



Türkçe Eğitimi Alanındaki Yüksek Lisans Tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapı Özellikleri*

*Mustafa Onur KAN***

*Gülsün Leyla UZUN****

Özet

Bu çalışmanın amacı, Türkçe eğitimi alanındaki uygulamalı/betimsel yüksek lisans tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerine ilişkin sözbilimsel hareket ve adımların sıklıklarını ve sıralamalarını belirlemektir. YÖK Ulusal Tez Merkezinde yapılan taramalarda 2006-2011 yıllarında hazırlanan, Türkçe eğitimi alanına ait uygulamalı/betimsel 339 yüksek lisans tezi tespit edilmiştir. Çalışmanın evrenini bu tezler oluşturmaktadır. Sistemik örnekleme yöntemiyle tezlerin % 10'u (f=34) değerlendirmeye alınmıştır. Çalışmada, öncelikle bölümlerde ortaya çıkabilecek hareket ve adımlar belirlenmiştir. Bu belirlemede Bulgular, Tartışma, Sonuç için alanyazında -Swales'in (1990) Giriş için ileri sürdüğü model gibi- genel kabul gören bir model bulunmamaktadır. Bu nedenle alanyazındaki modeller (Hopkins ve Dudley-Evans, 1988; Kanoksilapatham, 2005; Nwogu, 1997; Yang ve Allison, 2003) göz önünde bulundurularak çerçeve sözbilimsel hareket ve adımlar listesi oluşturulmuş ve söz konusu liste metindibilimin alanında uzmanlaşmış 3 öğretim üyesine sunulmuştur. Uzmanlardan görüş alındıktan sonra tezler sözbilimsel hareket ve adımlar listesine göre incelenmiştir. Çalışmada içerik çözümlemesi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için uzman incelemesi yöntemine başvurulmuştur. Çalışmada ulaşılan temel sonuçlar şunlardır: Bulgular, Tartışma, Sonuç'a dair, Çalışmaya ilişkin genel bilgiler verme, Bulguları belirtme, Bulguları yorumlama ve Önerinin alışlagelmiş hareketler olarak yer aldığı; Bölümün yapısını belirtmenin ise seçimlik hareket olarak yer aldığı tespit edilmiştir. Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerinde çizgisel sunumun tercih edilmediği ve baskın bir sıralamanın olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, kapanış hareketlerinde bir eğilim olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Hareket, adım, akademik yazma, yüksek lisans tezi, bulgular bölümü, tartışma bölümü, sonuç bölümü.

Rhetorical Structure Features With Respect To Findings, Discussion, Result Sections of Master Theses in the Field of Turkish Language Education

Abstract

The aim of this study is to determine the frequencies and sequences of rhetorical move and steps with respect to Finding, Discussion, Result sections of applied/descriptive master theses in the field of Turkish language education. The population of the study is 339 applied/descriptive master theses in the field of Turkish language education which were scanned in the National Thesis Center of Higher Education Council. Ten percent (f=34) of the theses were evaluated with the method of systematic sampling. In the study, primarily, move and steps which can occur in sections were identified. In this identification, for Findings, Discussion, Result, there is not a model that widely accepted -as Swales (1990) model for Introduction- in the literature. For this reason, by considering the models in the literature (Hopkins and Dudley-Evans, 1988; Kanoksilapatham, 2005; Nwogu,

* Bu makale, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim Anabilim Dalı Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Bilim Dalında yapılan doktora çalışmasından üretilmiştir.

** Okt., Ankara Üniversitesi, DTCF, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü. Ankara. E-posta: onur.kan@ankara.edu.tr

*** Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, DTCF, Dilbilim Bölümü. Ankara.

1997; Yang and Allison, 2003), framework rhetorical move and steps list was constituted and it was presented to 3 faculty members who are experts in the field of textlinguistics. After taking the experts' opinions, theses were examined according to rhetorical move and steps' list. In the study, content analysis was used. Expertisation method was used for raising the study's persuasiveness. These are the basic results obtained in the study: With respect to Findings, Discussion, Result, Giving general informations about the study, Stating findings, Commenting on findings and Recommendation are conventional moves; Indicating the chapter structure is optional move. It was obtained that in Findings, Discussion, Result sections linear presentation was not preferred and there wasn't a dominant sequence. In addition to this, it was seen that there was a tendency at the closing moves.

Key words: Move, step, academic writing, master thesis, Findings section, Discussion section, Result section.

Giriş

Olgusal bilgi sunumu yapılan bilimsel metinler (Uzun, 2007: 330), bilimsel bilgi üretmeyi ve paylaşmayı sağlarken genel anlamda bilime özel anlamda da bilim alanına katkıda bulunur. Bilimsel metinler, metindilbilimin en yeni araştırma konularından biridir (Uzun, 2002: 203). Söz konusu metinler üzerine yapılan çalışmaların, özellikle metinlerin sözbilimsel yapısına yönelik olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda, genellikle Swales'in (1981; 1990) ileri sürdüğü hareket çözümlemesi (move analysis) temel alınmaktadır (örn. Bunton, 2002; Kanoksilapatham, 2005; Nwogu, 1997). Hareket Çözümlemesi, bir türü belirlemeye yönelik ve bir türün özelliklerini ortaya koyan çalışmadır (Hall ve Hewings, 2001: 73). Belli söylemsel ve metinsel işlevleri gerçekleştiren dilsel birim olarak tanımlanan (Jogthong, 2001: 7) sözbilimsel hareket ve dolayısıyla bu "hareket"i temel alan sözbilimsel yapı, bilimsel çalışmalarla alanyazında önemli bir yer edinmiştir.

Sözbilimsel yapı çalışmalarında, genellikle uzman yazarlarca yazılan İngilizce bilimsel metinler üzerinde durulmaktadır. Son yıllarda öğrenciler tarafından üretilen bilimsel metinler üzerine sözbilimsel yapı çalışmaları artmakla birlikte (örn. Bunton, 2005; Salom, Monreal ve Olivares, 2008; Samraj, 2008), özellikle lisansüstü tezlerin metin türü olarak yeterince araştırılmadığı görülmektedir. Bunton (2002: 57) ve Swales (1990: 188), bu durumu tezlerin uzun olması ile açıklamaktadır.

Türkçe yazılmış bilimsel metinlerin sözbilimsel yapısını inceleyen çalışmalar ise oldukça azdır ve bu çalışmalarda bilimsel metin türü olarak genellikle araştırma yazıları ele alınmıştır (örn. Cem-Değer ve Fidan, 2008; Fidan, 2008; Yazar, 2001). Ayrıca, anılan çalışmalarda araştırma yazılarının Giriş bölümleri incelenmiştir. Türkçe araştırma yazılarının Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerini değerlendiren az sayıda çalışma bulunmaktadır (örn. Huber ve Uzun, 2000; 2001). Türkçe yazılmış yüksek lisans tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerini sözbilimsel yapı açısından inceleyen bir çalışmanın bulunmaması bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Ayrıca, alanyazında lisansüstü tezlere yönelik sözbilimsel yapı çalışmalarının azlığı, özellikle -Samraj'ın (2008: 55) da belirttiği gibi-

Türkçe Eğitimi Alanındaki Yüksek Lisans Tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapı Özellikleri

doktora tezlerine kıyasla yüksek lisans tezlerine ilişkin çalışmaların eksikliği de bu çalışmada yüksek lisans tezlerinin incelenmesine gerekçe oluşturmuştur.

Araştırmanın; özellikle yüksek lisans tezi yazan, yani bilimsel metin yazmaya adım atan öğrencilere akademik yazma açısından kaynak oluşturacağı, ayrıca alanyazındaki sözbilimsel yapı tartışmalarına Türkçe üzerinden bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, Türkçe eğitimi alanındaki uygulamalı/betimsel yüksek lisans tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerine ilişkin sözbilimsel hareket ve adımların sıklıklarını ve sıralamalarını belirlemek amaçlanmaktadır.

Hareket (Move) ve Adım (Step)

Hareket, yazarın amacı ile ilgili anlamsal bir birimdir (McKinley, 1983'ten Akt.: Dudley-Evans, 1986). Nwogu (1997: 114), hareketi, genel yönelimi veren ve içinde söylemin içeriğini işaret eden bir metin birimi olarak tanımlar. Hall ve Hewings'e (2001: 72) göre ise, hareket, hem yazarların amaçlarıyla ilgili hem de iletişim kurmak istedikleri bağlamla ilgili bir birimdir. Swales (2004: 228), hareketi, tutarlı bir iletişimsel işlevi gerçekleştiren sözbilimsel birim olarak tanımlar ve hareketin biçimsel değil, işlevsel bir birim olduğunu belirtir. Connor, Upton ve Kanoksilapatham (2007: 23) da, hareketin; sadece kendi amacı olmadığını, aynı zamanda türün genel iletişimsel amaçlarına da katkı sağladığını belirtir. Bu tanımlar, hareketin dilsel bir birim olduğu noktasında birleşmektedir. Bazı hareketler doğrudan, yani bir adım olmaksızın gerçekleşirken bazıları ise "adım"lar ile gerçekleşir. Nwogu (1997: 122), adımları, hareketteki bilgiyi oluşturmak için kullanılan oluşturucu öğeler veya yerler şeklinde tanımlamaktadır.

Sözbilimsel Yapı Çözümlemesi (Rhetorical Structure Analysis)

Swales'e (1990: 58) göre tür, "bir dizi iletişimsel amacı paylaşan üyelerden oluşan iletişimsel bir olaydır. Söz konusu amaçlar, söylem topluluğunun uzman üyeleri tarafından bilinir ve böylece o türün mantığını kurar. Bu mantık, söylemin şematik yapısını biçimlendirerek içeriğe ve biçime dair seçimleri etkiler." İnce-Özyıldırım (2010: 20) da, bir türün örneklerinin; belirli bir amaca yönelik ve kendilerine has özellik ve yapıları olduğunu belirtmektedir.

Toplumbilim, yazınbilim, sözbilim, dilbilim, dil eğitimi gibi çeşitli alanlarda kullanılan tür çözümlemesi (Bhatia, 1993: 1), bilimsel metinlerin kapsamlı incelenmesinde kullanışlı ve etkili bir yöntem haline gelmiştir; çünkü söz konusu yöntem söylem topluluklarının iletişimsel amaçlarını ve bu amaçlara ulaşmak için kullanılan stratejileri ortaya koyar (İnce- Özyıldırım, 2001: 77).

Araştırma yazılarındaki sözbilimsel yapıyı betimlemek amacıyla sözbilimsel hareketleri kullanan tür çözümlemesi ilk olarak Swales (1981) tarafından ileri sürülmüş ve Swales (1990) ile geliştirilmiştir.

Çözümlemenin ayırıcı birimleri yukarıda tanımlanan hareket ve adımdır (Swales, 1990). En az bir önerme içermesi gereken hareketler, çeşitli uzunluklarda olabilir (Connor ve Mauranen, 1999'dan Akt.: Connor ve ark., 2007: 24), bir başka deyişle biçimsel değil işlevsel bir birim olan hareketler metnin yüzey yapısında yantümce, tümce, paragraf veya paragraflar olarak yer alabilir (Swales, 2004: 228, 229).

Swales'in (1981; 1990) Giriş bölümlerine uyguladığı sözbilimsel yapı çözümlemesinin, bilimsel metinlerin Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerini inceleyen çalışmalarla (örn. Brett, 1994; Bunton, 2005; Dubois, 1997; Holmes, 1997; Williams, 1999; Yang ve Allison, 2003), metinlerin diğer bölümlerine genişletildiği görülmektedir.

Bulgular, Tartışma, Sonuç'a İlişkin Sözbilimsel Hareket ve Adımlar

Bulgular bölümünde, toplanan verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgulara yer verilir. Bu bölümde bulguların yorumlanması ve tartışılması uygun değildir (Balci, 2010: 304; Büyüköztürk vd., 2008: 292). Bir başka deyişle, bulgular; yorumdan ayrı, onunla karıştırılmadan sunulmak zorundadır (Karasar, 2006: 248).

Tartışma bölümünde, bulguların ne anlama geldiği belirtilir ve alanyazındaki benzer çalışmaların bulgularıyla değerlendirilmesi yapılır. Bu bölümde temel bulgular tekrara düşülmeden özetlenir ve alanyazın da dikkate alınarak bulguların anlam ve önemi tartışılır. Tartışma bölümü, kısa olduğu durumda, Bulgular ile birleştirilebilir, bu durumda başlık "Bulgular ve Sonuçlar" veya "Bulgular ve Tartışma" olarak konur (Balci, 2010: 305; Büyüköztürk vd., 2008: 293). Benzer şekilde, Swales (1990: 170) de, Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerinin bazen birleşik olabildiğini belirtmektedir. Ancak bu durumda, bulgular ile yorumların birbirinden rahatça ayırt edilmesine dikkat edilmelidir (Karasar, 2011: 38).

Sonuç bölümünde, bulgular yorumlar eşliğinde betimlenir (Swales ve Feak, 1994: 157). Benzer şekilde, alanyazındaki araştırmalarda (Brett, 1994; Nwogu, 1997; Posteguillo, 1999) da bilimsel metinlerin Sonuç bölümlerinde, bulguların sadece sunulmadığı, aynı zamanda yorumlandığı bulunmuştur. Bulguların tekrarı olmaması gereken Sonuç bölümü, Giriş bölümünde belirtilen soruların yanıtlarını içermeli ve problemin bütününe yanıt verir nitelikte olmalıdır. Huber ve Uzun'a (2000: 203) göre, "bilimsel metinlerde Sonuç bölümü, okuyucunun zihninde Giriş bölümünde oluşturulan beklenti nedeniyle, içerdiği önermeler açısından Giriş bölümüyle bağıntılılık taşımaktadır."

Alanyazında bilimsel metinlerin Sonuç ve Tartışma bölümleri için; Nwogu (1997), Yang ve Allison (2003) ve Kanoksilapatham (2005) tarafından ileri sürülen sözbilimsel modeller bulunmaktadır. Bu modeller dışında, sadece Sonuç (Brett, 1994) veya Tartışma'ya (Hopkins ve Dudley-Evans, 1988) yönelik model ileri süren çalışmalar da bulunmaktadır. Bununla birlikte, Bulgular, Sonuç, Tartışma bölümlerine ilişkin ileri sürülen sözbilimsel modeller arasında, Swales'in (1990) Giriş için oluşturduğu

Türkçe Eğitimi Alanındaki Yüksek Lisans Tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapı Özellikleri

model gibi genel kabul gören bir model bulunmamaktadır. Aşağıda, bu çalışmada göz önünde bulundurulmuş modellerden Yang ve Allison (2003) tanıtılacaktır.

Yang ve Allison (2003: 374, 376), uygulamalı dilbilim alanındaki araştırma yazılarının Sonuç ve Tartışma bölümlerini sözbilimsel yapı açısından incelemiştir. Çalışmalarında belirledikleri hareket ve adımlar Şema 1’de gösterilmektedir.

Şema 1: Uygulamalı Dilbilim Alanındaki Araştırma Yazılarının Sonuç ve Tartışma Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapı (Yang ve Allison, 2003)

Sonuç

Hareket 1: Hazırlayıcı bilgi

Hareket 2: Bulguları belirtme

Hareket 3: Bulguları yorumlama

Adım 1: Bulguları yorumlama

Adım 2: Bulguları alanyazın ile karşılaştırma

Adım 3: Bulguları değerlendirme

Adım 4: Bulguları açıklama

Hareket 4: Bulguları özetleme

Hareket 5: Çalışmayı değerlendirme

Adım 1: Sınırlılıkları belirtme

Adım 2: Önemi/avantajı belirtme

Hareket 6: Araştırmayı kaynak olarak kullanarak tahmine dayalı sonuçlar

Adım 1: Yeni araştırmalar önerme

Tartışma

Hareket 7: Artalan bilgisi

Hareket 8: Bulguları belirtme

Hareket 9: Bulguları özetleme

Hareket 10: Bulguları yorumlama

Adım 1: Bulguları yorumlama

Adım 2: Bulguları alanyazın ile karşılaştırma

Adım 3: Bulguları açıklama

Adım 4: Bulguları değerlendirme

Hareket 11: Çalışmayı özetleme

Hareket 12: Çalışmayı değerlendirme

Adım 1: Sınırlılıkları belirtme

Adım 2: Önem/avantaj belirtme

Adım 3: Yöntemi değerlendirme

Hareket 13: Araştırmayı kaynak olarak kullanarak tahmine dayalı sonuçlar

Adım 1: Önerilerde bulunma

Adım 2: Yeni araştırmalar önerme

Adım 3: Eğitimsel sezdirimleri düzenleme

Şema 1’de, Sonuç bölümüne ilişkin altı hareket tipi yer almaktadır. Birinci hareketin (**Hazırlayıcı bilgi**), bölümler arasında hatırlatma ve bağlama işlevi bulunmaktadır. Ayrıca bu hareket, bulguların sunumu için hazırlık yapar. İkinci hareket (**Bulguları belirtme**), çalışmanın bulgularını, genellikle istatistikler ile sunan merkezî harekettir. Üçüncü hareketin (**Bulguları yorumlama**) temel amacı, araştırma bulgularının ilgili alandaki anlam ve önemini ortaya koymaktır (Yang ve Allison, 2003: 381, 382).

Şema 1’de, Tartışma bölümüne ilişkin yedi hareket tipi yer almaktadır. Yedinci hareket (**Artalan bilgisi**); araştırma soruları, amaçlar, kuramsal veya yöntemsel bilgi gibi önemli konuların işlevsel amaçlarla yinelenmesiyle Tartışma bölümü ile çalışma arasındaki ilişkiyi kurar. Sekizinci hareket (**Bulguları belirtme**), araştırmanın bulgularını sunar. Bu harekette, sayısal değerler, grafikler ve tablolar yer almaktadır. Dokuzuncu hareket (**Bulguları özetleme**) ise, bulguların sadece özetini sunar. Onuncu hareketin (**Bulguları yorumlama**); çalışmanın bulguları hakkında öznel yargıları oluşturma, bulguları yorumlama ve çalışmayı alanyazın ile karşılaştırma gibi amaçları vardır. On birinci hareket (**Çalışmayı özetleme**), çalışmanın tamamını özetler. On ikinci hareket (**Çalışmayı değerlendirme**); sınırlılıkları, destekleri belirterek veya yöntemi değerlendirerek çalışmanın tamamının değerlendirilmesini sağlar. On üçüncü hareket (**Araştırmayı kaynak olarak kullanarak tahmine dayalı sonuçlar**), ilgili alanlara sonraki araştırma konuları için veya araştırmada belirtilen problemlere ileri tartışma içeren çözümler için öneriler sunar (Yang ve Allison, 2003: 382, 383).

Yöntem

Araştırma Modeli

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

Evren ve Örneklem

Araştırmada incelenecek tezlere ulaşmak için Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezine ait veri tabanından yararlanılmıştır. 28 Mayıs 2012 tarihinde Ulusal Tez Merkezi tarama sayfasında (<http://tez2.yok.gov.tr/>) Tablo 1’de belirtilen sınırlamalarla yapılan taramalarda 3786 yüksek lisans tezine ulaşılmıştır.

Tablo 1. Tez Taramasındaki Sınırlamalar

Sınırlama	Tercih
Anabilim dalı (ABD)	Türkçe eğitimi, Türkçe, Türkçenin eğitimi ve öğretimi, eğitim bilimleri, ilköğretim, sınıf öğretmenliği
Tez durumu	Yüksek lisans/onaylandı
İzin	İzinli
Dil	Türkçe
Yıl	2006-2011

3786 yüksek lisans tezinden 3392’si doğrudan Türkçe eğitimiyle ilişkilendirilemediği (sadece edebiyat, dil veya eğitim bilimleri ile ilgili tezler) ve/veya uygulamalı/betimsel olmadığı için, 55’i de tez erişim kısıtlamasından dolayı incelemenden çıkarılmıştır. Çalışma evrenini oluşturan 339 tezin [Türkçe eğitimi ABD (f=264), Türkçenin eğitimi ve öğretimi ABD (f=4), Türkçe ABD (f=7), eğitim bilimleri ABD (f=14), sınıf öğretmenliği ABD (f=16)] tamamının değerlendirilmesi çalışmanın sınırlılıkları açısından

Türkçe Eğitimi Alanındaki Yüksek Lisans Tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapı Özellikleri

mümkün görülmediğinden sistematik örnekleme yöntemiyle tezlerin %10'u (f= 34) değerlendirmeye alınmıştır.

Sistematik örnekleme yönteminde, evren listesindeki her n. (n: örneklem büyüklüğünün evren büyüklüğüne bölünmesiyle bulunan örneklem aralığı) birim örnekleme eklemek için seçilir (Fraenkel ve Wallen, 2006: 98). Bu yöntemde örneklem içinde başlangıç noktasının kura ile belirlenmesi beklenir ve bu durumda birimlerin örnekleme eşit seçilme olasılıkları olur (Büyüköztürk vd., 2008: 87). Sistematik örnekleme yönteminin uygulanması kolaydır ve bu yöntem basit rastlantısal örnekleme yöntemine göre daha az uygulama hatası içerir (Ural ve Kılıç, 2006: 39).

Bu çalışmada evrendeki tez sayısı (f=339) belirlendikten sonra tezlerin % 10'u (f=34) anabilim dallarına ayrılmadan yukarıda tanıtılan sistematik örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Bunun için tezler numaralandırılmış ve 7. tezdten başlanarak sırasıyla her 10. tez örnekleme alınmıştır (7. tez, 17. tez, 27. tez gibi).

Veri Toplama Yöntemleri

Bu çalışmada, Türkçe eğitimi alanındaki uygulamalı/betimsel yüksek lisans tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümleri incelenmiştir. Swales'in (1990: 170) de belirttiği gibi, Bulgular, Tartışma, Sonuç bazen birleşik olabildiği veya bu bölümlere ilişkin çeşitli başlıklar görülebildiği için bu çalışmada Bulgular, Tartışma, Sonuç bir bütün olarak ele alınmıştır.

Çalışmada, öncelikle bölümlerde ortaya çıkabilecek hareket ve adımlar belirlenmiştir. Bu belirlemede Bulgular, Tartışma, Sonuç için alanyazında -Swales'in (1990) Giriş için ileri sürdüğü model gibi- genel kabul gören bir model bulunmamaktadır. Bu nedenle alanyazındaki modeller (Hopkins ve Dudley-Evans, 1988; Kanoksilapatham, 2005; Nwogu, 1997; Yang ve Allison, 2003) göz önünde bulundurularak çerçeve sözbilimsel hareket ve adımlar listesi oluşturulmuş ve söz konusu liste metindilbilimin alanında uzmanlaşmış 3 öğretim üyesine sunulmuştur. Uzmanlardan görüş alındıktan sonra tezler Ek-1'de sunulan sözbilimsel hareket ve adımlar listesine göre incelenmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Çalışmada içerik çözümlemesi tekniği kullanılmıştır. İçerik çözümlemesi; belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır ve özellikle sosyal bilimler alanında sıklıkla kullanılan en önemli tekniklerden biridir (Büyüköztürk vd., 2008: 263). İçerik çözümlemesinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 227).

Bu çalışmada belirlenen hareketler; Kanoksilapatham'ın (2005) alışlagelmiş (conventional) ve seçimlik (optional) hareketler ayırımına göre değerlendirilmiştir. Bu ayırma göre bir hareket tezlerin en

az %60'ında görülüyorsa alışlagelmiş; %60'ından azında görülüyorsa seçimlik olarak değerlendirilmektedir.

Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için uzman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda, nitel veri çözümleme ve metindilbilim alanında uzman 1 öğretim üyesi ile değerlendirme toplantısı yapılarak tezlerin incelenmesiyle elde edilen verilere dair görüş birliği sağlanmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Bulgular, Tartışma, Sonuç'a ilişkin hareketlerin tezlerde yer alması ve sıklığı Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2. Bulgular, Tartışma, Sonuç'a İlişkin Hareketlerin Tezlerde Yer Alma Yüzdesi ve Sıklığı

Hareket	Tezlerde Yer Alma Yüzdesi	Toplam Sıklık	Tez Başına Ort.
Çalışmaya ilişkin genel bilgiler verme (STH1)	73.53	355	10.44
Bulguları belirtme (STH2)	100	1001	29.44
Bulguları yorumlama (STH3)	97.06	740	21.76
Öneri (STH4)	88.24	52	1.53
Bölümün yapısını belirtme (STH5)	55.88	36	1.06

Tablo 2'ye göre, Bulgular, Tartışma, Sonuç'a ilişkin belirlenen hareketlerden STH1, incelenen tezlerin genelinde (%73.53); STH2, tezlerin tamamında (%100); STH3, tezlerin tamamına yakınında (%97.06); STH4, tezlerin büyük bir kısmında (%88.24); STH5 ise, tezlerin yarıdan fazlasında (%55.88) görülmektedir. Bu bulgulara göre, incelenen tezlerde STH1, STH2, STH3 ve STH4 alışlagelmiş hareketler olarak yer almakta, STH5 ise seçimlik hareket olarak yer almaktadır.

STH1, her ne kadar tezlerin genelinde kodlansa da önemli sayıda tezde bu hareketin kodlanmadığı görülmektedir. Swales (1990: 172), yazarların tartışmalarını genişletmek istediklerinde bu çalışmadaki STH1'e benzer işlevi olan *Artalan bilgisi* hareketini kullanabileceklerini belirtmektedir. Dolayısıyla, STH1'in yer almadığı tezlerde söz konusu tartışmayı genişletme olanağından yararlanılmadığı söylenebilir. STH1, Posteguillo (1999) ve Yang ve Allison'da (2003) da *Artalan bilgisi* hareketi olarak değerlendirilmekte ve bu çalışmada olduğu gibi incelenen metinlerin oldukça azında yer aldığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, Peng'de (1987) ise, çalışmamızdaki STH1'e benzer işlevi olan *Bilgi* hareketinin incelenen tüm metinlerde yer aldığı belirlenmiştir.

Bu çalışmada olduğu gibi, alanyazındaki çalışmalarda da incelenen metinlerin tamamında (Fryer, 2012; Hopkins ve Dudley-Evans, 1988; Kanoksilapatham, 2005; Peng, 1987; Ruhi, 2002) veya tamamına yakınında (Holmes, 1997; Posteguillo, 1999; Williams, 1999; Yang ve Allison, 2003) STH2'nin yer aldığı belirlenmiştir. Yine STH3'ün de, alanyazındaki çalışmalarda da (Kanoksilapatham, 2005; Yang ve Allison, 2003) incelenen metinlerin tamamına yakınında yer aldığı belirlenmiştir. Ayrıca, Fryer'in

Türkçe Eğitimi Alanındaki Yüksek Lisans Tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapı Özellikleri

çalışmasında *Temel bulguların tartışması* olarak değerlendirilen hareketin incelenen metinlerin tamamında yer aldığı belirlenmiştir.

İncelenen tezlerin büyük bir kısmında STH4 görülse de, bazı tezlerde STH4'ün yer almadığı görülmektedir. Söz konusu tezlerde önerilerin sunulmaması önemli bir eksiklik, zira öneriler sorunun çözümüne katkı sunmak için kullanılır. Alanyazındaki çalışmalara bakıldığında Peng'de (1987), bu çalışmadaki STH4'e benzer işlevi olan *Tahmine dayalı sonuç* hareketinin incelenen metinlerin tamamında yer aldığı belirlenmiştir. STH4, Fryer'de (2012) *Öneriler/Sonraki araştırmalar için öneriler* adımı olarak değerlendirilmiş ve yine incelenen metinlerin büyük bir kısmında yer aldığı belirlenmiştir.

Tez yazarlarının önemli bir kısmının metnin yüzey yapısında STH5'i kodlamadıkları, dolayısıyla bölümde okuyucuya neyin sunulacağını belirtme eğiliminde olmadıkları dikkat çekmektedir. STH5'in, Posteguillo (1999) ve Williams'da (1999) bu çalışmadakinden de az oranda yer aldığı belirlenmiştir. Bu durum, bu çalışmada tezlerin anılan çalışmalarda ise makalelerin incelenmesi ile açıklanabilir. Zira, Posteguillo (1999: 146), Giriş ile Sonuç arasında birkaç bölüm varsa yazarın metnin düzenlenişine dair yapısal bir açıklama gereksinimi olabileceğini belirtmektedir. Bir başka deyişle, tezler uzun olduğu için yazarlar bölümün yapısını belirtmeye daha çok gerek duymaktadır.

Tablo 2'ye göre, STH1'in tez başına ortalaması 10.44 (f=355); bu bölüme ilişkin hareketler arasında metnin yüzey yapısında en sık kodlanan hareket STH2'nin ortalaması 29.44 (f=1001); en az kodlanan hareket STH5'in tez başına ortalaması 1.06 (f=36); STH3'ün ortalaması 21.76 (f=740); STH4'ün ortalaması ise 1.53'tür (f=52). STH2 ve STH3'ün sıklığında, tezlerin uzunluğunun ve STH2-STH3 döngüselliklerinin etkisi bulunmaktadır. Bu çalışmada olduğu gibi, Basturkmen'de (2009) de, incelenen metinlerde çok sayıda STH2 olduğu belirlenmiştir.

STH1'e ilişkin adımların tezlerde yer alması ve sıklığı Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3. STH1'e İlişkin Adımların Tezlerde Yer Alma Yüzdesi ve Sıklığı

Adım	Tezlerde Yer Alma Yüzdesi	Toplam Sıklık	Tez Başına Ort.
Amaçları belirtme (STH1A1)	41.18	60	1.76
Denence veya iddia sunma (STH1A2)	14.71	16	0.47
Kuramsal bilgi verme (STH1A3)	47.06	281	8.26

Tablo 3'e göre, STH1A1 ve STH1A3 incelenen tezlerin yarıya yakınında (sırasıyla %41.18; 47.06), STH1A2 ise tezlerin oldukça azında (%14.71) yer almaktadır. Bu bulgulara göre, tez yazarlarının STH1A2'yi tercih etmedikleri görülmektedir. Posteguillo'da (1999) bu adım *Denence belirtme* olarak değerlendirilmiş ve bu çalışmada olduğu gibi incelenen metinlerin çok azında yer aldığı belirlenmiştir. Bir diğer adım STH1A1'in de incelenen tezlerin yarıdan fazlasında tercih edilmediği görülmektedir. Bazı tez yazarları, Giriş bölümünde amaçları belirtmenin yeterli olacağını düşünmüş olabilir, ancak söz konusu bölümde amaçları belirtme, Giriş'in okuyucuyu metne davet etmesi için (Swales ve Feak, 1994:

156) kullanılırken Sonuç bölümünde STH1A1, Sonuç'u Giriş'e bağlamak için (Huber ve Uzun, 2000) kullanılır. Huber ve Uzun'da da bazı metinlerde bu adımın kullanıldığı belirlenmiştir.

STH1A3'ün ise, yine incelenen tezlerin yarısından fazlasında tercih edilmediği görülmektedir. Burada da -STH1A1'deki açıklamaya benzer şekilde- bazı tez yazarları Giriş'te veya Kuramsal bölümde kuramsal bilgi vermenin yeterli olacağını düşünmüş olabilir, ancak söz konusu bölümlerde kuramsal bilgi vermenin işlevi konuya ilişkin genel bir bakış verme iken Sonuç bölümünde STH1A3, tartışmaya zemin oluşturmak ve tartışmayı genişletmek için (Swales, 1990: 172) kullanılır.

Tablo 3'e göre, STH1A1'in tez başına ortalaması 1.76 (f=60); bu hareketin gerçekleşmesinde en az görülen adım STH1A2'nin ortalaması 0.47 (f=16); en sık görülen adım STH1A3'ün ortalaması ise 8.26'dır (f=281). STH1A1'in ortalamasının 1'in üzerinde olmasında, bazı tezlerde STH1A1'in STH2 ile döngüsel gerçekleşmesinin; STH1A3'ün de ortalamasının yüksek olmasında yine STH2 ile döngüsel gerçekleşmesinin etkisi bulunmaktadır. Belirlenen az sayıda STH1A2'nin yarısının tek bir tezde yer alması da ayrıca göz önünde bulundurulmalıdır.

STH3'e ilişkin adımların tezlerde yer alması ve sıklığı Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4. STH3'e İlişkin Adımların Tezlerde Yer Alma Yüzdesi ve Sıklığı

Adım	Tezlerde Yer Alma Yüzdesi	Toplam Sıklık	Tez Başına Ort.
Bulguları değerlendirme (STH3A1)	85.29	340	10
Bulguları alanyazın ile karşılaştırma (STH3A2)	50	124	3.65
Bulgulardaki farklılıkları açıklama (STH3A3)	5.88	5	0.15
Örneklerle açıklama (STH3A4)	38.24	222	6.53
Bulguları açıklama (STH3A5)	61.76	163	4.79
Bulguları özetleme (STH3A6)	5.88	2	0.06
Çalışmanın sınırlılıklarını belirtme (STH3A7)	5.88	2	0.06

Tablo 4'e göre, STH3A1 incelenen tezlerin büyük bir kısmında (%85.29); STH3A2 tezlerin yarısında (%50); STH3A4 tezlerin yarısından azında (%38.24); STH3A5 tezlerin yarısından fazlasında (%61.76); STH3A3, STH3A6 ve STH3A7 ise tezlerin oldukça azında (%5.88) görülmektedir.

STH3A1'in her ne kadar tezlerin büyük bir kısmında yer aldığı belirlense de bazı tezlerde yer almaması dikkat çekicidir. Zira, bilimsel metinlerde bulguların değerlendirilmesi beklenir. Posteguillo'da (1999) *Değerlendirme*, Williams'da (1999) da *Bulguların yorumu* adı ile değerlendirilen söz konusu adımın, bu çalışmada olduğu gibi incelenen metinlerin genelinde yer aldığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, Yang ve Allison'un (2003) çalışmasında ise, STH3A1'in incelenen metinlerde az yer aldığı tespit edilmiştir.

İncelenen tezlerin yarısında STH3A2'nin yer almadığı, dolayısıyla bu tezlerde dış yorum yapılmadığı görülmektedir. İncelenen tezlerin yazarları yüksek lisans öğrencileri oldukları için araştırma yaptıkları alana dair bilgi eksiklikleri olduğu ve bu durumun da STH3A2'nin yer almasını etkilediği

Türkçe Eğitimi Alanındaki Yüksek Lisans Tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapı Özellikleri

düşünülebilir. Zira, dış yorum yapabilmek için, araştırmacının, araştırmanın yapıldığı alanı çok iyi bilmesi gerekir (Yıldırım, 1966'dan Akt.: Karasar, 2006: 250). Ayrıca, bulguların alanyazın ile karşılaştırılmadığı tezlerin yazarlarının alanyazın taramasında veya yapılan alanyazın taramasının yüzey yapıda kodlanmasında eksiklikleri olduğu düşünülebilir. Williams (1999) ve Yang ve Allison'da (2003) da STH3A2'nin incelenen metinlerin yarısı civarında yer aldığı belirlenmiştir. Bu adımın, *Önceki araştırmaya göndermede bulunma* adı ile hareket olarak değerlendirildiği Posteguillo'da (1999) da, incelenen metinlerin yarısı civarında yer aldığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, Fryer'de (2012) ve bu adımı *Önceki bulgularla karşılaştırma* adı ile hareket olarak değerlendiren Peng'de (1987) ise STH3A2'ün incelenen metinlerin tamamında yer aldığı belirlenmiştir.

Bir tezde STH3A2'nin yer alıp almaması, STH3A3'ün yer almasını doğrudan etkiler. Çünkü bulgulardaki farklılığın açıklanabilmesi için önce alanyazın ile karşılaştırılması gerekir. Bununla birlikte, STH3A2'nin, STH3A3'ten çok daha fazla tezde yer aldığı görülmektedir, yani bulgular alanyazın ile sadece karşılaştırılmakta, farklılıkların nedenleri belirtilmemektedir.

İncelenen tezlerin önemli bir kısmında STH3A4'ün yer almadığı, dolayısıyla bulgulara temel oluşturan veriden bulguları kanıtlayacak örneklerin verilmediği görülmektedir. Benzer şekilde, Posteguillo'da (1999) *Örnek* adı ile değerlendirilen bu adımın incelenen metinlerin yarıdan azında yer aldığı belirlenmiştir.

STH3A5 de her ne kadar tezlerin yarıdan fazlasında yer alsada önemli sayıda tezde bu adımın yer almadığı, dolayısıyla bu tezlerde bulguların neden bu yönde olabileceğine dair bir açıklama yapılmadığı görülmektedir. Bu çalışmada olduğu gibi, alanyazındaki bazı çalışmalarda da (Williams, 1999; Yang ve Allison, 2003) STH3A5'in incelenen metinlerin yarıdan fazlasında yer aldığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, bu adım Posteguillo'da (1999) *Açıklama* adı ile hareket olarak değerlendirilmiş ve incelenen metinlerin çok azında yer aldığı belirlenmiştir.

STH3A6 ve STH3A7'nin incelenen tezlerin neredeyse tamamında yer almadığı görülmektedir. Buradan hareketle, incelenen tezlerin yazarlarının *Temel bulguları özetleme* ve *Çalışmanın sınırlılıklarını belirtme* eğiliminde olmadıkları söylenebilir. Bu durum da özellikle tezin sadece Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümünü okuyanların tezin temel bulgularını ve bu bulguların kapsamını anlamalarında sorun oluşturabilir. STH3A6'nın; Posteguillo'da (1999) da, bu adımı aynı adda bir hareket olarak değerlendiren Yang ve Allison'da (2003) da incelenen metinlerin oldukça azında yer aldığı belirlenmiştir. STH3A7'nin de, bu çalışmada olduğu gibi Yang ve Allison'da da incelenen metinlerin oldukça azında yer aldığı belirlenmiştir. Alanyazında bu adımın hareket olarak değerlendirildiği çalışmalarda (Fryer, 2012; Kanoksilapatham, 2005) ise incelenen metinlerin genelinde yer aldığı

belirlenmiştir. Fryer ve Kanoksilapatham'ın çalışmalarında sonuçların bu çalışmadan daha yüksek olması, hareket olarak değerlendirilen *Sınırlılık belirtme*ye ilişkin adımların olması ile açıklanabilir.

Tablo 4'e göre, bu hareketin gerçekleşmesinde en sık görülen adım STH3A1'in tez başına ortalaması 10 (f=340); STH3A2'nin ortalaması 3.65 (f=124); STH3A3'ün ortalaması 0.15 (f=5); STH3A4'ün ortalaması 6.53 (f=222); STH3A5'in ortalaması 4.79 (f=163); bu hareketin gerçekleşmesinde en az görülen adımlar STH3A6 ve STH3A7'nin ortalaması ise 0.06'dır (f=2). STH3A1 ve STH3A4'ün daha sık görülmesinde, söz konusu adımların STH2 ile döngüsel gerçekleşmesinin etkisi bulunmaktadır. Belirlenen STH3A3'lerin tamamına yakınının (f=4) tek bir tezde yer alması ve yalnızca 2 örneği belirlenen STH3A6'nın da 1'ine sadece yer açılması ayrıca göz önünde bulundurulmalıdır.

STH4'e ilişkin adımların tezlerde yer alması ve sıklığı Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 5. STH4'e İlişkin Adımların Tezlerde Yer Alma Yüzdesi ve Sıklığı

Adım	Tezlerde Yer Alma Yüzdesi	Toplam Sıklık	Tez Başına Ort.
Genel öneriler sunma (STH4A1)	82.35	58	1.71
Yeni araştırmalar önerme (STH4A2)	52.94	24	0.71

Tablo 5'e göre, STH4A1 incelenen tezlerin büyük bir kısmında (%82.35); STH4A2 ise tezlerin yarıdan fazlasında (%52.94) görülmektedir. STH4A2 ile yazar, ileride yapılmasına gerek duyduğu veya olası araştırma alanlarını açıklar (Zeyrek, 2002: 239). STH4A2'nin az yer almasına dair, yazarların gelecek araştırmaları kendilerinin gerçekleştirmek istemeleri, bu nedenle de araştırma önerilerini sakladıkları düşünülebilir (Kanoksilapatham, 2005: 286). STH4A2'nin, Yang ve Allison'da (2003) da; adımı aynı adda bir hareket olarak değerlendiren Kanoksilapatham (2005) ve Posteguillo'da (1999) da incelenen metinlerin yarısı civarında yer aldığı belirlenmiştir. Ayrıca yöntemsel bir çalışma olan Altinkurt'ta (2007) da incelenen metinlerin oldukça azında araştırmacılara yönelik önerilerde bulunduğu tespit edilmiştir.

STH4A1'in, bu çalışmaya benzer şekilde Yang ve Allison'da (2003) incelenen metinlerin büyük bir kısmında yer aldığı; ayrıca, Altinkurt'ta (2007) da incelenen metinlerin genelinde uygulamaya yönelik önerilerde bulunduğu belirlenmiştir.

Tablo 5'e göre, STH4A1'in tez başına ortalaması 1.71 (f=58); STH4A2'nin ortalaması ise 0.71'dir (f=24). STH4A1'in ortalamasının 1'in üzerinde olması, bazı tezlerde Genel Öneriler ile Araştırmacılara Yönelik Öneriler'in, Öneri başlığı altında birlikte sunulmasıyla açıklanabilir. Zira, söz konusu tezlerde STH4A1 sunulurken araya STH4A2 girmektedir ve bu durum da STH4A1'in sıklığını etkilemektedir.

Hareketlerin Sıralamaları

Bulgular, Tartışma, Sonuç'a ilişkin hareketlerin çizgisel olarak sunulmadığı ve burada baskın bir sıralamanın olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlarda, sunulan çalışmanın karmaşıklığının (complexity)

Türkçe Eğitimi Alanındaki Yüksek Lisans Tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapı Özellikleri

(Kanoksilapatham, 2005) ve tezlerin uzunluğunun da etkisi olduğu düşünülebilir. Ayrıca, incelenen tezlerde, döngüsel hareketlerin yer alması sıralamanın çizgisel olmamasında; açılış hareketlerinin farklılığı da baskın bir sıralamanın olmamasında etkilidir. Holmes (1997) ve Kanoksilapatham'da (2005) da incelenen metinlerin söz konusu bölümlerinde çizgisel sunumun tercih edilmediği ve baskın bir sıralamanın olmadığı belirlenmiştir.

Açılış ve Kapanış Hareketleri

Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerine dair, tezlerin yarıdan fazlasında (f=18) STH5'in açılış hareketi olduğu belirlenmiştir. STH2 (f=9) ve STH1 (f=7) de açılış hareketi olarak görülürken STH3 ve STH4 açılış hareketi olarak görülmemektedir. Söz konusu bölümlerde, tezlerin genelinde (f=27) STH4'ün kapanış hareketi olduğu belirlenmiştir. STH3 (f=5) ve STH2 (f=2) de kapanış hareketi olarak görülürken STH1 ve STH5 kapanış hareketi olarak görülmemektedir. İncelenen tezlerde yazarların STH4'ü kapanış hareketi olarak kullanma eğilimleri olduğu görülmektedir. Zeyrek (2002: 239) de, önerilerin sonuç bölümünden sonra, yani tüm hareketlerden sonra gelmesinin beklendiğini belirtmektedir. Bununla birlikte, bu çalışmada olduğu gibi, Holmes'te (1997) de incelenen bazı metinlerde STH2'nin açılış hareketi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, Huber ve Uzun (2000) da bazı metinlerde STH1'in açılış hareketi olduğu belirlemiştir ve bu tür örneklerde Giriş ve Sonuç bağıntılılığının yer aldığını ifade etmiştir. Çalışmamızda da STH1'in açılış hareketi olduğu tezler görülmektedir. Alanyazındaki çalışmalara kapanış hareketi açısından bakıldığında STH4; Holmes'te de, hareketi *Sonraki araştırma için öneri* adıyla değerlendiren Posteguillo'da (1997) da çalışmamızda olduğu gibi en sık görülen kapanış hareketi olarak tespit edilmiştir.

Döngüsel Hareketler

STH2-STH3 döngüselliklerinin tezlerin büyük bir kısmında (f=27); STH1-STH2 döngüselliklerinin ise tezlerin yarıdan fazlasında görüldüğü belirlenmiştir. Ayrıca, bu bölüme ilişkin olarak 1'er tezde görülen başka döngüsellikler de (STH1-STH3; STH2-STH4; STH3-STH4) tespit edilmiştir. Bir araştırmada elde edilen bulguların ayrı ayrı yorumlanmasının STH2-STH3 döngüselliklerinde etkisi bulunmaktadır. Bu çalışmaya benzer şekilde, alanyazındaki çalışmalarda da (Basturkmen, 2009; Dubois, 1997; Hopkins ve Dudley-Evans, 1988; Kanoksilapatham, 2005; Ruhi, 2002; Yang ve Allison, 2003) *Bulguları belirtme* ve *Bulguları yorumlamanın* incelenen metinlerde döngüsel gerçekleşebildiği belirlenmiştir. Ayrıca, Swales (1990: 172, 173) de *Bulguları belirtme* ve *Bulguları yorumlamanın* döngüsel gerçekleşebileceğini belirtmektedir.

STH1-STH2 döngüselliklerinde de; Bulgular, Tartışma, Sonuç'ta birden çok amaç/alt amaç ve denence/iddia belirtilmesinin etkisi bulunmaktadır, zira bu tür örneklerde bulgular ilişkin oldukları amaç/alt amaç ve denence/iddialarla ayrı ayrı sunulmaktadır. Holmes'te (1997) de, bu çalışmadaki

STH1'e benzer işlevi olan *Artalan bilgisi* ve STH2'nin incelenen metinlerde döngüsel gerçekleşebildiği belirlenmiştir. Swales (1990: 172, 173) de, yukarıda değinilen *Artalan bilgisi* ile STH2'nin döngüsel gerçekleşebileceğini belirtmektedir. Yine bu çalışmada belirlenen STH1-STH3 döngüsellğine ilişkin olarak Holmes'te de *Artalan bilgisi* ve çalışmamızdaki STH3A2 ile benzer işlevi olan *Önceki araştırmalara göndermede bulunmanın* döngüsel gerçekleşebildiği belirlenmiştir. Çalışmamızda STH1'in çeşitli hareketlerle döngüsel olarak gerçekleşmesine dair, Peng (1987: 94) de çalışmamızdaki STH1A1'e benzer işlevi olan *Araştırma sorularını yanıtlamada* çeşitli döngüselliklerin görülebildiğini belirtmiştir.

STH2-STH4 döngüsellğinde ise, önerilerin ayrı bir başlık altında sunulmaması, yani bulgular ile beraber sunulmasının etkisi bulunmaktadır. Benzer şekilde Posteguillo'da (1999) da STH2 ve bu çalışmadaki STH4A2 ile benzer işlevi olan *Sonraki çalışma için önerinin* döngüsel gerçekleşebildiği belirlenmiştir.

Aynı Harekette Yer Alan Döngüsel Adımlar

STH3 ve STH4'te döngüsel adımlar görüldüğü tespit edilmiştir. Hem döngüsel hareketlerde hem de aynı hareketteki döngüsel adımlarda, sunulan çalışmanın karmaşıklığı (Kanoksilapatham, 2005) ve tezlerin uzunluğunun da etkisi bulunmaktadır. STH3'te, 3 tezde STH3A1-STH3A2 döngüsellığı; 1 tezde STH3A1-STH3A4 döngüsellığı; yine 1 tezde STH3A1-STH3A5 döngüsellığı belirlenmiştir. STH4'te de, 3 tezde STH4A1-STH4A2 döngüsellığı tespit edilmiştir. Bazı tezlerde, Genel Öneriler ile Araştırmacılara Yönelik Öneriler, Öneri başlığı altında birlikte sunulduğunda STH4A1-STH4A2 döngüsellığı ile karşılaşılabilir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, Türkçe eğitimi alanındaki 34 uygulamalı/betimsel yüksek lisans tezinin, Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerine ilişkin sözbilimsel hareket ve adımların sıklıkları ve sıralamaları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, aşağıda yer verilen sonuçlara ulaşılmıştır.

Çalışmaya ilişkin genel bilgiler verme, Bulguları belirtme, Bulguları yorumlama ve Önerinin alışlagelmiş hareketler olarak yer aldığı; Bölümün yapısını belirtmenin ise seçimlik hareket olarak yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, Denence veya iddia sunma, Bulgulardaki farklılıkları açıklama, Bulguları özetleme ve Çalışmanın sınırlılıklarını belirtme adımlarının tezlerin oldukça azında yer aldığı belirlenmiştir.

Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerinde çizgisel sunumun tercih edilmediği ve baskın bir sıralamanın olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, söz konusu bölümlerde kapanış hareketlerinde bir eğilim olduğu görülmüştür. Ayrıca, bu bölümlerde döngüsel gerçekleşen hareketler ve aynı harekette yer alan döngüsel adımlar da tespit edilmiştir.

Türkçe Eğitimi Alanındaki Yüksek Lisans Tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapı Özellikleri

Çalışmanın bulgularından hareketle aşağıdaki öneriler sunulabilir.

Lisansüstü öğrencilerin akademik yazma ile ilgili bağımsız bir ders almaları bu konudaki sorunların çözümüne katkı sağlayabilir. Bu ders kapsamında, akademik yazmaya ilişkin metindilbilimsel yaklaşımlardan yararlanılabilir. Öğrencilerin akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak önerilen metindilbilimsel yaklaşımlardan biri Tür-tabanlı yazma eğitimleridir (Hyland, 2003: 22, 23). Ayrıca, lisansüstü tezlerin niteliğini artırmak için öğrencilerin akademik yazma merkezleri aracılığıyla akademik yazma sertifikası almalarına yönelik bir sistem tartışılmalıdır.

Türkçe eğitimi alanındaki uygulamalı/betimsel yüksek lisans tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerine ilişkin sözbilimsel hareket ve adımların sıklıkları ve sıralamalarının incelendiği bu araştırmada elde edilen bulgular örneklemdaki tezlerle sınırlıdır. Türkçe eğitimi alanındaki uygulamalı/betimsel doktora tezi, makale, bildiriler ve bu araştırmada incelenmeyen kuramsal yüksek lisans tezleri; ayrıca diğer alanlardaki uygulamalı, betimsel veya kuramsal lisansüstü tez, makale ve bildiriler Bulgular, Tartışma, Sonuç bölümlerine ilişkin sözbilimsel hareket ve adımlar açısından incelenerek bu araştırmanın bulguları ile karşılaştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Altinkurt, L. (2007). Sanat eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 173, 105-113.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yay.
- Basturkmen, H. (2009). Commenting on results in published research articles and masters dissertations in Language Teaching. *Journal of English for Academic Purposes*, 8, 241-251.
- Bhatia, V. K. (1993). *Analysing genre: Language use in professional settings*. London: Longman.
- Brett, P. (1994). A genre analysis of the result section of sociology articles. *English for Specific Purposes*, 13 (1), 47-59.
- Bunton, D. (2002). Generic moves in Ph.D thesis introductions. In J. Flowerdew (Ed.), *Academic discourse* (pp. 57-75). London: Pearson Education.
- Bunton, D. (2005). The structure of PhD conclusion chapters. *English for Specific Purposes*, 4, 207-224.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yay.
- Cem-Değer, A. ve Fidan, Ö. (2008). Dilbilim alanında Türkçe yazılmış araştırma yazılarının giriş bölümlerinde gözlenen sözbilimsel eğilim. N. Büyükkantarcioglu ve E. Yazar (Ed.) *35. Yıl Yazıları* (ss. 47-61). İstanbul: Multilingual Yay.
- Connor, U., Upton, T. A. ve Kanoksilapatham, B. (2007). Chapter 2. Introduction to move analysis. In D. Biber, U. Connor, T. A. Upton (Eds), *Discourse on the Move: Using corpus analysis to describe discourse structure*. Philadelphia: John Benjamin Publishing Company.
- Dubois, B. (1997). *The biomedical discussion section in context*. Greenwich CT: Ablex.

- Dudley-Evans, T. (1986). Genre Analysis: An investigation of the introduction and discussion sections of M. Sc dissertations. In M. Coulthard (Ed.), *Talking about text* (pp. 128-45). Birmingham: English Language Research, University of Birmingham.
- Elmborg, J. (2006). Critical information literacy: Implications for instructional practice. *Journal of Academic Librarianship*, 32, no. 2.
- Fidan, Ö. (2008). *Türkiye’de dilbilim alanında öğrenciler tarafından yazılan araştırma yazılarının giriş bölümlerinde türe özgü yapılanmalar*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Fryer, D. L. (2012). Analysis of the generic discourse features of the English-language medical research article: A systemic-functional approach. *Functions of Language*, 19 (1), 5-37.
- Hall, D. R ve Hewings, A. (2001). *Innovation in English language teaching routledge*, Taylor and Francis Group. TJ International Ltd, Padstow, Cornwall, Great Britain.
- Holmes, R. (1997). Genre analysis and the social sciences: An investigation of the structure of research article discussion sections in three disciplines. *English for Specific Purposes*, 16 (4), 321-337.
- Hopkins, A. ve Dudley- Evans, T. (1988). A genre- based investigation of the discussion sections in articles and dissertations. *English for Specific Purposes*, 7 (2), 113–122.
- Huber, E. ve Uzun, L. (2000). Dilbilim alanında Türkçe yazılan bilimsel metinler üzerine gözlemler A. S. Özsoy ve E. E. Taylan (Ed.), *XIII. Dilbilim Kurultayı Bildirileri* (ss. 201-215). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Huber, E. ve Uzun, L. (2001). Metin türü ve yazma edimi ilişkisi: Bilimsel metin yazma edimi. *Dilbilim Araştırmaları*. 9-35.
- Hyland, K. (2003). Genre-Based Pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*, 12, 17-29.
- İnce-Özyıldırım, I. (2010). *Tür çözümlenmesi: Türkçe metin incelemeleri ve karşılaştırmalar*. Ankara: BilgeSu Yayıncılık.
- Jogthong, C. (2001). *Research article introductions in Thai: Genre analysis of academic writing*. Morgantown, West Virginia: West Virginia University, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Kanoksilapatham, B. (2005). Rhetorical structure of biochemistry research articles. *English for Specific Purposes*, 24, 269-292.
- Kanoksilapatham, B. (2007). Rhetorical moves in biochemistry research articles. In D. Biber, U. Connor, T. A. Upton (Eds), *Discourse on the Move: Using corpus analysis to describe discourse structure*. Philadelphia: John Benjamin Publishing Company.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yay.
- Karasar, N. (2011). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Nobel Yay.
- Lim, J. M. H. (2006). Method sections of management research articles: A pedagogically motivated qualitative study. *English for Specific Purposes*, 25, 282-309.

Türkçe Eğitimi Alanındaki Yüksek Lisans Tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapı Özellikleri

- Nwogu, K. N. (1997). The medical research paper: Structure and functions. *English for Specific Purposes*, 16, 119-138.
- Peng, J. (1987). Organisational features in chemical engineering research articles. *ELR Journal*, 1, 79-116.
- Posteguillo, S. (1999). The schematic structure of computer science research articles. *English for Specific Purposes* 18 (2), 139-160.
- Ruhi, Ş. (2002). Türkçe psikoloji makalelerinde tartışma yapısı. L. Uzun ve E. Huber (Ed), *Türkçede Bilgi Yapısı ve Bilimsel Metinler* içinde. Essen: Die Blaue Eule.
- Salom, L. G., Monreal, C. S. ve Olivares, M. C. (2008). The move-step structure of the introductory sections of Spanish PhD theses. *RESLA*, 21, 85-106.
- Samraj, B. (2008). A discourse analysis of master's theses across disciplines with a focus on introductions. *English for Specific Purposes*, 7, 55-67.
- 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. ve Feak, C. B. (1994). *Academic writing for graduate students*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Swales, J. M. (2004). *Research genres: Explorations and applications*. Cambridge: CUP.
- Thompson, D. (1993). Arguing for experimental facts in science. *Writing Communication*, 10 (1), 106-128.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Ayrıntı Yayıncılık.
- Uzun, L. (2002). Dilbilim alanında Türkçe yazılan araştırma yazılarında metin dünyasına ilişkin düzenlemeler. L. Uzun ve E. Huber (Ed.), *Türkçede bilgi yapısı ve bilimsel metinler* içinde. Essen: Die Blaue Eule.
- Uzun, L. (2007). Bir proje çalışması: Bilimsel metinler, savlama eylemi ve retorik sunumlar. Y. Aksan ve M. Aksan (Ed.), *XXI. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri* (ss. 328-336). Mersin: Mersin Üniversitesi Yayınları.
- Warren, D. (2003). A discipline-based approach to developing academic literacy. In D. Gosling ve V. D. Andrea (Eds), *International Conference on the Scholarship of Teaching and Learning: Proceedings 2001-2002*. London: Educational Development Centre, City University pp. 109-117.
- Williams, R. (1999). Results sections of medical research articles: An analysis of rhetorical categories for pedagogical purposes. *English for Specific Purpose*, 18, 347-366.
- Yağız, O. (2009). *The academic writing of Turkish graduate students in social sciences: Approaches, processes, needs and challenges*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Yang, R. ve Allison, D. (2003). Research articles in applied linguistics: Moving from results to conclusions. *English for Specific Purposes*, 22, 365-385.
- Yarar, E. (2001). Bilimsel araştırma makalelerindeki "Giriş bölümleri"nin söylem yapıları. Ö. Ekmekçi (Ed.), *XIV. Dilbilim Kurultayı Bildirileri* (ss. 110-123). Adana: Çukurova Üniversitesi Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Zeyrek, D. (2002). Psikoloji makalelerinde üstsöylem belirleyicileri. L. Uzun ve E. Huber (Ed.), *Türkçede bilgi yapısı ve bilimsel metinler* içinde. Essen: Die Blaue Eule.

Ek-1: Bulgular, Tartışma, Sonuç'a İlişkin Sözbilimsel Hareket ve Adımlar Listesi

Hareket 1: Çalışmaya ilişkin genel bilgiler verme

Adım 1: Amaçları belirtme

Adım 2: Denence veya iddia sunma

Adım 3: Kuramsal bilgi verme

Hareket 2: Bulguları belirtme

Hareket 3: Bulguları yorumlama

Adım 1: Bulguları değerlendirme

Adım 2: Bulguları alanyazın ile karşılaştırma

Adım 3: Bulgulardaki farklılıkları açıklama

Adım 4: Örneklerle açıklama

Adım 5: Bulguları açıklama

Adım 6: Bulguları özetleme

Adım 7: Çalışmanın sınırlılıklarını belirtme

Hareket 4: Öneri

Adım 1: Genel öneriler sunma

Adım 2: Yeni araştırmalar önerme

Hareket 5: Bölümün yapısını belirtme

Ek-2: Hareket ve Adımlara İlişkin Örnekler

Çalışmaya ilişkin genel bilgiler verme

Araştırmada ilköğretim sekizinci sınıf TDÖP dinleme/izleme alanını bütün boyutlarıyla değerlendirmek amaçlanmıştır. (Amaçları belirtme)

Araştırmanın birinci denencesi aşağıdaki gibi ifade edilmiştir... (Denence veya iddia sunma)

Deyimler; bir kültüre özgü kullanımlardır ve şehir yaşamına göre köy yaşamında ve gündelik konuşmalarda daha fazla kullanılan kalıplaşmış sözlerdir. (Kuramsal bilgi verme)

Bulguları belirtme

57 erkek öğrencinin anı türünde verdikleri metinlerde toplam 4230 kelime kullanıldığı tespit edilmiştir.

Erkek öğrencilerin bu türde kullandıkları çeşit kelime sayısı ise 720'dir. Bu türde çeşit kelime sayısının toplam kelime sayısı içindeki oranı %17,02'dir. Kullanılan toplam kelimenin %82,98'i (3510 kelime) tekrar edilen kelimelerden oluşmaktadır...

Bulguları yorumlama

[Kız öğrencilerin görsel okuma puanları ortalamaları erkek öğrencilere göre anlamlı derecede yüksektir.

(Bulguları belirtme)] Eleştirel düşünme ve okuma becerilerinin görsel okuma becerilerini olumlu yönde gelişimine katkı getirdiği söylenebilir. (Bulguları değerlendirme)

Bu bulguya paralel olarak, Susar da (2006), ilköğretim dördüncü sınıf Türkçe dersinde yaptığı çalışmada, ÇZK destekli kubaşık öğrenme yönteminin okuduğunu anlama başarısını arttırmada etkili olduğunu bulmuştur. (Bulguları alanyazın ile karşılaştırma)

[Hayriye Ünsal'ın çalışmasında ise erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha fazla kelime kullanmışlardır.

(Bulguları alanyazın ile karşılaştırma)] Sözlü anlatımda erkek öğrencilerin, bizim çalışmamızda da kızların daha başarılı olmalarının nedeni, erkeklerin sözlü anlatımda kızlara göre daha rahat davranabildikleri,

Türkçe Eğitimi Alanındaki Yüksek Lisans Tezlerinin Bulgular, Tartışma, Sonuç Bölümlerine İlişkin Sözbilimsel Yapı Özellikleri

kızların sözlü biçimde anlatamadıklarını yazılı yolla daha rahat anlatabildikleri olarak düşünülebilir.

(Bulgulardaki farklılıkları açıklama)

[... Ancak aynı çalışmada anahtar sözcüğün yerine günlük hayatta kullanılan sözcükler de kullanılmıştır.

(Bulguları belirtme)] *Örneğin; hastalık anahtar sözcüğünün yerine şarbon sözcüğünü, ilaç anahtar sözcüğünün yerine ası, kese anahtar sözcüğünün yerine poşet, sıçramak anahtar sözcüğünün yerine de zıplamak sözcüklerini kullandıkları görülmüştür. (Örneklerle açıklama)*

[... başarılı öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük puanlarının aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. (Bulguları belirtme)] Bunun nedeni, başarılı öğrencilerin bilişsel düzeylerinin başarısız öğrencilerden daha yüksek olmasına bağlanabilir. (Bulguları açıklama)

... araştırmanın bulguları şöyle özetlenebilir... (Bulguları özetleme)

... orta seviyede olan öğrencilerin sayısının alt ve üst seviyede olan öğrencilerin sayısından fazla olması nedeniyle net bir karşılaştırma yapma imkânı ortadan kalkmaktadır... (Çalışmanın sınırlılıklarını belirtme)

Öneri

Konuların hazırlanması ve düzenlenmesine öğrencilerin, ilgi, yetenek ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır... (Genel öneriler sunma)

Farklı il ve ilçeleri kapsayan benzer araştırmalar yapılabilir. (Yeni araştırmalar önerme)

Bölümün yapısını belirtme

Bu kısımda Gülten Dayıoğlu'nun 14 çocuk romanında kullandığı cümle türlerine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.