-015-1628-0>
- Köseoğlu, M. A., Rahimi, R., Okumuş, F. & Liu, J. (2016). Bibliometric studies in tourism. *Annals of Tourism Research*. 61, 180-198.
- Kuhn, M. R. (2005). A comparative study of small group fluency instruction. *Reading Psychology*, 26(2), 127–146. <https://doi:10.1080/02702710590930492>
- Kuhn, M.R. (2007). Effective oral reading assessment (or why round robin reading doesn’t cut it). In J. R. Paratore & R. L. McCormack (Eds.), *Classroom literacy assessment: Making sense of what students know and do* (pp.101–112). Guilford.
- Kuhn, M. R., & Stahl, S. (2003). Fluency: A review of developmental and remedial strategies. *Journal of Educational Psychology*, 95, 1–19. <https://doi:10.1037/0022-0663.95.1.3>
- Kuhn, M. R., Schwanenflugel, P. J., Meisinger, E. B., Levy, B. A., & Rasinski, T. V. (2010). Aligning theory and assessment of reading fluency: Automaticity, prosody, and definitions of fluency. *Reading Research Quarterly*, 45(2), 230–251. <https://doi:10.1598/rrq.45.2.4>
- Kumar, S. (2015). Co-authorship networks: a review of the literature. *Aslib Journal of Information Management*, 67(1), 55–73. <https://doi:10.1108/ajim-09-2014-0116>
- Kurian, G. T., (2013). *The ama dictionary of business and management*. AMACOM.
- Kurutkan, M. N., ve Orhan, F. (2018). Bilim haritalama, bibliyometrik analiz ve kitap ile ilgili genel hususlar (der.). *Sağlık politikası konusunun bilim haritalama teknikleri ile analizi içinde* (ss.2-12). IKSAD Publishing House.
- Kuruyer, H. G. ve Özsoy, G. (2016). İyi ve zayıf okuyucuların üstbilişsel okuma becerilerinin incelenmesi: Bir durum çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 771-788.

- La Berge, D., & Samuels, S. J. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, 6(2), 293–323. [https://doi:10.1016/0010-0285\(74\)90015-2](https://doi:10.1016/0010-0285(74)90015-2)
- Larson, A. C. (2011). İsveç’te okuma alışkanlığına ilişkin tarihsel bir bakış. *Uluslararası katılımlı okuma kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (ss. 78-81). Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Lepper, M. R., & Henderlong, J. (2000). Turning “play” into “work” and “work” into “play”: 25 years of research on intrinsic versus extrinsic motivation. In C. Sansone & J.M. Harackiewicz (Eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance* (pp.257–307). Academic Press.
- Li, K., Rollins, J. & Yan, E. (2017). Web of Science use in published research and review papers 1997–2017: A selective, dynamic, cross-domain, content-based analysis. *Scientometrics*, 115,1–20. <https://doi.org/10.1007/s11192-017-2622-5>
- Liu, Y. (2014). Motivation and attitude: Two important non-intelligence factors to arouse students’ potentialities in learning English. *Creative Education*, 5, 1249-1253. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2014.514140>
- Lotka, A. J. (1926). The frequency distribution of scientific productivity. *Journal of the Washington Academy of Sciences*, 16(12), 317–323.
- Lu, K., & Wolfram, D. (2012). Measuring author research relatedness: A comparison of word-based, topic-based, and author cocitation approaches. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 63(10), 1973-1986. <https://doi:10.1002/asi.22628>
- Malin, M. V. (1968). The science citation index: A new concept in indexing. *Library Trends*, 16, 374-387.
- Markman, E. M. (1979). Realizing that you don’t understand: Elementary school children’s awareness of inconsistencies. *Child Development*, 50(3), 643. <https://doi:10.2307/1128929>
- Martínez-López, F. J., Merigó, J. M., Valenzuela-Fernández, L., & Nicolás, C. (2018). Fifty years of the European journal of marketing: A bibliometric analysis. *European Journal of Marketing*, 52(1/2), 439–468. <https://doi:10.1108/ejm-11-2017-0853>
- Mathson, D. V., Allington, R. L., & Solic, K. L. (2006). Hijacking fluency and instructionally informative assessments. In T. V. Rasinski, C. Blachowicz, & K. Lems (Eds.), *Fluency instruction: researchbased best practices* (pp.106–119). The Guilford Press

- McBurney, M. K. & Novak, P. L. (2002). [IEEE IPCC 2002 Reflections on Communication. IEEE International Professional Communication Conference - Portland, OR, USA (17-20 Sept. 2002)] *Proceedings. IEEE International Professional Communication Conference What is bibliometrics and why should you care?* (pp.108–114). doi:10.1109/IPCC.2002.1049094
- McCain, K. W. (1990). Mapping authors in intellectual space: A technical overview. *Journal of the American Society for Information Science*, (41)6: 433-443.
- McCann, D., (2001). 80-20 vision. *Dairy Industries International*, 66(9), 25-25.
- McDonald, K. (2005). Physicist proposes new way to rank scientific output. <https://phys.org/news/2005-11-physicist-scientific-output.html>'den alınmıştır.
- McCarthy, S. J., & Moje, E. B. (2002). Identity matters. *Reading Research Quarterly*, 37(2), 228-238. <https://doi:10.1598/rrq.37.2.6>
- McKenna, M. C. Kear, D. J. & Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 934-956. <https://doi:10.2307/748205>
- MEB. (2005). *PISA 2003 projesi ulusal nihai raporu*. <http://pisa.meb.gov.tr/eski%20dosyalar/wp-content/uploads/2013/07/PISA-2003-Ulusal-Nihai-Rapor.pdf> 'den alınmıştır.
- MEB. (2010a). *PISA 2006 projesi ulusal nihai raporu*. <http://pisa.meb.gov.tr/eski%20dosyalar/wp-content/uploads/2013/07/PISA2006-Ulusal-Nihai-Rapor.pdf> 'den alınmıştır.
- MEB. (2010b). *PISA 2009 ulusal ön raporu*. <http://pisa.meb.gov.tr/eski%20dosyalar/wp-content/uploads/2013/07/PISA-2009-Ulusal-On-Rapor.pdf> 'den alınmıştır.
- MEB. (2013). *PISA 2012 ulusal ön raporu*. http://pisa.meb.gov.tr/eski%20dosyalar/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf 'den alınmıştır.
- MEB. (2016). *PISA 2015 ulusal raporu*. http://pisa.meb.gov.tr/eski%20dosyalar/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf 'den alınmıştır.
- MEB. (2019a). *PISA 2018 Türkiye ön raporu*. https://pisa.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_05/15170226_PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf 'den alınmıştır.
- MEB. (2019b). *ABİDE akademik becerilerin izlenmesi ve değerlendirilmesi, 4.sınıflar özet rapor*. https://eskisehirodm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_07/03111935_ABYD_E_4_2018_Raporu.pdf 'den alınmıştır.

- MEB. (2019c). *ABİDE akademik becerilerin izlenmesi ve değerlendirilmesi, 8.sınıflar özet rapor*.https://eskisehirodm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_07/03112508_ABYD_E_8_2018_Raporu.pdf ‘den alınmıştır.
- Meitifazahra, A., Suryaman, M. & Wachyudi, K. (2023). Bibliometric analysis: e-book and reading comprehension in efl in the last decade. *Edusaintek: Jurnal Pendidikan, Sains dan Teknologi*, 10(1), 22-42. <https://doi.org/10.47668/edusaintek.v10i1.638>
- Merigó, J. M., & Yang, J. B. (2017). Accounting research: a bibliometric analysis. *Australian Accounting Review*, 27(1), 1-30. <https://doi:10.1111/auar.12109>
- Miller, J., & Schwanenflugel, P.J. (2006). Prosody of syntactically complex sentences in the oral reading of young children. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 839–853.
- Moed, H. F., Van Leeuwen, T. N., & Reedijk, J. (1998). A new classification system to describe the ageing of scientific journals and their impact factors. *Journal of Documentation*, 54(4), 387–419. <https://doi:10.1108/eum0000000007175>
- Moed, H. F. (2005). *Citation analysis in research evaluation*. Springer Science & Business Media.
- Moed, H. F. (2009). New developments in the use of citation analysis in research evaluation. *Varia—Scientometrics*, 57(1), 13-18. <https://doi:10.1007/s00005-009-0001-5>
- Moed, H. F. (2010a). Measuring contextual citation impact of scientific journals. *Journal of Informetrics* 4(3), 265–277. <https://doi:10.1016/j.joi.2010.01.002>
- Moed, H. F. (2010b). The Source-Normalized Impact per Paper (SNIP) is a valid and sophisticated indicator of journal citation impact. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 62(1):211–213. arXiv preprint arXiv:1005.4906.
- Moral-Muñoz, J. A., Herrera-Viedma, E., Santisteban-Espejo, A. & Cobo, M. J. (2020). Software tools for conducting bibliometric analysis in science: An up-to-date review. *El profesional de la información*, 29 (1), e290103. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.ene.03>
- Morni, A., & Sahari, S. H. (2013). The impact of living environment on reading attitudes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 101, 415-425. <https://doi:10.1016/j.sbspro.2013.07.215>
- Myoungsoon, K., & Heekyoung, K. (2002). The differences in attitudes toward emergent literacy of children among teachers, mothers, and fathers in kindergartens and daycare centers in Korea. *Reading Improvement*, 39(3), 124-148.
- Narin, F. (1976). *Evaluative bibliometrics: The use of publication and citation analysis in the evaluation of scientific activity*. Computer Horizons.

- National Reading Panel (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction: Reports of the subgroups*. University of Virginia Libraries.
- Nicholas, D. & Ritchie, M. (1978). *Literature and bibliometrics*. Clive Bingley.
- Noyons, E. , Moed, H. , & Van Raan, a. (1999). Integrating research performance analysis ve science mapping. *Scientometrics*, 46(3), 591-604.
- Noyons, M. & Calero M. C. (2009). Applying bibliometric mapping in high level science policy context. *Scientometrics*, 79(2), 261-275. <https://doi:10.1007/s11192-009-0417-z>
- Nyström, M. (2010). *Lost in translation bibliometrisk domänanalys av translation studies*. (Master's thesis). Essays in library and information science. Uppsala Universitet.
- Osareh, F. (1996). Bibliometrics, citation analysis and co-citation analysis: A review of literature I. *Libri*, 46, 149-158.
- Orbay, K., Miranda, R. & Orbay, M. (2020). Building journal impact factor quartile into the assessment of academic performance: A case study. *Participatory Educational Research (PER)* 7(2), i-xiii. <https://dx.doi.org/10.17275/per.20.26.7.2>
- Özdemir, S. (2018). Okumaya ilişkin lisansüstü araştırmaların eğilimleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1161-1178.
- Özdemir, E. (1983). *Okuma sanatı: Nasıl okumalı, neler okumalı*. İnkılâp Kitabevi.
- Özdemir, S. & Şerbetçi, H. N. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları (Bartın örnekleme). *İlköğretim Online*, 17(4) , 2110-2123. <https://Doi:10.17051/ilkonline.2019.506973>
- Özel, Ç. H. ve Kozak, N. (2012). Turizm pazarlaması alanının bibliyometrik profili (2000-2010) ve bir atıf analizi çalışması. *Türk Kütüphaneciliği*, 26(4), 715–733.
- Öztürk, O. (2020). Bibliometric review of resource dependence theory literature: an overview. *Management Review Quarterly*. 1-28. <https://doi:10.1007/s11301-020-00192-8>
- Paris, S. G., & Jacobs, J. E. (1984). The benefits of informed instruction for children's reading awareness and comprehension skills. *Child Development*, 55(6), 2083. <https://doi:10.2307/1129781>
- Paris, S. G. & Winograd, P. (1990). Dimensions of Thinking and Cognitive Instruction (1st ed.) (Eds: Jones, B.F., & Idol, L.). *How Metacognition can promote academic learning and instruction* (pp.15-51). Routledge.
- Patton, Q. M. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Pegem Akademi.

- Perfetti, C. A., & Hogaboam, T. (1975). Relationship between single word decoding and reading comprehension skill. *Journal of Educational Psychology*, 67(4), 461–469. <https://doi:10.1037/h0077013>
- Phakiti, A. (2003). A closer look at the relationship of cognitive and metacognitive strategy use to EFL reading achievement test performance. *Language Testing*, 20(1), 26–56. <https://doi:10.1191/0265532203lt243oa>
- Potter, W. G. (1981). Lotka's Law Revisited. *Library Trends*.30(1), 21-39.
- Potter, W. G. (1988). Of making many books there is no end: Bibliometrics and libraries. *The Journal of Academic Librarianship*, 238a-238c.
- Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading* (1st ed.). Routledge.
- Pressley, M. (2002). What Research Has To Say about Reading Instruction. Third Edition. A. E. Farstrup, S. J. Samuels (Eds.). *Metacognition and Self-Regulated Comprehension* (pp. 291-303). International Reading Association.
- Pritchard, A. (1969). Statistical Bibliography; An Interim Bibliography. *Journal of Documentation*, 25(4):348-349 https://www.researchgate.net/publication/236031787_Statistical_Bibliography_or_Bibliometrics'den alınmıştır.
- Pritchard, A., & Wittig, G. R. (1981). *Bibliometrics: A bibliography and index*. ALLM Books.
- Qiu, J., Zhao, R., Yang, S. ve Dong, K. (2017). *Informetrics: Theory, methods and applications*. Springer.
- Osca Lluch, J., Velasco, E., Lopez, M. & Haba, J. (2009). Co-authorship and citation networks in Spanish history of science research. *Scientometrics*, 80(2), 373-383. <https://doi:10.1007/s11192-008-2089-5>.
- Raghuram, S., Tuertscher, P., & Garud, R. (2010). Mapping the field of virtual work: A co-citation analysis. *Information Systems Research*, 21(4), 983-999. <https://doi:10.1287/isre.1080.0227>
- Rand Reading Study Group, & Snow, C. (2002). Variability in reading comprehension. In *Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension* (pp. 19–28). RAND Corporation. <http://www.jstor.org/stable/10.7249/mr1465oeri.11>
- Rasinski, T. V. (2004a). *Assessing reading fluency*. Honolulu, HI: Pacific Resources for Education and Learning.
- Rasinski, T. V. (2004b). Creating fluent readers. *Educational Leadership*, 61(6), 46-52.

- Ravichandra Rao, I. K., & Neelameghan, A. (1992). From librametry to informetrics: an overview and rangathan's contributions. *Libri*, 42(3).
<https://doi:10.1515/libr.1992.42.3.242>
- Roemer, R. C. & Borchardt, R. (2015). *Meaningful metrics: A 21st-century librarian's guide to bibliometrics, altmetrics, and research impact*. American Library Association.
- Ronda-Pupo, G. A., & Guerras-Martin, L. Á. (2011). Dynamics of the evolution of the strategy concept 1962-2008: a co-word analysis. *Strategic Management Journal*, 33(2), 162–188. <https://doi:10.1002/smj.948>
- Rose, D. S., Parks, M., Androes, K., & McMahon, S. D. (2000). Imagery-based learning: improving elementary students' reading comprehension with drama techniques. *The Journal of Educational Research*, 94(1), 55–63.
<https://doi:10.1080/00220670009598742>
- Rousseau, R. (2006). New developments related to the Hirsch index.
https://www.researchgate.net/publication/28804763_New_developments_related_to_the_Hirsch_index'den alınmıştır.
- Rousseau, R. & STIMULATE, Group. (2009). On the relation between the WoS impact factor, the Eigenfactor, the SCImago Journal Rank, the Article Influence Score and the journal h-index.
http://eprints.rclis.org/13304/1/Rousseau_Nanjing_conference_contribution.pdf'den alınmıştır.
- Rowlands, I. (2005). Emerald authorship data, Lotka's law and research productivity. *Aslib Proceedings*, 57(1), 5–10. <https://doi:10.1108/00012530510579039>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.
<https://doi:10.1006/ceps.1999.1020>
- Saha, S., Saint, S., & Christakis, D. A. (2003). Impact factor: a valid measure of journal quality? *Journal of the Medical Library Association*. 91(1), 42-46.
- Salataci, R. ve Akyel, A. (2002). Possible effects of strategy instruction on L1 and L2 reading. *Reading in a Foreign Language*, 14(1), 1-17.
- Salvador, S. K., Schoeneber, J., Tingle, L. & Algozzine, B. (2012). Relationship between second grade oral reading fluency and third grade reading. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 19(3), 341–356.
<https://doi:10.1080/0969594X.2011.613368>
- Samuels, S. J. (1979). The method of repeated readings. *Reading Teacher*, 32, 403-408.

- Samuels, S. J. (2006). Looking backward: Reflection on a carrier in reading. *Journal of Literacy Research*, 38(3), 327-344.
- Sánchez-Meca, J., & Marín-Martínez, F. (2010). Meta-analysis in psychological research. *International Journal of Psychological Research*, 3(1), 150-162.
- Sayım, A. Ç. (2019). *Okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi, Aksaray.
- Schmidt, F. (2008). Meta-analysis: A constantly evolving research integration tool. *Organizational Research. Methods*, 11(1), 96-113. <https://doi:10.1177/1094428107303161>
- Schreiber, M., Malesios, C. C. & Psarakis, S. (2012). Exploratory factor analysis for the Hirsch index, 17 h-type variants, and some traditional bibliometric indicators. *Journal of Informetrics*, 6(3), 1-24.
- Schwanenflugel, P. J., Hamilton, A. M., Kuhn, M. R., Wisenbaker, J. M., & Stahl, S. A. (2004). Becoming a fluent reader: Reading skill and prosodic features in the oral reading of young readers. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 119-129. <https://doi:10.1037/0022-0663.96.1.119>
- Sengupta, I. N. (1986). Three new parameters in bibliometric research and their application to rerank periodicals in the field of biochemistry. *Scientometrics*, 10(5), 235-242. <https://doi.org/10.1007/BF02016772>
- Sengupta I. N. (1992). Bibliometrics, informetrics, scientometrics and librametrics: An Overview. *Libri*, 42(2), 75-98.
- Sever, S. (2015a). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (5. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2015b). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü* (2. Baskı). Tudem Yayınevi.
- Sever, S. (2019). *Çocuk ve edebiyat* (10. Baskı). Tudem Yayınevi.
- Sidekli, S. ve Çetin, E. (2018). Okuduğunu anlama stratejilerinin okuduğunu anlamaya etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 285-303.
- Siluo, Y. & Qingli, Y. (2017). Are scientometrics, informetrics, and bibliometrics different? *Conference: The 16th International Conference on Scientometrics and Informetrics (ISSI2017)*.
- Singhal, M. (2001). Reading proficiency, reading strategies, metacognitive awareness and L2 readers. *The Reading Matrix*, 1(1), 1-8.
- Small, H. (1973). Co-citation in the scientific literature: A new measure of the relationship between two documents. *Journal of the American Society for information Science*, 24(4), 265-269. <https://doi:10.1002/asi.4630240406>

- Smith, L. C. (1981). Citation analysis. *Library Trends*, 30, 83-106.
- Smith, M. C. (1990). A longitudinal investigation of reading attitude development from childhood to adulthood. *The Journal of Educational Research*, 83(4), 215-219. <https://doi:10.1080/00220671.1990.10885958>
- Smith, L. E., Borkowski, J. G., & Whitman, T. L. (2008). From reading readiness to reading competence: The role of self-regulation in at-risk children. *Scientific Studies of Reading*, 12(2), 131-152. <https://doi:10.1080/10888430801917167>
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. National Academy Press.
- Song, J. Y., Chang, W., & Song, J. W. (2019). Cluster analysis on the structure of the cryptocurrency market via bitcoin-ethereum filtering. *Physica A: Statistical Mechanics and its Applications*, 527, 1-16. <https://doi:10.1016/j.physa.2019.121339>
- Şeref, İ. ve Karagöz, B. (2019). Okuma alanındaki araştırmaların bibliyometrik özellikler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 781-799.
- Tazebay, A. (1995). *İlkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin okuduğunu anlamaya etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Teixeira da Silva, J. A., & Bernès, S. (2018). Clarivate analytics: continued omnia vanitas impact factor culture. *Science and Engineering Ethics*, 24(1), 291-297. <https://doi.org/10.1007/s11948-017-9873-7>
- Temple, C., Ogle, D., Crawford, A. and Freppon, P. (2005). *All children read: teaching for literacy in today's diverse classrooms*. Pearson Education. <https://archive.org/details/allchildrenreadt0000unse/mode/2up?view=theater>
- Thanuskodi, S. (2010). Journal of social sciences: A bibliometric study. *Journal of Social Sciences*, 24(2), 77-80.
- Tokgöz, S. (2019). *KWL (Ne biliyorum? Ne öğrenmek istiyorum? Ne öğrendim?) Stratejisinin ilkökul 3.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Tompkins, G. E. (2021). *Dil sanatlarının temelleri*. Pegem Akademi.
- Tonta, Y. (2017). Türkiye’de yayımlanan ve web of science’ta dizinlenen dergilerle ilgili bir değerlendirme. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(4), 449-482. <https://doi.org/10.24146/tkd.2017.21>
- Tonta, Y., ve Al, U. (2007). Türkiye’nin Bilimsel Yayın Haritası: Türkiye’de Dergi Yayıncılığı Üzerine Bir Araştırma. Ankara.

- Tonta, Y., ve Al, U. (2008). Türkçe makalelerin dergilere dağılımı ve Bradford Yasası. *Bilgi Dünyası*, 9(1), 41–66.
- Torgesen, J. K. (2002). The prevention of reading difficulties. *Journal of School Psychology*, 40(1), 7–26. [https://doi:10.1016/s0022-4405\(01\)00092-9](https://doi:10.1016/s0022-4405(01)00092-9)
- Tracey, D. H. & Morrow, L. M. (2006). *Lenses on reading*. The Guilford.
- Turner, J., & Paris, S. G. (1995). How literacy tasks influence children's motivation for literacy. *The Reading Teacher*, 48(8), 662-673
- Türktarhan, G. (2013). *Türkiye’de turizm pazarlaması alanyazınının gelişim süreci (1990-2012)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ukşul, E. (2016). *Türkiye’de eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılmış bilimsel yayınların sosyal ağ analizi ile değerlendirilmesi: Bir bibliyometrik çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Ünlü, S. (2019). “Okuma Kültürü” edindirme sürecine Türkçe öğretmenlerinin etkisi (Muğla ili örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman, Muğla.
- Van Den Broek, P., & Kremer, K. E. (2000). The mind in action: What it means to comprehend during reading. In B. M. Taylor, M. F. Graves, & P. Van Den Broek (Eds.). *Reading for meaning. Fostering comprehension in the middle grades* (pp.1–31). Teachers College Press.
- Van Eck, N. J. (2011, October 13). *Methodological Advances in Bibliometric Mapping of Science* (No. EPS-2011-247-LIS). *ERIM Ph. D. Series Research in Management*. Erasmus Research Institute of Management. Retrieved from <http://hdl.handle.net/1765/26509>
- Van Eck, N. J., & Waltman, L. (2010). Software survey: VOSviewer, a computer program for bibliometric mapping. *Scientometrics*, 84(2), 523–538. <https://doi:10.1007/s11192-009-0146-3>
- Van Keer, H., & Verhaeghe, J. P. (2005). Effects of explicit reading strategies instruction and peer tutoring on second and fifth graders’ reading comprehension and self-efficacy perceptions. *The Journal of Experimental Education*, 73(4), 291–329. <https://doi:10.3200/jexe.73.4.291-329>
- Van Eck, N. J., & Waltman, L. (2011). Text mining and visualization using VOSviewer. *ISSI Newsletter*, 7(3), 50–54.
- Van Eck, N. J. & Waltman, L. (2023). VOSviewer Manual. https://www.vosviewer.com/documentation/Manual_VOSviewer_1.6.18.pdf’den alınmıştır.

- Van Raan, A. F. J. (2004). Sleeping beauties in science. *Scientometrics*, 59(3): 467–472. <https://doi.org/10.1023/B:SCIE.0000018543.82441.f1>
- Van Raan, A. F. J. (2006). Comparison of the hirsch-index with standard bibliometric indicators and with peer judgment for 147 chemistry research groups. *Scientometrics*, 67(3), 491–502. <https://doi:10.1556/Scient.67.2006.3.10>
- Veenman, M. V. J., Van Hout-Wolters, B. H. A. M., & Afflerbach, P. (2006). Metacognition and learning: conceptual and methodological considerations. *Metacognition and Learning*, 1(1), 3–14. <https://doi:10.1007/s11409-006-6893-0>
- Veryeri Alaca, I. ve Küntay, A. C. (2019). 0-3 yaş arası çocuk kitapları. BettinaKummerling-MEIBAUER (Ed.). *Erken okur-yazarlık içinde* (ss.9-29). Koç Üniversitesi Yayınları.
- Vianty, M. (2007). The comparison of students' use of metacognitive reading strategies between reading in Bahasa Indonesia and in English. *International Education Journal*, 8(2), 449-460.
- Vine, R. (2006). Google Scholar. *Med Libr Assoc* 94(1), 97-98.
- Vogel, R., & Güttel, W. H. (2012). The dynamic capability view in strategic management: A bibliometric review. *International Journal of Management Reviews*, 15(4), 426-446. <https://doi:10.1111/ijmr.12000>
- Yılmaz, M. (1999). *Kütüphane ve bilgi bilimi açısından bibliyometrinin önemi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, M. (2002). Lotka yasası ve Türkiye'de kütüphane ve bilgi bilimi literatürü. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(1), 61–69.
- Yılmaz, B. (1990). *Okuma alışkanlığı ve yenimahalle ilçe halk kütüphanesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, B. (1998). Okuma alışkanlığı sorunu, bir enstitü örneği ve Türkiye için öneriler. *Türk Kütüphaneciliği*, 12(3), 244-251.
- Yılmaz, B. (2000). Çok kültürlü toplumlarda etnik azınlık çocuklarının okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Türk Kütüphaneciliği*, 14(4), 451-465.
- Yılmaz B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.
- Yılmaz, M. (2005). 80/20 kuralı. *Türk Kütüphaneciliği*, 19(3), 308-320.
- Yücebaş, A. (2017). *Ankara'daki ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Zan, B. U. (2012). *Türkiye'de bilim dallarında karşılaştırmalı bibliyometrik analiz çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Zeng, A., Shen, Z., Zhou, J., Wu, J., Fan, Y., Wang, Y. & Stanley, H. E. (2017). The science of science: From the perspective of complex systems. *Physics Reports*, 714, 1-43.
- Zipf, G. K. (1949). *Human behavior and the principle of least effort*. Addison Wesley.
- Zunde, P. (1971). Structural models of complex information sources. *Information Storage Retrieval*, 7(1), 1–18. [https://doi:10.1016/0020-0271\(71\)90023-4](https://doi:10.1016/0020-0271(71)90023-4)
- Zupic, I., & Čater, T. (2015). Bibliometric methods in management and organization. *Organizational Research Methods*. 18(3), 429-472.
- Zutell, J., & Rasinski, T. V. (1991). Training teachers to attend to their students' oral reading fluency. *Theory Into Practice*, 30(3), 211–217. <https://doi:10.1080/00405849109543502>
- Wagner, R. K., & Sternberg, R. J. (1987). Executive control in reading comprehension. In B. K. Britton & S. M. Glyn (Eds.). *Executive control processes in reading* (pp.1–21). Erlbaum.
- West, J. D., Bergstrom, T. C., & Bergstrom, C. T. (2010). The eigenfactor metrics™: A network approach to assessing scholarly journals. *College & Research Libraries*, 71(3), 236–244. <https://doi:10.5860/0710236>
- Wang, J. H. Y. & Guthrie, J. T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between US and Chinese students. *Reading Research Quarterly*, 39(2), 162-186. <https://doi.org/10.1598/RRQ.39.2.2>
- Wang, Y., Luo, H. & Gui, M. (2022). Structure of research topics of reading in a foreign language's publications in the past two decades (2002-2020): A bibliometric analysis. *Reading in a Foreign Language*, 34(2), 400-415.
- Watkins, M. W., & Coffey, D. Y. (2004). Reading motivation: Multidimensional and indeterminate. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 110–118. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.1.110>
- White, H. D., & Griffith, B. C. (1981). Author cocitation: A literature measure of intellectual structure. *Journal of the American Society for Information Science*, 32(3), 163–171. doi:10.1002/asi.4630320302
- White, H. D., & McCain, K. W. (1998). Visualizing a discipline: An author co-citation analysis of information science, 1972-1995. *Journal of the American Society for Information Science*, 49(4), 327-355. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4571\(19980401\)49:4<327::AID-ASI4>3.0.CO;2-4](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4571(19980401)49:4<327::AID-ASI4>3.0.CO;2-4)

- Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 420–432. doi:10.1037/0022-0663.89.3.420
- Wigfield, A., Guthrie, J. T., Tonks, S., & Perencevich, K. C. (2004). Children's motivation for reading: Domain specificity and instructional influences. *The Journal of Educational Research*, 97(6), 299–310. doi:10.3200/joer.97.6.299-310
- Wong, D. (2018). VOSviewer. *Technical Services Quarterly*, 35(2), 219–220. doi:10.1080/07317131.2018.1425352
- Wyllis R. E. (1981). Empirical and theoretical bases of Zip's law. *Library Trends*. 30(1), 53-64.

EKLER**Ek-1 Google Akademikte En Fazla Makale Yayımlayan Kurumlar Listesi**

S.NO	Kurum Adı	(f)
1	Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)	3
2	Ankara Üniversitesi	2
3	Gazi Üniversitesi	2
4	Kastamonu Üniversitesi	2
5	Sakarya Üniversitesi	1
6	Bartın Üniversitesi	1
7	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1
8	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	1
9	Erzincan Üniversitesi	1
10	Hacettepe Üniversitesi	1
11	İstanbul Kültür Üniversitesi	1
12	İstanbul Üniversitesi	1
13	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1
	Genel Toplam	18

Ek-2 Google Akademikte En Fazla Makale Yayımlayan Dergiler Listesi

S.NO	Dergi Adı	(f)	Toplam Atıf Sayısı
1	Ana Dili Eğitimi Dergisi	3	29
2	İlköğretim Online	3	112
3	Milli Eğitim Dergisi	3	55
4	Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları	3	59
5	Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi	2	8
6	Kastamonu Eğitim Dergisi	2	57
7	Turkish Studies	2	0
8	Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi	1	0
9	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi	1	23
10	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi	1	20
11	Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	53
12	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	2
13	Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi	1	15
14	Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama	1	14
15	Eğitim ve Bilim	1	6
16	Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi	1	19
17	Eğitimde Kuram ve Uygulama	1	4
18	e-Journal of New World Sciences Academy	1	9
19	Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	40
20	Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	35
21	International Journal of Language Academy	1	0
22	International Online Journal of Educational Sciences	1	1

23	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi	1	0
24	Journal of Language and Linguistic Studies	1	12
25	Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri	1	0
26	Kuramsal Eğitimbilim Dergisi	1	23
27	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	91
28	Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi	1	0
29	Uluslararası Dil, Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi	1	12
30	Türk Kütüphaneciliği	1	10
31	Türk Psikiyatri Dergisi	1	17
32	Türk Psikoloji Dergisi	1	76
33	Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi	1	2
34	Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi	1	17
35	Yaşadıkça Eğitim Dergisi	1	8
	Genel Toplam	46	829

Ek-3 Google Akademikte En Çok Atıf Alan İlk 25 Çalışma

S.N O	ATI F	YAZAR/LAR	MAKALE BAŞLIĞI	YIL	KURUM	DERGİ ADI	ANAHTAR KELİME
1	91	Hayati AKYOL, Hülya KODAN	Okuma Güçlüğü Olan Bir Öğrencinin Okuma Güçlüğü'nün Giderilmesine Yönelik Bir Uygulama: Akıcı Okuma Stratejilerinin Kullanımı	201 6	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	Okuma Güçlüğü, Akıcı Okuma, Okuma Becerileri, Akıcı Okuma Stratejileri
2	76	Esin GÖKÇE SARIPINAR, Gülşen ERDEN	Okuma Güçlüğü'nde Akademik Beceri Ve Duyusal-Motor İşlevleri Değerlendirme Testlerinin Kullanılabilirliği	201 0	Türk Psikoloji Derneği	Türk Psikoloji Dergisi	Özgül Öğrenme Güçlüğü, Okuma Güçlüğü (Disleksi), Okuma Becerileri
3	67	Birkan GÜLDENOĞL U, Tevhide KARGIN, Cevriye ERGÜL	Sesbilgisel Farkındalık Becerilerinin Okuma Ve Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi: Boylamsal Bir Çalışma	201 6	İlköğretim Online	İlköğretim Online	Okuma, Okuduğunu Anlama, Sesbilgisel Farkındalık Becerileri, Kelime Okuma Becerileri, Sesbilgisel Okuma Kuramı
4	53	Firdevs GÜNEŞ	Kâğıttan Ekrana Okuma Alanındaki Gelişmeler	201 6	Bartın Üniversitesi	Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	Ekrana Okuma, Okuma Öğretimi, Okuma Becerileri
5	40	Fatih KANA	Ortaokul Öğrencilerinin Üstbiliş Okuma Stratejileri Farkındalık Düzeyleri	201 4	Erzincan Üniversitesi	Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	Üstbiliş, Okuma Becerileri, Üstbilişsel Farkındalık
6	36	Hayriye Gül KURUYER, Gökhan ÖZSOY	İyi Ve Zayıf Okuyucuların Üstbilişsel Okuma Becerilerinin İncelenmesi: Bir Durum Çalışması	201 6	Kastamonu Üniversitesi	Kastamonu Eğitim Dergisi	Okuma, Üstbilişsel Okuma Becerileri, Üstbiliş
7	35	Gözde AKOĞLU, Figen TURAN	Eğitsel Müdahale Yaklaşımı Olarak Sesbilgisel Farkındalık: Zihinsel Engelli Çocuklarda Okuma Becerilerine Etkileri	201 2	Hacettepe Üniversitesi	Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	Sesbilgisel/Fonoloji k Farkındalık, Zihinsel Engel, Okuma Becerileri

8	31	Zekerya BATUR, Ozan ALEVLİ	Okuma Becerileri Dersinin Pısa Okuduğunu Anlama Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi	2014	Okuma Yazma Eğitimi Araştırmalar 1	Okuma Yazma Eğitimi Araştırmalar 1	Okuma Becerileri, Pısa, Türkçe Dersi Öğretim Programı
9	30	Zekerya BATUR, Mustafa ULUTAŞ, Tuğba Nur BEYRET	2018 Lgs Türkçe Sorularının Pısa Okuma Becerileri Hedefleri Açısından İncelenmesi	2019	Milli Eğitim Bakanlığı	Milli Eğitim Dergisi	Okuma Becerileri, Lgs, Pısa
10	27	Seher BAYAT, Süleyman ÇELENK	İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Becerileri Başarı Düzeylerinin Belirlenmesi	2015	İlköğretim Online	İlköğretim Online	İlkokuma Yazma Öğretimi, Okuma Becerileri, Yazma Becerileri, Okuduğunu Anlama Becerileri
11	27	Ahmet BENZER	Türkçe Ders Kitaplarının Pısa Okuma Yeterlik Düzeyleri İle İmtihani	2019	Research In Reading And Writing Instruction	Research In Reading And Writing Instruction	Okuduğunu Anlama, Pısa, Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri
12	23	Özge ARICI, Özge ALTINTAŞ	Pısa 2009 Okuma Becerileri Yeterliklerinin Sosyoekonomik Alt Yapı Ve Okul Öncesi Eğitime Katılım Açısından İncelenmesi “Türkiye Örneği”	2014	Ankara Üniversitesi	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Pısa), Okuma Becerileri Yeterliği, Okul Öncesi Eğitim, Sosyoekonomik Alt Yapı, Lojistik Regresyon Analizi
13	23	Cevriye ERGÜL, Gözde AKOĞLU, Gökçe KARAMAN, Ayşe DOLUNAY SARICA	Anasınıfında Uygulanan Etkileşimli Kitap Okuma Programının Sonraki Okuma Becerilerine Etkisi: İzleme Çalışması	2017	Kuramsal Eğitimbilim Dergisi	Kuramsal Eğitimbilim Dergisi	Etkileşimli Kitap Okuma, Erken Okuryazarlık, Okuma Becerileri, İzleme Çalışması

14	21	Murat İNCE, Fatma Dilek GÖZÜTOK	Türkçe 6, 7, 8. Sınıf Öğretim Programının Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programında (Pisa) Yoklanan Okuma Becerileri Açısından Analizi (Zonguldak Örneği)	201 6	Kastamonu Üniversitesi	Kastamonu Eğitim Dergisi	2005 Türkçe 6, 7 Ve 8. Sınıf Öğretim Programı, Okuma Becerileri, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Pisa), Pisa Okuma Okuryazarlığı, Pisa Okuma Becerileri Yeterlikleri
15	20	Berrin BAYDIK	Okuma Güçlüğü Olan Çocukların Sözcük Okuma Becerileri	200 6	Ankara Üniversitesi	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi	Okuma Güçlüğü Olan Çocuklar, Sözcük Okuma Becerileri
16	19	Murat AŞICI, Zeliha Nurdan BAYSAL, Senem Seda ŞAHENK ERKAN	Türkiyede Yapılan 2009 Pisa Ve Seviye Belirleme Sınavındaki Sbs Okuma Becerileri Sorularının Karşılaştırılması	201 2	Eğitim Ve Öğretim Araştırmalar ı Dergisi (Journal Of Research In Education And Teaching)	Eğitim Ve Öğretim Araştırmalar ı Dergisi (Journal Of Research In Education And Teaching)	Pisa, Sbs, Okuma Becerileri
17	18	Murat İNCE, Fatma Dilek GÖZÜTOK	Anne-Babalarının Eğitim Durumlarının Ve Evdeki Eğitim Kaynaklarının Öğrencilerin Pisa Okuma Becerileri Testi Sonuçlarına Etkisi	201 8	İlköğretim Online	İlköğretim Online	Pisa Okuma Becerileri, Anne Ve Babanın Eğitim Durumu, Evdeki Eğitim Kaynakları
18	17	Cihat ÇELİK, Gülşen ERDEN, Sevim ÖZMEN, Selma TURAL HESAPÇIOĞLU	Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu'nda Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği'nin İki Sürümünün Karşılaştırılması Ve Okuma Becerilerinin Değerlendirilmesi	201 7	Türkiye Sinir Ve Ruh Sağlığı Derneği	Türk Psikiyatri Dergisi	Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçekleri, Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu, Okuma Becerileri, Öğrenme Bozukluğu
19	17	Pakize URFALI DADANDI, İbrahim DADANDI, Fatih KOCA	Pisa 2015 Türkiye Sonuçlarına Göre Sosyoekonomik Faktörler İle Okuma Becerileri Arasındaki İlişkiler	201 8	Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi	Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi	Pisa 2015, Okuma Becerileri, Sosyoekonomik Faktörler

20	15	Firdevs GÜNEŞ	Okuma İlgisi Ve Gücü	2017	Eğitim Kuram Ve Uygulama Araştırmalar 1 Dergisi	Eğitim Kuram Ve Uygulama Araştırmalar 1 Dergisi	Okuma İlgisi, Metin Seçimi, Okuma Becerileri
21	14	Halise Pelin KARASU, Ümit GİRĞİN, Yıldız UZUNER	Okuma Becerilerini Değerlendirmede Formel Olmayan Okuma Envanterlerinin Kullanımı	2011	Eğitim Teknolojisi Kuram Ve Uygulama	Eğitim Teknolojisi Kuram Ve Uygulama	Okuma Becerileri, Okumayı Değerlendirme, Formel Olmayan Okuma Envanteri, Okuma Stratejileri
22	13	Halit KARATAY	Eleştirel Düşünme Ve Okuma Alışkanlığı Becerilerinin Geliştirilmesi İçin Edebiyat Halkası: Kitap Eleştirisi Modeli	2015	Milli Eğitim Bakanlığı	Milli Eğitim Dergisi	Edebiyat Halkası, Kitap Eleştirisi, Eleştirel Düşünme Ve Okuma Alışkanlığı, Okuma Becerileri
23	13	Birsan DOĞAN, Kasım YILDIRIM, Hülya ÇERMİK, Seyit ATEŞ	Okuma Çemberleri: Niçin Ve Nasıl? Örnek Bir Uygulama	2018	Ana Dili Eğitimi Dergisi	Ana Dili Eğitimi Dergisi	Okuma Çemberleri, Okuma Becerileri, Öğrenci, Öğretmen
24	12	Volkan Hasan KAYA	Okuma Becerilerinin Fen Bilimleri Okuryazarlığına Etkisi	2017	Milli Eğitim Bakanlığı	Milli Eğitim Dergisi	Fen Eğitimi, Fen Okuryazarlığı, Pısa, Türkçe, Okuma Becerileri
25	12	Doğa AKTAŞ, Özge KARADAĞ	An Analysis Of Turkey's Pısa 2015 Results Using Two-Level Hierarchical Linear Modelling	2017	Journal Of Language And Linguistic Studies	Journal Of Language And Linguistic Studies	PISA 2015, Reading Skills, Multilevel Modelling, Hierarchical Linear Models, School Level Variables
26	12	Salih TUZLUKAYA	8. Sınıf Türkçe Dersi Merkezî Sınav Sorularının Pısa Okuma Becerileri Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi	2019	The Journal Of International Lingual, Social And Educational Sciences (Uluslararası Dil, Sosyal Ve Eğitim Bilimleri Dergisi)	The Journal Of International Lingual, Social And Educational Sciences (Uluslararası Dil, Sosyal Ve Eğitim Bilimleri Dergisi)	Pısa, 8. Sınıf Türkçe Dersi Ortak Sınav, Okuma Becerileri, Okuduğunu Anlama

Ek-4 En Çok Makale Yayımlayan Yazarlar Listesi

Yazar	Toplam Makale Sayısı	Yazar	Toplam Makale Sayısı
Cevriye Ergül	2	Hülya Kodan	1
Gözde Akoğlu	2	İbrahim Dadandı	1
Gülşen Erden	2	Kasım Yıldırım	1
Halise Pelin Karasu	2	Kemal Yalçın	1
Ümit Girgin	2	Kubilay Yazıcı	1
Zekerya Batur	2	Mehmet Erdoğan	1
Ahmet Benzer	1	Mehmet Nuri Gömleksiz	1
Alpaslan Okur	1	Muhammed Abdulbaki Karaca	1
Alper Aytaç	1	Murat Aşıcı	1
Ayhan Aydın	1	Murat İnce	1
Ayşe Dolunay Sarıca	1	Mustafa Ulutaş	1
Berrin Baydık	1	Nazife Dikmen	1
Birkan Güldenoğlu	1	Nuray Taş	1
Birsen Doğan	1	Ozan Alevli	1
Cafer Çarkıt	1	Özge Altıntaş	1
Cihat Çelik	1	Özge Arıcı	1
Coşkun Erdağ	1	Özge Karadağ	1
Çiğdem Güzle Kayır	1	Özkan Saatçioğlu	1
Derya Arslan	1	Pakize Urfalı Dadandı	1
Doğa Aktaş	1	Salih Tuzlukaya	1
Erkan Akın	1	Seher Bayat	1
Esin Gökçe Sarıpınar	1	Selma Tural Hesapçioğlu	1

Fahri Temizyürek	1	Senem Seda Şahenk Erkan	1
Fatih Kana	1	Sevda Dolapçioğlu	1
Fatih Koca	1	Sevim Özmen	1
Fatma Dilek Gözütok	1	Seyit Ateş	1
Figen Turan		Süleyman Çelenk	1
Firdevs Güneş	1	Şenel Elaldı	1
Gökçe Karaman	1	Tamer Genç	1
Gökhan Haldun Demirdöven	1	Tevhide Kargın	1
Gökhan Özsoy	1	Tuğba Nur Beyret	1
Halit Karatay	1	Umut Birkan Özkan	1
Hamide Deniz Gülleroğlu	1	Veysel İnce	1
Handan Köksal	1	Volkan Hasan Kaya	1
Hasan Bayraktar	1	Yıldız Uzuner	1
Havva Ilgın	1	Zekiye Müge Tavis	1
Hayati Akyol	1	Zeliha Nurdan Baysal	1
Hayriye Gül Kuruyer	1		
Hülya Çermik	1		
Hülya Kartal	1		

Ek-5 Yazar/lar Tarafından En Fazla Tercih Edilen Anahtar Kelimeler

S.NO	Anahtar Kelime	(f)
1	Okuma Becerileri	31
2	Pisa	11
3	Okuma	6
4	Okuduğunu Anlama	3
5	Okuma Güçlüğü	2
6	Öğretmen	2
7	Pisa 2009	2
8	Pisa 2015	2
9	Pisa Okuma Becerileri	2
10	Üstbiliş	2
11	2005 Türkçe 6,7 ve 8. Sınıf Öğretim Programı	1
12	8. Sınıf Türkçe Dersi Ortak Sınav	1
13	Akademik Başarı	1
14	Akademik Beceriler	1
15	Akademik Okuma Becerileri	1
16	Akıcı Okuma	1
17	Akıcı Okuma Stratejileri	1
18	Alman Dili Eğitiminde Okuma Becerileri I	1
19	Almanca Yazınsal Kitap Okuma Edimi	1
20	Almanya	1
21	Anket	1
22	Anne ve Babanın Eğitim Durumu	1
23	B2 (Ortanın Üstü) Düzeyi	1
24	Bağdaşıklık İlişkileri	1
25	Başarı	1
26	Beceri	1
27	Bilgi Okuryazarlığı	1
28	Bitişik Eğik Yazı	1
29	Ders	1
30	Dijital Göçmen	1
31	Dijital Yerli	1
32	Dik Temel Yazı	1
33	Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu	1
34	Düşünen Sınıf Materyalleri	1
35	Düşünme Becerileri	1
36	Düzey	1
37	Edebiyat Halkası	1
38	Eğitim Sistemleri	1
39	Ekonomik-Sosyal-Kültürel Düzey	1
40	Ekran Okuma	1
41	El Yazısı	1
42	Eleştirel Düşünme ve Okuma Alışkanlığı	1
43	Eleştirel Okuryazarlık	1
44	Erken Okuryazarlık	1
45	Etkileşimli Kitap Okuma	1
46	Eudaimonia	1

Ek-5 Devamı

47	Evdeki Fen Eğitimi Eğitim Kaynakları	1
48	Fen Başarısı	1
49	Fen Okuryazarlığı	1
50	Formel Olmayan Okuma Envanteri	1
51	Görüş	1
52	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizliğe Sahip Öğrenciler	1
53	Hazırlık Sınıfı	1
54	Hierarchical Linear Models	1
55	İlkokuma Yazma Öğretimi	1
56	İlköğretim Öğrencileri	1
57	İşitme Engelli Öğrenci	1
58	İzleme Çalışması	1
59	Kaynaştırma Eğitimi	1
60	Kazanım	1
61	Kelime Okuma Becerileri	1
62	Kitap Eleştirisi	1
63	Lgs	1
64	Lojistik Regresyon Analizi	1
65	Matematik Başarısı	1
66	Metin Seçimi	1
67	Multilevel Modelling	1
68	Oecd	1
69	Okuduğunu Anlama Becerileri	1
70	Okul Öncesi Eğitim	1
71	Okuma Becerileri Başarısı	1
72	Okuma Becerileri Dersi	1
73	Okuma Becerileri Yeterliği	1
74	Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri	1
75	Okuma Becerilerinin Değerlendirmesi	1
76	Okuma Becerilerinin Gelişimi	1
77	Okuma Çemberi	1
78	Okuma Çemberleri	1
79	Okuma Güçlüğü (Disleksi)	1
80	Okuma Güçlüğü Olan Çocuklar	1
81	Okuma Güçlükleri	1
82	Okuma İlgisi	1
83	Okuma Motivasyonu	1
84	Okuma Öğretimi	1
85	Okuma Stratejileri	1
86	Okuma Tutumu	1
87	Okuma-Anlama	1
88	Okumayı Değerlendirme	1
89	Okur Kimliği	1
90	Öğrenci	1
91	Öğrenme Bozukluğu	1
92	Öğretmen Görüşü	1
93	Özel Eğitim	1

94	Özgül Öğrenme Güçlüğü	1
95	Pisa Araştırmaları	1
96	Pisa Okuma Becerileri Alanı	1
97	Pisa Okuma Becerileri Yeterlikleri	1
98	Pisa Okuma Okuryazarlığı	1
99	Pisa-2018	1
100	Profil Analizi	1
101	Rasch Modeli	1
102	Retorik Yapı Kuramı	1
103	Sbs	1
104	School Activities	1
105	School Level Variables	1
106	Sesbilgisel Farkındalık Becerileri	1
107	Sesbilgisel Okuma Kuramı	1
108	Sesbilgisel/Fonolojik Farkındalık	1
109	Socio-Economic Status	1
110	Sosyal Bilgiler	1
111	Sosyoekonomik Alt Yapı	1
112	Sosyoekonomik Faktörler	1
113	Sözcük Okuma Becerileri	1
114	Şiirsel Anlatım	1
115	Teknikler	1
116	Türk Eğitim Sistemi	1
117	Türkçe	1
118	Türkçe 6, 7, 8. Sınıf Ders Kitapları	1
119	Türkçe Dersi Öğretim Programı	1
120	Türkiye	1
121	Uygulama	1
122	Ülkeler Arası Karşılaştırma	1
123	Üstbilişsel Farkındalık	1
124	Üstbilişsel Okuma Becerileri	1
125	Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçekleri	1
126	Yabancı Dil	1
127	Yabancı Dil Olarak İngilizce Okuma Becerileri	1
128	Yabancı Dil Öğrenimi	1
129	Yazma Becerileri	1
130	Zihinsel Engel	1
131	Genel Toplam	183

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı : Songül KÜRECİ

Unvanı : Sınıf Öğretmeni/ Doktora Öğrencisi

Öğrenim Gördüğü Kurumlar

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	Eskiçağ Dilleri ve Kültürleri (Hititoloji)	Ankara Üniversitesi	1996-2000
Lisans	Sınıf Öğretmenliği	Karadeniz Teknik Üniversitesi/Giresun Eğitim Fakültesi	2001-2005
Yüksek Lisans	Sınıf Eğitimi	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	2013-2017
Ön Lisans	Adalet	Anadolu Üniversitesi	2018-2020
Doktora	Sınıf Eğitimi	Bursa Uludağ Üniversitesi	2019-2023

Yayınlar:

Ulusal diğer hakemli dergilerde yayımlanan makaleler

- Özden, M., Küreci, S. (25/09/2017), 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazdıkları Öykülerin Metin Üst Yapı Unsurları Doğrultusunda Çözümlemesi, *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 05(04), 664- 684.

Uluslararası diğer hakemli dergilerde yayımlanan makaleler

- Küreci, S. & Kartal, H. (2023). Son yirmi yılda okuma becerileri üzerine yapılan makalelerin bilimsel haritalama analizi. *International Journal of Language Academy*, 11 (3), 435-459. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.71127>

Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında (Proceedings) basılan bildiriler

- Küreci, S., Bulunuz, M. (19/11/2020), 2. Uluslararası Fen, Matematik, Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Kongresi (e-Kongre) (Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) Deneyap Atölyeleri: Bir Eylem Araştırması). Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) Deneyap Atölyeleri: Bir Eylem Araştırması: Bursa. DOI No:33
- Küreci, C. ve Küreci, S. 29th of October Symposium on Scientific Researches-III (3. Uluslararası 29 Ekim Bilimsel Araştırmalar Sempozyumu (29.10.2021). 1. Sınıf Öğrencilerinin Şiir Okuma Etkinlikleri İle Okuma Becerilerinin Geliştirilmesi: Eylem Araştırması
- Küreci, S. ve Küreci, C. 3rd International 5 Ocak Social And Humanities Sciences Congress. Sınıf Öğretmenlerinin Şiir Kavramına İlişkin Algılarının Metaforik Analizi.
- Küreci, S. ve Özdemir, A. (10.01.2023). 4th International 5 Ocak Social And Humanities Sciences Congress Scamper Tekniğinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Öykü Yazma Becerilerindeki Etkisinin İncelenmesi (Examination of The Effect of Scamper Technique On Special Talent Students' Creative Story Writing Skills) ISBN: 978-625-7898-73-7 (Ss: 266-290)

Yazılan uluslararası kitaplar veya kitaplarda bölümler

Kitap Bölümü

- Küreci, S. ve Sezgin Memnun, D. (2020). Kara, Ö. T., Ulum, Ö. G. (31/05/2020), *Studies İn Subject Specific Education* (6.bölüm: Teaching The Subject Of Numbers

Using Orienteering İn The Frouirt-grade), Ankara: Akademisyen Kitabevi. ISBN No :9786052588802

- **Projeler**
- 4006 TÜBİTAK Bilim Fuarları Destekleme Programı, Proje Danışman Öğretmeni 2019/2020.
- 4007 TÜBİTAK Bilim Şenlikleri Destekleme Programı, Atölye Lideri 2019/2020.
- 15. Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması 2204-B Danışman Öğretmen 2021
- 4004 TÜBİTAK Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları Kütahya BİLSEM Modüler Bilim Kampı Proje Eğitimci 2021/2022.
- 2019 Yılı eTwinning Faaliyetleri Kapsamında “*Happiness in My Hands (Mutluluk Ellerimde)*” Çalışması İle Ulusal Kalite Etiket.

MEB HİZMET İÇİ FAALİYETLER

02/09/2019-06/09/2019:	Oryantiring Eğitici Eğitimi Kursu -(Eğitim Görevlisi)
18/07/2022-05/09/2022:	Uzman Öğretmenlik Eğitim Programı Semineri (Kursiyer)
25/06/2022-26/06/2022:	Hizmet İçi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Uzman Öğretmenlik ve Başöğretmenlik Süreci Semineri (Kursiyer)
24/06/2022-26/06/2022	Öğretmen Olmak Semineri (Kursiyer)
18/06/2022-26/06/2022	Neuro Linguistic Programming (NLP) ye Giriş Semineri (Kursiyer)
25/06/2022-26/06/2022	Merhamet ve Yavaşlamak Semineri (Kursiyer)
15/04/2022-17/04/2022	İnsan Hakları, Demokrasi ve Adalet Eğitimi Semineri (Kursiyer)
09/04/2022-17/04/2022	Türk Mangalası Eğitimi Semineri (Kursiyer)
16/04/2022- 17/04/2022	Duygu Düzenleme (Öfke ve Stres Yönetimi) Semineri (Kursiyer)
16/04/2022-17/04/2022	Dijital Okuryazarlık (Bilgi ve İnternet Okuryazarlığı) Semineri (Kursiyer)
13/04/2022-17/04/2022	Eğitimde Web 2.0 Araçları Kullanımı Semineri 1 (Kursiyer)
13/05/2022-13/05/2022	Güncel Pedagojilerle Yenilikçi Öğrenme Ortamları Tasarlama Öğretmen Eğitimi Kursu
02/04/2022-03/04/2022	Madde Bağımlılığı Semineri (Kursiyer)
02/04/2022-03/04/2022	İhmal ve İstismar Semineri (Kursiyer)
02/04/2022-03/04/2022	Akran Zorbalığı Semineri (Kursiyer)
02/04/2022-03/04/2022	Öğretimsel Liderlik Semineri (Kursiyer)
04/04/2022-04/04/2022	Fikri ve Sınai Mülkiyet Hakları Semineri (Kursiyer)
29/03/2022-31/03/2022	Özel Ulaştırma Hizmetleri Mesleki Eğitim ve Geliştirme (SRC) Teorik ve Uygulama Sınav Sorumlusu Semineri (Kursiyer)
10/02/2022-13/02/2022	Atık Yönetimi ve Sıfır Atık Semineri (Kursiyer)
11/02/2022-13/02/2022	İklim Değişikliği ve Çevre Eğitimi Semineri (Kursiyer)
11/02/2022-13/02/2022	Etkinlik Temelli Ders Tasarımı Semineri (Kursiyer)
06/06/2022-17/06/2022	Bilişimle Üretim Temel Seviye Eğitimi Kursu (Kursiyer)
07/03/2022-18/03/2022	Protokol Kuralları Uzaktan Eğitim Semineri (Kursiyer)
18/11/2021-23/11/2021	Mesleki Çalışma - Harmanlanmış Ortamlarda İlkokul Düzeyinde Öğretimi Farklılaştırma Semineri (Kursiyer)
25/09/2021-29/09/2021	Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Süreçlerinde İlk Okuma Yazma ve Matematik Öğretimi Becerilerinin Geliştirilmesi Uzaktan Eğitim Semineri (Kursiyer)
05/04/2021-18/04/2021	Dijital Girişimciliğin Temelleri Kursu (Kursiyer)

08/03/2021-19/03/2021	Zekâ Oyunları 2 Uzaktan Eğitimi Kursu (Kursiyer)
26/02/2021-12/03/2021	VFabrika Eğitimi Kursu (Temel Düzey) (Kursiyer)
07/12/2020-27/12/2020	Uzaktan Öğretimde Dijital Dönüşüm Eğitimi Kursu (Kursiyer)
14/12/2020-20/12/2020	Türk İşaret Dili Uzaktan Eğitim Semineri -2 (Kursiyer)
14/12/2020-20/12/2020	Proje Danışmanlığı Semineri (Kursiyer)
16/11/2020-06/12/2020	Osmanlı Türkçesi Uzaktan Eğitim (Temel Seviye) Kursu (Kursiyer)
16/11/2020-06/12/2020	Masal Anlatıcılığı Uzaktan Eğitim Kursu (Kursiyer)
16/11/2020-25/11/2020	Türk İşaret Dili Uzaktan Eğitim Semineri-1 (Kursiyer)
05/10/2020-18/10/2020	Zeka Oyunları 1 Uzaktan Eğitimi Kursu - (Kursiyer)
12/10/2020-18/10/2020	Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Uzaktan Eğitim, Tasarım ve Yönetim Becerilerinin Geliştirilmesi Kursu - (Kursiyer)
09/03/2020-20/03/2020	Müze Eğitimi Kursu - (Kursiyer)
04/03/2020-06/03/2020	Çalışanların Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi Kursu (Az Tehlikeli İşyerleri) - (Kursiyer)
19/11/2019-20/11/2019	Okul Aile İşbirliği Geliştirme Programı Eğitimi Kursu (Kursiyer)
28/10/2019-03/11/2019	Okul Tabanlı Afet Eğitimi Kursu (Kursiyer)
24/06/2019-28/06/2019	Oryantiring Eğitici Eğitimi Kursu (Kursiyer)
05/12/2016-16/12/2016	Fatih Projesi BTnin ve İnternetin Bilinçli ve Güvenli Kullanımı Kursu (Kursiyer)
29/06/2016-30/06/2016	Çalışanların Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi Kursu - (Kursiyer)
26/12/2015-27/12/2015	Öğrenen Lider Öğretmen Semineri (Kursiyer)
16/09/2010-16/09/2010	Okullarda Toplu Beslenme Eğitimi (Kursiyer)
27/04/2009-01/05/2009	Özel Eğitim Semineri - (Kursiyer)

T.C. CUMHURBAŞKANLIĞI İNSAN KAYNAKLARI OFİSİ EĞİTİM PORTALI HİZMET İÇİ FAALİYETLER

25.05.2022	Kamu Etiği ve Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri
2.12.2021	Protokol Kuralları
5.10.2021	İnsan Hakları

KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM SERTİFİKASI

05.01.2021	Akıl ve zekâ oyunları eğitmen eğitimi (54 Saatlik)
------------	--

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ CERRAHPAŞA SEM VE ARAŞTIRMA MERKEZİ

02/06/2020-27/06/2020	Çocuk edebiyatı eğitimi sertifika programı (44 SAATLİK)
-----------------------	---

SPORTİF FAALİYETLER

- Oryantiring Eğitici Eğitmeni
- Satranç (bireysel oyuncu)