



BUGU

Dil ve Eğitim Dergisi

BUGU
Journal of Language and Education

7/2, 190-206

TÜRKİYE

www.bugudergisi.com

E-ISSN: 2717-8137

Araştırma Makalesi

Makale Geliş Tarihi: 18.03.2026

Makale Kabul Tarihi: 06.05.2026

Karagöl, E. (2026). Tez yazımı sürecindeki güçlükleri ve destek ihtiyaçlarını keşfetmek: nitel bir araştırma. *BUGU Dil ve Eğitim Dergisi*, 7(2), 190-206. <http://dx.doi.org/10.46321/bugu.1225>

TEZ YAZIMI SÜRECİNDEKİ GÜÇLÜKLERİ VE DESTEK İHTİYAÇLARINI KEŞFETMEK: NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Prof. Dr. Efecan KARAGÖL

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi efecankaragol@gmail.com ORCID

Öz

Bu çalışma, lisansüstü tez yazım sürecinde karşılaşılan temel güçlükleri ve öğrencilerin destek ihtiyaçlarını; tezini bırakanlar, tamamlayanlar ve danışmanların perspektifinden bütüncül bir yaklaşımla incelemeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji çalışmasıyla kurgulanan araştırmada veriler, Türkçe eğitimi alanındaki 17 katılımcıyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmış ve tümevarımsal içerik analiziyle çözümlenmiştir. Bulgular; giriş bölümünün yapılandırılması, araştırma probleminin literatürle ilişkilendirilmesi, akademik dil yetkinliği ve bulguların analitik yorumlanması noktalarında süregelen sorunlar olduğunu göstermektedir. Özellikle tez bırakma eğiliminde literatüre hâkimiyet ve motivasyon eksikliği öne çıkarken süreci tamamlayanların üst düzey akademik yazma desteğine gereksinim duyduğu saptanmıştır. Araştırma, tez yazımının bireysel bir çaba olmanın ötesinde Vygotsky'nin "yapı iskelesi" kuramı çerçevesinde sistematik rehberlik ve kurumsal destek mekanizmalarıyla yapılandırılması gereken pedagojik bir gelişim alanı olduğunu ortaya koyarak literatüre özgün bir değer sunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Tez yazımı, lisansüstü eğitim, akademik yazım, yazım sorunları, öğrenci-danışman deneyimleri.

EXPLORING CHALLENGES AND SUPPORT NEEDS IN THE THESIS WRITING PROCESS: A QUALITATIVE RESEARCH

Abstract

This study aims to examine the fundamental challenges encountered during the postgraduate thesis writing process and the support needs of students through a holistic approach, incorporating the perspectives of students who discontinued their theses, those who completed them, and advisors. Designed as a phenomenology study, one of the qualitative research designs, the data were collected through semi-structured interviews with 17 participants in the field of Turkish education and analyzed using inductive content analysis. The findings indicate chronic problems in structuring the introduction section, relating the research problem to the literature, academic language competence, and the

BUGU Dil ve Eğitim Dergisi, 7(2), 2026, 190-206, TÜRKİYE



analytical interpretation of findings. Specifically, while a lack of mastery over the literature and motivation stood out among those who discontinued their theses, it was determined that those who completed the process required high-level academic writing support. The research offers a unique value to the literature by demonstrating that thesis writing, beyond being an individual effort, is a pedagogical development area that should be structured with systematic guidance and institutional support mechanisms within the framework of Vygotsky's "scaffolding" theory.

Keywords: Thesis writing, postgraduate education, academic writing, writing problems, student-advisor experiences.

Ø. Giriş

Tez yazımı, lisansüstü eğitimin en belirleyici aşamasını oluşturmakta ve öğrencilerin araştırma becerilerini somut biçimde ortaya koydukları temel bir akademik üretim süreci olarak kabul edilmektedir. Bununla birlikte bu süreç, problem belirleme, literatürü anlamlandırma ve yapılandırma, uygun yöntemi seçme ve akademik yazım ilkelerine uyum sağlama gibi pek çok aşamada öğrenciler için ciddi güçlükler barındırmaktadır. Bu nedenle tez yazımı, yalnızca bireysel çaba gerektiren bir üretim süreci değil yoğun rehberlik ve sistematik destek gerektiren bir akademik gelişim alanı olarak değerlendirilmektedir. Bu çalışma, tez yazım sürecinde karşılaşılan sorunları ve sürece ilişkin beklentileri öğrenci ve danışman görüşleri temelinde inceleyerek sürecin niteliğini artırmaya yönelik daha bütüncül bir anlayış geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Lisansüstü eğitim, lisans diploması almış olanlara ilgi duydukları bir bilim dalında bilim uzmanlığı ya da doktora öğrenimi yaparak uzmanlaşma olanağı sağlamak üzere düzenlenen eğitim (Türkiye Bilimler Akademisi [TÜBA], t.y) olarak tanımlanmaktadır. Bu düzeyde öğrencilerden yalnızca bilgi edinmeleri değil aynı zamanda bilimsel düşünme, araştırma yöntemlerini uygulama ve alan yazına katkı sunma becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Lisansüstü eğitim hedeflerinin gerçeğe dönüşmesi ve hedeflenen bu özgün bilgi üretiminin somut bir çıktıya ulaşması ise doğrudan akademik yazma becerisine dayanmaktadır.

Akademik yazma, bilimsel bilginin sistemli biçimde üretilmesini ve paylaşılmasını sağlayan özel bir yazma alanıdır. Chin vd. (2015), akademik yazıyı araştırma amacıyla üretilen tüm yazılı metinleri kapsayan genel bir kavram olarak tanımlarken Aydın (2015), bu sürecin belirli bir sistematik ve kurallar çerçevesinde özgün düşüncenin yazıya aktarılması anlamına geldiğini vurgulamaktadır. Akademik yazmanın temelinde akademik okuryazarlık becerisi bulunmaktadır. Elmborg (akt. Kan, 2014), akademik okuryazarlığı akademide değer gören bilgileri okuma, yorumlama ve üretme yeterliği olarak açıklamaktadır. Bu bağlamda akademik yazma, yalnızca bilgi aktarma etkinliği değil bilginin bilimsel ölçütler doğrultusunda yeniden yapılandırıldığı, düşüncenin sistematik biçimde inşa edildiği bir süreçtir.

Akademik yazmanın niteliği, kendine özgü dilsel ve yapısal özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Coffin vd. (2005), bu yazı türünün uzmanlık gerektiren sözcük ve cümle yapılarını içerdiğini belirtirken Oshima ve Hogue (2007), akademik yazının gündelik ve yaratıcı yazıdan farklı olarak resmî ve kurallı bir dil kullanımına dayandığını ifade etmektedir. Hartley (2008), akademik yazmayı uzun soluklu ve teknik bir uğraş olarak nitelendirmekte, Bahar (2014) ise bu sürecin yalnızca metin üretmekten ibaret olmadığını, araştırmanın raporlaştırılması ve metinleştirilmesi aşamalarını kapsayan bütüncül bir yapı içerdiğini vurgulamaktadır. Bu durum, akademik yazmanın yalnızca şekilsel kurallardan ibaret



olmadığını; dil hâkimiyeti, teknik bilgi ve bilimsel raporlama becerilerinin eş zamanlı olarak yönetilmesini gerektiren, birbiriyle bağlantılı bir süreç olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Buna karşın lisansüstü tezlerde önemli yapısal ve içeriksel sorunların bulunduğu çeşitli araştırmalarda ortaya konulmuştur. Karagöl'ün (2018) incelemesi; başlık, özet, problem durumu, kavramsal çerçeve, yöntem ve tartışma bölümlerinde sistematik eksiklikler bulunduğunu göstermektedir. Akademik yazım standartlarına uyumda görülen aksaklıklar, özetlerde temel bileşenlerin eksikliği, anahtar kelime seçimindeki yetersizlikler ve problem durumunun gereksiz alıntılarla başlatılması gibi sorunlar metnin bütünlüğünü zayıflatmaktadır. Bunun yanında yazma tutukluğu, başarısızlık kaygısı, motivasyon düşüklüğü ve erteleme eğilimi gibi duyuşsal etkenlerin de tez yazım sürecini karmaşıklaştırdığı belirtilmektedir (Gülay, 2019). Bu bulgular, tez yazımının yalnızca teknik düzenlemelerle açıklanamayacak bilişsel, duyuşsal ve süreç yönetimi boyutlarını içeren çok yönlü bir akademik üretim alanı olduğunu göstermektedir.

Tez yazım sürecindeki güçlükler, öğrenci-danışman etkileşiminin niteliğiyle de yakından ilişkilidir. Bakioğlu ve Gürdal (2001), danışmanlık sürecinde düzenli ve yazılı geri bildirim her zaman sağlanmadığını belirtirken Sezgin, Kılınç ve Kavgacı (2012), öğrencilerin danışmanlardan yalnızca teknik yönlendirme değil aynı zamanda motive edici ve vizyon kazandırıcı bir rehberlik beklediklerini ifade etmektedir. Bu durum, tez sürecinin yalnızca bireysel yazma becerileriyle değil rehberlik ve iletişim süreçleriyle de şekillendiğini ortaya koymaktadır.

Literatür genel olarak incelendiğinde tez yazım sürecinin ya bireysel yazma becerileri ya da danışmanlık etkileşimi ekseninde ele alındığı görülmektedir. Öğrencilerin yazma ve süreç yönetimi sorunlarına odaklanan çalışmalar (Kan & Gedik, 2016; Kuvancı, 2024) ile danışmanlık rollerini inceleyen araştırmalar (Bakioğlu & Gürdal, 2001; Sönmez Aydın vd., 2023) önemli katkılar sunmakla birlikte akademik yazma gereklilikleri, danışmanlık süreçleri ve tez yazımının yapısal boyutlarını birlikte değerlendiren bütüncül çalışmaların sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Oysa tez yazımı, bireysel beceriler, kurumsal yapı ve rehberlik süreçlerinin kesişiminde şekillenen çok boyutlu bir akademik deneyimdir. Bu bağlamda hem öğrenci hem danışman perspektiflerini aynı çerçevede ele alan araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma, tez yazım sürecine ilişkin güçlükleri karşılaştırmalı ve bütüncül bir çerçevede ortaya koyarak literatürdeki bu boşluğa katkı sunmaktadır.

Araştırmanın amacı lisansüstü tez yazım sürecinde öğrencilerin yaşadığı güçlükleri ve gereksinim duydukları destekleri incelemektir. Bu amaca yönelik derinlemesine tespitler yapmak için aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

1. Tez yazmayı bırakan öğrencilerin tez süreci boyunca yaşadıkları güçlükler ve gereksinim duydukları destekler nelerdir?
2. Tez yazmış öğrencilerin tez yazım sürecinde yaşadıkları güçlükler ve bu süreçte gereksinim duydukları destekler nelerdir?
3. Tez danışmanlarına göre öğrenciler tez yazarken hangi güçlükleri yaşamakta ve hangi desteklere ihtiyaç duymaktadır?



1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırmalar, nicel yöntemlerden farklı olarak sürekli değişen toplumsal yapıyı, ortaya çıkan yeni bakış açılarını ve bu süreçte yaşanan sorunları ayrıntılı ve çok boyutlu biçimde anlamaya imkân tanır (Seggie & Bayyurt, 2015). Bu yönüyle araştırmacıya, olguları kendi doğal bağlamı içinde ele alma ve derinlemesine inceleme fırsatı sunar.

Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji kullanılmıştır. Fenomenoloji, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde anlaşılmamış olgulara odaklanır. Tam anlamıyla yabancı olunmayan ancak yeterince kavranmamış olguları incelemek amacıyla yürütülen çalışmalar için fenomenoloji, uygun bir araştırma zemini sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışmada; tezini bırakanlar, tamamlayanlar ve tez danışmanlarının perspektifinden tez yazma sürecindeki güçlük ve destek ihtiyaçlarını ortaya koymak amaçlandığı için fenomenoloji deseni kullanılmıştır.

1.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, lisansüstü tez yazım sürecine farklı deneyim düzeylerinde katılmış toplam 17 kişi oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme benimsenmiştir. Bu kapsamda tez yazım sürecini bırakmış öğrenciler, tezini tamamlamış öğrenciler ve tez danışmanları araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu tercih, tez yazım sürecine ilişkin güçlüklerin ve destek gereksinimlerinin farklı bakış açılarıyla ve karşılaştırmalı biçimde ortaya konulabilmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Katılımcıların tümü Türkçe eğitimi alanında olup bu durum çalışmanın alan bütünlüğünü ve bulguların yorumlanabilirliğini güçlendirmektedir.

İlk grupta, tez yazım aşamasında yüksek lisans eğitimi bırakmış öğrenciler yer almaktadır. Bu katılımcılar bulgularda B kodu (B1, B2, B3) ile gösterilmiştir. İkinci gruba, tezini tamamlamış öğrenciler oluşturmaktadır. Bu gruptaki katılımcılar BT kodu (BT1, BT2, BT3, BT4, BT5, BT6, BT7) ile ifade edilmiştir. Üçüncü grupta ise lisansüstü tez danışmanlığı deneyimine sahip öğretim üyeleri bulunmaktadır. Danışmanlar bulgular bölümünde D kodu (D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7) ile belirtilmiştir.

Bu üçlü yapı sayesinde tez yazım sürecine ilişkin güçlükler yalnızca öğrenci deneyimiyle sınırlı kalmamış, süreci tamamlayan öğrencilerin geriye dönük değerlendirmeleri ve danışmanların gözlemleri de araştırmaya dâhil edilmiştir. Böylece tez yazım sürecine ilişkin çok boyutlu ve karşılaştırmalı bir veri seti elde edilmesi amaçlanmıştır.

1.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Görüşme soruları hazırlanırken öncelikle konuya ilişkin literatür incelenmiş, ardından araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda bir soru havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak form, kapsam ve içerik açısından değerlendirilmek üzere alan uzmanlarının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda bazı soru ifadeleri sadeleştirilmiş ve netleştirilmiştir. Ayrıca görüşme formunun uygulanabilirliğini görmek amacıyla pilot bir uygulama yapılmış, bu süreç sonunda forma son şekli verilmiştir.



Görüşmeler çevrim içi ortamda gerçekleştirilmiştir ve her bir görüşme ortalama 6-7 dakika sürmüştür. Metinler oluşturulurken katılımcı ifadelerinin anlam bütünlüğünün korunmasına özen gösterilmiştir. Elde edilen veriler tümevarımsal içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi bir ya da birden fazla metin içinde yer alan sözcüklerin, kavramların, temaların, deyimlerin veya cümlelerin tespit edilerek nicel verilere dönüştürülmesini amaçlayan bir yaklaşımdır (Kızıltepe, 2015). Analiz sürecinde öncelikle görüşme metinleri birkaç kez okunarak veriye genel bir aşinalık sağlanmıştır. Daha sonra anlamlı ifadeler belirlenmiş ve bu ifadeler kodlanmıştır. Benzer içerikteki kodlar bir araya getirilerek temalar altında toplanmıştır. Böylece temalar önceden belirlenmemiş, doğrudan verilerden hareketle ortaya çıkarılmıştır.

Kodlama sürecinin güvenilirliğini sağlamak amacıyla veriler ikinci bir araştırmacı tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır. İki araştırmacının yaptığı kodlamalar karşılaştırılmış ve aralarındaki uyum Cohen'in Kappa katsayısı ile hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda uyum oranı %91 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç, kodlama sürecinde yüksek düzeyde tutarlılık sağlandığını göstermektedir.

Araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini artırmak amacıyla çeşitli önlemler alınmıştır. Görüşme formu uzman incelemesinden geçirilmiş, analiz süreci tamamlandıktan sonra katılımcı doğrulaması yapılarak bulguların katılımcı görüşlerini doğru biçimde yansıtmadığı kontrol edilmiştir. Ayrıca bulgular sunulurken katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılara yer verilmiş ve yorumların veriye dayalı olduğu açık biçimde gösterilmiştir.

1.4. Etik Kurul İzni

Bu çalışma için Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun 18.02.2026 tarih ve 720322 sayılı kararı ile bilimsel araştırma etik kurul izni alınmıştır.

2. Bulgular

2.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 1: Tez Yazım Sürecini Bırakan Öğrencilerin Yaşadıkları Güçlükler ve Destek Gereksinimleri

| Tema | Kod | Katılımcılar |
|--------------------|---|--------------|
| Güçlükler | Akademik metin üretme becerisinin bulunmaması | B1, B2 |
| | Akademik düşünme becerisinin yetersiz kalması | B1 |
| | Literatüre hâkim olamaması | B1, B2, B3 |
| | Akademik dili yeterli düzeyde kullanamaması | B1, B3 |
| | Tez yazımına ilişkin motivasyonunu kaybetmesi | B2 |
| | Giriş bölümünü yazamaması | B2 |
| | Literatür/kavramsal çerçeve bölümünü yazamaması | B1, B2, B3 |
| | Zamanı etkili biçimde yönetememesi | B1, B3 |
| | Akademi dışında çalışıyor olması | B1 |
| Destek gereksinimi | Akademik yazma desteğine gereksinim duyması | B2 |



Tablo 1’de tez yazma aşamasında yüksek lisans eğitimini bırakmış öğrencilerin yaşadıkları güçlükler ve destek gereksinimleri sunulmuştur. Bulgular, öğrencilerin özellikle akademik yazma ve literatürle çalışma becerilerinde yoğunlaşan sorunlar yaşadıklarını, bunun yanı sıra zaman yönetimi, motivasyon ve çalışma koşullarının süreci belirgin biçimde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Bulgular incelendiğinde tez yazma aşamasında yüksek lisansı bırakmış öğrencilerin yaşadığı güçlüklerin başında akademik yazma becerilerine ilişkin yetersizliklerin geldiği görülmektedir. Akademik metin üretme becerisinin bulunmaması, iki katılımcı tarafından dile getirilmiş, katılımcılar, düşüncelerini akademik bir yapı içinde ifade etmekte zorlandıklarını ve metni nasıl başlatacaklarını bilemediklerini vurgulamıştır. Bu durumu B2 kodlu katılımcı, “Akademik yazma sürecinde çok zorlandım. Öncelikle metin üretme aşaması ve akademik bir bütünlük oluşturmak konularında yetersiz kaldım.” ifadeleriyle dile getirmiştir.

Araştırmada öne çıkan bulgulardan biri, literatüre hâkim olamama ve literatür/kavramsal çerçeve bölümünü yazamama güçlüklerinin üç katılımcı tarafından ortak biçimde dile getirilmiş olmasıdır. Katılımcılar, kaynaklara ulaşma, literatürü anlama ve farklı çalışmalarını bir bütün hâlinde ele alarak yazıya dökme konusunda zorlandıklarını belirtmiştir. Bu güçlüğü B3, “Literatür taraması sırasında ulaştığım kaynakları okumak ve onları toparlayıp anlamlı bir şekilde bir araya getirmek beni çok yordu.” diyerek açıklamıştır.

Akademik dili yeterli düzeyde kullanamama, iki katılımcının vurguladığı bir diğer önemli güçlük olarak belirlenmiştir. Katılımcılar, akademik kavramları doğru biçimde kullanma ve bilimsel üslubu sürdürülebilirlik konusunda sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu durumu B1, “Akademik dil kullanırken de kendimi sürekli tekrar ediyor ya da yeterince akademik olmayan ifadeler kullandığımı fark ediyordum.” şeklinde dile getirmiştir. Bununla birlikte giriş bölümünün yazılamaması ve sürecin erken aşamalarında teze ilişkin yapısal belirsizliklerin yaşanması da önemli bir sorun olarak öne çıkmaktadır. Bir katılımcı, çalışmasının girişini oluşturmadığını ve bu nedenle tez sürecinin ilerlemediğini “Tez yazım sürecinde giriş bölümünde çalışmanın çerçevesini net bir şekilde ortaya koymakta ve konuyu daraltmakta zorlandım. Problemi açık ve net bir şekilde ortaya koyabilmek ve bunu ifade etmem zordu.” sözleriyle ifade etmiştir. Zamanı etkili biçimde yönetememe de tez yazım sürecini olumsuz etkileyen bir diğer güçlük olarak ortaya çıkmıştır. İki katılımcı, tez yazımı için gerekli zamanı planlamakta ve süreci dengeli biçimde yürütmekte zorlandıklarını belirtmiştir. Son olarak, bir katılımcı akademi dışında çalışıyor olmasının tez yazım sürecini doğrudan etkilediğini ve bu durumun tez çalışmalarını aksattığını vurgulamıştır.

Destek gereksinimlerine ilişkin bulgular incelendiğinde bir katılımcının özellikle akademik yazma desteğine gereksinim duyduğu görülmektedir. Katılımcı, tez yazım sürecinde nasıl yazacağını bilmediğini ve bu konuda yönlendirmeye ihtiyaç duyduğunu “Bu süreçte akademik yazma konusunda bir eğitim ya da rehberlik sağlansaydı, özellikle metni nasıl kuracağım konusunda daha rahat ilerlerdim. Bu tür destekler olsaydı, büyük ihtimalle tez sürecine devam ederdim.” şeklinde ifade etmiştir.



2.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 2: Tez Yazmış Öğrencilerin Tez Yazım Sürecinde Yaşadıkları Güçlükler ve Destek Gereksinimleri

| Tema | Kod | Katılımcılar |
|--------------------|---|-----------------------------------|
| Güçlükler | Tezin ilk paragrafını yazamaması | BT1, BT6 |
| | Giriş bölümünün içeriğini belirleyememesi | BT1, BT3, BT4, BT6, BT7 |
| | Araştırma problemini belirleyememesi | BT2, BT4 |
| | Araştırma problemini literatüre dayandıramaması | BT2, BT5 |
| | Konuyu/problem durumunu sınırlayamaması | BT3, BT7 |
| | Literatürdeki boşluğu gösterememesi | BT5, BT7 |
| | Literatüre hâkim olamaması | B1, BT3, BT4, BT6, BT7 |
| | Akademik söyleme uyum sağlayamaması | BT1 |
| | Akademik terminolojiye uyum sağlayamaması | BT1, BT2, BT4, BT5 |
| | Akademik dili yeterli düzeyde kullanamaması | BT1, BT2, BT4, BT6 |
| | Bulguların yorumlanmasında nesnelliği sağlayamaması | BT1, BT2, BT4, BT7 |
| | Bulguların alt problemler dâhilinde yazılmaması | BT3, BT5 |
| | Bulgularda tablo düzenini kuramaması ve bunları yorumlayamaması | BT4, BT5 |
| | Tartışma ve sonuç bölümünü yazarken zorlanması | BT5 |
| Destek gereksinimi | Kaynak gösterme ve bibliyografya yazımında zorlanması | BT2, BT3, BT4, BT7 |
| | Akademik okuma/literatür okuma desteğine gereksinim duyması | BT1, BT4 |
| | Akademik yazma desteğine gereksinim duyması | BT1, BT2, BT3, BT4, BT5, BT6, BT7 |
| | Tez yazım kılavuzunun yeterli desteği sağlamaması | BT5 |

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tezini tamamlamış öğrencilerin de tez yazım sürecinde özellikle tezin başlangıç bölümlerine ilişkin önemli güçlükler yaşadıkları görülmektedir. Tezin ilk paragrafını yazamama, iki katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Katılımcılar, çalışmanın nasıl başlatılacağı konusunda belirsizlik yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu durumu BT1, “Tezimin giriş bölümünü yazarken özellikle nereden başlayacağım ve ilk paragrafım beni düşündürmüştü.” şeklinde dile getirmiştir.

Araştırmada öne çıkan bir diğer güçlük, giriş bölümünün içeriğini belirleyememe olarak ortaya çıkmıştır. Beş katılımcı, giriş bölümünde hangi bilgilerin yer alması gerektiğini kestiremediklerini ve bu durumun tez sürecini zorlaştırdığını belirtmiştir. Bu güçlüğü katılımcılardan biri, BT4, “Konuya hâkim olduğumu düşünsem de hangi bilgiyi önce vermem gerektiğini, hangi detayların gerekli olup hangilerinin gereksiz olduğunu ayırt etmekte zorlandım.” ifadeleriyle açıklamıştır. Araştırma probleminin belirlenmesine ilişkin güçlükler de dikkat çekmektedir. İki katılımcı, araştırma problemini net biçimde ortaya koymakta zorlandıklarını ifade etmiş, bu durumu BT2, “Giriş bölümünü yazarken en çok zorlandığım kısım, araştırma problemini açık ve net bir şekilde tanımlamaktı.” sözleriyle aktarmıştır.



Bununla ilişkili olarak iki katılımcı araştırma problemini literatüre dayandıramadıklarını belirtmiş, problem ile literatür arasındaki bağı kurmakta zorlandıklarını BT5, “Giriş bölümünde zorlandığım nokta, araştırmanın gerekliliğini açıklamaktı. Alan yazınındaki eksiklikleri tespit etmek ve bu eksiklikleri giderebilmek için uygulamaya dönük bir çözüm önerisini sunmak düşündüğümden zor oldu.” biçiminde dile getirmiştir. Bazı katılımcıların konuyu veya problem durumunu sınırlayamama sorunu yaşadığı görülmektedir. İki katılımcı, çalışmanın kapsamını daraltmakta zorlandıklarını ve bu durumun tez sürecini karmaşık hâle getirdiğini ifade etmiştir. Benzer biçimde, iki katılımcı literatürdeki boşluğu açık biçimde gösteremediklerini belirtmiş; bu durumu BT7, “Araştırmamın neden önemli olduğunu ve mevcut literatürde hangi boşluğu doldurduğunu ifade ederken zorlandım.” sözleriyle açıklamıştır.

Araştırmanın dikkat çeken bulgularından biri, literatüre hâkim olamama güçlüğünün beş katılımcı tarafından dile getirilmiş olmasıdır. Katılımcılar, literatürü tarama, anlama ve sentezleme süreçlerinde zorlandıklarını ifade etmiş, bu durumun tez yazımının pek çok aşamasını etkilediğini vurgulamıştır. Bu güçlüğü yansıtan BT6’nın ifadesi şu şekildedir: “Literatürden elde edilen bilgileri yorumlayıp anlamlı bir bütün hâline getirmekte zaman zaman zorlandım.” Akademik yazma sürecine ilişkin güçlükler incelendiğinde bir katılımcının akademik söyleme uyum sağlayamama sorunu yaşadığı, buna ek olarak dört katılımcının akademik terminolojiye, yine dört katılımcının ise akademik dile yeterli düzeyde uyum sağlayamadığı görülmektedir. BT1, bilimsel kavramları doğru biçimde kullanmakta ve söylemi sürdürmekte zorlandıklarını “Tez konum beni uluslararası kaynaklara yöneltti ve bu da söylem ve terminolojide uyum sağlama zorluğu yarattı.” ifadeleriyle dile getirmiştir.

Tezin bulgular bölümüne ilişkin güçlükler de önemli bulgular arasında yer almaktadır. Dört katılımcı, bulguların yorumlanmasında nesneliliği sağlamakta zorlandıklarını ifade etmiş; kişisel yorum ile bilimsel yorum arasındaki ayrımı yapmakta güçlük yaşadıklarını belirtmiştir. Bu durumu BT7, “Bulgular bölümünü yazarken en çok zorlandığım nokta elde ettiğim verileri tamamen nesnel bir biçimde ve yorum eklemeyen sunma gerekliliğiydi.” şeklinde ifade etmiştir. Bununla birlikte iki katılımcı bulguların alt problemler doğrultusunda yazılamadığını ve tablo düzenini kurmakta ve tabloları yorumlamakta zorlandığını belirtmiştir. Bu güçlükler, “Tabloları doğru biçimde yerleştirmek, her bir tablonun açıklamasını açık ve anlaşılır şekilde yazmak düşündüğümden daha fazla zaman aldı (BT4)”, “Karma desenli bir çalışma yaptığım için bulgular bölümünü yazarken biraz zorlandım. Bulguları hangi sıraya göre vermem gerektiği konusunda zaman zaman kafam karıştı (BT5)” sözleriyle dile getirilmiştir. Tartışma ve sonuç bölümünü yazarken zorlanma, bir katılımcı tarafından ifade edilmiş, katılımcı, elde edilen bulguları literatürle ilişkilendirmekte güçlük yaşadığını belirtmiştir. Ayrıca dört katılımcı, kaynak gösterme ve bibliyografya yazımı konusunda sorun yaşadıklarını ifade etmiş, atıf kurallarını uygulamakta zorlandıklarını belirtmiştir.

Destek gereksinimlerine ilişkin bulgular incelendiğinde tezini tamamlamış öğrencilerin önemli bir bölümünün akademik destek ihtiyacı hissettiği görülmektedir. İki katılımcı, özellikle akademik okuma/literatür okuma konusunda desteğe gereksinim duyduklarını belirterek literatürü anlama ve yorumlama süreçlerinde zorlandıklarını “Literatürü doğru yorumlayıp kendi çalışmama entegre etmek için de deneyimli birinin rehberliği benim açımdan büyük bir ihtiyaçtı. (BT4)” şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmanın en dikkat çekici bulgularından biri, akademik yazma desteğine duyulan gereksinimin yedi katılımcının tamamı tarafından dile getirilmiş olmasıdır. Katılımcılar, tez yazım sürecinde yazının nasıl yapılandırılacağına ilişkin sistemli bir desteğe ihtiyaç



duydıklarını vurgulamıştır. Bu durumu yansıtan katılımcı ifadelerinden biri, “Tez yazım sürecinde özellikle akademik dil kullanımı, paragraf bütünlüğü oluşturma ve kaynakça düzenleme konularında desteğe ihtiyaç duydum (BT2).” şeklindedir. Bunun yanı sıra bir katılımcı tez yazım kılavuzunun yetersiz olduğunu belirtmiş, kılavuzun uygulamaya dönük açıklamalar içermemesinin süreci zorlaştırdığını “Bahsetmem gereken bir husus da Tez Yazım Kılavuzu’ndaki yetersizliklerdi. Üniversitemizin Tez Yazım Kılavuzu’ndaki bazı noktaları anlamakta zorlandım ve kafam karıştı. Bu noktada da Enstitü ile görüşerek sorunları aştım (BT5).” ifadeleriyle dile getirmiştir.

2.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 3: Tez Danışmanlarına Göre Öğrencilerin Tez Yazım Sürecinde Yaşadıkları Güçlükler ve Destek Gereksinimleri

| Tema | Kod | Katılımcılar |
|------------------------------------|--|----------------|
| Güçlükler | Girişin ilk cümlelerini yazamaması | D5 |
| | Giriş bölümünün içeriğini belirleyememesi | D5 |
| | Araştırma boşluğunu ifade edememesi | D1, D4, D7 |
| | Problemi sınırlayamaması | D1, D2, D4, D7 |
| | Problem cümlesini yazamaması | D2, D5, D6, D7 |
| | Probleme özgü literatürü derleyememesi | D3, D4 |
| | Amaç cümlesi ile problem cümlesini uyumlu kuramaması | D7 |
| | Amaç cümlesini yazamaması | D4, D5, D6 |
| | Alt problemleri yazamaması | D5 |
| | Önem bölümünü yazamaması | D4, D5, D6, D7 |
| | Girişte atıflar arasında tutarsızlık olması | D3 |
| | Girişte literatürü sınırlayamaması | D1 |
| | Giriş bölümünü kendi içinde tasnif edememesi | D3 |
| | Tezin sınırlılıklarını yazamaması | D3, D4, D6, D7 |
| | Literatüre hâkim olamaması | D2, D4, D5, D7 |
| | Akademik okumada yetersiz kalması | D2 |
| | Literatürü okurken sabırsız davranması | D2 |
| | Kavramsal çerçeveyi planlayamaması | D5 |
| | Bulgu ile yorumu karıştırmaması | D2, D4, D7 |
| | Bulgu ile tartışmayı karıştırmaması | D7 |
| | Bulguyu nitelikli biçimde yorumlayamaması | D3, D6 |
| | Bulgulara aşırı düzeyde ham veri yerleştirmesi | D4 |
| | Bulguları destekleyen kanıtları sunamaması | D7 |
| | Bulguların alt problemler dâhilinde yazılmaması | D1, D4, D5 |
| | Önemli bulguları vurgulayamaması | D2 |
| Tablo ve şekilleri yorumlayamaması | D2, D3, D5, D7 | |



| | | |
|--------------------|--|----------------|
| | Tartışma ve sonuç bölümünü alt problemler dâhilinde yazamaması | D2, D3, D5 |
| | Sonuç bölümünü bulgu bölümü gibi yazması | D6, D7 |
| | Tartışmada literatürden yeterince yararlanamaması | D2 |
| | Tartışmada bulgu uydurması | D4 |
| | Atıf ve kaynakça yazım desteğine gereksinim duyması | D2, D7 |
| Destek gereksinimi | Akademik okuma/literatür okuma becerisinin yetersiz kalması | D3, D4, D6, D7 |
| | Akademik yazma desteğine gereksinim duyması | D3, D4, D5, D7 |

Tez danışmanlarının görüşlerine dayalı bulgular incelendiğinde öğrencilerin tez yazım sürecinde en yoğun güçlükleri giriş bölümünün yapılandırılması, problem-amaç-literatür ilişkisinin kurulması ve bulguların yorumlanması aşamalarında yaşadıkları görülmektedir. Danışmanlar, bazı öğrencilerin giriş bölümünün ilk cümlelerini dahi yazmakta zorlandıklarını ve girişin nasıl başlatılacağı konusunda ciddi belirsizlikler yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu durumu D5, “İlk ve en çok karşılaştığım hata, girişe nasıl başlayacaklarını ve tezin bu bölümünde nelerden bahsedebileceklerini bilmemek oluyor. Özellikle ilk paragraf öğrenciler için tam bir muğlak. Hep dile getirilen şey ‘İlk paragrafı yazabilsem devamı gelecek.’ oluyor.” sözleriyle aktarmıştır. Benzer biçimde giriş bölümünün içeriğini belirleyememe de danışman görüşlerinde öne çıkan bir diğer güçlük olarak dikkat çekmektedir.

Araştırmada öne çıkan önemli bulgulardan biri, öğrencilerin araştırma boşluğunu ifade edememe ve problemi sınırlayamama güçlükleridir. Dört danışman, öğrencilerin literatürdeki boşluğu açık ve gerekçeli biçimde ortaya koyamadıklarını, yine dört danışman, problem durumunun kapsamını daraltmakta zorlandıklarını belirtmiştir. Bu durum, tez konusunun odaklanmasını zorlaştıran temel etmenlerden biri olarak değerlendirilmektedir. D1 bu durumu, “Bir araştırmanın alana yeni bir bakış açısı getirmesi veya katkı sağlaması için önceki çalışmaları hâkim olarak ortaya koymaları gerekmektedir.” ifadeleriyle açıklamıştır.

Danışman görüşlerine göre öğrencilerin önemli bir bölümü, problem cümlesini yazma, amaç cümlesini oluşturma ve amaç ile problem arasındaki uyumu sağlama konusunda da zorlanmaktadır. Dört danışman, problem cümlesinin net ve araştırılabilir biçimde kurulamadığını, üç danışman amaç cümlesinin yazılmadığını, bir danışman ise amaç cümlesi ile problem cümlesi arasında tutarlılık kurulamadığını ifade etmiştir. Bu güçlükleri yansıtan D7’nin görüşü, “Tez yazımlarında görülen eksikliklerden bir tanesi de amaçla problemin uyumsuz olmasıdır.” biçimindedir.

Giriş bölümüne ilişkin bir diğer dikkat çekici bulgu, öğrencilerin önem bölümünü yazamama, atıflar arasında tutarsızlık yaşama ve giriş kendi içinde sistematik biçimde tasnif edememe sorunlarıdır. Danışmanlar, öğrencilerin çalışmanın önemini gerekçelendirmekte zorlandıklarını ve giriş bölümünü akademik bir bütünlük içinde kurgulayamadıklarını belirtmiştir. Bu durumu D3, “Konuyla ilişkisiz yayınlardan faydalanmak, çeşitli çalışmalardan alınan atıflar arası tutarsızlık ve bu atıfları birbiriyle ilişkili bir biçimde sunamamak, genelden özele doğru bir yazım akışı oluşturamamak.” sözleriyle ifade etmiştir.

Literatürle çalışma becerilerine ilişkin bulgular incelendiğinde danışmanların çoğu öğrencilerin literatüre yeterince hâkim olamadığını vurgulamıştır. Bununla ilişkili olarak bazı danışmanlar öğrencilerin akademik okuma yapmada yetersiz kaldığını ve literatürü okurken



sabırsız davrandığını belirtmiştir. Bu durumun kavramsal çerçevenin planlanmasını da olumsuz etkilediği ifade edilmiştir. D2 bu durumu, “Literatürü de yeterince derinlemesine taramakta güçlük çekiyorlar. Bu duruma yol açan en büyük faktörlerin başında hangi anahtar kelimeler etrafında literatür taraması yapacakları hakkında yeterince deneyimli olmamaları gelmektedir. Özellikle derslerimizde örnek literatür taraması yapmamıza, seçtikleri araştırma ödevleri çerçevesinde hangi anahtar kelimeler doğrultusunda nasıl bir tarama yapacaklarına yönelik uygulamalar yapmamıza ve literatür taraması için yararlanacakları pek çok indeks ve veri tabanını tanıtmamıza rağmen çok sabırlı bir şekilde tarama yapamadıklarını düşünüyorum. Bunun temelinde de bir an önce yazma sürecine geçme arzularının olduğu kanaatindeyim.” şeklinde dile getirmiştir.

Tezin bulgular bölümüne ilişkin danışman tespitleri, öğrencilerin bulgu ile yorumu, hatta bulgu ile tartışmayı sıklıkla birbirine karıştırdığını göstermektedir. Üç danışman bulguların nitelikli biçimde yorumlanmadığını, bazı öğrencilerin bulgulara aşırı düzeyde ham veri yerleştirdiğini veya bulguları destekleyen kanıtları sunmadığını belirtmiştir. Bu durumu yansıtan D7’nin görüşü, “Bulgular bölümünde veriyi sistemli ve açık bir biçimde sunmak yerine yorumlarla karıştırıyorlar. Öğrenciler bulguları aktarırken literatürle karşılaştırarak veriyorlar. Tartışma bölümünde verilmesi gerekenler bu bölümde veriliyor.” biçimindedir. Danışmanlar ayrıca, öğrencilerin bulguları alt problemler doğrultusunda yazmakta, önemli bulguları vurgulamakta ve tablo ile şekilleri yorumlamakta zorlandıklarını ifade etmiştir. Dört danışman tarafından dile getirilen bu güçlükler, bulguların analitik derinlikten yoksun kalmasına neden olmaktadır. Bu durum, D5 tarafından “En sık karşılaştığım sorun, problem sorusuna ve alt probleme göre bulguların olması gereken sırada sunulmaması oluyor. Dahası bu bölümde “kişisel yorum” yapan öğrencilerime rastlıyorum. Tablo ve grafik yorumunun tam olarak bilinmemesi de karşılaştığım sorunlardan birisi.” sözleriyle dile getirilmiştir.

Tartışma ve sonuç bölümüne ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin bu bölümleri alt problemler dâhilinde yazmakta zorlandıkları, bazı öğrencilerin sonuç bölümünü bulgu bölümü gibi ele aldıkları görülmektedir. Ayrıca bir danışman, tartışma bölümünde literatürden yeterince yararlanılmadığını, başka bir danışman ise öğrencinin tartışma bölümünde temellendirilmemiş yorumlar ürettiğini ifade etmiştir. Bu duruma ilişkin danışman görüşleri şu şekildedir: Tartışma kısmı ele alınırken bulguların literatürdeki benzer çalışmalarla derinlemesine kıyaslanamaması (D2) ve bazı öğrencilerin bulgularda olmayan, yeni fikirleri sonuç bölümünde yazması (D4).

Danışmanların görüşlerine dayalı olarak elde edilen bulgular, öğrencilerin tez yazım sürecinde yoğun biçimde akademik desteğe ihtiyaç duyduğunu ortaya koymaktadır. İki danışman, öğrencilerin atıf ve kaynakça yazımı konusunda destek gereksinimi yaşadığını belirtmiş, öğrencilerin kaynak gösterme kurallarını uygulamakta zorlandıklarını ifade etmiştir. Bu durumu yansıtan D7’nin görüşü, “Öğrencilerin atıf yönetimi, tablo/şekil hazırlama, biçimsel yazım kuralları gibi teknik konularda da yönlendirmeye ihtiyaç duyduklarını gözlemliyorum.” biçimindedir. Bunun yanı sıra dört danışman öğrencilerin akademik okuma ve literatür okuma becerilerinin yetersiz kaldığını vurgulamıştır. Akademik metinleri anlama, çözümleme ve sentezleme süreçlerinde yaşanan bu yetersizliklerin, tez yazımının tüm aşamalarını olumsuz etkilediği ifade edilmiştir. D6 bu durumu, “Literatür tarama açısından kesinlikle destek almalılar.” sözleriyle açıklamıştır.

Araştırmanın dikkat çeken bulgularından biri de akademik yazma desteğine duyulan gereksinimin danışmanlar tarafından güçlü biçimde vurgulanmasıdır. Dört danışman, öğrencilerin tez yazım sürecinde sistematik ve sürdürülebilir akademik yazma desteğine ihtiyaç



duyduğunu belirtmiştir. Bu durumu D5, “Akademik Yazma dersinin de zorunlu olarak verilmesi gerekiyor. Bu derste başarısız olan öğrencinin sağlıklı bir tez süreci yürütmesi imkânsıza yakın.” biçiminde ifade etmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Lisansüstü tez yazım sürecinde öğrencilerin yaşadığı güçlükleri ve gereksinim duydukları destekleri belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada tez yazım sürecini bırakan öğrenciler, tezini tamamlamış öğrenciler ve tez danışmanlarının bulguları birlikte değerlendirilmiştir. İnceleme kapsamında öne çıkan bulguların akademik yazma becerileri, literatürle çalışma, problem-amaç cümlesi/bölümü yapılandırması ve metnin bölümleri arası tutarlılık etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgu, Türkiye’de lisansüstü tez yazımına odaklanan çalışmalarda rapor edilen akademik yazma güçlükleriyle büyük ölçüde örtüşmektedir (Kan & Gedik, 2016; Karagöl, 2018; Yılmaz vd., 2016). Özellikle farklı üniversitelerde farklı alanlarda ve farklı örneklerle yürütülen bu çalışmaların benzer güçlük alanlarına işaret etmesi, tez yazım sürecinde yaşanan sorunların süregelen bir problem olduğunu göstermektedir.

Üç grubun bulgularının kesiştiği temel alanlardan biri giriş bölümünün yapılandırılmasıdır. Tezini tamamlamış öğrencilerin giriş bölümünü yazarken “nasıl başlayacaklarını bilememeleri”, “girişi hangi sınırlar içinde sunacaklarını kestirememeleri” ve “çalışmanın yönünü netleştirememeleri” yönündeki ifadeleri, Kan ve Gedik’in (2016) tezini tamamlamış öğrencilerle yürüttüğü çalışmada rapor edilen bulgularla doğrudan örtüşmektedir. Benzer biçimde Karagöl’ün (2018) tez incelemesine dayalı çalışmasında problem durumunun literatürdeki boşluklara dayalı olarak kurulmasının sınırlı kaldığı ve giriş bölümünde konunun net biçimde temellendirilemediği vurgulanmaktadır. Bu örtüşme, çalışmadaki üç grubun da giriş bölümünü temel bir güçlük alanı olarak işaret etmesini, bireysel yetersizlikten ziyade akademik yazma kültürünün lisansüstü düzeyde yeterince yapılandırılmamasıyla ilişkilendirmeyi mümkün kılmaktadır. Aslında buradaki temel problem, lisansüstü eğitim süreçlerinde akademik yazmanın, zamanla kendiliğinden kazanılacak teknik bir beceri gibi görülmesidir. Oysa bir çalışmayı kuramsal zemine oturtmak, ciddi bir zihinsel hazırlık gerektirir. Öğrencilerin yaşadığı sınır çizememe ve yönünü bulamama sorunları, dil becerilerindeki zayıflıktan ziyade devasa bir literatür içinden özgün bir problem odağı süzebilmenin yarattığı ağır bilişsel yükü açıklanabilir.

Öte yandan danışmanların problem-amaç bölümü/cümlesi uyumsuzluğu ve araştırma boşluğunu ifade edememe yönündeki tespitleri, yalnızca öğrenci görüşlerine dayanan çalışmalarda yeterince görünür olmayan bir boyutu açığa çıkarmaktadır. Danışmanların yakaladığı bu kopukluk, öğrencilerin araştırma mantığını bir bütün olarak kavrayamamış olmalarından kaynaklanmaktadır. Literatürdeki boşluk netleştirilemediğinde çalışmanın gerekçesi de zayıf kalmaktadır. Bu durum doğrudan çalışmanın problemi ile amacı arasındaki mantıksal bağı zedelemektedir. Dolayısıyla danışmanların gözlemlendiği yapısal dengesizlikler, kelime düzeyindeki basit yazım hatalarından değil, geniş ölçekli bilimsel kurgu ve argüman inşaa etme becerilerindeki metodolojik boşluklardan ileri gelmektedir.

Literatürle çalışma ve akademik okuma becerileri bağlamında elde edilen bulgular da önceki çalışmalarla hem örtüşmekte hem de onları derinleştirmektedir. Kan ve Gedik (2016), tezini tamamlamış öğrencilerin literatürü kullanmada güçlük yaşadıklarını, özellikle yabancı dilde yazılmış çalışmalardan yeterince yararlanamadıklarını belirtmektedir. Karagöl (2018) ise tartışma bölümlerinde bulguların literatürle karşılaştırılmasına dayalı akademik söylemin zayıf



kaldığını göstermektedir. Bu araştırmada ise tez yazım sürecini bırakan öğrencilerin literatüre hâkim olamama ve kavramsal çerçeve oluşturamama sorunlarını vurgulamaları, önceki bulgularla örtüşmekle birlikte süreci terk etme noktasında literatür yetersizliğinin kritik bir eşik oluşturduğunu göstermektedir. Buna karşılık tezini tamamlamış öğrencilerin literatürle ilişkili güçlüklerinin literatüre hâkim olma ve araştırma problemini literatüre dayandırma gibi temel akademik gerekliliklerin ötesinde, literatürdeki boşluğu açık biçimde ortaya koyma ve elde edilen bulguları mevcut çalışmalarla ilişkilendirerek tartışma gibi daha karmaşık akademik yazma ve düşünme becerilerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durum, literatürle çalışmaya ilişkin güçlüklerin literatürle analitik ilişki kurma düzeyinde belirginleştiğini göstermektedir.

Akademik yazma becerilerine ilişkin bulgular, önceki çalışmalarla karşılaştırıldığında belirgin bir sürekliliğe işaret etmektedir. Karagöl'ün (2018) çalışmasında lisansüstü tezlerde amaç, bulgu ve sonuç arasındaki uyumun her zaman sağlanamadığı, gereksiz bilgilere yer verilmesi ya da bulguların yeterince gerekçelendirilememesinin yaygın olduğu vurgulanmaktadır. Bu araştırmada danışmanların bulgu ile yorumun birbirine karıştırıldığı yönündeki tespitleri, söz konusu güçlüklerin yalnızca anlatım eksikliğiyle sınırlı olmadığını aynı zamanda bulguları açıklama, temellendirme ve anlamlandırma sürecinde yaşanan sorunlara işaret ettiğini göstermektedir. Bu yönüyle araştırma önceki bulguları yalnızca doğrulamakla kalmamakta, akademik yazma sürecinde yaşanan güçlüklerin bireysel anlatım eksikliklerinden ziyade bulguların üretilmesi, gerekçelendirilmesi ve anlamlandırılmasına ilişkin daha derin ve sistematik sorunlarla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Yazar adaylarının bulgu ile yorumu birbirine karıştırmasının arkasında, veriyi “aktarma” ile veriyi “konuşturma” arasındaki yöntemsel ayrımı tam olarak oturtamamış olmaları yatar. Lisansüstü öğrenciler, nesnel veriyi grafik veya tablodan okumayı yeterli görmekte, o verinin altındaki örüntüyü keşfetme ve bunu literatürle bağdaştırma sorumluluğundan kaçınmaktadır. Bu durum, öğrencilerin analitik düşünme reflekslerinin zayıflığından ziyade mevcut akademik eğitimde veriyi anlamlandırma aşamasına yönelik pratik uygulamaların yetersiz kalışıyla doğrudan bağlantılıdır.

Öğrenci gruplarına ilişkin bulgular, tez yazım sürecinde yaşanan güçlüklerin homojen bir yapı göstermediğini, öğrencilerin sürece devam etme durumuna bağlı olarak farklı düzeylerde ve farklı içeriklerde ortaya çıktığını göstermektedir. Yılmaz vd. (2016), tezden uzaklaşma davranışlarını daha çok bireysel ve çevresel etkenlerle açıklamaktadır. Bu bulgu, bu araştırmada tez yazım sürecini bırakan öğrencilerin motivasyon eksikliği, zaman yönetimi sorunları ve akademi dışı sorumlulukları ön plana çıkarmasıyla örtüşmektedir. Buna karşılık tezini tamamlamış öğrencilerin güçlükleri daha çok bulguların yazımı ve tartışma bölümünün oluşturulması gibi üst düzey akademik yazma becerilerinde yoğunlaşmaktadır. Bu durum, tez yazım sürecindeki sorunların yalnızca nicel olarak değil niteliksel olarak da farklılaştığını göstermektedir. Bu niteliksel ayrışma, öğrencilerin tezin hangi aşamasında “tıkandığı” ile doğrudan ilgilidir. Tezi bırakan öğrencilerin önündeki en büyük engel, henüz akademik dünyanın içine tam olarak nüfuz edememiş olmalarıdır. Bu yüzden hayatın içindeki roller (iş, aile, finansal kaygılar) tezin önüne geçmekte ve süreç yönetimi krizine dönüşmektedir. Öte yandan tezini tamamlayan öğrenciler bu dışsal engelleri aşarak metnin sonuna kadar gelebilmiş, yani akademik sosyalleşme sürecini belli bir düzeye ulaştırmış kişilerdir. Dolayısıyla onların yaşadığı kriz artık çevresel değil, doğrudan bilimsel üretimin en tepe noktası olan “tartışma yazma” gibi bilişsel ve metodolojik zorluklarla ilgilidir. Kısacası bir grup akademiyle bağ kurma aşamasında elenirken diğer grup akademinin dilini inşa etme aşamasında zorlanmaktadır.



Araştırmada elde edilen bulgular, Vygotsky'nin yapı iskelesi yaklaşımı (Vygotsky, 1978) çerçevesinde değerlendirildiğinde tez yazım sürecinin yoğun biçimde rehberlik ve akademik destek gerektiren bir öğrenme alanı olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin akademik metin üretme ve akademik dili kullanma konusunda yaşadıkları güçlükler, literatürü anlama ve yapılandırma süreçlerinde zorlanmaları, giriş bölümünü ve araştırma problemini net biçimde kuramamaları ile bulguları nesnel ve analitik biçimde yorumlayamamalarının ortak bir destek gereksinimine işaret ettiği görülmektedir. Benzer biçimde danışman görüşlerinde öne çıkan problem-amaç-literatür ilişkisinin kurulamaması, literatürdeki boşluğun gösterilememesi ve tartışma bölümünde bulguların literatürle ilişkilendirilememesi gibi sorunlar da öğrencilerin bu becerileri tek başına geliştirmekte zorlandığını göstermektedir. Bu bulgular, tez yazım sürecinde akademik yazma ve okuma becerilerinin yapılandırılmış, kademeli ve sürekli bir destekle gelişebileceğini ortaya koymaktadır.

Bu araştırma, önceki çalışmalarla birçok noktada paralellik göstermekle birlikte tez yazım sürecinde yaşanan güçlükleri üç farklı grubun görüşlerini bir araya getirerek daha bütüncül ve karşılaştırmalı bir çerçevede ele almaktadır. Elde edilen bulgular, tez yazım sürecindeki sorunların çoğunlukla bireysel yetersizliklerden kaynaklanmadığını, akademik yazma ve akademik okuma becerilerinin sistematik biçimde desteklenmemesi ve danışmanlık süreçlerinin yeterince yapılandırılmamasıyla ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu yönüyle çalışma, tez yazım sürecinde yaşanan güçlüklerin yalnızca varlığını doğrulamakla kalmamakta, bu güçlüklerin niteliğini ve farklı öğrenci gruplarında nasıl farklılaştığını ortaya koyarak literatüre açıklayıcı ve bütüncül bir katkı sunmaktadır. Ayrıca araştırma, lisansüstü tez yazım sürecinin bireysel çaba temelli bir üretim süreci olarak ele alınmasının yetersiz olduğunu göstermektedir. Bulgular, tez yazımının yapılandırılmış akademik yazma ve okuma desteği gerektiren, çok katmanlı ve pedagojik olarak tasarlanması gereken bir öğrenme alanı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu yönüyle çalışma, tez yazım sürecinde yaşanan güçlüklerin yalnızca öğrencinin yeterlikleriyle açıklanamayacağını, kurumsal destek mekanizmalarının ve danışmanlık yapılarının yeniden düşünülmesi gerektiğini göstermektedir.

Sonuçlar, lisansüstü eğitimde akademik yazma ve literatürle çalışma becerilerinin sistematik, kademeli ve rehberli bir yaklaşımla yapılandırılmasının gerekliliğine işaret etmektedir. Bu bağlamda tez yazım sürecinin bireysel dayanıklılık testi olmaktan çıkarılarak yapı iskelesi anlayışı çerçevesinde tasarlanan bir akademik gelişim süreci olarak ele alınması, sürdürülebilir ve nitelikli tez üretimi açısından kritik görünmektedir.

Bu çerçevede lisansüstü programlarda akademik yazma ve literatürle çalışma becerilerinin tez aşamasına bırakılmadan programın erken dönemlerinden itibaren bütüncül bir öğretim tasarımı içinde ele alınması önem taşımaktadır. Danışmanlık süreçlerinin yalnızca içerik denetimine dayalı bir geri bildirim mekanizması olmaktan çıkarılarak yazma, kavramsal çerçeve oluşturma ve analitik tartışma geliştirme boyutlarını kapsayan yapılandırılmış bir rehberlik anlayışıyla desteklenmesi gerekmektedir. Ayrıca enstitü düzeyinde geliştirilecek atölye, yazma merkezi ya da akran geri bildirim temelli destek modelleri, öğrencilerin akademik metin üretme sürecinde kademeli sorumluluk almasını kolaylaştırabilir. Bu tür kurumsal düzenlemeler, tez yazım sürecinin bireysel dayanıklılığa dayalı bir deneyim olmaktan çıkarılarak sistematik akademik gelişimle ilişkilendirilmesine katkı sağlayabilir.



Kaynaklar

- Aydın, G. (2015). *Türk dili ve edebiyatı hizmet öncesi öğretmen eğitiminde yansıtıcı öğretim uygulamalarının akademik yazma becerilerine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bahar, M. A. (2014). Lisansüstü eğitimde akademik yazma ve önemi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 209-233.
- Bakioğlu, A., & Gürdal, A. (2001). Lisansüstü tezlerde danışman ve öğrencilerin rol algıları: Yönetim için göstergeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 9-18.
- Chin, P., Koizumi, Y., Reid, S., Wray, S. & Yamazaki, Y. (2015). *Academic writing skills*. Singapore: Cambridge University.
- Coffin, C., Curry, M., J., Goodman, S., Hewings, A. Lillis, T., M. & Swann, J. (2005). *Teaching academic writing*. New York: Routledge.
- Given, L. M. (2021). *100 soruda nitel araştırma* (A. Bakla & İ. Çakır, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gülay, E. (2019). *Akademisyenlerin akademik yazma tutukluğunun incelenmesi* (Doktora tezi). Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Hartley, J. (2008). *Academic writing and publishing a practical handbook*. New York: Routledge.
- Kan, M. O. (2014). *Sözbilimsel yapı temelli bir metindilbilim çözümlemesi: Türkçe eğitimi alanındaki yüksek lisans tezlerinin sözbilimsel yapı özellikleri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kan, M. O., & Gedik, F. N. (2016). Türkçe eğitimi alanında yüksek lisans tezi tamamlayanların akademik yazma ve tez oluşturma sürecine ilişkin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 402-408.
- Karagöl, E. (2018). *Akademik yazma açısından lisansüstü tezler* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Kızıltepe, Z. (2015). İçerik analizi nedir? Nasıl oluşmuştur? F. N. Seggie & Y.Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* (s.253-266). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuvancı, F. (2024). Yüksek lisans yapan öğretmenlerin tez yazma sürecinde yaşadıkları zorluklar. İçinde A. Çoruk (Ed.), Lisansüstü Öğretmen Çalışmaları Kongresi (LOCK) Tam Metin Kitabı (ss. 224–236). *Lisansüstü Öğretmen Çalışmaları Kongresi*. ISBN: 978-625-99163-3-0.
- Oshima, A. & Hogue, A. (2007). *Introduction to academic writing*. New York: Pearson-Longman.
- Seggie, N. F., & Bayyurt, Y. (2015). Nitel araştırma yöntemi. F. N. Seggie & Y.Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* (ss.11-22). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sezgin, F., & Kavgacı, A. Ç. K. H. (2012). Yüksek lisans öğrencilerinin iyi bir tez danışmanından beklentilerine ilişkin nitel bir çalışma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 129-148.
- Türkiye Bilimler Akademisi. (t.y.). Yapı iskelesi. *Türkçe bilim terimleri sözlüğü* içinde. Erişim tarihi: 12 Şubat 2026, <http://terim.tuba.gov.tr/>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.



- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, N., Doğanalp, S., & Durmaz, T. V. (2016). Lisansüstü öğrencilerde tezden kaytarma davranışları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (25), 205-228.

Extended Abstract

Postgraduate education is a crucial stage in which individuals specialize in a specific scientific field and develop skills such as scientific thinking, applying research methods, and contributing to academic literature. At the core of this process lies thesis writing, often regarded as the most critical stage of graduate studies. However, this process poses significant challenges, including identifying a research problem, organizing the literature, selecting appropriate methods, and adhering to academic writing standards. This study aims to explore the difficulties encountered during thesis writing and the expectations of students and advisors regarding the process. By examining academic writing requirements, supervision practices, and the structural aspects of thesis writing, the study seeks to provide a holistic understanding that is often limited in the existing literature.

A qualitative research design was adopted to allow for an in-depth and multi-dimensional understanding of participants' experiences and perspectives. Specifically, a phenomenology study approach was employed to investigate the phenomenon within its unique context and provide a comprehensive description based on multiple data sources. The study group consisted of 17 participants involved in the postgraduate thesis process, with varying levels of experience in the field of Turkish education. This included 3 students who discontinued their theses (coded as B), 7 students who completed their theses (coded as BT), and 7 thesis advisors (coded as D). Data were collected through semi-structured interviews, with questions refined through expert feedback and a pilot study. The data were analyzed using inductive content analysis. To ensure reliability, two researchers independently coded the data, achieving a high inter-rater reliability (Cohen's Kappa = 0.91).

The findings indicate that the difficulties experienced in thesis writing are concentrated in specific areas across the three participant groups:

Students Who Discontinued the Process: This group primarily struggled with academic writing skills and mastering the literature. Additional challenges included loss of motivation, poor time management, and balancing work outside academia. One participant noted that they might have continued their thesis had they received academic writing support or guidance.

Students Who Completed the Process: Even students who completed their theses reported difficulties with the initial sections, particularly writing the opening paragraph and defining the content of the introduction. Challenges also arose in formulating the research problem, aligning it with the literature, and maintaining appropriate academic terminology. In later stages, students faced difficulties in maintaining objectivity when interpreting findings and following citation rules.

Advisor Perspectives: Advisors observed that students most often struggle with structuring the introduction, articulating the research gap, and narrowing the research problem. They noted that students frequently show impatience during literature reviews and often confuse findings with personal commentary or discussion.



Regarding support needs, all groups emphasized the importance of systematic academic writing support, guidance in reading the literature, and assistance with citation practices.

These results suggest that treating the postgraduate thesis process solely as an individual endeavor is insufficient. Thesis writing is a multi-layered learning process that requires structured academic writing and reading support. Within the framework of Vygotsky's scaffolding approach, it is evident that these skills develop through gradual and continuous guidance.

The chronic issues identified-particularly in structuring the introduction and developing analytical discussions-indicate that academic writing and literature review skills should be integrated into graduate programs from the early stages rather than confined to the thesis phase. Furthermore, the supervision process should evolve from a simple content review mechanism into a structured guidance model that includes conceptual framework development and analytical discussion. Establishing institutional support systems, such as writing centers or peer feedback workshops, could reduce reliance on individual resilience and transform the thesis process into a systematic academic development experience.

