T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
JAPON DİLİ EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

AVRASYA COĞRAFYASI BÖLGESİ JAPONOLOJİ ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK DÜRÜSTLÜK OLGUSUNA İLİŞKİN ALGI VE BİLGİ DÜZEYLERİNİN TESPİTİ VE ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İREM SAKA

Tez Danışmanı
PROF. DR. TOLGA ÖZŞEN

ÇANAKKALE – 2023

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
JAPON DİLİ EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

AVRASYA COĞRAFYASI BÖLGESİ JAPONOLOJİ ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK DÜRÜSTLÜK OLGUSUNA İLİŞKİN ALGI VE BİLGİ DÜZEYLERİNİN TESPİTİ VE ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İREM SAKA

Tez Danışmanı
PROF. DR. TOLGA ÖZŞEN

ÇANAKKALE – 2023

T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

İrem SAKA tarafından Prof. Dr. Tolga ÖZŞEN yönetiminde hazırlanan ve **09/08/2023** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan "**Avrasya Coğrafyası Bölgesi Japonoloji Öğrencilerinin Akademik Dürüstlük Olgusuna İlişkin Algı ve Bilgi Düzeylerinin Tespiti ve Analizi**" başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı**'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri	**İmza**
Prof. Dr. Tolga ÖZŞEN (Danışman)	……
Dr. Öğr. Üyesi. Melek ÇELİK	……
Dr. Öğr. Üyesi Gonca VAROĞLU	…….

Tez No 10572504

Tez Savunma Tarihi : 09/08/2023

……

Prof. Dr. Ahmet Evren ERGİNAL

Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

İrem SAKA
18/07/2023

TEŞEKKÜR

Tez çalışma sürecimin her aşamasında destek sunan, değerli yönlendirmeleriyle çalışmama yön veren, elimden gelenin en iyisini yapmam için her zaman yanımda duran ve cesaretlendiren saygı değer danışman hocam Prof. Dr. Tolga ÖZŞEN' e,

Çalışmamın ana temasını oluşturan "Akademik Dürüstlük'' hakkında değerli bilgileriyle çalışmama ilham olan çok değerli hocalarım Doç. Dr. Salim RAZI ve Öğr. Gör. Dr. Özgür ÇELİK' e,

Çalışmamın veri toplama sürecinde destek sağlayan, Ankara Üniversitesi, Azerbaycan Diller Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi, El Farabi Kazak Milli Üniversitesi, Moskova Şehir Üniversitesi, Nevşehir Hacıbektaş Veli Üniversitesi, Paris Şehir Üniversitesi, Sofya Üniversitesi, Belgrad Üniversitesi, Ljubljana Üniversitesi, Salamanca Üniversitesi, Venedik Ca' Foscari Üniversitesi ve Vytautas Magnus Üniversitesi öğretim üyeleri ve katılımcılarına,

Analiz aşamamda yardımlarını esirgemeyen, bu süreçte beni hep destekleyen kıymetli arkadaşlarıma,

Karşılaştığım tüm zorlukları benimle gögüsleyen, yoluma ışık olan biricik annem ve babama, ve her zaman sevgisi ile güç bulduğum İbrahim Halil TAŞDEMİR' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İrem SAKA

Çanakkale, Ağustos 2023

ÖZET

AVRASYA COĞRAFYASI BÖLGESİ JAPONOLOJİ ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK DÜRÜSTLÜK OLGUSUNA İLİŞKİN ALGI VE BİLGİ DÜZEYLERİNİN TESPİTİ VE ANALİZİ

İrem SAKA
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Prof. Dr. Tolga ÖZŞEN
09/08/2023, 83

Bu tez çalışmasında Avrupa Konseyi Eğitimde Etik, Şeffaflık ve Dürüstlük Platformuna (Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education (ETINED)) üye olan delegeler arasından Japonoloji alanında lisans eğitimi veren ülke ve üniversiteler tespit edilip çalışmanın örneklem grubu oluşturulmuştur. 12 ülke ve 9 programdan çalışmaya katılan 138 katılımcı içlerinde açık uçlu ve kapalı uçlu soruların yer aldığı araştırma sorularını yanıtlamıştır. Araştırma sorularının genel cronbach alfa katsayısı .918 olarak hesaplanmış ve çalışmanın güvenilir olduğu anlaşılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler çeşitli nicel analiz yöntemleri (frekans, yüzdelik analizler ve çapraz analiz yöntemleri), ve nitel analiz yöntemleriyle (içerik analiz yöntemi) analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazım deneyimlerinin yetersiz olduğu (%58.7; *n*=81), deneyim sahibi öğrencilerin ise deneyimledikleri Japonca akademik yazım türlerinin kısıtlı olduğu anlaşılmıştır. Japonca akademik yazım tecrübesi olan kişilerin de tecrübesiz olan kişilerin de Japonca akademik yazımda zorlandıkları/ zorlanacaklarını düşündükleri ortak konuların Japoncanın zorluğundan kaynaklanan sorunlar olduğu anlaşılmıştır. Katılımcıların çoğunluğu akademik dürüstlük olgusunu duymamıştır (%67.4; *n*=93). Ayrıca yapılan istatistiki analizler Japonoloji öğrencilerinin akademik dürüstlük olgusunu genel olarak olumlu algıladıklarını, akademik dürüstlük ihlal nedenlerine dair genel olarak bilgi ve fikir sahibi olduklarını göstermektedir. Ancak akademik dürüstlük ihlal durumlarına karşın yeterli bilgiye sahip

olmadıkları anlaşılmıştır. İçerik veri analizi sonuçları da öğrencilerin Japonca akademik yazım sürecinde en zorlandıkları/ zorlanacaklarını düşündükleri konunun Japoncanın zorluğu kaynaklı yaşanan sorunlar olduğunu belirtmiştir. Ayrıca içerik analizi yöntemiyle elde edilen bir diğer husus katılımcıların belirttiği mevcut Japonca kaynaklı yaşanan zorlukların aynı zamanda öğrencilere korku ve endişe verdiği tespit edilmiştir. Son olarak, farklı kategorilere (ülke, üniversite, deneyim, akademik dürüstlüğü duyma durumu) göre akademik dürüstlüğe ilişkin bilgi ve farkındalık seviyesi genel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Tüm bu sonuçlar ışığında eğitimin tüm paydaşlarına yönelik öneriler çalışmanın sonunda yerini almıştır.

Anahtar Kelimeler: Japonoloji, Japonca Akademik Yazı, Akademik Dürüstlük, Akademik Dürüstlük İhlali

ABSTRACT

DETERMINATION AND ANALYSIS OF PERCEPTION AND KNOWLEDGE LEVELS OF JAPANOLOGY STUDENTS IN THE EURASIAN GEOGRAPHY REGION ON THE PHENOMENON OF ACADEMIC INTEGRITY

İrem SAKA
Çanakkale Onsekiz Mart University
School of Graduate Studies
Master of Science Thesis in Department of Foreign Language Education
Advisor: Prof. Dr. Tolga ÖZŞEN
09/08/2023, 83

In this thesis study, the sample group of the study was formed by identifying the countries and universities providing undergraduate education in the field of Japanese Studies among the delegates who are members of the Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education (ETINED). 138 participants from 12 countries and 9 programmes answered the research questions, which included open-ended and closed-ended questions. The overall cronbach alpha coefficient of the research questions was calculated as .918 and the study was found to be reliable. The data obtained from the participants were analysed by various quantitative analysis methods (frequency, percentage analyses, Cross- tabulation analysis) and qualitative analysis methods (content analysis method). According to the results obtained, it was found that the Japanese academic writing experience of the students studying in the field of Japonology was insufficient (58.7%; *n*=81), and the types of Japanese academic writing experienced by the students with experience were limited. It is understood that the common issues that both those who have experience in Japanese academic writing and those who have no experience in Japanese academic writing have difficulties/think that they will have difficulties in Japanese academic writing are the problems arising from the difficulty of Japanese. The majority of the participants had not heard of academic integrity (67.4%; *n*=93). Additionally, statistical analyses show that Japanology students generally perceive the phenomenon of academic integrity positively, and that they generally have knowledge and ideas about the reasons for academic integrity violations. In contrast, it is understood that they do not have enough

information about academic integrity violations. The results of the content data analysis also indicated that the most difficult issue in the Japanese academic writing process is the problems caused by the difficulty of Japanese. In addition, another point obtained from the content analysis method was determined that the current Japanese-based difficulties stated by the participants also caused fear and anxiety to the students. Finally, according to different categories (country, university, experience, hearing about academic integrity), the level of knowledge and awareness of academic integrity does not differ significantly in general. Altogether, suggestions for all stakeholders of education are included at the end of the study.

Keywords: Japonology, Japanese Academic Writing, Academic Integrity, Academic Integrity Violation

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ONAY SAYFASI.....i

ETİK BEYAN….....ii

TEŞEKKÜR iii

ÖZET iv

ABSTRACT v

İÇİNDEKİLER.....vi

SİMGELER ve KISALTMALAR.....viii

TABLOLAR DİZİNİ.....ix

BİRİNCİ BÖLÜM
GİRİŞ 1

İKİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR 6

2.1. Çalışmada Sıkça Karşılaşılacak Terimler 6

2.2. Akademik Dürüstlük.....7

2.2.1. Akademik Dürüstlük İhlali.....8

Akademik Dürüstlük İhlal Türleri.....10

2.2.2. Yabancı Dilde Yürütülen Akademik Yazı Çalışmalarında Akademik Dürüstlük..... 14

2.2.3. Yabancı Dil Olarak Japoncada Yürütülen Akademik Yazı Çalışmalarında Akademik Dürüstlük…….. 15

2.2.4. Türkiye ve Yabancı Ülkelerin Penceresinden Akademik Dürüstlük… 17

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL YÖNTEM 22

3.1. Araştırmanın Tipi.....22

3.2. Veri Toplama Yöntem ve Araçları.....22

3.2.1. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Metni.....22

3.2.2. Japonoloji Lisans Öğrencilerinin Akademik Dürüstlük Olgusuna İlişkin Algı ve Bilgi Düzeylerinin Tespit ve Analizi için Geliştirilen Soru Kağıdı……. 23

3.3. Katılımcılar 24

3.4. Veri Toplama Süreci 26
3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları 26
3.6. Veri Analizi 27

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA BULGULARI 29

4.1. Katılımcıların Cevaplarının Frekans ve Yüzdelik Dağılımına Dair Bulgular..... 29
4.1.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri 29
4.1.2. Katılımcıların Japonca Akademik Yazım Deneyimleri ve Yaşadıkları- Yaşayacaklarını Düşündükleri Zorluklar…….. 33
4.1.3. Katılımcıların Akademik Dürüstlük Kavramını Edinme Durumları 39
4.2. Kategoriler ve Değişkenler Arası İlişkilerin Analizine Dair Bulgular 40
4.2.1. Türkiye ve Yabancı Ülkeler 40
4.2.2. Katılımcıların Üniversitelerine Göre Akademik Dürüstlük Algı ve Bilgi Düzeylerinin Analizinden Elde Edilen Bulgular……... 43
4.2.3. Katılımcıların Deneyim Durumlarına Göre Akademik Dürüstlük Algı ve Bilgi Düzeylerinin Analizinden Elde Edilen Bulgular…….. 48
4.2.4. Katılımcıların Akademik Dürüstlük Olgusunu Duyma Durumlarına Göre Akademik Dürüstlük Algı ve Bilgi Düzeylerinin Analizinden Elde Edilen Bulgular…… 53
4.3. İçerik Veri Analizi Yöntemi ile Açık Uçlu Sorulardan Elde Edilen Bulgular.....56
4.3.1. Katılımcıların Japonca Akademik Yazım Sürecinde Yaşadıkları-Yaşayacaklarını Düşündükleri Zorluklar…….. 56
4.3.2. Katılımcıların Akademik Dürüstlük Değerlerine Karşın Düşünceleri…… 59
4.3.3. Japonoloji Alanında Eğitim Gören Öğrencilerin Akademik Dürüstlüğü İhlal Etme Nedenleri……. 61

BEŞİNCİ BÖLÜM
TARTIŞMA SONUÇ ve ÖNERİLER 64

5.1. Tartışma 64
5.1.1. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazı tecrübeleri ne durumdadır?.....……..... 64
5.1.2. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazı sürecine yaşadıkları zorluklar nelerdir? ……..... 65
5.1.3. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazı sürecinde endişe duydukları konular nelerdir?…….....…….. 66

5.1.4. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlük olgusunu edinme durumları nedir? Bu kavramı nereden ve nasıl edinmişlerdir?.... 67

5.1.5. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlüğün temel değerlerini ayırt edebilme durumu nedir? ……..…….….. 67

5.1.6. Öğrenciler akademik dürüstlük olgusunun hangi değerlere sahip olduğunu düşünmektedir? ……..…….…..... 68

5.1.7. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlüğü ihlal eden durumlar hakkında bilgi durumu nedir? ……..... 68

5.1.8. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlük ihlal nedenlerine dair bilgi durumu nedir?..... 69

5.1.9. Japonoloji alanında eğitim gören öğrenciler, akademik dürüstlüğün neden ihlal edildiğini düşünmekteler?..... 69

5.2. Sonuç 70

5.3. Öneriler 71

KAYNAKÇA 72

EKLER I

EK 1. BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM METNİ.....II

EK 2. SORU KAĞIDI FORMU III

EK 3. ETİK KURUL İZNİ- TÜRKÇE XIII

EK 4. ETİK KURUL İZNİ- İNGİLİZCE XIV

ÖZGEÇMİŞ.....XV

SİMGELER VE KISALTMALAR

L1	Anadil (First Language)
L2 (FL)	Yabancı dil (Second Language/ Forign Language)
%	Yüzde oranı
f	Frekans
n	Kişi sayısı
p	Anlamlılık düzeyi
x^2	Ki-Kare değeri

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Akademik dürüstlük ihlal türleri	11
Tablo 2	Katılımcıların ülkelerinin Yolsuzluk Ağı Endeksi üzerinden incelenmesi	19
Tablo 3	Katılımcıların üniversiteleri ve lisans programları	25
Tablo 4	Katılımcıların ülke dağılımı	29
Tablo 5	Katılımcıların anadil dağılımı	30
Tablo 6	Katılımcıların eğitim aldıkları üniversite dağılımı	31
Tablo 7	Katılımcıların lisans programı dağılımı	32
Tablo 8	Katılımcıların daha önce Japonca akademik yazı çalışması deneyimleme dağılımı	33
Tablo 9	Katılımcıların deneyimledikleri Japonca akademik yazı çalışmaları dağılımı	34
Tablo 10	Daha önce Japonca akademik yazımı **deneyimleyen** katılımcıların Japonca akademik yazım sürecinde zorluk yaşadığı konu dağılımı	36
Tablo 11	Daha önce Japonca akademik yazımı **deneyimlememiş** katılımcıların Japonca akademik yazım sürecinde zorlanacaklarını düşündükleri konular	38
Tablo 12	Katılımcıların akademik dürüstlük kavramını duyma kaynakları	40
Tablo 13	Katılımcıların ülkeleri ve akademik dürüstlük ihlal durumların bilme ilişkisi	41
Tablo 14	Katılımcıların ülkeleri ve akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme ilişkisi	42
Tablo 15	Katılımcıların ülkeleri ve akademik dürüstlük ihlal nedeni ilişkisi	43
Tablo 16	Katılımcıların üniversitelerine göre akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme ilişkisi	44
Tablo 17	Üniversiteler ve akademik dürüstlük ihlal nedenleri ilişkisi	45

Tablo 18	Japonca öğrencilerinin akademik dürüstlüğü ihlal etme nedenlerine ilişkin algıların incelenmesi	47
Tablo 19	Akademik yazım deneyiminin akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme durumuna ilişkisi	49
Tablo 20	Akademik yazım deneyiminin akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme durumuna ilişkisi	49
Tablo 21	Akademik yazım deneyiminin akademik dürüstlük ihlal nedenine ilişkisi	51
Tablo 22	Akademik yazım deneyiminin akademik dürüstlük ihlal nedenine ilişkisi	51
Tablo 23	Akademik yazım deneyiminin akademik dürüstlük ihlal nedenine ilişkisi	52
Tablo 24	Akademik dürüstlük olgusunu duyma ve akademik dürüstlük ihlal nedeni ilişkisi	55
Tablo 25	Daha önce Japonca akademik yazı çalışması deneyimi olan kişilerin yaşadığı zorluklar	56
Tablo 26	Japonca akademik yazı deneyimi olmayan kşilerin yaşayacağını düşündükleri zorluklar	58
Tablo 27	Akademik dürüstlük değerlerine karşın düşünce	60
Tablo 28	Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazılarında akademik dürüstlüğü ihlal etme nedenleri	61

BİRİNCİ BÖLÜM
GİRİŞ

Yabancı dil öğreniminin ne kadar önemli olduğu pek çok araştırmanın konusu olmuştur. Yabancı dil öğrenimi, eğitim, psikoloji, sosyal yönlerin gelişmesinde kişiye büyük katkılar sağlamaktadır. Dolayısıyla yabancı dil öğrenimi toplumun gelişmesi için de büyük bir etmendir (Yolcu, 2002; Demirkan, 2008; Alpar, 2013). Bu yüzden, yabancı dil öğrenimi her ülkede muhakkak desteklenen, teşvik edilen bir konudur. Bunun en büyük örneği okul müfredatlarıdır. Yabancı dil öğretimi pek çok ülkede ilkokul düzeyi itibariyle verilmektedir (Demirezen, 2003; Anşin, 2006; Tok ve Arıbaş, 2008). Bahsi geçen yabancı dil eğitimi dört temel beceriye odaklanmaktadır. Bu beceriler; okuma, yazma, dinleme ve konuşmadır. Her beceriyi edinmenin kendine özgü bir zorluğu olsa da yazma becerisi öğrencilerin en zor edindiği becerilerden birisidir (Genç İlter, 2007; Çakır, 2010). Araştırmalar, yabancı dil öğrencilerinin yazma becerisi üzerinde yaşadıkları bu zorluğu; ders süresinin kısıtlılığı, ders yönergelerinin diğer becerilerin gelişmesine odaklı olması, yazma becerisine özgü etkinlik yetersizliği, öğrencinin yazma becerisi konusunda yetersiz olması gibi pek çok nedene vurgu yapmıştır (Byrne, 1982; Ungan, 2007; Çakır, 2010). Ayrıca araştırmalar, yabancı dilde yazı yazmaya karşın sahip olunan yanlış bir algıdan bahsetmektedir. Bu yanlış algı; kurumların, eğitimcilerin, öğrencilerin yabancı dilde yazı çalışmalarını yalnızca doğru dilbilgisi kurallarının uygulanmasını yeterli olarak görmeleridir. Ancak çalışmalar, öğrencilerinin kendi duygu ve düşüncelerini, kendi fikir ve buluşlarını yansıtabildikleri yazma becerisini, yalnızca dilbilimsel olarak değerlendirmenin kişisel gelişimden toplum gelişimine kadar önem taşımakta olan yabancı dil öğrenimini baltaladığını belirtmektedir (Koda vd., 2015; Toprak, 2017).

Araştırmalar yazma becerisinin gelişimi üzerine yaşanan zorluğu vurgularken söz konusu yazma becerisi akademik düzeyde olduğunda mevcut sorunların artması muhtemeldir. Nitekim akademik yazıyı, diğer yazma becerilerinden ayıran özellikleri mevcuttur. Bu özellikler arasında: Bir amaca hizmet etmesi, sürece dayalı olması, dilde yeterlilik gerektirmesi, düşünce temelli olması, akademik yazmaya özgü dil standartlarına bağlı kalınması gösterilmektedir. Ayrıca akademik yazının planlama, hazırlık, analiz ve sentez aşamalarını bünyesinde barındırması da diğer yazı türlerinden ayrılan özelliği olarak gösterilmektedir (Demirtaş Tolaman ve Karakaş, 2021). Köyalan (2010), akademik yazı yazmanın oldukça zor olduğu belirtmiş ve bunun nedeni olarak akademik yazı becerisinin

kazanımı için birçok alt becerinin edinilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu alt becerilere örnek olarak ise, "anlayarak okuma, parçanın ana fikrini ve önemli noktalarını bulma, belli bir türde yazma, eleştirel düşünme ve araştırma yapma'' göstermiştir (Köyalan, 2010; 401). Bu alt becerilerin kazanılması ve akademik yazı becerisinin gelişimi için Demirci (2014), akademik yazma konusunda deneyim kazanılmasını önermektedir. Yine alanyazın tarandığında akademik yazı becerisinin kazanılması hususunda doğru araştırma yöntemlerinin kullanılması, doğru yazım tekniklerinin uygulanması, doğru mantıksal düşünmenin sağlanması önerilmektedir (Silva, 1997; Barkaoui, 2007; Azizoğlu vd., 2019). Pek çok çalışma bu önerileri çalışmamızın konusu olan "akademik dürüstlük'' kavramı ile desteklemiştir (Yayoi vd., 2008; Brown ve Janssen, 2017; Soeda, 2020). Yükseköğretim Kurulu (2014) akademik dürüstlük kavramını şu şekilde tanımlamıştır;

> Akademik topluluğun üyeleri arasındaki güven ve dürüstlüğe dayalı bağları güçlendiren; toplumun bilime ve bilim insanına güvenini sağlayan; akademik çevrede uyulması gereken etik ilke ve standartlara uygun davranmaktır. Akademik dürüstlük, akademik standartları içtenlikle yerine getirmek ve her türlü akademik etkinlikte dürüst, açık ve sorumlu davranışların korunmasını da içerir (s.4).

Akademinin her kademesini güven ve sorumluluk temeline kuran bilim, bilimsel değer ve ilkelere, etik tutum ve davranışlara uyumu esas alan akademik dürüstlük, araştırma aşamasından yazım ve yayın aşamasına kadar yazım sürecinin her noktasında doğru teknik ve mantıksal desteği sağlamaktadır (İnci, 2015). Ancak akademik dürüstlük kavramı anadilde yürütülen yazı çalışmalarında dahi tam olarak anlaşılamamışken yabancı dilde yürütülen yazı çalışmalarında akademik dürüstlüğü tartışabilmek çok daha geri planda kalmıştır (Correa, 2011). Yabancı dilde akademik yazı çalışması yapmak yalnızca belirli akademik yazım kurallarının uygulanması değil aynı zamanda yabancı bir dil üzerinden ifade becerisinin de gelişimini, iyileşimini sağlayan bir süreçtir (McGowan, 2005).

Alanyazını incelediğimizde yabancı dil öğretiminde akademik dürüstlük kavramını inceleyen dillerin ağırlıklı olarak İngilizceye odaklandığını görmekteyiz (Doró, 2014; Nova ve Utami, 2018; Çelik ve Lancaster, 2021; Esma, 2021; Vellanki vd., 2023). Bu durum İngilizce dışında farklı bir dil öğrenenlerin kılavuz arayışını arttırmaktadır (Nitsu vd., 2008). Yabancı dilde akademik yazı hususunda toplumsal ve kültürel açıdan erişimin sınırlı olduğu Kanji Kültür Bölgesi (ideografik yazı temelli) dillerinin de mevcut konu hakkında kılavuza, eğitime ve donanıma ihtiyacı olduğu açıktır (Nitsu vd., 2008; Koda 2015). Kanji Kültür

Bölgesi dili olan Japonca hakkında Özşen (vd., 2022), Kanji Kültür Bölgesi diye adlandırılan bölgenin dil, kültür konusunda son derece sınırlı olduğunu, öğrencilerin tüm enerjilerini Japon dil ve kültürünü anlamak için harcadığını bu nedenle öğrencilerin akademik yazı/ dürüstlük çerçevesine odaklanmak için yeterli enerjiyi bulamamakta olduğunu ve dolayısıyla kasıtlı veya kasıtsız akademik dürüstlük ihlali yapılabilmekte olduğunu belirtmiştir. Japonca dört farklı yazı sistemine sahip (Hiragana, Katakana, Kanji, Romaji) ideografik bir dildir. Dolayısıyla yazma konusunda diğer dillere göre daha kompleks bir yapıya sahiptir. Yabancı dil olarak Japonca' yı hedefleyen çalışmaları incelediğimizde daha çok bahsi geçen bu kompleks yapıyı incelemeye ve değerlendirmeye yönelik olduğunu görmekteyiz (Özşen vd., 2022). Japonoloji (Japon dili, kültürü, tarihi, edebiyatı gibi akademik dallar) çalışmalarının odağını şekillendiren bu çalışmaların yanında akademik dürüstlük çalışmalarının bir hayli kısıtlı olduğu, bu kısıtlı çalışmaların da genel olarak teknik kurallara yönelik olduğu anlaşılmıştır (Koda vd., 2015; Soeda, 2020; Nishizuka, 2022). Alanyazındaki bu boşluk, yabancı dil olarak Japonca' yı hedefleyen akademik dürüstlük çalışmalarına duyulan ihtiyacı göstermektedir.

Bu tez çalışmasında, Japonoloji alanında eğitim gören lisans öğrencilerinin akademik dürüstlük algı ve bilgi düzeyleri analiz edilecektir. Çalışmanın örneklem grubunu; Avrupa Konseyi Eğitimde Etik, Şeffaflık ve Dürüstlük Platformuna (Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education (ETINED)) üye olan delegeler oluşturmaktadır. Bu platform eğitimde şeffaflık ve dürüstlük alanında "bilgi ve iyi uygulamaları paylaşmayı, yolsuzluğun eğitim ve yükseköğretim sektöründe yarattığı zorluklara karşı uygun cevapların geliştirilmesine katkıda bulunmayı, eğitimde, tüm aktörlerin temel pozitif etik ilkelere bağlı kaldığı erdemli bir döngü yaratmayı ve eğitimin tüm aktörleri için kapasite geliştirmeyi misyon edinmiştir" (ETINED, 2013). Bu platformun çalışmanın örneklem grubu olarak seçilme nedeni, kıtanın önde gelen insan hakları örgütü olan Avrupa Konseyi üyesi devletler ve Avrupa Kültür Sözleşmesi' ne taraf devletler tarafından atanan uzmanlar tarafından oluşturulan bir ağ olmasıdır. Platform 2015 yılında Çek Cumhuriyeti Eğitim Bakanı ve Avrupa Konseyi Demokrasi Genel Müdürü tarafından resmen başlatılmış olup 2015 yılı itibariyle aktif bir faaliyet göstermektedir. Bu faaliyetler kaliteli eğitimi sağlamak ve akademik yolsuzlukla mücadele etme amacı ile yürütülmektedir. Bu amaç doğrultusunda eğitimin her paydaşı akademik yolsuzluğa karşın korunmaya çalışılmaktadır. Eğitimin tüm sektörlerini (özel kurum, devlet kurumu gibi) ve tüm biçimlerini (yüz yüze eğitim, çevrimiçi eğitim gibi) eğitim hayatı boyunca kapsamakta olan

bu platform, aynı zamanda amaçları doğrultusunda katkı sunabilecek tüm teknolojik gelişimleri desteklemekte ve uluslararası işbirliklerine aracı olmaktadır (ETINED, 2013). Platformun sahip olduğu bu vizyon ve misyonlar ışığında, platforma üye olan delegeler ve platformun akademik dürüstlük çerçevesinde gerçekleştirmiş olduğu proje, akademik çalışmalar (Golubeva ve Kaniņš, 2017; Glendinning vd., 2022) baz alınarak çalışmamızın katılımcı profili oluşturulmuştur. Platforma üye olan delege ülkeler arasından Japonoloji alanında lisans düzeyinde eğitim veren ülkelerle iletişime geçilmiş ve çalışmaya davet edilmiştir. 30 ülke 49 lisans programının çalışmaya davet edilmesi neticesinde 12 ülkeden 9 program çalışmaya katılmıştır. Bu ülkeler; Azerbaycan, Bulgaristan, Fransa, İspanya, İtalya, Kazakistan, Litvanya, Rusya, Sırbistan, Slovenya, Türkiye ve Ukrayna' dır. Bu programlar ise şu şekildedir; Japonca Araştırmaları, Japonca Çalışmaları, Yabancı ve Bölgesel Diller Edebiyatlar ve Medeniyetler, Japon Dili ve Kültürü, Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları, Asya Çalışmaları, Japonca Dili, Japon Dili ve Edebiyatı, Japonca Öğretmenliği. Çalışma, bu ülke ve bölümlerden katılan öğrencilerle sınırlıdır. Bu tez çalışmasının araştırma soruları aşağıda belirtildiği gibidir.

1. Japonoloji alanında öğrenim gören lisans öğrencilerinin akademik dürüstlük olgusuna ilişkin algı ve bilgi düzeyleri ne durumdadır?
    1.1. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazı tecrübeleri ne durumdadır?
    1.2. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazı sürecinde yaşadıkları zorluklar nelerdir?
    1.3. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazı sürecinde endişe duydukları konular nelerdir?
    1.4. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlük olgusunu edinme durumları nedir? Bu olguyu nereden ve nasıl edinmişlerdir?
    1.5. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlüğün temel değerlerini ayırt edebilme durumu nedir?
    1.6. Öğrenciler akademik dürüstlük olgusunun hangi değerlere sahip olduğunu düşünmektedir?
    1.7. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlüğü ihlal eden durumlar hakkında bilgi durumu nedir?
    1.8. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlük ihlal nedenlerine dair bilgi durumu nedir?

1.9. Japonoloji alanında eğitim gören öğrenciler, akademik dürüstlüğün neden ihlal edildiğini düşünmekteler?

Bu sorular, Japonoloji öğrencilerinin akademik dürüstlük algı ve bilgi düzeylerinin tespit ve analizini hedeflemektedir. Elde edilen tespit ve analiz neticesinde Japonoloji öğrencilerinin akademik dürüstlüğe karşın sahip oldukları algı ve mevcut bilgi durumları öğrenilebilecektir. Japonoloji öğrencilerinin akademik dürüstlüğe karşın algı ve bilgi durumlarının öğrenilmesi Japonoloji açısından şu noktada önem taşımaktadır; akademik dürüstlük: bütün eğitim paydaşlarının, eğitim dünyasının her aşamasında etik ahlak bilinci ile hareket edilmesi gerektiğini savunmaktadır. Buradan hareketle akademik dürüstlüğün kaliteli bir eğitim anlayışını benimsediği anlaşılmaktadır. Akademik dürüstlük öğretimi, geleceğin araştırmacısı olma potansiyeli olan öğrencilerin akademik dürüstlük ilke ve prensiplerine sahip bir şekilde yetişmesini sağlamaktadır (Baysen ve Çakmak, 2017). Kişinin kendi çaba ve emeği ile çalışmalarını yürütmesini, özgünlüğü benimsemesini, sorumlu, dürüst ve daha birçok iyi değere sahip olmasını sağlayan akademik dürüstlük olgusu, iyi eğitim uygulamaları ile tüm bu değerlerin kazanılacağını savunmaktadır (Barutçu Yıldırım ve Eret Orhan, 2018). Dolayısıyla Japonoloji alanında bu konunun incelenmesi, Japonca eğitim ve öğretiminde akademik dürüstlük algı ve bilgi seviyesinin mevcut durumunu ortaya çıkması, artı ve eksilerin görülmesi ve etik değerleri benimsemiş daha etkin ve kaliteli bir Japonca eğitimi açısından önem taşımaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

Çalışmamızın bu bölümünde öncelikle çalışmada sıkça karşılaşılacak olan terimlerin tanımı yapılacaktır. Ardından çalışmanın hareket noktasını oluşturan akademik dürüstlük, akademik dürüstlük ihlali kavramları incelenecek, söz konusu kavramların yabancı diller genelinde ve Japonca özelinde mevcut durumu incelenecektir. Ayrıca akademik dürüstlük kavramı Türkiye ve yabancı ülkeler penceresinden değerlendirilecektir.

2.1. Çalışmada Sıkça Karşılaşılacak Terimler

Akademik yazı: Bowker (2007: 2) akademik yazı için "kendi kural ve uygulamalarını belirleyen özel bir yazı türüdür'' ifadesini kullanmıştır. Akademik yazıyı diğer yazı türlerinden ayıran özellikler için ise şu gereklilikleri belirtmiştir:

- Resmi olması
- Noktalama işaretleri kurallarına uyulması
- Dilbilgisi kurallarına uyulması
- Akış bölümlerine (giriş, gelişme, sonuç vd.) sahip olması
- Her bir akış bölümünün belli başlı tartışma zeminine (amaç, nedensellik, yöntem vd.) sahip olması
- Özgün olması
- Verilen bilgilerin desteklenmesi (atıf, kaynakça)

İdeografik dil: Alfabetik dillerdeki harfler sesleri temsil ederken ideografik dillerdeki karakterler anlamları temsil eder. Alfabetik dillerde ses ve biçimbirim kısıtlı iken, ideografik dillerdeki karakter sayısı oldukça büyüktür (Tse vd., 2007).

Japonoloji: Japon dili, kültürü, tarihi, edebiyatı gibi dallar üzerine çalışmalar yürüten akademik dallar. Bu çalışmada Japonca çalışmalarını hedefleyen çeşitli anabilim dalları Japonoloji bünyesi altında toplanmıştır.

Metin Eşleştirme Yazılımları; Metin eşleştirme yazılımları, akademik yazı çalışmalarını diğer akademik çalışmalar ile kıyaslayıp var olan benzerliğin tespit edildiği bir

platformudur. Chapelle ve Voss (2016) metin eşleştirme yazılımlarını şu şekilde belirtmiştir; çalışma sahiplerine geri bildirim vermek, tavsiye ve destek sağlamak ve kaynaklara erişimi pratikleştirmek adına mevcut profesyonel inceleme araçlarıdır.

2.2. Akademik Dürüstlük

Akademik dürüstlük; akademi çalışmalarının, ahlaki ve etik kurallara uygun bir biçimde hazırlanmasıdır. Çalışmayı sunan kişi, sunduğu çalışmanın bizzat kendisine ait olduğunu, kopya olmadığını, çalışmasına başka çalışmalardan fikir, bilgi, yazı, görsel, tablo vb. ekledi ise bunu açıkça çalışmasında belirttiğini beyan ederek çalışmasını sunar. Tauginienė vd. (2018: 8) akademik dürüstlük kavramını "Eğitim, araştırma ve bilimsel ortamlarda karar verme ve uygulama aşamalarına yön veren etik kurallara, mesleki ilkelere, standartlara, uygulamalar ve mütemadiyen değerler sistemine uyum sağlama'' olarak tanımlamaktadır. International Center for Academic Integrity (2021: 4), kapsamında akademik dürüstlüğün temel değerleri; "dürüstlük, güven, adalet, saygı, sorumluluk, cesaret'' olarak belirtilmiştir. Eğitim-öğretim dünyasında bireysel ve kolektif yükümlülüğü doğuran bu kavramlar, akademi topluluğundaki her üyenin sorumluluğu altındadır. Ülkenin hukuk kurallarından, okul idaresi kurallarına, akademik personelinden, öğrencilerine akademi ile bağlantılı her kurum, kuruluş ve bireyin bu değerleri bilmesi ve benimsemesi gerekmektedir. Ayrıca akademik dürüstlüğü bilmek ve benimsemek sadece çalışmaya resmi bir boyut kazandırmakla kalmayıp, paydaşlar arasında güçlü bir dürüstlük zinciri oluşturarak, paydaşlara bu sorumluluğu kazandırmakta ve dolayısıyla akademik çalışmanın kalitesini de ciddi ölçüde arttırmaktadır (Razı, 2020). Eaton (2021: 60) akademik dürüstlük kavramını destekleme ve uygulama hususunda yüksek öğretimde görevli olan eğitim paydaşlarını şu şekilde tanımlamaktadır; "Mikro Seviye'' de olan paydaşlar: öğrenci ve fakülte üyeleri, öğretim asistanları ve doktorlar, akademik kütüphaneler ve çalışanları, yüksek öğretim profesyonelleri, diğer kampüs çalışanları, yöneticiler. "Meso Seviye'' de olan paydaşlar: fakülte ve akademik departmanlar, öğrenci merkezleri (öğretme ve öğrenme merkezleri). "Makro Seviye'' de olan paydaşlar: kurum ve organizasyonlar, politika ve prosedürler. "Mega Seviye'' de olan paydaşlar: toplum, aile. Eaton (2021)' ın verdiği bu tanımı inceleyecek olursak toplumun her parçasının akademik dürüstlük kavramını destekleme ve uygulama hususunda görevli olduğunu anlayabiliriz. Eaton (2021) bu ayrımı

yüksek öğretim özelinde gruplandırmıştır ancak bu akış diğer eğitim kademeleri için de aynı şekilde düşünülebilir.

Akademik dürüstlük kavramı hakkında yapılan çalışmalar incelendiğinde eğitim paydaşlarının çeşitli açılardan incelendiği görülmektedir. Bu çalışmalar arasında akademik dürüstlük hakkında öğrenci perspektifi (Barutçu Yıldırım ve Eret Orhan, 2018; Görmez ve Merey, 2022); öğretmen perspektifi (Löfström, 2015; Özden vd., 2015); eğitim kurumları perspektifi (Teodorescu ve Andrei 2009; Gamage vd., 2020; Muhammad vd., 2020); ülke perspektifi (Bretag, 2016; Khan vd., 2019; Eaton, 2022; Farahat; 2022) gibi pek çok perspektiften akademik dürüstlük kavramının incelendiği ve analizinin gerçekleştiği görülmektedir. İncelemeler neticesinde öğrenci ve öğretmenlerin genel olarak akademik dürüstlük hakkında bilinç ve bilgi eksikliği yaşadığı, sahip olunan bu eksikliğin davranış ve tutumlara da yansıdığı yer almaktadır. Var olan bu soruna karşın eğitim kurumlarının ve ülke politikalarının gerekli önlemi almaması ve gerekli desteği eğitim paydaşlarına sunmaması da bu sorunu tetiklemektedir (Teodorescu ve Andrei 2009; Löfström, 2015; Eaton ve Christensen Hughes 2022; Görmez ve Merey, 2022). Akademik dürüstlüğün her bir eğitim kademesi için benimsenmesi ve uygulanması hususunda büyük öneme sahip olduğunu Bretag (2020: 1)' ın şu sözü ile anlayabiliyoruz; "akademik dürüstlük, okul öncesinden ilkokula, ortaokula, koleje, üniversiteye ve lisansüstü araştırmalara değin etik akademik uygulamanın temel taşıdır''. Bu temel taşın yalnızca bir paydaş tarafından desteklenebileceğini düşünmek ve yalnızca bir paydaşı sorumlu tutmak yanlış bir yaklaşım olacaktır. Eğitimin tüm paydaşlarının, okul öncesi eğitimden mezuniyete kadar eğitimin her kademesinde; ülke politikaları ve destekleriyle, eğitim kurumları desteği ve yönlendirmesi ile eğitici ve personel desteği ile bir bütün halinde gerekli sorumluluk ve görevlerin omuzlanması gerekmektedir (Bretag, 2020; Eaton, 2021).

2.3. Akademik Dürüstlük İhlali

Akademik dürüstlük ihlali: Eğitimin her yapı taşında uyulması ve uygulanması gereken değerler bütününden çıkmaktır. Ahlaki, etik veya teknik bir ihlal anlamına gelen akademik dürüstlük ihlali, esasen bir suça işaret eder. Blum (2011) akademik dürüstlük ihlalini bir üçgene benzetmiştir. Bu üçgenin bir köşesi; akademik dürüstlüğü bile isteye bilinçli bir şekilde ihlal etmedir. Kişi bunun bir suç olduğunu bilerek akademik dürüstlüğü

ihlal edecek eylemlerde bulunur. Üçgenin diğer bir köşesi ise; akademik dürüstlük algı ve bilgi seviyesinin eksikliğinden kaynaklı bilinçsiz bir şekilde akademik dürüstlüğü ihlal etmedir. Son köşe ise; kariyerinde profesyonel olmasına karşın akademik dürüstlüğü kendi menfaat ve çıkarları doğrultusunda ihlal etmedir. Akademik dürüstlük ihlali çalışmaları hakkında Davis vd., (1992: 16) şunu belirtmektedir; "Akademik sahtekarlık, yükseköğretimde yılların sorunudur. Akademik sahtekarlıkla ilgili bilimsel raporlar 60 yılı aşkın bir süredir ortaya çıkmış olsa da araştırma çabaları sadece son 20 yılda artmıştır''. Bu ifadeden akademik dürüstlük ihlal sorununun son 20 yılda ilgi görür hale geldiği anlaşılmaktadır. Akademik dürüstük ihlali ile ilgili mevcut çalışmalar incelendiğinde ise; öğrencilerin akademik dürüstlük ihlal durumları (Pino ve Smith; 2003; Lanier, 2006; Bista, 2011; King ve Case, 2014); profesyonellerin akademik dürüstlük ihlal durumları (Saidin ve Isa, 2013; Lipson ve McGavern,1993; Shoaib ve Ali, 2020); akademik dürüstlük ihlal türleri (Akbulut vd., 2008; Eastman vd., 2008; Anitha ve Sundaram, 2021); akademik dürüstlük ihlal nedenleri (Doró, 2014; Singh ve Thambusamy, 2016; Bachore, 2016); metin eşleştirme yazılımlarının değerlendirilmesi (Ali, 2013; Adam, 2014; Foltýnek vd., 2020; Hayden vd., 2021; Özşen vd., 2022) ile ilgili çalışmalar yapılmış olduğu görülmektedir. Uluslararası Akademik Dürüstlük Merkezi olarak adlandırılan ICAI (International Center for Academic Integrity)' ın verileri ışığında öğrencilerin %75' inden fazlasının kopya çektiğini vurgulayan Hutton (2006: 2) akademik dürüstlük ihlalini "salgın'' bir hastalık olarak nitelendirmiş, bu durumun "kronik'' bir sorun olduğunu belirtmiştir. Salgın hastalık olarak nitelendirilen akademik dürüstlük ihlalinin neden yapıldığına dair alanyazın şunları sunmaktadır (Park, 2003; Siddhpura ve Siddhpura, 2020; Hafsa 2021);

- Bilgiye erişim yolunun çeşitlenmesi ve dolayısıyla yanlış bilgilerin de kontrolsüz bir biçimde yayılması
- Elde edilen bilgilerin bilinçsizce ve dürüst olmayan bir biçimde kullanılması
- Doğru bilgiye erişim, doğru kaynak kullanımı, araştırma yöntemleri, yazım kuralları gibi pek çok konunun eğitiminin verilmiyor veya verilen eğitimin yetersiz kalıyor olması
- Akademik dürüstlük hakkında bilgisizlik
- Yüksek not alma arzusu
- Zaman yönetememe
- Kişinin değer- tutum tercihleri

- Kuralları reddetme
- Öğretmenlere ve derslere karşı tutum ve davranış
- Akademik dürüstlüğü ihlal ettiğini kabul etmeme
- Gelişen teknoloji ile akademik dürüstlük ihlal alanlarının açılması
- Cezaların caydırıcı olmaması

Houghton ve Houghton (2019: 5), neden akademik dürüstlüğün ihlal edilmemesi gerektiğine dair şu maddeleri sıralamıştır;

- "Finansal nedenler'': Başkalarına ait olan tüm fikir, buluş, düşünce, üretim ve olguların izinsiz bir şekilde kullanılması ve eser sahibine gerekli kredinin verilmemesi kişi ve kuruluşları maddi zararlara uğratabilir.
- "Etik nedenler'': Başkalarının fikir, buluş, düşünce, üretim ve olguları üzerinden övgü almak ve bunu kendi başarısı olarak atfetmek etik değildir.
- "Yasal nedenler'': Yasalarda yer alan telif hakkı kişilerin fikir ve eserlerini korur. Herhangi birinin bu fikir ve eseri izinsiz kullanması ve gerekli kredileri fikir ve eser sahibine vermemesi durumunda yasal olarak suç işlemiş olur.
- "Akademik duruş nedenleri'': Çalışmaların, akademik olarak geçerli görülmesi için herhangi bir ihlal olmaksızın kişinin kendi özgün fikirleri çerçevesinde üretim yapması gerekmektedir.

Leask (2006), akademik dürüstlük ihlalinin önlenmesinin eğitim paydaşları arasında bir savaş olarak değil, kültürler arası etkileşim ve büyüme için bir fırsat olarak görülmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bunu sağlamanın tek yolunun ise iyi öğretim ilkelerine bağlı bir şekilde olacağını belirtmektedir (akt. Brown ve Janssen, 2017). Bu durum bizlere yukarıda belirtilen tüm ihlal nedenlerini iyi öğretim ilkeleri ile aşmanın mümkün olabileceğini göstermektedir.

Akademik Dürüstlük İhlal Türleri

Akademik dürüstlük ihlali bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde yapılabilir. Bu suç pek çok farklı biçimde gerçekleştirilebilir (TÜBİTAK, 2018; Eastman vd., 2008; Blum,

2011; Tauginienė vd., 2018; Siddhpura ve Siddhpura, 2020). Aşağıda yer alan tabloda alanyazında yer alan akademik dürüstlük ihlal türleri ve tanımlarına yer verilmiştir (Tablo 1).

Tablo 1

Akademik dürüstlük ihlal türleri

Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi (2018: 1)	"İntihal'': Başkalarının çalışmalarından alınan her türlü bilgiyi (fikir, yazı, şekil, yöntem) atıf yapmadan kullanmak, dolayısıyla kullanılan mevcut bilginin kendisine ait olduğunu beyan etmek. "Sahtecilik'': Çalışmanın içerisine var olmayan sahte bilgilerin eklenmesi ya da var olan bilgiler üzerinde çıkar doğrultusunda değişiklik yapmak. Sahte bilgilerle okuyucuyu kandırmak. "Çarpıtma'': Araştırmadan elde edilen verileri çıkar doğrultusunda ayarlamak, araştırmaya kullanılmayan materyalleri toplanmayan verileri eklemek. Dolayısıyla asıl sonucu çarpıtmak, okuyucuyla asıl sonucu paylaşmamak. "Tekrar yayım'': Kişinin akademik çıkarları doğrultusunda aynı çalışmalarını farklı çalışmalarmış gibi göstermesi. Aynı çalışmaları ayrı yerlerde sunmak, yayınlamak. Tekrar yayımı akademide yükselmek için bir araç haline getirmek. "Dilimleme'': Çalışmayı, araştırmanın bütünlüğünü bozacak şekilde parçalamak ve elde edilen parçaları ayrı yerlerde sunmak, yayınlamak. Bu dilimleme çalışmaları tekrar yayım yapmak amacıyla kullanmak. "Haksız yazarlık'': Çalışmaya eklenen yazar isimlerinde yazarlar arası emek haksızlığı yapmak. Katkı sunmayan yazarları çalışmaya eklemek. Yazar sıralamasını uygun biçimde yapmamak. Yazarlardan habersiz yazar eklemek- çıkartmak.

Tablo 1’ in devamı

Eastman vd., (2008: 12)	“Kopya çekme’’ “Dışarıdan yardım isteme’’ “İntihal’’: Atıf yapmadan bilgi aktarımı yapmak. “E-hile’’: elektronik kopya çekmek.
TÜBİTAK (2018: 4)	“Uydurma’’: Araştırma dışı veri eklenmesi. “Çarpıtma’’: Alınan bilgiyi okuyucuya farklı lanse etmek. “Aşırma’’: Atıf yapmadan bilgi aktarımı yapmak. “Tekrar yayım’’: Elde edilen verileri, farklı yayınlar vasıtasıyla yeniden yayım yapmak. “Dilimleme’’: Kaynak olarak ele alınan çalışmanın belli kesimlerinden yararlanıp bütünlüğü bozmak. “Destekleyen kuruluşu belirtmeme’’: Çalışmada destek alınan kurum ve kuruluşlarını belirtmemek. “Haksız yazarlık’’: Çalışma sahibini/ sahiplerinin usülüne uygun olarak çalışmada yer almaması.
Tauginienė vd., (2018); Siddhpura ve Siddhpura, (2020)	Hile: Akademik yükümlülükleri tamamlamak için izinsiz olarak kullanılan her türlü kaynak. Gizli anlaşma: Akademik yükümlülüğün tamamlanması için bir veya daha fazla kişi ile gayrimeşru bir şekilde iş birliğinde bulunmak. Sözleşme-hile ve taktik: Akademik olarak tamamlanmakla yükümlü olan görev ve sorumlulukların başkasına yaptırılması. Fabrikasyon veya tahrif: Verileri değiştirmek, saptırmak, hayali veya yanlış bilgiler sunmak. İntihal: Başkasına ait fikir veya çalışmayı kendisine aitmiş gibi kullanmak, atıf ve kaynakçada söz konusu çalışmayı belirtmemek. Geri dönüşüm-yeniden gönderme: Aynı çalışmayı birden fazla akademik mecraya yeniden göndermek/ sunmak. Sabotoj: Başkalarının çalışmalarını bozmak, saklamak veya yok etmek.

Akademik dürüstlük ihlal türlerinden biri olan intihal için alanyazında yer alan çeşitli çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalar intihalin ne olduğu hangi türlerinin bulunduğu, nasıl tespit edilebildiği, önlenmesi için neler yapılabileceği hakkındadır (Roka, 2017; Šprajc vd., 2017; Yaşar, 2018; Khaled ve Tamimi, 2021). İntihal hakkında yapılan çalışmaların odağını ise intihal türleri oluşturmaktadır (Fishman, 2009). Turnitin, dünya çapında yaklaşık olarak 900 ortaöğretim ve yükseköğretim eğitmeninin katıldığı bir anketten elde edilen sonuçlara göre 10 tane intihal türü olduğunu belirtmektedir. Bahsi geçen bu 10 intihal türü şunlardır (Turnitin 2016: 1);

- "Klon (Clone)'': Başkasının çalışmasını doğrudan kullanıp kendisine aitmiş gibi sunmak.
- "CTRL+C'': Başkasının çalışmasının önemli bir bölümünü doğrudan kullanıp kendisine aitmiş gibi sunmak.
- "Bul-değiştir (Find- Replace)'': Başkasının çalışmasında yer alan cümle ve ifadeleri değiştirip kendisine aitmiş gibi sunmak.
- "Remiks (Remix)'': Başkalarının çalışmalarını toparlayıp birbiri ile uyumlu hale getirmek ve elde edilen ifadeleri kendisine aitmiş gibi sunmak.
- "Geri dönüşüm (Recycle)'': Başkasının çalışmasını atıf yolu ile belirtmeden kullanmak
- "Hibrit (Hybrid)'': Alıntı yapılmış çalışmaları ve kopyalayıp doğrudan kullanılan çalışmaları birleştirerek kullanmak.
- "Karıştırma (Mashup)'': Birden fazla kaynaktan bilgileri doğrudan kopyalıp bir arada sunmak.
- "404 (404 Error)'': Çalışmada kullanılan kaynakların aslını yansıtmaması, bilgileri eksik veya yanlış ifade etmek.
- "Toplayıcı (Aggregator)'': Çalışmada kullanılan kaynaklar doğrudur, kaynaklara doğru alıntılar yapılmıştır ancak çalışmanın hiçbir özgünlüğü yoktur. Yazar kendi düşünce ve eleştirilerini belirtmemiş yalnızca mevcut çalışmaları toparlamıştır.
- "Yeniden Tweetle (Re-Tweet)'': Çalışmada kullanılan kaynağı doğru bir şekilde belirtiyor, ancak asıl metnin orijinal ifadesine ve/veya yapısına çok yakın bir şekilde sunuyor.

2.2.2. Yabancı Dilde Yürütülen Akademik Yazı Çalışmalarında Akademik Dürüstlük

Akademik dürüstlük çerçevesinde her ne kadar çalışmalar yapılmaya çalışılsa da bu konudaki yetersiz kılavuz, yetersiz deneyim, yetersiz eğitim, yetersiz denetim nedeniyle istenilen sonuca ulaşmak zorlaşmaktadır (Barutçu Yıldırım ve Eret Orhan, 2018; Yaşar, 2018). Söz konusu zorluk, anadil dışında (L2, FL) bir çalışma yürütmek istenildiğinde daha da şiddetlenmektedir. Söz varlığı (kelimeler, resmi ifadeler, yazı dili ifadeleri), yazı stili, öğe dizilişi, vurgu, sayfa düzeni, kültürel farklılıklar gibi pek çok farklılık söz konusu olduğu için karşılaşılan zorluklar da bununla doğru orantıda artmaktadır (Kaplan, 1966; Galtung, 1981; Kachru, 1983; İshikuro, 2016). Yaşanan bu zorluklarda ihtiyaç duyulan akademik ihlal kontrol uygulamalarının her dil özelinde kapsamlı ve başarılı bir şekilde çalışamıyor olması da anadil dışı akademik yazı çalışmalarının ne denli zor yürütüldüğünü kanıtlar niteliktedir (Naik ve diğ, 2015; Foltýnek ve diğ, 2020; Özşen ve diğ, 2022).

Yabancı dil üzerinden yürütülen akademik yazı çalışmalarında akademik dürüstlüğü inceleyen çalışmalar incelendiğinde genel olarak vaka çalışmalarının ağırlıkta olduğu söylenebilir. Bu vaka çalışmaları yabancı dil üzerinden akademik yazı çalışması yapan öğrencilerin çalışmalarını toplayıp mevcut hata ve eksiklerin tespiti ile alakalıdır (McCulloch, 2012; Bacha vd., 2012). Çelik (2021: 2), akademik dürüstlük ve yabancı dil yazma becerisi arasındaki bağı şu şekilde açıklamıştır; "Akademik dürüstlük ve L2 yazma gelişimi iç içe geçmiş bir ilişkiye sahiptir. Akademik dürüstlük, öğrencilerin yazma gelişimi için bir ön koşul görevi görür''. Ayrıca akademik dürüstlük bilincini akademik yazı bünyesinde benimsemenin öğrencilere kendi becerilerine, bilgisine güvenmesini, sorumluluk bilinci kazanmasını, kendi yazı stillerini ortaya çıkarmasını mümkün kıldığını belirtmektedir. Yabancı dil üzerinde bu bilincin sağlanabilmesi için Çelik (2021: 2), "Akademik dürüstlük politikaları özetleyici ve biçimlendirici belgelerdir. Biçimlendirici taraflarına gelince, öğrencilerin farkındalık düzeyini yükseltmek için eğitici faaliyetler içermelidirler. Daha da önemlisi, akademik dürüstlük politikaları, eğitim ortamında verilen L2 yazma eğitiminin niteliği ve niceliği için bir çerçeve oluşturmalıdır" şeklinde öneri sunmaktadır. Toprak (2017)' ın yaptığı bir çalışmada ise Türkiye' deki yüksek lisans ve doktora tezleri özgünlük ve intihal açısından değerlendirilmeye alınmıştır. Değerlendirme kriterlerinden biri ise, "tez diline göre akademik dürüstlük ihlalinin değişimi" hakkındadır.

Araştırma neticesinde tez dili İngilizce olan çalışmaların akademik dürüstlüğü ihlal etme oranının düşük olması çalışmada elde edilen bulgular arasındadır. Toprak (2017: 9), bu bulgu hakkında şöyle bir açıklamada bulunmuştur; "Bu sonuç kişilerin ana dillerinde olmayan bir dilde gerekli eğitim ile ana dillerinden daha iyi yazabileceklerini göstermektedir''. Yeh (2021), yabancı dil üzerinden akademik yazı çalışmalarında akademik dürüstlük öğretimi için dilsel, bilişsel ve sosyokültürel gelişimin ayrılamaz bir bütün olduğunu belirtmiş ve yabancı dil üzerinden akademik yazı, akademik dürüstlük becerilerinin gelişimi için şu stratejileri vermiştir;

- Dilbilimsel Perspektif: Yama-yazım (patchwriting) ve yeniden yazma (paraphrasing) konularının önüne geçebilmenin yolu öğrencilerin kendini yabancı dilde açıklama yetisinin gelişimi ile sağlanabilir.
- Bilişsel Perspektif: Sentezleme ve özetleme becerisi, özel bir amaca yönelik okuma becerisi, üstbilişsel beceri (kendi düşünme, ifade) kazanma.
- Sosyokültürel Perspektif: Bilgiyi sentezleme ve bütünleştirme becerisi, akademik türlere aşina olmak, kültür ve kimliğe ilişkin üstbilişsel yeti kazanmak.
- Müfredat tasarımı: Yeniden yazma eğitiminin verilmesi, eleştirel düşünme eğitiminin verilmesi, L2 yazar eğitiminin verilmesi.

2.2.3. Yabancı Dil Olarak Japoncada Yürütülen Akademik Yazı Çalışmalarında Akademik Dürüstlük

Bu tez çalışmasında, yabancı dilde yazılan akademik çalışmalarda yaşanan sorunlara Japonca açısından bakılmıştır. Yabancı diller özelinde belirtilen akademik yazı zorluk ve farklılıkları (söz varlığı (kelimeler, resmi ifadeler, yazı dili ifadeleri), yazı stili, öğe dizilişi, vurgu, sayfa düzeni, kültürel farklılıklar gibi) elbette Japonca özelinde de geçerlidir. Yabancı dilde akademik yazı yazmanın farklılık ve zorlukları arasında öne çıkan en önemli husus ise dil bariyeridir. Matsumoto ve Obana (2001) tarafından, diğer yabancı dillerin ve Japonca' nın öğrenim süreci incelendiğinde yabancı dil olarak Japonca öğrenicilerinin eğitimi bırakma olasılığının daha fazla olduğunu tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak öğrencilerin Japonca öğreniminde zorlandığını, kendilerini stresli ve gergin hissettiklerini belirtmiştir. Gösterdiği diğer bir neden ise Japoncanın yazı sistemidir. Japonca dört farklı ideografik yazı

sistemine (Hiragana, Katakana, Kanji, Romaji) sahip bir dildir. Toplam Kanji sayısı 50.000' in üzerinde olup, Japonya' da günlük hayatta kullanılan kanjiler (*jōyōkanji*) ise 2.136 karakterdir (Matsumoto ve Obana, 2001). Bu durumu Japonca yazı sisteminden tamamen uzak olan toplumlar üzerinden düşünecek olursak yaşanabilecek zorluk ve stresin artması muhtemeldir. Aoki, Japonca anadil konuşurlarının okul eğitimlerinin ilk 12 yılını günlük hayatta kullanılan kanji (*jōyōkanji*) karakterlerini öğrenmekle geçirdiğini vurgulamakta ve bu durumda yabancı dil olarak Japonca öğrenenlerin çok daha fazla çaba göstermesi gerektiğini belirtmektedir (2012).

Yabancı dil olarak Japonca öğrenimi ile ilgili belirtilen zorluklar göz önünde bulundurulursa yaşanan bu zorlukların Japonca akademik yazı açısından da zorluk yaşanması muhtemeldir. Bunun nedeni, Japoncanın sahip olduğu zorlu öğrenim sürecine (Matsumoto ve Obana, 2001; Aoki, 2012) ek olarak akademik yazı becerisinin gerektirdiği öğretilere de ihtiyaç duyulmasıdır. Yabancı dil olarak Japoncada akademik yazı çalışması ortaya koyabilmek için dil yetisinin (kelime bilgisi, dilbilgisi, okuma vb.) yanında Japoncanın yazım kuralları, noktalama işaretleri, numaralandırma gibi Japoncaya has özelliklere de hakim olmak gerekmektedir (Özşen vd., 2022). Bu noktada yabancı dil olarak Japonca' da akademik yazı sürecinin nasıl olması gerektiğine dair alanyazında yeterli çalışmanın olmaması da öğreticiler ve öğrenciler açısından zorluk oluşturmaktadır. Yabancı dil olarak Japonca' yı hedefleyen çalışmaları ele aldığımızda, karşımıza Japonca akademik yazı becerisini geliştirmeyi amaçlayan çalışmalar (Chinami vd., 2008; Nishizuka, 2022), Japonca akademik yazı mantıksal gelişimi amaçlayan çalışmalar (Yayoi vd., 2008; Yamamoto ve Nitsu, 2015), Japonca akademik yazı eğitim yöntemlerini incelemeyi amaçlayan çalışmalar (Koda, 2015; Yayoi vd., 2016), öğrencilerin Japonca akademik yazım süreçlerini incelemeyi hedefleyen çalışmalar (Soeda, 2020), Japonca akademik yazım sürecinde kasıtlı ve kasıtsız intihalin tespitini yapabilmeyi hedefleyen çalışmalar (Yamamoto, 2016), Japonca akademik yazı konusunu anlatan kitap modeli tasarlamayı hedefleyen çalışmalar (Nitsu vd., 2008) çıkmaktadır. Bu çalışmalar akademik dürüstlüğü ve yabancı dil olarak Japonca akademik yazımı hedefleyen çalışmalardır. Çente Akkan' ın (2022), yaptığı çalışmada ise, Japonoloji alanında lisans düzeyinde eğitim gören öğrencilerin Japonca yazma becerilerinde ne tür açılardan kaygı duydukları incelenmiş ve sonuç olarak öğrencilerin yazma deneyimlerinin yetersiz olmasından kaynaklı kaygı hissettikleri, öğrencilerin intihal kavramına aşina olmadıkları, yalnızca kopyalama yapmanın akademik dürüstlüğü ihlal ettiği algısına sahip oldukları anlaşılmıştır. Tüm bu çalışmalar yabancı dil

olarak Japonca öğrenen öğrencilerin akademik yazı- akademik dürüstlük algı ve bilgi düzeylerinin, deneyimlerinin, kaynaklarının, eğitimlerinin yetersiz olduğu yönünde şekillenmektedir. Ayrıca bu çalışmalar belirtilen yetersizliklerin giderilmesi için yabancı dil olarak Japonca akademik yazı çalışmalarına yalnızca dilbilgisel odaklı yaklaşılmaması gerektiğini, akademik yazı arka planının (neden akademik yazı yazılır, nasıl akademik yazı yazılır, nasıl okuma yapılır vb.) da öğretilmesi gerektiği yönündedir. Bu öğretim sürecinin ise gerekli pratikler ve iyi eğitim uygulamaları ile sağlanacağı belirtilmiştir (Chinami vd., 2008; Nitsu vd., 2008; Yayoi vd., 2008; Koda, 2015; Yamamoto ve Nitsu, 2015; Yamamoto, 2016; Yayoi vd., 2016; Soeda, 2020; Çente Akkan, 2022; Nishizuka, 2022).

2.2.4. Türkiye ve Yabancı Ülkelerin Penceresinden Akademik Dürüstlük

Alanyazında, akademik dürüstlüğün incelendiği konulardan birisi de kültürel farklılıklardır. Bu çalışmalara göre akademik dürüstlük algısı ve yaklaşımı kültürler nazarında değişiklik gösterebilmektedir (Cutri vd., 2011; Akbar ve Picard, 2020). Türk Dil Kurumu (TDK), kültür kavramının, toplumlara ya da milletlere özgü maddi ve manevi değerlerin tümü olduğunu belirtmiş, kültürü "Muhakeme, zevk ve eleştirme yeteneklerinin öğrenim ve yaşantılar yoluyla geliştirilmiş olan biçimi'' şeklinde tanımlamıştır. Çüçen (2005; 111) kültür kavramını "Toplumsal ve bireysel yaşamın oluşmasını sağlayan; dil, gelenek, düşünce, semboller, yasalar, kurallar, ahlak, kuramlar, aletler, teknikler, makineler, bilim, felsefe ve sanat eserleri gibi her tür maddi ve tinsel ürünler bütünlüğüne kültür denir'' şeklinde açıklamıştır. Kültürün dil ile ilişkisi de pek çok çalışmada yerini almıştır. Dil ve kültürün ayrılmaz bir bütün olduğunu belirten Göçer (2012), dil ve kültür arasındaki ilişkiyi memleket ve akarsuya benzetmiştir. Buradaki memleket ve akarsu kavramlarını kullanma nedeni akarsunun yöre kaynaklarından beslenerek çoğalması ve güçlenmesini dilin kültürel zenginliklerden beslenip güçlenmesine benzetmesindendir. Ayrıca Göçer (2012: 54) "Dil kültürün taşıyıcısı; kültür de dilin niteliklerini göstermesine zemin olan önemli bir uygulama sahasıdır. Dil, toplumun algı, ilgi ve kültürel değerleri üzerinden somut ürünler aracılığı ile vücut bulur'' şeklinde dil ve kültür arasındaki bağa vurgu yapmıştır. Dil ve kültür arasındaki bu bağın akademik yazıya, akademik dürüstlük algısına yansıyışını ele alan çalışmalar: Kültürel çevrenin akademik dürüstlük ihlallerine etkisi, farklı kültürlerin akademik dürüstlüğe yaklaşımı, akademik dürüstlüğü ihlal etme nedenleri ve farklı kültürlerin

akademik dürüstlük mevcut durumlarının kıyaslanması olarak alanyazında mevcuttur (Cutri vd., 2011; Marhoon ve Wardman, 2018; Akbar ve Picard, 2020; Farahat, 2022). Topçu ve Gürer (2019), akademik dürüstlük ihlallerinden birisi olan intihal için kültürel bir algı olduğunu ve lisans öncesinde bu eğitimin sağlanmasının önemine vurgu yapmaktadır. Ersoy (2014: 57), yapmış olduğu araştırma neticesinde bilim etiği dersini alan öğrencilerin dahi intihal yaptığını belirtmiş bu durum için ise intihal yapma davranışının "eğitim'', "sosyal'', "psikolojik'', "teknolojik'', "bireysel'', "kültürel'' gibi birçok etmenle iç içe olmasından kaynaklandığını açıklamıştır. Foltýnek ve Dlabolová (2020), Doğu Avrupa' da akademik bütünlük, yolsuzluk ve intihal kavramlarını incelediği çalışmasında Doğu Avrupa ülkelerini ve diğer Avrupa ülkelerinin karşılaştırmasını yapmıştır. Bu karşılaştırmayı akademik dürüstlüğü etkileyen üç ana faktör üzerinden yapmıştır. Bu üç faktör şunlarıdır: "kültür'', "maddi zenginlik'' ve "yolsuzluk algısı''. Kültür faktörü için Hofstede' nin Kültürel Boyutlar Teorisi baz alınmıştır. Hofstede' nin Kültürel Boyutlar Teorisi' ne göre kültür analizi için beş boyutun incelenmesi gerekmektedir. Bu boyutlar aşağıda belirtildiği gibidir (Hofstede, 2009; Foltýnek ve Dlabolová, 2020).

1. Güç Mesafesi: Hiyerarşiye verilen önemi belirtir. Bu önem toplumun davranışlarını etkilemektedir. Güç mesafesi az ise astlar üstleriyle daha rahat iletişim içerisinde kalabilirken kendilerini daha rahat ifade edebilirler. Verilen görev ve yaşanılan durumlara eleştirel yaklaşabilmektedirler. Güç mesafesinin çok olduğu toplumlarda ise bu durum tam tersidir. Toplum kabullenmeye ve sorgulamamaya daha yatkındır.
2. Belirsizlikten Kaçınma: Bireylerin yaşadıkları belirsiz durumlara verdikleri tepkilerin davranış biçimlerine yansımasıdır. Belirsizlikten kaçınan toplumlar, sonucun net olmadığı olgu ve durumlar karşısında gerginlik ve stres yaşamaktadırlar. Belirsizliğin varlığını kabul eden toplumların ise daha rahat oldukları gözlemlenmiştir.
3. Bireycilik ve Kolektivizm: Bireyin kendini topluma ne kadar ait hissettiği ile alakalıdır. Toplumdaki bireyler yalnızca kendi menfaat ve çıkarlarını düşünüyorsa bu toplum, bireysel toplumdur. Toplumdaki bireyler bir bütün gibi hareket ediyorsa bu toplum, toplumsal toplumdur.
4. Erkeklik ve Kadınlık (Mantıksal Toplum ve Duygusal Toplum): Toplum kararlarını mantık çerçevesinde alıyorsa mantıksal toplumdur (eril toplum). Toplum kararlarını duygularına göre şekillendiriyorsa duygusal toplumdur (dişil toplum).

5. Uzun Vadeliye- Kısa Vadeliye Yönelim: Kısa vadeli plan ve projeleri seçen toplum ve uzun süreli plan ve projeler yapan toplumlardır. Bu planlara yatırım ve girişim örnek verilebilir.

Bu boyutlar analiz edilerek toplumun kültür yapısı anlaşılabilir ve bunun üzerine çıkarımlarda bulunulabilir. Foltýnek ve Dlabolová (2020)'nın belirttiği maddi zenginlik faktörü Uluslararası Para Fonu (International Monetary Fund, 2019) üzerinden incelendiğinde analizi yapılacak olan Doğu Avrupa' nın diğer Avrupa ülkelerine göre daha varlıklı olduğu tespit edilmiştir. Hatta Doğu Avrupa' nın çoğu Asya ve Afrika ülkelerinden zengin olduğu anlaşılmıştır. Son faktör olan yolsuzluk algısı Yolsuzluk Ağı Endeksi (Corruption Perception Index (CPI) üzerinden incelenmiş ve Doğu Avrupa' nın dünya ortalaması üzerinde olduğu görülmüştür. Yolsuzluk Ağı Endeksi, Uluslararası Şeffaflık Örgütü tarafından her yıl yayınlanan bir rapordur. Raporda ülkelere 0-49 (yolsuzluk oranı yüksek), 50-100 (yolsuzluk oranı düşük) puanlar verilir (Lambsdorff, 2007). Bu puanlar ülkelerin yolsuzluk algısını, yolsuzluk durumunu göstermektedir. Foltýnek ve Dlabolová (2020), çalışmasının devamında Scorpus (akademik arama motoru) üzerinden Doğu Avrupa' daki akademik dürüstlük, intihal ve eğitimde yolsuzluk çalışmalarını incelemişlerdir. İncelemeler neticesinde bölge ve konuları hedefleyen 110 çalışmaya erişilmiştir. Foltýnek ve Dlabolová (2020) bu sonuca göre Doğu Avrupa için akademik dürüstlük konusunun önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmalarda genel olarak öğrencilerin kasıtsız olarak intihal yaptığı belirtilmiş, bunun nedeni olarak ise öğrencilerin konu ile ilgili bilgi eksikliği yaşaması, yazma becerisinde yaşadıkları yetersizlikler gösterilmiştir. Bu çalışmalar öğrencilerin konu ile ilgili bilgilendirilmesinin etik değerlerin öğretimi ile mümkün olacağını belirtmiştir. Foltýnek ve Dlabolová (2020)' nın belirttiği akademik dürüstlüğü etkileyen üç ana faktör arasında yer alan "yolsuzluk algısı'' nı çalışmamıza katılan ülkelerin Yolsuzluk Ağı Endeksi üzerinden incelediğimizde son üç yılın mevcut durumu aşağıda belirtildiği (Tablo 2) gibidir (Transparency International The Global Coalition Against Corruption, 2022).

Tablo 2

Katılımcıların ülkelerinin Yolsuzluk Ağı Endeksi üzerinden incelenmesi

Ülke	2022	2021	2020
Azerbaycan	23	30	30

Tablo 2’ nin devamı

Bulgaristan	43	42	44
Fransa	72	71	69
İspanya	60	61	62
İtalya	56	56	53
Kazakistan	36	37	38
Litvanya	62	61	60
Rusya	28	29	30
Sırbistan	36	38	38
Slovenya	56	57	60
Türkiye	40	38	40
Ukrayna	33	32	33

Tablo incelendiğinde Azerbaycan, Bulgaristan, Kazakistan, Rusya, Sırbistan, Türkiye ve Ukrayna’ nın son üç yılda yolsuzluk eğiliminin yüksek olduğu Fransa, İspanya, İtalya, Litvanya ve Slovenya’ nın ise son üç yılda yolsuzluk eğiliminin az olduğu anlaşılmaktadır.

Akbar ve Picard (2020), batı dünyasında ve Asya ülkelerinde akademik dürüstlüğü kültür kavramı üzerinden inceleyen çalışmaların mevcut olduğunu ancak, çoğunluğu müslüman olan doğu ülkelerinde toplum kültür ve dininin akademik dürüstlüğü nasıl etkilediğine dair çok az şeyin bilindiğini belirtmektedir. Bunun doğrultusunda gerçekleştirmiş oldukları çalışmada müslümanların çoğunlukta olduğu bölgelerde akademik dürüstlük olgusunu araştırmış ve bunun neticesinde mevcut bölgelerin sahip olduğu din ve kültür bağlamında akademik dürüstlüğü algılama beklentisinin yüksek olmasına karşın, ilgili olguyu anlamak ve uygulamakta zorluk yaşadıkları tespit edilmiştir. Çalışma, söz konusu zorlukların giderilmediği takdirde bu bölge insanları için akademik dürüstlük olgusunun bir “Batı kurgusu’’ ndan öteye gidemeyeceğini belirtmektedir.

Gücükoğlu ve Ayvaz Reis (2014: 7)’ in, Türkiye’ de ve dünyada intihalin yaptırımını inceleyen çalışmaları doğrultusunda Türkiye ve dünyada çeşitli yasa, yönerge ve yönetmeliklerle intihalin engellenmeye çalışıldığını belirtmiş ancak söz konusu mevcut yaptırımları uygulamaya geldiğinde farklılıklar yaşandığını belirtmiştir. Bu farklılığın nedeni olarak ise “ülke kültürü’’, “davranış alışkanlıkları’’, “konuyu algılama biçimleri’’ ni göstermiştir. Buna ek olarak öğretmenlerin gerekli yaptırımlara uymaktansa kendi cezalarını

vermeleri de yaşanan sorunlar arasında olduğu belirtilmiştir (Gücükoğlu ve Ayvaz Reis, 2014). Gücükoğlu ve Ayvaz Reis (2014: 195) bu noktada şu soruyu sormaktadır "İntihal yaptırımları azaltılmalı mıdır, yoksa mevcut yaptırımların uygulanması sağlanmalı mıdır?''. Akademik dürüstlük öğretimi, akademik dürüstlük ihlalinin tespit edilmesi ve mevcut ihlallerde gerekli yaptırımların uygulanabilmesi adına çalışmalar tüm bu algı ve bilincin eğitimin erken zamanlar itibariyle verilmesi gerektiğini savunmaktadır (Baysen ve Çakmak, 2017; Şentürk, 2020).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/ MATERYAL VE YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın tipi, veri toplama yöntem ve araçları, katılımcılar, veri toplama süreci ve veri analizi hakkında bilgiler verilecektir.

3.1. Araştırmanın Tipi

Bu çalışma, Avrasya Coğrafyası Bölgesi Japonoloji lisans öğrencilerinin akademik dürüstlük olgusuna ilişkin algı ve bilgi düzeylerinin tespit ve analizini yapan bir çalışmadır.

3.2. Veri Toplama Yöntem ve Araçları

Çalışmada ilgili verilerin toplanabilmesi amacıyla soru kağıdı hazırlanmıştır. Katılımcılar öncelikle "Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Metni (Ek-1)" ni yanıtlamış, ardından Japonoloji lisans öğrencilerinin akademik dürüstlük olgusuna ilişkin algı ve bilgi düzeylerinin tespit ve analizi için hazırlanan soruları (Ek-2) yanıtlamıştır. Hazırlanan soru kağıdında iki adet veri toplama aracı yer almaktadır. Bunlardan birincisi verilerin mevcut durumunu görebilmek ve ilgili değişkenler arası ilişkinin tespit edilebilmesi amacıyla tercih edilen kapalı uçlu soruların (nicel soru kağıdı) tamamıdır. Bir diğeri ise katılımcıların ilgili durumlar hakkında düşünce ve hisslerini belirtebildikleri açık uçlu soruların (nitel soru kağıdı) tamamıdır.

3.2.1. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Metni

Katılımcılara çalışma hakkında bilgi vermek ve katılımcıların çalışmaya tamamen gönüllülük esaslarına bağlı bir şekilde katılmalarını sağlamak için Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Metni hazırlanmıştır. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Metninde çalışmanın amacı, çalışma için ayırılması gerekilen ortalama zamanı, çalışmaya katılım şartları belirtilmiştir. Aynı zamanda katılımcıların istedikleri zamanda çalışmadan çekilme hakları olduğu ve çalışmanın yalnızca araştırma amacı ile kullanılacağı vurgulanmıştır.

3.2.2. Japonoloji Lisans Öğrencilerinin Akademik Dürüstlük Olgusuna İlişkin Algı ve Bilgi Düzeylerinin Tespit ve Analizi için Hazırlanan Soru Kağıtları

Japonoloji lisans öğrencilerinin akademik dürüstlük olgusuna ilişkin algı ve bilgi düzeylerinin tespiti ve analizi için nicel soru kağıdı ve nitel soru kağıdı aracı hazırlanmıştır. Araçlar İngilizce dilinde oluşturulmuştur.

Nicel soru kağıdı aşağıda belirtilen içerik ve özelliklere sahiptir.

- Katılımcıların demografik bilgilerini (ülke, anadil, üniversite, lisans programı) öğrenmeye yönelik sorular,
- Katılımcıların Japonca akademik yazım tecrübesini/ deneyimini öğrenmeye yönelik (Evet, Hayır) sorular,
- Katılımcıların deneyimledikleri Japonca akademik yazı türlerini öğrenmeye yönelik üçlü likert tip (Yaptım/ Yapmadım/ Yapıyorum) sorular,
- Katılımcıların Japonca akademik yazım sürecinde zorlandıkları/zorlanacaklarını düşündükleri konuları öğrenmeye yönelik beşli likert tip (Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum) sorular,
- Katılımcıların akademik dürüstlük olgusunu edinme durumlarını öğrenmeye yönelik (Evet, Hayır) sorular,
- Katılımcıların akademik dürüstlük olgusunu nereden edindiklerini öğrenmeye yönelik çoktan seçmeli (ortaokul derslerinden, lise derslerinden, üniversite derslerinden, özel derslerden, sosyal medyadan (YouTube, Facebook, Instagram, LinkedIn vb.)) sorular,
- Katılımcıların International Center for Academic Integrity (2021), kapsamında belirtilen akademik dürüstlüğün temel değerlerini (dürüstlük, güven, adalet, saygı, sorumluluk, cesaret) ayırt edebilme durumlarını öğrenmeye yönelik beşli likert tip (Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum) sorular,
- Katılımcıların akademik dürüstlüğü ihlal eden durumları ayırt edebilme durumlarını öğrenmeye yönelik beşli likert tip (Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum) sorular,
- Katılımcıların akademik dürüstlüğün neden ihlal edildiğine dair düşüncelerini öğrenmeye yönelik beşli likert tip (Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum) sorular.

Nitel soru kağıdı aşağıda belirtilen içerik ve özelliklere sahiptir.

- Katılımcıların Japonca akademik yazım sürecinde zorlandıkları/zorlanacaklarını düşündükleri diğer konuları öğrenmeye yönelik açık uçlu soru,
- Katılımcıların akademik dürüstlüğün sahip olduğu değerler hakkında düşüncelerini öğrenmeye yönelik açık uçlu soru,
- Katılımcıların akademik dürüstlüğün neden ihlal edildiğine dair düşüncelerini öğrenmeye yönelik açık uçlu soru.

Soru kağıdında yer alan likert tip ifadelerin güvenilirliği Statistical Package for Social Sciences-version 25.0 (IBM-SPSS 25.0) üzerinden hesaplanmıştır. Bu ifadeler sırasıyla "Akademik dürüstlüğün kapsadığı değerler'', "Akademik dürüstlüğü ihlal eden durumlar'', "Akademik dürüstlüğün ihlal nedenleri'' şeklindedir. Bünyesinde 6 öğeyi barındıran "Akademik dürüstlüğün kapsadığı değerler'' ifadesi .896 Cronbach alfa katsayısına, bünyesinde 15 öğeyi barındıran "Akademik dürüstlüğü ihlal eden durumlar'' ifadesi .917 Cronbach alfa katsayısına, bünyesinde 7 öğeyi barındıran "Akademik dürüstlüğün ihlal nedenleri'' ifadesinin .769 Cronbach alfa katsayısına sahip olduğu anlaşılmıştır. Güvenilirlik analizine alınan toplam 28 öğenin genel güvenilirliği incelendiğinde ise Cronbach alfa katsayısının .918 olduğu anlaşılmıştır. Alanyazına göre yaygın olarak kabul gören güvenilirlik aralıkları incelendiğinde, .00-.40 aralığı ölçeğin güvenilir olmadığını, .41-.60 aralığı ölçeğin düşük güvenilirlikte olduğunu, .61-.80 aralığı ölçeğin orta güvenilirlikte olduğunu, .81-1.00 aralığı ölçeğin yüksek güvenilirlikte olduğunu göstermektedir (Cronbach, 1951; Kılıç, 2016). Bu durumda çalışmanın, araştırma sorularının yüksek güvenilirlikte olduğu anlaşılmıştır.

3.3. Katılımcılar

Çalışmanın katılımcı evrenini, Avrasya Coğrafyası Bölgesi' nde Japonoloji alanında eğitim gören lisans son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma teması çerçevesinde yapılan çalışmalar neticesinde akademik dürüstlük olgusu hakkında bilinç kazandırmayı ve akademik dürüstlük ihlallerine karşın çözümler üretmeyi misyon edinen Etik, Şeffaflık ve Dürüstlük Platformuna (Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education (ETINED)) üye olan ülkeler incelemeye alınmıştır (ETINED, 2013).

İncelemeler sonucunda 30 ülke 49 lisans programının çalışma kriterlerine uygun olduğu anlaşılmış ve her bir program ile iletişime geçilmiştir. Araştırmaya dahil edilme ölçütleri olarak katılımcıların 18 yaşından büyük olması ve belirlenen programlarda eğitim gören lisans son sınıf öğrencisi olması belirlenmiştir. Bu ölçütlere uymayan kişi ve kurumlar çalışmaya davet edilmemiştir. Çalışmaya katılmayı kabul eden 12 ülkeden 9 program çalışmaya katılmıştır. Bu programlardan toplam 138 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Çalışmaya katılan ülke, üniversite ve program isimleri aşağıda yer alan tabloda belirtilmiştir (Tablo 3).

Tablo 3

Katılımcıların üniversiteleri ve lisans programları

Ülke	Üniversite	Program
Azerbaycan	Azerbaycan Diller Üniversitesi	Japonca Araştırmaları Bölümü
Bulgaristan	Sofya Üniversitesi	Japonca Çalışmaları Bölümü
Fransa	Paris Şehir Üniversitesi	Yabancı ve Bölgesel Diller, Edebiyatlar ve Medeniyetler Bölümü
İspanya	Salamanca Üniversitesi	Japon Dili ve Kültürü Bölümü
İtalya	Venedik Ca' Foscari Üniversitesi	Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Bölümü
Kazakistan	El Farabi Kazak Milli Üniversitesi	Japonca Çalışmaları
Litvanya	Vytautas Magnus Üniversitesi	Asya Çalışmaları Bölümü
Rusya	Moskova Şehir Üniversitesi	Japonca Dil Bölümü
Sırbistan	Belgrad Üniversitesi	Japon Dili ve Edebiyatı Bölümü
Slovenya	Ljubljana Üniversitesi	Japonca Çalışmaları

Tablo 3’ ün devamı

Türkiye	Ankara Üniversitesi	Japon Dili ve Edebiyatı
Türkiye	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Japonca Öğretmenliği
Türkiye	Erciyes Üniversitesi	Japon Dili ve Edebiyatı
Türkiye	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	Japon Dili ve Edebiyatı
Ukrayna	Moskova Şehir Üniversitesi	Japonca Dil Bölümü

3.4. Veri Toplama Süreci

03.11.2022 tarihinde 18/24 sayılı karar ile Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurul onayı alınmıştır. 06.11.2022- 16.11.2022 tarihleri arasında çalışma kriterleri doğrultusunda katılım sağlayabilecek ülkeler/ üniversiteler/ programlar listelenmiştir. 30.01.2023 tarihinde yurt dışında belirlenen üniversite anabilim dalları ile iletişime geçilmiş ve ilgili kişilere İngilizce ve Japonca davet mektubu etik onay belgeleri ile birlikte gönderilmiştir. 24.02.2023 tarihinde ilgili programlara hatırlatma maili gönderilmiş, programlar çalışmaya davet edilmiştir. 21.03.2023 tarihinde ilgili programlar son kez çalışmaya davet edilmiş, programlara çalışma yeniden hatırlatılmıştır. 13.04.2023 tarihinde Türkiye’ de belirlenen üniversite programı anabilim dalları ile iletişime geçilmiş ve ilgili kişilere etik kurul onay belgeleri ile birlikte katılım daveti gönderilmiştir. 12.05.2023 tarihinde Türkiye’ deki ilgili programlara çalışma yeniden hatırlatılmıştır. 30. 01. 2023- 02.06.2023 tarihleri arasında veri toplama işlemi tamamlanmıştır. Çalışma uluslararası katılım grubuna sahip olduğu için bütün veriler çevrimiçi olarak hazırlanmış, çevrimiçi olarak toplanmıştır.

3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmanın örneklem grubu ETINED Platformuna üye olup, Japonoloji alanında eğitim veren lisans programları ile sınırlıdır. Çalışmanın diğer sınırlılıkları arasında çalışmaya davetin çevrimiçi yollarla yapılması nedeniyle katılımı öngörülen programlardan

hiçbir şekilde geri dönüş alınamaması veya yeterli katılımın sağlanamaması yer almaktadır. Ülkemizde 6 Şubat 2023 tarihinde merkez üssü Kahramanmaraş' ta yaşanan deprem nedeniyle tüm Türkiye kapsamında lisans eğitiminin çevrimiçi olarak devam etmesi de araştırmaya katılımı zorlaştırmıştır. Ayrıca, 2021 yılında eğitim-öğretim yılına başlayan ve dolayısıyla lisans son sınıf öğrencisi bulunmayan Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi (ASBÜ) Yabancı Diller Fakültesi Japonca Mütercim ve Tercümanlık Lisans Programı çalışmaya davet edilememiştir.

3.6. Veri Analizi

Çalışma sorularının kapalı ve açık uçlu olması nedeniyle kapalı uçlu soruların verisi Statistical Package for Social Sciences-version 25.0 (IBM-SPSS 25.0) programı ile nicel olarak, açık uçlu sorular ise nitel olarak analiz edilmiştir.

Çalışmanın nicel analizinde,

Frekans analizi kullanılarak katılımcıların demografik bilgileri yani katılımcıların ülkeleri, anadilleri, eğitim aldıkları üniversiteler, lisans alanları analiz edilmiştir. Aynı zamanda frekans analizi ile katılımcıların Japonca akademik yazım deneyimleri, Japonca akademik yazım sürecinde yaşadıkları/yaşayacaklarını düşündükleri zorluklar, katılımcıların akademik dürüstlük kavramını edinme- duyma durumları, bu kavramı nereden edindikleri analiz edilmiştir. Çalışmada kullanılan bir diğer analiz yöntemi ise çapraz analiz (Cross- tabulation analysis) yöntemidir. Bu analiz yönteminin seçilme nedeni bir değişkenin başka bir değişken üzerine etkisini ve anlam boyutunu görebilmektir. Bu analiz yöntemi ile Türkiye ve yabancı ülkeler penceresinden akademik dürüstlük temel değer algısı, akademik dürüstlük ihlal durumları bilgi/ ayırt edebilme durumu, akademik dürüstlük ihlal nedenleri algı ve bilgi durumu tespit edilmiştir. Yine aynı yöntem üniversiteler açısından, Japonca akademik yazı deneyimi açısından, akademik dürüstlük olgusunu duyma durumu açısından tek tek analiz edilmiş ve ilişki durumları hesaplanmıştır. Bu hesaplar ve ilişkiler için x^2 (ki-kare değeri) ve p (anlamlılık değeri) değerleri hesaplanmıştır.

Çalışmanın nitel analizinde,

İçerik veri analizi yöntemi ile açık uçlu sorulardan yani katılımcıların Japonca akademik yazım sürecinde zorlandıkları- zorlanacaklarını düşündükleri konular,

katılımcıların akademik dürüstlük değerlerine karşın düşünceleri, Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin neden akademik dürüstlüğü ihlal ettiklerine dair düşünceleri analiz edilmiştir. Bu yöntem ile mevcut yanıtlar üzerinden kodlar oluşturulmuş, hangi katılımcının hangi kodda yer aldığı tespit edilmiştir. Katılımcı sayısı ve katılımcı yüzdesi verilmiştir. Aynı zamanda toplanan yanıtların örneklerine de yer verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde araştırma soruları ve amaçları doğrultusunda hazırlanan veri toplama araçlarından istatistiksel analizler vasıtasıyla elde edilen frekans ve yüzdelik dağılımlarına dair bulgulara ve ilgili değişkenlerin kategoriler nazarında yordanması neticesinde elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca bu bölümde, açık uçlu soruların yer aldığı verilerin içerik analiz yöntemi ile incelenmesi neticesinde elde edilen tüm bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Katılımcıların Cevaplarının Frekans ve Yüzdelik Dağılımına Dair Bulgular

4.1.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Araştırma kriterlerine uyan, araştırmaya gönüllü bir şekilde katılmayı kabul eden 138 katılımcı mevcuttur. Katılımcıların ülkeleri, Türkiye, Azerbaycan, Bulgaristan, Fransa, İtalya, Kazakistan, Litvanya, Rusya, Sırbistan, Slovenya, İspanya ve Ukrayna'dır. Katılımcıların ağırlık gösterdiği ülkeler Türkiye (%23; *n*=32), Bulgaristan (%22.5; *n*=31) ve Rusya (%15.2; *n*=21) iken, diğer katılımcılar nazarında daha az katılım gösteren ülkeler %0.7' lik bir oranla (*n*=1) İtalya, Kazakistan ve Ukrayna' dır (Tablo 4).

Tablo 4

Katılımcıların ülke dağılımı

	f	%
Azerbaycan	19	13.8
Bulgaristan	31	22.5
Fransa	3	2.2
İtalya	1	.7
Kazakistan	1	.7
Litvanya	2	1.4
Rusya	21	15.2

Tablo 4’ ün devamı

Sırbistan	8	5.8
Slovenya	2	1.4
İspanya	17	12.3
Türkiye	32	23
Ukrayna	1	.7
Toplam	138	100.0

f: frekans, %: yüzdelik

Araştırmaya katılan kişilerin anadilleri incelendiğinde Türkçe, Azerbaycan Türkçesi, Bulgarca, Fransızca, İtalyanca, Kazakça, Litvanca, Rusça, Sırpça, Slovence, İspanyolca, Ukraynaca, İngilizce ve Ermenice anadili konuşurlarının çalışmaya katılım gösterdikleri anlaşılmıştır. Çalışmada ağırlıklı olarak Türkçe (%23.9; *n*=33), Bulgarca (%21; *n*=29) ve Rusça (%17.4; *n*=24) anadili konuşurları mevcuttur (Tablo 5).

Tablo 5

Katılımcıların anadil dağılımı

	f	*%*
Türkçe	33	23.9
Azerbaycan Türkçesi	15	10.9
Bulgarca	29	21.0
Fransızca	3	2.2
İtalyanca	1	.7
Kazakça	1	.7
Litvanca	2	1.4
Rusça	24	17.4
Sırpça	8	5.8
Slovence	2	1.4
İspanyolca	17	12.3
Ukraynaca	1	.7

Tablo 5’ in devamı

İngilizce	1	.7
Ermenice	1	.7
Toplam	138	100.0

f: frekans, %: yüzdelik

Araştırmaya, Ankara Üniversitesi, Azerbaycan Diller Üniversitesi, Venedik Ca' Foscari Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi, El Farabi Kazak Milli Üniversitesi, Moskova Şehir Üniversitesi, Nevşehir Hacıbektaş Veli Üniversitesi, Paris Şehir Üniversitesi, Sofya Üniversitesi, Belgrad Üniversitesi, Ljubljana Üniversitesi, Salamanca Üniversitesi ve Vytautas Magnus Üniversitesinden katılım gösterilmiştir. Ağırlıklı olarak, Sofya Üniversitesi (%23.2; *n*=32), Moskova Şehir Üniversitesi (%15.2; *n*=21) ve Azerbaycan Diller Üniversitesinden (%13.8; *n*=19) katılım sağlanmıştır (Tablo 6).

Tablo 6

Katılımcıların eğitim aldıkları üniversite dağılımı

	f	*%*
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	9	6.5
Ankara Üniversitesi	3	2.2
Nevşehir Hacıbektaş Veli Üniversitesi	12	8.7
Erciyes Üniversitesi	8	5.8
Azerbaycan Diller Üniversitesi	19	13.8
Venedik Ca’ Foscari Üniversitesi	1	.7
El Farabi Kazak Milli Üniversitesi	1	.7
Moskova Şehir Üniversitesi	21	15.2
Paris Şehir Üniversitesi	3	2.2
Sofya Üniversitesi	32	23.2
Vytautas Magnus Üniversitesi	2	1.4
Belgrad Üniversitesi	8	5.8

Tablo 6’ nın devamı

Ljubljana Üniversitesi	2	1.4
Salamanca Üniversitesi	17	12.3
Toplam	138	100.0

f: frekans, %: yüzdelik

Katılımcıların lisans bölümleri incelendiğinde Japonca Araştırmaları, Japonca Çalışmaları, Yabancı ve Bölgesel Diller Edebiyatlar ve Medeniyetler, Japon Dili ve Kültürü, Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları, Asya Çalışmaları, Japonca Dili, Japon Dili ve Edebiyatı, Japonca Öğretmenliği alanlarından katılım sağlandığı anlaşılmıştır. Ağırlıklı olarak Japonca Çalışmaları Bölümü (%23.2; *n*=32), Japon Dili ve Edebiyatı (%22.5; *n*=31), Japonca Dil Bölümü (%15.2; *n*=21) alanlarından katılım sağlanmıştır (Tablo 7).

Tablo 7

Katılımcıların lisans programı dağılımı

Program	*f*	%
Japonca Araştırmaları Bölümü	19	13.8
Japonca Çalışmaları Bölümü	32	23.2
Yabancı ve Bölgesel Diller, Edebiyatlar ve Medeniyetler Bölümü	3	2.2
Japon Dili ve Kültürü Bölümü	17	12.3
Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Bölümü	1	.7
Japonca Çalışmaları	1	.7
Asya Çalışmaları Bölümü	2	1.4

Tablo 7’ nin devamı

Japonca Dil Bölümü	21	15.2
Japon Dili ve Edebiyatı Bölümü	31	22.5
Japonca Çalışmaları	2	1.4
Japonca Öğretmenliği	9	6.5

f: frekans, %: yüzdelik

4.1.2. Katılımcıların Japonca Akademik Yazım Deneyimleri ve Yaşadıkları-Yaşayacaklarını Düşündükleri Zorluklar

Bulgular göstermektedir ki, katılımcıların yüzde 40’ lık bölümü (%41.3; *n*=57) daha önceden Japonca akademik yazı deneyimine sahipken, neredeyse üçte biri (%58.7; *n*=81) ise böyle bir deneyime sahip değildir. Akademik yazı deneyimi olan katılımcıların ne tür bir akademik yazı çalışması yaptığı sorgulandığında ise, katılımcıların ağırlıklı olarak kompozisyon, deneme yazısı, poster çalışması gibi lisans düzeyinde derslerde gerçekleştirilen aktiviteler yoluyla bu deneyimi edindiği görülmektedir. Katılımcıların dörtte biri (%26.1; *n*=36) kompozisyon-deneme yazısı, yine dörtte biri (23.9; *n*=33) araştırma makalesi ve beşte birinden azı (%17.3; *n*=24) poster çalışması ile bu deneyimi edinmiş durumdadır (Tablo 8, Tablo 9).

Tablo 8

Katılımcıların daha önce Japonca akademik yazı çalışması deneyimleme dağılımı

	f	*%*
Hayır	81	58.7
Evet	57	41.3
Toplam	138	100.0

f: frekans, %: yüzdelik

Tablo 9

Katılımcıların deneyimledikleri Japonca akademik yazı çalışmaları dağılımı

		f	%	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Araştırma Makalesi	Yazmadım	24	17.4	42.1	42.1
	Yazdım	25	18.1	43.9	86.0
	Yazıyorum	8	5.8	14.0	100.0
	Eksik değer	81	58.7		
	Toplam	138	100.0		
Konferans Bildiri Özeti	Yazmadım	50	36.2	87.8	87.7
	Yazdım	6	4.3	10.5	98.2
	Yazıyorum	1	.7	1.8	100.0
	Eksik değer	81	58.7		
	Toplam	138	100.0		
Kompozisyon-Deneme	Yazmadım	21	15.2	36.8	36.8
	Yazdım	28	20.3	49.1	86
	Yazıyorum	8	5.8	14.0	100.0
	Eksik değer	81	58.7		
	Toplam	138	100.0		
Başvuru Mektubu	Yazmadım	40	29.0	70.2	70.2
	Yazdım	14	10.1	24.6	94.7
	Yazıyorum	3	2.2	5.3	100.0
	Eksik değer	81	58.7		
	Toplam	138	100.0		

Tablo 9’ un devamı

Lisans Tezi	Yazmadım	38	27.5	66.7	66.7
	Yazdım	16	11.6	28.1	94.7
	Yazıyorum	3	2.2	5.3	100.0
	Eksik değer	81	58.7		
	Toplam	138	100.0		
Poster	Yazmadım	33	23.9	57.9	57.9
	Yazdım	22	15.9	38.6	96.5
	Yazıyorum	2	1.4	3.5	100.0
	Eksik değer	81	58.7		
	Toplam	138	100.0		
İnceleme Çalışmaları	Yazmadım	38	27.5	66.7	66.7
	Yazdım	14	10.1	24.6	91.2
	Yazıyorum	5	3.6	8.8	100.0
	Eksik değer	81	58.7		
	Toplam	138	100.0		

f: frekans, %: yüzdelik

Daha önce Japonca akademik yazı çalışması **deneyimleyen** katılımcıların, Japonca akademik yazı yazma sürecinde en çok Japonca akademik kelime seçimi (%29; *n*=40), Japonca ifade seçimi (%21.8; *n*=30), kaynakça hazırlamak (%14.5; *n*=20), dilbilgisi kuralları (%13.7; *n*=19) ve atıf yapmak (%11.7; *n*=16) başlıklarında zorluk yaşadıkları görülmektedir. Diğer yandan, katılımcıların bir kısmı ise dilbilgisi (%16; *n*=22), atıf yapmak (%13; *n*=18), kaynakça hazırlamak (%13; *n*=18), Japonca ifade seçimi (%10.1; *n*=14) ve Japonca akademik kelime seçimi (%7.2; *n*=10) başlıklarında aksine sıkıntı yaşamadıkları yönünde eğilim sergilemiştir. (Tablo 10).

Tablo 10

Daha önce Japonca akademik yazımı **deneyimleyen** katılımcıların Japonca akademik yazım sürecinde zorluk yaşadığı konu dağılımı

		f	%	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Atıf Yapma	Kesinlikle Katılmıyorum	1	0.7	1.8	1.8
	Katılmıyorum	17	12.3	29.8	31.6
	Kararsızım	23	16.7	40.4	71.9
	Katılıyorum	14	10.2	24.6	96.5
	Kesinlikle Katılıyorum	2	1.5	3.5	100.0
	Eksik değer	81	58.7		
	Toplam	138	100.0		
Kaynakça Hazırlamak	Kesinlikle Katılmıyorum	4	2.9	7.0	7.0
	Katılmıyorum	14	10.1	24.6	31.6
	Kararsızım	19	13.8	33.3	64.9
	Katılıyorum	13	9.4	22.8	87.7
	Kesinlikle Katılıyorum	7	5.1	12.3	100.0
	Eksik değer	81	58.7		
	Toplam	138	100.0		
Akademik Yazım Diline Uygun Kelime Seçimi	Kesinlikle Katılmıyorum	4	2.9	7.0	7.0
	Katılmıyorum	6	4.3	10.5	17.5
	Kararsızım	7	5.1	12.3	29.8
	Katılıyorum	19	13.8	33.3	63.2
	Kesinlikle Katılıyorum	21	15.2	36.8	100.0
	Eksik değer	81	58.7		

Tablo 10’ un devamı

	Toplam	138	100.0		
Akademik Yazım Diline Uygun İfade Seçimi	Kesinlikle Katılmıyorum	5	3.6	8.8	8.8
	Katılmıyorum	9	6.5	15.8	24.6
	Kararsızım	13	9.4	22.8	47.4
	Katılıyorum	15	10.9	26.3	73.7
	Kesinlikle Katılıyorum	15	10.9	27.3	100.0
	Eksik değer	81	58.7		
	Toplam	138	100.0		
Fiil Çekimlerini Yapabilme-Dilbilgisi	Kesinlikle Katılmıyorum	10	7.3	17.5	17.5
	Katılmıyorum	12	8.7	21.1	38.6
	Kararsızım	16	11.6	28.1	66.7
	Katılıyorum	13	9.4	22.8	89.5
	Kesinlikle Katılıyorum	6	4.3	10.5	100.0
	Eksik değer	81	58.7		
	Toplam	138	100.0		

f: frekans, %: yüzdelik

Daha önce Japonca akademik yazı çalışması yapmayı **deneyimlememis** katılımcılar arasında ise oransal olarak zorlananların daha yüksek bir orana sahip oldukları Tablo 11’ den görülebilir. Örneğin, Japonca akademik kelime seçiminde deneyimli grubun üçte biri zorlanırken, deneyimsiz grubun yarısı (%49.3; *n*=68) zorluk yaşadığını belirmektedir. Deneyimsiz grup içinde akademik yazımda zorluk yaşamayacağını ifade edenlerin sayısı oldukça düşüktür.

Tablo 11

Daha önce Japonca akademik yazımı **deneyimlememis** katılımcıların Japonca akademik yazım sürecinde zorlanacaklarını düşündükleri konular

		f	%	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Atıf Yapma	Kesinlikle Katılmıyorum	2	1.4	2.5	2.5
	Katılmıyorum	10	7.2	12.3	14.8
	Kararsızım	28	20.3	34.6	49.4
	Katılıyorum	31	22.5	38.3	87.7
	Kesinlikle Katılıyorum	10	7.2	12.3	100.0
	Eksik değer	57	41.3		
	Toplam	138	100.0		
Kaynakça Hazırlamak	Katılmıyorum	8	5.8	9.9	9.9
	Kararsızım	19	13.8	23.5	33.3
	Katılıyorum	40	29	49.4	82.7
	Kesinlikle Katılıyorum	14	10.1	17.3	100.0
	Eksik değer	57	41.3		
	Toplam	138	100.0		
Akademik Yazım Diline Uygun Kelime Seçimi	Kesinlikle Katılmıyorum	1	.7	1.2	1.2
	Katılmıyorum	1	.7	1.2	2.5
	Kararsızım	11	8.0	13.6	16.0
	Katılıyorum	33	23.9	40.7	56.8
	Kesinlikle Katılıyorum	35	25.4	43.2	100.0

Tablo 11’ in devamı

	Eksik değer	57	41.3		
	Toplam	138	100.0		
Akademik Yazım Diline Uygun İfade Seçimi	Kesinlikle Katılmıyorum	1	.7	1.2	1.2
	Katılmıyorum	10	7.2	12.3	13.6
	Kararsızım	19	13.8	23.5	37.0
	Katılıyorum	25	18.1	30.9	67.9
	Kesinlikle Katılıyorum	26	18.8	32.1	100.0
	Eksik değer	57	41.3		
	Toplam	138	100.0		
Fiil Çekimlerini Yapabilme-Dilbilgisi	Kesinlikle Katılmıyorum	8	5.8	9.9	9.9
	Katılmıyorum	8	5.8	9.9	19.8
	Kararsızım	26	18.8	32.1	51.9
	Katılıyorum	24	17.4	29.6	81.5
	Kesinlikle Katılıyorum	15	10.9	18.5	100.0
	Eksik değer	57	41.3		
	Toplam	138	100.0		

f: frekans, %: yüzdelik

4.1.3. Katılımcıların Akademik Dürüstlük Olgusunu Edinme Durumları

Çalışmaya katılan Japonoloji lisans öğrencilerinin neredeyse yüzde 70’ lik bir bölümü (%67.4; *n*=93) “akademik dürüstlük” olgusunudaha önce hiç duymadıklarını ifade ederken, sadece üçte birlik (%32.6; *n*=45) katılımcı nüfusu bu olguyu daha önceden duymuş

durumdadır. Daha önce akademik dürüstlük olgusunu duyduğunu belirten katılımcılara yönlendirilen "Akademik dürüstlük olgusunu nereden duydunuz?'' sorusu doğrultusunda katılımcıların %15.9' unun (*n*=22) akademik dürüstlüğü üniversite derslerinden duyduğu, %10.9' unun (*n*=15) sosyal medya vasıtasıyla, %5.1' inin (*n*=7) lise derslerinden, %0.7' sinin (*n*=1) özel derslerde ilgili olguyu duyduğu anlaşılmıştır. Bu olguyu ortaokul derslerinde duyan- edinen kimse yoktur (Tablo 12).

Tablo 12

Katılımcıların akademik dürüstlük kavramını duyma kaynakları

		f	%	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
	Lise derslerinden	7	5.1	15.6	15.6
	Üniversite derslerinden	22	15.9	48.9	64.4
	Sosyal medya vasıtasıyla (YouTube, FaceBook, Instagram, LinkedIn vb.)	15	10.9	33.3	97.8
	Özel derslerden	1	.7	2.2	100.0
	Toplam	45	32.6	100.0	
Eksik Değer		93	67.4		
Toplam		138	100.0		

f: frekans, %: yüzdelik

4.2. Kategoriler ve Değişkenler Arası İlişkilerin Analizlerine Dair Bulgular

4.2.1. Türkiye ve Yabancı Ülkeler

Çalışma sorularının en başında katılımcıların ülkelerini/ memleketlerini öğrenmeye yönelik soru yer almaktadır. Bu soru vasıtasıyla katılımcıların ülkelerine bağlı olarak araştırma sorularına verdikleri yanıtların incelenmesi hedeflenmiştir. Çünkü alanyazında

akademik dürüstlüğe karşın yaklaşım ve bilginin ülkeye bağlı olarak, ülkenin sahip olduğu kültüre bağlı olarak değişiklik gösterebileceğini gösteren çalışmalar yer almaktadır (Cutri vd., 2011; Marhoon ve Wardman, 2018; Akbar ve Picard, 2020; Farahat, 2022). Bu doğrultuda katılımcıların ülkelerine bağlı olarak verdikleri yanıtlar Türkiye ve yabancı ülkeler olarak çapraz analiz (Cross- tabulation analysis) yöntemi ile analiz edilmiştir. Öncelikle katılımcıların akademik dürüstlük algısını görmeye yönelik hazırlanan akademik dürüstlüğün temel değerleri olan kavramlara (dürüstlük, güven, adalet, saygı, sorumluluk duygusu, cesaret) ilişkin yanıtlar analiz edilmiştir. Analiz neticesinde katılımcıların ülkelerine bağlı olarak (Türkiye ve yabancı ülkeler) akademik dürüstlüğün temel değer algılarının anlamlı olarak farklılaşmadığı anlaşılmıştır ($p > .05$). Her iki grup, ağırlıklı olarak akademik dürüstlüğün temel değerlerine katıldıklarını belirtmiştir. Diğer bir deyişle, akademik dürüstlükle ilişkili kavram algısının ülke ile ilişkili olmadığı yorumu yapılabilir.

Araştırmanın katılımcı grubuna akademik dürüstlük ihlal durumlarına yönelik ifadeler sunulmuştur. Bu ifadeler katılımcıların akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme/ ayırt edebilme durumları ile ilgilidir. Katılımcıların ülkelerine göre akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme/ ayırt edebilme durumları ile ilgili yapılan analizler sonucunda ise "kaynaklara uygun alıntılar yapmak ancak çalışmada orijinalliğe yer vermemek akademik dürüstlüğü ihlal eder (χ^2 =15.28, $p < .05$)" ve "kaynaklar hakkında var olmayan veya yanlış bilgilere atıf yapmak akademik dürüstlüğü ihlal eder (χ^2 =17.92, $p < .05$)" ifadelerine ilişkin anlamlı farkın mevcut olduğu anlaşılmıştır. Anlamlı farkın bulunduğu ifadelere aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir (Tablo13, Tablo 14).

Tablo 13

Katılımcıların ülkeleri ve akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme ilişkisi

Kaynaklara uygun alıntılar yapmak ancak çalışmada orijinalliğe yer vermemek akademik dürüstlüğü ihlal eder.							
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Katılımcıların ülkeleri	Türk	1 (%3.1)	4 (%12.5)	8 (%25)	7 (%21.8)	12 (%37.5)	32
	Yabancı	7 (%6.6)	27 (%25.7)	38 (%36.1)	23 (%21.9)	10 (%9.5)	105
Toplam		8	31	46	30	22	137
x^2		15.28					
p		.004					

x^2 : ki- kare değeri, p: anlamlılık değeri

Tablo 13 incelendiğinde Türk katılımcıların, akademik bir yazı çalışmasında kaynaklara uygun alıntılar yapılsa dahi çalışmada orijinalliğin yer almaması durumunda akademik dürüstlüğün ihlal edileceği ifadesine katılma eğiliminin (%59.3; *n*=19) daha fazla olmasına karşın yabancı katılımcılar bu ifade hakkında kararsız kalma (%36.1; *n*=38) ve katılmama eğilimi (%32.3; *n*=34) gösterdikleri anlaşılmıştır. Buradan hareketle akademik yazı çalışmalarında orijinalliğe yer vermemenin akademik dürüstlüğü ihlal ettiğini Türk katılımcıların daha iyi ayırt edebildiği anlaşılmıştır.

Tablo 14

Katılımcıların ülkeleri ve akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme ilişkisi

Kaynaklar hakkında var olmayan veya yanlış bilgilere yapılan atıflar akademik dürüstlüğü ihlal eder.							
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Katılımcıların ülkeleri	Türk	1 (%3.1)	1 (%3.1)	2 (%6.2)	7 (%21.8)	21(%65.62)	32
	Yabancı	10 (%9.5)	8 (%7.6)	24 (%22.8)	36 (%34.2)	27 (%25.7)	105
Toplam		11	9	26	43	48	137
x^2		17.92					
p		.001					

x^2 : ki- kare değeri, p: anlamlılık değeri

Tablo 14 incelendiğinde kaynaklar hakkında var olmayan veya yanlış bilgilere yapılan atıfların akademik dürüstlüğü ihlal etmesi durumuna ilişkin Türk (%87.4; *n*=28) ve yabancı (%59.9; *n*=63) katılımcıların ağırlıklı olarak katıldığı gözlemlenirken yabancı katılımcılar arasında kararsız kalan (%22.8; *n*=24) ve katılmayan (%17.1; *n*=18) kişilerin Türk katılımcılara göre nispeten daha fazla olduğunu görmekteyiz. Bu durumda Türk katılımcıların, ilgili ifadeyi yabancı katılımcılara göre nispeten daha iyi ayırt edebildiği söylenebilir.

Katılımcılara alanyazında yer alan akademik dürüstlük ihlal nedenleri sunulmuş ve "Japonoloji alanında öğrencilerin neden akademik dürüstlüğü ihlal ettiğini düşünüyorsunuz?'' sorusu sorulmuştur. Elde edilen yanıtların katılımcıların ülkeleri ile ilişki incelendiğinde ise, "bölümümüzde konu ile ilgili yetersiz eğitim veriliyor (χ^2 =12.67, $p < .05$)" ifadesinin ülkelere göre anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir. İlgili ifadenin tablosuna aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 15

Katılımcıların ülkeleri ve akademik dürüstlük ihlal nedeni ilişkisi

Bölümümüzde konu ile ilgili yetersiz eğitim veriliyor							
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Katılımcıların ülkeleri	Türk	3 (%9.3)	5 (%15.6)	4 (%12.5)	6 (%18.7)	14 (%43.7)	32
	Yabancı	4 (%3.8)	23 (%21.9)	21 (%20)	39 (%37.1)	18 (%17.1)	105
Toplam		7	28	25	45	32	137
x^2		12.67					
p		.013					

x^2 : ki- kare değeri, p: anlamlılık değeri

Tablo 15 incelendiğinde katılımcıların ülkeleri ile akademik dürüstlük ihlal nedenlerinden biri olarak gösterilen "bölümümüzde konu ile ilgili yetersiz eğitim veriliyor'' ifadesine Türk (%62.4; *n*=20) ve yabancı (%54.2; *n*=57) katılımcıların ağırlıklı olarak katıldığı gözlemlenirken yabancı katılımcılar arasında kararsız kalan (%20; *n*=21) ve katılmayan (%25.7; *n*=27) kişilerin Türk katılımcılara göre nispeten daha fazla olduğunu görmekteyiz. Bu durumda her iki grubun da akademik dürüstlük ihlal nedeni olarak öğretim programlarının yetersizliğini gösterdiği ancak Türk katılımcıların bu ifadeye daha eğilimli olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.2. Katılımcıların Üniversitelerine Göre Akademik Dürüstlük Algı ve Bilgi Düzeylerinin Analizinden Elde Edilen Bulgular

Katılımcıların üniversitelerine bağlı olarak verdikleri yanıtlar çapraz analiz (Cross-tabulation analysis) yöntemi ile analiz edilmiştir. Katılımcıların üniversitelerine göre akademik dürüstlüğün temel değerlerine (dürüstlük, güven, adalet, saygı, sorumluluk duygusu, cesaret) ilişkin algıların analizi neticesinde, ilgili kavramlara yönelik mevcut algının üniversitelere göre anlamlı olarak farklılaşmadığı anlaşılmıştır ($p > .05$). Her üniversite katılımcısı, ağırlıklı olarak akademik dürüstlüğün temel değerlerine katıldıklarını belirtmiştir. Bu bağlamda çeşitli üniversitelerde öğrenim gören Japonca öğrencilerinin akademik dürüstlüğe yönelik algılarının istatistiksel açıdan birbirinden farksız olduğu ifade edilebilir.

Üniversiteye göre katılımcıların akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme/ ayırt edebilme durumlarının analizinde ise, üniversitelere göre "kaynaklara uygun alıntılar yapmak ancak çalışmada orijinalliğe yer vermemek akademik dürüstlüğü ihlal eder'' ifadesinin üniversiteye göre anlamlı olarak farklılaştığı ($\chi^2 = 86.31$, $p < .05$) tespit edilmiştir. Tablo 16' da ilgili ifadenin bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 16

Katılımcıların üniversitelerine göre akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme ilişkisi

Kaynaklara uygun alıntılar yapmak ancak çalışmada orijinalliğe yer vermemek akademik dürüstlüğü ihlal eder.						
Üniversite	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	0 (%0)	3(%33.3)	3(%33.3)	2(%22.2)	1(%11.1)	9
Ankara Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	1 (%50)	1 (%50)	2
Nevşehir Hacıbektaş Veli Üniversitesi	1 (%7.6)	1 (%7.6)	1 (%7.6)	2 (%15.3)	8 (%61.5))	13
Erciyes Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	4 (%50)	2 (%25)	2 (%25)	8
Azerbaycan Diller Üniversitesi	3 (%15.7)	2 (%10.5)	3 (%15.7)	7 (%36.8)	4 (%21)	19
Co' Foscari Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	1 (%100)	0 (%0)	0 (%0)	1
El Farabi Kazak Milli Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	1 (%100)	0 (%0)	1
Moskova Şehir Üniversitesi	1 (%5)	5 (%25)	8 (%40)	5 (%25)	1 (%5)	20
Paris Şehir Üniversitesi	0 (%0)	1 (%33.3)	1 (%33.3)	1 (%33.3)	0 (%0)	3
Sofya Üniversitesi	0 (%0)	16 (%50)	14 (%43.7)	2 (%6.2)	0 (%0)	32
Vytautas Magnus Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	1 (%50)	1 (%50)	0 (%0)	2
Belgrad Üniversitesi	0 (%0)	1 (%12.5)	1 (%12.5)	3 (%37.5)	3 (%37.5)	8
Ljubljana Üniversitesi	0 (%0)	1 (%50)	0 (%0)	1 (%50)	0 (%0)	2
Salamanca Üniversitesi	3 (%17.6)	1 (%5.8)	9 (%52.9)	2 (%11.7)	2 (%11.7)	17
Toplam	8 (%5.8)	31 (%22.6)	46 (33.5)	30 (21.8)	22 (%16)	137
χ^2	86.31					
p	.002					

x^2 : ki- kare değeri, p: anlamlılık değeri

Tablo 16 incelendiğinde üniversiteler genelinde "kaynaklara uygun alıntılar yapmak ancak çalışmada orijinalliğe yer vermemek akademik dürüstlüğü ihlal eder'' ifadesine ağırlıklı olarak katılım sağlandığı görülmüştür (%37.8; *n*=55). Üniversiteler özelinde bu ifadeye verilen yanıtlar incelendiğinde ise, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Paris Şehir Üniversitesi katılımcılarının her seçeneğe eşit dağılım gösterdiği; Ankara Üniversitesi, Nevşehir Hacıbektaş Veli Üniversitesi, Azerbaycan Diller Üniversitesi, El Farabi Kazak Milli Üniversitesi ve Belgrad Üniversitesi' nin ağırlıklı olarak katıldıkları; Venedik Ca' Foscari Üniversitesi, Moskova Şehir Üniversitesi ve Salamanca Üniversitesi' nin ağırlıklı olarak kararsız kaldıkları, Erciyes Üniversitesi ve Vytautas Magnus Üniversitesi' nin kararsızım ve katılıyorum arasında eşit dağılım gösterdiği anlaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda üniversiteler özelinde akademik yazı çalışmasında orijinalliğe verilen önemin değişiklik gösterebildiği yorumu yapılabilir.

Katılımcıların akademik dürüstlüğü ihlal etme nedenlerinin üniversitelere göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde ise "bölümümüzde konu ile ilgili yetersiz eğitim veriliyor ($\chi^2 = 79.03$, $p < .05$)'' ve "öğretmenlerden yanlış/eksik geribildirim alıyorum ($\chi^2 = 80.56$, $p < .05$)'' ifadelerinin üniversitelere göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Anlamlı sonuç elde edilmiş ifadelere ilişkin daha ayrıntılı bilgiler Tablo 17 ve Tablo 18' te sunulmuştur.

Tablo 17

Üniversiteler ve akademik dürüstlük ihlal nedenleri ilişkisi

Bölümümüzde konu ile ilgili yeterli eğitim veriliyor						
Üniversite	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	2 (%22.2)	1 (%11.1)	1 (%11.1)	2 (%22.2)	3 (%33.3)	9
Ankara Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	2 (%100)	2
Nevşehir Hacıbektaş Veli Üniversitesi	1 (%7.6)	3 (%23)	2 (%22.2)	3 (%23)	4 (%30.7)	13
Erciyes Üniversitesi	0 (%0)	1 (%12.5)	1 (%12.5)	1 (%12.5)	5 (%62.5)	8
Azerbaycan Diller Üniversitesi	1 (%5.2)	8 (%42.1)	5 (%26.3)	4 (%21)	1 (%5.2)	19

Tablo 17’ nin devamı

Co' Foscari Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	1 (%100)	1
El Farabi Kazak Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	1 (%100)	0 (%0)	0 (%0)	1
Moskova Şehir Üniversitesi	0 (%0)	6 (%30)	5 (%25)	5 (%25)	4 (%20)	20
Paris Şehir Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	2 (%66.6)	1 (%33.3)	3
Sofya Üniversitesi	3 (%9.3)	5 (%15.6)	6 (%18.7)	13 (%40.6)	5 (%15.6)	32
Vytautas Magnus Üniversitesi	0 (%0)	1 (%50)	0 (%0)	0 (%0)	1 (%50)	2
Belgrad Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	3 (%37.5)	5 (%62.5)	8
Ljubljana Üniversitesi	0 (%0)	2 (%100)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	2
Salamanca Üniversitesi	0 (%0)	1 (%5.8)	4 (%23.5)	12 (%70.5)	0 (%0)	17
Toplam	7 (%5.1)	28 (%20.4)	25 (%18.2)	45 (%32.8)	32 (%23.3)	137
χ^2	79.03					
p	.009					

x^2 : ki- kare değeri, p: anlamlılık değeri

Tablo 17 incelendiğinde ünversiteler genelinde “bölümümüzde konu ile ilgili yetersiz eğitim veriliyor’’ ifadesine katılım sağlandığı görülmüştür (%56.1; *n*=77). Üniversiteler özelinde ise Azerbaycan Diller Üniversitesi’ nin (%47.3; *n*= 9) ve Ljubljana Üniversitesi’ nin (%100; *n*=2) katılmama eğiliminde olduğu; El Farabi Kazak Üniversitesi’ nin bu ifadeye karşın kararsız olduğu (%100; *n*=1); Vytautas Magnus Üniversitesi’ nin ise katılma (%50; *n*=1) ve katılmama (%50; *n*=1) konusunda eşit dağılımda olduğu anlaşılmıştır. Bu durumda, akademik dürüstlük ihlal nedenlerinden biri olan eğitim programlarının yetersizliği üniversitelere göre değişiklik gösterebilmektedir. Çoğu üniversite akademik dürüstlüğe ilişkin eğitim programını yetersiz bulurken, eğitim programında akademik dürüstlüğe ilişkin yeterli eğitimi alan üniversiteler de mevcuttur.

Tablo 18

Üniversiteler ve akademik dürüstlük ihlal nedenleri ilişkisi

Öğretmenlerden yanlış/eksik geribildirim alıyorum						
Üniversite	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	2 (%22.2)	3 (%33.3)	1 (%11.1)	0 (%0)	3 (%33.3)	9
Ankara Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	1 (%50)	1 (%50)	2
Nevşehir Hacıbektaş Veli Üniversitesi	1 (%7.6)	5 (%38.4)	2 (%15.3)	3 (%23)	2 (%15.3)	13
Erciyes Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	2 (%25)	4 (%50)	2 (%25)	8
Azerbaycan Diller Üniversitesi	6 (%31.5)	4 (%21)	3 (%15.7)	5 (%26.3)	1 (%5.2)	19
Co' Foscari Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	1 (%100)	0 (%0)	1
El Farabi Kazak Milli Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	1 (%100)	1
Moskova Şehir Üniversitesi	1 (%5)	8 (%40)	5 (%25)	3 (%15)	3 (%15)	20
Paris Şehir Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	3 (%100)	0 (%0)	3
Sofya Üniversitesi	3 (%9.3)	6 (%18.7)	8 (%25)	14 (%)	1 (%3.1)	32
Vytautas Magnus Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	1 (%50)	1 (%50)	0 (%0)	2
Belgrad Üniversitesi	0 (%0)	0 (%0)	1 (%12.5)	3 (%37.5)	4 (%50)	8
Ljubljana Üniversitesi	0 (%0)	2 (%100)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	2
Salamanca Üniversitesi	0 (%0)	1 (%5.8)	4 (%23.5)	11 (%64.7)	1 (%5.8)	17
Toplam	13(%9.4)	29 (%21.1)	27 (%19.7)	49 (%35.7)	19 (%13.8)	137
χ^2	80.56					
p	.007					

x^2 : ki- kare değeri, p: anlamlılık değeri

Tablo 18 incelendiğinde "öğretmenlerden yanlış/eksik geribildirim alıyorum'' akademik dürüstlük ihlal nedenine üniversitelerin geneli katıldığını belirtmiştir (%49.5; *n*=68). Üniversiteler özelinde incelendiğinde ise Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Azerbaycan Diller Üniversitesi, Moskova Şehir Üniversitesi ve Ljubljana Üniversitesi' nin katılımcılarının bu ifadeye katılmadığı anlaşılmıştır. Vytautas

Magnus Üniversitesi ise kararsızım ve katılıyorum seçenekleri arasında eşit dağılım göstermiştir. Bu durumda genel olarak katılımcıların öğretmenlerinden yetersiz ve hatalı geribildirim almalarından dolayı akademik dürüstlüğü ihlal edebildiği, öğretmenlerinden bu konu ile ilgili yeterli ilgi ve alakayı alamadıkları için bu ihlali gerçekleştirdiği-gerçekleştirebileceği anlaşılmıştır. Bu analizden anlaşılan bir diğer sonuç ise üniversitelere bağlı olarak bu eksikliğin giderilebildiği yani doğru eğitim programı ve doğru yönlendirme ile bu ihlallerin önüne geçilebileceğidir.

4.2.3. Katılımcıların Akademik Yazı Deneyim Durumlarına Göre Akademik Dürüstlük Algı ve Bilgi Düzeylerinin Analizinden Elde Edilen Bulgular

Katılımcıların yüzde 40' lık bölümü (%41.3; *n*=57) daha önceden Japonca akademik yazı deneyimine sahipken, neredeyse üçte biri (%58.7; *n*=81) ise böyle bir deneyime sahip değildir. Katılımcıların deneyim durumlarına göre akademik dürüstlük algı ve bilgi düzeyleri çapraz analiz (Cross- tabulation analysis) yöntemi ile incelendiğinde akademik dürüstlüğün temel değerlerine (dürüstlük, güven, adalet, saygı, sorumluluk duygusu, cesaret) ilişkin algılar anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ($p > .05$). Katılımcıların akademik yazı deneyimi olsa da olmasa da katılımcılar akademik dürüstlük temel değerlerine yüksek oranda katıldıklarını belirtmişlerdir (dürüstlük (deneyimli: *n*=49, deneyimsiz: *n*=73); güven (deneyimli: *n*=45, deneyimsiz: *n*=68; adalet (deneyimli= *n*=49, deneyimsiz: *n*=71); saygı (deneyimli: *n*=46, deneyimsiz: *n*=69), sorumluluk duygusu (deneyimli: *n*=47, deneyimsiz: *n*=71), cesaret (deneyimli: *n*=42, deneyimsiz: *n*=49). Bu durumda deneyimden bağımsız olarak katılımcıların akademik dürüstlük temel değerlerini ayırt edebildikleri anlaşılmıştır.

Katılımcıların akademik yazı deneyim durumlarına göre akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme/ ayırt edebilme analizinden elde edilen bulgulara göre "yazarın önceki çalışmasından alıntı yapmadan cömertçe ödünç almak akademik dürüstlüğü ihlal eder (χ^2 =11.97, $p< .05$)'' ve "kaynaktaki metnin alfabe stilini değiştirerek eserin kendisine aitmiş gibi sunulması akademik dürüstlüğü ihlal eder (örneğin kaynaktaki metnin hiraganaya dönüştürülmesi) (χ^2 =13.95, $p< .05$)'' ifadelerinin anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. İlgili ifadelerin tabloları aşağıda verilmiştir (Tablo 19, Tablo 20).

Tablo 19

Akademik yazım deneyiminin akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme durumuna ilişkisi

Yazarın önceki çalışmasından alıntı yapmadan cömertçe ödünç almak akademik dürüstlüğü ihlal eder.							
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Daha önce Japonca akademik yazı çalışması yaptınız mı?	Hayır	1(%1.2)	4(%5)	10(%12.5)	33(%41.25)	32(%40)	80
	Evet	4(%7)	5(%8.7)	4(%7)	11(%19.2)	33(%57.8)	57
Toplam		5 (%3.6)	9 (%6.5)	14 (%10.2)	44 (%10.2)	65 (%47.4)	137
x^2		11.97					
p		.018					

x^2 : ki- kare değeri, p: anlamlılık değeri

Tablo 19 incelendiğinde genel olarak katılımcıların akademik dürüstlük ihlal durumlarından birisi olan "yazarın önceki çalışmasından alıntı yapmadan cömertçe ödünç almak akademik dürüstlüğü ihlal eder'' ifadesine katılım sağladıkları anlaşılmıştır. Katılmcıların yüzde 10' luk bir bölümü ise bu ifadenin akademik dürüstlük ihlali olup olmadığına dair kararsız kalmıştır. Kararsız kalan katılımcıların çoğunluğu (*n*=10) Japonca akademik yazı çalışması yapmada deneyimsizdir. Buradan hareketle akademik yazı deneyimi olmayan katılımcıların akademik dürüstlük ihlal durumlarını ayırt etme konusunda yeterli olmadıkları yorumu yapılabilir.

Tablo 20

Akademik yazım deneyiminin akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme durumuna ilişkisi

Kaynaktaki metnin alfabe stilini değiştirerek eserin kendisine aitmiş gibi sunulması akademik dürüstlüğü ihlal eder.							
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Daha önce Japonca akademik yazı çalışması yaptınız mı?	Hayır	2 (%2.5)	2 (%2.5)	12 (%15)	20 (%25)	44 (%55)	80
	Evet	1 (%1.7)	9 (%15.7)	1 (%1.7)	17 (%29.8)	29 (%50.8)	57

Tablo 20’ nin devamı

Toplam	3 (%2.1)	11 (%8)	13 (%9.4)	37 (%27)	73 (%53)	137
x^2	13.95					
p	.007					

x^2 : ki- kare değeri, p: anlamlılık değeri

Tablo 20 incelendiğinde genel olarak katılımcıların akademik dürüstlük ihlal durumlarından birisi olan “kaynaktaki metnin alfabe stilini değiştirerek eserin kendisine aitmiş gibi sunulması akademik dürüstlüğü ihlal eder’’ ifadesine katılım sağladıkları anlaşılmıştır (%53; *n*=73). Katılmcıların yüzde 10’ luk bir bölümü ise bu ifadenin akademik dürüstlük ihlali olup olmadığına dair kararsız kalmıştır. Kararsız kalan katılımcıların çoğunluğu (*n*=12) Japonca akademik yazı çalışması yapmada deneyimsizdir. Buradan hareketle akademik yazı deneyimi olmayan katılımcıların akademik dürüstlük ihlal durumlarını ayırt etme konusunda yeterli olmadıkları yorumu yapılabilir. Ayrıca katılımcıların genel durumu incelendiğinde yüzde 8’ lik bir katılımcı grubunun ilgili ifadeye katılmadığını, mevcut ifadenin akademik dürüstlüğü ihlal etmediğini belirttiği anlaşılmıştır. Bu grubun çoğunluğunu (%15.7) ise daha önce Japonca akademik yazı deneyimi olan katılımcılar oluşturmaktadır. Buradan hareketle, deneyim sahibi olan katılımcıların dâhi akademik dürüstlük ihlallerine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları yorumu yapılabilir.

Daha önce akademik yazı çalışması yapma durumu ve akademik dürüstlük ihlal nedenleri arasındaki ilişki incelendiğinde ise, “Bölümümüzde konu ile ilgili yetersiz eğitim veriliyor (χ^2 =12.03, $p < .05$)’’ “Japonca akademik yazı yazmaktansa diğer konuları (ör. dilbilgisi, konuşma, dinleme) çalışmayı tercih ederim. Bu nedenle konu hakkında fazla bilgi sahibi değilim (χ^2 =10.99, $p < .05$)’’ “Öğretmenlerden yanlış/eksik geribildirim (χ^2 =12.41, $p < .05$) alıyorum’’ ifadelerinde anlamlı bir fark olduğu anlaşılmıştır. Anlamlı farkın olduğu ifadelere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir (Tablo 21, Tablo 22, Tablo 23). Tablo 21 incelendiğinde, Japonca akademik yazı deneyimi olan (%48.8; *n*=28) ve deneyimi olmayan (%61.3; *n*=49) her iki grubun da “Bölümümüzde konu ile ilgili yetersiz eğitim veriliyor’’ ifadesine yüksek bir oranla katıldığını görmekteyiz.

Tablo 21

Akademik yazım deneyiminin akademik dürüstlük ihlal nedenine ilişkisi

Bölümümüzde k nu ile il gili yetersiz eğitim veriliyor							
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Daha önce Japonca akademik yazı çalışması yaptınız mı?	Hayır	2 (%2.5)	11 (%13.7)	18 (%22.5)	32 (%40)	17 (%21.3)	80
	Evet	5 (%8.7)	17 (%29.8)	7 (%12.2)	13 (%22.5)	15 (%26.3)	57
Toplam		7 (%5.1)	28 (%20.4)	25 (%18.2)	45 (32.8)	32 (%23.3)	137
x^2		12.03					
p		.017					

x^2 : ki- kare değeri, p: anlamlılık değeri

Bu durum, her iki grup için de öğretim programlarını akademik dürüstlük öğretimi açısından eksik gördüklerini göstermektedir. Katılımcıların %25' ini oluşturan katılmıyorum (*n*=35) ifadesinin çoğunluğunu Japonca akademik yazı deneyimine sahip katılımcılar oluşturmaktadır (%38.5; *n*=22). Bu durumda, deneyim sahibi katılımcıların bölümlerinden akademik yazı- dürüstlük konularında destek alabildiği yorumu yapılabilir.

Tablo 22

Akademik yazım deneyiminin akademik dürüstlük ihlal nedenine ilişkisi

Japonca akademik yazı yazmaktansa diğer konuları (ör. gramer, konuşma, dinleme) çalışmayı tercih ederim. Bu nedenle konu hakkında fazla bilgi sahibi değilim							
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Daha önce Japonca akademik yazı çalışması yaptınız mı?	Hayır	1 (%1.2)	14 (%17.5)	18 (%22.5)	31 (%38.7)	16 (%20)	80
	Evet	8 (%14)	11 (%19.2)	13 (%22.8)	13 (%22.8)	12 (%21)	57

Tablo 22’ nin devamı

Toplam	9 (%6.5)	25 (%18.2)	31 (%22.6)	44 (%32.1)	28 (%20.4)	137
x^2	10.99					
p	.027					

x^2 : ki- kare değeri, p: anlamlılık değeri

Tablo 22 incelendiğinde, Japonca akademik yazı deneyimi olan (%43.8; *n*=25) ve deneyimi olmayan (%58.7; *n*=47) her iki grubun da “Japonca akademik yazı yazmaktansa diğer konuları (ör. dilbilgisi, konuşma, dinleme) çalışmayı tercih ederim. Bu nedenle konu hakkında fazla bilgi sahibi değilim’’ ifadesine yüksek bir oranla katıldığını görmekteyiz. Bu durum, her iki grup için de öncelik sıralamasında Japonca dilini öğrenmeye yönelik öğretilerin yer aldığını görmekteyiz. Diğer bir taraftan katılımcıların bu ifade için kararsız (%22.6; *n*=31) kaldıklarını ve katılmadıklarını (%24.7; *n*=34) belirten katılımcılar da hatrı sayılır bir oranda mevcuttur. Bu oran incelendiğinde kararsız kalan (%22.8; *n*=13) ve katılmayan (%33.2; *n*=19) katılımcılar ağırlıklı olarak Japonca akademik yazı deneyimi olan katılımcılardan sağlanmıştır. Bu durumda Japonca akademik yazı deneyimine sahip katılımcılar ne ile karşılaştıklarını bildikleri ve öngörebildikleri için Japonca öğretim süreçlerinde öncelikleri arasında akademik yazının da yer aldığı anlaşılmaktadır.

Tablo 23

Akademik yazım deneyiminin akademik dürüstlük ihlal nedenine ilişkisi

Öğretmenlerden yanlış/eksik geribildirim alıyorum							
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Daha önce Japonca akademik yazı çalışması yaptınız mı?	Hayır	3 (%3.7)	14 (%17.5)	21 (%26.2)	30 (%37.5)	12 (%15)	80
	Evet	10 (%17.5)	15 (%26.3)	6 (%10.5)	19 (%33.3)	7 (%12.2)	57
Toplam		13 (%9.4)	29 (%21.1)	27 (%19.7)	49 (%35.7)	19 (%13.8)	137
x^2		12.44					
p		.015					

x^2 : ki- kare değeri, p: anlamlılık değeri

Tablo 23 incelendiğinde, akademik yazı çalışmasını deneyimlemiş (%45.5; *n*=26) ve deneyimlememiş (%52.5; *n*=42) katılımcılar akademik dürüstlük ihlal nedenlerinden biri olan "öğretmenlerimden yanlış/ eksik geribildirim alıyorum'' ifadesine yüksek oranda katılım sağladıkları anlaşılmıştır. Bu durum, katılımcıların Japonca akademik yazı deneyimlerinden bağımsız olarak genelde öğretmenlerinden bu konu hakkında destek ve yönlendirme alamadıklarını, aldıkları geribildirimlerin yanlış veya eksik olduğunu göstermektedir. "Daha önce Japonca akademik yazı çalışması yaptınız mı?'' sorusuna "Hayır'' yanıtını veren katılımcıların bu ifadeye karşın kararsız (%26.2; *n*=21) kalmaları anlaşılabilir bir durumdur. Çünkü tecrübe edinmedikleri (hatta öğrenmedikleri) bir konu hakkında öğretmenleri ile iletişime geçmeleri ve öğretmenlerine bu konu hakkında danışmaları pek mümkün değildir. Yine aynı şekilde Japonca akademik yazı deneyimi olan katılımcıların ilgili ifadeye katılmıyorum eğilimi göstermesi (%43.8; *n*=25) daha öncesinde Japonca akademik yazı deneyimine sahip oldukları için karşılaştıkları zorluk ve sorunları öğretmenlerine danışabildikleri ve bu danışma karşıığında tatmin olabildiklerini göstermektedir. Özetle, katılımcıların Japonca akademik yazıyı deneyimlemeleri (öğrenme) ile öğretmenlerinden bu konuda rehberlik almaları doğru orantıdadır.

4.2.4. Katılımcıların Akademik Dürüstlük Olgusunu Duyma Durumlarına Göre Akademik Dürüstlük Algı ve Bilgi Düzeylerinin Analizinden Elde Edilen Bulgular

Çalışmaya katılan Japonoloji lisans öğrencilerinin neredeyse yüzde 70' lik bir bölümü (%67.4; *n*=93) "akademik dürüstlük" kavramını daha önce hiç duymadıklarını ifade ederken, sadece üçte birlik (%32.6; *n*=45) katılımcı nüfusu bu kavramı daha önceden duymuş durumdadır. Katılımcıların akademik dürüstlük olgusunu duyma durumlarına göre akademik dürüstlük temel değer algısı çapraz analiz (Cross- tabulation analysis) yöntemi ile incelendiğinde akademik dürüstlüğün temel değerlerine (dürüstlük, güven, adalet, saygı, sorumluluk duygusu, cesaret) ilişkin algılar anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ($p > .05$). Katılımcılar daha önce akademik dürüstlük olgusunu duysa da duymasa da akademik dürüstlük temel değerlerine yüksek oranda katıldıklarını belirtmişlerdir (dürüstlük (duyan: *n*=18, duymayan: *n*=31); güven (duyan: *n*=15, duymayan: *n*=30; adalet (duyan: *n*=17, duymayan: *n*=32); saygı (duyan: *n*=17, duymayan: *n*=29), sorumluluk duygusu (duyan:

n=17, duymayan: *n*=30), cesaret (duyan: *n*=16, duymayan: *n*=26). Bu durumda akademik dürüstlük olgusunu duyma durumundan bağımsız olarak katılımcıların akademik dürüstlük temel değerlerini ayırt edebildikleri anlaşılmıştır. Katılımcılar, akademik dürüstlük olgusuna karşın olumlu bir algıya sahiptir.

Katılımcıların akademik dürüstlük olgusunu duyma durumlarına göre akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme/ ayırt edebilme durumları incelendiğinde ise akademik dürüstlük ihlal durumlarına örnek olarak verilen bütün ifadelerin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu durumda katılımcıların daha önce akademik dürüstlük olgusunu duyma- edime durumları ile akademik dürüstlük ihlal durumlarını bilme/ ayırt edebilme durumları arasında istatistiksel olarak bir fark bulunmamaktadır. Bu durumda ön plana çıkan soru bu olguyu nereden, nasıl, ne kadar kapsamlı öğrendikleri ile alakalıdır. Akademik dürüstlük kavramını daha önce duyduğunu beyan eden yüzde 30' luk bir katılımcı kitlesinin yüzde 10' luk bir bölümünün bu kavramı sosyal medya vasıtası ile duyduğunu-edindiğini belirtmesi yukarıda belirtilen soruların (nereden, nasıl, ne kadar kapsamlı) akademik dürüstlük ihlal durumlarını ayırt edebilmede ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların akademik dürüstlük olgusunu duyma durumlarına göre ve akademik dürüstlük ihlal nedenleri arasındaki ilişki incelendiğinde ise, "Japonca akademik yazı yazmaktansa diğer konuları (ör. dilbilgisi, konuşma, dinleme) çalışmayı tercih ederim. Bu nedenle konu hakkında fazla bilgi sahibi değilim (χ^2 =13.35, p< .05)'' ifadesi ile arasında anlamlı bir fark olduğu anlaşılmıştır. Anlamlı farkın olduğu ifadeye aşağıdaki tabloda yer verilmiştir (Tablo 24).

Tablo 24

Akademik dürüstlük olgusunu duyma ve akademik dürüstlük ihlal nedeni ilişkisi

Japonca akademik yazı yazmaktansa diğer konuları (ör. dilbigisi, konuşma, dinleme) çalışmayı tercih ederim. Bu nedenle konu hakkında fazla bilgi sahibi değilim.							
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Daha önce Japonca akademik yazı çalışması yaptınız mı?	Hayır	3 (%3.7)	12 (%15)	21 (%26.2)	36 (%45)	20 (%25)	80
	Evet	6 (%13.3)	13 (%28.8)	10 (%22.2)	8 (%17.7)	8 (%17.7)	45
Toplam		9 (%6.5)	25 (%18.2)	31 (%22.6)	44 (%32.1)	28 (%20.4)	137
x^2		13.35					
p		.010					

x^2 : ki- kare değeri, p: anlamlılık değeri

Tablo 24 incelendiğinde, akademik dürüstlük olgusunu duyma durumunun "Japonca akademik yazı yazmaktansa diğer konuları (ör. dilbigisi, konuşma, dinleme) çalışmayı tercih ederim. Bu nedenle konu hakkında fazla bilgi sahibi değilim'' ifadesine katılımcıların çoğunluğunun katıldığı (%52.5; *n*=72) görülmektedir. Bu durum, her iki grup için de öncelik sıralamasında Japonca dilini öğrenmeye yönelik öğretilerin yer aldığını göstermektedir. Diğer bir taraftan katılımcıların bu ifade için kararsız (%22.6; *n*=31) kaldıklarını ve katılmadıklarını (%24.7; *n*=34) belirten katılımcılar da hatrı sayılır bir oranda mevcuttur. Bu oran incelendiğinde katılmayan (%42.1; *n*=19) katılımcılar ağırlıklı olarak Japonca akademik yazı deneyimi olan katılımcılardan sağlanmıştır. Bu durumda Japonca akademik yazı deneyimine sahip katılımcılar ne ile karşılaştıklarını bildikleri ve öngörebildikleri için Japonca öğretim süreçlerinde öncelikleri arasında akademik yazının da yer aldığı anlaşılmaktadır.

4.3. İçerik Veri Analizi Yöntemi ile Açık Uçlu Sorulardan Elde Edilen Bulgular

4.3.1. Katılımcıların Japonca Akademik Yazım Sürecinde Yaşadıkları-Yaşayacaklarını Düşündükleri Zorluklar

Daha önce Japonca akademik yazı çalışması yaptığını belirten katılımcılara yöneltilen açık uçlu soruda aşağıdaki tabloda belirtilen yanıtlar alınmıştır (Tablo 25). Elde edilen yanıtların üç kategoride toplandığı anlaşılmıştır. Bu üç kategori "Japonca kaynaklı yaşanan zorluklar'', "Akademik yazım kuralları kaynaklı zorluklar'' ve "Deneyim eksikliği kaynaklı yaşanana zorluklar'' şeklindedir. Katılımcıların %66.67' si Japonca akademik yazım sürecinde Japonca kaynaklı zorluk yaşadığınıı, %22.22' si akademik yazım kuralları kaynaklı zorluk yaşadığını belirtirken, %11.11' i deneyim eksikliği kaynaklı zorluk yaşadığını belirtmiştir.

Tablo 25

Daha önce Japonca akademik yazı çalışması deneyimi olan kişilerin yaşadığı zorluklar

Japonca akademik yazma sürecinde yaşanan zorluklar
(*Daha önce Japonca akademik yazı çalışması deneyimi olan kişiler için*)

KODLAR	KATILIMCILAR	*n*	*%*	ÖRNEKLER
Japonca kaynaklı yaşanan zorluklar	K16, K23, K29, K66, K101, K120	6	66.67	– Kanji – Kelime bilgisi – Doğal bir Japonca izlenimi oluşturmak – Japonca kesin ifade kullanımı
Akademik yazım kuralları kaynaklı yaşanan zorluklar	K2, K105	2	22.22	– Yazının genel yapısını oluşturmak – Alıntı yapmak – Referans oluşturmak

Tablo 25’ in devamı

Deneyim eksikliği kaynaklı yaşanan zorluklar	K41	1	11.11	– Akademik yazımın nasıl olması gerektiği – Japonca akademik yazımın nasıl yazılması gerektiği hakkında daha önceden edinilen bir bilgi birikiminin olmaması.

K: katılımcı, n: katılımcı sayısı, %: yüzde

Tablo 25 incelendiğinde, katılımcıların Japonca akademik yazı sürecinde çeşitli Japonca kaynaklı sorunlar (Kanji, kelime, ifade vb.), akademik yazım kuralları kaynaklı sorunlar (alıntı, referans, genel yapı vb.) yaşadığı anlaşılmıştır. Ayrıca bu katılımcıların Japonca akademik yazı deneyimi olmasına karşın deneyim eksikliği yaşadıklarını belirtmeleri mevcut deneyimlerini yeterli görmedikleri, kendilerine bu konuda güvenmediklerini, tam olarak ilgili konuya hakim olamadıklarını göstermektedir.

Daha önce Japonca akademik yazı çalışması yapmadığını belirten katılımcılar ise Japonca akademik yazım sürecinde yaşayacaklarını düşündükleri sorunlar hakkında aşağıdaki tabloda belirtilen yanıtları vermiştir (Tablo 26). Elde edilen yanıtlar dört kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler “Japonca kaynaklı yaşanan zorluklar’’, “Akademik yazım kuralları kaynaklı zorluklar’’ , “Deneyim eksikliği kaynaklı yaşanana zorluklar’’ “Kaynakça sorunları’’ şeklindedir. Katılımcıların zorluk yaşayacağını düşündüğü konular sırasıyla şu şekildedir; Japonca kaynaklı yaşanan zorluklar (%56.52), deneyim eksikliği kaynaklı yaşanana zorluklar (%17.39), kaynakça sorunları (%17.39) ve akademik yazım kuralları kaynaklı zorluklar (%8.70) şeklindedir.

Tablo 26

Japonca akademik yazı deneyimi olmayan kişilerin yaşayacağını düşündükleri zorluklar

Japonca akademik yazma sürecinde yaşanılacağı düşünülen zorluklar (*Daha önce Japonca akademik yazı çalışması yapmayan kişiler için*)				
KODLAR	KATILIMCILAR	*n*	%	ÖRNEKLER
Japonca kaynaklı yaşanılacağı düşünülen zorluklar	K3, K12, K21, K26, K42, K56, K58, K59, K76, K85, K106, K109, K118	13	56.52	– Kibar ifade kullanımı, – Saygı ifadeleri kullanımı, – Doğal bir Japonca izlenimi oluşturmak, – İleri düzey kelime bilgisi eksikliği, – Tutarlı cümle kurmak, – Uygun bağlaç seçmek, – İçeriği Japonca üzerinden eleştirmek, – Kendi yorumlarını katmak, – Kendini Japoncada ifade etmek, – Japonca kaynakları okumak- anlamak, – Japonca akademik yazımda sürekli anadil üzerinden düşünmek/ çeviri yapmak.
Akademik yazım kuralları kaynaklı yaşanan zorluklar	K56, K84	2	8.70	– Metni yapılandırmada zorlanmak, – Akademik yazım kurallarını bilmemek.
Deneyim eksikliği kaynaklı yaşanan zorluklar	K59, K106, K111, K121	4	17.39	– Japonca akademik yazımı daha önce deneyimlememek, – Akademik yazıma aşina olmamak, – Japonca bilimsel kaynak okuma konusunda deneyim eksikliği.

Tablo 26’ nın devamı

Kaynakça bulmak	K21, K63, K69, K73	4	17.39	– Konuşma dili ve yazma dili hakkında iyi bir sözlüğün olmaması, – Japonya dışında Japonca kaynak bulmanın zor olması, – Güvenilir kaynak bulmanın zor olması.

K:katılımcı,n: katılımcı sayısı, %: yüzde

Tablo 26’ incelendiğinde, Japonca akademik yazı anlamında deneyimsiz olan katılımcıların, Japonca akademik yazı deneyimine sahip olan katılımcıların yaşadıkları zorluklarla aynı zorlukları yaşayacaklarını düşündükleri anlaşılmıştır. Buna ek olarak deneyimsiz kişilerin kaynak bulmak ve okuma anlamında da zorluk yaşayacaklarını düşündükleri anlaşılmıştır.

4.3.2. Katılımcıların Akademik Dürüstlük Değerlerine Karşın Düşünceleri

Katılımcılara yöneltilen “Akademik dürüstlüğün hangi değerlerle ilişkili olabileceğini düşünüyorsunuz?’’ açık uçlu sorusu doğrultusunda aşağıdaki tabloda belirtilen yanıtlar alınmıştır (Tablo 27). Elde edilen yanıtlar doğrultusunda iki kod oluşturulmuştur. Bunlardan birincisi ICAI’ ın belirttiği akademik dürüstlük değerlerine vurgu yapan- katılan katılımcılar, diğeri ise bu değerler dışında farklı değerlere vurgu yapan katılımcıların oluşturduğu koddur. Katılımcıların %53.12’ si ICAI’ ın belirttiği akademik değerlere vurgu yaparken, %46.88’ i farklı değerlere vurgu yapmıştır. Bu değerler arasında; güvenilir kaynak kullanımı, çalışmak, empati, başkalarını dinlemek, vicdanlılık, yer almaktadır.

Tablo 27

Akademik dürüstlük değerlerine karşın düşünce

Akademik Dürüstlük Değerlerine Karşın Düşünc				
KODLAR	KATILIMCILAR	*n*	*%*	ÖRNEKLER
ICAI Akademik Dürüstlük Değerlerine Vurgu Yapanlar-Katılanlar (*Dürüstlük, Güven, Adalet, Saygı, Sorumluluk, Cesaret (ICAI, 2021)*)	K1, K4, K23, K30, K35, K42, K56, K63, K66, K77, K84, K88, K101, K109, K111, K131, K137	17	53.12	– Güven, adalet, saygı, sorumluluk. – Bahsedilen tüm değerler önemlidir ve dikkate alınmalıdır.
Farklı Bir Değere Vurgu Yapanlar	K16, K17, K29, K30, K41, K56, K63, K84, K85, K88, K109, K120, K121, K131, K133	15	46.88	– Güvenilir kaynak kullanımı, – Çalışmak, – Empati, – Başkalarını dinlemek, – Vicdanlılık, – Karşılıklı anlayış, – Görev bilinci, – Uyumluluk, – Profesyonel olmak, – Adil iletişim, – Hırs, – Onur, – Özgüven, – Kabullenme,

Tablo 27’ nin devamı

	– Yetkinlik, – Kişisel değerler.

K:katılımcı, n: katılımcı sayısı, %: yüzde

Tablo 27 incelendiğinde katılımcıların genel olarak akademik dürüstlük temel değerlerine karşın olumlu bir algıya sahip oldukları anlaşılmıştır.

4.3.3. Japonoloji Alanında Eğitim Gören Öğrencilerin Akademik Dürüstlüğü İhlal Etme Nedenleri

Katılımcılara yöneltilen “Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazılarında akademik dürüstlüğü ihlal etmelerinin nedenleri nelerdir?’’ açık uçlu sorusu doğrultusunda aşağıdaki tabloda belirtilen yanıtlar elde edilmiştir (Tablo 28). Elde edilen yanıtlar incelendiğinde yanıtların sekiz kod altında toplandığı anlaşılmıştır. Bu kodlar; “Japoncanın- Japonca akademik yazımın zorluğu nedeniyle’’, “Akademik yazı teknik bilgi eksikliği nedeniyle’’, “Japonya’ ya olan uzaklık- mesafe nedeniyle’’, “Kaynak erişim sorunları nedeniyle’’ , “Yönlendirme- eğitim eksikliği nedeniyle’’, “Kişisel tercihler nedeniyle’’, “Zaman eksikliği nedeniyle’’ ve “Karakter yapısı nedeniyle’’ şeklindedir. Katılımcıların çoğunluğu Japonoloji öğrencilerinin karakter yapısı (%22.58), kişisel tercihler (%16.13), Japoncanın- Japonca akademik yazımın zorluğu (%12.90), akademik yazı teknik bilgi eksikliği (%12.90) ve kaynak erişim sorunları nedeniyle Japonca akademik yazılarda akademik dürüstlüğü ihlal ettiklerini belirtmiştir.

Tablo 28

Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazılarında akademik dürüstlüğü ihlal etme nedenleri

Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazılarında intihal yapmalarının nedenleri				
KODLAR	KATILIMCILAR	*n*	%	ÖRNEKLER

Tablo 28’ in devamı

Japoncanın - Japonca Akademik Yazının Zorluğu Nedeniyle	K16, K17, K30, K41	4	12.90	– Japoncanın zor bir dil olması, – Kanji’ nin zorluğu, – Japonca öğrenmenin zorluğu, – Japonca üzerinden kendini ifade etmede yaşanan zorluklar.
Akademik Yazı Teknik Bilgi Eksikliği	K17, K58, K63, K131	4	12.90	– Akademik yazı yazmanın zor olması, – Nasıl akademik yazı yazılması gerektiğini anlayamamak, – Bir kaynağa veya yazara nasıl atıf yapılacağı konusunda teknik bilgi eksikliği.
Japonya’ ya olan uzaklık- mesafe	K118	1	3.23	– Sahada aynı araştırmayı yapma seçenekleri olmaması, çalışma sahasına olan uzaklık.
Kaynak Erişim Sorunları Nedeniyle	K17, K63, K77, K88	4	12.90	– Japonca kaynak erişiminin zorluğu, – Güvenilir kaynağa erişimin zorluğu, – Yeterli kaynak olmaması.
Yönlendirme-Eğitim Eksikliği Nedeniyle	K4, K63, K111	3	9.68	– Öğrencilere daha güvenilir kaynaklara erişim ve intihal yapmadan kaynakların nasıl kullanılacağına dair yönlendirilmesi gerektiği, – Öğrencilerin veri tabanları/ materyaller/ metin eşleştirme yazılımlarından haberdar edilmemesi, – Hangi biçimde yazı yazmak gerektiği, hangi ifadelerin tercih edilmesi gerektiğine dair bilgi eksikliği.
Kişisel Tercihler	K23, K63, K84, K85, K126	5	16.13	– Ne olursa olsun, daha yüksek notlar almayı hedefleme, – Akademik alanla ilgilenmeyi tercih etmemek, – Yalnızca yazıya odaklanıp diğer hususları göz ardı etmek.

Tablo 28’ in devamı

Zaman Yetersizliği	K84, K87, K101	3	9.68	– Japonca akademik yazım üzerinde düşünmenin çok zaman alması.
Karakter Yapısı Nedeniyle	K42, K56, K63, K87, K101, K120, K137	7	22.58	– Kendi fikirlerinin saçma ve yanlış görünebileceğini düşünüp bunları yazmaya çekinmek, – Öğrencilerin araştırma ve üretme sürecinde tembellik yapması, – Öğrencilerin kolaya kaçması, – Kişisel bütünlük ve ilke eksikliği, – Tembellik.

K:katılımcı, n: katılımcı sayısı, %: yüzde

Tablo 28 incelendiğinde, katılımcılar akademik dürüstlük ihlal nedeni olarak pek çok neden belirtmiştir (bkz. Japoncanın- Japonca akademik yazımın zorluğu nedeniyle, akademik yazı teknik bilgi eksikliği nedeniyle, Japonya’ ya olan uzaklık- mesafe nedeniyle, kaynak erişim sorunları nedeniyle, yönlendirme- eğitim eksikliği nedeniyle, kişisel tercihler nedeniyle, zaman eksikliği nedeniyle, karakter yapısı nedeniyle). Bu nedenler alanyazında belirtilen çeşitli araştırmalar sonucunda elde edilen akademik dürüstlük ihlal nedenleri ile tamamen aynıdır (Park, 2003; Doró, 2014; Bachore, 2016; Singh ve Thambusamy, 2016; Siddhpura ve Siddhpura, 2020; Hafsa 2021). Bu durumda katılımcıların akademik dürüstlük ihlalinin neden yapıldığı- yapılabileceğine dair bilgi/ fikir sahibi oldukları söylenebilir. Diğer yandan bu analiz sonucunda elde edilen diğer bir bulgu ise katılımcıların belirttikleri tüm bu nedenler arasında asıl akademik dürüstlük ihlalinin kişisel tercihler ve karakter yapısı ile ilgili olduğunu belirtmeleridir. Elbette bahsi geçen bu nedenlerin hepsi akademik dürüstlüğü bilinçli veya bilinçsiz ihlal etmeye neden olabilir. Ancak katılımcıların ağırlık gösterdiği bu iki neden (karater yapısı, kişisel tercihler) ayrıntılı incelendiğinde doğru eğitim ve doğru algının oluşturulması ile düzelebileceği anlaşılmaktadır (örn: düşüncelerini ifade etmede yaşanan çekince, yalnızca yüksek not almaya odaklanma, araştırma ve üretmede geri planda durmak vb.).

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulguların ışığında araştırma soruları tartışılmış, çalışmadan elde edilen sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Bu çalışmada Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlük olgusuna ilişkin algı ve bilgi düzeyleri incelenmiştir. İncelemeler frekans, yüzdelik analizler, çapraz analiz yöntemi ve içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışmanın ana sorusu "Japonoloji alanında öğrenim gören lisans öğrencilerinin akademik dürüstlük olgusuna ilişkin algı ve bilgi düzeyleri ne durumdadır?'' altında oluşturulan araştırma sorularına dair bulgular ve tartışmalara aşağıda yer verilmiştir.

5.1.1. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazı tecrübeleri ne durumdadır?

Yabancı dil öğrenimi sürecinde en zor edinilen becerinin yazma becerisi olduğunu alanyazındaki pek çok çalışma göstermektedir (Genç İlter, 2007; Çakır, 2010). Yabancı dil öğrenimi sürecinde öğrencilerin neden en çok yazma becerisinde zorlandığına dair ise araştırmalar, ders süresinin kısıtlılığı, ders yönergelerinin diğer becerilerin gelişmesine odaklı olması, yazma becerisine özgü etkinlik yetersizliği, öğrencinin yazma becerisi konusunda yetersiz olması gibi pek çok nedene vurgu yapmıştır (Byrne, 1982; Ungan, 2007; Çakır, 2010). Aynı zamanda bu çalışmalar yazma becerisine daha fazla vakit ayrıldığı ve düzenli pratiklerin sağlandığı takdirde yazma becerisinin gelişeceği yönündedir (Demirci, 2014). Söz konusu yazma becerisi akademik düzeyde olduğunda ise yaşanan zorlukların artması söz konusudur. Çünkü akademik yazımı, basit yazı denemelerinden ayıran pek çok yönü vardır (Köyalan, 2010; Karakaş, 2021). Tüm bunlar göz önüne alındığında yabancı dilde akademik yazı tecrübesine sahibi olmanın söz konusu yabancı dile, akademik yazı

prosedürlerine, akademik dürüstlüğe, eleştirel düşünmeye ve daha pek çok beceriyi sağlayabileceğini söyleyebiliriz.

Çalışmanın örneklem grubunun söz konusu yabancı dil üzerinde (Japonca) akademik yazım tecrübesini görebilmek adına katılımcılara yöneltilen "Daha önce Japonca akademik yazı çalışması yaptınız mı?'' sorusu doğrultusunda katılımcıların yarısından fazlasının (%58.7; *n*=81, Tablo 8) Japonca akademik yazımı deneyimlememiş, tecrübe edinmemiş olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin çoğunluğunun Japonca akademik yazım hakkında yeterli deneyimi kazanmadığını göstermektedir. Aynı zamanda daha önce Japonca akademik yazı çalışmasını deneyimlemiş katılımcılara yöneltilen "Ne tür Japonca akademik yazı çalışması yaptınız- yapıyorsunuz?'' sorusu doğrultusunda katılımcıların ağırlıklı olarak kompozisyon- deneme (%26.1; *n*=36), araştırma makalesi (23.9; *n*= 33) ve poster (%17.3; *n*=24) çalışması yaptıkları anlaşılmıştır (Tablo 9). Araştırma sorularında yer alan diğer akademik yazı türlerine (konferans- bildiri özeti, başvuru mektubu, lisans tezi, inceleme çalışmaları) dair yeterli deneyimin olmadığı anlaşılmıştır. Genel olarak yabancı dil eğitimleri göz önüne alındığında akademik yazı eğitimi için yeterli zamanın ayrılmadığını görmekteyiz (Byrne, 1982; Ungan, 2007). Japonoloji alanının da öğrencilerin enerji ve çabalarının genel olarak Japon dil ve kültürünü anlamak için harcaması, derslerin bu konular üzerine odaklanması da öğrencilerin akademik yazım çalışmasına yeterli zaman ve ortamı bulamamasına neden olabilmektedir (Özşen vd., 2022).

5.1.2. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazı sürecine yaşadıkları zorluklar nelerdir?

Daha önce Japonca akademik yazı çalışmasını deneyimlemiş katılımcılara yöneltilen "Japonca akademik yazı yazma sürecinde yaşadığınız zorluklar nelerdir?'' sorusu doğrultusunda katılımcıların zorlandıkları konular sırasıyla şu şekildedir (Tablo 10); Japonca akademik kelime seçimi (%29; *n*=40), Japonca ifade seçimi (%21.8; *n*=30), kaynakça hazırlamak (%14.5; *n*=20), dilbilgisi kuralları (%13.7; *n*=19) ve atıf yapmak (%11.7; *n*=16). Japonca akademik yazım sürecinde katılımcıların ağırlıklı olarak Japonca kaynaklı zorluk yaşadıkları anlaşılmıştır. Bu durumda katılımcıların Japonca akademik yazı

sürecinde zorluk yaşadıkları potansiyel konunun yabancı dil kaynaklı (Japonca) olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca katılımcılara yöneltilen "Japonca akademik yazı yazma sürecinde yaşadığınız diğer zorluklar nelerdir?'' açık uçlu sorusu vasıtasıyla katılımcıların üç kodda zorluk yaşadıkları anlaşılmıştır. Bu üç kod arasında "Japonca kaynaklı yaşanan zorluklar'', "akademik yazım kuralları kaynaklı yaşanan zorluklar'' ve "deneyim eksikliği kaynaklı yaşanan zorluklar'' şeklindedir (Tablo 16). Katılımcıların yarısından fazlasının (%66.67) Japonca kaynaklı zorluk yaşadığını belirtmesi katılımcıların, Japonca akademik yazı sürecinde ağırlıklı olarak yabancı dil (Japonca) kaynaklı zorluk yaşadığını kanıtlar niteliktedir. Japonca akademik yazı konusunda deneyimi olan bu katılımcıların dahi deneyim eksikliği yaşadığını belirtmesi, ilgili konu hakkında tam olarak kendilerini hazır hissetmedikleri, yeterli deneyimi kazanamadıklarını göstermektedir.

5.1.3. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin Japonca akademik yazı sürecinde endişe duydukları konular nelerdir?

Daha önce Japonca akademik yazı çalışması yapmayı deneyimlememiş katılımcılara yönlendirilen "Japonca akademik yazı yazma sürecinde yaşayacağınızı düşündüğünüz zorluklar nelerdir?'' sorusu doğrultusunda katılımcıların zorluk yaşayacağını düşündüğü hususlar sırasıyla şu şekildedir; Japonca akademik kelime seçimi (%49.3; *n*=68), kaynakça hazırlamak (%39.1; *n*=54), Japonca ifade seçimi (%36.9; *n*=51), atıf yapmak (%29.7; *n*=41) ve dilbilgisi kuralları (%28.3; *n*=39). Katılımcıların ağırlıklı olarak Japonca kaynaklı zorluk yaşayacaklarını düşündükleri anlaşılmıştır.

Ayrıca daha önce Japonca akademik yazı deneyimi olmayan katılımcılar, Japonca akademik yazı sürecinde yaşayacaklarını düşündükleri sorunlar hakkında görüşlerini açık uçlu soru vasıtasıyla belirtmişlerdir. Bu görüşler vasıtasıyla katılımcıların zorluk yaşayacağını düşündüğü hususlar dört kodda toplanmıştır. Bu kodlar "Japonca kaynaklı yaşanan zorluklar'', "akademik yazım kuralları kaynaklı zorluklar'', "deneyim eksikliği kaynaklı yaşanan zorluklar'' "kaynakça sorunları'' şeklindedir. Katılımcılar ağırlıklı olarak Japonca kaynaklı (%56.52) zorluk yaşayacağını düşünmektedir (Tablo 17). Aynı zamanda deneyim eksikliği nedeni ile de katılımcılar zorluk yaşayacaklarını düşünmekte ve bu

konuda endişe yaşamaktadırlar. Bu duruma örnek olarak katılımcılardan, K11 “Japoncayı akademik olarak kullanmayı hiç denemedim, bu yüzden benim için biraz korkutucu. Kulağa oldukça zor geliyor.’’ şeklinde görüşünü belirtmiştir. Bu görüşe göre, bu endişenin korkuya da neden olduğu söylenebilir.

5.1.4. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlük olgusunu edinme durumları nedir? Bu olguyu nereden ve nasıl edinmişlerdir?

Katılımcılara yöneltilen “Daha önce akademik dürüstlük kavramını duymuş muydunuz?’’ sorusu doğrultusunda katılımcıların yarısından fazlasının (% 67.4; *n*=93) daha önce akademik dürüstlük olgusunu duymadığı anlaşılmıştır. Bu oranın yüksekliği göz önüne alınarak Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlük olgusunu edinme- duyma konusunda yetersiz olduğu anlaşılmıştır.

Daha önce akademik dürüstlük kavramını duyduğunu belirten katılımcıların (%32.6; *n*=45)’ bu olguyu ağırlıklı olarak üniversite derslerinden (%15.9; *n*=22) ve sosyal medya vasıtasıyla (%10.9 *n*=15) edindikleri- duydukları anlaşılmıştır. Bu durumda Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin üniversite derslerinde nispeten akademik dürüstlük kavramına yer veriliyor olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca sosyal medya araçlarının da akademik dürüstlük olgusunu kişilere aktarma hususunda yeri olduğu anlaşılmıştır.

5.1.5. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlüğün temel değerlerini ayırt edebilme durumu nedir?

Katılımcıların akademik dürüstlük temel değerlerine verdikleri yanıtlar ülkelere, ünivesitelere, Japonca akademik yazı deneyimine, akademik dürüstlük olgusunu duyma durumlarına göre çeşitli kategorilerde çapraz analizi yapılmıştır. Analiz neticesinde çeşitli kategorilere bağlı olarak katılımcıların akademik dürüstlüğün temel değerlerine karşın sahip oldukları algının anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p > .05$). Katılımcılar ağırlıklı olarak akademik dürüstlüğün temel değerlerine katılmıştır. Ayrıca içerik analiz yöntemi ile analiz edilen açık uçlu sorularda katılımcılara akademik dürüstlüğün temel değerlerinden başka hangi değerle ilişkili olduğunu düşünüyorsunuz sorusu ile katılımcıların

akademik dürüstlük algıları ölçlmüştür. Buradan edinilen sonuç da katılımcıların akademik dürüstlük olgusuna karşın olumlu bir algıya sahip olduklarını göstermektedir (Tablo 27).

5.1.6. Öğrenciler akademik dürüstlük olgusunun hangi değerlere sahip olduğunu düşünmektedir?

Katılımcılara yöneltilen "Akademik dürüstlüğün hangi değerlerle ilişkili olabileceğini düşünüyorsunuz?'' açık uçlu sorusu doğrultusunda iki kodun oluşturulduğu anlaşılmıştır. Bu kodlar "ICAI (2021)' ın belirttiği akademik dürüstlük değerlerine vurgu yapan- katılan katılımcılar'', ve "bu değerler dışında farklı değerlere vurgu yapan katılımcıların'' oluşturduğu koddur. Katılımcıların %53.12' si ICAI' ın belirttiği akademik değerlere vurgu yaparken, %46.88' i farklı değerlere vurgu yapmıştır. Bu değerler arasında; güvenilir kaynak kullanımı, çalışmak, empati, başkalarını dinlemek, vicdanlılık gibi olumlu değerler yer almaktadır. Katılımcılardan K11' in "Sadece araştırmacılar değil, iyi bir akademik kariyere sahip tanınmış araştırmacılar da yanıldıklarında bunu kabullenmeyi öğrenmelidir'' ifadesini ele alacak olursak katılımcıların eğitimin tüm paydaşları için akademik dürüstlük anlayışının olması gerektiğini savunduğu ve akademik dürüstlüğe karşın olumlu düşüncelere sahip olduğu anlaşılmaktadır.

5.1.7. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlüğü ihlal eden durumlar hakkında bilgi durumu nedir?

Katılımcıların akademik dürüstlüğü ihlal eden durumlara verdikleri yanıtlar çapraz analiz yöntemi ile ülkelere, üniversitelere, Japonca akademik yazı deneyimine, akademik dürüstlük olgusunu duyma durumlarına göre çeşitli kategorilerde analizi yapılmıştır. Katılımcılara akademik dürüstlüğü ihlal eden durum örnekleri verilmiş ve bu durumlarda akademik dürüstlüğün ihlal edilip edilmeyeceğine dair katılım durumlarını belirtmeleri istenmiştir. Analiz neticesinde akademik dürüstlük ihlal durumu olarak belirtilen ifadelerinin çoğunun belirtilen kategoriler nazarında anlamlı olarak değişmediği anlaşılmıştır ($p > .05$). Katılımcılar ilgili akademik dürüstlük ihlallerini bilme/ ayırt edebilme konusunda yetersiz kalmıştır. Yani katılımcılar, hangi durumların akademik dürüstlüğü ihlal edeceğine dair yeterli bilgiye sahip değildirler.

5.1.8. Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin akademik dürüstlük ihlal nedenlerine dair bilgi durumu nedir?

Katılımcıların akademik dürüstlüğün neden ihlal edildiğine dair verdikleri yanıtlar çapraz analiz yöntemi ile ülkelere, üniversitelere, Japonca akademik yazı deneyimine, akademik dürüstlük olgusunu duyma durumlarına göre çeşitli kategorilerde analiz yapılmıştır. Katılımcılara alanyazınca belirlenmiş akademik dürüstlük ihlal nedenleri (Doró, 2014; Singh ve Thambusamy, 2016; Bachore, 2016) sunulmuş ve bu nedenlere katılım durumlarını belirtmeleri istenmiştir. Analiz neticesinde akademik dürüstlük ihlal nedeni olarak belirtilen ifadelerinin çoğuna katılımcıların katıldığı anlaşılmıştır. Ayrıca içerik analizi yöntemi ile analiz edilen açık uçlu sorularda katılımcıların verdikleri yanıtlar incelendiğinde katılımcıların akademik dürüstlüğün neden ihlal edildiğine dair bilgi/ fikir sahibi oldukları anlaşılmıştır.

5.1.9. Japonoloji alanında eğitim gören öğrenciler, akademik dürüstlüğün neden ihlal edildiğini düşünmekteler?

Katılımcıların "Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin, akademik dürüstlüğü neden ihlal edildiğine dair diğer görüşleri'' açık uçlu soru vasıtasıyla alınmış, elde edilen yanıtlar sekiz kod altında toplanmıştır. Bu kodlar; "Japoncanın- Japonca akademik yazımın zorluğu nedeniyle'', "akademik yazı teknik bilgi eksikliği nedeniyle'', "Japonya' ya olan uzaklık- mesafe nedeniyle'', "kaynak erişim sorunları nedeniyle'' , "yönlendirme- eğitim eksikliği nedeniyle'', "kişisel tercihler nedeniyle'', "zaman eksikliği nedeniyle'' ve "karakter yapısı nedeniyle'' şeklindedir. Ağırlıklı olarak karakter yapısı kaynaklı akademik dürüstlüğün ihlal edildiği (%22.58) belirtilirken, katılımcıların alanyazında yer alan akademik dürüstlük ihlal nedenlerinin (Doró, 2014; Singh ve Thambusamy, 2016; Bachore, 2016) çoğunu belirttikleri tespit edilmiştir. Bu durum, var olan akademik dürüstlük ihlal nedenlerinin belirli nedenler çerçevesinde gerçekleştiğini göstermektedir. Katılımcılar da genel olarak akademik dürüstlük ihlal nedenlerini ayırt edebilir durumdadır. Katılımcılar akademik dürüstlüğün neden ihlal edildiğine dair bilgi- fikir sahibidir. Akademik dürüstlüğün hangi nedenlere sığınarak ihlal edildiğini- edilebileceğini öngörmektedirler. Genel olarak bu nedenleri karakter yapısına dayandırmaları ise akademik dürüstlüğü ihlal nedenlerini hoş görmediklerini göstermektedir.

5.2. Sonuç

Japonoloji alanında eğitim gören öğrenciler, Japonca akademik yazım konusunda yeterli tecrübeye sahip değildirler. Japonca akademik yazım tecrübesinin olduğunu belirten öğrenciler arasında ise Japonca akademik yazım türleri hususunda geniş bir yelpazenin olmadığı görülmüştür. Ayrıca Japonca akademik yazımı daha önce deneyimlemiş kişilerin dahi çeşitli sorularda belirttiği "deneyimim eksik'' ifadesi ilgili konu hakkında tam olarak kendilerini hazır hissetmedikleri, yeterli deneyimi kazanamadıklarını veya yeterli güveni, motivasyonu, özgüveni hissedemediklerini göstermektedir. Öğrencileri, Japonca akademik yazım sürecinde zorlayan konuların başında yabancı dil (Japonca) kaynaklı zorluklar gelmektedir. Akademik yazı teknik bilgileri (atıf yapma, kaynakça oluşturma vb.) kaynak bulma, araştırma sahasından (Japonya' dan) uzak olma, Japonca kaynakların az olması, yönlendirme- eğitim eksikliği, zamanın yetersiz olması, öğrencileri zorlayan diğer konular arasında yer almaktadır. Öğrencilerinin yaşadığı- yaşayabileceğini düşündüğü bu zorluklar bir zorluktan öte öğrencilerin kendilerini endişeli hissettikleri bir konu halindedir.

Japonoloji alanında eğitim gören öğrencilerin çoğunluğu akademik dürüstlük olgusu ile tanışmamış, daha önce hiç duymamıştır. Buna karşın genel olarak akademik dürüstlüğe karşın olumlu bir algının var olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca genel olarak akademik dürüstlüğün neden ihlal edildiğine dair bilgiye/ fikire sahiplerdir. Ancak akademik dürüstlük ihlal durumlarını ayırt etme konusunda yetersiz oldukları anlaşılmıştır. Bu durum Japonoloji eğitim- öğretim dünyasında akademik yazıya, akademik dürüstlüğe verilen dar bir alanın olmasından kaynaklanmaktadır. Ek olarak öğrencilerin akademik dürüstlük konusunda düşük farkındalığa sahip olma nedenlerini üniversitedeki eğitmenlere ve hocalarına dayandırmaktadır. Nitekim öğrencilerin büyük bir çoğunluğu üniversite öğretmenlerinden bu konuda eksik ya da az geribildirim aldığını ifade etmiş ve bölümde bu konunun üzerinde az durulduğunu paylaşmışlardır. Daha açık bir ifadeyle, Japonoloji alanında öğrenim gören öğrencilerin eğitim müfredatlarında, sosyal etkinliklerinde ve çalışma alanlarında daha çok akademik dürüstlükle ilişkili uygulamaların yürütülmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

5.3. Öneriler

Çalışmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar ışığında çalışmanın önerileri şu şekildedir;

- Öğrencilere, akademik yazı- akademik dürüstlük öğretimi için gerekli imkanların (materyal, müfredat, yönerge, yasa vb.) sağlanması, mevcut imkanların desteklenmesi gerekmektedir. Bu imkanlar, araştırmanın ilk aşamasını oluşturan okuma aşamasından itibaren titizlik ve hassaslıkla sağlanmalıdır.
- Öğrencilere Japonca akademik yazı çalışmalarına nasıl ulaşabilecekleri, hangi kaynakları nereden edinebileceklerine dair bilgilendirme yapılmalıdır.
- Öğrencilerle Japonca akademik yazı çalışması okuma pratiği kazandırılmalıdır. Öğrencilere Japonca akademik yazı çalışması okurken nelere dikkat etmeleri gerektiği gösterilmelidir.
- Japonca yazı eğitiminin yalnızca Japon yazı sistemleri ve basit yazma denemelerinden ibaret olmaması gerekmektedir. Öğrencilerin akademik yazımı deneyimlemesine olanak sunulmalıdır. Bu deneyim yelpazesi geniş tutulmalı, öğrencileri çeşitli akademik yazı türleri tanıtılmalı ve deneyimlemelerine fırsat verilmelidir.
- Eğitimin her türünde ve kademesinde akademik dürüstlüğe önem verilmelidir. Bu konuda eğitim paydaşları teşvik edilmelidir. Eğitim paydaşlarının bu konuda motive olmaları sağlanmalıdır.
- Akademik dürüstlüğe yönelik projeler geliştirilmeli, ulusal ve uluslararası işbirliği sağlanmalıdır. Bu konuda gerekli adımlar atılmalı, geliştirilmelidir.

Yukarıda belirtilen tüm öneriler eğitimin tüm seviyeleri, müfredatlar ve öğretim yöntemleri içindir. Bu önerilerin yabancı diller genelinde Japonca özelinde değerlendirilmesi ve uygulanması bu çalışmada ortaya konulan Japonoloji dünyasında mevcut olan akademik dürüstlük algı ve bilgi eksikliklerinin giderilmesi hususunda önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

Adam, L., Bond, C. and Samaranayaka, A. (2014). "The score doesn't mean much": Students' and staff understandings of text matching software. *Rhetoric and Reality: Critical Perspectives on Educational TechnologyAscilite*.

Akbar, A. and Picard, M. (2020). Academic integrity in the Muslim world: a conceptual map of challenges of culture. *International Journal for Educational Integrity, 16*(1), 1-20.

Akbulut, Y., Şendağ, S., Birinci, G., Kılıçer, K., Şahin, M. C. and Odabaşı, H. F. (2008). Exploring the types and reasons of Internet-triggered academic dishonesty among Turkish undergraduate students: Development of Internet-Triggered Academic Dishonesty Scale (ITADS). *Computers & education, 51*(1), 463-473.

Ali, H. I. H. (2013). Minimizing cyber-plagiarism through Turnitin: faculty's & students' perspectives. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature, 2*(2), 33-42.

Alpar, M. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kültürel Unsurların Önemi. *Journal of Language and Linguistic Studies ,9* (1) , 95-106.

Anitha, P. and Sundaram, S. (2021). Prevalence, types and reasons for academic dishonesty among college students. *J. Stud. Soc. Sci. Humanit, 7*, 1-14.

Anşin, S. (2006). ÇOCUKLARDA YABANCI DİL ÖĞRETİMİ. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 6*, 9-20.

Aoki, N. (2012). *Teaching Japanese kanji characters to students from diverse language backgrounds* (pp.131-154). Australia: University of Adelaide Press.

Azizoğlu, N. İ. , Demirtaş Tolaman, T. and İdi Tulumcu, F. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akademik Yazma Becerisi: Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi, 2* (1) , 7-22.

Bacha, N. N., Bahous, R. and Nabhani, M. (2012). High schoolers' views on academic integrity. *Research Papers in Education, 27*(3), 365-381.

Bachore, M. M. (2016). The nature, causes and practices of academic dishonesty/cheating in higher education: The case of Hawassa University. *Journal of education and practice*, *7*(19), 14-20.

Barkaoui, K. (2007). Teaching Writing to Second Language Learners: Insights from Theory and Research. *TESL Reporter, 40* (1), 35-48.

Barutçu Yıldırım, F. and Eret Orhan, E. (2018). Yükseköğretimde Akademik Dürüstlüğe İlişkin Öğrenci Görüşleri, Deneyimleri ve Önerileri: Bir Olgu Bilim Araştırması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*,*1*, 202-210.

Baysen, E. and Çakmak, N. (2017). Bilgi Dünyası ve intihal. *Bilgi Dünyası*, *18*(1), 1-7.

Bista, K. K. (2011). 12: Academic dishonesty among international students in higher education. *To improve the academy*, *30*(1), 159-172.

Blum, S. D. (2011). *My word!: Plagiarism and college culture*. Cornell University Press.

Bowker, N. (2007). *Academic Writing: A Guide to Tertiary Level Writing* (1. Baskı). Massey Üniversitesi: PalmerstonNorth.

Bretag, T. (2016). *Handbook of Academic Integrity*. Springer Singapore.10.1007/978-981-287-098-8.

Bretag, T. (Ed.). (2020). *A research agenda for academic integrity*. Elgar Research Agendas.

Brown, N. and Janssen, R. (2017). Preventing plagiarism and fostering academic integrity: a practical approach. *Journal of Perspectives in Applied Academic Practice*, *5*(3), 102-109.

Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming.* New York: Routledge.

Byrne, D. (1982). *Teaching Writing Skills*. Longman, England.

Chapelle, C. A. and Voss, E. (2016). 20 years of technology and language assessment in Language Learning & Technology. *Language Learning & Technology, 20*(2), 116–128.

Chinami, K., Muraoka, T., Nıshına, K. and Yoneda, Y.(2008). Nihongo tekisuto bunseki tasuku no ronbun kouzou sukııma keisei yuudou kouka [Effect of Japanese text

analysis task on dissertation structure schema formation]. *Senmon nihongo kyōiku kenkyū [Specialized Japanese Language Education Research]10,* 29-34.

Correa, M. (2011). Academic dishonesty in the second language classroom: Instructors' perspectives. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, *1*(1), 65-79.

Cronbach, L. J.(1951).Coefficient alpha and the internal structure of tests. *psychometrika, 16*(3), 297-334.

Cutri, J., Abraham, A., Karlina, Y., Patel, S. V., Moharami, M., Zeng, S., Manzari, E. and Pretorius, L. (2021). Academic integrity at doctoral level: the influence of the imposter phenomenon and cultural differences on academic writing. *International Journal for Educational Integrity*, *17*(1), 1-16.

Çakır. İ. (2010). Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur? . *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (28)*, 1-12.

Çelik, Ö. (2021). Academic integrity and L2 writing development. *TESOL Newsletter of the Second Language Writing Interest Section*.

Çelik, Ö. and Lancaster, T. (2021). Violations of and threats to academic integrity in online English language teaching. *The Literacy Trek, 7*(1), 34-54.

Çente Akkan, S. (2022). *Japon Dili Öğretiminde Yazma Kaygısı ve Akademik Dürüstlük İhlallerine İlişkin Algı ve Tutumların Belirlenmesi* (Tez No: 10491068) [yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi].

Çüçen, A. K. (2005). "Kültür, uygarlık, evrensellik ve çok-kültürlülük". Kaygı. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi, 4*, 111-115.

Davis, S. F., Grover, C. A., Becker, A. H. and McGregor, L. N. (1992). Academic dishonesty: Prevalence, determinants, techniques, and punishments. *Teaching of Psychology, 19*(1), 16-20.

Demirci, A. (2014). *Akademik araştırmalarda yazım aşaması (Writing stage in academic researches)*. Y. Arı ve İ. Kaya (Ed.), Coğrafya araştırma yöntemleri içinde (s. 107-152). Balıkesir: Coğrafyacılar Derneği Yayınları.

Demirezen, M. (2003). Yabanci dil ve anadil öğreniminde kritik dönemler. *TÖMER Dil Dergisi*, *118*, 5-15.

Demirkan, C. (2008). *Yabancı dil öğreniminin bireylerin sosyal yaşamına etkisi: Isparta'da öğretmenler üzerine bir araştırma* [yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.

Demirtaş Tolaman, T. and Karakaş, N. (2021). Akademik yazma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir inceleme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, 7. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Kongresi Özel Sayısı*, 447-460. DOI: 10.29000/rumelide.1012461.

Doró, K. (2014). Why do students plagiarize? EFL undergraduates' views on the reasons behind plagiarism. *Romanian Journal of English Studies*, *11*(1), 255-263.

Eastman, J. K., Iyer, R. and Reisenwitz, T. H. (2008). The impact of unethical reasoning on different types of academic dishonesty: An exploratory study. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, *5*(12).

Eaton, S. E. (2021). *Plagiarism in higher education: Tackling tough topics in academic integrity*. Libraries Unlimited.

Eaton, S. E. and Christensen Hughes, J. (2022). Academic integrity in Canada: Historical perspectives and current trends. In *Academic integrity in Canada: An enduring and essential challenge*. Cham: Springer International Publishing.

Ersoy, A. (2014). İnternet kaynaklarından intihal yaptığımın farkında değildim: Bir olgubilim araştırması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35*, 47-60

Esma, C. A. N. (2021). Review of classroom practices and pedagogical approaches to promote academic integrity in EFL writing classes. *The Literacy Trek*, *7*(1), 78-94.

ETINED (Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education. (2013). 09 Ağustos 2023 tarihinde https://www.coe.int/en/web/ethics-transparency-integrity-in-education adresinden edinilmiştir.

Farahat, A. (2022). Elements of academic integrity in a cross-cultural middle eastern educational system: Saudi Arabia, Egypt, and Jordan case study. *International Journal for Educational Integrity*, *18*(1), 1-18. https://doi.org/10.1007/s40979-021-00095-5.

Fishman, T. (2009, 28- 30 Eylül). “We know it when we see it” is not good enough: Toward a standard definition of plagiarism that transcends theft, fraud, and copyright [Konferans sunumu]. 4th Asia Pacific Conference on Educational Integrity (4APCEI), University of Wollongong NSW Australia.

Foltýnek, T. and Dlabolová, D. (2020). Academic integrity in Eastern Europe: Beyond corruption and plagiarism. *A research agenda for academic integrity*, 40-55.

Foltýnek, T., Dlabolová, D., Anohina-Naumeca, A., Razı, S., Kravjar, J., Kamzola, L., Guerrero-Dib, J., Çelik, Ö. and Weber-Wulff, D. (2020). Testing of support tools for plagiarism detection. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 17*(1), 1-31. https://doi.org/10.1186/s41239-020-00192-4.

Galtung, J. (1981). Structure, culture, and intellectual style: An essay comparing saxonic, teutonic, gallic and nipponic approaches. *Social science information, 20*(6), 817-856.

Gamage, K. A., Silva, E. K. D. and Gunawardhana, N. (2020). Online delivery and assessment during COVID-19: Safeguarding academic integrity. *Education Sciences*, *10*(11), 301.

Genç İlter, B. (2007). Oluşturmacı Yaklaşıma Dayalı Yabancı Dil Öğretim Sınıflarında Yazma Becerisi Etkinliklerinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2* (2) , 1-11.

Glendinning, I., Foltýnek, T., Henek Dlabolová, D., Dannhoferová, J., Králíková, V., Michalska, A.,Orim, S.M. and Turčínek, P. (2022). Project on academic integrity in Armenia, Azerbaijan, Georgia, Kazakhstan and Turkey (Vol. 6). ETINED Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education.

Golubeva, M. and Kaniņš, V. (2017). *ETINED-Volume 4-Codes of conduct for teachers in Europe: A background study* (Vol. 4). ETINED Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education.

Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, *729*(1), 50-57.

Görmez, E. and Merey, Z. (2022). Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Dürüstlük Değeri Hakkındaki Görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 17* (33) , 160-177. DOI: 10.35675/befdergi.794708

Gücükoğlu, B. ve Reis, Z. A. (2014). Türkiye'de ve Dünyada İntihalin Yaptırımları. *Akademik Bilişim*, 189-197.

Hafsa, N. E. (2021). Plagiarism: A global phenomenon. *Journal of Education and Practice, 12*(3), 53- 59.

Hayden, K. A., Eaton, S. E., Pethrick, H., Crossman, K., Lenart, B. A. and Penaluna, L. A. (2021). A scoping review of text-matching software used for student academic integrity in higher education. *Education Research International*, *2021*, 1-15.

Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online Readings in Psychology and Culture, 2*(1). https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014

Houghton, P. M. and Houghton, T. J. (2019). *Avoiding Plagiarism: The easy way!*. Houghton & Houghton.

Hutton, P. (2006). Understanding student cheating and what educators can do about it. *College Teaching, 54*(1), 171-176.

International Center for Academic Integrity (ICAI). (2021). The fundamental values of academicintegrity. 09 Ağustos 2023 tarihinde https://academicintegrity.org/index.php?option=com_content&view=article&id=39&Itemid=160 adresinden edinilmiştir.

İnci, O. (2015). Bilimsel Yayın Etiği. *Türk Kütüphaneciliği, 29* (2) , 282-295.

İshikuro, K. (2006).*Ronbun Repōto no Kihon [Tez raporunun temelleri]*.Tokyo: Jitsugyo Yayıncılık

Kachru, Y. 1983. 'Linguistics and written discourse in particular languages: contrastive studies: English and Hindi.' *Annual Review of Applied Linguistics* 1982, 3, 50–77.

Kaplan, R. B. (1966). Cultural thought patterns in inter-cultural education. *Language learning*, *16*(1-2), 1-20.

Khaled, F. and Al-Tamimi, M. S. H. (2021). Plagiarism detection methods and tools: An overview. *Iraqi Journal of Science*, 2771-2783.

Khan, Z. R., Khelalfa, H., Sarabdeen, J., Harish, P. and Raheja, S. (2019). Preliminary Review-Universities' Open-Source Academic Integrity Policies in the UAE. In *Proc Int Conf Front Educ* (pp. 59-64).

King, D. L. and Case, C. J. (2014). E-cheating: Incidence and Trends Among College Students. *Issues Inf. Syst. 15* (I), 20–27.

Koda, K. (2015). Gakubu ryūgakusei no tame no repōto sakusei ni okeru jissen to kadai [The Activities and the Problems in a Japanese Writing Class for Foreign Students]. *Kokugakuindaigaku kyōiku kaihatsu suishin kikō kiyō[Kokugakuin University Institute for Educational Development Promotion Bulletin]6*, 15-25.

Köyalan, A. (2010). THE CHALLENGE OF TEACHING DOCUMENTED ESSAY WRITING. *Journal of International Social Research, 3*(10).

Lambsdorff, J. G. (2007). The methodology of the corruption perceptions index 2007. *Internet Center for Corruption Research, https://www.icgg.org/corruption.research.html*.

Lanier, M. M. (2006). Academic Integrity and Distance Learningp. *J. Criminal Justice Edu. 17*, 244–261. doi:10.1080/10511250600866166

Leask, B. (2006). Plagiarism, cultural diversity and metaphor –Implications for academic staff development. Assessment & Evaluation in Higher Education,31(2), 183-199.

Lipson, A. and McGavern, N. (1993). Undergraduate Academic Dishonesty at MIT. Results of a Study of Attitudes and Behavior of Undergraduates, Faculty, and Graduate Teaching Assistants.

Löfström, E., Trotman, T., Furnari, M. and Shephard, K. (2015). Who teaches academic integrity and how do they teach it?. *Higher Education, 69*, 435-448.

Marhoon, T. and Wardman, J. (2018). To Cheat or Not to Cheat: Academic Integrity across Cultures. *International Journal for Talent Development and Creativity, 6*, 157-168.

Matsumo, M. and Obana, Y. (2001). Motivational factors and persistence in learning Japanese as a foreign language.*New Zealand Journal of Arian Studies.3*(1),59-86

McCulloch, S. (2012). Citations in search of a purpose: Source use and authorial voice in L2 student writing. *International Journal for Educational Integrity, 8*(1).

McGowan, U. (2005). Academic Integrity: An Awareness and Development Issue for Students and Staff. *Journal of University Teaching & Learning Practice, 2*(3), 56-66.

Muhammad, A., Shaikh, A., Naveed, Q. N. and Qureshi, M. R. N. (2020). Factors affecting academic integrity in E-learning of Saudi Arabian Universities. An investigation using Delphi and AHP. *Ieee Access*, *8*, 16259-16268.

Naik, R. R., Landge, M. B. and Mahender, C. N. (2015). A review on plagiarism detection tools. *International Journal of Computer Applications*, *125*(11).

Nishizuka, K. (2022). Significance and Challenges of Formative Ipsative Assessment in Inquiry Learning: A case Study of Writing Activities in a "Contemporary Society'' Course in a Japanese High School. *SAGE Open, 1*-19. DOI: 10.1177/21582440221094599

Nitsu, N., Oshima, Y., Chinami, K. and Sato, S. (2008). Ronjiru kōi e no rikai o susumeru ronbun repōto sakusei shien hyōgen-shū no kaihatsu [Development of a collection of expressions to support the writing of papers and reports to promote understanding of the act of arguing]. *Senmon kyōiku-sha gakkaishi [Journal of Professional Education Society], 10*, 53-58.

Nova, M. and Utami, W. (2018). EFL STUDENTS'PERCEPTION OF TURNITIN FOR DETECTING PLAGIARISM ON ACADEMIC WRITING. *International Journal of Education, 10*(2), 141-148.

Özden, M., Özdemir Özden, D. and Biçer, B. (2015). Akademik Usulsüzlük: Öğretmen Adaylarının Görüşleri ve Deneyimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11* (2).

Özşen, T., Razı, S., Çelik,Ö., Akkan, Ç. S., Saka, İ. and Sakaue,T. (2022, 4-6 May). Testing Of Support Tools For Plagiarism Detection For The Japanese Language: TeSToP-J Project [Konferans sunumu]. European Conference on Academic Integrity and Plagiarism 2022, Porto.

Özşen, T., Saka, İ., Çelik, Ö., Razı, S., Akkan, S. Ç. and Dlabolova, D. H., (2023). Testing of support tools to detect plagiarism in academic Japanese texts. *Education and Information Technologies*. 1-35.

Park, C. (2003). In other (People's) words: Plagiarism by university students: Literature and lessons. *Assessment and Evaluation in Higher Education, 28*(5), 471-488. https://doi.org/10.1080/02602930301677.

Pino, N. W. and Smith, W. L. (2003). College students and academic dishonesty. *College Student Journal*, *37*(4), 490-500.

Razı, S. (2020). Building an institutional culture of academic integrity. *IIEP ETICO*. https://etico.iiep.unesco.org/en/building -institutional-culture-academic-integrity.

Rogerson, A. M. and McCarthy, G. (2020). The use and misuse of online paraphrasing, editing, and translation software. *A Research Agenda for Academic Integrity* (p:163-175). Edward Elgar Publishing.

Roka, Y. B. (2017). Plagiarism: Types, causes and how to avoid this worldwide problem. *Nepal Journal of Neuroscience*, *14*(3), 2-6.

Saidin, N. and Isa, N. (2013). Investigating academic dishonesty among language teacher trainees: The why and how of cheating. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *90*, 522-529.

Shoaib, S. and Ali, Z. (2020). Other side of academic dishonesty: A teachers' perspective. *Bahria Journal of Professional Psychology*, *19*(2), 77-97.

Siddhpura, A. and Siddhpura, M. (2020, Aralık). *Plagiarism, Contract Cheating And Other Academic Misconducts In Online Engineering Education: Analysis, Detection And Prevention Strategies*[Konferans sunumu].2020 IEEE International Conference on Teaching, Assessment, and Learning for Engineering (TALE) (pp. 112-119). IEEE.

Silva, T. (1997). On the ethical treatment of ESL writers. *TESOL Quarterly*, *31*, 2, 359-363.

Singh, P. and Thambusamy, R. (2016). "To Cheat or Not To Cheat, That is the Question": Undergraduates' Moral Reasoning and Academic Dishonesty. In *7th International Conference on University Learning and Teaching (InCULT 2014) Proceedings: Educate to Innovate* (pp. 741-752). Springer Singapore.

Soeda, E. (2020). Akademikkuraitingu ni okeru ryūgakusei no intānetto shiyō kangokujin Taiwan hito ryūgakusei no repōto sakusei katei no bunseki kara [International Students' Internet Use in Academic Writing -Analysis of Report Writing Processes of Korean and Taiwanese International Students]. *Fujijoshi daigaku bungakubu kiyō [Bulletin of Faculty of Literature, Fuji Women's University],(57),* 135-153.

Šprajc, P., Urh, M., Jerebic, J., Trivan, D. and Jereb, E. (2017). Reasons for plagiarism in higher education. *Organizacija, 50*(1), 33-45.

Şentürk, S. (2020). Akademik sahtekârlık ve intihal üzerine bir araştırma: Türkiye'deki mevcut durum. ISophos: Uluslararası Bilişim, Teknoloji ve Felsefe Dergisi, Cilt 3, Sayı 5, ss: 1-14.

Tauginienė, L., Gaižauskaitė, I.,Glendinning, I., Kravjar, J., Ojsteršek, M., Ribeiro, L., Odiņeca, T., Marino, F., Cosentino, M., Sivasubramaniam, S. and Foltýnek, T. (2018). Glossary for Academic Integrity [Akademik Dürüstlük Sözlüğü] (pp. 1–49). . ENAI Report 3G [online]: gözden geçirilmiş versiyon, Ekim 2018.

Teodorescu, D. and Andrei, T. (2009). Faculty and peer influences on academic integrity: College cheating in Romania. *Higher Education, 57*, 267-282.

The Global Coalition Against Corruption. (2022). 09 Ağustos 2023 tarihinde https://www.transparency.org/en/cpi/2022 adresinden edinilmiştir.

Tok, H. ve Arıbaş, S. (2008). AVRUPA BİRLİĞİNE UYUM SÜRECİNDE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9* (15) , 205-227.

Topçu, K. ve Gürer, H. H. (2019). Üniversite öğrencilerinin intihal algısı. *Muhasebe Enstitüsü Dergisi*, *61*, 83-91.

Toprak, Z. (2017). Türkiye' de Akademik Yazı: İntihal ve Özgünlük. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi, 34* (2) , 1-12.

Tse, S. K., Marton, F., Ki, W. W. and Loh, E. K. Y. (2007). An integrative perceptual approach for teaching Chinese characters. *Instructional Science*, *35*, 375-406.

Turnitin. (2016). All stats: Turnitin White Paper The Plagiarism Spectrum: Instructor Insights into the 10 Types of Plagiarism. https://www.turnitin.com/static/plagiarism-spectrum/.

TÜBİTAK. (2018).TÜBİTAK ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU YÖNETMELİĞİ.https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/3654/277_islenmis_hali_1.pdf.

Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *23*(2), 461-472.

Vellanki, S. S., Mond, S. and Khan, Z. K. (2023). Promoting Academic Integrity in Remote/Online Assessment-EFL Teachers' Perspectives. *TESL-EJ*, *26*(4).

Yamamoto, F. (2016). Ronbun no itotekide wanai hyousetsu no mondai modariti no kondou to kaishaku no nai inyou [Unintentional Plagiarism in Japanese Writing: Confusion of Modalities and Citation without Interpretation]. *Global Communication, 6*, 117-132.

Yamamoto, F. and Nitsu, N. (2015), Ronbun no in'yō kaishaku kōzō ― jinbun shakai kagaku-kei ronbun shidō no tame no kiso-teki kenkyū [Quatation and Interpretation Structure of Literature- Analysis Papers: Basic Resarch on Instruction for Writing Papers in the Humanities and Social Science]. *Nihongo kyouiku [Japanese language education], 160,* 94-108.

Yamamoto, K. and Tarohmaru, H. (2015). Shakaigaku no houhou to inyou bunka no hieibei hikaku [Sociological methods and comparison of citation cultures in Japan, Britain and the United States]. Riron to houhou[Sociological Theory and Method],30(2), 165-180.

Yaşar, E. (2018). Akademik intihal, nedenleri ve çözüm önerileri. *International Journal of Scholars in Education, 1*(1), 34-44.

Yayoi, O., Junsen, C., Naoko, Y. and Kyoko, I. (2016). chūgoku no daigaku ni okeru sotsugyō ronbun sakusei shidō no katei kara no akademikku japanīzu kyōiku e no shisa [From the process of guidance on graduation thesis writing at Chinese universities Suggestions for Academic Japanese Education]. *TUMSAT-OACTS Repository, 8,* 28-36.

Yayoi, O., Nitsu, F., Kyoko, I. and Yamamoto, F. (2008). Dai Manabu dai Manabu-in no gaku-jutsu ko myuni te ~i e no shin Tadashi san Iri-sha ni tai suru nihongo hyōgen nōryoku ikusei no kanōsei senmon nihongo kyōiku bun'ya no chikuseki ka-ra no shien-saku o kō eru [Possibility of cultivating Japanese expression skills for newcomers to the academic community of universities and graduate schools Considering support measures from the accumulation of specialized Japanese language education]. *Senmon kyōiku-sha gakkaishi [Journal of ProfessionalEducation Society], 30*(2), 59-61.

Yeh, E. (2021). Intentional Plagiarism? Strategies for Teaching Language Learners Academic Integrity. *Kappa Delta Pi Record*, *57*(3), 132-137.

Yolcu, M. (2002). Yabancı dil öğrenimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, *2*(2), 19-73.

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (2014). Yükseköğretim Kurumları Etik Davranış İlkeleri Hk. *Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının*, *22*, 2014.

EKLER

EK 1

INFORMED VOLUNTARY CONSENT

We invite you to the research conducted by İrem SAKA under the supervision of Assoc. Prof. Tolga ÖZŞEN within the scope of the master's thesis titled "Determination and Analysis of the Perception and Knowledge Levels of the European Union Region Japanology Undergraduate Students on the Phenomenon of Academic Integrity". The purpose of this research is to determine and analyze the perception and knowledge levels of the European Union region regarding the phenomenon of academic integrity. You are asked to allocate approximately 15-20 minutes for the research. An estimated 100 people will participate in the research. Participation in this study is completely **voluntary**. What is expected from you for the study to achieve its purpose is to answer all questions completely, without any pressure or suggestion, and to give the most appropriate answers sincerely. If you read and approve this form, you will agree to participate in the research. However, you also have the right not to participate in the study or to stop working at any time after participating. The information obtained from this study will be used purely for research purposes.

Researcher's E-Mail Address:

EK 2

SORU KAĞIDI FORMU

* Zorunlu soruyu belirtir

PART 1- DEMOGRAFIC INFORMATION

1. **Your country:** *

_____

2. **Your native language:** *

_____

3. **Name of the university you are enrolled in:**

_____

4. **The department you are registered in:**

_____

PART 2- ACADEMIC WRITING IN JAPANESE

Academic writing; is the transfer of the phenomenon obtained in line with the thinking and research processes scientifically. Among the features that distinguish academic writing from other writing types are that it has its own clear rules, it is organized according to a formal structure, and it requires sensitivity in many aspects from grammar rules to ethical rules (Bowker, 2007; Aydın, 2015).

Academic writing types; research articles, conference abstracts, undergraduate essays,submission letters, thesis, poster, and review studies (Hyland, 2009; Karagöl & Deniz 2017)

5. 1) Have you done academic writing in Japanese before? (If you still have a Japanese academic writing study in progress pleasetick "Yes".) *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ◯ Yes (*6. soruygider*)
- ◯ No (*9. soruya gider*)

6. 2) What kind of Japanese academic writing study have you done/ you are doing? *

Her satırda yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	I DID	I DID NOT	I AM DOING
Research Articles			
Conference Abstracts			
Undergraduate Essays			
Submission Letters			
Thesis			
Poster			
Review Studies			

(7. soruya gider.)

PART- 2.2.

7. 3) Please indicate the difficulties you have experienced in the process of academic writing in Japanese.*

Her satırda yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
Citing (give examples and references).					
References/ bibliography (collection of information sources used in the study).					
Choosing the appropriate word (和語(速さ), 外来語(スピード), 漢語(速度), 混種語(オンライン会議), 専門用語(集まり/集合), オノマトペ(はっきり/明瞭に) in Japanese academic writing.					
Editing Japanese language expressions (縮約形(～じゃ/～では), 連用中止形(～高くて/～高く), ふつう形(調査しましたが/ 調査したが)).					
To be able to conjugate the verbs (ス ル形，シタ形，シテイル形) in the study by its purpose.					

8. 4) Apart from the situations mentioned above, what difficulties do you experience in the process of academic writing in Japanese?

PART- 2.3.

9. 4) What is the subject that you think will force you in academic writing in Japanese? *

Her satırda yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
Citing (give examples and references).					
References/ bibliography (collection of information sources used in the study).					
Choosing the appropriate word (和語(速さ), 外来語(スピード), 漢語(速度), 混種語(オンライン会議), 専門用語(集まり/集合), オノマトペ(はっきり/明瞭に) in Japanese academic writing.					
Editing Japanese language expressions (縮約形(～じゃ/～では), 連用中止形(～高くて/～高く), ふつう形(調査しましたが/ 調査したが)).					

Soru 9’ un devamı

To be able to conjugate the verbs (ス ル形，シタ形，シテイル形）in the study by its purpose.

10. Apart from the situations mentioned above, what difficulties do you think you will experience in the process of academic writing in Japanese?

PART- 3 ACADEMIC INTEGRITY

11. 5) Have you ever heard of the academic integrity phenomenon? * Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- Yes(*12. Soruyagider*)
- No(*13. soruya gider*)

PART-3.1.

12. 6) Where did you hear the academic integrity phenomenon? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- From middle school lessons
- From high school lessons
- From university lessons
- From private lessons
- From social media (YouTube, Facebook, Instagram, LinkedIn etc.)

PART-3.2.

Academic Integrity: complying with the ethical rules, professional principles, standards, practices, and values system that guide the decision-making and implementation stagesin education, research, and scientific environments (Tauginienė vd.,2018). *

13. 7) Please state your opinion on the following statements about academic integrity.

In this section, information is given from (ICAI, 2021).

FOR ACADEMIC INTEGRITY PHENOMENON IT'S NECESSARY TO/ TO BE...

Her satırda yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
Honest, and avoid fraud/ deception.					
Trust that the study is not falsified and that the standards apply equally to all.					
Fairness, impartially applying rules and policies.					
Show respect for oneself and others.					
Act with a sense of responsibility.					

13. Sorunun devamı

Courage, own its values.

14. 7. What do you think are the values that are important for the phenomenon ofacademic integrity?

PART- 7 Plagiarism

Violation of academic integrity is commonly referred to as "plagiarism". "Plagiarism is a form of research misconduct and a serious violation of the norms of science" (Anderson & Steneck, 2011, p.90).

15. 8) Please indicate whether the following statements violate academic integrity (plagiarism).

In this section, information is given from (Turnitin, 2016).

Her satırda yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
Submitting another's work, word-for-word, as one's own.					
Changing key words and phrases but retaining the essential content of the source.					
Includes citations to non-existent or inaccurate information about sources.					

15.Sorunun devamı

Borrows generously from the writer's previous work without citation.	
Includes proper citation to sources but the paper contains almost no original work.	
Contains significant portions of text from a single source without alterations.	
Paraphrases from multiple sources, made to fit together.	
Combines perfectly cited sources with copied passages without citation.	
Mixes copied material from multiple sources.	
Includes proper citation, but relies too closely on the text's original wording and/or structure.	
Presenting the work as its own by changing the alphabet style of the text in the source (For example, converting the text in the source to Hiragana).	
Translating the language of the study done in another language and declaring the available information, as one's own (For example, translating an English text into Japanese).	

15. Sorunun devamı

Adding synonyms of the words in the original text to the study and declaring that the available information belongs as one's own (For example, (同義語 Dougigo)" or "(類義語、Ruigigo).	
Rewriting the statement in the original text by changing the punctuation marks and declaring that the existing information belongs as one's own.	
To change the orthographic rules of the information in the original source and to declare that the existing information as one's own (For example, -である形・-ます形).	

PART-7.1.

16. 9) What do you think might be the reasons for the students studying in the field of Japanology to plagiarize in Japanese academic writing?

	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
Insufficient training on the subject in our department.					
Incorrect/incomplete feedback from teachers.					

16. Sorunun devamı

I prefer to study other subjects (e.g. grammar, speaking, listening) rather than Japanese academic writing. Therefore, I do not have much knowledge about the subject.
Japanese is a difficult language. I get more confused when I try to do academic writing in Japanese.
We do not have enough material on the subject.
Our range of academic writing studies is not wide (we only do simple writing studies).
We are not aware of databases/materials/text-matching software that we can use for the Japanese academic writing process.

17. 10) Apart from the reasons mentioned above, what do you think might be the reasons for the students studying in the field of Japanology to plagiarize in Japanese academic writing?

EK 3

ETİK KURUL İZNİ- TÜRKÇE

T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulu
Bilimsel Araştırma Etik Kurulu

Sayı : E-84026528-050.01.04-2200262865 04.11.2022

Konu : Başvuru İncelenmesi

Sayın İrem SAKA

Yürütücülüğünüzü yapmış olduğunuz 2022-YÖNP-0794 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun almış olduğu 03.11.2022 tarih ve 18/24 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

KARAR 24- Sorumlu yürütücülüğünü **Doç. Dr. Tolga ÖZŞEN**'in yaptığı ve proje araştırmacısı **İrem SAKA** tarafından gerçekleştirilen "Avrupa birliği bölgesi Japonoloji lisans öğrencilerinin akademik dürüstlük olgusuna ilişkin algı ve bilgi düzeylerinin tespiti ve analizi" başlıklı araştırmanın, Bilimsel Araştırmalar Etik Kurul ilkelerine **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Kurul Başkanı

EK 4

ETİK KURUL İZNİ- İNGİLİZCE

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKIZ MART UNIVERSITY RECTORATE
Graduate Education Institute Ethics Committee Scientific Research Ethics Committee

Number: E-84026528-050.01.04-2200262865 04.11.2022
Topic: Application Review

Dear İrem SAKA

The following is the decision of the Scientific Research Ethics Committee, dated 03.11.2022 and numbered 18/24, regarding your project numbered 2022-YÖNP-0794, of which you are the executive.

I request your information.

DECISION 24- Responsible executive **Assoc. Dr. Tolga ÖZŞEN** and carried out by the project researcher **İrem SAKA** that the research titled "Determination and analysis of the perception and knowledge levels of European Union Japan undergraduate students regarding the phenomenon of academic integrity" was unanimously decided was in **compliance** with Scientific Research Ethics.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

İsim SOYİSİM :
Doğum Yeri :
Doğum Tarihi :

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi :
Yüksek Lisans Öğrenimi :
Bildiği Yabancı Diller :

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

a) Yayınlar

1) DOI

b) Bildiriler

1) Uluslararası

2) Ulusal

c) Katıldığı Projeler

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl:

İLETİŞİM

E-posta Adresi :
ORCID :