

T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GENEL DİLBİLİM ANABİLİM DALI
GENEL DİLBİLİM PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ALANINDAKİ
YÜKSEK LİSANS TEZLERİNİN
GİRİŞ BÖLÜMLERİNİN SÖZBİLİMSEL
YAPI ÖZELLİKLERİ

Sibel Karina ERKAN BİLEN

Danışman
PROF. DR. KAMİL İŞERİ

İZMİR-2020

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçe Alanındaki Yüksek Lisans Tezlerinin Giriş Bölümlerinin Sözbilimsel Yapı Özellikleri” adlı çalışmanın, tarafımdan, akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

.../.../.....

Adı SOYADI

İmza

DECLARATION

I hereby declare that this master's thesis as "Rhetorical Structure Features Concerning Introduction Section of Master Thesis in the Field of Turkish as a Foreign Language" has been written by myself in accordance with the academic rules and ethical conduct. I also declare that all materials benefited in this thesis consist of the mentioned resources in the reference list. I verify all these with my honour.

Date

.../.../.....

Name SURNAME

Signature

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Yabancı Dil Olarak Türkçe Alanındaki Yüksek Lisans Tezlerinin Giriş Bölümlerinin Sözbilimsel Yapı Özellikleri

Sibel Karina ERKAN BİLEN

Dokuz Eylül Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Genel Dilbilim Anabilim Dalı

Genel Dilbilim Programı

Bu çalışmada, metnin nasıl geliştiğiyle ilgilenen tür çözümlemesi aracılığıyla “Yabancı Dil Olarak Türkçe” alanında yazılan lisansüstü tezlerinin giriş bölümlerinde bulunan sözbilimsel yapı özellikleri Swales’in (1990) ve Bunton’ın (2002) modellerini uyarlayan Kan’ın (2014) şablonundan faydalanarak çözümlenmiştir. Çalışmada yüksek lisans tezlerinin yazıldığı bilim alanına bağlı olarak ortak özelliklerin olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırma kapsamında Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezinden 2014-2018 yılları arasında “Yabancı Dil Olarak Türkçe” alanında Türkçe yazılan 128 lisansüstü teze ulaşılmış ve orantısız örnekleme oluşturan 96 tez incelenmiştir.

Çalışmanın sonunda “Yabancı Dil Olarak Türkçe” alanındaki yüksek lisans tezlerinin giriş bölümlerinin hareket ve adımları saptanmış, bulunma sıklıkları yüzdeleriyle verilmiş, dilsel görünümleri açıklanmış ve hareketlerin döngüsellikleri incelenmiştir; kısaca, tezlerin giriş bölümlerinin sözbilimsel yapı özellikleri ortaya konulmuştur.

Anahtar sözcükler: *akademik yazma, metindilbilim, tür çözümleme*

ABSTRACT
Master Thesis
Rhetorical Structure Features Concerning Introduction Section of
Master Theses in the Field of Turkish as a Foreign Language
Sibel Karina ERKAN BİLEN

Dokuz Eylül University
Graduate School of Social Sciences
Department of General Linguistics
General Linguistics Program

In this study, the rhetorical structure features of master theses' Introduction section written in the field of Turkish as a foreign language were investigated through genre analysing which relates to how a text evolves by using the moves and steps framework of Kan (2014) that represents a customized version of Swales' (1990) and Bunton' s (2002) models. This research examines the possible common rhetorical features according to the master theses' academic field.

Within this study, 128 master theses written in Turkish language between 2014-2018 in the mentioned field, were totaled from The Council of Higher Education National Thesis Centre and the sample consisted of 96 theses was analysed.

As the result of this research, the rhetorical steps and moves of the master theses' Introduction section written in the field of Turkish as a foreign language were analysed, the frequency of their apperance were displayed with their percentage distribution, the circularity of the moves were established and their linguistic aspects were detected. Consequently, the rhetorical structure features concerning Introduction section were specified.

Keywords: *academic writing, text linguistics, genre analysis*

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ALANINDAKİ
YÜKSEK LİSANS TEZLERİNİN GİRİŞ BÖLÜMLERİNİN
SÖZBİLİMSEL YAPI ÖZELLİKLERİ**

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	ii
YEMİN METNİ	iii
DECLARATION	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
KISALTMALAR	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
TABLolar LİSTESİ	xiii
EKLER LİSTESİ	xiv
GİRİŞ	1
ARAŞTIRMA KONUSU	3
ARAŞTIRMA AMACI VE ÖNEMİ	4
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	4
VERİ ÇÖZÜMLEMESİ	7

**BİRİNCİ BÖLÜM
SÖZBİLİMSEL YAPI ÇÖZÜMLEME SÜREÇLERİ**

1.1.	TÜR VE SÖYLEM TOPLULUĞU	9
1.2.	TÜR ÇÖZÜMLEMESİ	13
1.3.	BİLİMSEL METİN	16
1.4.	YÜKSEK LİSANS TEZLERİ	18
1.5.	BİLİMSEL METİNLERİN GİRİŞ BÖLÜMLERİ	20

1.5.1. Bilimsel Metinlerin Giriş Bölümlerine Yönelik Önerilen	
Sözbilimsel Yapı Modelleri	21
1.5.1.1. Swales'in Giriş Bölümlerine Yönelik Önerdiği Sözbilimsel	
Yapı Modelleri	24
1.5.1.2. Dudley-Evans'in Giriş Bölümlerine Yönelik Önerdiği	
Sözbilimsel Yapı Modeli	29
1.5.1.3. Bunton'un Giriş Bölümlerine Yönelik Önerdiği	
Sözbilimsel Yapı Modeli	30
1.5.1.4. Kan'ın Giriş Bölümlerine Yönelik Önerdiği Sözbilimsel	
Yapı Modeli	32

İKİNCİ BÖLÜM

BULGULAR

2.1. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ALANINDAKİ YÜKSEK	
LİSANS TEZLERİNİN GİRİŞ BÖLÜMÜNÜN SÖZBİLİMSEL YAPISI	34
2.1.1. Giriş Bölümünü Oluşturan Hareketlerin Tezlerde Bulunma	
Sıklıkları	34
2.1.2. Alan Belirtme Hareketini Oluşturan Adımların Tezlerde Bulunma	
Sıklıkları	37
2.1.2.1. Önem Belirtme Adımının Dilsel Görünümleri	39
2.1.2.2. Konu ile İlgili Genellemeler Yapma ve Kuramsal Bilgi	
Verme Adımının Dilsel Görünümleri	41
2.1.2.3. Terimleri Tanımlama Adımının Dilsel Görünümleri	43
2.1.2.4. Önceki Araştırmaları İnceleme Adımının Dilsel	
Görünümleri	44
2.1.3. Yer Açma Hareketini Oluşturan Adımların Tezlerde Bulunma	
Sıklıkları	46
2.1.3.1. Araştırma Eksikliği Belirtme Adımının Dilsel Görünümleri	49
2.1.3.2. Bir Araştırma Geleneğini Sürdürme Adımının Dilsel	
Görünümleri	50

2.1.4. Yer Tutma Hareketini Oluşturan Adımların Tezlerde Bulunma Sıklıkları	51
2.1.4.1. Amaçları Belirtme Adımının Dilsel Görünümleri	54
2.1.4.2. Araştırma Konusunu Sunma Adımının Dilsel Görünümleri	56
2.1.4.3. Temel Bulguları Sunma Adımının Dilsel Görünümleri	57
2.1.4.4. Tezin Yapısını Belirtme Adımının Dilsel Görünümleri	57
2.1.4.5. Bölümün Yapısını Belirtme Adımının Dilsel Görünümleri	61
2.1.5. Giriş Bölümlerinde Belirlenen Döngüsel Hareket ve Adımlar	62
2.1.5.1. H1-H2-H3 Döngüsellliği	62
2.1.5.2. H1-H2 Döngüsellliği	63
2.1.5.3. H1-H3 Döngüsellliği	63
SONUÇ	65
KAYNAKÇA	73
EKLER	

KISALTMALAR

A	Adım
BAAY	Bir Araştırma Alanı Yarat
BASA	Bir Araştırma Seçeneği Açma
E.B.E.	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
H	Hareket
H1	Hareket 1
H1A1	Hareket 1 Adım 1
H1A2	Hareket 1 Adım 2
H1A3	Hareket 1 Adım 3
H1A4	Hareket 1 Adım 4
H2	Hareket 2
H2A1-A	Hareket 2 Adım 1-A
H2A1-B	Hareket 2 Adım 1-B
H2A1-C	Hareket 2 Adım 1-C
H2A1-D	Hareket 2 Adım 1-D
H3	Hareket 3
H3A1-A	Hareket 3 Adım 1-A
H3A1-B	Hareket 3 Adım 1-B
H3A2	Hareket 3 Adım 2
H3A3-A	Hareket 3 Adım 3-A
H3A3-B	Hareket 3 Adım 3-B
İNG	İngilizce
MGG	Makale Girişlerinin Görünüşleri
S.B.	Sosyal Bilimler
S.B.E.	Sosyal Bilimler Enstitüsü
T.E	Türkçe Eğitimi
Üni.	Üniversitesi
YDOT	Yabancı Dil Olarak Türkçe
YL	Yüksek Lisans
YLT	Yüksek Lisans Tezi



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: MGG Modeli	s.25
Şekil 2: BAAY Modeli	s.25
Şekil 3: BASA Modeli	s.28
Şekil 4: Dudley-Evans'ın (1986) YL Tezlerinin Giriş Bölümlerine Yönelik Önerdiği Sözbilimsel Yapı Modeli	s.29
Şekil 5: Bunton'un (2002) Doktora Tezlerinin Giriş Bölümlerine Yönelik Önerdiği Sözbilimsel Yapı Modeli	s.31
Şekil 6: Kan'ın (2014) YL Tezlerinin Giriş Bölümlerine Yönelik Önerdiği Sözbilimsel Yapı Modeli	s.32

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Veri Tabanına Uygulanan Anabilim Dalı Sınırlamaları	s.5
Tablo 2: Çalışma Evreninin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı	s.6
Tablo 3: Giriş Bölümünü Oluşturan Hareketlerin Tezlerde Bulunma Durumu	s.34
Tablo 4: H 1'i Oluşturan Adımların Tezlerde Bulunma Durumu	s.37
Tablo 5: H 2'yi Oluşturan Adımların Tezlerde Bulunma Durumu	s.46
Tablo 6: H 3'ü Oluşturan Adımların Tezlerde Bulunma Durumu	s.52



EKLER LİSTESİ

EK 1: Çalışma Evrenini Oluşturan Yüksek Lisans Tezlerinin Anabilim

Dallarına Göre Dağılımı

ek s.1

EK 2: Sözbilimsel Yapı Açısından İncelenen Yüksek Lisans Tezleri

ek s.2



GİRİŞ

Metindilbilim, genel anlamıyla dilleri betimleyen ve dillerin ilkelerini açıklayan dilbilim alanının alt dalıdır ve dil kullanımı ile ilintilidir. Dil kullanımının gerçekleşmesi bildirişim durumlarına ve metin türlerine bağlıdır. Paltridge'e (2012) göre dil kullanımı metin içeriği, metin türü ve metin alıcısı göz önünde bulundurularak gerçekleşmektedir; diğer bir deyişle dil kullanımı alıcı, tür, sosyal bağlam ve kültürel bağlama göre oluşmaktadır. Buna göre metindilbilim, yazılı ve sözlü metinlerin yapısını ve niteliklerini inceleyip belirler; metinlerdeki dil kullanımını betimler ve özelliklerini ortaya çıkarmaktadır. Metindilbilimin araştırma konularından biri bilimsel metinlerin sözbilimsel yapılarıdır. Dilsel çıktıların üretimi ve dizgesel olarak onların özellikleriyle ilgilenen metindilbilime göre, üretilen her metin belirli bir türünün temsilcisi konumundadır. Ayata'ya (2005) metin türlerini, bir dil topluluğunun üyelerinin iletişim kurma işlevini yerine getiren metin oluşturma örnekleri olarak açıklanmaktadır. Her metin türünün farklı biçimsel, iletişimsel ve işlevsel özelliklere sahip olması nedeniyle, metin çözümlemesi yaparken dilsel farklılıkları kadar, söylem topluluğunu oluşturan kültürel ve toplumsal farklılıkları da göz önünde bulundurmak gerekir. Kısaca, sözbilim ve dilbilimin bakış açılarını birleştiren tür çözümlemesi, söylem topluluğu, bağlam, dilsel seçim, yapı, tür ve iletişimsel amaçları temel almaktadır. Metin çözümlemesi yaparken Drewnowska-Vargane'a göre, incelenen metnin işlevini ve yapısını saptamak en önemli etmenlerden biridir (aktaran Şenöz-Ayata, 2005). Bu nedenle bir metnin türünü belirlerken o metnin işlevi ve sözbilimsel özellikleri de belirleyici etken konumundadır. Bilimsel metnin biçimsel, işlevsel ve anlamsal özelliklerine ek olarak iletişimsel amaç çerçevesinde oluşan sözbilimsel yapı özellikleri de önem taşımaktadır. Bilimsel metinlerin amacı, bilimsel edimlerin sonucunda oluşan bilgileri paylaşmaktır. Söylem topluluğu arasında paylaşılan bu bilgiler de dil aracılığıyla paylaşılır. Genel bir ifadeyle, her metin türünün, paylaşılan ortak iletişimsel amaçlar tarafından biçimlendirilen ve oluşturulan sözbilimsel yapıları bulunmaktadır. Bu yapılar iletişimsel değer ve amaç taşımaktadırlar. Bilimsel metinlerde ortak olan bu iletişimsel amaçlar tarafından oluşturulan sözbilimsel yapılar, ilk defa Swales (1981) tarafından belirlenmiş ve söz konusu yapıları

oluşturan hareket ve adımların işlevleri modellenmiştir. Metnin yapılanmasında söylem topluluğu göz önünde bulundurulmaktadır ve buradan hareketle sözbilimsel yapı çözümlemesi yaparken, metin üreticisinin yazma ediminde söylem topluluğunun beklentilerini yerine getirip getirmemesi incelenmektedir. Diğer bir deyişle, metin üreticisinin kendi duruşunu simgeleyen dilsel yapıları incelenmektedir. Sözbilimin tarihsel gelişimi göz önünde bulundurulduğunda ise Aristoteles'ten Swales'e kadar birçok farklı işlevsel amaç barındırdığı görülmektedir. Sözbilimini diyalektiğin eşdeşi olarak tanımlayan Aristoteles (2018: 33) sözbilimin bir dizgeyi betimlediğini belirtmiştir. Farklı bir ifadeyle, metin türü veya sosyal bağlam fark etmeksizin, sözbilim bir dizgeyi inceler ve onun özelliklerini ortaya koymaya çalışır. Bu durumda iletişimsel amaçlar tarafından şekillendirilen bu dizge, hem klasik hem modern sözbilimde, en geniş ifadeyle alıcıyı ikna etme işlevine sahiptir. Dil, bir amaç için alıcıya yönelik stratejik olarak kullanılmaktadır.

Bu nedenle, bu araştırma yapılırken metin türleri, söylem topluluğu ve bilimsel metin kavramları betimlenmiş, ardından çalışmanın da konusunu oluşturan yabancı dil olarak Türkçe (bundan sonra YDOT) alanında yazılmış lisansüstü tezlerinin giriş bölümlerinin sözbilimsel özellikleri Kan (2014) tarafından Türkçe eğitimi (bundan sonra T.E.) alanına uyarlanan Swales (1990) ve Bunton (2002) modelleri esas alınarak incelenmiştir. Çalışmanın amacı, YDOT alanında yazılan yüksek lisans (bundan sonra YL) tezlerinin ortak bir model kullanıp kullanmadıklarını saptamak ve bu alanın diğer alanlarla farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Buna ek olarak, YDOT öğretimi alanının söylem topluluğunun beklentilerini betimlemek ve metin üreticisinin söylem topluluğunun beklentilerini yerine getirmek amacıyla oluşturduğu metnin sözbilimsel yapı özelliklerini belirlemektir. Tür çözümlemesi alanında yapılan çalışmaların az olması, özellikle de YDOT öğretimi alanında öğrenci üretimi olarak kabul edilen YL tezlerinin sözbilimsel yapı açısından incelenmemiş olması nedeniyle bu çalışmanın metindilbilim alanına katkı sunacağı düşünülmektedir.

ARAŞTIRMA KONUSU

Metindilbilim, metnin hem dilsel boyutunu oluşturan dilbilgisel ve anlamsal bağıntılarının araştırıldığı, hem de bildirişimsel yönünün incelendiği yapısalcı-işlevci bir alandır. Genel olarak metindilbilimin araştırma konusu tümce üstü yapıları betimlemektir. Bu alan içerisinde bilimsel metinlerin yapı, işlev ve biçim açısından dilsel yapılanmalarının açıklanması söz konusudur. Bilimsel metinler, içerikleri söylem topluluğunun amaçlarına göre belirlenen ve işlevinin bilgi aktarımı olan bildirişimsel işlevli uzmanlık metinleridir. Bilimsel metin konulu çalışmalar, genellikle Swales'in (1990) Bir Araştırma Alanı Yarat (bundan sonra BAAY) modelinde yer alan hareket çözümlemesini temel alarak incelenen ve söz konusu metinlerin sözbilimsel yapısını ortaya koyan araştırmalar niteliğindedir. Bu kapsamda doktora tezlerinin ve çeşitli alanlardaki araştırma yazılarının incelendiği belirlenmiş, öğrenci üretimi olan YL tezlerinin ise uzun olmaları ve içerik açısından farklı özellikler taşımaları nedeniyle yeterli ölçüde incelenmediği saptanmıştır. Swales'in (1990) BAAY modelini oluşturmalarının temel amacı ana dili İngilizce olmayan öğrencilerin İngilizce bilimsel metin üretebilmeleridir; bu nedenle alanda yapılan çalışmalar genelde İngilizce dili üzerine yoğunlaşmıştır. Türkçe bilimsel metinlerin incelendiği araştırmalar ise İşeri ve Şen'e (2017) göre metin bölümlerinin düzenlenme biçimleri, bilimsel metinlerin kurgu özellikleri ve karşılaştırmalı çalışmalar konularında yoğunlaştıkları görülmektedir. İncelenen Türkçe bilimsel metinler ise alanlara göre farklılık göstermektedir. Belirli bir alanda yazılan bilimsel metinler, o alanın beklentilerini oluşturan söylem topluluğu tarafından yönlendirilmektedir. Diğer bir ifadeyle, incelenen metinlerin bilimsel alanı metinlerde küçük ve büyük ölçek düzeylerde farklılık oluşturmaktadır. YDOT alanında, Türkçe yazılan YL tezlerinin sözbilimsel yapı özelliklerinin tür çözümlemesi kapsamında belirlenmesi bu araştırmanın konusu olarak ifade edilmektedir.

ARAŞTIRMA AMACI VE ÖNEMİ

Tür çözümlemesi kapsamında incelenen Türkçe bilimsel metinlerin genellikle T.E. alanında yoğunlaştığı gözlemlenmektedir. YDOT alanında yazılan YL tezlerinin sözbilimsel yapılarının incelenmemiş olması bu çalışmanın önemini oluştururken, bu araştırmanın amacı da söz edilen alanda yazılan ve öğrenci üretimi olan lisansüstü tezlerinin giriş bölümlerindeki hareketlerin bulunma sıklıklarının ve hareketleri oluşturan adımların dilsel görünümünün belirlenmesi şeklinde ifade edilmektedir.

Amaca yönelik araştırma soruları ise şöyle sıralanmaktadır:

1. YDOT alanında yazılan YL tezlerinin giriş bölümlerinin sözbilimsel yapı özellikleri nelerdir?
2. Sözbilimsel hareket ve adımların sıklıkları ve karşılaştırmalı olarak sıralamaları nelerdir?
3. Belirlenen sözbilimsel hareket ve adımların özellikleri ve dilsel görünümleri nelerdir?

Söylem topluluğunun beklentilerine yönelik yazıldıkları varsayılan YL tezleri yukarıda belirlenen sorulara yanıt bulmak amacıyla metindilbilimsel yöntemle incelenmiştir.

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

“Nitel araştırma yöntemi, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır” (Yıldırım ve Şimsek, 2016 : 41). Bu bağlamda, araştırma sorularına yönelik yanıt bulmak amacıyla çalışma kapsamında nitel araştırma yöntemi uygulanmıştır. Söz konusu yöntemle önce çalışma evreni oluşturulmuş, ardından örneklem belirlenmiştir. Evrenin oluşturulması için araştırma sorularına uygun olan yanıtların bulunması amacıyla döküman incelemesi modeli kullanılmıştır. Bu model,

var olan belgelerin incelenmesi ve verilerin toplanması olarak özetlenmektedir. Karasar'a (2005) göre genel tarama ve içerik çözümlemesi olarak farklı türleri olan döküman incelemesi göz önünde bulundurulduğunda; bu araştırma kapsamında toplanan verilerde bulunan bir takım özelliklerin sayısallaştırılarak belirlenmesi amacıyla içerik çözümleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın içeriğini Yükseköğretim Kurulu (bundan sonra YÖK) Ulusal Tez Merkezinin veri tabanının tarama sayfasındaki (<https://tez.yok.gov.tr>) YDOT alanında yazılan YL tezleri oluşturmaktadır. Buna göre, çalışma evrenini oluşturmak amacıyla 15 Ocak 2019 tarihinde Ulusal Tez Merkezine ait veri tabanının tarama sayfasına arama yapılmış ve alan sınırlaması uygulanarak 2014-2018 yılları arasında “Yabancı Dil Olarak Türkçe” alanındaki tezleri içeren çalışma evreni oluşturulmuştur. Tablo 1’de yer alan anabilim dalı sınırlamaları neticesinde elde edilen toplam 654 tezenin hepsinin alanla ilgili olmaması nedeniyle çalışma evreni 128 YL tezi olarak sınırlandırılmıştır. Uygulanan sınırlamalar veri değişkenleri ile yakından ilgilidir. Doğru bütüncüyü oluşturmak için dil, yıl ve alan farklılıkları dikkate alınmıştır. Bütüncüyü sınırlandırma işlevini taşıyan kriterler arasında yazılan YL tezlerinin Türkçe olması, erişime açık olması ve 2014-2018 yıllarının arasında yukarıda belirtilen veri tabanının tarama sayfasına yüklenmiş olması bulunmaktadır. Bütüncenin söz konusu yılların aralığına göre oluşturulmasının nedeni olarak yıl sınırlaması getirilerek bu araştırma sonuçlarının güncel olmasının beklenmesi olarak ifade edilmektedir.

Tablo 1: Veri Tabanına Uygulanan Anabilim Dalı Sınırlamaları

	Tercih Edilen Anabilim Dalları
Anabilim Dalı	Dilbilim, Genel Dilbilim, S.B. ve T.E, Türkçe ve S.B. Eğitimi, Türkçe, Türkiyat Araştırmaları, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi, Türkçe Öğretmenliği, YDOT Öğretimi, Yabancı Diller Eğitimi, Yabancı Dil Öğretimi, Yabancılarla Türkçe Öğretimi, YDOT, Yabancı Diller

654 tezdten 526'sının doğrudan YDOT alanıyla ilgili olmaması, diğer bir ifadeyle ana dil olarak Türkçe alanıyla bağlantılı olması nedeniyle çalışma evreninde yer almamaktadır. 128 YL tezinin oluşturduğu çalışma evreninin anabilim dallarına göre dağılımı YL tezlerinin sayılarıyla birlikte Tablo 2'de gösterilmektedir. Çalışma evreninin üniversitelere, enstitülere ve anabilim dallarına göre dağılımı ise ayrıntılı bir biçimde Ek 1'de verilmiştir.

Tablo 2: Çalışma Evreninin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı

Anabilim Dalı	YL Tez Sayısı
Dilbilim	2
Genel Dilbilim	1
S.B. ve T.E.	2
T.E.	67
Türkçe ve S.B. Eğitimi	7
Türkiyat Araştırmaları	4
YDOT	8
YDOT Öğretimi	33
Yabancı Diller Eğitimi	1
Yabancılarla Türkçe Öğretimi	3

Bilimin başlıca amacının genelleme yapmak olması ve çalışmayı oluşturan evrenin büyük olması nedeniyle örneklem oluşturulmuştur. Örneklem, çalışma evrenini temsil eden, belirli güvenlik aralıklarıyla değişkenlerin olduğu, evrene genellenen bir kavramdır. Diğer bir ifadeyle, örneklem evreni temsil etmektedir ve bilim anlayışının indirgeme-genelleme ilkelerine dayanmaktadır. Karasar'a (2005) göre örneklem, belli kurallara göre oluşturulmuş küçük bir kümedir ve içerisinden seçilen evreni temsil etmektedir. Araştırmada yer alan örneklem güvenilir olması, doğru hesaplanması ve veri değişkenlerini içermesi için orantısal örneklem büyüklüğü hesaplama formülü kullanılmıştır. Bu durumda 128 YL tezinden oluşan çalışma evreninin örneklemi %95 güven aralığı ve %5 yanılma olasılığı ile 96 tez olarak belirlenmiştir. Orantısal örneklem büyüklüğü hesaplama formülü şöyledir:

$$n = \frac{Np(1-p)}{(N-1) \sigma_{px}^2 + p(1-p)}$$

Formülün 128 teze uygulanması sonucunda örneklem sayısı 96 olarak hesaplanmıştır. Evrenden incelenen 96 tezin yansız ve nesnel olarak belirlenmesi için her tez numaralandırılmış ve *Random Number Generator* programıyla seçkisiz olarak belirlenmiştir. Sözbilimsel yapı açısından incelenen YL tezleri, diğer bir ifadeyle, örnekleme oluşturan lisansüstü tezlerinin numaraları ve bilgileri ayrıntılı olarak Ek 2’de yer almaktadır.

VERİ ÇÖZÜMLEMESİ

Belirlenen örneklemde yer alan YL tezleri tür çözümlemesi kapsamında incelenmiştir. Tür çözümlemesi, bilimsel metinlerin biçimsel ve işlevsel özelliklerini betimler, büyük ölçekte metnin yapısını açıklayıp onu çözümler ve bütünce tabanlı tür çözümlemelerinde incelenen bilimsel metnin söylemsel, dilbilgisel ve sözbilimsel yapısı belirlenmektedir. Brett’e göre tür çözümlemesi, çözümlemeciye farklı türlerde tekrarlanan iletişimsel amaçları ve onların dilbilimsel bileşenlerini gözlemlemeyi sağlamaktadır (aktaran Farnia ve Barati, 2017). Araştırmada gerçekleştirilen çözümlemenin amacı da YL tezlerinde yer alan çeşitli söylem birimlerini ulamlaştırarak iletişimsel amaçları betimlemektir. Kısaca, bu çalışmada tür tabanlı içerik çözümlemesi ile YL tezlerinin giriş bölümlerinin sözbilimsel yapısı incelenmiş ve belirlenmiştir. Tür tabanlı çözümlemeyi gerçekleştirmek için kendisinden izin alınarak Kan’ın uyarladığı (2014) Şekil 6’da gösterilen modeli kullanılmıştır. Modelin kullanılmasındaki neden, bu modelin halen en çok kullanılan Swales’in (1990) BAAY modeline ve Bunton’ın (2002) sözbilimsel yapı modeline dayanmasıdır. İkinci neden ise, Kan’ın (2014) uyarlama modelinin uygulandığı veri tabanının Türkçe yazılmış YL tezlerinden oluşmasıdır. Genel bir ifadeyle, öğrenci üretimi olan bilimsel metinlerin arasında farklılıkların olması ve YL düzeyindeki metinlerin kendi aralarında ortak özellikler paylaşması nedeniyle, Türkçe yazılmış YL tezlerinin sözbilimsel yapısını ortaya çıkarmak üzere uyarlanan

Swales (1990) ve Bunton (2002) temelli bir modelin kullanılması uygun görülmüştür.

Buna göre, çalışma kapsamında örnekleme oluşturan tezler incelenmiş, hareket ve adımlar saptandıktan sonra bulguların istatistiksel görünümü sergilenmiş ve YDOT alanında yazılan YL tezlerinin giriş bölümlerinin sözbilimsel yapısı belirlenmiştir. Araştırma, hareket ve adımların metinlerde bulunma durumları üzerine yoğunlaşmıştır, bu nedenle sadece aynı tümce içerisinde gerçekleşen hareket ve adımların döngüsel incelemesini içermektedir. Çalışmada hareketlerin döngüselligi; diğer bir ifadeyle metnin hangi konumunda ve hangi sırayla gerçekleştikleri ele alınmamıştır. Buna ek olarak, incelenen tezlerdeki başlatıcı veya sonlandırıcı hareketler incelenmemiştir; giriş bölümlerinin sözbilimsel yapısının hangi hareket veya adımla başlatılıp hangi hareket veya adımlarla sonlandırıldığı çalışmanın araştırma soruları içerisinde yer almamaktadır. Bu bağlamda, araştırmada inceleme odağı hareket ve adımların kullanım yüzdeleridir. Söz konusu istatistiksel oranları doğru yorumlayabilmek adına, Kanoksilapatham'ın (2005) sözbilimsel yapı çözümlemesi için önerdiği ve %60 sınırlaması bulunan sıklık bildiren kavramları kullanılmıştır. Farklı bir ifadeyle metnin yüzeyinde %60 ve daha yüksek oranda görülen hareketler alışlagelmiş (İng. conventional) , %40 veya daha az görülen hareketler ise seçimlik (İng. optional) olarak değerlendirilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

SÖZBİLİMSEL YAPI ÇÖZÜMLEME SÜREÇLERİ

1.1. TÜR VE SÖYLEM TOPLULUĞU

Üretilen ve kurgulanan her metin, toplumsal uzlaşma dayalı olan belli bir türün temsilcisi olarak kabul edilmektedir. Özyıldırım'a göre tür kavramı, yazınsallık özelliği gösteren veya göstermeyen her türlü yazılı ve sözlü metin ile ilintilidir (aktaran İşeri, 2017). Türün temel özellikleri arasında türün toplumsal uzlaşma dayalı olması ve söylem topluluğuyla ilintili olmasının dışında Martin ve Rose'a (2005) göre türün amaç odaklı olması, aşaması olması ve toplumsal olması özellikleri de eklenmektedir. Diğer bir ifadeyle, türü kullanım amacının bir şeyleri bitirmek olduğu için amaç odaklı, söz konusu amaçlara ulaşmak için bazı adımların uygulanması gerektiği için aşamalı ve türün söylem topluluğunun üyeleri ile paylaşılması nedeniyle de toplumsal olarak ifade edilmektedir. Bu bağlamda tür, metinlerin gruplaşmasıdır. Farklı bir deyişle, bir türe ait olan metinler kendi aralarında benzerlikler taşımaktadır ve bu benzerlikler hem ayırt edici özellik konumundadır hem de tür ve söylem topluluğu arasında bulunan ilişkiyi oluşturmaktadır. Söylem topluluğu, bir alan içerisinde aynı türe ait metinlerle iletişim kuran topluluktur. Paltridge, metin türünün temel dayanağının söylem topluluğu olduğunu ifade etmiştir (aktaran Martin, 2003: 156). Swales (1990) söylem topluluğunu açıklarken söylem topluluğu (İng. discourse community) ve konuşma topluluğu (İng. speech community) kavramlarının arasındaki farka dikkat çekmektedir. Buna göre, söylem topluluğunda üyeler arası coğrafik ve budunsal uzaklık bulunsa bile ortak amaçların bulunması ve iletişim ağı bakımından üyelerin kendi aralarında birlik oluşturmaları ön plandayken konuşma topluluğunda fiziksel yakınlık temel alınmaktadır.

Swales (1990) türü *iletişimsel olayların sınıfı* olarak açıklarken aynı zamanda türün beş ölçütünden söz etmektedir. Buna göre birinci ölçüt, türün geleneksel olması ve herkes tarafından paylaşılan ortak amaçlarının bulunmasıdır. Kısaca, sürekli tekrarlanan iletişimsel olaylar tür olarak adlandırılmaktadır. İkinci ölçüte göre ise

paylaşılan bu iletişimsel amaçlar, iletişimsel olayları tür çeviren temel ayırıcı özellik olması gerekmektedir. Türde önemli olan nokta, metinlerin benzer içerik veya biçimi paylaşımları değil, ortak amaç paylaşmaktır. Metin üreticisi, o türde yazı yazmadan önce o türün uzlaşım sal değerlerini bilmeli ve buna uymalıdır. Bir türün örnekleri de kendi prototiplerinde çeşitlenmektedir. Bir türün bütün örneklerinde bulunması gereken özellikler, türün üçüncü ölçütü olarak açıklanmaktadır. Buna göre, türün uzmanları, o türün geleneksel bilgilerine diğerlerine göre (söylem topluluğunda yer almayanlara göre) daha fazla yetkindir. Burada yetkinlikle dikkat çekilen nokta, metin üreticilerinin söylem topluluğunun beklentilerine yabancı olmamasıdır. Diğer bir ifadeyle, söylem topluluğunun beklentilerinden biri de uzlaşım lı sözvarlığı içerisinden dilsel seçim yapılmasıdır. Metin türünün dördüncü ölçütü ise söylem topluluğu ile ilgili olan türün mantığı ile ilgilidir.

Tür, iletişimsel bir olaydır ve onu oluşturan üyeler bir dizi ortak iletişimsel amaç paylaşırlar. Bu ortak amaçlar söylem topluluğunun uzman üyeleri tarafından tanımlanarak türün mantığı kurulur. Söz konusu mantık, söylemin şematik yapısını biçimlendirir ve içerik ve biçimle ilgili seçimleri etkileyip sınırlandırır. İletişimsel amaç hem ayırıcı bir özelliktir ve aynı zamanda benzer sözbilimsel eylemlere odaklanarak tasarlanan, türün amacını oluşturmaya etki eder. Amaca ek olarak, türün örnekleri hedeflenen kitle, içerik, biçim, ve yapı açısından benzer kalıplar sergiler. Bütün bu beklentilerin gerçekleşmesi halinde, tür örneği söylem topluluğunun uzman üyeleri tarafından prototip olarak kabul edilir.

(Swales, 1990: 58)

Metin türü söylemi biçimlendirip sınırlandıran veya engelleyen belirli bir mantığa sahiptir. Türün mantığı söylemi biçimlendirip, söylemde yer alan seçimleri yapılandırmaktadır. Ortak amaçlar türün mantığını ortaya koymaktadır; türün mantığı ise metnin olası içerik, biçim ve konumlanma ile ilgili seçimleri sınırlandırmakta veya engellemektedir. Martin'e göre söz edilen bu mantık aynı zamanda söylemin şematik yapısıyla ilgilidir ve sözdizimsel ve sözcüksel seçimleri sınırlandırmaktadır (aktaran Swales, 1990:53). Türün son ölçütü de aynı biçimde söylem topluluğu ile ilgilidir. Swales'e (1990) göre, bir söylem topluluğunun adlandırması, o türü anlamak için önemli bir kaynaktır. Söylem topluluğunun uzman üyeleri, uzlaşım lı ve tekrarlanan sözbilimsel eylem olarak kabul ettikleri iletişimsel olayları tür olarak adlandırırlar. Tekrarlanan özellikler tür ve alt türlerin en belirgin özelliklerdir.

Paltridge (2012), tür belirlenirken metinlerin, o türü oluşturan özelliklerini *yeterli ölçüde benzerlik* ilkesine dayanarak benzerlik içermesi gerektiğini belirtmiştir. Kısaca, bir türe ait olan metinler birbirinin aynısı olma durumunda değildir; aynı türde yer alması için belirli bir türün örneğiyle benzer özellikleri göstermesi gerekmektedir. Bu nedenle Swales’e göre türler kurallar dizgesi değil, anlam kaynağı olarak görülmektedir (aktaran Paltridge, 2012: 67).

Türü oluşturan ayırt edici özellikler söylem topluluğunun ortak amaçları ile ilgilidir. Türler, söylem topluluğunun amacını ve beklentilerini yönlendirmektedir. Swales’e (1990) göre söylem topluluğunun özellikleri arasında, bir disiplin içerisinde türleri kullanarak birbiriyle hem iletişim kurmaları hem var olan iletişimi sürdürmeleri ve bulunduğu türe özgü olan yapılar çerçevesinde beklentilerini oluşturmaları bulunmaktadır.

Bu söylemsel beklentiler tür tarafından oluşturulur ve söylem topluluğunun işlemlerini açıkça belirtmektedir. Ayırıcı özelliğin bir amacı da yeni veya yeni meydana gelmiş gruplaşmaların söylem topluluğu statüsünü sorgulamaktır. Bu sınıflandırmaya ait gruplaşmaların söylem topluluğu olarak tanınmadan önce, öncelikle kurulması, iletişimsel yöntemlerini geliştirmesi ve pratik yapmaları gerekmektedir. Yeni oluşan gruplaşmanın diğer söylem topluluklarından tür “ödünc aldığı” taktirde bu ödünc alımlarının yok edilmesi gerekmektedir.

(Swales, 1990: 26)

Swales (1990:24-27), türü belirleyen söylem topluluğunun belirli özelliklere sahip olduğunu açıklamaktadır. Bu özelliklerin arasında en önemlisi, söylem topluluğunun genel olarak kabul görmüş bir takım ortak amaçlarının bulunmasıdır. Söylem topluluğunun uzman üyeleri arasında, birbirlerine öncelikli olarak bilgi verme ve geri dönüt sağlama amaçlı kullanılan düzenekler bulunmaktadır. Söylem topluluğu, belirlenen ve uzlaşılan amaçları gerçekleştirmek ve iletişimselliği devam ettirmek için bir veya birden fazla türe sahiptirler. Söylem topluluğunun bir diğer özelliği ise, söylemin kendilerine özgü bir dil kullanımına sahip olması ve belirli bir alanda uzman olan üyelerden oluşmasıdır.

Söylem topluluğu ve metin türü birbiriyle bağlantılı kavramlardır. Türü oluşturan ayırt edici özellikler söylem topluluğunun ortak amaçları olarak ifade edilmektedir. Türler, söylem topluluğunun amacını ve beklentilerini yönlendirmektedir. Metin türü farklılığı söylem topluluğunun ortak amaçları tarafından belirlenmektedir. Barton söylem topluluğunun, ortak metin ve uygulama

özellikleri ve amaçları paylaşan insan topluluğu (aktaran Hyland, 2005) olarak betimlemektedir.

Bir metnin bir türe ait olması için, o türe ait olan diğer metinlerle ayırıcı özellik açısından benzerlik göstermelidir ve bu benzerlik de o söylem topluluğunun ortak beklentileri tarafından oluşturulmaktadır. Metinlerin farklı veya benzer olmalarına göre metin türlerinin oluşması nedeniyle bu türlerin dilsel ve sözbilimsel özelliklerinin incelenmesi ve ortaya çıkarılması gerekmektedir. Metin türü farklılığın oluşmasını sağlayan temel etken söylem topluluğuyla ilgilidir. Hyland (2006), söylem topluluğunun en önemli özelliğinin aynı türe ait metinler aracılığıyla iletişim kurmaları olduğunu açıklamıştır. Söylem topluluğunun amaçları değiştikçe tür de değişmektedir. Sözbilimsel amacının karmaşıklığına ve iletişimsel amaçların nasıl yapılandığına göre tür değişmektedir. Bu açıdan, söylem topluluğunun amacı ve tür arasındaki bağlantı ortaya çıkmaktadır.

Tür kavramı, söylem topluluğu ile olduğu kadar kullanılan dil ile de ilgilidir. Martin'e göre tür, bir şeyin nasıl yapıldığıdır, dil ise bunu başarmak için kullanılandır (aktaran Swales, 1990). Bir türe ait olan metinler benzerlikler taşımaktadır. Bu benzerlikler hem ayırıcı özellik konumundadır hem de tür ve söylem topluluğu arasında bulunan ilişkiyi açıklamaktadır:

Tür, metinleri gruplaştırmak için kullanılan bir terimdir ve yazarların yinelenen durumları yanıtlamak/karşılama için dili nasıl kullandıklarını temsil etmektedir. Türler, dili kullanarak bir şeyler "yaratmanın" kaynağıdır ve bir topluluğun üyelerinin sıkça kullandıkları sözlü ve yazılı metinlerdeki benzerlikleri tanımlamak konusunda zorlandıkları ve böyle metinlerde tekrar eden deneyimlerinden yararlanarak onları kolaylıkla anlama ve üretme fikrini yansıtmaktadır. Bunun nedeni yazma ve konuşmanın beklentilere dayanmasıdır; örnek olarak yazarlar, okuyucuların aynı türde daha önceden yazılan metinlere dayanarak oluşturdukları beklentileri göz önünde bulundurarak anlamlarını açıkça belirtme zahmetine girerler.

(Hyland, 2006: 46)

Kısaca belirtmek gerekirse, söylem topluluğunun beklentilerine göre şekillenen metin türü, aynı metin türünün yazarlarının ikincil bir kültürü paylaşmasını sağlamaktadır. Bilim düzleminde oluşan söz konusu ikincil kültürün iletişimi bilimsel söylem yoluyla oluşmaktadır ve "Widdowson'da da belirtildiği gibi, bilimsel bilgi üreten her kültürden insan, bilim düzleminde ortak bir ikincil kültüre

sahiptir” (Uzun, 2002: 207). Diğer bir ifadeyle, söylem topluluğu, dil kullanımı, metin türü ve ikincil kültür bağlantılı kavramlardır.

1.2. TÜR ÇÖZÜMLEMESİ

Johns’ a (2012) göre tür çözümlemesi (İng. genre analysis) 1960 yılların sonunda günümüzde de güçlü bir alan olarak görülen bilimsel bağlamda teknoloji ve bilim için İngilizce çevresinde oluşmuştur ve söylem düzeninin incelenmesiyle ortaya çıkmış olsa da, 1990 yıllarında Swales ile birlikte geliştirilmiştir. Swales’in getirdiği bakış açısına göre tür çözümlemenin genel olarak odak noktası metinlerin nasıl yazıldığı değil, bir türe ait olan metinlerin neden belirli bir biçimde yazıldıklarıdır. Tür çözümlemesi yaparken temel amaç söylem topluluğunun üyelerinin kullandıkları dilsel yapıları nasıl kullandıklarına ilişkin açıklama yapmak ve onları betimlemektir. Farklı bir deyişle, tür çözümlemesi aynı zamanda söylem topluluğunun ortak amaçlarını açıklar. Tür çözümlemesinde amaç, sözbilimsel hareketleri veya iletişimsel amaçları göz önünde bulundurarak metinde yer alan çeşitli dilsel birimleri ulamlaştırarak iletişimsel amaçları betimlemektir. Bir metin türünün belirlenmesinde etkin rol oynayan iletişimsel amaçlar, Swales’in (2004) ifade ettiği gibi, zaman içerisinde değişebilir, genişleyebilir veya daralabilmektedir; diğer bir ifadeyle sabit konumda bulunan bir kavram değildir.

Metindilbilimin konusu olan tür incelemesi alanı, öncelikle metinlerin farklı veya benzer olmasına göre metin türünü belirlemektedir. Metin üretiminin tüm aşamalarında söylem topluluğunun etkileri göz önünde bulundurarak metnin iletişimsel işlevlerini ortaya çıkarmaktadır. Farklı bir ifadeyle, Huber ve Uzun’a (2001) göre bir metnin iletişimsel işlevleri o metnin türünü belirginleştirmesine yönelik sınırlayıcı etkileri bulunmaktadır. Bunun için ise bu türlerin dilsel ve sözbilimsel özelliklerinin incelenmesi ve ortaya çıkarılması gerekmektedir. İşeri ve Çapan Tekin (2018), iletişimsel amaçların metne farklı dilsel ve biçimsel özellikler kazandırdığını ve metinde kodlanan bu özelliklerin o metnin türüyle uygunluğunu oluşturduğunu belirtmiştir.

Bhatia (1993) metin türü çözümlemesinde üç önemli etken üzerinde durmaktadır. Bunlar, metin türünü belirleyen iletişimsel amaçların yanında, metin türünün ayırt edici etmenlerini belirleyen hareketler (İng. moves) ve metin üreticisinin bireysel amacını ifade eden, tümce boyutunda gözlemlenen ve dil kullanımı anlamına gelen sözbilimsel stratejilerdir. Sözbilimsel hareketler, “belli söylemsel ve metinsel işlevleri yerine getiren dilbilimsel birimler” (Jogthong, 2001:7) olarak tanımlanmaktadır. Her hareketin sadece kendi başına bağımsız bir birim olarak amacı yoktur, aynı zamanda türün iletişimsel amacının geneline katkısı vardır. Diğer bir deyişle, iletişimsel amaçların türün mantığını oluşturduğu göz önünde bulundurulduğunda, hareket çözümlemesinin (İng. move analysis) amacı ortaya çıkmaktadır.

Hyland (2010) ise türleri, sosyal bağlam çerçevesinde, söylem topluluğunun beklentilerini karşılamak amacıyla oluşturulan karmaşık nitelikte bulunan sözlü veya yazılı bildirişimler olarak tanımlamaktadır ve tür çözümleyicilerinin görevinin bu bildirişimleri betimlemek olduğunu belirtmektedir. Tür çözümlemesinde metnin bir süreç olarak ele alınması nedeniyle sosyal bağlam önemli bir etken konumundadır ve metni çevreleyen sosyal bağlamı anlamak metnin sözbilimsel hareketlerini anlamakla bağlantılıdır. Hareket çözümlemesi baştan/yukarıdan aşağı bir yaklaşımdır (İng. top down approach) ve belirli bir türe ait olan bir metnin sözbilimsel yapısını ortaya çıkarmak için geliştirilmiştir. Metin belli üretim amaçları taşıyan ve hareketlerden oluşan bir bütün olarak ele alınmaktadır. Genel bir ifadeyle, inceleme nesnesi bütüncü olarak adlandırılan metindir ve incelenen metin hareketlere ayrılıp, hareketlerin çeşidi (İng. move type) belirlenmektedir.

Tür çözümlemesi bütüncü tabanlı bir inceleme yöntemidir ve incelenen metnin bütüncesi, onu oluşturan hareketler ile kodlandıktan sonra hareketlerin dilbilimsel özellikleri; diğer bir ifadeyle bütüncenin sözcüksel, dilbilgisel ve işlevsel özellikleri belirlenmektedir. Bu kapsamda, bir türe ait olan hareketler belirlenmekte yada yeni hareketler saptanmaktadır. Bunton (2002: 59), tür çözümlemesi yaparken metni birçok boyutta incelemenin olanaklı olduğunu ifade etmiştir. Küçük ölçekli düzeyde eylem zamanı ve eylemin çatısı gibi dilbilgisel yapılar metin türlerinde incelenmektedir ve aynı tür içerisinde farklı yerlerde nasıl kullanıldığına bakılmaktadır. Büyük ölçekli düzeyde ise farklı türlerin genel yapısı incelenmektedir,

metnin kurgusu ve bölümleniş ele alınmaktadır. Farklı bir deyişle, farklı boyutlar söz konusu olsa da inceleme konusu metnin yapılarıdır. Bhatia'ya (1993:30) göre ise genelleyici (İng. generic) veya bilişsel (İng. cognitive) yapılar, metin üreticisinin kendi iletişimsel amacını gerçekleştirmesi için metinde uyguladığı hareketleri göstermektedir.

Sözbilimsel yapı tabanlı tür çözümlemelerinde tür Paltridge (2012) tarafından, gerçeklik hakkındaki bilgilerin yansıtıldığı toplumsal bir süreç olarak ifade edilmektedir. Bu kapsamda türlerin hem sosyal bağlamların oluşmasına katkıda bulunduğu hem toplumsal açıdan yerleşmiş oldukları ifade edilmektedir. Bu açıklamaya ek olarak tür incelemesi, sadece metinlerin sosyal bağlama olan bağlılıklarını değil, aynı zamanda bu bağlamda yazarın uyguladığı seçim ve sınırlılıkları, metnin yorumlanması ve üretimindeki şartları ortaya koymaktadır. Candlin ve Hyland (2014), tür çözümlemesi yapmaktaki amacın tür yapısının incelenerek metnin yapısında kodlanan iletişimsel amaçların söz konusu söylem topluluğunun beklentilerini nasıl karşıladıklarının saptamak olduğunu belirtmiştir. Genel olarak ifade etmek gerekirse, tür çözümlemesi metnin nasıl oluştuğunu belirtirken aynı zamanda alıcı tarafından metnin olası yorumunu ve çeşitli sözbilimsel hedeflere ulaşmak için belirli bağlamlarda nasıl kullanıldığını araştırmaktadır.

Bhatia (2004: 23), türü “bir toplumsal kurumun yada kişinin iletişimsel amaçlarını ifade etmek için gelenekselleşmiş iletişimsel bağlamındaki dil kullanımı” olarak açıklamaktadır. Bu durumda dil kullanımının betimlenmesi için hareket ve adım gibi bazı sözbilimsel birimler incelenmektedir. Buna ek olarak Hyland (2006), türlerin temsilci metinlerin incelenmesinin altında yatan temel amacın metnin tekrarlanan özelliklerini ortaya çıkarmak ve metinlerin yapılanma biçimlerini ifade edebilmek olduğunu belirtmiştir; bu nedenle metnin sözbilimsel yapısını oluşturan hareketler tür çözümlemesinde önem taşımaktadır. Hareketler söylem topluluğunun iletişimsel amacını yansıtırlar; diğer bir deyişle hareketler iletişimsel işlevi yerine getiren sözbilimsel birim olarak ele alınmaktadır. “...hareket, yazar kişinin amacı ile eşleşen iletişimsel birimdir” (Amnulai ve Wannaruk, 2013: 1). Her hareket bazı adımlardan oluşabilir. Hareketler belirli bir işlevi yerine getirmek için tasarlanan belirgin bir iletişimsel olaydır. Her adım ve her hareket zorunlu değildir; bazı

durumlarda iç içe geçmiş, tekrarlanmış ve yer aldıkları bölümde sınırlanmış olarak bulunabilmektedir. Bir metnin sözbilimsel yapısını oluşturan hareket ve adımların temel görevi, söylem topluluğunun iletişimsel işlevlerini yerine getirmektir. Bir başka deyişle, İşeri ve Çapan Tekin'in (2018) ifade ettiği gibi, hareket ve adımların kullanımıyla iletişimsel amaçlar gerçekleştirilmektedir.

Hareket; türün genel iletişimsel amaçlarına katkı sağlayan işlevsel, dilsel bir birimdir ve Cannon ve Mauranen'e göre uzunlukları değişkenlik gösterse de en az bir önermeden oluşma özelliğini taşımaktadır (aktaran Kanoksilapatham, 2007: 24). Hareketi oluşturan birimler Swales (1990) tarafından *adım*, Bahtia (1993) tarafından ise *strateji* olarak adlandırılmaktadır. Hareketler, metin bölütlerinin işlevsel ve anlamsal birimleri olarak nitelenirken hareketleri oluşturan adımların nesnel olarak incelenebilen ayırt edici dilsel sınırları bulunmaktadır. Adımlar Nwogu'ya (1997) göre genel olarak, hareketin işlevini pekiştirir ve harekette oluşturulması amaçlanan bilgiyi tamamlamaktadır.

Hareket çözümlemesi Hall ve Hewings tarafından “bir türü belirlemeye yönelik ve bir türün özelliklerini ortaya koyan çalışma” (aktaran Kan, 2014: 4) olarak betimlemektedir. Sözbilimsel yapı modellerini oluşturan hareket çözümlemesi kavramı, özel amaçlı İngilizce (İng. ESP, English for Specific Purposes) bağlamında, Swales tarafından İngilizce ana dil konuşucusu olmayan metin üreticilerine araştırma makalelerinin sözbilimsel yapısını öğretmek amacıyla ortaya çıkmıştır. Ortak bilimsel bir alanda metin üreten her yazar, bilimsel söylem aracılığıyla ortak örnekler çerçevesinde ikincil bir kültürde iletişim kurmaktadır. Farklı bir ifadeyle, metin üreticisinin ana dili olmayan yabancı veya ikinci bir dilde söylem topluluğunun beklentilerini karşılayabilme amacıyla ortaya çıkan hareket çözümlemesi sonra metin türü olarak, bilimsel metin odaklı başka alanlarda incelenmiş ve araştırılmıştır.

1.3. BİLİMSEL METİN

Metin türlerinin işlevleri “dili kullanan kişilere metni anlama ve üretme sürecinde yönlendirecek bildirilişimin sağlanmasına hizmet etmek” (Şenöz- Ayata, 2014: 17) şeklinde betimlenmektedir. Metinsellik ölçütlerini yerine getiren her metin

de aynı zamanda bir türün temsilcisi konumundandır. Metin türleri toplumsal uzlaşmaya dayanan örnekler niteliğindedir ve Brinker'e göre metin türlerinin ortaya çıkış nedeni bildirişimsel gereksinimleri karşılamaktır (aktaran Şenöz- Ayata, 2014).

Konukman (2012), bilginin bilimsel edim sonucunda oluştuğunu ve bu bilginin dil aracılığıyla paylaşılması nedeniyle de bilgi ve söylem topluluğu arasında bir ilişkinin kurulduğunu belirtmektedir. Ortak amaçlar çerçevesinde oluşturulan türleri çözümlerken değişmeyen yapısal özellikler göz önünde bulundurulmaktadır. Bhatia (1993) ve Swales (1990) metin türlerinin sınıflandırılması konusunun uzlaşım bir konu olmadığını ve metin türü belirlemelerinin sınıflandırma odaklı olmaları yerine açıklama odaklı olmaları gerektiğini açıklamıştır. Metin türleri ve türlerin sınıflandırılması konusunda İşeri (2017), metinlerin türleri açısından bilgilendirici metinler ve anlatısal metinler olarak iki üst başlıkta sınıflandırılabildiğini ifade etmiştir. Anlatısal metinler dilin anlatma amacını ön plana çıkarırken bilgilendirici metinler dilin bilgi verme amacını ön plana çıkarmaktadır. İşeri ve Şen'e (2017) göre bilgilendirici metin türünde yer alan bilimsel metinlerin işlevleri bir araştırmanın sonuçlarına gönderimde bulunma veya belirli bir araştırmanın sonuçlarını yeniden yorumlama olarak ifade edilmektedir. Diğer bir deyişle, bilimsel metinler bir konuyu araştırmaya yöneliktir ve belirli bir konuda belirli kurallar çerçevesinde yazılan, yansız ve tutarlı metinlerdir. Peterson'a göre bilimsel metin tek araştırmaya dayanan ve amacı bilimin gelişmesine katkı sağlamak olan metin, bilimsel yazma türü olarak betimlenmektedir (aktaran Crookes, 1968).

Crookes (1986), bilimsel metinlerde biçim ve biçem açısından metnin yüzeyinde bazı kısıtlanmaların söz konusunun olduğunu ifade etmektedir. Kısaca, hem biçimsel, hem işlevsel, hem düzen açısından kendine özel özellikleri olan bilimsel metinler bilgilendirici ve yansız bir türdür ve iletişimsel amaç taşırlar. Ek olarak, bilimsel metin olgusal bilgi sunumu yapar ve ilgili bilim alanına katkıda bulunmaktadır.

Bilimin temel amacı bilgi sunmaktır ve bilginin sunulduğu türe göre değişiklik göstermektedir. Buna göre metinler aynı zamanda bilimsel söylemi yansıtan toplumsal süreçler olarak incelenmektedir. Metin üreticileri, bilgi ve metin arasındaki bağlantıya ilişkin Cem Değer ve Fidan (2008), yazarların var olmasının ürettikleri ve metne taşınan söz konusu bilgilerin aracılığıyla gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

Araştırmacıların söylem topluluğunun bilimsel metinlerden beklentilerini Huber ve Uzun (2001) tarafından metnin düz ve tek anlamlı olması, geçerli ve güvenilir olması ve çizgisellik göstermesi; kısaca izlenilebilir olması olarak üç ana başlık altında toplanmıştır. Bu beklentilerin bilimsel metnin giriş, ana ve sonuç bölümlerinde, o bölüme özgü yapısal ve dilsel özelliklere uygun olarak bulunması gerekmektedir. Diğer bir deyişle, söylem topluluğunun, söz konusu bir bilimsel metinden beklentilerini Huber ve Uzun (2001), metnin çerçevesinin yalın bir biçimde kaçamaklama stratejilerinden uzak olarak, bilgilerin bilimsel metnin kurallarına uygun olarak gerekçeleriyle birlikte verilmesi olarak açıklamıştır.

Swales'in çalışmasına dayanan tür çözümlemesi, bilimsel metnin yapısının incelenmesini, hareket ve adımların betimlenmesini amaçlamakta ve bilimsel metnin biçimsel ve dilsel özelliklerinin yapısını ortaya koymaktadır. Farklı bir ifadeyle, incelenen bilimsel metnin biçimsel özellikleri, bilimsel metnin içeriğinden önemlidir. İşeri ve Çapan Tekin (2018), bir metnin biçimlenişinin incelenmesindeki amacın bilimsel metnin sözbilimsel yapısını ortaya çıkarmak olduğunu belirtmiştir.

1.4. YÜKSEK LİSANS TEZLERİ

Bilimsel metin türleri kendi aralarında ayrılmaktadır. Stezano Cotelto'ya (2006) göre bilimsel metin türleri; monografi, doktora tezi, yüksek lisans tezi, bilimsel makale, kongre bildirisi, ansiklopedi maddesi, bilimsel eleştiri, öz, araştırma raporu, kongre raporu olarak ayrılan araştırmaya yönelik bilimsel metinler ve sözlü bilimsel sunum, seminer ödevi, bilimsel tutanak ve bilimsel not olarak kendi içinde ayrılan öğretime yönelik bilimsel metinler olarak ikiye ayrılmaktadır. Bilimsel metinlerde yazar, bilgileri yansız bir biçimde aktarmaktadır. Metin üreticilerinin kullandığı bu bilimsel söylem, diğer bir ifadeyle bilgilerin yansız ve nesnel aktarımı olarak ifade edilen bu söylem biçimi bilimsel iletişimin bir göstergesidir.

Bilimsel metinler incelendiğinde, öğrenci üretimi ve araştırma makaleleri arasında farklılıkların olduğu görülmektedir. Araştırma makaleleri ve öğrenci üretimi olan metinlerin arasındaki farka ilişkin Bhatia (1993), araştırma makalelerinin

yazıldıkları bilimsel alana yeni bir bilgi kattıklarını, öğrenci üretimi metinlerin ise metinlerarasılığa dayanan ve kuramı anlamak için yazılan, genel çalışma işlemlerinin yalnızca tekrarı niteliğinde metinler olduklarını ifade etmiştir. Buna ek olarak Bhatia (1993), araştırma makalelerinde amacın ortaya konulan yeni bilginin söz konusu akademik topluluk tarafından kabul edilmesini sağlamak olduğunu belirtmiştir. Öğrenci üretiminin amacı ise pratik ve kuramsal arasındaki ilişkinin farkındalığını anlama ve bunun pratiğini yapma olarak belirlenmektedir. Kısaca belirtmek gerekirse, metin üreticisinin çalışma yaptığı alanda bir katkısı bulunmamaktadır, yazar var olan bilgiyi derlemek ve bunu ortaya koymakla sorumludur. Bilimsel metin sınıflandırmasında yer alan YL tezleri inceleme nesnesi olarak pek tercih edilmemektedir. Bunun nedenini Swales (1990), YL tezlerinin uzunlukları nedeniyle söylem çözümleyicilerin kaçındığı bir alan olması olarak açıklamaktadır.

YL tezlerinin en büyük özelliği, yazıldığı alana bir yenilik getirme amacı taşımaması ve ele alınan konudan ziyade, gelişen metin hakkında yazı içermesidir. Kısaca, metinlerarasılık ön plandadır. YL tezleri, alanı geliştirmeye yönelik özgün bir bilgi aktarımı yerine, önceden yazılan metinleri derler ve bunları kaynak olarak ele alır. YL tezlerini Hart (1998:15) şöyle betimlemektedir:

Yüksek lisans tezi bir öğrenme aktivitesidir. Bu aktivitenin amacı tez yazar kişinin yetenekli ve yetkili bir araştırma yapmakla ilintili olan uygun düzeyde belirli yeteneklere sahip olmanı sağlamaktır. Yüksek lisans tezi, yetkin bir araştırmacı olarak gereken yeteneklere sahip olduğunun kanıtıdır.

Hart (1998), öğrenci üretimi olan yazıları derecelerine, işlevlerine ve biçimlerine göre, lisans düzeyi, YL düzeyi ve doktora düzeyi olarak üçe ayırmaktadır. Buna göre Hart (1998), lisans düzeyi projeleri betimleyici ve konu odaklı olduklarını; doktora düzeyi tezlerinde ise analitik çözümlemeler sonucunda sentezler yapıldığını belirtmiştir. Bu açıklamaya ek olarak doktora düzeyindeki bilimsel metinlerde araştırma konusunu oluşturan temel problem üzerine olan çalışmaların eleştirel değerlendirmesi gerçekleşmektedir. YL tezleri ise, analitik ve özet metin konumundadır, yöntembilimsel konuları içeren araştırma teknikleri ve konulardan oluşmaktadır. Hart (1998), YL tezlerinde çoğu zaman iki literatür temelli bölümün olduğunu ifade etmektedir. Bunlardan biri avantaj ve dezavantaj bilgilerinin açıklandığı yöntembilimsel konular, diğeri de konu ise ilgili olan kuramsal konulardır. Tezlerin kurgusal mantığı Allison ve Curtis'e göre giriş, alanyazın

taraması, bulgular ve tartışma adımlarından oluşmaktadır (aktaran Paltridge, 2007). Bu kurgusal mantık araştırmanın genel yapısından giriş bölümünün iletişimsel amaçlarını gerçekleştirerek incelenen belirli konuların bilgi aktarımı şeklinde ilerlemektedir.

1.5. BİLİMSEL METİNLERİN GİRİŞ BÖLÜMLERİ

İşeri ve Çapan Tekin (2018), bilimsel metinlerde sözbilimsel hareket ve adımların giriş, yöntem, bulgular ve tartışma ve sonuç bölümleri olarak üç bölümde ele alındıklarını belirtmişlerdir. Belirtilen son üç bölüm (bulgular, tartışma ve sonuç) bazı metinlerde farklı başlıklar altında yer almaktadır. Bazı çalışmalarda her üç bölümün de ayrı başlık olarak ele alınırken, bazı çalışmalarda tartışma bölümünün kısa olması nedeniyle, “Tartışma ve Bulgular” olarak birleşebilmektedir; fakat aynı zamanda “Bulgular ve Sonuçlar” başlıklarına da rastlanmaktadır. Swales (1990) bazı durumlarda her üç bölümün, bulgular, tartışma ve sonuç bölümlerinin aynı başlık altında yer alabildiğini ifade etmektedir.

Swales’e (1990) göre giriş bölümü, yazarların bilimsel yazıya başlamanın o yazıyı geliştirmekten daha zor olduğunu belirtmesi nedeniyle en zor yapılandırılan bölümdür. Paltridge ve Starfield (2007), tez yazarlarının, giriş bölümünün en son yazıldığını ifade ettiklerini belirtmiştir. Giriş bölümünde hem okuyucuya hem de yazara yönelik amaçlar bulunmaktadır. Metin üreticisi, derin açıklamalara girmeden çalışma konusunu tanıtmaktadır, ele alınan konuya yönelik tutarlı ve yansız açıklamalarda bulunmaktadır ve önceki araştırmalar ve mevcut çalışma arasında bağlantı kurmaktadır. Aynı zamanda Bunton’a göre giriş bölümünün işlevi okuyucuların beklentilerini sınırlandırmak ve uzun metni takip etmelerini kolaylaştırmak olarak ifade edilmektedir (aktaran Kan, 2017: 11). Giriş bölümü okuyucunun ilgisini çekme görevine de üstlenmektedir. Hyland (2009), bu bölümde araştırmacının yeni üretilen bilgiyi alanyazın çalışmaları kapsamında konumlandırmaya çalıştığını ifade etmiştir. Bu bağlamda metin üreticisi, söylem topluluğu tarafından kabul edilmesi beklenen bilgilerini sunar ve kendi çalışmasının önemini ortaya koymaktadır. Paltridge (2007) giriş bölümünü, tezin ana hatlarının

izildiği, çalışmanın anlamının ifade edildiği ve çalışmanın alanyazındaki yerini açtığı bölüm olarak belirtmektedir.

Öğrenci retimi olan YL tezleri ve bilimsel makale arasında farklar bulunmaktadır. Swales (1990) YL tezlerinin giriş bölümlerini araştırma makalelerinin giriş bölümleriyle karşılaştırmıştır ve sonucunda YL tezlerinin giriş bölümlerinde araştırma makalelerine kıyasla ana konu ile ilgili olan çeşitli birimlerin düzenli kalıplar halinde daha fazla tercih edildikleri ortaya konulmuştur.

1.5.1. Bilimsel Metinlerin Giriş Bölümlerine Yönelik nerilen Szibilimsel Yapı Modelleri

Hyland (2010), metin üreticilerinin iletişimsel amaçlarının tanınması ve fikirlerinin izlenmesi amacıyla türün uzlaşımsal düzeneklerini izlediklerini belirtmiştir. İletişimsel amaçların düzenlenmesi ise tek adımda gerçekleşmemektedir; bu nedenle türleri belirlerken bilimsel metinlerde kullanılan belirli kalıpsal adım ve hareketler incelenmektedir. Buradaki amaç bilimsel metinlerin bölümlerinin incelenmesi ve metin üreticileri ve alıcılarının beklentilerini betimlemektir. Bilimsel metinlerin her bölümünün ayrı bir iletişimsel amaç barındırması nedeniyle bilimsel metinlerin szibilimsel yapılarını inceleyen araştırmacılar her bölümün iletişimsel amacını ortaya koymaya yönelik modeller ortaya koymuşlardır.

Bilimsel metinlerin ilk bölümünü oluşturan giriş bölümünde çalışmaya yönelik genel bilgiler verilmektedir. Bilimsel metinlerin giriş bölümlerinin iletişimsel amaçları Swales ve Feak tarafından araştırma alanı açma, söz konusu alanın bir boşluğunu belirtme ve ele alınan araştırma konusunun bu alanı nasıl doldurduğunu açıklama olarak ifade edilmektedir (aktaran Paltridge, 2007: 84). Hart'a (1998) göre ise akademik yazılarının giriş bölümünde genelde araştırmanın amacı, hedefi, gerekçesi ve tasarlanmış özellikleri gösterilmektedir. Araştırmanın gerekçesi, çoğu zaman var olan sorunun doğasını belirleyen alanyazındaki diğer çalışmalar tarafından desteklenmektedir. Söz konusu özellikler ise belirli szibilimsel hareket ve adımlar çerçevesinde gerçekleşmektedir ve bunları ortaya koyan modeller bulunmaktadır. Bu modellerin öncüsü, Swales tarafından 1981 yılında, pozitif bilimler (fizik, elektronik

ve kimya mühendisliği), tıp ve sosyal bilimler (bundan sonra S.B.) alanında yazılan araştırma yazılarının giriş bölümlerinin incelendiği *Araştırma Yazılarının Giriş Bölümlerine Yönelik Önerilen Sözbilimsel Yapı Modeli*dir. Bu model 1990 ve 2004 yıllarında Swales tarafından değiştirilmiş ve BAAY (Swales, 1990) ve *Bir Araştırma Seçeneği Açma* (Swales, 2004), (bundan sonra BASA) modelleri ortaya çıkmıştır. Alanyazındaki birçok tür çözümleme çalışması Swales'i temel alırken; Swales, aynı zamanda çeşitli dil, bilimsel alan ve kültüre dayanan farklı modellere de kaynak konumundadır. Söz konusu alanlararasılık ile ilgili Şen (2019: 22) her disiplinin kendi söylem biçimini geliştirdiğini ifade etmiştir. Bu nedenle bir evrensellik oluşturmak amacıyla başta BAAY modeli olmak üzere Swales'in modelleri farklı dil ve bilimsel alan üzerine uygulanmaktadır. Swales'in sözbilimsel yapı çalışmalarındaki önemini Kanoksilaphatham (2005), Swales'in giriş bölümlerinin sözbilimsel yapısını ortaya çıkarmaya yönelik önerdiği modellerin, metinlerin düzenleniş yapısını ortaya çıkarmayı hedefleyen bir çok araştırmacı tarafından halen çok kullanıldığını ifade ederek vurgulamıştır.

Tür çözümlemesi alanında bulunan bir diğer model ise, Swales'in modeline dayanan Nwogu'nun (1997) *Tıp Alanındaki Araştırma Yazılarının Giriş Bölümlerine Yönelik Önerdiği Sözbilimsel Yapı Modeli*dir. Nwogu, tıp alanında yazılan araştırma yazılarının şematik yapısını Swales'in 1981 ve 1990 yıllarındaki modellerini temel olarak incelemiştir. Nwogu (1997) araştırmasının, kullanılan modelin araştırma yazılarının tüm bölümlerine uygulanmasını temsil ettiğini açıklamaktadır.

Kanoksilapatham (2005) biyokimya alanında yazılan 40 araştırma yazısının tüm bölümlerinde geçen hareket ve adımları belirtmiş ve türe özgü sözbilimsel yapıyı Swales'i (1981 ve 1990) temel olarak belirlemiştir. Bu çalışmanın temel özelliği sözbilimsel yapıyı oluşturan hareket ve adımların sıklık derecelerini kullanarak bir taslak oluşturması ve söz konusu sıklık oranlarını kalıpsallaştırarak alışlagelmiş ve seçimlik terimleri çerçevesinde ortaya koymasındır.

Tür çözümlemesi alanında araştırma yapan bir diğer isim ise Samraj'dır. Samraj (2002) çevre bilimi alanında yazılan araştırma yazılarının giriş bölümlerinde bulunan adım ve hareketleri incelemiş ve metinlerin sözbilimsel yapısını ortaya çıkarmıştır. Diğer bir çalışması ise (2005) karşılaştırmalı olarak iki farklı alanda yazılan araştırma yazılarının giriş ve özet bölümlerinin sözbilimsel yapısının

incelendiği çalışmasıdır. Farklı bir çalışmada Samraj (2008) felsefe, biyoloji ve dilbilim alanlarında yazılan 24 lisansüstü tezinin giriş bölümlerini BAAY modelini kullanarak metinleri sözbilimsel tür çözümlemesine göre incelemiş ve sonucunda alan farklılıklarının metnin sözbilimsel yapısına yansıdığını ifade etmiştir. Araştırma sonucunda biyoloji ve dilbilim alanında yazılan lisansüstü tezlerinin benzer sözbilimsel yapı özelliklerini sergilediklerini ve metnin yapılanışı açısından son harekette farklılıkların bulunduğunu belirtmiştir.

YL ve doktora tezlerini Kan'ın (2014) önerdiği model aracılığıyla inceleyen İşeri ve Çapan Tekin (2018) araştırmada 247 tezin bilimsel metin türüne uygunluğunu hareket ve adımlar çerçevesinde değerlendirmiştir.

Gecikli (2013), İngilizce dil öğretimi alanında karşılaştırmalı olarak İngilizce- Türkçe dillerinde yazılan 20 doktora tezlerinin giriş bölümlerini Swales'in (2004) modeline göre incelemiş ve dil farklılığının metnin sözbilimsel yapısına nasıl yansıdığını araştırmıştır.

Swales (2004) modelini kullanarak Suryani, Kamarud, Hashima, Yaacob, Rashid ve Desa (2014) ikinci dili İngilizce olan yazarların ürettikleri bilimsel metinleri incelemiş ve araştırmalarını bilgisayar biliminde yazılan araştırma yazıları olarak sınırlandırmışlardır. Araştırma kapsamında ana dili İngilizce olmayan yazarların ürettikleri metinlerin sözbilimsel yapısı saptanmış ve sonucunda yabancı dil olarak İngilizce akademik metin yazımında Swales' in (2004) modeline göre her hareketi yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

Yukarıda adı geçen çalışmalara ek olarak; İngilizce dil öğretimi alanında yazılan doktora tezlerini ve araştırma yazılarının türe özgü yapılanmalarını inceleyen Işık-Taş (2008), ana dili İngilizce olan ve ana dili İngilizce olmayan metin üreticilerinin yazdıklarını 160 araştırma yazısını karşılaştırmalı olarak inceleyen Farnia ve Barati (2017), Swales'in (1990) önerdiği sözbilimsel yapı modeline dayanarak S.B. alanında yazılan YL tezlerinin giriş bölümlerinde geçen alıntılama türlerini inceleyen Cheug (2012); karşılaştırmalı olarak Almanca ve Türkçe bilimsel metinlerin biçimini araştıran Konukman'ın (2012) çalışmaları bulunmaktadır. Alanyazında yer alan diğer çalışmalardan bazıları ise: Loan ve Pramoolsook'un (2014) Bunton' un önerdiği modeli kullanarak TESOL alanında ana dili İngilizce olmayan yazarlar tarafından yazılan YL tezlerinin giriş bölümlerinin sözbilimsel

yapısını metinde kullanılan başlıklandırma kapsamında hareket ve adımların bulunma durumunu araştırdığı çalışması; Fidan'ın (2008) dilbilim alanındaki öğrenci üretimi araştırma yazılarının giriş bölümlerinin incelendiği çalışması; Bunton'un (2002) modeline dayanan ve İspanyolca doktora tezlerinin giriş bölümlerinde bulunan hareket ve adımların yapısının Salom, Monreal ve Olivares (2008) tarafından programlama alanında İspanyolca yazılan 21 doktora tezini döngüsellik yönünden incelendiği çalışması, Çocuk'un (2017) eğitim bilimleri alanında yazılan makalelerin giriş bölümlerinin söylem yapısının araştırıldığı çalışmasıdır.

Tür çözümleme alanının öncü çalışması olan Swales'in (1981) yanı sıra, çalışmada ayrıntılı olarak gösterilen ve betimlenen Dudley-Evans'ın 1986 yılındaki YL tezlerinin giriş bölümlerine yönelik sunduğu model, Swales'i temel alan Bunton'un 2002 yılında ortaya çıkardığı ve eğitim, sanat, diş hekimliği, tıp, S.B., mimarlık, mühendislik ve fen bilimleri gibi farklı alanlarda yazılan doktora tezlerine yönelik sunduğu model ve Kan'ın (2014) YL tezlerinin giriş bölümlerine yönelik önerdiği model bulunmaktadır.

Kanoksilapatham'a (2015) göre bir türe ait olan metinler belirli bir düzenleniş izlenmektedir ve bu nedenle sözbilimsel yapı modelleri aracılığıyla bilimsel metinleri incelemenin temel amacı ortak bir kalıp oluşturmaktır. Bilimsel metinlerin giriş bölümlerinin incelendiği çalışmalarda da aynı amaç bulunmaktadır.

1.5.1.1. Swales'in Giriş Bölümüne Yönelik Önerdiği Sözbilimsel Yapı Modelleri

Giriş bölümünün sözbilimsel yapısını inceleyen öncü çalışma Swales'in fizik, biyoloji/tıp ve S.B. araştırma yazılarını incelediği 1981'deki *Makale Girişlerinin Görünüşleridir* (bundan sonra MGG). MGG kapsamında belirtilen alanlardan her birinden 16 makale olmak üzere toplam 48 makale incelemiştir ve sonucunda makalelerde yer alan dört hareket belirlemiştir. İncelenen giriş bölümlerinin hareketleri Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1: MGG Modeli

H 1: Alan belirtme

H 2: Önceki çalışmaları belirtme

H 3: Mevcut çalışma için hazırlanma

H 4: Mevcut çalışmayı tanıtmaya

(Crookes, 1986: 60)

MGG çalışmasında yer alan birinci hareketin işlevini Crookes (1986) çalışmanın önemini belirtme, var olan bilgileri gösterme ve metnin ana özelliklerini yükleme olarak ifade etmektedir. *Önceki Çalışmaları Belirtme* hareketi alanyazındaki çalışmalar hakkında bilgi sunmaktadır, üçüncü hareket alanyazında bilimsel boşlukların bulunduğu ve metin üreticisinin söz konusu boşluklara yönelik bir katkısının olabileceğini ifade ederken son hareket çalışmanın genel yapısını ve araştırmanın amacını sunmaktadır. 4 hareketten oluşan MGG modeline yönelik Swales'e göre hareketlerin işlevlerine yönelik bazı eleştiriler getirilmiş ve BAAY modelinin oluşturulması sağlanmıştır. Bu kapsamda Swales (1990), Lopez, Bley-Vroman ve Selinker ve Crookes'in birinci ve ikinci hareketi birbirinden ayırırken zorlandıklarını belirtmelerinin sonucunda BAAY (1990) modelinde iki hareket birleştirilerek modelin iletişimsel amacı daha belirgin hale getirilmiştir.

Şekil 2: BAAY Modeli

H 1: Alan belirtme

A 1: Önem belirtme

Ve/veya

A 2: Konu ile ilgili genellemeler yapma

Ve/veya

A 3: Önceki araştırmaları inceleme

H 2: Yer Açma

A 1(A): Karşı iddia geliştirme

Veya

A 1(B): Araştırma eksikliği belirtme

Veya

A 1(C): Bir soru ortaya koyma

Veya

A 1(D): Bir araştırma geleneği sürdürme

H 3: Yer Tutma

A 1(A): Amaçları Belirtme

Veya

A 1(B): Araştırma konusunu sunma

A 2: Temel bulguları sunma

A 3: Araştırma yazısının yapısını belirtme

(Swales, 1990: 141)

Swales'in 1990'daki BAAY modeli 1981'deki modele farkla üç hareketten oluşmaktadır. BAAY modelinin bir özelliği bazı hareketlerin seçimlik olarak adlandırılan ve metinde kodlanması zorunlu olmayan adımların bulunmasıdır. Bu kapsamda modeli oluşturan hareketlerin bazı adımları zorunlu olarak kodlanırken bazı adımlar seçimlik olarak gösterilmektedir; farklı bir ifadeyle bir hareketi gerçekleştirmek için metin üreticisi seçimlik olarak adlandırılan adımların birini metnin yüzeyinde kodlaması yeterli görülmektedir. BAAY modelinin oluştuğu hareketler sırayla çalışma konusunu tanıtmak, ileri çalışmaya ihtiyacı olan belirli alanları belirtme ve çalışılan araştırmanın temel özelliklerini açıklama olarak özetlenmektedir. Yazar, genelden özele doğru ilerleyen metin kurgusu kapsamında çalışma alanını özellikleriyle belirtmenin ardından çalışılan araştırmanın çıkış noktasını ifade eder ve son olarak mevcut çalışmanın içeriği hakkında bilgi vermektedir. *Alan belirtme hareketi*, ele alınan konunun genelini tanıtmaktadır. Metin üreticisi, burada üzerine çalıştığı alan veya konunun önemli olduğunu belirterek kendi çalışma alanını yaratır. Buna ek olarak yazar, araştırma yaptığı konu hakkında arka plan bilgileri verebilir ya da araştırma için gerekli olduğunu düşündüğü terimlerin açıklamasını verebilir. Bu hareketin temel işlevi okuyucunun zihninde sunulan bilgi ile ilgili bir bağlam oluşturmaktır. Bu hareket aynı zamanda var olan, bilinen ve geçerliliği olan eski bilgilere göndermede bulunmaktadır. Giriş bölümünün ilk hareketi en az 1 ve en fazla 3 adımdan oluşmaktadır; ilk adım ele alınan konunun, alanyazın içerisinde yer aldığını ve onun bir parçası olduğunu okuyucuya kanıtlama işlevi göstermektedir. Kısaca ifade etmek gerekirse, çalışmanın önemini belirtmektedir. Genellikle giriş bölümünün başında bulunan ilk adımın amacı, eski bilgileri belirterek güçlü savlar aracılığıyla yazarın çalışma yaptığı alanın

önemine okuyucuları inandırmasıdır. Swales (1990) ikinci adımın, birinci adıma kıyasla genellemeleri daha yansız bir biçimde sunduğunu belirtmiştir. Farklı bir ifadeyle, konu ile ilgili genellemeler yapma adımında alanyazındaki bilgi ve gerçekleri yansız bir biçimde genellemektedir. *Önceki çalışmaları inceleme* adımı ise alanyazındaki çalışmaların bulgularını belirterek değerlendirilmektedir ve yazarın çalışmasının alanyazındaki yerini belirtmektedir.

İkinci hareket olan *Yer açma* hareketi ise, *Karşı İddia Geliştirme*, *Araştırma Eklikliğini Belirtme*, *Bir Soru Ortaya Koyma* veya *Bir Araştırma Geleneğini Sürdürme* adımlarından birinden oluşmaktadır, diğer bir ifadeyle adımlar seçimlik olarak ifade edilmektedir. Bu hareketin amacı birinci hareketi üçüncü harekete bağlamaktır. Metin üreticisi, çalışması için ihtiyaç duyulduğunu öznel bir biçimde vurgulamaktadır. Bu hareket çevresinde metin üreticisi alanyazında yer aldığına inandığı akademik bir boşluğu işaret ederek veya güncel bir kuram/yaklaşımı yeni bir alana genişleterek doldurur; böylece var olan çalışmalara getirilen eleştiri sonucunda boşluk doldurulmaktadır.

BAAY modelinin son hareketi ise *Yer tutma* hareketidir ve 2 zorunlu ve 2 seçimlik olmak üzere 3 adımdan oluşmaktadır. Yazar bu hareketi gerçekleştirmek için zorunlu olarak adlandırılan 2 adımı ve seçimlik olarak gösterilen 2 adımdan birini metinde kodlaması gerekmektedir. Metin üreticisi bu harekette kendi araştırmasının amaçlarını belirterek ikinci harekette ifade edilen boşluğun kendi araştırması tarafından nasıl doldurulduğuna işaret eder. Bu harekette genel olarak çalışmanın amacı ve çalışmanın içeriği sunularak okuyucunun metinden olan beklentisi sınırlandırılmaktadır ve Fidan'a (2008) göre okuyucuya, bilimsel metin türü özelliklerine uygun olarak, çevresi belirlenmiş bir bilgi verileceği belirtmektedir.

Üçüncü hareket ve ikinci hareket ile arasındaki fark, metin üreticisinin üçüncü harekette daha etkin bir rol üstlenmiş olmasıdır. Swales'e (1990) göre üçüncü hareket aslında, yazarın kendi gurur, özveri ve başarısını ifade ettiği tek yerdir.

Swales'e (1990) göre giriş bölümünün temel amacı çalışma konusunu sunmaktır ve bunu gerçekleştirmek için metin üreticisi genellikle birinci hareketten üçüncü harekete doğru bir yol izlese de, bazen bu akış karışık veya akışın tersi olarak gerçekleşebilmektedir.

BAAY modelinin 2004 yılında tekrar düzenlenmesinin sağlayan eleştiriler arasında söz konusu modelin kültürel ve kültürlerarası uzlaşım sal özellik leri dikkate almamasıdır. Bir diğ er ifadeyle model çeş itli költürlere veya dillere göre farklılık göstermektedir. Swales'e getirilen bir diğ er eleşt iri Ibrahim ve Nambiar'a (2012) göre modelin kısm en Anglo-Amerikan yazımını dikkate almasıdır. BASA (2004) modeli, BAAY modelinin bir alternatifi niteliğ inden ve bu model Swales'in (2004) ifade ettiğ i üzere daha rahat ve daha az rekabet iç eren bir söylem topluluğ u göz önünde bulundurması olarak belirlenen iki özellik taşımaktadır. Kanoksilapatham'a (2007) göre ise bu model Swales tarafından araştırma yazılarının giriş bölümlerinin üç hareketinin de farklı alt-türlere göre yapılanma çeş itliliğ i gösterdiğ ini ortaya koymak için yeniden yapılandırılmış tır. Ek olarak, Kanoksilapatham (2015) BASA modelinin esnek bir model olduğ unu ve bu nedenle hareket ve adımların sıklıklarına göre zorunlu veya seç imli olma kavramlarının zorunlu olduğ unu belirtmiş tir. BASA modeli aş ağıdaki şekilde yer almaktadır.

Ş ekil 3: BASA Modeli

H 1: Alan belirtme

H 2: Yer Açma

A 1 (A):Araştırma eksikliğ i belirtme

Veya

A 1 (B): Bilinene eklemeler yapma

A 2: Doğ ruluğ unu destekleyecek gereç lendirmeyi sunma

H 3: Mevcut ç alışmayı sunma

A 1: Mevcut ç alışmayı betimleyerek ve/veya amaca yönelik şekilde sunma

A 2: Araştırma sorularını veya denencelerini sunma

A 3: Tanımları netleşt irme

A 4: Yöntemi özetleme

A 5: Temel bulguları sunma

A 6: Mevcut araştırmanın değ erini sunma

A 7: Araştırma yazısının yapısını belirtme

(Kan, 2017:13-14)

BASA (2004) modeli ve BAAY (1990) modeli arasında farklılıklar bulunmaktadır. Söz konusu modellerin farklılıkları hareket ve adım düzeyinde

gerçekleşmiştir. Bu bağlamda BAAY modeli kapsamında 3 adımdan oluşan birinci hareket, BASA modelinde herhangi bir adımdan yararlanmadan oluşmaktadır. İkinci farklılık ise ikinci harekette görülmektedir; BAAY modelinde *Yer Açma* hareketi seçimlik olarak kodlanan *Karşı İddia Geliştirme*, *Araştırma Eksikliği Belirtme*, *Bir Soru Ortaya Koyma*, *Bir Araştırma Gelenegini Sürdürme* adımları, BASA modelinde seçimlik olan *Araştırma Eksikliği Belirtme*, *Bilinene Eklemeler Yapma* ve *Doğruluğu Destekleyecek Gerekçelendirmeyi Sunma* adımları olarak değiştirilmiştir. Diğer bir ifadeyle, 1990'daki model 4 adım seçeneğinden oluşuyor iken, 2004'teki modelin ilk adımı 2 seçenekten oluşmak üzere toplam 2 adımdan oluşmaktadır. Üçüncü harekete yönelik yapılandırmalar ise adım sayısında ve hareket isminde gerçekleşmiştir. Buna göre BAAY modelinde 4 adımdan oluşan üçüncü hareket, BASA modelinde *Mevcut Çalışmayı Sunma* adını taşıyıp 7 adımdan oluşmaktadır. Kısaca belirtmek gerekirse, BASA modelinin son hareketinin ismi değişmiştir ve içerisinde yer alan adım sayısı yediye yükselmiştir.

Bu modele ilişkin Kanoksilapatham (2007), son hareketi oluşturan adımlarından sadece ilkinin zorunlu, diğerlerinin seçimli olduğunu ifade etmiştir. Ek olarak, ikinci ve dördüncü adımın sırasının diğer adımlara kıyasla daha esnek olduğunu, beşinci ve yedinci adımlarının ise bazı alanlarda daha çok rastlandığını belirtmiştir.

1.5.1.2. Dudley-Evans'ın Giriş Bölümüne Yönelik Önerdiği Sözbilimsel Yapı Modeli

Giriş bölümüyle ilgili olan bir diğer model ise Dudley-Evans'ın 1986 yılındaki *Yüksek Lisans Tezlerinin Giriş Bölümlerine Yönelik Önerdiği Sözbilimsel Yapı Modeli*dir. Söz konusu model Şekil 4'te ayrıntılı olarak gösterilmektedir.

Şekil 4: Dudley-Evans'ın (1986) YL Tezlerinin Giriş Bölümlerine Yönelik Önerdiği Sözbilimsel Yapı Modeli

H 1: Alanı Tanıtma

H 2: Genel Konuyu Tanıtma (Alan İçinde)

H 3: Özel Konuyu Tanıtma (Genel Konu İçinde)

H 4: Özel Konunun Kapsamını Tanımlama

A 1: Araştırma Değişkenlerini Tanıtma

A 2: Önceki Araştırmaları Özetleme

H 5: Mevcut Çalışma İçin Hazırlanma

A 1: Önceki Araştırmalardaki Eksikliği Belirtme

A 2: Önceki Araştırmaların Olası Genişlemesini Belirtme

H 6: Mevcut Çalışmayı Tanıtma

A 1: Araştırmanın Amacını Belirtme

Veya

A 2: Uygulanan Çalışmayı Kısaca Betimleme

A 3: Araştırmayı Gerekçeleştirme

(Bunton, 2002:62)

Dudley-Evans ve Swales'in giriş bölümlerine yönelik sundukları modeller karşılaştırıldıklarında Swales'in (1990) BAAY modelindeki ilk hareket, Dudley-Evans'ın (1986) modelinde 3 hareket olarak yer almaktadır ve kısaca belirtmek gerekirse iki model arasındaki en temel fark hareket sayısı olarak görülmektedir. Bunun nedenini ise Kan (2014), Dudley-Evans'ın inceleme nesnesinin özelliklerine, diğer bir ifadeyle, tezlerin giriş bölümlerinin araştırma yazılarının giriş bölümlerine kıyasla daha uzun olması olarak belirtmektedir. Bu modelde yer alan üç hareketin işlevi, BAAY modelinin ilk hareketi ile aynıdır. Aynı şekilde Kan'a (2017) göre, Dudley-Evans'ın (1986) *Mevcut Çalışma İçin Hazırlanma* hareketi Swales'in (1990) ikinci hareketi olan *Yer Açma* hareketi ile benzer işlevi yerine getirmektedir; ikisi de alanyazın ve mevcut çalışma arasında bağlantı kurmaktadır. Söz konusu hareketlerin adımları incelendiğinde ise, ikisinde de eski çalışmaların boşluğunu belirten bir adım yer aldığı görülmektedir. Buna ek olarak, adımların işlevi göz önünde bulundurulduğunda ise Swales'in (1990) *Yer Açma* hareketinin *Bir Araştırma Geleneği Sürdürme* adımı ile Dudley-Evans'ın (1986) modelinde yer alan beşinci adımın *Önceki Araştırmaların Olası Genişlemesini Belirtme* adımı benzemektedir.

1.5.1.3. Bunton'un Giriş Bölümüne Yönelik Önerdiği Sözbilimsel Yapı Modeli

Bilimsel metinlerin giriş bölümlerinin sözbilimsel yapısını inceleyen bir diğer isim ise Bunton'dur. Bunton 2002 yılında mühendislik, sanat, eğitim, tıp ve fen bilimleri gibi alanlarda yazılan doktora tezlerinin giriş bölümlerini sözbilimsel yapı açısından incelemiş ve bir model ortaya çıkarmıştır. Şekil 5'te ayrıntılı olarak gösterilen çalışmanın temelinde Swales'in (1990) ve Dudley-Evans'ın (1986) modeli bulunmaktadır.

Şekil 5: Bunton'ın (2002) Doktora Tezlerinin Giriş Bölümlerine Yönelik Önerdiği Sözbilimsel Yapı Modeli

H 1: Alan Belirtme

- A 1: Önem Belirtme
- A 2: Konu İle İlgili Genellemeler Yapma ve Kuramsal Bilgi Verme
- A 3: Terimleri Tanımlama
- A 4: Önceki Araştırmaları İnceleme

H 2: Yer Açma

- A 1(A): Araştırma Eksikliği Belirtme
- A 1(B): Bir Sorunu veya İhtiyacı Belirtme
- A1(C): Bir Soru Ortaya Koyma
- A 1(D): Bir Araştırma Geleneği Sürdürme

H 3: Mevcut Çalışmayı Sunma

- A 1: Amaçlar, Hedefler veya Maksatlar
- A 2: Uygulanan Çalışma
- A 3: Yöntem
- A 4: Gereçler veya Konular
- A 5: Bulgular veya Sonuçlar
- A 6: Araştırmanın Sonucu / İleri Sürülen Model
- A 7: Önem/ Gereçlendirme
- A 8: Tezin Yapısını Belirtme

(Bunton, 2002: 70)

Bunton (2002) alan farklılığını göz önünde bulundurarak, özellikle giriş bölümünde yer alan ve araştırma amacını dile getirme biçiminin farklı olduğunu saptamıştır ve belirlenen ortak noktalara göre bir model ortaya çıkarmıştır. Bu modelin Swales'in 1990'daki modele dayanması nedeniyle, ismi "Doktora Tezlerinin Giriş Bölümleri için Değiştirilmiş BAAY Modeli" (Bunton, 2002: 73) olarak geçmektedir. Bu bağlamda, Bunton (2002), önerdiği modelin Swales'in BAAY modelinin hareketlerine dayandığını fakat adımların sayısının farklılık oluşturduğunu ifade etmektedir. Diğer bir deyişle Bunton, bulgularında Swales'in BAAY modelindeki hareketleri ve adım düzeyinde Swales ve Dudley-Evans tarafından tanımlanan 14 adım saptamış; bunlara ek olarak onların modellerinde yer almayan farklı 10 adım belirlemiştir. Söz konusu modelde adım sayısının diğer modellere göre daha fazla olmasının nedenini Bunton (2002), tezlerin giriş bölümlerinin araştırma yazılarının giriş bölümlerine kıyasla en az iki, en fazla sekiz sayfa daha uzun olmasına bağlamaktadır. Söz konusu belirlenen yeni adımlar, birinci hareketteki *Terimleri Tanımlama* adımı, ikinci hareketteki *Bir Sorunu veya İhtiyacı Belirtme* adımı ve üçüncü hareketteki *Bölümün Yapısını Belirtme* ve *Araştırma Soruları/Denenceler* adımlarıdır. Bunton'un modelinde yer alan bir diğer farklılık ise, sık olarak görünmeyen fakat modelde yer alan yeni adımların saptanmasıdır. Bu adımlar her üç harekette de bulunmaktadır. Birinci harekette, *Araştırma Değişkenleri*, ikinci harekette *Karşı İddia Geliştirme*, üçüncü harekette ise *Bölümün Yapısını Belirtme*, *Araştırma Soruları/denenceler*, *Kuramsal Durum*, *Terimleri Tanımlama*, *Araştırma Değişkenleri*, *Sonucun Uygulanması* ve *Sonucun Değerlendirmesi* adımları yer almaktadır.

1.5.1.4. Kan'ın Giriş Bölümüne Yönelik Önerdiği Sözbilimsel Yapı Modeli

Kan, 2014 yılında Swales (1990) ve Bunton'u (2002) temel alarak T.E. alanına uyarladığı bir model aracılığıyla söz konusu alanda yazılan YL tezlerinin sözbilimsel yapısını ortaya koymuştur. Türkçe YL tezlerine uyarlanmış karma bir

model niteliğinde olan bu sözbilimsel yapı modeli ayrıntılı biçimde Şekil 6’da sunulmaktadır.

Şekil 6: Kan’ın (2014) YL Tezlerinin Giriş Bölümlerine Yönelik Önerdiği Sözbilimsel Yapı Modeli

H 1: Alan Belirtme

A 1: Önem Belirtme

A 2: Konu ile İlgili Genellemeler Yapma ve Kuramsal Bilgi Verme

A 3: Terimleri Tanımlama

A 4: Önceki Araştırmaları İnceleme

H 2: Yer Açma

A 1 A: Karşı İddia Getirme

A 1 B: Araştırma Eksikliği Belirtme

A 1 C: Bir Soru Ortaya Koyma

A 1 D: Bir Araştırma Geleneği Sürdürme

H 3: Yer Tutma

A 1 A: Amaçları Belirtme

A 1 B: Araştırma Konusunu Sunma

A 2: Temel Bulguları Sunma

A 3 A: Tezin Yapısını Belirtme

A 3 B: Bölümün Yapısını Belirtme

(Kan, 2017: 19-20)

Kan’ın (2014) modelinde yer alan birinci hareket dört adımdan oluşmaktadır. Buna göre H 1’i oluşturan A 1 ve A 4 Swales’in (1990) BAAY modelini, ikinci ve üçüncü adım ise Bunton’un (2002) modelini temel almaktadır.

Kan’ın (2014) uyarladığı modelin ikinci hareketi *Yer Açma* hareketidir ve bu hareketi oluşturan tüm adımlar Swales’i (1990) temel almaktadır.

Modelin son hareketi olan H 3 ise Swales’in (1990) belirlediği A 1-A, A 1-B, A 2’den ve Bunton’un (2002) önerdiği *Tezin Yapısını Belirtme* ve *Bölümün Yapısını Belirtme* adımlarından oluşmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM BULGULAR

2.1. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ALANINDAKİ YÜKSEK LİSANS TEZLERİNİN GİRİŞ BÖLÜMÜNÜN SÖZBİLİMSEL YAPISI

Bu bölümde incelenen 96 tezin giriş bölümlerinde saptanan hareketlerin bulunma sıklıkları, hareketleri oluşturan adımların yüzdelikleri ve bu adımların dilsel görünüşleri yer almaktadır.

2.1.1. Giriş Bölümünü Oluşturan Hareketlerin Tezlerde Bulunma Sıklıkları

Örnekleme oluşturan YDOT alanında yazılan 96 YL tezinin giriş bölümlerinin çözümlenmesi sonucunda söz konusu bölümlerin sözbilimsel yapısı belirlenmiş, belirlenen hareket ve hareketleri oluşturan adımların tezlerde bulunma sıklıkları sayısal verilerle sunulmuştur. Buna göre, giriş bölümünü oluşturan *Alan Belirtme* (bundan sonra H 1), *Yer Açma* hareketi (bundan sonra H 2) ve *Yer Tutma* (bundan sonra H 3) hareketleri belirtilmiştir. 96 tezin 95'inde bulunan H 1 %98.95 oranıyla saptanmıştır. H 2 ise %51.04 bulunma sıklığıyla 96 YL tezinin 49'unda ve son olarak giriş bölümünün son hareketi olan H 3 de en sık kullanılan hareket olarak tezlerin %100'ünde yer almaktadır. Hareketlerin tezlere göre dağılımı Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3: Girişi Oluşturan Hareketlerin Tezlerde Bulunma Durumu

Tezler	H 1	H 2	H 3	Toplam
YLT1	+	-	+	2
YLT2	+	-	+	2
YLT3	+	+	+	3
YLT4	+	-	+	2
TYL5	+	-	+	2
YLT6	+	+	+	3
YLT7	+	-	+	2
YLT8	+	-	+	2

YLT9	+	-	+	2
YLT10	+	-	+	2
YLT11	+	-	+	2
YLT12	+	-	+	2
YLT13	+	-	+	2
YLT14	+	+	+	3
YLT15	+	-	+	2
YLT16	+	-	+	2
YLT17	+	-	+	2
YLT18	+	+	+	3
YLT19	+	+	+	3
YLT20	+	-	+	2
YLT21	+	-	+	2
YLT22	+	-	+	2
YLT23	+	+	+	3
YLT24	+	+	+	3
YLT25	+	+	+	3
YLT26	+	-	+	2
YLT27	+	+	+	3
YLT28	+	+	+	3
YLT29	+	+	+	3
YLT30	+	+	+	3
YLT31	+	+	+	3
YLT32	+	+	+	3
YLT33	+	-	+	2
YLT34	+	-	+	2
YLT35	+	-	+	2
YLT36	+	-	+	2
YLT37	+	+	+	3
YLT38	+	+	+	3
YLT39	+	+	+	3
YLT40	+	-	+	2
YLT41	+	+	+	3
YLT42	+	+	+	3
YLT43	+	-	+	2
YLT44	+	+	+	3
YLT45	+	+	+	3
YLT46	+	+	+	3
YLT47	+	+	+	3
YLT48	+	-	+	2
YLT49	+	+	+	3
YLT50	+	-	+	2
YLT51	+	+	+	3
YLT52	+	-	+	2
YLT53	+	+	+	3
YLT54	+	-	+	2
YLT55	+	-	+	2
YLT56	+	+	+	3
YLT57	+	+	+	3
YLT58	+	-	+	2
YLT59	+	+	+	3
YLT60	+	+	+	3

YLT61	+	-	+	2
YLT62	+	+	+	3
YLT63	+	+	+	3
YLT64	+	+	+	3
YLT65	+	+	+	3
YLT66	+	-	+	2
YLT67	-	-	+	1
YLT68	+	-	+	2
YLT69	+	+	+	3
YLT70	+	+	+	3
YLT71	+	+	+	3
YLT72	+	-	+	2
YLT73	+	-	+	2
YLT74	+	-	+	2
YLT75	+	-	+	2
YLT76	+	+	+	3
YLT77	+	+	+	3
YLT78	+	-	+	2
YLT79	+	+	+	3
YLT80	+	+	+	2
YLT81	+	+	+	3
YLT82	+	+	+	3
YLT83	+	-	+	2
YLT84	+	-	+	2
YLT85	+	+	+	3
YLT86	+	-	+	2
YLT87	+	+	+	3
YLT88	+	+	+	3
YLT89	+	+	+	3
YLT90	+	-	+	2
YLT91	+	+	+	3
YLT92	+	+	+	3
YLT93	+	-	+	2
YLT94	+	-	+	2
YLT95	+	-	+	2
YLT96	+	-	+	2
Toplam	95	49	96	
Yüzde	%98.95	%51.04	%100	

Bu bulgulara göre, H 1 ve H 3 alışılagelmiş, H 2 ise seçimlik olarak metnin yüzeyinde kodlanmaktadır. Hareketlerin tezlerde bulunma oranı incelendiğinde ise 48 tezde 2 hareketin bulunduğu, 1 tezde sadece tek hareketin bulunduğu, 48 tezde ise 3 hareketin tamamının bulunduğu belirlenmiştir. Genel olarak belirtmek gerekirse, tezlerin %50'sinde 3 hareket birden, %48.95'inde 2 hareket, tezlerin %1.04'ünde ise tek hareket kullanılmıştır.

2.1.2. Alan Belirtme Hareketini Oluşturan Adımların Tezlerde Bulunma Sıklıkları

Önem Belirtme (bundan sonra H 1-A1), *Konu ile İlgili Genellemeler Yapma ve Kuramsal Bilgi Verme* (bundan sonra H 1-A2), *Terimleri Tanımlama* (bundan sonra H 1-A3) ve *Önceki Araştırmaları İnceleme* (bundan sonra H 1-A4) adımlarından oluşan H 1, en temel ifadeyle söz konusu bilimsel çalışmanın belirli bir alanın içindeki yerini belirtmektedir. İncelenen 96 tezin 95’inde belirlenen bu hareket, tezlerin %98.95’inde bulunarak alışıl gelmiş hareket konumundadır. H 1’i oluşturan adımların tezlerde bulunma sıklıkları incelendiğinde ise H 1-A1 %83.33, H 1-A2 %83.33, H 1-A3 %75 ve son olarak H 1-A4 %27.08 oranında bulunduğu saptanmıştır. Buna göre 96 tezin 26’sında bulunan H 1-A4 dışında tüm adımlar alışıl gelmiş durumundadır. Hareketi oluşturan adımların tezlere göre dağılımı Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4: H 1’i Oluşturan Adımların Tezlerde Bulunma Durumu

Tezler	H 1-A1	H 1-A2	H 1-A3	H 1-A4	Toplam
YLT1	-	+	+	+	3
YLT2	+	+	-	-	2
YLT3	+	+	+	+	4
YLT4	+	-	+	+	3
YLT5	+	+	+	-	3
YLT6	+	+	+	-	3
YLT7	-	-	+	-	1
YLT8	+	+	+	-	3
YLT9	-	-	+	-	1
YLT10	+	+	+	+	4
YLT11	+	-	-	-	1
YLT12	+	+	+	-	3
YLT13	+	+	+	+	4
YLT14	+	+	+	-	3
YLT15	+	+	+	-	3
YLT16	+	+	+	+	4
YLT17	+	+	+	-	3
YLT18	+	+	+	-	3
YLT19	+	+	+	-	3
YLT20	+	+	-	-	2
YLT21	+	+	+	-	3
YLT22	+	+	+	+	4
YLT23	+	-	+	+	3

YLT24	-	+	+	+	3
YLT25	+	+	-	-	2
YLT26	-	+	+	-	2
YLT27	+	+	+	-	3
YLT28	+	+	+	-	3
YLT29	+	+	+	-	3
YLT30	+	+	-	+	3
YLT31	-	+	+	-	3
YLT32	-	+	+	-	2
YLT33	+	+	+	+	4
YLT34	+	-	+	-	2
YLT35	+	+	+	-	3
YLT36	+	+	+	-	3
YLT37	+	+	-	+	3
YLT38	+	+	+	-	3
YLT39	+	+	+	-	3
YLT40	+	+	-	-	2
YLT41	+	+	+	-	3
YLT42	+	+	+	+	4
YLT43	-	+	-	-	1
YLT44	+	+	+	-	3
YLT45	+	+	+	+	4
YLT46	+	+	+	-	3
YLT47	-	+	+	+	3
YLT48	+	+	+	-	3
YLT49	-	-	+	-	1
YLT50	+	+	+	-	3
YLT51	+	-	-	-	1
YLT52	+	+	+	-	3
YLT53	+	+	+	-	3
YLT54	+	+	-	-	2
YLT55	-	+	+	-	2
YLT56	+	+	+	-	3
YLT57	+	+	+	-	3
YLT58	+	+	+	-	3
YLT59	+	+	+	-	3
YLT60	+	+	+	-	3
YLT61	+	+	+	+	4
YLT62	+	+	+	-	3
YLT63	+	-	+	-	2
YLT64	+	-	-	-	1
YLT65	+	+	-	-	2
YLT66	+	-	-	-	1
YLT67	-	-	-	-	0
YLT68	-	+	-	-	1
YLT69	+	+	+	-	3
YLT70	+	+	+	-	3
YLT71	-	+	-	-	1
YLT72	+	+	+	-	3

YLT73	-	+	-	-	1
YLT74	+	+	+	-	3
YLT75	+	+	+	+	4
YLT76	+	+	+	-	3
YLT77	+	+	+	-	3
YLT78	+	+	+	-	3
YLT79	+	+	-	+	3
YLT80	+	+	+	+	4
YLT81	+	+	+	+	4
YLT82	+	+	-	-	2
YLT83	+	+	+	-	3
YLT84	+	+	+	-	3
YLT85	+	+	+	+	4
YLT86	-	+	+	-	2
YLT87	+	-	-	-	1
YLT88	+	+	-	+	3
YLT89	+	+	+	-	3
YLT90	+	-	+	+	3
YLT91	+	+	+	+	4
YLT92	+	-	-	-	1
YLT93	+	+	+	+	4
YLT94	+	-	-	-	1
YLT95	+	+	+	+	4
YLT96	+	+	-	-	2
Toplam	80	80	72	26	
Yüzde	%83.33	% 83.33	%75	%27.08	

Bulgular doğrultusunda hareketi oluşturan adımların hepsinin 15 tezde bulunduğu saptanmıştır. Tek adımın bulunduğu tez sayısı 1 iken, 2 adımın bulunduğu tez sayısı 15, hiçbir adımın bulunmadığı tez sayısı ise 0'dır. 51 tezde ise 3 adım birden kullanılmıştır. H 1'i oluşturan adımların yüzdelik verileri ise şu şekildedir; incelenen tezlerin %15.62'sinde 4 adım, %53.12'sinde 3 adım, %15.62'sinde 2 adım, %14.58'inde 1 adım, %1.04'ünde ise hiçbir adım bulunmamaktadır.

2.1.2.1 Önem Belirtme Adımının Dilsel Görünümleri

H 1-A1 genellikle tek tümceden oluşup *Giriş, Problem Durumu, Amaç ve Önem, Araştırmanın Amacı ve Önemi, Tanımlar, Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi, Araştırmanın Önemi, Çalışmanın Amacı, Araştırmanın Önemi, Amaç ve Önemi, Problem, Araştırmanın Önemi ve Kapsamı, Araştırmanın Konusu ve Problemi, Amaç*

ve *Önem*, *Problem Durumu* isimli bölümlerin altında yer almaktadır. H 1-A1, yukarıda belirlenen başlıklar altında, çalışmanın veya çalışmanın yer aldığı alanın önemli olduğunu, söz konusu alana katkıda bulunduğunu veya alandaki diğer çalışmalarla olan farkını ortaya koymaktadır.

H 1-A1'in, çalışmanın alana katkısını sunmak veya çalışmanın güncel bir alanın parçası olduğunu belirtmek olarak açıklanan iki işlevi bulunmaktadır. Çalışmanın alana katkısının sunulduğu örneklerde *tez konusu*, *araştırmamız*, *bu araştırma*, *çalışma/bu çalışma*, *önemli olmak*, *düşünülmek*, *arz etmek*, *yer tutmak*, *sahip olmak*, *umulmak*, *önem kazanmak*, *katkı sağlamak*, *ele alınmak*, *artmak*, *önemli/sahip* gibi dilsel birimler -mAktAdIr, -AcAktIr, -mİştIr, -Ebilir, -Dİr biçimbirimleriyle kullanılmaktadır.

Çalışmanın tarihsel süreci bulunan bir alanın parçası olduğunu belirtmek amacını taşıyan örneklerde ise *son yıllarda* ve *20. yüzyılın ortasından itibaren* gibi zaman gösteren sözcük grupları, (*artış*) *göze çarpmak*, *görölmek*, *ele alınmak*, *gelişmek*, *önem kazanmak*, *dikkat çekmek* gibi eylem/ eylem grupları -mİştIr, -mAktAdIr biçimbirimleriyle kullanılmıştır.

Örnek (1): *Araştırmamızın alana sağlayacağı katkılardan biri de Türkçe öğrenen yabancıların yazılı ürünlerinin, bugüne kadar yapılmış çalışmalardan farklı bir bakış açısıyla ele alınmasıdır.* YLT37

Örnek (2): *Alanyazın incelendiğinde, YDOT eğitimi üzerine yapılan araştırmaların önem kazandığı ve arttığı görülmektedir.* YLT96

Örnek (3): *Bu tür bir çalışmanın Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sağlayacağı fayda önemli yer tutmaktadır.* YLT83

Örnek (4): *Seçilmiş olan bu tez konusunun, az da olsa, Litvanya'daki yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında katkıda bulunması umulmaktadır.* YLT51

Örnek (5): *Yabancı dil öğretiminde kültürel unsurların aktarımının önemi gittikçe artmaktadır.* YLT38

Örnek (6): *Çalışma sonunda ortaya çıkan verilerin ilgili alana ve özellikle orta seviyede hazırlanacak ders materyallerine önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.* YLT87

Örnek (7): *Son yıllarda Türkçe öğreten kurumların sayısında, bu alanla ilgili çeşitli ders materyallerinin basımında ve akademik çalışmaların niceliğinde ve niteliğinde ciddi bir artış göze çarpmaktadır.* YLT40

Örnek (8): *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi son yıllarda hem Türkiye'ye yüksek öğretim amacıyla gelen öğrencilerin artması hem de Türkiye'nin dış ticaret hacminin büyümesi ile ülkemizle ticari ilişkiler kurmak isteyenlerin artması sonucunda hızla gelişmektedir.* YLT3

Örnek (9): *Ayrıca bu araştırma, yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesiyle ilgili araştırmalar içerisinde etkililiği bilinen aksiyon araştırması deseniyle yapılmış olması bakımından da ayrı bir öneme sahiptir.* YLT42

Örnek (10): *Hızla küreselleşen dünyada ülkeler arası yakın etkileşimin doğal sonucu olarak yabancı dil öğretimi daha fazla önem kazanmıştır.* YLT56

Örnek (11): *Çalışma ses eğitiminde standartı yakalama yönünden de önem taşımaktadır. Ayrıca gelecek zamanlarda ses eğitimi ile ilgili çalışmalara öncü olacaktır.* YLT57

Örnek (12): *Çalışma, günlük, konuşma dilinin kullanımında zorlanan dil öğrencilerine kolaylık sağlayacağı için önem taşımaktadır.* YLT91

Örnek (13): *Çalışmanın önemi ise, yabancı öğrencilere Türkçe öğretiminde görevli olan öğretmenlere nasıl daha kolay ve etkili bir şekilde öğretim yapacağı konusunda fikir verebilecek olması ve aynı zamanda kendi kendine Türkçe öğrenmek isteyen kişilere nasıl bir yol izleyebilecekleri hakkında yardımcı olabilecek olmasıdır.* YLT72

Örnek (14): *Yabancı dil öğretiminde dinleme becerisinin önemi 20. yüzyılın ortasından itibaren dikkat çekmeye başlamıştır..* YLT81

Örnek (15): *Bu çalışma, iki farklı kültüre ait olan aynı seviye ders kitaplarında ne kadar sözcük üretildiğini (...) iki farklı kitapta en sık tekrarlanan sözcüklerin kaçının aynı kaçının farklı olduğunu ortaya koyması açısından önemlidir.* YLT84

2.1.2.2. Konu ile İlgili Genellemeler Yapma ve Kuramsal Bilgi Verme Adımının Dilsel Görünümleri

Alan Belirtme hareketinin ikinci adımı olan H 1-A2, çalışmanın içeriğini oluşturan kuramsal bilgi veya bu bilgiler kapsamında yapılan genellemeleri ifade etmektedir. İncelenen tezlerin *Giriş, Problem Durumu, Önem, Tanımlar, Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi, Araştırmanın Önemi, Araştırmanın Amacı, Araştırmanın Amacı ve Önemi, Amaç ve Önem, Problem, Verilerin Toplanması ve Analizi, Araştırmanın Konusu ve Problemi, Problem ve Alt Problem Cümleleri, Önem, Problem, Tezin Alandaki Önemi* bölümlerinde bulunan bu adım, H 1-A1'e kıyasla daha nesnel bir biçimde bilgi aktarmaktadır ve birçok kurgulanış biçimi gösterse de genel olarak; Swales (1990) tarafından uygulama veya bilgi (teori) hakkında bir açıklama veya bir olay hakkında açıklama yapmak olarak açıklanan iki işlevi bulunmaktadır. Bu açıklamadan hareketle, H 1-A2 çalışmada sunulan konu hakkında kuramsal veya alanda çalışan kişiler tarafından kabul edilmiş bilgileri genelleterek sunmaktadır.

Adımların dilsel görünümleri incelendiğinde ise *-E göre, şu şekilde, olarak ve şöyle* dilsel birimleri göndermelere başvurulduğu saptanmıştır. Bu örneklerde *olmak, ifade etmek, belirtmek, aktarmak, tarif etmek* gibi eylemler *-mAktadIr, -mİştIr,*

-(l)r biçimbirimleriyle kullanılmıştır. Göndermelerin kullanılmadığı H 1-A2’de ise *bilinen, olgu, olay* gibi dilsel birimler ve *-Dir* ve *-Ir* biçimbirimleri tercih edilmektedir. Kaynağın açık olarak belirtildiği örneklerde ise, tırnak işareti içerisinde kuramsal bilgi verildikten sonra parantez kullanılarak kaynağın yazarı, kaynağın basım yılı ve aktarılan bilginin yer aldığı sayfa belirtilmektedir .

Örnek (1): *Mesbah (2007)’den (Evcim 2008)’in aktardığına göre, gittikçe küreselleşen dünyada, insanlar birbiriyle daha sık temas içindedirler.* YLT20

Örnek (2): *Kültürel kavramları öğrendiğimizde farklı kültürleri tanıyarak, bu kültürdeki insanların dünyayı nasıl algıladıklarını anlayabilir ve başka insanlara verdikleri tepkileri fark edebiliriz.* (Alpar, 2013). YLT1

Örnek (4): *“Dünyanın bu şekilde iç içe geçmiş hali dünya toplumları ve dolayısıyla dünya dilleri arasındaki etkileşimi de son derece farklı bir boyuta taşımıştır. Artık yabancı dil öğrenimi, bir ayrıcalık olmaktan çıkmış, birçok farklı nedenden dolayı bireyler için bir ihtiyaç halini almıştır.* (Tok ve Yığın, 2013, s.133) YLT10

Örnek (5): *Çocuk gözünü, kendisi çepeçevre kuşatan bir dil içinde açar. Bu onun ana dilidir. O dilin dizgesini edinir, o dilin anlama, anlatma yoluyla bilinci uyanır.* (Adalı, 1983) YLT19

Örnek (6): *Sözlü iletişim sürecinde konuşan tarafından ses birimleri vasıtasıyla gönderilen mesajların alıcı kişinin zihninde çözümlenerek bilgiye dönüştürüldüğü bilişsel bir süreç.* (Onan, 2005: 157) YLT81

Örnek (7): *Öğrenmenin tek yönlü bir eylem olmadığı, öğrenen kişinin de belli roller üstlendiği bu interaktif süreci Morrison şöyle tarif etmektedir: (...)* YLT24

Örnek (8): *Kaplan (1996:139)’ın da belirttiği üzere “Bir milletin bütün duygu ve düşünce hazinesi, dil kabına veya kalıbına dökülür ve bu dil kabı ile yerden yere, nesilden nesle aktarılır.”* YLT32

Örnek (9): *Örneğin yeni doğmuş bir çocuk etrafındaki canlı bir dil evreninde ana dilinin ses dizgelerine sahip olur ve o dilin içerisinde anlama-anlatma süreci içerisinde bilinç yapısı ortaya çıkar.* (Adalı, 1983: 31) YLT78

Örnek (10): *Dünyadaki toplumlar, ister dost ister düşman olsun, tarih boyunca farklı toplumlar ve kültürlerle hep bir etkileşim halinde olmuştur.* (Coşkun, 2014) YLT80

Örnek (11): *Demir ve Yılmaz’a (2003, s.15) göre dil, en küçük biçimiyle seslerden, seslerin belirli bir düzen içerisinde bir araya gelmesiyle oluşan morfeplerden, kelimelerden ve kelimelerin belirli kurallar içinde bir araya gelmesiyle oluşan cümlelerden meydana gelmektedir.* YLT35

Örnek (12): *İletişim sözlü ve yazılı olarak sınıflandırılmaktadır. Okuma ve yazma yazılı iletişimin, dinleme ve konuşma sözlü iletişimin temelidir.* YLT77

Örnek (13): *Çünkü dil öğretiminde nihai hedef, bireylere hedeflenen dilde anlama ve anlatma becerilerini kazandırabilmektir.* YLT62

Örnek (14): *Kramsch’a (1998) göre kültürlerarası iletişim yetisi hedef dildeki kültürel bakış açılarını, düşünüş biçimlerini doğru bir şekilde anlayıp yorumlayabilmeyi gerektirir.* YLT38

Örnek (15): *Bu becerilerin geliştirilmesi Türkçe derslerinin asıl hedeflerinden biridir ve bu hedefin geliştirilebilmesi öğrencileri ciddi bir kelime hazinesini elde etmesine bağlıdır; zira insanlar kavramlarla düşünür, düşündüklerini dil göstergeleri ile anlatır.* (Kıran, 2010:60) YLT55

2.1.2.3. Terimleri Tanımlama Adımının Dilsel Görünümleri

H 1-A3, H 1'in üçüncü adımı olup, üzerine çalışılan bilimsel metnin terminolojisini açıklar veya metnin içerisinde geçen terimlerin anlamlarını, tanımlarını verme işlevini karşılamaktadır. H 1-A3, incelenen metinlerin *Tanımlar*, *Giriş*, *Araştırmanın Temel Kavramları (Tanımlar)*, *Araştırmanın Önemi*, *Araştırmanın Amacı ve Önemi*, *Problem Durumu*, *Amaç ve Önemi*, *Araştırma Yöntemi*, *Problem* gibi başlıkların altında belirlenmiştir.

H 1-A3'ün dilsel görünümü incelendiğinde ise “Tanımlar” başlığı altında yer alan adımın örneklerinde madde başı olarak sözlükten aktarma yapıldığı, farklı başlıklar altında bulunan örneklerde ise *-mAktAdIr* ve *-DIr* biçimbirimleriyle kullanılan *öne çıkmak*, *tanımlamak*, *adlandırmak*, *tanıtılmak* eylemlerin kullanımı saptanmıştır. Gönderme yapıldığı belirtilen örneklerde ise ... *‘in belirttiği üzere/gibi* ifadesinden sonra tanıma yer verilmektedir.

Örnek (1): **İktisadi ve İdari Bilimler Türkçesi**: İktisadi ve İdari Bilimler altında sayılan bilim dallarında kullanılan terim, ifade, öbek, özel sözdizimsel yapı, dilbilgisel yapı, metinsel ve dildışı özelliklerin tamamı, alan dili. YLT3

Örnek (2): **Tutum**, belirli birtakım kişi, nesne ve olaylara karşı sürekli olarak aynı biçimde davranmamıza neden olan öğrenilmiş eğilimdir. YLT81

Örnek (3): **Bütünce** (Corpus): Bütünce Latince corpus gövdesinden gelmiştir ve elektronik veritabanında saklanan metinlerin bir koleksiyonu demektir. (Baker, Hardie ve Enery 2006: 48) YLT7

Örnek (4): **Maddi Hata**: Ders kitaplarındaki yazardan kaynaklanmayan hatalar, baskı hataları. YLT17

Örnek (5): **Eker (2013) ‘in belirttiği üzere** “**Dil**, toplumsal yaşamın bir parçası olarak, sonsuz anlam boyutları taşıyan ve bunları ileten; fiziksel, psikolojiki zihinsel, toplumsal vb. Pek çok olgularla kesişimleri bulunan bir işaretler dizgesidir.” YLT59

Örnek (6): **Eğitimsel Yeti** (pragmatic competence): Ortam ve latılımcılara göre dil kullanımı nasıl değiştireceğini bilmek. (Richards ve Rodgers, 1986, s. 71) YLT76

Örnek (7): **Strateji kelimesi** sözlükte “1. İzlem. 2. Bir ulusun veya uluslar topluluğunun, barış ve savaşta benimsenen politikalara destek vermek amacıyla politik, ekonomik, psikolojik ve askeri güçleri bir arada kullanma bilimi ve sanatı, sevkülceş.” **anlamlarıyla öne çıkmaktadır.** YLT24

Örnek (8): **Dil** insanların duygularını, fikirlerini, ihtiyaçlarını ve hayatlarını oluşturan ve aktaran bir varlıktır. YLT75

Örnek (9): Latince, ekin anlamına gelen ve “cultura” kelimesinden dilimize giren **kültür kavramı** aslında insanoğlunun geçmişten bugüne oluşturduğu ve biriktirdiği tüm maddi ve manevi unsurların bileşimidir. YLT93

Örnek (10): **Beerbom** (1992:87) (...) *Ana dilin yabancı dile olumlu etkisini aktarım/transer olumsuz etkisini ise girişim olarak adlandırmaktadır.* YLT28

Örnek (11): **Yağmur** (2013: 183), **yabancı dili** “Bir ülkede yaşayan halk tarafından geleneksel olarak konuşulmayan ve farklı amaçlarla sonradan öğrenilen dile yabancı dil denir” **şeklinde tanımlar.** YLT31

Örnek (12): **Nicel araştırma**, “Gözlem, görüşme ve döküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, olguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır. (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 39) YLT34

Örnek (13): **Dil**, her toplumda bireylerarası iletişimde anlaşmayı sağlayan yazıyla veya konuşarak aktarımı yapılan ve yapısıyla toplumlara göre farklılaşan düşünce, duygu ve istek aktarımı sağlayan düşünme aracı olarak **tanıtılmaktadır.** YLT61

Örnek (14): **Öz yeterlik**, bireyin belli bir performansı göstermesi için gerekli etkinlikleri düzenleyip başarılı bir biçimde gerçekleştirme kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısıdır. (Lee, 2005: 490) YLT41

Örnek (15): Anlama becerilerinden bir diğeri olan **dinleme** ise “konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir.” YLT62

2.1.2.4. Önceki Araştırmaları İnceleme Adımının Dilsel Görünümleri

H 1-A4’te metnin üreticisi, çalışmasında alanyazındaki araştırmalar hakkında bilgi vermektedir ve söz konusu çalışmaların bulgularını aktarmaktadır. H 1-A4, *Problem Durumu, Giriş, Araştırmanın Önemi, Problem, İlgili Araştırmalar* gibi bölümlerde saptanmıştır. Adımın dilsel görünümleri, *-mİştİr, -mAktAdİr, -Dİr* biçimbirimleriyle kullanılan *bu araştırmada, çalışmada, yapılan birçok araştırmada, bazı çalışmalarda, başlıklı araştırmada, ortaya çıkmak, görülmek, belirlenmek, sonuca ulaşmak, tespit edilmek, doğrulamak, belirtmek, ortaya koymak, ileri sürmek, yer almak, ortaya konulmak* eylemleri; *(kaynak)’(n)In anketi, (kaynak)’(n)In çalışmasında, (kaynak)’(n)In araştırmasında* dilsel birimleri olarak belirlenmiştir.

Örnek (1): *Benzer olarak, Çalışkan ve Bayraktar, 2012 yılında yabancılara Türkçe öğretimi konusunda araştırma gerçekleştirmiştir. Bu araştırmada 146 öğrenciden dil öğrenme ihtiyaçları hakkında bilgi toplanmıştır. Çalışma sonucunda Mısır’daki üniversitelerin Türkoloji bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin Türkçelerinin yetersiz kaldığı ortaya çıkmıştır.* YLT61

Örnek (2): **Açık’ın** (2008) Türkiye’de Türkçe öğrenenler üzerine yaptığı **bir araştırma sonuçlarına göre** katılımcıların %98.1’i Türkiye’de öğrenim görmek için Türkçe öğrendiklerini **belirtmektedir.** YLT23

Örnek (3): Candan Karababa (2009) **çalışmasında** Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde eğitim veren kurumların ders programlarının öğrencilerin

ihtiyaçlarına ve seviyelerine uygun bir şekilde düzenlenmediğini **belirtmiştir**. YLT22

Örnek (4): Nitekim yapılan **bazı çalışmalarda** ders kitaplarında ayazma alanıyla ilgili birçok sorunun varlığı **tespit edilmiştir**. YLT16

Örnek (5): Aynı öleğı kullanan Sallabaş (2012), Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi alışmasında C seviyesinde olan Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi Taksim Şubesindeki 68 öğrenci üzerine uygulanmıştır. **alışmada** elde edilen verilerin puan ortalaması 58.35 olarak **görülmüştür**. **Araştırma kapsamında** verilerden elde edilen **sonuçlara göre**, öğrencilerden Türkçe zor bir dil olmadığını belirten öğrencilerin kaygı düzeyi düşük olduğu ve başka değışkenlerin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı **belirlenmiştir**. YLT75

Örnek (6): Gökmen ve Güngör'ün (2013) **araştırma yaptığı** toplam yedi Türkçe ve İngilizce ilk okuma hikaye kitaplarındaki Türkçe hikayelerde ad, sıfat ve eylem türlerine ait kullanılan sözcüklerin toplamı 569'dur. (...) **Bu araştırma verileri** Türkçe eylemler sınıfında değerlendirilen fiilimsilerin çok yaygın bir kullanım alanı olduğunu **doğrulamaktadır**. YLT79

Örnek (7): Dinleme konusunda eğitim verilmesi ile istendik çıktılar üretildiğı, bir başka deyişle eğitim yoluyla dinleme becerisinin geliştiğı **eşitli araştırmalarla ortaya koyulmuştur**. (Austin, 1989; Coakly D.C., 2000: 144; Meltzer ve Watson, 1985; Papa ve Glenn, 1988; Waslky, 1985, Susman ve Leri, 1986 akt. Wolvin) YLT81

Örnek (8): Örneğın 'British Council'in **bir anketi** (2008), öğretmenlerin ders kitabı kullanımında %65'inin 'her zaman' ya da 'sık sık', yalnızca %6'sının 'hiçbir zaman' kısmını işaretlediklerini **ortaya koyulmuştur**. YLT85

Örnek (9): **Yapılan birçok araştırmada**, Clustering (Kümeleme), tekniğının yazmada olumlu gelişmeyi sağladığı **savunulmuştur**. YLT90

Örnek (10): Ülker'in (2007) "Hitit Ders Kitapları Örneğinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımı Sürecine Çözümleyici ve Değerlendirici Bir Bakış" **başlıklı araştırmasında** günümüzde yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla kullanılan Hitit ders kitaplarındaki kültür aktarımı belirli ölçütler çerçevesinde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. (..) Fakat Hitit serisi ders kitaplarında kaynak kültür ve evrensel kültür öğelerine gerektiğı kadar yer verilmediğı **sonucuna ulaşılmıştır**. YLT93

Örnek (11): (...) **Araştırmalarının bulgularından hareketle** Türkçe öğrenen yabancılar için seviyeler göz önüne alınarak bir sözlük oluşturmayı öneren Özbay ve Melanlıoğlu, böyle bir sözlüğün bulunmamasının Türkçe öğretimi açısından bir engel olarak yorumlanabileceğini **ileri sürmektedirler**. YLT95

Örnek (12): Nitekim Tok ve Yığın'ın (2013) **yaptığı araştırmada** yabancı uyruklu öğrencilerin öncelikle ekonomik ve eğitim amaçlı olarak Türkçeyi öğrenmeyi tercih ettiklerini **belirlenmiş** ve yine yabancı uyruklu öğrencilerin araçsal motivasyon unsuru olarak, turizm, evlilik ve siyasi nedenlerden ötürü yabancı dil öğrendiğı **ortaya konulmuştur**. YLT10

Örnek (13): (...) **Bu araştırmalara göre**; internet kullanıcılarının amaçları arasında sosyal medya kullanımı ilk sırada **yer almaktadır**. (...) YLT13

Örnek (14): **alışmada** öncelikle şimdiki zamanın öğretilmesi gerektiğı, sadece mekanik alıştırmaların yeterli olmayacağı, materyalde kullanılacak dilin mümkün olduğunca yapaylıktan uzak ancak öğretilmesi hedeflenen yağılardan oluşması gerektiğı ve ödevlerle desteklenmesi gerektiğı sonucuna **ulaşılmıştır**. YLT4

Örnek (15): Bu bağlamda Kahriman, Dağtaş, apoğlu ve Ateşal (2013, s.80) tarafından yapılan en son **araştırmaya göre** bu alanda şimdiye kadar toplam 185 kitap, 155 makale, 139 yüksek lisans tezi ve 35 doktora tezi olmak üzere

toplam 174 tez, 229 adet seminer, kurultay ve sempozyum bildirisi **tespit edilmiştir**. YLT30

2.1.3. Yer Açma Hareketini Oluşturan Adımların Tezlerde Bulunma Sıklıkları

Karşı İddia geliştirme (bundan sonra H 2-A1 (A)), *Araştırma Eksikliği Belirtme* (bundan sonra H 2-A1 (B)), *Bir Soru Ortaya Koyma* (bundan sonra H 2-A1 (C)) ve *Bir Araştırma Geleneğini Sürdürme* (bundan sonra H 2-A1 (D)) adımlarından oluşan H 2, H 1 ve H 3 arasında köprü görevini üstlenmektedir. Buna göre, metin üreticisi H 1’de nesnel bir tutumla alan ve/veya çalışma ile ilgili genelleme yaparken veya kuramsal bilgi verirken, H 2’de daha öznel bir tutum içerisindedir; yapılan çalışma ile ilgili araştırmanın ortaya çıkışı veya hangi geleneklere dayandığı hakkında bilgi vermektedir. Bu hareket aynı zamanda araştırma kapsamında var olan ve genelden özele doğru ilerleyen, H 1’den H 3’e doğru daralan bilimsel metnin içeriğini göstermektedir.

H 2, incelenen 96 tezin 49’unda, diğer bir ifadeyle tezlerin %51.04’ünde belirlenmiştir. Hareketi oluşturan adımlar incelendiğinde ise H 2-A1 (A) ve H 2-A1 (C)’nin tezlerde hiç bulunmadığı; H 2-A1 (B)’nin tezlerin 46’sında, %47.91 olarak bulunduğu, H 2-A1 (D)’nin ise 6 tezde tespit edilerek 96 tezin %6.25’inde görüldüğü belirlenmiştir. Kısaca, giriş bölümünü oluşturan üç hareketin tek seçimlik hareketi olan H 2, onu oluşturan adımlar açısından da bir bütünlük oluşturmayıp, seçimlik adımlardan oluşmaktadır. Hareketi oluşturan adımların tezlerdeki bulunma durumları Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5: H 2’i Oluşturan Adımların Tezlerde Bulunma Durumu

Tezler	H 2-A1 (A)	H 2-A1 (B)	H 2-A1 (C)	H 2-A1 (D)	Toplam
YLT1	-	-	-	-	0
YLT2	-	-	-	-	0
YLT3	-	+	-	-	1
YLT4	-	-	-	-	0
YLT5	-	-	-	-	0
YLT6	-	-	-	+	1
YLT7	-	-	-	-	0

YLT8	-	-	-	-	0
YLT9	-	-	-	-	0
YLT10	-	-	-	-	0
YLT11	-	-	-	-	0
YLT12	-	-	-	-	0
YLT13	-	-	-	-	0
YLT14	-	+	-	-	1
YLT15	-	-	-	-	0
YLT16	-	-	-	-	0
YLT17	-	-	-	-	0
YLT18	-	+	-	-	1
YLT19	-	+	-	-	1
YLT20	-	-	-	-	0
YLT21	-	-	-	-	0
YLT22	-	-	-	-	0
YLT23	-	+	-	-	1
YLT24	-	+	-	-	1
YLT25	-	-	-	+	1
YLT26	-	-	-	-	0
YLT27	-	+	-	-	1
YLT28	-	-	-	+	1
YLT29	-	+	-	-	1
YLT30	-	+	-	-	1
YLT31	-	+	-	-	1
YLT32	-	+	-	-	1
YLT33	-	-	-	-	0
YLT34	-	-	-	-	0
YLT35	-	-	-	-	0
YLT36	-	-	-	-	0
YLT37	-	+	-	-	1
YLT38	-	+	-	-	1
YLT39	-	+	-	-	1
YLT40	-	-	-	-	0
YLT41	-	+	-	-	1
YLT42	-	+	-	-	1
YLT43	-	-	-	-	0
YLT44	-	+	-	-	1
YLT45	-	+	-	-	1
YLT46	-	+	-	-	1
YLT47	-	+	-	-	1
YLT48	-	-	-	-	0
YLT49	-	+	-	-	1
YLT50	-	-	-	-	0
YLT51	-	+	-	-	1
YLT52	-	-	-	-	0
YLT53	-	+	-	-	1
YLT54	-	-	-	-	0
YLT55	-	-	-	-	0
YLT56	-	+	-	-	1

YLT57	-	+	-	+	2
YLT58	-	-	-	-	0
YLT59	-	+	-	-	1
YLT60	-	+	-	-	1
YLT61	-	-	-	-	0
YLT62	-	+	-	-	1
YLT63	-	+	-	-	1
YLT64	-	+	-	-	1
YLT65	-	+	-	-	1
YLT66	-	-	-	-	0
YLT67	-	-	-	-	0
YLT68	-	-	-	-	0
YLT69	-	+	-	-	1
YLT70	-	+	-	+	2
YLT71	-	+	-	-	1
YLT72	-	-	-	-	0
YLT73	-	-	-	-	0
YLT74	-	-	-	-	0
YLT75	-	-	-	-	0
YLT76	-	+	-	-	1
YLT77	-	+	-	+	2
YLT78	-	-	-	-	0
YLT79	-	+	-	-	1
YLT80	-	+	-	-	1
YLT81	-	+	-	-	1
YLT82	-	+	-	-	1
YLT83	-	-	-	-	0
YLT84	-	-	-	-	0
YLT85	-	+	-	-	1
YLT86	-	-	-	-	0
YLT87	-	+	-	-	1
YLT88	-	+	-	-	1
YLT89	-	+	-	-	1
YLT90	-	-	-	-	0
YLT91	-	+	-	-	1
YLT92	-	+	-	-	1
YLT93	-	-	-	-	0
YLT94	-	-	-	-	0
YLT95	-	-	-	-	0
YLT96	-	-	-	-	0
Toplam	0	46	0	6	
Yüzde	%0	%47.91	%0	%6.25	

Tablo 5’te yer alan bulgular doğrultusunda %51.04 oranında tezlerde bulunan H 2’nin, H 2-A1 (B) ve H 2-A1 (D) olmak üzere 2 adımdan oluştuğu görülmektedir. Buna göre H 3 tezlerin bulunma sıklıkları açısından seçimlik adımlardan

oluşmaktadır. İncelenen tezlerin %47.91’inde 1 adıma, tezlerin %3.21’inde ise hem H 2-A1 (B) hem de H 2-A1 (D) adımlarının ikisi birden saptanmıştır.

2.1.3.1. Araştırma Eksikliği Belirtme Adımının Dilsel Görünümleri

H 2-A1 (B)’nin temel işlevi, söz konusu çalışma/araştırmanın daha önce çalışılmamış veya alandaki söz konusu soruna yeterli bir çözüm sunmadan çalışılmış bir konunun eksikliğini belirterek metin üreticisinin kendi çalışmasını vurgulamasıdır. Diğer bir ifadeyle yazarın, alan bilimsel açıdan var olan bir boşluğu kendi çalışmasıyla dolduracağını sezdirmesidir.

H 2-A1 (B), *Giriş, Problem Durumu, Amaç ve Önem, Araştırmanın Gerekeşi ve Önemi, Araştırmanın Amacı, Araştırmanın Önemi, Konu ile İlgili Araştırmalar, Önem, Önemi, Problem* başlıkları altında yer almaktadır. Adımın dilsel görünümleri incelendiğinde; -mAktAdIr, -mİştIr, -DIr ve -AcAktIr biçimbirimleriyle kullanılan *eksik olmak, rastlanmamak, bulunmamak, görölmek, rastlamak, görölmek, bulunmak ve gözlemlemek* dilsel birimlerinin yer aldığı belirlenmiştir.

Örnek (1): *Alanyazın tarandığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi alanında öğrenme ortamlarının çalışılmadığı görölmüştür.* YLT23

Örnek (2): *Alanyazın taramasında, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi konuşma becerisinin geliştirilmesinde Web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme uygulamalarının kullanılması ile ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır.* YLT27

Örnek (3): **Fakat** yapılan bu çalışmaların büyük çoğunluğunda yabancı dil öğretiminin psikolojik boyutları **göz ardı edilmiştir.** (...) Türkçeyi öğrenirken hissettiği kaygı ve bu kaygının kaynakları ile ilgili **alanyazında çok az çalışma yapıldığı görülecektir.** YLT29

Örnek (4): *Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni’ne göre dil eğitimi yapan kurumlarda konuşma becerisi geliştirilirken ses eğitimine önem verilip verilmediği, yapılan ses eğitiminde izlenen yollar, yapılan etkinliklerin neler çeşidi, ses eğitiminde ulaşılan düzeyin hangi seviyede konusunda ülkemizde yeterli düzeyde araştırma bulunmamaktadır.* YLT57

Örnek (5): *Yabancılar Türkçe öğretimi üzerine az denilebilecek sayıda çalışma yapılmış, şüphesiz bu alanda ciddi bir eksikliğin olduğunu (...) göstermektedir. Bu eksikliklerden biri de yabancı dil olarak Türkçe alanında henüz kapsamlı bir araştırma yapılmayan “Dil Öğrenme Stratejileri” konusudur.* YLT30

Örnek (6): *Araştırma konusu olarak seçtiğimiz Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında hazırlanan ders kitapları ve çalışma kitaplarında yer alan değerlerin incelenmesine yönelik özel bir çalışmaya rastlanmamıştır.* YLT32

Örnek (7): *Son yıllarda yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili birçok çalışma yapılmasına rağmen ders kitaplarındaki söz varlığına yeterince yer verilmediği görülmektedir.* YLT14

Örnek (8): *Ancak yapılan incelemeler sonucunda Türkçenin özel amaçla öğretimine yönelik çalışmaların henüz yapılmadığı gözlemlenmiştir.* YLT3

Örnek (9): *Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatımlarında karşılaşılan sorunlar üzerinde durulmasına rağmen yazılı anlatımda sözcük kullanımı ve yazım yanlışları ile ilgili sorunları ayrıntılı bir şekilde işleyen bir çalışmaya rastlanmamaktadır.* YLT59

Örnek (10): *Tayvan'da Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalar bulunmamaktadır.* YLT60

Örnek (11): *Edimsel yeti konusu Türkiye'de üzerine çalışılmış bir konudur, ancak öğretim için bu denli önemli görülen ders kitaplarının bu konuyu ne kadar dikkate aldığına dair bir çalışma bulunmamaktadır.* YLT76

Örnek (12): *Özellikle, yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi konusunda öğretim programları ve öğrenci gereksinimlerine ilişkin araştırmalar oldukça eksiktir.* YLT80

Örnek (13): *Alanyazına bakıldığında diğer yabancı dillerin aktif öğrenme ile öğretimi çalışılmış olmasına rağmen Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında böyle bir çalışmaya rastlanmamıştır.* YLT82

Örnek (14): *Bu araştırmanın da konusu olan Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde söz varlığı ve kelime öğretimi üzerine bilimsel çalışmaların sayısının oldukça az olduğu gözlemlenmiştir.* YLT87

Örnek (15): *Çalışmanın ortaya çıkışı ülkemizde Arapça-Türkçe ortak kelimelerin kullanımı esas alınarak Türkçenin yabancılara öğretimi ile ilgili hiç çalışma bulunmamasıdır.* YLT19

2.1.3.2. Bir Araştırma Geleneğini Sürdürme Adımının Dilsel Görünümleri

H 2-A1 (D)'nin temel işlevi, metin üreticisinin kuramsal bir dayanağa göre çalışmasını sürdürüyor olmasıdır; diğer bir deyişle belirli bir araştırma/ kuramın doğruluğunu kabul edip, kendi çalışmasını o araştırma/kuramla ilişkilendirmesidir.

Tezin Giriş ve Problem Tümcesi bölümlerinde bulunan H 2-A1 (D)'nin dilsel görünümleri; kaynağın da belirtildiği örneklerde olduğu gibi *-(n)In önerdiği/ geliştirdiği* veya *-(n)De* belirtilen sözcük grupları ve *esas alınarak, yararlanılmak, benimsemek* dilsel birimlerin *mİştİr* biçimbirimiyle kullanıldığı belirlenmiştir.

Örnek (1): *Bu çalışma, Türkiye'de Türkçe'yi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin metinlerdeki konu sürekliliğinin Mann ve Thomson'un (1981: 243-281) geliştirdiği Sözbilimsel Yapı Kuramı'na göre incelemesi* konusunu ele almaktadır. (...) Bu çalışmada verilerin çözümlenmesinde, Mann ve Thomson'un geliştirdiği *SYK'nın ilkeleri temel alınmış* ve bu ilkelere göre

yabancı bireylerin yazılı metinlerdeki konu sürekliliği ile ilgili somut belirlenimlere ulaşılmaya çalışılmıştır. YLT25

Örnek (2): Bu çalışmada yukarıda belirtilen Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni **benimsenmiştir**. YLT57

Örnek (3): Sonuç olarak, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin ortaça yapısını daha kolay ve etkili bir biçimde kavrayabilmesi ve kullanabilmesi için **Stockwell, Bowen ve Martin (1969: 282-291)'in önerdiği güçlük sıradüzenlemesi yöntemi esas alınarak** bir düzenleme önerilecektir. YLT28

Örnek (4): Yabancılar Türkçe öğretiminde sözcük öğretiminde sözcük gelişimini amaçlı kullanılabilecek olan etkinlik ve metinlerin oluşturulmasında anlama stratejilerine yönelik olarak oluşturulmuş olan ancak bu çalışmada sözcük öğretimine de uyarlanmış olan **Bloom'un sınıflandırılmasından**, kavram haritalarının oluşturulmasında da **yararlanılmıştır**. YLT6

Örnek (5): Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni'nde **belirtilen** ölçütler **esas alınarak** kelime sıklığı listesi son halini almıştır. YLT70

Örnek (6): Çalışmada bu alanakatkıda bulunmak için, Yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerisini geliştirecek Tomlinson'ın (2012: 12) **belirttiği materyal tasarlama ilkeleri ışığında** materyaller hazırlanacak ve hazırlanan materyaller uygulanacaktır. YLT77

2.1.4. Yer Tutma Hareketini Oluşturan Adımların Tezlerde Bulunma Sıklıkları

Giriş bölümünü oluşturan üçüncü hareketi olan *Yer Tutma* hareketi, 5 adımdan oluşmaktadır. Bu hareketin temel işlevi, yazarın kendi araştırmasını betimlemesi, çalışmanın hedefinden, içeriğinden veya sonuçlarından söz etmesidir. Kısaca, bu harekette odak noktası çalışılan alan değil, metin üreticisinin araştırmasıdır, kısaca daha öznel bir bakış açısı sunulmaktadır.

İncelenen 96 tezin tamamında, bir başka ifadeyle %100'ünde bulunan bu hareketin en sık kullanılan adımı 94 tezde %97.91 oranıyla saptanan *Amaçları Belirtme* adımı (bundan sonra H 3-A1 (A)) olmuştur. En az bulunan adım ise bir tezde bulunan, %1.04 oranıyla *Temel Bulguları Sunma* (bundan sonra H 3-A2) adımıdır. *Araştırma Konusunu Sunma* adımı (bundan sonra H 3-A1 (B)) %64.58 oranıyla 62 tezde, *Tezin Yapısını Belirtme* adımı (bundan sonra H 3-A3 (A)) %17.70 oranıyla 17 tezde, *Bölümün Yapısını Belirtme* adımı (bundan sonra H 3-A3 (B)) ise %26.04 oranıyla 25 tezde saptanmıştır. H3'ün incelenen tezlerdeki sıklık dağılımı Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6: H 3'ü Oluşturan Adımların Tezlerde Bulunma Durumu

Tezler	H 3-A1 (A)	H 3-A1 (B)	H 3-A2	H 3-A3 (A)	H 3-A3 (B)	Toplam
YLT1	+	-	-	-	-	1
YLT2	-	+	-	-	-	1
YLT3	+	+	-	-	-	2
YLT4	+	-	-	-	+	2
YLT5	+	+	-	-	-	2
YLT6	+	+	-	+	-	3
YLT7	+	+	-	+	-	3
YLT8	+	+	-	-	-	2
YLT9	+	+	-	+	+	4
YLT10	+	+	-	-	-	2
YLT11	+	+	-	+	-	3
YLT12	+	-	-	-	-	1
YLT13	+	+	-	-	-	2
YLT14	+	+	-	-	-	2
YLT15	+	-	-	-	-	1
YLT16	+	+	-	-	-	2
YLT17	+	-	-	-	+	2
YLT18	+	-	-	-	-	1
YLT19	+	+	+	-	-	3
YLT20	+	-	-	-	-	1
YLT21	+	-	-	-	-	1
YLT22	+	-	-	-	-	1
YLT23	+	+	-	-	+	3
YLT24	+	-	-	-	-	1
YLT25	+	+	-	-	-	2
YLT26	+	+	-	+	-	3
YLT27	+	+	-	-	-	2
YLT28	+	+	-	+	-	3
YLT29	+	+	-	-	+	3
YLT30	+	+	-	-	-	2
YLT31	+	+	-	-	-	2
YLT32	+	+	-	-	+	3
YLT33	+	+	-	-	-	2
YLT34	+	+	-	-	-	2
YLT35	+	-	-	-	-	1
YLT36	+	+	-	-	+	3
YLT37	+	+	-	-	+	3
YLT38	+	+	-	-	-	2
YLT39	+	+	-	-	-	2
YLT40	+	-	-	-	+	2
YLT41	+	+	-	-	-	2
YLT42	+	+	-	-	+	3
YLT43	+	+	-	-	-	2
YLT44	+	+	-	-	-	2
YLT45	+	-	-	-	-	1

YLT46	+	-	-	-	+	2
YLT47	+	+	-	-	+	3
YLT48	+	-	-	-	-	1
YLT49	+	+	-	-	-	2
YLT50	+	+	-	+	-	3
YLT51	+	-	-	+	+	3
YLT52	+	+	-	+	-	3
YLT53	+	-	-	+	-	2
YLT54	+	-	-	-	-	1
YLT55	+	-	-	-	-	1
YLT56	+	-	-	-	+	2
YLT57	+	-	-	-	+	2
YLT58	+	+	-	-	-	2
YLT59	+	+	-	-	+	3
YLT60	+	+	-	-	+	3
YLT61	+	-	-	-	-	1
YLT62	+	+	-	-	-	2
YLT63	+	+	-	-	+	3
YLT64	+	+	-	-	-	2
YLT65	+	+	-	-	-	2
YLT66	+	-	-	+	-	2
YLT67	-	-	-	+	-	1
YLT68	+	+	-	-	-	2
YLT69	+	+	-	-	-	2
YLT70	+	+	-	-	+	3
YLT71	+	+	-	-	-	2
YLT72	+	-	-	-	-	1
YLT73	+	+	-	+	-	3
YLT74	+	-	-	-	+	2
YLT75	+	+	-	-	+	3
YLT76	+	-	-	-	-	1
YLT77	+	+	-	+	-	3
YLT78	+	+	-	-	-	2
YLT79	+	+	-	-	-	2
YLT80	+	+	-	-	-	2
YLT81	+	-	-	-	-	1
YLT82	+	-	-	-	-	1
YLT83	+	-	-	-	-	1
YLT84	+	+	-	-	-	2
YLT85	+	+	-	-	-	2
YLT86	+	+	-	+	-	3
YLT87	+	+	-	-	+	3
YLT88	+	-	-	-	-	1
YLT89	+	+	-	-	+	3
YLT90	+	-	-	-	+	2
YLT91	+	-	-	+	-	2
YLT92	+	+	-	-	-	2
YLT93	+	-	-	-	+	2
YLT94	+	+	-	+	-	3

YLT95	+	+	-	-	-	2
YLT96	+	+	-	-	-	2
Toplam	94	62	1	17	25	
Yüzde	%97.91	%64.58	%1.04	%17.70	%26.04	

Yukarıda belirtildiği üzere, alışlagelmiş konumunda olan H3, alışlagelmiş konumundaki H 3-A1 (A) ve H 3-A1 (B) adımlarından ve seçimlik olma niteliği taşıyan H 3-A2, H 3-A3 (A) ve H 3-A3 (B) adımlarından oluşmaktadır. Bu adımların toplam olarak tezlerde bulunma yüzdelikleri ise şu biçimdedir. Tezlerin %47.91’inde, diğer bir deyişle 46 tezde bu hareketi oluşturan 2 adımın kullanıldığı belirtilmektedir. İncelenen tezlerin %28.12’sinde (27 tezde) ise 3 adımın; %22.91’inde (22 tezde) tek adımın kullanımı tespit edilmiştir. Hareketi oluşturan 4 adımın birlikte görüldüğü tez sayısı birdir, kısaca tezlerin %1.04’sinde bulunmaktadır. Ek olarak, 5 adımın birden kullanıldığı tez sayısı %0 olarak ifade edilmektedir.

2.1.4.1. Amaçları Belirtme Adımının Dilsel Görünümleri

Giriş bölümlerinin *Amaç, Amaç ve Önem, Araştırmanın Amacı ve Önemi, Giriş, Araştırmanın Amacı, Problem Durumu, Araştırma Problemleri, Araştırmanın Önemi, Problem Cümlesi, Problem, Amaç ve Önem, Çalışmanın Amacı ve Problemleri* başlıklarının altında bulunan H 3-A1 (A)’nın temel işlevi yapılan araştırmanın veya çalışmanın amacını sunmaktır. Bu adımı işaretleyen dilsel birimler *bu çalışma, çalışmamızda, amacıyla, amaçlanmak, geliştirmek, hedeflemek, amaçlamak, ilgi arttırmak, gerçekleştirilmek, değerlendirmek, tespit etmek, ortaya koymak* olarak belirlenmiş ve söz konusu dilsel birimlerin *-yoruz, -mAktAdır, -mİştIr -DİR* biçimbirimleriyle kullanımı saptanmıştır.

Örnek (1): **Bu çalışma** Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında, dilbilgisi öğretiminin iletişimsel edinci destekleyecek biçimde düzenlenmesine katkıda bulunmak, örnek ders malzemeleri geliştirerek bu alanda dil öğretenlere uygulanabilir bir veri sunmak **amacındadır**. YLT7

Örnek (2): **Bu çalışmanın amacı**. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan Ankara Üniversitesi TÖMER Yeni Hitit 2 Yabancılar için Türkçe, Gazi Üniversitesi TÖMER ve İstanbul DİLMER Yabancılar için Türkçe (B1) düzeyi ders kitaplarında yer alan kelime öğretimi etkinlikleri tespit edilerek, bu

etkinliklerde kullanılan kelime öğretim tekniklerinin betimsel olarak **değerlendirilmesidir**. YLT87

Örnek (3): **Bu araştırmanın amacı** yabancılara Türkçe öğretimi amacıyla hazırlanan ders kitaplarındaki değer aktarımı referanslarını **tespit etmektir**. YLT93

Örnek (4): **Bu çalışma** görev odaklı yabancı dil öğretim modelinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin kelime öğrenimindeki başarısını arttırıp arttırmadığını araştırmayı **amaçlamaktadır**. YLT92

Örnek (5): **Bu çalışma** temel olarak, Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda sözcük öğretiminde tanım türlerinin neler olduğunu tespit etmeyi ve tespit edilen tanım türlerinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda nasıl kullanıldığını **amaçlamaktadır**. YLT6

Örnek (6): **Bu çalışmada**, bu eksikliğin giderilmesine katkıda bulunma üzere, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyler için Ömer Seyfettin'n "Üç Nasihat" adlı hikayesini metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde orta düzeye (B1-B2) uygun bir şekilde sadeleştirmesini yapmak **amaçlanmıştır**. Bu sayede yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin okuma- anlama becerilerini **geliştirmek**, Türk kültürünü tanımalarına imkan sağlamak, Türkçeye olan **ilgilerini arttırmak amaçlanmaktadır**. YLT12

Örnek (7): **Bu çalışma**, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerini öğrencilerin görüşleri doğrultusunda incelemek **amacıyla gerçekleştirilmiştir**. YLT20

Örnek (8): Bu bağlamda **çalışmamızda** ele almış olduğumuz üç farklı kaynaktan (Lale Türkçe, Yeni Hitit, Yabancı Dilim Türkçe) yer alan değerlerin analizlerini yaparak somut veriler bulmak, eksik olan yönleri saptamak, değerlerin hangi sıklıkla yer aldığını tespit etmek ve setler arasında karşılaştırma yapmayı **hedefliyoruz**. YLT32

Örnek (9): Bu bağlamda **çalışmanın amacı** yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan kitapları önceden hazırlanmış ölçütlere göre inceleyerek kitaplarda kültür unsurlarının ne derece yer aldığını ortaya koymaktır. YLT40

Örnek (10): **Bu araştırmanın amacı**, Clustering (Kümeleme) metodunun yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerilerini etkileyip etkilemediğini **ortaya koymaktır**. YLT90

Örnek (11): **Bu çalışmada** anadili Farsça olan öğrencilerin Türkçe öğrenirken, tamlamalar konusunda karşılaştıkları farklılıkları **ortaya koyma hedeflenmektedir**. YLT48

Örnek (12): Yazılı anlatımda sözcük kullanımı ve yazım yanlışları ile ilgili durum tespiti yapılması ve tespit edilen problemler doğrultusunda çözüm önerileri ortaya konulması suretiyle ana dili Arapça olanların Türkçe yazma becerilerinin geliştirilmesi **amaçlanmaktadır**. YLT59

Örnek (13): **Bu çalışma** yabancı dil olarak Türkçe öğrenen temel seviyedeki (A2) öğrencilerin yazılı metinlerdeki zaman yapılarını bağdaşıklık ilişkileri açısından incelemeyi **amaçlamaktadır**. YLT71

Örnek (14): **Bu çalışmanın amacı**, yabancı dil olarak Türkçe eğitiminde kullanılan ders kitaplarındaki dil bilgisi öğretim yöntemlerinin izlencesi çıkartılarak kitaplarda kullanılan dil bilgisi öğretiminin yöntemlere uygun olup olmadığını **tespit etmektir**. YLT89

Örnek (15): **Bu çalışmanın temel amacı** ülkemizde ikamet eden ve ana dili Türkçe olmayan göçmen toplulukların zorunlu eğitim sistemine katılımında; göçmen topluluklar ve Türkiye yararına olacak öneriler **geliştirmektir**. YLT86

2.1.4.2. Araştırma Konusunu Sunma Adımının Dilsel Görünümleri

Tezlerde H 3-A1 (B), *Giriş, Amaç ve Önem, Problem Durumu, Araştırmanın Amacı, Araştırmanın Önemi, Sayıtlar, Araştırmanın Konusu ve Problemi, Sınırlılıkları, Problem ve Alt Problem Cümleleri, Önem, Sınırlılıklar, Araştırmanın Sınırlılıkları* başlıkları kapsamında yer almaktadır. Bu adımın gerçekleşmesi, yazarın araştırma/çalışmasının konusunu belirtmesiyle oluşmaktadır; diğer bir ifadeyle metin üreticisi, okuyucunun çalışmanın içeriği hakkında bilgi sahibi olmasını amaçlamaktadır. Bu adımın dilsel görünümü olarak ise; *çalışılmak, karşılaştırmak, araştırmak incelenmek, ele alınmak, hazırlanmak, sunulmak, yapmak, tasarlamak* gibi edilgen yapıdaki dilsel birimler; -AcAk, -mİştIr, -mAktAdIr ve -Dİr biçimbirimleriyle kullanıldığı belirlenmiştir. Tümcenin başında ise *araştırmada, bu çalışmada, bu çalışma boyunca* gibi dilsel birimler yer almaktadır.

Örnek (1): *Araştırmada, yabancılar için Türkçe ders kitapları A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeyine göre dil bilgisi açısından incelenmiş ve bu kitaplar dil bilgisi açısından karşılaştırılmıştır.* YLT58

Örnek (2): *Bu çalışmada ana dili Çince olan Çinli öğrencilere aynı dil ailesinden olmayan Türkçe yazma becerisi kapsamında yaratıcı yazma etkinliklerinin etkisi incelenmektedir.* YLT36

Örnek (3): *Bu çalışmada Türkçede ortaç içeren tümceler yapısal ve anlamsal açıdan İngilizce ile karşılaştırılacaktır.* YLT28

Örnek (4): *Bu çalışmada, uluslararası bir dil olarak kabul edilen İngilizcenin ve yine son yıllarda daha da önem kazanan Türkçenin öğretiminde kullanılan ders kitaplarında, kültür öğelerinin karşılaştırılması yapılacaktır.* YLT26

Örnek (5): *Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçenin öğretildiği sınıflarda konuşma becerisini geliştirecek materyal hazırlama konusu çalışılmıştır.* YLT77

Örnek (6): *Yapılan bu çalışma boyunca 14. yüzyıldan günümüze kadar Balkan coğrafyasında çeşitli şekillerde konuşulmuş olan Türkçenin, Makedonya-Üsküp'te günümüzde öğretimi sırasında yaşanan sorunlar ele alınacaktır.* YLT78

Örnek (7): *Bu çalışmada, uluslararası öğrencilerin Türkçe öğrenirken ders dışında hangi öğrenme ortam ve deneyimleri yaptıkları araştırılmıştır.* YLT23

Örnek (8): *Bu bağlamda Türkiye'de en fazla tercih edilen yabancı dil olan İngilizce ile son zamanlardaki atılımlar ile önemini gittikçe artıran Türkçe öğretimi temel seviye ders kitapları söz varlığı açısından karşılaştırılmıştır.* YLT84

Örnek (9): *Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı ve Efekta General English ders kitapları, öğrenme alanlarına dağılımı ve okuma metinlerinin okunabilirlik seviyeleri açısından karşılaştırılmıştır.* YLT85

Örnek (10): *Araştırmada, yabancılar için Türkçe ders kitapları; A1 ve A2 düzeylerine göre dil bilgisi öğretim yöntemleri açısından incelenmiştir.* YLT89

Örnek (11): *Araştırmada masal türünün genel özellikleri, masalın eğitimsel işlevi, dil becerilerini geliştirmeye ve kültürel aktarıma hangi nitelikleri bakımından katkı sağlayabileceği incelendi.* YLT47

Örnek (12): *Bu çalışmada da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin özellikle paragraf yazma becerilerinin geliştirilmesi için bir yazma materyali hazırlanmıştır.* YLT37

Örnek (13): *Bu tez çalışmamızın konusu yabancılara Türkçe öğretimi ders kitap setlerinde yer alan Türk kültürüne ilişkin bilgilerin tespit edilerek sunulmasıdır.* YLT37

Örnek (14): *Bu araştırmada, prozodik becerilerin geliştirilmesine yönelik bilgisayar destekli bir eğitim uygulaması ile yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime vurgulama becerisinin geliştirilmesine yönelik öneriler sunulacaktır.* YLT39

Örnek (15): *Bu araştırmada Arap coğrafyasında Türkçe öğrenmek isteyenler için dil bilgisi becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler tasarlanmıştır.* YLT19

2.1.4.3. Temel Bulguları Sunma Adımının Dilsel Görünümleri

H 3-A2 'nin işlevi, metin üreticisinin çalışmanın yapıldığı konu hakkındaki bulguları ve / veya sonuçları okuyucuya aktarmasıdır. Çalışmada, adım *Araştırmanın Önemi* başlığı altında görülmüştür ve dilsel görünümü şu şekildedir: *artmak, sağlanmak, geçilmek, kolaylaşmak, uyandırmak* gibi dilsel birimler *-mİştIr* biçimbirimiyle kullanılmıştır.

Örnek (1): *Araştırmamızda oluşturulmuş etkinliklerle Arapça-Türkçe ortak kelimelerin yer alması öğrenciler üzerinde bazı etkiler uyandırmıştır. Etkinliklerde kullanılan bu kelimelerin öğrenciler üzerinde uyandırdığı etkileri şu şekilde sıralamak mümkündür:*

1. Öğrencilerin motivasyonu *artmıştır.*
2. Derslerin daha eğlenceli hale gelmesi *sağlanmıştır.*
3. Dikkat dağınıklıklarının önüne *geçilmiştir.*
4. Dil öğretimi *kolaylaşmıştır.* 719

2.1.4.4. Tezin Yapısını Belirtme Adımının Dilsel Görünümleri

Bu adım *Giriş, Alt Problemler, Problem Durumu, Araştırma Yöntemi* başlıkları altında görülmüştür. H 3-A3 (A)'nın temel işlevi, tezin olduğu bölümler veya tezin izlekçesi hakkında bilgi vermektir. Adımın dilsel görünümü arasında *-DA* bulunma biçimbirimini içeren *çalışmanın bu bölümünde, giriş bölümünde, ikinci*

bölümde, üçüncü bölümde ve çalışmanın son bölümünde gibi adımı işaretleyen dilsel birimlerinin yanında aktarılacak, yer verilmek, açıklanmak, yer verilmek, konu edilmek, yorumlanmak, irdelenmek, vermek, içermek, değinilmek, açıklanmak, çalışılmak, sonlandırmak, söz edilmek, işlenmek tanımlanmak, son bulmak, sunulmak gibi genellikle edilgen yapıda kullanılan dilsel birimlerin -Dir -AcAktır, -mİştİr biçimbirimleriyle kullanımları yer almaktadır.

Örnek (1): Dilbilgisi öğretiminin, belgisiz sıfatların adılların ne tür kuramsal bilgilere ve yöntemsel bilgilere dayalı olduğunu belirtmek için öncelikle **I. bölümümüz** olan Giriş bölümünde çalışmanın amacı, çalışmanın gerekliliğini sağlayan unsurlar, incelememiz sırasındaki sınırlılıklar **açıklanmıştır**. **II. bölümde** dil öğretimine ve dilbilgisi öğretimine ilişkin kitap ve çalışmalar ve çalışma konumuz olan belgisiz adılar üzerindeki çalışmalara **yer verilmiştir**. **III. bölümde** (...)dilbilgisi öğretimine yönelik bakış açılarına **yer verilmiştir**. YLT9

Örnek (2): Çalışmanın **birinci bölümünde**, problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem tümcesi, alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar başlıkları **yer almaktadır**. (...) Çalışmanın son bölümü olan **altıncı bölümde** ise sonuç, tartışma ve öneriler kısmında çalışma hakkında genel bir değerlendirme **yapılmıştır**. YLT77

Örnek (3): “Dil, Yabancı Dil ve Sözcük Öğretimi” başlığı altında “Dil ve Sözcük” ile “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi” konuları **üzerine durulmuştur**. (...) Çalışma içinde “Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Ders Kitaplarındaki Sözcüklerin Kullanım Sıklığı Bağlamında Değerlendirilmesi” **bölümü** ile “araştırmanın çerçevesi”nden, “yöntem”den, “bulgular ve yorum”dan **söz edilmiştir**. Araştırma Kapsamında son olarak “**Sonuç**” **bölümüyle** çalışma kapsamında elde edilen verilerle ilgili tartışmaya, sonuçlara ve önerilere yer verilerek çalışma **sonlandırılmıştır**. YLT67

Örnek (4): **Birinci bölümde**, problem durumu, çalışmanın amacı, çalışmanın önemi, çalışmanın yöntemi, varsayımlar ve sınırlılıklar **ele alınmaktadır**. (...) Üçüncü bölüm bulguları **içermektedir**. Çalışmanın **dördüncü ve son bölümünde** ise çalışmanın sonucu ve ardından elde edilen verilere dayanarak konu ile ilgili öneriler **yer almaktadır**. YLT66

Örnek (5): Çalışmanın birinci bölümünde problem durumu, yapılış amacı ve önemi, araştırma sorusu, alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar gibi çalışmanın temelini oluşturan bölümler **aktarılmaktadır**. (...) **Çalışmanın ikinci bölümünde** ilgili yayın ve araştırmalara **yer verilmiştir**. Bu bölümde söz konusu çalışmamızla ilgili olan yerli ve yabancı kaynaklara yer verilmiştir. Üçüncü bölüm kuramsal çerçevenin, alanyazın taramalarının yer verildiği bölümdür. (...) Çalışmanın son bölümü olan sekizinci bölümde sonuç, tartışma ve öneriler **bulunmaktadır**. YLT6

Örnek (6): **Çalışmamız dört** ana bölümden **oluşmaktadır**. **İlk bölümde**, yapılan çalışmanın, yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki yeri ve **önemi ortaya konulurken**, **ikinci bölümde** ilgili yayın ve araştırmalar **incelenmiş**, dil ve kültürün tanımları **yapılmış**, ayrıca dil ve kültür arasındaki bağlantılar irdelenmeye **çalışılmıştır**. (...) **Çalışmamızın son bölümünde** ise(...) **önerilmiştir**. YLT26

Örnek (7): **Giriş bölümünde** çalışmanın problem durumu ve alt problem durumları, çalışmanın amacında belirtilen araştırma yöntemindeki ve malzeme

hazırlığında göz önünde bulundurulmuş sayılılar ve sınırlılıklar **açıklanacaktır**. 2. **bölümde** bu çalışmayla ilgili olduğu düşünülen kaynaklara **yer verilecektir**. 3. **bölümde** çalışmanın yöntemi ve çalışma için veri sağlayan bütüncü ve sözlü bir bütüncü oluşturmanın aşamaları **açıklanacaktır**. 4. **bölümde** Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem ve Yaklaşımlar ve Yabancı Dil Öğretiminde Dilbilgisi Yöntem ve Yaklaşımları konuları **ele alınacaktır**. Kiplik, Türkçede Kiplik konusu ve -Dir biçimbiriminin açıklanması 4.4. bölümde **yer alacak**; 5. bölüm olan Bulgular ve Yorumlar bölümünde ise belirli amaçlardaki söylem ve bağlamlarda -Dir biçimbiriminin dağılım ve sıklıklarından çıkan sonuçlar **ele alınacaktır**. 6. bölümde Bütüncü Temelli Söylem Çözümlemelerinden elde edilen dilbilgisel verilerle hazırlanan -Dir biçimbiriminin öğretimi için geliştirilmiş ders malzemeleri **yer alacak** ve çalışma sonuç ve önerilerle **son bulacaktır**. YLT7

Örnek (8): **Çalışmanın ilk bölümünde** dil ve dil öğrenme teorileri **incelenecektir**. Araştırmanın temel kavramı olan dilin ayrıntılı bir şekilde ele alınmasından **sonra**, öğrenme teorileri alt başlıklarıyla beraber **açıklanacaktır**. **İkinci bölümde** ise kapsamlı bir şekilde dil öğrenme stratejileri ve sınıflandırılması **konu edilecektir**. (...) **Dördüncü** ve araştırmanın en önemli **bölümünde**, yapılan çalışma sonucunda elde edilen bulgular **ele alınarak** ve **yorumlanacaktır**. **En son bölümde** de sonuçlar ve öneriler **sunulacaktır**. YLT11

Örnek (9): **Bu çalışmanın ilk bölümünde** problem durumu ele alınacak, böyle bir çalışmanın yapılmasına neden gereksinim duyulduğu açıklanacaktır. İkinci olarak, çalışmanın amaçları belirtilecek ve ilgili olduğu alan için ne derece önemli olduğundan bahsedilecektir. (...) **Çalışmanın ikinci bölümünde**, araştırmanın ortaya çıkmasını sağlayan temel soru ve ona göre oluşturulan alt sorulara yönelik seçilen ve hem yerli hem de yabancı kaynaklardan temin edilmiş olan ilgili yayın ve araştırmalar **sunulacaktır**. (...) **Altıncı bölümü** İngilizcedeki ortaçağ yapısını betimlemek üzere ayrılmış olup çalışmanın bu kısmında Türkçedeki ortaçağlarla yapısal açıdan benzerlik gösteren İngilizce ortaçağ örnekleri üzerinden **açıklanacaktır**. (...) **Dokuzuncu bölümü** ise çalışmanın sonucunda elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara **ayrılacaktır**. **Son olarak da** onuncu bölümde sonuç, tartışma ve önerilere **yer verilecektir**. YLT28

Örnek (10): **Çalışmanın birinci bölümünde** problem durumu, amaç ve önem, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar **yer almaktadır**. Çalışmanın temelini oluşturan bu bölüm konuyla ilgili genel bir çerçeve **oluşturmaktadır**. Problem durumu bölümünde çalışmanın çıkış noktası olan sorun **ortaya konmuştur**. **Ardından** çalışmanın amacı ve önemi **açıklanmıştır**. Problem cümlesi yazıldıktan sonra alt problemler çeşitli sorularla **incelenmiştir**. Sayılılar ve sınırlılıklar belirlendikten **sonra** çalışma içerisinde geçen tanımlar **açıklanmıştır**. İkinci bölümde çalışmada kaynak olarak kullanılan ilgili yayın ve araştırmalar **yer almaktadır**. YLT50

Örnek (11): Bundan sonra bu çalışma giriş, ana ve son bölüm olmak üzere üç temel bölüme ve alt bölümlerine ayrılacaktır; Giriş bölümünde bu çalışmanın problemi, yöntemi, sınırlılıkları, Türkçe geniş zaman ve Litvanca zaman sistemi ile ilgili bilgiler **açıklanıp** ana bölüm için temel olacak şekilde teorik bir çerçeve **oluşturulacaktır**. Ana bölümde Orhan Pamuk'un Benim Adım Kırmızı adlı eserinden derlenen cümleler ve Litvanca çevirisindeki karşılıkları, biçimbirimsel, yapısal ve anlamsal açılardan **yorumlanacak**, ortaya çıkan bulgular **tanımlanacak** ve **incelenecektir**. Son bölümde ise önceki bölümlere dair bir değerlendirme **yapılacaktır**. YLT51

Örnek (12): **Birinci bölümde**, çalışmanın yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki yeri ve önemi ortaya konmuş, **ikinci bölümde** kişiselleştirmenin **tanımı yapılarak** önemi hakkında **bilgi verilerek** alanda yapılmış çalışmalara **yer verilmiş**, üçüncü bölümde yabancı dil ders kitaplarındaki kişiselleştirme niteliği taşıyan alıştırmaların ortaya konması için döküman analizi ve yöntemi **sunulmuş** ve araştırmanın verilerini oluşturmada süreç tanımlanmıştır. (...) **Çalışmanın son bölümünde** ise ortaya çıkan sonuçlar **yorumlanmış** ve yabancı dil öğreniminde daha aktif bir şekilde ortaya çıkan sonuçlar **yorumlanmış** ve yabancı dil öğretiminde daha aktif bir şekilde iletişim kurabilmek o dili kullanabilmek için yapılan alıştırmaların özellikleri hakkında **önerilerde bulunulmuştur**. YLT52

Örnek (13): **Birinci bölümde**, ‘Yabancılar Türkçe Öğretimindeki Ders Kitaplarında –mlş Biçimbiriminin İşlevlerinin İncelenmesi’ adlı çalışmamızın genel hatlarını oluşturan ve araştırmanın sınırlılıklarını çerçeveleyen bilgilere ve değerlendirmelere **yer verilecektir**. (...) Bu çalışmanın **üçüncü bölümünde**, çalışma kapsamında yapılmış olan eylem araştırması yöntemi **tanıtılmış**, evren ve örneklemi **sunulmuştur**. Bunun yanı sıra, çalışmada hangi veri toplama araçlarının kullanıldığı ve veri çözümleme teknikleri **ortaya koyulmuştur**. (...) **Beşinci bölümde** ise, bir önceki bölümde elde edilmiş olan veriler değerlendirilerek, {-mlş} biçimbiriminin öğretimi açısından yabancı dil olarak Türkçe öğretim derS kitaplarının AODÇ’nin belirlemiş olduğu her düzeyde yine bu portfolyonun kriterlerine göre nasıl hazırlanması ya da düzenlenmesi gerektiği ile ilgili **önerilerde bulunulmuştur**. YLT53

Örnek (14): Tez dört bölümden oluşmaktadır. Dört ana bölüm altında dokuz ana başlık ve kırk altı alt başlık bulunmaktadır. Birinci bölümde ‘Dil Nedir?’ sorusuna cevap bulunmaya **çalışılmıştır**. Ayrıca dilimizin tarihi ve gelişimi hakkında bilgiler sunulmuştur. İkinci bölümün birinci ana başlığında dil öğretiminde yöntemlere; ikinci ana başlıkta Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni Çerçevesi hakkında bilgilere **yer verilmiştir**. (...) Tezin dördüncü ve son bölümünde ise Kazakistan’da yaygın bir şekilde kullanılmakta olan Yeni HİTİT (Yabancılar İçin Türkçe) Ders Kitabında, sıfat-fiiller konusunun işlenişinde yer alan alıştırmaların **incelemesi yapılmıştır**. Kazakistan’da uygulanan anket sonuçları da **göz önünde bulundurulur**ak sıfat-fiil konusunda etkinlikler yapılmıştır. YLT73

Örnek (15): Çalışma, beş ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, çalışmanın amaç, yöntem ve gerekliliklerinin **açıklandığı bölümdür**. İkinci bölüm, uluslararası göç ve göçmenlerin tanımını, göçün çeşitlerini ve hem birey hem de toplum açısından göçün sonuçlarını **içeren bölümdür**. Üçüncü bölüm, uluslararası göç ve eğitim kavramlarının ilişkisini açıklayan ve sekiz Avrupa ülkesinde göçmen öğrencilerin dil öğreniminin yapısını ve uygulama çeşitlerinin **incelendiği bölümdür**. Dördüncü bölüm, incelenen ülkelerden hareketle göçmen öğrencilere ev sahibi ülke dilinin öğretilmesi konusunda temel gerekliliklerin **tanımlanması** ve ilgili alanda öğretmen, öğrenci, müfredat ve öğretim yöntemi kavramlarının içeriğinin neler olduğunun ortaya **konulduğu bölümdür**. Son bölüm ise, Türkiye’nin uluslararası göç akınlarına maruz kaldığı dönemlerin özelliklerini açıklayan ve bu dönemlerde göçmenler için çıkarılan yasal düzenlemelerin ve uygulamaların **incelendiği bölümdür**. YLT86

2.1.4.5. Bölümün Yapısını Belirtme Adımının Dilsel Görünümleri

Giriş, Tanımlar, Araştırmanın Önemi başlıkları altında bulunan H 3-A3 (B)'nin temel işlevi, yer aldığı bölümün yapısını ve genel olarak içeriğini betimlemektir. Buna göre *bu bölüm, bu bölümde, çalışmanın/araştırmanın bu bölümünde, giriş bölümünde* gibi sözcük grupları; *kapsamak, yer vermek, kaleme alınmak, bilgi vermek, oluşmak, yer verilmek* gibi -mAktAdIr, -mİştIr, -AcAktIr biçimbirimleriyle birlikte genellikle edilgen yapıda kullanılan dilsel birimler adımın dilsel görünümünü oluşturmaktadır.

Örnek (1): ***Bu bölümde*** araştırmada sıkça yer alan kavram ve terimlerin kullanılış amacına en uygun düşen tanımlarına ***yer verilmiştir***. YLT42

Örnek (2): ***Bu bölüm,*** araştırmanın amacı, önemi, konusu, problem durumu, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlardan ***oluşmaktadır***. YLT36

Örnek (3): ***Bu bölümde,*** çalışmanın gerekçelerini ortaya koyan, problem durumu, çalışmanın amacı, çalışmanın önemi, varsayımlar ve sınırlılıklara ***yer verilmiştir***. YLT40

Örnek (4): ***Çalışmanın bu bölümünde*** problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımlar ve tanımlar hakkında ***bilgi verilmiştir***. YLT23

Örnek (5): ***Bu bölümde,*** araştırmanın gerekçelerini, gerekçelerini ortaya koyan problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar ve sınırlılıklar ***ele alınmıştır***. YLT46

Örnek (6): ***Bu bölümde*** araştırılan konunun problem durumu, çalışmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlar hakkında ***bilgi verilmiştir***. YLT59

Örnek (7): ***Bu bölümde*** bu araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine ve sınırlılıklarına ***yer verilmiştir***. YLT60

Örnek (8): ***Araştırmanın bu bölümünde*** problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımlar ve sınırlılıkları hakkında ***bilgi verilmiştir***. YLT29

Örnek (9): ***Bu bölümde*** problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ***yer almaktadır***. YLT70

Örnek (10): ***Araştırmanın bu bölümünde*** problemi meydana getiren sebepler, ana ve alt problem cümleleri, araştırmanın amacı ve önemi ile araştırmadaki sınırlılıklar ve varsayımlara ilişkin bilgilere ***yer verilmiştir***. YLT74

Örnek (11): ***Giriş bölümü,*** çalışmanın Problem Durmu, Amacını, Önemini, Proşem Cümlesini, Alt Problemlerini, Sayıtlarını, Tanımlarını ve İlgili Araştırmalarını ***kapsamaktadır***. YLT75

Örnek (12): ***Bu bölümde,*** yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan kitaplardaki dil bilgisi öğretim yöntemleri doğrultusunda ve ilgili alanyazın temelinde araştırmalarının problemine, amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve tanımlarına ilişkin bilgilere ***yer verilecektir***. YLT89

Örnek (13): ***Bu bölümde*** araştırmanın temel ve alt problemlerine, amacına, önemine ve ilgili araştırmalara ***yer verilmiştir***. YLT93

Örnek (14): ***Çalışmanın bu bölümü,*** araştırmanın genel çerçevesini çizmek için ***kaleme alınmıştır***. YLT90

2.1.5. Giriş Bölümlerinde Belirlenen Döngüsel Hareket ve Adımlar

Sözbilimsel yapı modellerine göre bir hareketi oluşturan adımlar belirli bir bulunma sırası göstermese de hareket içerisinde bir bütünlük sağlamaları beklenmektedir. İncelenen 96 tezde ise hareketler arasında döngüsellik gösterdikleri ve bazı adımların aynı tümce içerisinde kullanıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre döngüsellik, bir hareket içerisinde yer alan bir adımın başka hareketi oluşturan bir adım ile dizgesellik göstermesidir. Tezlerde saptanan döngüsellikler ise H 1- H 2, H 1- H 3 ve H 3- H 2- H 1 arasında gerçekleşmiştir; H 2- H 3 döngüsellğine ise rastlanmamıştır. İncelenen lisansüstü tezlerinin döngüsellik yüzdelikleri ise şu şekildedir; H 1- H 2- H 3 arasında gerçekleşen döngüsellik tezlerin %2.08'inde, H 1 -H 2 ve H 1-H 3 döngüsellikleri aynı oranda, diğer bir deyişle tezlerin %4.16'sında bulunmaktadır.

2.1.5.1. H 1-H 2 –H 3 Döngüsellği

H 1-A1 adımının farklı bir hareketi oluşturan adımlarla aynı tümcede birlikte yer aldığı saptanmıştır. Buna göre H 1-A1 adımının, tezde bulunma konumu açısından ikinci hareketi oluşturan H 2-A1 (B) ve H 3'te yer alan H 3-A1 (B) adımıyla birlikte iki tezde kullanıldığı belirtilmiştir.

Örnek (1): *Türkçeyi öğrenirken hissettiği kaygı ve bu kaygının kaynakları ile ilgili alanyazında çok az sayıda çalışma yapıldığı görülecektir.* (H 2-A1 (B)) *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme becerisine yönelik kaygı düzeylerini inceleyen bu çalışmanın,* (H 3-A1 (B)) *yabancı dil olarak Türkçe öğretenlere, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere ve bu alanla ilgili çalışmalar yapan araştırmacılara, çalışmalarında katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.* (H 1-A1) YLT29

Örnek (2): *Türkçeyi öğrenirken hissettiği kaygı ve bu kaygının kaynakları ile ilgili alanyazında çok az çalışma yapıldığı görülecektir.* (H 2-A1 (B)) *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme becerisine yönelik kaygı düzeylerini inceleyen bu çalışmanın* (H 3-A1 (B)), *yabancı dil olarak Türkçe öğretenlere, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere ve bu alanla ilgili çalışmalar yapan araştırmacılara, çalışmalarında katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.* (H 1H 1) YLT29

2.1.5.2. H 1-H2 Döngüsellığı

İncelenen tezlerde belirlenen ikinci döngüsellik ise H 1 ve H 2 arasında gerçekleşmiş ve toplam 4 tezde belirlenmiştir. Buna göre, 1 tezde H 1-A2 adımının H 2-A1 (B) ile birlikte kullanımı söz konusudur.

Örnek (1): *Mehborn da yabancı öğrencilerin bilimsel metin üretimindeki eksikliğinin “Alman bilim dilinin eksik bilinmesi” ve “bilimsel çalışma yöntemlerindeki eksik bilgi” olduğuna dikkat çekmektedir (Aktaran: Theuerkauf, 2008: 199). (H 1-A2) (...) Son yıllarda ülkemize lisans ve lisansüstü öğrenim sürecindeki başarıları ya da başarısızlıkları konusunda henüz herhangi bir çalışma yapılmamıştır. (H 2-A1 (B)) YLT3*

H 1-H 2 döngüsellığıne bir diğer örnek de 3 tezde rastlanan H 1-A1 ve H 2-A1 (B) adımları arasında gerçekleşmiştir.

Örnek (1): *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi **son yıllarda** hem Türkiye’ye yüksek öğrenim amacıyla gelen öğrencilerin artması hem de Türkiye’nin dış ticaret hacminin büyümesi ile ülkemizle ticari ilişkiler kurmak isteyenlerin artması sonucunda **hızla gelişmektedir**. (H 1-A1) Bu gelişmelere bağlı olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretime yönelik çeşitli araştırmalar yapılmakta, materyaller hazırlanmaktadır. Ancak yapılan incelemeler sonucunda Türkçenin özel amaçla öğretime yönelik **çalışmaların henüz yapılmadığı gözlemlenmiştir**. (H 2-A1 (B)) YLT3*

Örnek (2): *Yabancılar Türkçe öğretiminin yeni gelişen bir alan olması ve bu alanda yapılan araştırmaların yetersiz olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu çalışmanın alanyazına katkısının olacağı aşıkardır. Özellikle yabancılar Türkçe öğretiminde deneysel çalışmaların sayısı fazla değildir. (H 1-A1& H 2-A1 (B)) YLT31*

Örnek (3): *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, yabancı uyruklu öğrencilerin dinleme tutumlarının değişik faktörler açısından belirlenmesi ile ilgili bir çalışmaya rastlanmadığı için (H 2-A1 (B)) tez, bu açıdan önem taşımaktadır. (H 1-A1) YLT81*

2.1.5.3. H 1-H3 Döngüsellığı

H 1 ve H 3’ün oluşturduğu döngüsellik 4 tezde saptanmıştır. Söz konusu döngüsellik H 3-A1 (A) ve H 1-A 1; H 3-A1 (B) ve H 1-A1 adımları arasında gerçekleşmiştir.

Örnek (1): ***Bu çalışma** görev odaklı yabancı dil öğretim modelinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin kelime öğretimindeki başarısını*

arttırıp arttırmadığını araştırmayı **amaçlamaktadır**. (H 3-A1 (A)) Bu açıdan, problem durumunda da bahsedildiği üzere yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki yöntem arayışlarına yol göstermesi ve yöntemin kelime öğretimindeki etkisini ortaya çıkarması **açısından önem arz edeceği düşünülmektedir**. (H 1-A1) YLT92

Örnek (2): Yabancı dil öğretiminde kültürel unsurların aktarımının **önemi gittikçe artmaktadır**. (H 1-A1) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen kişilerde kültürel bilgi eksikliği bulunması nedeniyle **bu tez çalışmamızın konusu**, “yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitap setlerinin kültürel unsurlarının aktarımı açısından incelenmesi” **olarak belirlenmiştir**. (H 3-A1 (B)) YLT38

Örnek (3): **Bu araştırmada** yabancı dil olarak Almanca öğretimi için hazırlanmış Netzwerk Seti ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanmış Yeni Hitit Setinin A1 ve A2 seviyesindeki ortak konu başlıkları altında kullanılan **söz varlığı tespiti yapılacak** ve bunlar karşılaştırılacaktır H 3-A1 (B) (...) Araştırmadan elde edilen bulguların yabancı dil olarak Türkçe ve yabancı dil olarak Almanca öğretimi için bundan sonra hazırlanacak ders kitaplarına katkı sağlayacağı ve bu gibi karşılaştırmalı çalışmalara veri sunacağı **umulmaktadır**. (H 1-A1) YLT8

Örnek (4): Öğrenici sözlüklerin tarihi gelişimi, çeşitleri, makro ve mikroyapısal özelliklerini irdeleyerek tek dilli Türkçe öğrenici sözlüğü modelini ortaya koymayı **amaçladığımız** (H 3-A1 (A)) bu çalışmanın, Türk sözlükbilimi alanındaki bu açığın kapanmasına **katkıda bulunacağını düşünüyoruz**. (H 1-A1) YLT95

SONUÇ

Çalışmada, YÖK Ulusal Tez Merkezi'nin veri tabanındaki 2014-2018 yılları arasında YDOT alanında Türkçe yazılan 96 YL tezi incelenmiştir. İncelenen tezlerde sözbilimsel yapı çözümleme modeli olarak Swales'in (1990) ve Bunton'un (2002) modellerine dayanan ve onları T.E. alanına uyarlayan Kan'ın (2014) modeli kullanılmıştır.

Çalışmada lisansüstü tezlerinin giriş bölümlerinin düzenlenişi ve bilimsel metin türüne özgü sözbilimsel yapısı araştırılmıştır. Örnekleme oluşturan 96 tezin incelenmesi sonucunda araştırma sorularına yanıt aranmıştır. Bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturan araştırma sorusu YDOT alanında yazılan YL tezlerinin sözbilimsel yapısını oluşturan hareket ve adımların sıklıklarıdır. Bu bağlamda Kanoksilapatham'ın (2005) hareket ayırımı temel alarak H2'nin seçimlik olduğu (%51.04) ve H 1 (%98.95) ve H3'ün (%100) alışlagelmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, H 1 ve H3 arasında metin kurgusu bakımından önem gösteren H2'nin YDOT alanında yazılan lisansüstü tezlerinin yaklaşık olarak yarısında bulunduğunu göstermektedir. İncelenen tezlerin sadece %50'sinde 3 hareketin birden uygulandığı gözlemlenmiştir; tezlerin %48.05'inde 2 hareket ve tezlerin %1.04'ünde 1 hareketin bulunduğu saptanmıştır. Bulgular doğrultusunda YDOT alanında yazılan YL tezlerinin belirli bir kalıpsal döngü izlemediği sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifadeyle, sözbilimsel hareketler bir düzene işaret etmemektedir. Tezlerin %98.95'inde bulunan H 1'i oluşturan adımlar incelendiğinde ise H 1-A1 ve H 1-A2'in tezlerin %83.33'inde, H 1-A3 tezlerin %75'inde ve H 1-A4 tezlerin %27.08'inde saptanmıştır. 4 adımdan oluşan H 1'in dikkat çeken diğer özellikleri arasında tezlerde bulunan adımların ortalama sayıları ve söz konusu hareketin adımlarında gerçekleşen döngüselliklerin bulunmasıdır. Buna göre, tezlerin %53.12'sinde 3 adım, tezlerin %15.62'sinde 4 adım, tezlerin %15.62'sinde 2 adım, %14.58'inde 1 adım belirlenmiştir, %1.04'ünde ise H 1'i oluşturan hiçbir adım görülmemiştir. Döngüsellik gösteren adımların sıklıkları ise şu şekildedir: H 1-A1, H 2-A1 (B) ve H 3-A1 (B) arasındaki döngüsellik tezlerin %2.08'inde; H 1-A2 ve H 2-A1 (B) arasındaki döngüsellik tezlerin %1.04'ünde yer almaktadır. H 1-A1-H 2-A1 (B) döngüsellliği tezlerin %3.12'sinde; H 1-A1 ve H 3-A1 (A) döngüsellliği ve H 1-A1- H 3-A1 (B) döngüsellliği aynı oranda, diğer bir deyişle incelenen

tezlerin %2.08'inde bulunmuştur. H 2 incelendiğinde ise H 2-A1 (A) ve H 2-A1 (C) adımlarına tezlerde hiç rastlanmadığı görülmektedir. Farklı bir ifadeyle, YDOT alanında yazılan öğrenci üretimi olan bilimsel metinlerde yazarlar alanyazındaki araştırmalara karşı bir iddia geliştirmemekte veya çalışılan bilimsel alana yönelik bir soru ortaya koymamaktadır. Bu sonucun YL tezlerinin yenilik ortaya koyan bir çalışma olmasından ziyade, bir derleme çalışmasının özelliklerini taşımasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Tezlerin %51.04 oranında bulunan H2'ye yönelik diğer bir bulgu ise, en sık kullanılan adımın %47.91 ile H 2-A1 (B), en az kullanılan adımın ise %6.25 ile H 2-A1 (D) olmasıdır. H 2-A1 (D) ve H 2-A1 (B) adımlarının ikisi birden tezlerin %3.21'inde bulunmaktadır. İncelenen YL tezlerinin %47.91'inde ise her iki adım ayrı ayrı yer almaktadır. Giriş bölümünü oluşturan son hareket olan H 3, diğer hareketlerden farklı olarak tüm tezlerde saptanmıştır. Hareketi oluşturan adımların bulunma sıklıkları ise sırayla şu şekildedir: %97.91 oranıyla H 3-A1 (A), %64.58 oranıyla H 3-A1 (B), %26.04 oranıyla H 3-A3 (B), %17.70 oranıyla H 3-A3 (A) ve son olarak %1.04 oranıyla H 3-A2 . Buna göre hareketi oluşturan adımlardan en sık kullanılanı H 3-A1 (A), en az kullanılan ise sadece tek tezde bulunan H 3-A2 olmuştur. 5 adımdan oluşan H3'te tüm adımların birden bulunduğu tez sayısı 0'dır. 4 adımın birden bulunduğu tez sayısı 1 iken, 2 adım tezlerin %47.91'inde bulunmaktadır. 3 adımın bulunduğu tez oranı %28.12 olarak belirlenirken, tek adımın bulunduğu tez oranı %22.91 olarak verilmektedir. Bu çalışmanın temel araştırma sorusu YDOT alanında yazılan YL tezlerinin sözbilimsel yapısının nasıl olduğuna yöneliktir. Soruyu yanıtlayabilmek amacıyla yukarıda belirtilen bulgular değerlendirilmiş ve bilimsel metin türüne yönelik özellikleri betimlenmiştir.

YDOT alanında yazılan YL tezlerinin sözbilimsel yapısını doğru yorumlayabilmek adına alanyazındaki diğer çalışmalarla karşılaştırma yapılması uygun görülmüştür. Bu bağlamda ilk karşılaştırma Kan'ın (2014) uyarladığı modelin kullanıldığı Kan 'ın (2014) ve İşeri ve Çapan Tekin'in (2018) çalışmalarıdır. Veri tabanının T.E. alanında yazılan lisansüstü tezlerinden oluştuğu bu çalışmalarda hareketlerin sıklığı açısından benzer bulgulara rastlanmıştır. Doktora ve YL tezlerini birlikte inceleyen İşeri ve Çapan Tekin'in (2018) araştırmasında alışlagelmiş hareketler H 1 ve H 3 olarak belirlenirken H2 seçmlik olarak kodlanmıştır. Benzer

bulgular Kan'ın (2014) YL tezlerini incelediği araştırmasında da rastlanmaktadır. Hareket ve adımların biçimsel değil de işlevsel olması nedeniyle H 1 ve H 2 arasında işlevsel bir bağlantı kuran H 2'nin Türkçe yazılan bilimsel metinlerde az kodlanmasının nedeninin lisansüstü tezlerinin yazarlarının bilimsel metin yazma konusunda deneyimli olmamaları ve söylem topluluğunun beklentilerini yerine getirmemelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Söz konusu olan iki çalışmada adımların sıklığı da benzerlik göstermektedir; buna göre her iki çalışmada da H 2-A1 (A) ve H 2-A1 (C) adımlarına hiç rastlanmamış ve ek olarak H3'u oluşturan adımlar arasında H 3-A2 ve H 3-A3 (A) seçimlik olarak kodlanmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak, Kan (2014) tarafından uyarlanan modelin uygulandığı çalışmaların bulgu yönünden benzerlik gösterdiği ortaya çıkmıştır. Aynı modelin kullanıldığı YDOT alanında yazılan YL tezlerinin ve T.E. alanında yazılan lisansüstü tezlerinin alışıl gelmiş ve seçimlik hareket açısından ve H 2-A1 (A) ve H 2-A1 (C)'nin metnin yüzeyinde hiç saptanmaması açısından ortaklık göstermiştir. Modelin kullanıldığı 3 çalışma arasında farklılıklar da bulunmaktadır; buna göre T.E. alanında yapılan çalışmalarda (İşeri ve Çapan Tekin 2018; Kan 2014), H 1'de hiç seçimlik adım bulunmazken YDOT alanında yazılan YL tezlerinde H 1-A4 seçimlik olarak kodlanmıştır. Buna ek olarak, İşeri ve Çapan Tekin'in (2018) araştırmasında H 3-A3 (B) alışıl gelmiş olarak saptanırken bu araştırma kapsamında ve Kan'ın (2014) çalışmasında seçimlik olarak belirlenmiştir (sırayla %62, %26.02, %52.94). Diğer bir deyişle; İşeri ve Çapan Tekin'in (2018) araştırmasında H 1'i oluşturan tüm adımlar ve H 3'ü oluşturan adımların 3'ü alışıl gelmiş konumundayken, Kan'ın (2014) çalışmasında H 3'ü oluşturan adımların sıklıkları açısından farklılık göstererek H 3'ün alışıl gelmiş adım sayısı 2 olarak belirlenmiştir. YDOT alanında yazılan YL tezlerinde ise seçimlik adımlar H 1'e ilişkin H 1-A4, H3'e ilişkin H 3-A2 , H 3-A3 (A) ve H 3-A3 (B) olarak saptanmıştır. Farklı bir ifadeyle, aynı modelin kullanıldığı iki farklı bilimsel alanda yer alan lisansüstü tezlerinde hareketlerin sıklığı benzer iken seçimlik adımların sayısı farklılık göstermektedir: İşeri ve Çapan Tekin'in (2018) araştırmasının bulguları arasında toplam 7 alışıl gelmiş adım ve 6 seçimlik adım; Kan (2014) çalışmasının sonucunda 6 alışıl gelmiş ve 7 seçimlik adım, YDOT alanında yazılan YL tezlerinin incelendiği bu araştırma kapsamında ise 5 alışıl gelmiş ve 8 seçimlik adım saptanmıştır. Bu bağlamda zorunlu uygulanan adım

sayısındaki farklılığın bilimsel alanın aynı olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın farklı sözbilimsel yapı çözümleme modellerin kullanıldığı alanyazındaki diğer çalışmalarla karşılaştırılması YDOT alanında yazılan YL tezlerinin sözbilimsel yapısının yorumlanmasında önemli rol oynamaktadır. Buna göre, İngilizce ve Türkçe doktora tezlerinin incelendiği Gecikli'nin (2013) çalışmasında H 1 ve H 3'ün tüm tezlerde görüldüğü, fakat H 2'ye yönelik metin üreticilerinin farklı tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. H 2'nin İngilizce yapılan doktora tezlerinde incelenen 10 tezin 8'inde saptanma oranıyla alışlagelmiş, Türkçe yazılan tezlerde ise 10 tezin 3'ünde görülerek seçimlik olarak kodlanmıştır. Belirlenen bulgular çevrevesinde, söylem topluluğunun aynı olmasının metnin sözbilimsel yapısında H 2'ye ilişkin etki etmediği ve dolayısıyla metin türüne özgü işlevsel amaçların gerçekleşmesinde anadilin önemi ortaya çıkmaktadır. Alanyazın karşılaştırmasına ek olarak, araştırmanın H 1 ve H 3'ün çok kodlanırken H 2'nin az kodlanmasına ilişkin bulgularının alanyazında yer alan Samraj (2002), Fidan (2008), Işık-Taş (2008), Salom, Monreal ve Olivares (2008) gibi diğer çalışmaların bulgularıyla örtüştüğü belirlenmiştir. Çocuk'un 2017 yılındaki Eğitim, Fen-Matematik ve S.B. alanındaki makaleleri incelediği çalışmasının bulguları ise şu şekilde gösterilmektedir: H 1 alanlardaki tüm makalelerde alışlagelmiş, H 2 alanlardaki tüm makalelerde seçimlik; H 3 ise Eğitim Bilimleri ve S.B. alanında alışlagelmiş, Fen-Matematik alanındaki çalışmalarda ise seçimlik olarak saptanmıştır. Kısaca, söz konusu araştırmanın en sık kodlanan hareketlerinin H 1 ve H 3'ün olduğuna ve H 2'nin diğer hareketlere kıyasla daha az kodlanmasına yönelik bulgularının alanyazında yer alan diğer çalışmaların bulgularıyla örtüştüğü belirlenmiştir. H 2'ye ilişkin bir diğer bulgu ise, araştırma ve makalelerinin incelendiği Cem-Değer ve Fidan'ın (2008) çalışmasında H 2'nin metnin yüzey yapısında daha sık kodlandığının saptanmasıdır. Bu bulgu, YL tezleri ve araştırma makaleleri arasındaki farkı ortaya koymakla birlikte, aynı zamanda araştırma yazılarının yazarlarının daha deneyimli olduklarını, yer aldıkları söylem topluluğunun farkında olduklarını ve söz konusu topluluğun beklentilerini yerine getirmeye çalıştıklarını ortaya koymaktadır.

YDOT alanında yazılan YL tezlerinin sözbilimsel yapısını betimlerken hareketlerin bulunma durumları kadar hareketleri oluşturan adımların bulunma sıklıkları da önem oluşturmaktadır. Bu bağlamda, YDOT alanındaki YL tezlerinin sözbilimsel yapısının uygulanan adım konusunda alanyazındaki diğer çalışmaların bulgularıyla örtüşmediği görülmüştür. Salom, Monreal ve Olivares'in (2008), Kan'ın (2014), Fidan'ın (2008), İşeri ve Çapan Tekin'in (2018), Samraj'ın (2008) çalışmalarında sıkça görülen H 1-A4 adımı YDOT alanında yazılan YL tezlerinin metnin yüzeyinde az sayıda belirlenip, seçimlik olarak kodlanmıştır. H 1-A4 ile ilgili ilgi çekici bir bulgu Farnia ve Barati'nin (2017) çalışmasında görülmektedir. Buna göre ana dili İngilizce olan metin üreticilerinin giriş bölümlerinde bu adım %58.75 oranıyla görülürken, ana dili İngilizce olmayanlarda %25 oranıyla belirlenmiştir. Birinci harekete ilişkin bir diğer farklılık ise Bunton'un (2002) çalışmasının H 1-A3'e ilişkin bulgularıdır. Bu araştırma kapsamında %75 bulunma oranıyla belirlenen H 1-A3 alanyazındaki çalışmaların bulgularıyla örtüşürken, Bunton'un (2002) araştırmasında 45 tezin 10'unda görülerek H 1-A3 adımına yönelik farklılık oluşturmuştur. Ek olarak, H 1'i oluşturan adımlar arasında YDOT alanındaki YL tezlerinde en çok kodlanan adım eşit yüzdelikleriyle H 1-A1 ve H 1-A2 olurken, İşeri ve Çapan Tekin'in (2018) araştırmasında %99 oranıyla H 1-A2, Loan ve Pramoolsook'un (2014) araştırmasında %100 bulunma oranıyla H 1-A2, Kan'ın (2014) araştırmasında ise %97.06 bulunma oranıyla H 1-A3, Farnia ve Barati'nin çalışmasında (2017) hem ana dili İngilizce olan yazarların hem ana dili Farsça olan yazarların metinlerinde %100 oranıyla H 1-A1 olmuştur. Buna göre, H 1'e ilişkin adım karşılaştırılmasında, hareketi oluşturan adımların genellikle alanyazın çalışmalarında sık görüldüğü (Samraj 2008; Salom, Monreal ve Olivares 2008; Kan 2014; İşeri ve Çapan Tekin 2018) belirlenmiştir ve tek farkın H 1-A3'ün Bunton'un (2002) araştırmasında az görülmesi ve Loan ve Pramoolsook'un (2014) araştırmasında hiç saptanmaması olarak ifade edilmektedir. Diğer bir ifadeyle YDOT alanındaki YL tezlerinin sözbilimsel yapısının incelendiği bu çalışmada H 1'i oluşturan adımlar arasında tek seçimlik adım olan H 1-A4, alanyazında yer alan diğer çalışmalarda (Kan, 2014; İşeri ve Çapan Tekin, 2018; Kanoksilapatham, 2005; Salom, Monreal ve Olivares, 2008; Loan ve Pramoolsook, 2014) sıklıkla görüldüğü belirtilerek farklılık oluşturmaktadır. H 1-A1'e ilişkin bulgular incelendiğinde ise YDOT alanında yazılan

öğrenci üretimi bilimsel metinlerde bulunma oranı açısından üstünlük sağlarken, söz konusu adımın hiç saptanmadığı Loan ve Pramoolsook'un (2014) araştırmasının sonuçlarıyla örtüşmediği belirlenmiştir.

H2'yi oluşturan adımlar incelendiğinde ise H 2-A1 (A) ve H 2-A1 (C)'nin YDOT alanında yazılan YL tezlerinde hiç görülmediği gibi, H 2-A1 (A)'nın Fidan'ın (2008), Salom, Monreal ve Olivares'in (2008), Kanoksilapatham'ın (2008), Kan'ın (2014), İşeri ve Çapan Tekin (2018) çalışmalarında da hiç kodlanmadıkları ifade edilmiştir ve YDOT alanındaki öğrenci üretimi bilimsel metinlerinin bulgularıyla örtüşmektedir. Buna ek olarak, H 2-A1 (A) adımı Loan ve Pramoolsook'un (2014) araştırmasında incelenen tezlerin 12'sinden 2'sinde görülerek bu çalışmanın bulgularıyla farklılık oluşturmaktadır. H 2-A1 (C) adımına ilişkin ortak bulgu paylaşılan çalışmalar ise Kan (2014), İşeri ve Çapan Tekin (2018), Salom, Monreal ve Olivares (2008), Fidan (2008) olarak belirlenmiştir. Samraj'ın (2002) araştırmasında hiç görülmeyen H 2-A1 (D) adımı, bu çalışma kapsamında %6.25 yüzdeliğiyle saptanmıştır ve az görülerek Kan'ın (2014), İşeri ve Çapan Tekin'in (2018), Salom, Monreal ve Olivares'in (2008) çalışmalarının bulgularıyla ortaklık; araştırma kapsamında hiç saptanmayan Loan ve Pramoolsook'un (2014) çalışmasının bulgularıyla ise farklılık göstermektedir. H 2 kapsamında yapılan karşılaştırma sonucunda H 2-A1 (B) adımının alanyazındaki diğer çalışmalarda da sıkça görüldüğü belirlenmiştir.

H 3'ü oluşturan adımların alanyazındaki çalışmaların bulgularıyla karşılaştırma yapıldığında H 3-A2 'ye yönelik farklılıkların bulunduğu belirlenmiştir. Buna göre, YDOT alanındaki YL tezlerinin giriş bölümlerinde %1.04 oranıyla bulunan H 3-A2; Salom, Monreal ve Olivares'in (2008), Loan ve Pramoolsook'un (2014) ve Samraj'ın (2002) çalışmasında hiç saptanmamıştır. Buna ek olarak, Kan'ın (2014) çalışmasında %11.76 oranıyla, İşeri ve Çapan Tekin'in (2018) araştırmasında ise %28 oranıyla belirlenmiştir. H 3-A2 , Farnia ve Barati'nin (2017) çalışmasında ana dili İngilizce olanların metinlerinde %17 oranıyla, ana dili İngilizce olmayan metin yazarlarının giriş bölümlerinde ise %2.5 oranıyla belirlenmiştir. Hem YDOT alanında yazılan YL tezlerinin giriş bölümlerinde hem alanyazında yer alan araştırmalarda sıkça kullanılan H 3-A1 (A) Jogthong'un (2001) çalışmasında hiç saptanmamıştır. Benzer biçimde hem bu araştırma kapsamında hem alanyazında sık belirlenen H 3-A1

(B) adımı Samraj'ın (2002, 2008) araştırmalarının bulguları arasında görülmezken, Loan ve Pramoolsook'un (2014) çalışmasında 12 tezin 2'sinde belirlenmiştir. Buna ek olarak, YDOT alanında yazılan YL tezlerinin giriş bölümlerinde %17.70 bulunma sıklığıyla belirlenen H 3-A3 (A) adımı, Kan'ın (2014), İşeri ve Çapan Tekin'in (2018) araştırmasının bulgularıyla örtüşürken, hiç saptanmayan Jogthong'un (2001) araştırmasıyla farklılık oluşturmaktadır. H 3-A3 (B) adımı ise bu araştırma kapsamında %27.08 oranında belirlenirken, %52.94 oranında bulunan Kan'ın (2014), 12 tezin 10'unda saptanan Loan ve Pramoolsook'un (2014), ve %62 oranında olduğu belirtilen İşeri ve Çapan Tekin'in (2018) araştırmalarıyla örtüşmemektedir. Bulgular doğrultusunda, metinlerarasılığı simgeleyen H 3-A3 (B)'nin YDOT alanında yazılan YL tezlerinin giriş bölümlerinde pek kodlanmadığı ifade edilmektedir.

Giriş bölümünde belirtilen diğer araştırma sorunu kapsamında YDOT alanında yazılan YL tezlerinin giriş bölümlerinin sözbilimsel yapısını oluşturan hareket ve adımların özellikleri ve dilsel görünümleri gösterilmiştir. Buna göre, incelenen tezlerde nesnellik bildiren biçimbirimlerinin yoğun kullanımı görülmektedir. Tüm adımlarda saptanan –Dır, -AcAktır, -mİştir. (I)r ve –mAktAdır biçimbirimlerine ek olarak H 2-A1 (B) ve H 3-A3 (B) adımlarının gelecek zamana gönderimde bulunan –AcAktır biçimbirimiyle metnin yüzeyinde kodlandığı da gözlemlenmiştir. “Bulgular” bölümünde ayrıntılı bir biçimde belirtilen dilsel görünümeler arasında önad tamlamaları, etken ve edilgen çatılı eylemlerin olduğu saptanmıştır. Buna göre, metin üreticileri, metnin işlevsel amacını yerine getirirken çalışmanın önemini ve değerini vurgulamaktadır; ancak bu işlevi gerçekleştirirken yazarın kimliğini sergilemediğini, diğer bir deyişle kişi belirleyicilerin (İng. self-mentions) kullanılmadığı görülmektedir. Konuyla ilintili olarak, çalışmanın odak noktasının üstsöylemsel birimlerin olmadığı göz önünde bulundurulduğundan, YDOT alanında yazılan lisansüstü tezlerinde kullanılan üstsöylem öğelerinin saptanması için ileri bir çalışma önerilmektedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise alanda yazılan lisansüstü tezlerinin yazım biçimi açısından bir bütünlük oluşturmamasıdır. Buna göre, incelenen giriş bölümlerinin %8.33'ünde yöntem bölümü yer alırken, tezlerin %3.12'sinde çeşitli başlıklar altında yöntemle ilişkin bilgiler yer almaktadır. Bu durumun enstitülerin farklı yazım kılavuzlarının olması ile ilgili olduğu

düşünülmektedir. Tür çözümleyicilerin yönünden sorun olarak adlandırılabilen bu durum başlıklandırmanın önemini belirtmektedir. Bu bağlamda, tez kapsamında incelenen giriş bölümlerinin sözbilimsel yapısını oluşturan bir adım ve/veya hareket farklı bir başlık/bölüm altında yer alabilmektedir.

Tek alanla sınırlandırılmış olan bu tez çalışması, farklı alanlarda yazılan YL tezleriyle karşılaştırılabilir. Bu bağlamda, ileri çalışma olarak YDOT alanında yazılan doktora tezleri gibi aynı bilimsel alanda yer alan farklı metin türlerinin incelenmesi önerilmektedir. Ek olarak, farklı dillerde yazılan aynı metin türündeki yazılarla karşılaştırılma yapılması önerilmektedir. Bu araştırmayla YDOT alanında yazılan lisansüstü tezlerinin sözbilimsel yapılarının özellikleri, hareketlerin bulunma sıklıkları ve hareketleri oluşturan adımların dilsel görünümüleri değerlendirilmiştir; genel bir ifadeyle giriş bölümlerinin sözbilimsel yapısı belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda elde edilen bulgularla YDOT alanına ilişkin bilimsel metinlerin ortak biçimsel ve işlevsel yapıları açıklanmıştır. Böylece araştırmanın, hem metindilbilim ve YDOT hem yapılacak dilbilimsel çalışmalara katkı sağlaması hedeflenmektedir.

KAYNAKÇA

Amnulai, W. ve Wannaruk, A. (2013). Investigating Move Structure of English Applied Linguistics Research Article Discussions Published in International and Thai Journals. *English Language Teaching*. 6:1-13.

Aristoteles. (2018). *Retorik*. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık.

Bhatia, V. K. (1993). *Analysing Genre: Language Use in Professional Setting*. London: Longman.

Bunton, D. (2002). Generic Moves in Ph.D Thesis Introductions. *Academic Discourse*. (ss.57-75). London: Pearson Education.

Candlin, C. N ve Hyland, K. (2014). *Writing: Texts, Processes and Practices*. London and New York: Routledge Taylor and Francis Group.

Cem Değer, A. ve Fidan, Ö. (2008). Dilbilim Alanında Türkçe Yazılmış Araştırma Yazılarının Giriş Bölümlerinde Gözlemlenen Sözbilimsel Eğilim. *35. Yıl Yazıları*. (ss.47-62). İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.

Crookes, G. (1986). Towards a Validated Analysis of Scientific Text Structures. *Applied Linguistics*. 7 (1): 57-70.

Çocuk, H. E. (2017). *Eğitim Bilimleri Alanındaki Makalelerin Giriş Bölümlerinin Bilimsel Söylem Yapısı Bağlamında İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dudley-Evans, T. (1986). An Investigation of the Introduction and Discussion Sections of M.Sc Dissertations. *Talking About Text*. (ss.128-145). Birmingham: English Language Research, University of Birmingham.

Farnia, M. ve Barati, S. (2017). Writing Introductions of Research Articles in Applied Linguistics: Cross- Linguistic Study of Native and Non-Native Writers. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. 7(2): 248-256.

Fidan, Ö. (2008). *Türkiye’de Dilbilim Alanında Öğrenciler Tarafından Yazılan Araştırma Yazılarının Giriş Bölümlerinde Türe Özgü Yapılanmalar*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Geçikli, M. (2013). A Genre-Analysis Study on The Rhetorical Organization of English and Turkish Ph.D Thesis in the Field of English Language Teaching. *International Journal of Business, Humanities and Technology*. 3(5): 50-58.

Hart, C. (1998). *Doing a literature review- Releasing the Social Research Imagination*. London: Sage.

Hyland, K. (2005). *Metadiscourse: Exploring Interaction in Writing*. London: Continuum International Publishing.

Hyland, K. (2006). *English For Academic Purposes: An Advanced Resource Book*. London and New York: Routledge Taylor and Francis Group.

Hyland, K. (2009). *Academic Discourse English in a Global Context*. London: Continuum International Publishing Group.

Hyland, K. (2010). Genre Analysis: Theory, Analysis and Pedagogy. *Academia.edu*. https://www.academia.edu/22895104/Genre_analysis_theory_analysis_and_pedagogy, (14.05.2020).

Ibrahim, N. ve Nambiar, R. M. K. (2012). Scaffoldings in Academic Writing: The Role of Intercultural Rhetoric and Genre Analysis in Academic Socialization. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*. 59: 438-442.

Işık-Taş, E. E. (2008). *A Corpus Based Analysis of Genre Specific Discourse of Research: The Ph.D Thesis and Research Article in ELT*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İşeri, K. (2017). *Sözden Yazıya Dile Gelen Metin*. Ankara: Pegem Akademi.

İşeri, K. ve Çapan Tekin, S. (2018). Türkçe Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin Bilimsel Metin Türüne Uygunluğunun Değerlendirilmesi. *Türkçenin Eğitimi-Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Çalışmalar-10*. Haz. Uzun, N. E. ve Bozkurt, B. Ü. İstanbul: İstanbul Okan Üniversitesi. 101-125.

İşeri, K. ve Şen, E. (2017). Yabancılar Türkçe Öğretimi Alanında Türkçe Yazılan Bilimsel Metinlerin İncelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching (IJLET)*. 5(1): 434-446.

Johns, M. A. (2012). The history of English for Scpecific Purposes Research. *The Handbook of English for Specific Purposes*. (5-30). Oxford: Blackwell Publishing.

Jogthong, C. (2001). *Research Article Introductions in Thai: Genre Analysis of Academic Writing* (Unpublished Doctoral Dissertation). Morgantown, Wesh Virginia: West Virginia University.

Kan, M. O. (2014). *Retorik Yapı Temelli Bir Metindilbilim Çözümlemesi: Türkçe Yazılan Yüksek Lisans Tezlerindeki Retorik Yapı Özellikleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kan, M. O. (2017). *Akademik Yazma*. Ankara: Eğiten Kitap.

Kanoksilapatham, B. (2005). Rhetorical Structure of Biochemistry Research Articles. *English for Scientific Purposes*. 24: 269-292.

Kanoksilapatham, B. (2007). Rhetorical Moves in Biochemistry Research Articles. *Discourse on the Move: Using Corpus Analysis to Describe Discourse Structure*. (ss.23-42). Philadelphia: John Benjamin Publishing Company.

Kanoksilapatham, B. (2015). Distinguishing Textual Features Characterizing Structural Variation in Research Articles Across Three Engineering Sub-Discipline Corpora. *English for Specific Purposes*. 37: 74-86.

Konukman, B. (2012). *Almanca ve Türkçe Bilimsel Metinlerde Biçem*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Loan, N. T. T. ve Pramoolsook, I. (2014). Rhetorical Structure of Introduction Chapters Written by Novice Vietnamese TESOL. *The Southeast Asian Journal of English Language Studies*. 20(1): 61-74.

Martin-Martin, P. (2003-2004). Genre and Discourse Community. *ES*. 25:153-166.

Martin, J.R. ve Rose, D. (2005). *Designing Literacy Pedagogy: Scaffolding Asymmetries. Continuing Discourse on Language*. London: Continuum.

Nwogu, K. N. (1997). The Medical Research Paper: Structure and Functions. *English for Scientific Purposes*. 16: 119-138.

Paltridge, B. (2012). *Discourse Analysis An Introduction*. U.K and U.S.A: Bloombury Academic.

Paltridge, B ve Starfield, S. (2007). *Thesis and Dissertation Writing in a Second Language a Handbook for Supervisors*. London and New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Salom, L. G., Monreal, C. S. ve Olivares, M. C. (2008). The Move-Step Structure of the Introductory Sections of Spanish Ph.D Theses. *RESLA*. 21: 85-106.

Samraj, B. (2002). Introductions in Research Articles: Variations Across Disciplines. *English for Specific Purposes*. 21: 1-17.

Samraj, B. (2005). An Exploration of a Genre Set: Research Article Abstracts and Introduction in Two Disciplines. *English for Specific Purposes*. 24: 141-156.

Samraj, B. (2008). A Discourse Analysis of Master'S Theses Across Disciplines With a Focus on Introductions. *Journal of English for Academic Purposes*. 7: 55-67.

Sheldon, E. (2011). Rhetorical Differences in RA Introduction Written by English L1 and L2 and Castilian Spanish L1 writers. *Journal of English for Academic Purposes*. 10: 238-251.

Stezano Cotelo, K. (2006). Die Studentische Seminararbeit-Studentische Wissensverarbeitung Zwischen Alltagswissen und Wissenschaftlichem Wissen. *Die Wissenschaft unh ihre Sprachen*. (pp.87-114). Bern; Berlin, Frankfurt am Main: Peter Lang.

Suryani, I. Kamaruddin, H. Hashima, N. Yaacob, A. Abd Rashid, S. ve Desa, H. (2014). Rhetorical Structures in Academic Research Writing by Non-Native Writers. *International Journal of Higher Education*. 3/1 :29-38.

Swales, J. M. (1981). *Aspects of Article Introductions*. Birmingham, UK: The University of Aston, Language Studies Unit.

Swales, J. M. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

Swales, J. M. (2004). *Research Genres: Explorations and Applications*. Cambridge: CUP.

Şen, E. (2019). *Bilimsel Makale Özetlerinde Üstsöylem Belirleyicilerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şenöz-Ayata, C. (2014). *Bilimsel Metin Üretimi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.

Şenöz-Ayata, C. (2005). *Metindilbilim ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual.

Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



EKLER

Ek 1: Çalışma Evrenini Oluşturan YL Tezlerinin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı

Üniversite	Enstitü	Anabilim Dalı	Tez Sayısı
İstanbul Üni.	S.B.E.	YDOT	13
Çanakkale Onsekiz Mart Üni.	E.B.E.	Türkçe ve S.B. Eğitimi	1
Çanakkale Onsekiz Mart Üni.	E.B.E.	T.E.	17
Gazi Üni.	E.B.E.	T.E.	16
Gazi Üni.	E.B.E.	YDOT Öğretimi	2
Ankara Üni.	S.B.E.	Dilbilim	2
Dokuz Eylül Üni.	E.B.E.	YDOT Öğretimi	22
Dokuz Eylül Üni.	E.B.E.	T.E.	2
Dokuz Eylül Üni.	S.B.E.	Genel Dilbilim	1
Bülent Ecevit Üni.	S.B.E.	T.E.	1
Ondokuz Mayıs Üni.	E.B.E.	T.E.	2
Uşak Üni.	S.B.E.	T.E.	2
Marmara Üni.	E.B.E.	Yabancı Diller Eğitimi	1
Marmara Üni.	E.B.E.	T.E.	4
Karadeniz Teknik Üni.	E.B.E.	T.E.	2
Erciyes Üni.	E.B.E.	T.E.	3
Mevlana Üni.	S.B.E.	T.E.	1
Kırıkkale Üni.	S.B.E.	T.E.	1
Başkent Üni.	E.B.E.	T.E.	1
Başkent Üni.	E.B.E.	T.E.	4
Başkent Üni.	E.B.E.	T.E ve Öğretimi	1
Atatürk Üni.	E.B.E.	T.E.	1
Abant İzzet Baysal Üni.	E.B.E.	T.E.	3
Muğla Sıtkı Koçman Üni.	E.B.E.	T.E.	1
Sakarya Üni.	E.B.E.	T.E.	1
Sakarya Üni.	E.B.E.	Türkçe ve S.B. Eğitimi	2
Giresun Üni.	S.B.E.	T.E.	1
Gaziosmanpaşa Üni.	E.B.E.	T.E.	1
Hacettepe Üni.	Türkiyat Araştırma	YDOT Öğretimi	2

	ları Enstitüsü		
Hacettepe Üni.	Türkiyat Araştırma ları Enstitüsü	Türkiyat Araştırmaları	4
Adıyaman Üni.	S.B.E.	S.B. ve T.E	1
Nevşehir Bektaş Veli Üni.	S.B.E.	Yabancılar Türkçe Öğretimi	2
Nevşehir Bektaş Veli Üni.	S.B.E.	T.E.	3
Mersin Üni.	E.B.E.	T.E.	2
Akdeniz Üni.	E.B.E.	Türkçe ve S.B. Eğitimi	1
Yıldız Teknik Üni.	S.B.E.	S.B. ve T.E.	1
Hatay Mustafa Kemal Üni.	S.B.E.	Türkçe ve S.B. Eğitimi	2

Ek 2: Sözbilimsel Yapı Açısından İncelenen Yüksek Lisans Tezleri

Tez Numa rası	Tezin Adı	Tez Yazarı	Üniversi te	Ensti tü	Anabilim Dalı	Tez Yılı
YLT1	Özbek Türklerine Türkiye Türkçesi Öğretiminde Ek-Fiil Birleşik ve Katmerli Zaman Çekimleri, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri	Dilnoza Ermatova	İstanbul Üni.	S.B. E.	YDOT	2014
YLT2	Ukrayna’da Türkçe Öğretimi	Daria Andreiienko	İstanbul Üni.	S.B. E.	YDOT	2014
YLT3	İktisadi ve İdari Bilimler Türkçesinin İncelenmesi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanımı	Ekin Şen	Dokuz Eylül Üni.	E.B. E.	YDOT Öğretimi	2015
YLT4	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Zarfların Öğretimine Yönelik Materyal Geliştirme	Muhammet Raşit Memiş	19 Mayıs Üni.	E.B. E.	T.E.	2014
YLT5	Boşnaklara Türkçe Öğretiminde Yöntem	Erna Uscuplic	Gazi Üni.	E.B. E.	T.E.	2014

	Geliştirmesi					
YLT6	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sınıflarında Sözcük Öğretiminde Tanım Türlerinden Yararlanma	Tuğba Tülü	Dokuz Eylül Üni.	E.B. E.	YDOT Öğretimi	2014
YLT7	Yabancı Dil Olarak Türkçede -Dır Biçimbiriminin Öğretimi Üzerine Ders Malzemesi Hazırlama	Cansu Aksu	Dokuz Eylül Üni.	E.B. E.	YDOT Öğretimi	2014
YLT8	Yabancı Dil Olarak Almanca ve Türk Çe Öğretimi A1 ve A2 Seviyesindeki Ders Kitaplarında Kullanılan Söz Varlığının Karşılaştırılması	Sevim Çelik	Marmara Üni.	E.B. E.	Yabancı Diller Eğitimi	2014
YLT9	İleri Düzey Yabancı Uruklu Öğrencilerin Zorlandıkları Kültürel Dil Unsurlarının Tespiti ve Sınıflandırılması	Hatice Seymen	Çanakkale Onsekiz Mart Üni.	Eğitim Biliimleri	T.E.	2014
YLT 10	Türkçenin İkinci Dil Olarak Öğretiminde Ağ Günlüklerinin (Blog) Yazma Becerisine Etkisi	Akın Yavuz	Çanakkale Onsekiz Mart	Eğitim Biliimleri	T.E.	2014
YLT 11	Anadili İngilizce Olan Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe ve Anadili Türkçe Olan Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenme Stratejilerinin Karşılaştırılması	Sedanur Akyalı Mills	İstanbul Üni.	S.B.	YDOT	2014
YLT 12	Metindilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Ömer Seyfettin'in "Üç Nasihat" Hikayesinin Yabancılar Türkçe Öğretimi İçin Sadeleştirme Denemesi	Safa Eroğlu	Gazi Üni.	E.B. E.	T.E.	2015
YLT 13	Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretiminde Medyanın Etkisi	Zhansaya Ospanova	Gazi Üni.	Eğitim Biliimleri	T.E.	2015

YLT 14	Yabancılar Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Söz Varlığı Unsurlarının İncelenmesi	Nazmi Arslan	Karadeniz Teknik Üni.	Eğitim Bilimleri	T.E.	2014
YLT 15	Kültürel Yaklaşımın Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uygulanması ve Öğrenci Görüşleri	Himmet Sarıtaş	Dokuz Eylül Üni.	Eğitim Bilimleri	T.E.	2014
YLT 16	Türkçe ve Almancanın İkinci Dil Olarak Öğretilmesinde Kullanılan İki Ders Kitabının Yazma Becerisi Açısından Karşılaştırılması	Olgun Keleş	Çanakkale Onsekiz Mart Üni.	Eğitim Bilimleri	T.E.	2015
YLT 17	Romanya’da Okutulan ve Rumen Eğitim Bakanlığı Tarafından Basılan İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Yazım, Noktolama Yanlışlıkları ve Anlatım Bozuklukları Bakımından İncelenmesi	Erhan Çelik	Çanakkale Onsekiz Mart Üni.	Eğitim Bilimleri	Türkçe Öğretimi	2015
YLT 18	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Birleşik Zamanlı Fiillerin Öğretimi ve Öğretime Yönelik Etkinlik Oluşturma	Cihat Burak Korkmaz	Gazi Üni.	Eğitim Bilimleri	T.E.	2014
YLT 19	Yabancılar Türkçe Öğretiminde Arapça-Türkçe Ortak Kelimeler Yardımıyla Etkinlik Geliştirme ve Uygulama (Mısır Örneği)	Latif İltar	Gazi Üni.	Eğitim Bilimleri	T.E.	2014
YLT 20	Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Anlama ve Anlatma Becerilerine İlişkin Stratejiler	Emre Yazıcı	Erciyes Üni.	Eğitim Bilimleri	T.E.	2014
YLT 21	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Telaffuz Becerisini Geliştirmeye Yönelik	Kürşat İlgün	Gazi Üni.	Eğitim Bilimleri	T.E.	2015

	Tekerleme ve Ninnilerin Kullanımı					
YLT 22	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Ara Düzeyde (B1-B2) Diksiyon Eğitiminin Sesli Okuma Üzerindeki Etkisi	Neşe Özkan	Gazi Üni.	Eğitim Bili mleri	T.E.	2015
YLT 23	Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Öğrenme Ortamı ve Deneyimleri	Şeyma Yavuz	Çanakkale Onsekiz Mart Üni.	Eğitim Bili mleri	T.E.	2015
YLT 24	Yabancı Dil Olarak Türkçe ve Ana Dil Türkçe Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejilerinin İncelenmesi	Burcu Harputoğlu	İstanbul Üni.	S.B. E.	YDOT	2015
YLT 25	Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Bireylerin Yazılı Metinlerinde Konu Sürekliliği	Bahriye Birer	Ankara Üni.	S.B. E.	Dilbilim	2015
YLT 26	İngilizce ve Türkçe Ders Kitaplarında Kültürel Öğelerin İncelenmesi	Gökhan Soyşekerci	Dokuz Eylül Üni.	E.B. E.	YDOT Öğretimi	2015
YLT 27	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Web 2.0 Sesli ve Görüntülü Görüşme Uygulamalarının (Skype) Konuşma Becerisine Etkisi	Salih Gün	Çanakkale Onsekiz Mart Üni.	Eğitim Bili mleri	T.E.	2015
YLT 28	Selanik Aristoteles Üni.indeki Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçeyi Öğrenmeye Karşı Tutum ve Motivasyonlarının Araştırılması	Zafer İbili	Çanakkale Onsekiz Mart Üni.	E.B. E.	T.E.	2015
YLT2 9	Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'ne göre Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Dinleme Düzeyleri	Ali Yol	Gazi Üni.	Eğitim Bili mleri	T.E.	2015
YLT 30	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin	Emrah Boylu	Gazi Üni.	E.B. E.	T.E.	2015

	Dil Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri					
YLT 31	Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Öğrencilerin Yazma Becerisi ve Motivasyonuna Etkisi (Mısır Örneği)	Erdem Hamaratlı	Bülent Ecevit Üni.	S.B. E.	T.E.	2015
YLT 32	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Alanında Hazırlanan Kitap Setlerinde Yer Alan Değerler Üzerine Bir İnceleme	Hasan Aksoy	Mevlana Üni.	S.B. E.	T.E.	2015
YLT 33	8-12 Yaş Aralığındaki Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	Hatice Dilek Hafız	Marmara Üni.	E.B. E.	T.E.	2015
YLT 34	Türkçe Öğrenen Mısırlı Öğrencilerin Yazılı Anlatımında Yaptıkları Ad Durum Eki Yanlışları (İskenderiye Yunus Emre Enstitüsü Örneği)	Aynur Arhan	Başkent Üni.	E.B. E.	T.E.	2015
YLT 35	Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Arap Öğrencilerin Türkçeyi Öğrenme Durumları ve Karşılaştıkları Sorunlar	Yunus Aktürk	Erciyes Üni.	E.B. E.	T.E.	2016
YLT 36	Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Çinli Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Becerilerine Etkisi	Ali Uzun	Atatürk Üni.	Eğitim Bilimleri	T.E.	2015
YLT 37	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Bağdaşıklık Araçlarının Kullanım Düzeyi Üzerine Bir Araştırma	Kürşat Aramak	Gazi Üni.	E.B. E.	T.E.	2016
YLT 38	Yabancılar Türkçe Öğretiminde Faydalanan Kitapların Kültürel Unsurların Aktarımı Açısından	Fatma Burcu Bayraktar	Gazi Üni.	E.B. E.	T.E.	2015

	Değerlendirilmesi					
YLT 39	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Bilgisayar Destekli Eğitimin Kelime Vurgulama Becerisine Etkisi	Gurbet Sarıman	Muğla Sıtkı Koçman Üni.	Eğitim Bilimleri	T.E.	2016
YLT 40	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Video Kullanımının Dinleme Becerisine Etkisi	Arif Çakır	Çanakkale Onsekiz Mart Üni.	E.B.E.	T.E.	2015
YLT 41	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Anlama Becerilerine Yönelik Öz Yeterlilikleri	Fatih Mehmet Tulumcu	Sakarya Üni.	E.B.E.	T.E.	2014
YLT 42	Yabancı Uruklu Öğrencilerin Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi (Bir Aksiyon Araştırması)	Ömür Dincel	Giresun Üni.	S.B.E.	T.E.	2016
YLT 43	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Materyal ve Teknik Kullanımına İlişkin Bir Durum Çalışması	Hakan Demir	Çanakkale Onsekiz Mart Üni.	E.B.E.	T.E.	2015
YLT 44	Yabancılar Türkçe Öğretiminde Program Sorununun Öğretim Sürecine Yansıması	Rinad Jamal Abuammar	Sakarya Üni.	E.B.E.	Türkçe ve S.B. Eğitimi	2018
YLT 45	Erasmus Yoğun Dil Kurslarında Türkçe Öğrenen Yabancılar Yönelik Bir İhtiyaç Analizi	Yusuf Aydın	Ondokuz Mayıs Üni.	E.B.E.	T.E.	2014
YLT 46	B1 Düzeyinde Türkçe Öğrenen Yabancıların Yazılı Anlatımlarının Bağdaşıklık Düzeyleri (Gazi Tömer Örneği)	Sezgi Yıldırım	Gazi Üni.	E.B.E.	YDOTnin Öğretimi	2016
YLT 47	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Türk Masallarından Yararlanılması	Nebahat Sena Kaya	Dokuz Eylül Üni.	E.B.E.	T.E.	2016
YLT 48	Türkçedeki ve Farsçadaki Tamlamaların Karşılaştırılması ve Türkçe Öğrenen Fars Öğrenciler İçin Bir	Roghayyeh Ghaffari	Dokuz Eylül Üni.	E.B.E.	YDOT Öğretimi	2016

	Öğretim Durumu Geliştirme					
YLT 49	Türkçede ‘Üst’ ve ‘Ön’ Sözcükleriyle Kullanılan Deyimlerin Yabancılar Öğretimi	Kristine Tsintsabadze	Dokuz Eylül Üni.	E.B. E.	YDOT Öğretimi	2016
YLT 50	Yabancı Dil Olarak Türkçede Kalıp Sözlerin Öğretimi	Mine Demir	Dokuz Eylül Üni.	E.B. E.	YDOT Öğretimi	2016
YLT 51	Türkçe Geniş Zaman Kullanımının Litvancada Veriliş Biçimleri	Jovita Dudoityte	Dokuz Eylül Üni.	E.B. E.	YDOT Öğretimi	2016
YLT 52	Türkçe ve İngilizce Ders Kitaplarının Şahsileştirme Açısından Karşılaştırılması	Yasemin Sanga Görgü	Dokuz Eylül Üni.	E.B. E.	YDOT Öğretimi	2016
YLT 53	Yabancılar Türkçe Öğretimindeki Ders Kitaplarında -Mış Biçimbiriminin İşlevlerinin İncelenmesi	Selda Demir	Dokuz Eylül Üni.	E.B. E.	YDOT Öğretimi	2016
YLT 54	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Açısından Türkçe Ve Ukraynaca Dil Yapılarının Karşılaştırılması	Olena Palii	İstanbul Üni.	S.B. E.	YDOT Öğretimi	2016
YLT 55	Yabancılar Türkçe Öğretiminde Ders Materyalleri Çok Dilli Bir Sözlük Örneği	Talha Göktentürk	Marma ma Üni.	E.B. E.	T.E.	2016
YLT 56	Yabancılar Türkçe Öğretiminde Filmlerin Kullanımı (Selvi Boylum Al Yazmalım Film Örneği)	Mahmut Delen	Gazios manpaşa Üni.	E.B. E.	T.E.	2016
YLT 57	Arapça Konuşurlara Türkçe İsim-Fiillerin Öğretimi Hakkında Bir Araştırma (Ürdün Örneği)	Sawsan Abu Hannoud	Hacette pe Üni.	Türki yat Araşt ırmal arı Ensti tüsü	YDOT Öğretimi	2016
YLT 58	Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitaplarında Dilbilgisi Öğretimi	İbrahim Doyumgaç	Adıyam an Üni.	S.B. E.	S.B. ve T.E.	2017
YLT 59	Ana Dili Arapça Olanların Türkçe	Engy Elsawah	Gazi Üni.	Eğiti m	T.E.	2016

	Yazılı Anlatımlarında Sözcük Kullanımları ve Yazım Yanlışları: Durum Tespiti ve Çözüm Önerileri			Bili mleri		
YLT 60	Tayvan'da Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri	Wen-Chia Chang	Gazi Üni.	Eğiti m Bili mleri	T.E.	2016
YLT 61	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğrenene Yönelik Dil İhtiyaç Analizi: Kosova Örneği	Gökben Jilta	İstanbul Üni.	S.B. E.	YDOT	2016
YLT 62	Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Anlama-Anlatma Becerilerine Yönelik Bir Eylem Araştırması	Bilal Ferhat Karadağ	Erciyes Üni.	E.B. E.	T.E.	2017
YLT 63	Türkçe Öğrenen Mısırlı Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Bağdaşıklık (Kahire Örneği)	Melda İrem Mantı	Abant İzzet Baysal Üni.	E.B. E.	T.E.	2017
YLT 64	Divanu Lugati't-Türk'te Yer Alan Atasözlerin Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımına Katkısı Üzerine Bir Değerlendirme	Aral Gence Öztürk	Başkent Üni.	E.B. E.	T.E.	2015
YLT 65	Somut Olmayan Kültürel Miras ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanımı	Can Akcaoğlu	Hacette pe Üni.	Türki yat Araşt ırmal arı Ensti tüsü	Türkiyat Araşt ırma ları	2017
YLT 66	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İletişimsel Yaklaşımın Deyim Öğretimindeki Başarıya Etkisi	Hasret Derya Erten Dalak	Hacette pe Üni.	Türki yat Araşt ırmal arı Ensti tüsü	Türkiyat Araşt ırma ları	2017
YLT 67	Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Ders Kitaplarındaki	Akif Yavuz Özdemirel	İstanbul Üni.	S.B. E.	YDOT Öğretimi	2017

	Sözcüklerin Kullanım Sıklığı Bağlamında Değerlendirilmesi					
YLT 68	Bosna Hersek'te İlköğretimde Yabancı Dil Olarak Türkçe A Düzeyinde Yazma Sorunları	İrma İbragiç	Hacettepe Üni.	Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü	Türkiyat Araştırmaları	2017
YLT 69	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazdırmanın Yazma Yanlışlarının Düzeltilmesine Etkisi	Ahmet Kalamak	Çanakkale Onsekiz Mart Üni.	E.B. E.	T.E.	2017
YLT 70	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Bir Materyal Çalışması: Temalara Uygun Şarkılar Oluşturma	Nurdan Gürel	Kırıkkale Üni.	S.B. E.	T.E.	2017
YLT 71	Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Temel Seviyedeki Öğrencilerin Yazılı Metinlerdeki Dilbilgisel Zaman Yapılarının Görünümleri	Funda Yıldırım	Ankara Üni.	S.B. E.	Dilbilim	2014
YLT 72	Gürcü Öğrencilerin Yazma Becerileri (Batum Şota Rustaveli Devlet Üni. Türkoloji Bölümü Örneği)	İza Gordeladze	Başkent Üni.	Eğitim Bilimleri Enstitüsü	T.E.	2017
YLT 73	Kazakistan'da Türkiye Türkçesi Öğretiminde Sıfat-Fiiller Konusunda Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri	İnkar Akhmetova	İstanbul Üni.	S.B. E.	YDOT	2017
YLT 74	Gürcistan'da Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Öğrenme Amaçları, Tutumları ve Becerileri	Hamza Salduz	Abant İzzet Baysal Üni.	E.B. E.	T.E.	2017
YLT 75	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Afgan Öğrencilerin Konuşma Kaygılarının İncelenmesi	Abdul Wakil Rashid	Dokuz Eylül Üni.	E.B. E.	YDOT Öğretimi	2017
YLT	Yabancı Dil Olarak	Sercan Atay	Dokuz	E.B.	YDOT	2017

76	Türkçe ve İngilizce Öğretimi Kitaplarının Edimsel Yeti Gelişimi Açısından Karşılaştırılması		Eylül Üni.	E.	Öğretimi	
YLT 77	Yabancı Dil Olarak Türkçe Sınıflarında Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Materyal Hazırlama	Günsu Taşköprü	Dokuz Eylül Üni.	E.B. E.	YDOT Öğretimi	2017
YLT 78	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar (Üsküp Örneği)	Alpay Ormanşahin	Uşak Üni.	S.B. E.	T.E.	2018
YLT 79	Yedi İklim Türkçe ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Setlerindeki Fiilimsilerin Kullanım Sıklığının Belirlenmesi	Tanju Kılıç	Nevşehir Bektaş Veli Üni.	S.B. E.	Yabancılar Türkçe Öğretimi	2017
YLT 80	Yunan Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçeyi Öğrenirken Karşılaştıkları Zorluklar	Mesout Kalın Salı	Çanakkale Onsekiz Mart Üni.	E.B. E.	Türkçe ve S.B. Eğitimi	2018
YLT 81	Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Dinlemeye Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	Alp Polat	Mersin Üni.	E.B. E.	T.E.	2017
YLT 82	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Aktif Öğrenmenin Üretici Becerilerin Geliştirilmesine Etkisi (Gem Örneği)	Ergin Şen	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üni.	S.B. E.	T.E.	2018
YLT 83	Yabancı Dil Olarak Türkçede Yazılı Anlatımlarda Yanlış Analizi	Gözde Atalan	Dokuz Eylül Üni.	E.B. E.	YDOT Öğretimi	2017
YLT 84	Yabancılar Türkçe Öğretiminde Özel Yazmanın Yazma Kaygısına ve Yazma Eğilimine Etkisinin İncelenmesi	Onur Taşdemir	Dokuz Eylül Üni.	E.B. E.	YDOT Öğretimi	2017
YLT 85	Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Öğretimi Ders Kitaplarının Karşılaştırılması	Dilan Kalaycı	Karadeniz Teknik Üni.	E.B. E.	T.E.	2018

YLT 86	Ana Dili Türkçe Olmayan Göçmen Toplulukların Eğitim Sistemine Katılımda Türkçe Öğretiminin Önemi	Yüksel Baldık	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üni.	S.B. E.	T.E.	2018
YLT 87	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde B1 Düzeyinde Kelime Öğretimi	Serdar Başutku	Başkent Üni.	E.B. E.	Türkçe ve S.B. Eğitimi	2018
YLT 88	Kelime Öğretimi Stratejileri Açısından Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kitapları Üzerine Bir Araştırma	Mehmet Saydam	Yıldız Teknik Üni.	S.B. E.	Sosyal Bilimler ve T.E.	2018
YLT 89	Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarındaki Dil Bilgisi Öğretim Yöntemlerinin İncelenmesi	Emre Kayasandık	Akdeniz Üni.	Eğitim Bilimleri	Türkçe ve S.B. Eğitimi	2018
YLT 90	Clustering (Kümeleme) Yaratıcı Yazma Yönteminin Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Yazma Becerisi Üzerine Etkisi	Süleyman Alar	Mersin Üni.	Eğitim Bilimleri	T.E.	2018
YLT 91	Türkçe Öğrenen Yabancıların İzledikleri Dizi Filmlerde Deyimlerin Kullanılma Sıklığı	Kübra Kaya	Sakarya Üni.	E.B. E.	Türkçe ve S.B. Eğitimi	2018
YLT 92	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Görev Odaklı Yaklaşım Açısından Kelime Öğretimi	Begüm İhtiyaryer	İstanbul Üni.	S.B. E.	YDOT	2018
YLT 93	Yabancılar Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Metinlerde Değer Aktarımı Referanslarının Yeri	Oğuzhan Karakuş	Hatay Mustafa Kemal Üni.	S.B. E.	Türkçe ve S.B. Eğitimi	2018
YLT 94	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan 'Kolay Gelsin' ve 'İstanbul' Ders Kitaplarında Kültürlerarası	Halil Ummak	İstanbul Üni.	S.B. E.	YDOT Öğretimi	2018

	Öğrenme					
YLT 95	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Tek Dilli Öğrenici Sözlüğü : Model, Yöntem ve İlkeler	Anna Golynskaia	İstanbul Üni.	S.B. E.	YDOT Öğretimi	2017
YLT 96	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Eşdizimlilik	Bilge Merve Karadağ	İstanbul Üni.	S.B. E.	YDOT Öğretimi	2018

