






Yarım Kalan Hikâye: COVID-19 Pandemisi Öncesi ve Sırasına İlişkin Akademik Yazma Dersi Yansımaları

The Unfinished Story: Reflections on Academic Writing Course Before and During the Covid-19 Pandemic Period

Kerim GÜNDOĞDU¹ 
Elif ÖZYENİNER² 
Figen MADRAN² 
Ümit GÖZEL² 
Emine SELMANOĞLU² 

¹Aydın Adnan Menderes
Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri Bölümü, Aydın,
Türkiye

²Aydın Adnan Menderes
Üniversitesi, Sosyal Bilimler
Enstitüsü, Eğitim Programları ve
Öğretim Bölümü, Aydın, Türkiye

ÖZ

Bu çalışmanın amacı Covid-19 pandemisinde/pandemi sürecinde akademik yazma dersini alan yüksek lisans öğrencilerinin yüz yüze ve uzaktan eğitim sürecine yönelik olarak görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması esas alınarak gerçekleştirilmiş ve verilerin toplanmasında, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019–2020 eğitim-öğretim yılında bir devlet üniversitesinde Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programında açılmış “Akademik Yazma” dersini almakta olan 11 lisansüstü eğitim öğrencisi oluşturmaktadır. Elde edilen bulgulara göre; akademik yazma dersinin eksikliklerini gidermek, yapacakları çalışmalarda ve akademik geleceklerinde sorun yaşamamak için seçtikleri, akademik yazma konusunda kendilerini geliştirme beklentisi içinde oldukları ve bunu kısmen gerçekleştirdikleri görülmüştür. Ayrıca yüz yüze ve pandemi sürecinde yürütülen dersie yönelik olumlu ve olumsuz hususlar belirtilmiştir. Genellikle öğretmen olan katılımcıların neredeyse tamamı, yüzyüze eğitim döneminde fiziksel ve ekonomik açıdan yaşadıkları genel sıkıntıları uzaktan öğretim döneminde yaşamadıklarını ve belki de bunun kendilerine bir avantaj sağladığını belirtmişlerdir. Pandemi sürecinde ders süresinin yetersizliğine rağmen dersin verimli geçtiği ve motivasyonun yüksek tutulmaya çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Akademik yazma, lisansüstü eğitim, yüz yüze eğitim, uzaktan Eğitim, Covid-19 Pandemisi

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the views of graduate students taking the Academic Writing course, about face-to-face and distance education. The study was conducted according to the case study design which is one of the qualitative research methods. The data were collected by using semi-structured interviews. The study group consists of 11 graduate students who are taking the “Academic Writing” course in the Curriculum and Instruction Master's Program at a university in the Aegean Region of Turkey in the 2019–2020 academic year. By doing content analysis to the data collected from interviews, themes were composed and similar answers were integrated under main themes. For reliability analysis, the formula proposed by Miles and Huberman was used and the studies' reliability was found as 90%. According to the findings, it can be concluded that they chose to make up for the shortcomings of the academic writing course, to not to have problems in their studies and their academic future. They also expected to improve themselves in academic writing and they partially achieved this. Almost all of the participants, who were mostly teachers, stated that they did not experience the general physical and economic problems they experienced during the face-to-face education period and that perhaps this provided them with an advantage. During the pandemic, although the duration of the course is insufficient, it is understood that the course was efficient and the motivation was tried to be kept high.

Keywords: Academic writing, graduate study, face-to-face education, distance education, Covid-19 pandemic

Geliş Tarihi/Received: 26.01.2022

Kabul Tarihi/Accepted: 19.09.2022

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:
Kerim GÜNDOĞDU
E-mail: kerim.gundogdu@adu.edu.tr

Cite this article as: Gündoğdu, K., Özyenginer, E., Madran, F., Gözel, Ü., & Selmanoğlu, E. (2023). The unfinished story: Reflections on academic writing course before and during the covid-19 pandemic period. *Educational Academic Research*, 48(1), 72-89.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Giriş

Küresel çapta gerçekleşen doğal afetler, çevre kirliliği ya da pandemik hastalıklar insanların sağlığı başta olmak üzere ekonomi, eğitim gibi birçok alanı etkilemektedir. Örneğin, 2002 yılı sonunda SARS salgını dünyanın çeşitli ülkelerini etkilemiştir. Virüsün kontrol altına alınması için Çin'in çeşitli bölgelerinde yüz yüze eğitim yasaklanmıştır. Benzer şekilde 2009 yılında H1N1 grip salgını dünya çapında pek çok kişiyi etkisi altına almıştır. Bulgaristan, Çin, Fransa, İtalya, Japonya, Yeni Zelanda, Sırbistan, Güney Afrika, Tayland, İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri gibi birçok ülke ve bölgede okulların kapanmasına neden olmuştur (Cauchemez et al., 2014). Birçok ülkede/Dünyada bu gibi durumların yaşanması uluslararası kuruluşların "Kriz ve Acil Durumlarda Eğitim" konusuna odaklanmalarına neden olmuştur. 2019 yılı sonlarına doğru Çin'de ortaya çıkan COVID-19 virüsü pek çok sorunu beraberinde getirmiştir (Zhou ve ark., 2020). Mart 2020'den itibaren Türkiye'de de kısıtlamalara sebep olan COVID-19 virüsü eğitimde ciddi aksaklıklara sebep olmuştur. Türkiye'de ilköğretimden yükseköğrenime kadar tüm okullar kapatılmış ve uzaktan eğitime geçilmiştir (UNESCO, 2020).

Pandemiyle birlikte kapanan okullarda eğitimin devamlılığını sağlamak için uzaktan eğitim faaliyetleri işe koyulmuştur (Bozkurt & Sharma, 2020; Bozkurt ve ark., 2020; Hodges ve ark., 2020). Pandemiyle birlikte uzaktan eğitime geçiş, bireylerin eğitimlerini tüm hayatları boyunca devam ettirmeleri açısından topluluğu ve birey için önemli bir yere sahiptir. Araştırmacılar, uzaktan eğitimin her kademede uygulanabilir bir öğretim yöntemi olduğunu ancak belirli pedagojik koşulları içermesi gerektiğini ileri sürmüşlerdir (Kışla, 2016). Ülkü (2018) yaptığı bir çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime olumsuz yönde tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Görgülü-Arı ve Hayır-Kanat (2020) çalışmasında öğretmen adayların uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerini tutmadığı sonucuna ulaşmıştır. Serçemeli ve Kurnaz (2020) öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamasına uyum sağlayıp sağlamadıklarını araştırmıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamasına uyum sağlayamadıkları görülmüştür. Başar ve ark. (2015) çalışmalarında öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarını tartıştıkları, öğretmen adaylarının uzaktan eğitimi bir seçenek olarak görmelerine rağmen uzaktan eğitim sistemi konusunda olumsuz bir tutum sergiledikleri sonucuna varılmıştır.

Lisansüstü eğitim ve önemi açısından bakıldığında; alanyazında öğretmenlerin ve farklı alanlardaki bireylerin yaşam boyu eğitimlerinin sağlanabilmesi için lisansüstü eğitimin önemine değinen pek çok çalışma bulunmaktadır (Alabaş ve ark., 2012; Bülbül, 2003; Ersoy, 1998; Gözütok, 1991; Kaçan, 2004; Karakütük, 1989; Sayın, 2005; Ünal ve İlter, 2010). Adams (2002) ve Green ve Powell (2007) lisansüstü eğitimin önemi ile ilgili, alanda araştırmalar yapılması, yeni bilgilerin inşa edilmesi ve yorumlanması olduğuna değinmişlerdir. Lisansüstü eğitime olan talebin artmasında ülkelerin bilim insanı yetiştirme ihtiyaçları, bireylerin alanlarında uzman olmak istemelerini söyleyebiliriz. Akademik olarak bakıldığında lisansüstü eğitim, üniversitelerde bireyi araştırma yoluyla bilgiye götüren, var olan bilgiye katkı yapan, gelişen toplumun ihtiyaçlarına cevap veren bilim insanı yetiştirmeyi amaç edinmeyi kapsamaktadır. Bu öğretim süreci belli kriterleri sağlayan bireylerle devam ettirilmekte olup belli aşamaları, sınavları ve uygulamaları kapsamaktadır (Karakütük, 2019).

Yüksek lisans ve doktora aşamasındaki bireylerin yaptığı akademik çalışmalar ile ilgili olarak bilimsel çalışmaların belirli kurallar ve şekil içinde raporlaştırılması gerektiği belirtilmektedir. Yazılan tezlerin özgün birer çalışmayı ortaya çıkarma beklentisi; araştırmacının özgün araştırma yapmasını sağlayacaktır. Yapılan Akademik çalışmaların belli bir çerçevede sunulması istenmektedir. Bununla ilgili olarak Bilimsel bir makale; özgün araştırma sonuçlarını betimleyen, yazılı ve basılı raporlardır (Day, 1996). Bahar (2014) akademik yazmayı, yazıya ilişkin genel kurallara uymanın yanı sıra bilimsel bir araştırmanın raporlaştırılmasında dikkate alınan bütün ilkeler ve o sürecin kendisi, araştırmacının metinleştirilmesi olarak tanımlamaktadır. Akademik çalışmalarda akademik yazma becerisine sahip olmak oldukça önemlidir. Akademik yazma için normal metin türlerine kıyasla belli bölümlerden oluşmaktadır. Yine akademik yazma; kullanılan dilin yapısı, belirli sözcüklerin seçimi, akademik olarak bir niteliğe sahip olan, bilimsel dayanaklarla ilerleyen, farklı çalışmalardan veya eserlerden alıntılar bulunduran bir süreci kapsamaktadır (Bowker, 2007). Tok (2012) akademik yazma için, bireyler tarafından eleştirel bakış açıları sundukları ve fikirlerini değişik kaynaklarla destekleyerek tartıştıkları yazma türü olarak tanımlamaktadır. Yine Monipally ve Pawar (2010) bilgiyi göstermek/iletme; Irvin (2010) ise bilgiyi göstermek, disiplinler düşünmek, yorumlamak ve sunmak olarak tanımlamaktadır.

Akademik yazılar, akademik üslup standartlarını takip ederek dil ve yazı kurallarının, eylem zamanlarının, söylem türünün (öznel veya nesnel), belirli alan terminolojisine hâkim olmanın planlı bir şekilde harmanlanmasını gerektirir. Araştırma becerilerinin yanı sıra sağlam yazma becerilerini geliştirmek de akademik yazma başarısını artırmanın önemli bir parçasıdır (Akkaya & Aydın, 2018). Lisansüstü eğitimde yer alan akademik yazma dersi bilimsel çalışmaların yazımında önemli yere sahip olan derslerden biridir. Akademik yazma dersi kapsamında; bilimsel yazımın kökeni ve tarihi hakkında bilgi sunma, yazma türlerine yönelik farkındalık geliştirme, bir çalışma hazırlanırken kullanılabilecek akademik yazım araçlarını kullanma, bilimsel bir çalışmanın hangi bölümlerden oluştuğu ve yazarken nelere dikkat edilmesi gerektiğini açıklama, ortaya konulan bilimsel eserin eleştirisini yapabilme ve hazırlanan bilimsel çalışmanın yayınlanma sürecinde neler yapılması gerektiğinin bilgisi öğrencilere sunulmaktadır.

Lisansüstü eğitimde akademik yazma ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; İngiliz dili alanında lisansüstü düzeydeki Türk öğrencilerin akademik yazma yaklaşımları (Yağız & Yiğiter, 2016), lisansüstü eğitimde akademik yazma ve önemi (Bahar, 2014), akademisyenlerin akademik yazmanın özellikleri üzerine görüşleri (Akkaya & Aydın, 2018), akademik yazma sürecine ilişkin bir ihtiyaç analizi (Tok & Gönülal, 2016), Türkçe eğitimi alanında yüksek lisans tezi tamamlayanların akademik yazma ve tez oluşturma sürecine ilişkin görüşleri (Kan & Gedik, 2016) ve lisansüstü öğrencilerin akademik yazma becerisine ilişkin algıları (Aydın & Baysan, 2018) gibi akademik yazma ile ilgili çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

Akademik yazma dersinin verilme nedeni lisansüstü öğrencilerin ders sürecinde tez yazımı, makale, bildiri gibi akademik görev ile karşı karşıya kaldıklarında zorlandıklarının fark edilmesidir. Ayrıca bu sürecin hızlı bir şekilde ilerlememesinden kaynaklanmaktadır. Bu ders sürecinde COVID-19 pandemisiyle birlikte uzaktan öğretime geçilmiş ve öğrencilerin akademik yazma dersi ile ilgili deneyimlerinin araştırılması gerekli görülmüştür. Bu araştırma lisansüstü eğitim programlarına devam etmekte olan öğrencilere, araştırmacılara ve akademisyenlere yönelik bu alanda yapılmış yeni bir çalışma olup, akademik yazma dersiyle ilgili daha

sonra yapılacak çalışmalara da ışık tutacağı düşünülmektedir. Ayrıca lisansüstü düzeyde bir derse ait program değerlendirme işlevi göreceği de söylenebilir.

Bu çalışmanın amacı, bir devlet üniversitesinde Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalında açılmış “Akademik Yazma” dersini alan öğrencilerin görüşlerine bağlı olarak pandemi öncesi ve süresinde dersi farklı açılardan nasıl değerlendirdiklerinin incelenmesidir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Akademik Yazma dersinin seçilme nedenlerine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?
2. Pandemi öncesi ve sürecinde öğrencilerin dersten beklentileri ve gerçekleşme düzeyi nelerdir?
3. Yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim sürecinde Akademik Yazma dersine yönelik öğrenciler görüşleri nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımına dayalı bir durum çalışmasıdır. Çalışma, Yin (2003)'in sınıflamasına göre bütüncül tek durum çalışması olarak gerçekleştirilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Davey (1991)'in sınıflaması dikkate alındığında ise betimlemeyi amaçlayan tanımlayıcı/açıklayıcı durum çalışması olarak nitelendirilebilir (Gökçek, 2009; Subaşı & Okumuş, 2017). Buradaki durum bir devlet üniversitesinde lisansüstü öğrencilerin aldığı Akademik Yazma dersine yönelik farklı uygulamaların pandemi öncesi ve süresine bağlı olarak öğrenci bakış açısından incelenmesidir.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını 2019–2020 öğretim yılı bahar dönemi Türkiye'nin batısında bir ilde yer alan bir üniversitenin Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programında Akademik Yazma dersine kaydolan 11 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada yer alabilmek için Akademik Yazma dersini alıyor olmak ölçütü olduğundan katılımcıları belirlerken araştırmaya uygun olan amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bunun yanında araştırmanın yapıldığı bölümdeki katılımcılara ulaşıldığından uygunluk örnekleme de başvurulduğu söylenebilir. Katılımcılara ait kişisel veriler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların üçünün erkek sekizinin kadın olduğu görülmektedir. Katılımcıların ikisi sınıf öğretmenliği olmak üzere diğerlerinin farklı lisans programlarından mezun oldukları

ve biri hariç tamamının Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans öğrencisidir. Katılımcıların yaşları 27 ile 44 arasında değişiklik göstermektedir. Yapılan görüşmelerin süresi 15–30 dk arasında değişmektedir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada 2019–2020 öğretim yılı bahar döneminde Akademik Yazma dersi alan öğrenci görüşlerinin alınması amacıyla görüşme formları hazırlanmış ve uygulanmıştır (Cohen & Manion, 1994). Görüşme formunun oluşturulma sürecinde ilgili alanyazın taramasının yanı sıra, eğitim bilimleri bölümünde akademik yazma dersini veren bir öğretim üyesi ve bu dersi daha önce almış dört doktora öğrencisinin görüşleri doğrultusunda soru havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan soru havuzuna toplamda üç (alan uzmanı, ölçme değerlendirme uzmanı ve dil uzmanı) öğretim üyesinin görüş ve değerlendirmeleri doğrultusunda son şekli verilmiştir. Görüşme ana sorularının yanına sonda sorular eklenmiş, iki pilot uygulama ardından gerekli düzenlemeler yapılarak uygulanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında Akademik Yazma dersinin değerlendirilmesine yönelik gönüllü katılımcılarla yapılan görüşmeler pandemi sürecinden dolayı çevrim içi bir platform üzerinden katılımcıların uygun oldukları zaman dilimlerinde gerçekleştirilmiştir. Hazırlanan sorular katılımcılara sorulmuştur. Görüşmeler izin alınarak ses kaydına tabi tutulmuş ve aynı zamanda bu görüşmelere dayalı olarak notlar alınmıştır. Araştırma kapsamında Akademik Yazma dersinin değerlendirilmesine yönelik olarak oluşturulan görüşme formlarında elde edilen nitel veriler içerik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Elde edilen veriler çerçevesinde yapılan kodlamalardan kategori ve temalar oluşturulmuş, temalar özetlenip, tablo haline getirilmiş ve yorumlanmıştır (Strauss & Corbin, 1990). Yapılan içerik analizden elde edilen verilerin doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilmeye özen gösterilmiştir (Özdemir, 2010; Yıldırım & Şimşek, 2016).

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada elde edilen veriler farklı zamanlarda ve farklı araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Elde edilen verilerin analiz edilmesi aşamasında, bulguların tespiti ve teyidi bakımından biri öğretim üyesi olmak üzere toplam beş araştırmacı görev almıştır. Araştırmacılar bu dersi doktora düzeyinde alan lisansüstü öğrenciler ve dersin öğretim üyesidir. Verilerin yazımı, tanımlanması ve yorumlanmasında, araştırmacı çeşitlenmesine başvurulmuş

Tablo 1.
Katılımcılara Ait Kişisel Veriler

Kod	Cinsiyet	Yaş	Lisans Mezuniyet Programı	Görüşme Süresi
K1	K	29	ADU-Fen Bilgisi Öğretmenliği	20dk.
K2	K	34	Kafkas Üniversitesi /-Sınıf Öğretmenliği	15 dk
K3	K	31	Gazi Üniversitesi-Matematik Öğretmenliği	23 dk.
K4	K	27	Uludağ Üniversitesi -İngilizce Öğretmenliği	30 dk.
K5	K	33	Gazi Üniversitesi-Müzik Öğretmenliği	25 dk.
K6	E	33	Doğu Akdeniz Üniversitesi -İngilizce Öğretmenliği-ELT	15 dk.
K7	K	35	Doğu Akdeniz Üniversitesi -Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	20 dk.
K8	E	35	Pamukkale Üniversitesi -Bilgisayar Sistemleri Öğretmenliği	20 dk.
K9	E	38	Gazi Üniversitesi-Kuaförlük ve Güzellik Bilgisi Öğretmenliği	27 dk.
K10	K	23	ADU-Sınıf Öğretmenliği	25 dk.
K11	K	44	Dokuz Eylül Üniversitesi -Eğitim Programları ve Öğretim	25 dk.

olabildiğince nesnel davranılmaya çalışılmıştır. Verilerin kodlanması ve analizi sürecinde konu alanı uzmanıyla birlikte dört araştırmacı bizzat yer almıştır. Kodların uyumu ve kodlayıcılar arası uzlaşma yapılmış, uzlaşma sağlanamayan kodlar veri setinden atılmıştır. Miles ve Huberman (1994) kodlayıcılar arası görüş birliği yüzdesi bu çalışmada 0,90 çıkmıştır. Ayrıca katılımcıların ifşa olmaması bakımından kendilerine K1-K11 arasında çeşitli kodlar verilmiştir.

Bulgular

Dersin Seçilme Nedenlerine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Akademik Yazma dersini neden seçtiklerine ilişkin katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen kategoriler ve kodlara ait veriler Tablo 2'de verilmiştir.

Dersin seçilme nedenlerine yönelik görüşmelerden elde edilen verilerden "Ders içeriğinin niteliği"; "İsteklilik" ve "Geleceğe yönelik düşünce" kodlamaları yapılmış ve bu kodlamalardan hareketle "Dersin seçilme nedenleri" temasına ait "Nitelik beklentisi" kategorisi ortaya çıkmıştır. Bu temaya ilişkin kategori ve kodlar dikkatli biçimde incelendiğinde, "nitelik beklentisi" kategorisine ilişkin kodların elde edildiği sekiz öğrencinin dersin içeriğinin hâlihazırda beklentilerine uygun olduğu fikriyle dersi seçtikleri görülmektedir. Bir katılımcı bu durumla ilgili olarak "...daha iyi yazabilmek, kurallara daha uygun, akademik dile uygun bir şekilde ürün ortaya koyabilmek için tez aşamasında ve hatta bu dönem yaptığım ödevlerde bile etkili olacağını düşünüyordum ki öyle de oldu. Ben bunun için seçtim." (K4) derken; diğer katılımcı "...Sonuçta biz tez yazacağız. Belki ileride makale de yazacağız. Belki doktora devam ederim. Hani bu alanda (ileride) sıkıntı çekmemek için Akademik Yazma dersini aldım..."(K3) şeklinde görüş bildirmiştir.

Bu kategoride yedi öğrencinin "İsteklilik" kodu bağlamında görüşlere sahip oldukları gözlenmektedir. Bu öğrenciler dersi alma konusunda isteklilik düzeylerinin yüksek olduğunu dile getirmiştir. Bu bağlamda bir katılımcı "...Bu dersi almayı çok istiyordum..." (K10) derken, bir diğer katılımcı ise "...açıkçası bilimsel okuma ve yazma isteği akademik yazma dersini alma nedenim diyebilirim." (K11) şeklinde görüş bildirmektedir. Diğer bir kategoride altı öğrencinin "geleceğe yönelik düşünceler" kategorisine ait görüşlere sahip oldukları gözlenmiştir. Bu bağlamda bir katılımcı; "...Belki ileride makale yazacağız. Belki doktora devam ederim..." (K3) ifadesini kullanmıştır. Bu cevaplardan hareketle öğrencilerin akademik yazma dersini seçme nedenlerinin ileride yazmaları gereken, ödevler, makaleler ve tezler için olduğu görülebilir. Bu çalışmaları ortaya koyduklarında sorun yaşamamak, nitelikli çalışmalar yapabilmeyi istemeleri dersi seçmelerindeki nedenlerin tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Elde edilen "Ürün Çıkarma" kategorisinde var olan kodların analizlerine bakıldığında "Makale/Tez Yazımı" kategorisinde görüş bildiren diğer katılımcılara benzer olarak katılımcılardan biri "... akademik yazma diğer yazma türlerinden farklı olduğu için amaca yönelik ürün üretmek makale üretmek..." (K6) şeklinde görüşe sahiptir. Bir diğer katılımcı "Şu yüzden seçtim. Sonuçta biz tez yazacağız. Belki ileride makale yazacağız. Belki doktora devam ederim..." (K3) ifadesini kullanmıştır.

Aynı kategori dâhilinde altı kişinin "Akademik gerekçe" (f=6) kodu dahilinde görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Bu bağlamda katılımcılardan biri "Akademik Yazma dersinin çok ihtiyacım olan bir ders olduğunu düşündüm. İleriki akademik aşamalarda eksiklerim olduğunu düşünüyorum..." (K2) şeklinde ifade etmiştir. Bir

Tablo 2.
Dersin Seçilme Nedeni Temasına İlişkin Kod ve Kategoriler

Kategori	Kod	f
Nitelik Beklentisi	Ders içeriğinin niteliği (8)	21
	İsteklilik (7)	
	Geleceğe yönelik düşünceler (6)	
Ürün Çıkarma	Makale/tez yazımı (10)	16
	Akademik gerekçe (6)	
Yönlendirme	Danışman yönlendirmesi (6)	6
Zorunluluk	Seçme zorunluluğu (2)	2

Katılımcılar birden fazla fikir beyan ettiğinden, elde edilen frekanslar katılımcı sayısından fazladır.

diğer katılımcı "Akademik Yazma dersini seçme sebebim aslında daha çok bu alanda ilerlemek ve akademik kariyer yapmak istediğim içindir..." (K9) ifadesini kullanmıştır.

Akademik Yazma dersinin seçilme nedenlerine yönelik olarak elde edilen üçüncü kategori olan "yönlendirme" kategorisine ilişkin görüşlerin analizi sonucunda 'Danışman Yönlendirmesi'nin de etkili olduğu görülmüştür. Bu yönde görüşe sahip olan katılımcılardan biri "...Ayrıca bu dersi daha önce alan hocalarım bu dersi çok önerdiler; bu yüzden de bu dersi seçtim..."(K11) şeklinde ifade ederken bir diğer katılımcı "Akademik Yazma dersi danışmanım tarafından önerildi." (K1) ifadesini kullanmıştır. Bu cevaplardan yola çıkılarak akademik yazma dersini seçme nedenlerinden birinin de lisansüstü eğitim danışmanlarının yönlendirmesi olduğu söylenebilir.

Dersin seçilme nedenleri temasına ait son kategori olan 'Zorunluluk'a ait "Seçme Zorunluluğu" koduna ait görüşler incelenmiştir. İki öğrenciden biri "Bu dersi seçmemin sebebi yüksek lisans yapmam nedeniyle bir ders seçme zorunluluğunun olması..." (K8) ifadesini kullanmıştır.

Ders İzlenesine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Akademik yazma dersinde öğrencilere ilk derste dağıtılan izlençe ile ilgili katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen kod ve kategorilere ait bulgular Tablo 3'te yer almaktadır.

İzlençeye ilişkin süreç içerisinde görüşleri sorulan öğrencilerden elde edilen bulguların (Tablo 3) içerik analizine tabi tutulması sonucunda ders izlençesinin öğrenciler tarafından zayıf ve güçlü yönler barındırdığı gözlenmiştir. İzlençe ile ilgili katılımcıların görüşleri incelendiğinde, "güçlü yönleri" kategorisinde dokuz öğrencinin dersin daha planlı yürütülmesi ve derse hazırlanma konusunda izlençenin büyük katkı sağladığını belirttikleri (f=14) görülmektedir. Örneğin bir katılımcı bununla ilgili olarak "her bölüm, her kazanım adım adım ve ayrıntılı bir şekilde açıklandı ve açıklanan şekliyle de devam ediyoruz. Yani en başından (belirtilen) sırayla gidiyoruz" (K4) şeklinde görüş bildirirken diğer bir katılımcı "...ders izlençesini inceledim her şey mevcut, güzel bir harita, karmaşıklığa meydan vermiyor, hafta hafta her şey var... konular çok iyi bölünmüş, sıra ile başlıklar halinde işleniyor" (K6, K8) ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan dokuzu derse yönelik öğretim üyesinin sağladığı çok sayıda akademik okumanın büyük katkı sağladığını belirtmiştir. Bu katkıya yönelik olarak bir katılımcı "... zaten bu izlençenin altında takip edeceğimiz kaynaklar da mevcuttu. Her derse gelirken o hafta ne işlenecekse onunla ilgili makaleyi, yazıyı, tezi okuyup gidiyorduk" (K3) şeklinde görüş bildirirken diğer bir katılımcı "ben izlençe formunu izledim. Zaten hocamız bize baştan göndermişti hafta hafta... İlk hafta bilimsel yazma nedir? İkinci

Tablo 3.
Ders İzlenesi Temasına İlişkin Kod ve Kategoriler

Kategori	Kod	f
Güçlü yönleri	Planlılık (9)	26
	Okumalar (7)	
	Derse hazırlık (5)	
	Farkındalık (3)	
	Kaynaklar [pdf] (2)	
Zayıf yönleri	Okuma yükü (4)	8
	İngilizce metinler için dil sorunu (3)	
	Tekrarlanan bilgi (1)	

Katılımcılar birden fazla fikir beyan ettiğinden, elde edilen frekanslar katılımcı sayısından fazladır.

hafta giriş, üçüncü hafta özet diye ilerliyordu. Özellikle kaynakları veren okuma parçaları vardı” (K1) ifadesini kullanmıştır. Bir diğer katılımcı (K10) ise “ders kapsamında aktif olabilmemiz için tarafımıza okuma ödevleri sürekli olarak her hafta veriliyordu.” görüşüyle izlencenin gerek genel olarak katkısına ve ödevlendirmenin açıklığının önemine dikkat çekmektedir. İzlencenin güçlü yönlerinden biri de iki katılımcı tarafından belirtilen kaynakların PDF formatında en baştan kendilerine dijital ortamdan verilmesidir. Bu konuyla ilgili katılımcılardan biri “O kaynakların pdf olarak bize verilmesi iyi oldu.” (K1) şeklinde diğer katılımcı ise “Robert Day’in Bilimsel Makale Nasıl Yazılır, Nasıl Yayınlanır? kitabı ana kaynağımız olmakla birlikte her konu için Hoca’nın izlencede belirttiği ve paylaştığı dijital kaynaklar öğrenmemizi kolaylaştırıyor” (K8) şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Katılımcılar planlılığın bir getirisi olarak, izlencenin derse hazırlık yapma konusunda da katkı getirdiğini de belirtmişlerdir. Örneğin bir katılımcı “her derse gelirken o hafta ne işlenecekse onunla ilgili makaleyi, yazıyı, tezi okuyup gidiyorduk” (K3) ifadesini kullanırken, aynı konuda bir başka katılımcı “Ders izlencesini her hafta mecburen de olsa takip etmek durumundaydık. Her hafta sunum ödevimiz olmasa da mutlaka o haftanın konusu hakkında okuma ve alan yazın tarama ödevlerimiz oluyordu.” (K9) şeklinde görüş açıklamıştır. Üç katılımcıya göre, izlencenin diğer bir güçlü yanı da akademik konulara yönelik farkındalık geliştirmesidir. Bu durumla ilgili olarak bu düşüncede olanlardan biri “izlenceyle paralel gittiğimiz için çok daha detaylı irdeleyebildim her şeyi; çünkü bu ilk defa aldığım bir ders olduğu halde, hocanın konuşmaları çok yabancı gelmedi. Evet, ben bunu okumuştum, biliyorum dedim...” (K3) şeklinde görüş bildirmiştir.

İzlencenin “zayıf yönleri” kategorisine ilişkin dört katılımcı okuması gereken okuma parçalarının çokluğundan ve getirdiği okuma yükünden bahsetmişlerdir. Bu durum güçlü yanı olarak görülmesine rağmen bu katılımcılarca zayıf yöne olarak da nitelendirilmiştir. Örneğin katılımcılardan biri “..yine olay okumaya gidiyor tabi. Çok okuma yapmamız lazımdı.” (K3) şeklinde ve bir diğeri “zayıf yön olarak algılanmayabilir belki ama (belki de gereğinden) çok fazla kaynak var” (K8) demiştir. Üç katılımcı ise okunması gereken kaynakların İngilizce olmasından bahsederek, çevirinin zaman aldığından bahsetmiştir. Bu konuda bir katılımcı “İngilizce kaynaklardaki çeviri çok fazla zaman alıyor özellikle dil problemi olanlar için” (K8) şeklinde problemi tanımlamıştır. Bir katılımcı ise kaynaklarda tekrarlanan bilgiler ve yüklü okumalar bulunduğu bahsederek “izlencede verilen okumaların fazla gelmesi ve birçok kaynağın aynı şeyden bahsediyor olması sıkıntı... Kaynakların çoğunun arasında çok büyük farklar görmedim.” (K11) eleştirisini getirmiştir.

Dersin Kapsamına Yönelik Öğrenci Görüşleri

Akademik yazma dersinin kapsamı, konular ve genel içeriği ile ilgili katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen kodlar ve bu kodlarla oluşan kategoriler Tablo 4’te verilmiştir.

Dersin genel olarak kapsamı, içeriği ve ilgili konularla ilgili katılımcı görüşlerinden elde edilen kodlamalardan elde edilen kategorilere bakıldığında ilk sırada “içerik” yer almaktadır (Tablo 4). Bulgular incelendiğinde, ders içeriğinin sekiz öğrenci tarafından “bilimsel bir çalışma yapma süreci” olarak algılandığı görülmektedir. Örneğin bir katılımcı bununla ilgili olarak aşağıdaki dikkat çekici hususa değinmiştir:

Öncelikle bir makalenin nasıl olması gerektiği hususların öğrendik. Bir posterin nasıl hazırlanması gerektiğini öğrendik ya da bir sempozyuma gittiğimizde sözlü ve yazılı bildirimlerin nasıl olması gerektiğini ve nasıl sunulması gerektiği bunlar için bizlere tanınan süre, bir tezin nasıl ele alınması gerektiği, bir makalenin yazım aşamasından yayın aşamasına kadar geçen süre, makaleler dergilere nasıl gönderilmeli, dergi seçerken nelere dikkat edilmeli, yayımlama süreci, hakem, kör hakem uygulaması, hakemler en çok nelere dikkat ediyor bunlar üzerinde durduk. Genel anlamda akademik olarak çoğu konunun üzerinde durduğumuzu düşünüyorum. Bu ders sadece makale ya da tezle sınırlı kalmadı. Adına yakışır bir ders olduğunu düşünüyorum. (K10)

Benzer biçimde bilimsel bir çalışmanın bölümlerini öğrendiklerini ifade eden bir katılımcı “akademik bir yazının başlığı nasıl olmalı, giriş nasıl yazılmalı, alanyazın nasıl olmalı, yöntem, bulgular, sonuç ve tartışma gibi konular tez, poster ve makaleler için ayrı ayrı ders içerisinde ele alınmış...” (K10) şeklinde görüş bildirirken bir diğer katılımcı şu şekilde görüş bildirmiştir:

Bilimsel bir çalışma hazırlarken kullanılabilecek akademik yazım araçlarının neler olduğunun farkında olabilecek katılımcılar diyordu... bilimsel yazmanın tarihsel süreci hakkında bilgi sahibi olduk. Bilimsel bir çalışmanın hangi bölümlerden oluştuğu ve bu bölümlerin hazırlanırken nelere dikkat edilmesi gerektiğini de açıklayabiliyoruz. Artık arkadaşlar olarak da kendi açımdan da hazırlanan bilimsel bir çalışmanın yayınlanma sürecinde neler yapılması gerektiği bilgisine sahip oldum. (K2)

Başka bir katılımcı ise “Dersteki konular esas itibarıyla tez veya makalenin bölümlerinin ayrıntılı olarak açıklanması ve örneklerin incelenmesi şeklindedir.” (K8) şeklinde görüş bildirirken; diğer bir katılımcı “Akademik bir yazının başlığı nasıl olmalı, giriş nasıl yazılmalı, literatür nasıl olmalı, yöntem, bulgular, sonuç ve tartışma gibi konular tez, poster ve makaleler için ayrı ayrı ders içerisinde ele

Tablo 4.
Dersin Kapsamı ile İlgili Kod ve Kategoriler

Kategori	Kod	f
İçerik	Bilimsel bir çalışma yapma süreci (8)	16
	Eleştiri becerisi (4)	
	Akademik yazma araçlarına aşinalık (3)	
	Disiplinler arası yaklaşım (1)	
Uygulama	Uygulamanın önemi (2)	2
Ön koşul	Dersin ön koşulları (2)	2

Katılımcılar birden fazla fikir beyan ettiğinden, elde edilen frekanslar katılımcı sayısından fazladır.

alınmış.” (K10) ifadelerini kullanmıştır. “İçerik” kategorisinde dört öğrenci akademik yazma dersinin içeriğinin bilimsel çalışmalarla yönelik eleştiri becerisi geliştirmeye dönük olduğunu farkındadır. Bu katılımcılardan biri “*Mesela şuan ben Google akademik sayfasını açtığımda hani bakarak bu makaleyi okumama gerek yok diyebiliyorum. Neden? Bu ders sayesinde bunu diyebiliyorum.*” (K3) şeklinde görüş bildirmiştir. Diğer bir katılımcının konuyla ilgili gözlemleri aşağıdaki gibidir:

Dersin kapsamı konusunda yazmayı öğrendiğimiz gibi okumayı da öğreniyoruz. ... akademik yazma dersin adı ama yazma ve okuma aynı şekilde bence birlikte ilerliyor ve eleştirmeyi öğreniyoruz. Akademik bir yazıyı, bir makaleyi, bir tezi, bir yayını eleştirmeyi de öğreniyoruz. Ne şekilde bakacağımız ne şekilde okuyacağımızla da ilgili ... (K4)

Diğer yandan, üç öğrenci akademik yazma dersinin akademik yazma araçlarına aşinalık kazandırdığını da düşünmektedir. Bu konu ile ilgili bir katılımcı “*Örneğin APA formatı, Mendeley gibi kavramlar akademik yazma ile beraber benim hayatıma yoğun olarak girdi*” (K7) demiştir. Bir diğer katılımcı ise “*Bilimsel yazma dediğimiz zaman belirli bir kalıp var ve bu kalıp sizin yapacağınız çalışmaya ve göndereceğiniz, yayınlayacağınız dergiye göre değiştiği için bu standartların neler olduğunu da gördük.*” (K8) açıklamasını yapmıştır. Aynı tema altında “içerik” kategorisinde bir öğrenci ise akademik yazma dersi içeriğinin disiplinlerarası bir yaklaşım ile işlendiğini belirterek “*esasen program değerlendirme dersimizle akademik yazma dersimizin paralel gittiğini, program değerlendirme dersinde ele aldığımız makale değerlendirmelerinin akademik yazma dersi kapsamında eleştirip değerlendirdiğimizi söyleyebilirim.*” (K8) şeklinde görüş bildirmiştir.

‘Uygulama’nın önemine dikkati çeken iki öğrenci “*mükemmel olmayacağız belki ama zamanla çok daha iyi olacağımıza eminim*” (K6) ve “*bence oturup bu işin pratiğini yaptıkça, oturup yazdıkça bunu zamanla oturtabiliriz...*” (K7) ifadeleriyle akademik yazma dersinde edindikleri bilgi ve deneyimlerin uygulama ile gelişebileceği inançlarını dile getirmişlerdir. “Ön koşul” kategorisinde iki öğrenciden birinin kullandığı “*nicel ve nitel araştırma yöntemleri dersini almış olmak resmi olarak ön koşul olmasa da araştırma yöntemleri dersini önceden alan öğrenciler akademik yazma dersinde hazır-bulunmuşluk düzeyleri daha yüksek*” (K7) görüşü akademik yazma dersiyle ilgili bir ön koşul olmamasına rağmen, bu dersin daha verimli geçmesi için bir katılımcının nicel ve nitel araştırma yöntemlerine hâkim olmasında büyük yarar olduğu görüşündedir.

Öğrencilerin Dersten Beklentileri ve Gerçekleşme Düzeyi

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda “Dersten Beklentiler ve Gerçekleşme Düzeyi” teması oluşmuştur. Akademik Yazma dersinden öğrencilerin başta neler bekledikleri ve bu beklentilerinin karşılınıp karşılanmadığına yönelik olarak kendileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen kodlamalar ve kategoriler aşağıdaki Tablo 5’de sunulmuştur.

Öğrencilerin beklentileri ile bu beklentilerin gerçekleşme düzeyine yönelik olarak elde edilen görüşme verilerinden elde edilen kodlamalara dayalı olarak “olumlu ve olumsuz” olmak üzere iki farklı kategori oluşmuştur. Genel olarak bakıldığında dersten beklentiler ile gerçekleşme uyumu konusunda elde edilen frekanslar dersin olumlu geçtiğini gösterir bir kanıt olarak yorumlanabilir. Bu olumlu kanıtların akademik yazma özyeterliliği kazandırma açısından oldukça dikkat çekici olduğu bulgulardan anlaşılmaktadır. On üçer öğrenci görüşünden elde edilen kodlardan biri olan ‘Farkındalık geliştirme’ye dayalı olarak öğrencilerden birinin “...sadece

bir makalede veya bir tezde hangi bölüme ne yazılıp ne yazılmayacak bunu öğrenmedim. Makalelerde, bir özetle bile ne kadar basit hataların olduğunu da gözlemlemeye başladım. Makalelere artık daha bilimsel bakabiliyorum.” (K10) ifadesini kullanarak eleştirel okuma bağlamında beceri kazanımına dikkati çekmektedir. Yine benzer bir düşünceden yola çıkan bir başka öğrencinin dikkat çeken ifadeleri aşağıdadır:

...Bu dersi kesinlikle iyi ki almışım diyorum; çünkü ben bu dersi almadan önce makaleleri okuduğumda ya da derslere girdiğimiz zaman hocalarımızın bize söylediği şey şu bölümü yazın, şu bölüme dikkat edelim dediğinde, makale üzerinde konuşurken... Hani aslında bir makalenin tam olarak hangi bölümlerden oluştuğunu ve bu bölümlerin hangi aşamaları içerdiğini, içeriğinde neler olması gerektiğini yani genel itibarıyla bunları öğrenmem açısından çok iyi oldu. Bu yüzden iyi ki almışım çünkü daha önce makale incelerken ve eleştirirken çok zorlanıyordum. (K11)

Yine “olumlu” kategorisi kapsamında 13 öğrenci dersin kendilerini akademik olarak geliştirdiğini dile getirmiştir. Bir katılımcı yine aynı konuyla ilgili olarak “*Bu dersi seçtikten sonra akademik dil anlamında ne kadar cahil olduğumu fark ettim.*” (K7) şeklinde görüş bildirirken; diğer bir katılımcının aşağıdaki ifadeleri, aynı zamanda yukarıda belirtildiği gibi, okunan bilimsel bir çalışmaya eleştirel gözle bakabilme ve eleştirel okuma becerisini güçlendirme anlamında dikkat çekicidir:

Çok fazla makale ve tezler karşıma çıkıyor. Aralarından iyi olanını seçmem lazım. Şimdi her makaleyi okuyamam. Biz bu derste şunu gördük: iyi bir makale nasıl yazılır? İyi bir tez nasıl yazılır? İyi bir makaleyi nasıl ayırt edebiliriz? Hani kötü bir tezi kötü de demeyeyim de nasıl diyeyim? Böyle çok üzerinde uğraşılmamış tezleri nasıl ayırt edebiliriz? İşte iyi bir makalenin bölümlerinin neler olması gerekiyor bunu biz tek tek inceledik. Bu bence iyi bir makaleyi ayırt etmek için çok faydalı oldu. (K3)

Dersin akademik gelişime katkısı bağlamında “*Her yüksek lisans öğrencisinin alması gerektiğini düşünüyorum.*” (K1); “*... yüksek lisansın ilk yılında aldığım en önemli derslerden bir tanesi bana göre.*” (K4); “*Bu ders lisansüstü ve doktora öğrencilerinin tez ve bilimsel makale yazımı ve yayımlanması konusunda temel bilgi ve becerilerin kazandırılması amacıyla sahip.*” (K8); “*Bu dersi aldığım için 10 sene sonra tezime baktığımda çok az hatayla karşılaşacağımı düşünüyorum.*” (K11); “*bu dersin amaç ve kazanımlarının başta da belirttiğim gibi akademik kariyer ve öğrenme isteğimi fazlasıyla karşıladığını düşünüyorum.*” (K10) şeklinde dikkat çekici olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Bu kategoriye

Tablo 5.
Derse Yönelik Beklentiler ve Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Kod ve Kategoriler

Kategori	Kod	f
Olumlu	Farkındalık geliştirme	13
	Akademik gelişim	13
	Öğretim üyesi etkisi	4
	Farklı bakış açısı kazanma	3
Olumsuz	Uygulama beklentisi /dönüt eksikliği	11
	Pandemi engeli	4

Katılımcılar birden fazla fikir beyan ettiğinden, elde edilen frekanslar katılımcı sayısından fazladır.

bağlı olarak yine öğrencilerden biri beklentileri ve gerçekleşmesi bağlamında sarf ettiği ifadeler dikkat çekicidir:

“...yazma konusunda eksiklerini gidermek açısından bir mesafe kat edeceğimi düşünüyordum zaten. Öyle de oldu, yani daha fazla okumaya başladım. Daha bilinçli okumaya başladım mesela şu anda vize-final haftası verilen ödevler yönünde de yani hocanın bize yönlendirmesi ile de daha düzenli, daha fazla okuyorsun, daha fazla öğreniyorsun...” (K2)

Buna ek olarak, bir diğer katılımcı ise “... Dersin sonuna doğru dönem başında yaptığım alanyazın taramasının, araştırma önerisinin aslında ne kadar eksik olduğunu gösterdi. Dediğim gibi bir araştırma önerisi nasıl yazılır, bir makaleye nasıl başlanır bu konuları daha iyi bir şekilde öğrendiğimi düşünüyorum.” (K9) ifadesini kullanmıştır.

Yine bu kategoride öğrencilerin akademik bağlamda derse yönelik genel olarak “olumlu bir beklenti” içinde oldukları görülmektedir. Bu beklenti içindeki öğrencilerden biri “...Ben iyi bir şeyler yapmak için bu programa başvurduğum. Sürekli okuma yapmamız gerekiyor. Kendimizi geliştirmemiz gerekiyor.” (K3) şeklinde bir düşünceye sahip iken, bir diğer katılımcının ise “Bu dersin bana bir makalede başlıkta, özet, giriş, tartışma kaynakçaya kadar nasıl yazılır, bilimsel çerçevede nasıl yazılır? Yazılacağını öğreteceğini düşünüyorum...” (K1) beklentisine sahip olduğu görülmüştür. Bu kategoride dört öğrenci dersten “öğretim üyesinin (olumlu) etkisine” dikkat çekmiştir. Bu öğrencilerden biri “Bu dersin hocasının bana bir makalede başlıkta, özet, giriş, tartışma kaynakçaya kadar nasıl yazılır, bilimsel çerçevede nasıl yazılır? Yazılacağını öğreteceğini düşünüyorum...” (K1) şeklinde beklenti ifadesine sahip iken, bir diğer katılımcı “...hocamı çok seviyorum. Sevmemden ziyade Akademik Yazma dersi. bize çok şey katıyor... Aslında pandemi dolayısıyla içinde bulunduğumuz durum olmasaydı şu anda yine hiçbir dersimizi kaçırmadan ilerlerdik...” (K4) ifadesini kullanarak katkı açısından, dersin öğretim elemanı ile dersten beklentilerini aynı düzlemde ele almaktadır.

Bunların yanında, üç öğrenci ise akademik yazma kapsamında genel olarak “farklı bakış açısı kazandıklarını” belirtmiştir. Bu bağlamda öğrencilerden biri “...bu ders daha eleştirel bakmamı sağladı. Önemli şeylerde öğrendim açıkçası.” (K1) şeklinde konuşurken bir diğer katılımcı “...Şimdi anlıyorum ki aslında ne kadar çok şey öğrenirsem o kadar doğru eleştiri yapabiliyorum, o kadar doğru yaklaşım sergileyebiliyorum...” (K3) ifadesini kullanmıştır. Eleştiri becerisi kazandığını ifade eden bir diğer katılımcı “Akademik bir yazıyı, bir makaleyi, bir tezi, bir yayını eleştirmeyi de öğreniyoruz.” (K4) şeklinde görüş bildirmiştir. Dersin hedefleri ile ders süreci uyumu bağlamında bir katılımcı “hedeflenene ulaştığımı düşünüyorum.” (K1); diğer katılımcı “Yeterli, uygun, ulaşılabilir kazanımlardan oluşmaktadır” (K5) şeklinde görüş bildirmiş, diğer bir katılımcı ise şu ifadeleri dile getirmiştir:

... hocalarımız bizden (ilk dönem) bir ürün ortaya çıkarmamızı bekliyorlardı. İlk dönem ürettiğimiz ürünleri ortaya koysak (şu derste öğrendiklerimizle karşılaştığımızda) birlikte güleriz çünkü hiçbir dayanağı yoktu yaptıklarımızın..., akademik yazma bir çalışmanın sağlam bir dayanağı olması gerektiğini gösterdi. O nedenle teknik anlamda benim yazılarımı bence daha etkili ve çok daha farklı insanlara ulaşılabilir hale getirdi. (K7)

Akademik ürün ortaya koyma yeterliği konusunda beş öğrencinin yazmaya yönelik güven kazandıklarını belirttikleri görülmektedir. Örneğin bir katılımcı bununla ilgili olarak “... kişinin (bu ders

aracılığıyla) yazmayla ilgili iyi yerlere geleceğini düşünüyorum” (K4) şeklinde görüş bildirirken diğer bir katılımcı “...açıkçası artık bir makale yazmaktan gözüm korkmuyor. Çünkü artık ne yapacağım hakkında malumatım var, nereye ne yazacağımı, nasıl başlayıp nasıl bitireceğimi genel anlamda biliyorum.” (K11), diğer bir katılımcı ise “akademik yazma yetimizi de geliştiriyor” (K6) şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Derslerin yüz yüze ve pandemi dönemini kapsayacak şekilde iki farklı süreci içermesinden dolayı 11 öğrenci dersin uygulamalı olarak yürütülmesi beklentisinde olduklarını, ancak pandemi engelinden dolayı uygulamaların yapılamamasını eleştirmişlerdir. Zorunluluktan dolayı uygulama eksikliğine dikkat çeken veya uygulama beklentisinde olan öğrencilerden biri konuyla bağlantılı olarak şunları dile getirmiştir:

“...dediğim gibi sadece uygulama kısmını yapamadık. Keşke yapabileseydik ama maalesef çünkü herkes evinde... Aslında okullarımızda araştırma konumuzu bile seçmiştik. Kimlerle çalışacağımıza bile karar vermiştik ama maalesef okullar kapandığından dolayı uygulama kısmını yapamadık. Diğer türlü her şey normal gidiyor”(K4)

Aynı eleştirel bakışa sahip iki öğrenci ise “...yapılan çalışmalar üzerinden pek dönüt alamadık...” (K1) ve “gruplar birbirine de yüz yüze dönüt verecekti; birbirimizi düzelterek ilerleyecektik. Bu durumda da uygulama yapma imkânımız olacaktı.” (K4) ifadeleriyle pandemi nedeniyle yapacakları çalışmalara yüz yüze ve anında dönüt alabileceklerini, bunun da kendilerini daha çok geliştireceğini ancak bu durumun zorunluluktan dolayı kesintiye uğramasını eleştirmişlerdir. Dersin pandemi dönemine denk düşen sonraki haftalarına yönelik olumsuz görüşe sahip olan öğrencilerden biri “...Daha çok bu COVID nedeniyle uzaktan eğitim şeklinde yürüttük dersleri, uygulama pek yapamadık...” (K1) derken, bir diğer katılımcı “beklentilerim aslında birazda pandemi süreciyle birlikte değişti; ama bu işin üzerinde daha fazla durulabilirdi, uygulamayla birlikte gidilebilirdi. Ne yazık ki pandemi sürecinden dolayı gerçekleştirilemedik. ...” (K11) ifadesini kullanmıştır.

Pandemi Öncesi ve Sürecinde Derse Yönelik Öğrenci Görüşleri

Katılımcıların pandemi öncesi yüz yüze eğitim süreci ve zorunlu uzaktan öğretim (pandemi) dönemine yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Katılımcılara pandemi öncesi ve sonrasında yürütülen derse ilişkin düşünceleri sorulmuş ve elde edilen verilerin analizi sonucunda beş tema oluşmuştur: Ders Ortamı, Araç Gereç, Zaman, Ölçme Değerlendirme ve Ulaşım.

Pandemi Öncesi (Yüz yüze Eğitim) Dönemde Derse Yönelik Görüşler

Öğrencilerin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, “Ders ortamı” kategorisinde katılımcıların büyük çoğunluğu “Etkileşimli ders (Yüz yüze eğitim)” kodunu yansıtan görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Örneğin bir katılımcı “...daha önce akıllı tahtamız vardı yaptığımız ödevleri oradan açabiliyorduk. Pandemi öncesi etkiliydi yüz yüze ders...”(K1) derken diğer katılımcı “Pandemi öncesinde yüz yüze ders işleme elbette etkiliydi...”(K9) şeklinde görüşünü ifade etmektedir. Yine aynı kategoride uygulama yapabilmek konusunda beş öğrenciden biri “...Gruplar şeklinde hem teori hem de hem de uygulama şeklinde dersi işliyorduk...” (K4) derken, bir diğer katılımcı ise “...Pandemi öncesinde yüz yüze ders işleme elbette etkiliydi. Hocayla ve diğer sınıf arkadaşlarımızla aynı anda bir arada olmak, etkileşim halinde olmak, canlı canlı ders işlemek

Tablo 6.
Pandemi Öncesinde ve Sürecinde Akademik Yazma Dersine İlişkin Kod ve Kategoriler

Pandemi Öncesine İlişkin Kodlar	Kategori	Zorunlu Uzaktan Eğitim (Pandemi) Sürecine İlişkin Kodlar
Etkileşimli ders (Yüz yüze eğitim) (16)	Ders Ortamı	Derse etkin katılım (çevrimiçi) (11)
Uygulama yapabilme (5)		Dezavantaj (10)
Fiziksel ortam yetersizliği (3)		Öğretmen merkezli (6)
Hazırlıklı olma (3)		Motivasyon (1)
		İnternet/teknik olanak yeterliliği (12)
		İnternet/teknik olanak yetersizliği (12)
Materyal, doküman, kaynaklar (12)	Araç Gereç	Dezavantaj (6)
Uygulama yeterliliği (3)		Dokümanların kullanımı (4)
Araç gereç olanaklarını kullanma (2)		Çevrimiçi ders ortamını kullanma (2)
Ders Süresi yeterliliği (10)	Zaman	Dezavantaj(ders süresinin yetersizliği) (10)
		Avantaj (3)
Uygulama (Makale/tez/ inceleme/ araştırma/ eleştirme) (20)	Ölçme Değerlendirme	Ürün çıkarma (19)
Derse katılım (8)		Uygulamanın gerçekleşmemesi (6)
Sınav (7)		Sınav (4)
Planlılık (4)		Soru cevap (3)
Zaman kaybı (6)	Ulaşım	
Bedensel yorgunluk (2)		
Maddi kayıp-gider (2)		

Katılımcılar birden fazla fikir beyan ettiğinden, elde edilen frekanslar katılımcı sayısından fazladır.

elbette ki bambaşka. Haliyle uygulama da beraberinde gidiyordu." (K9) şeklinde görüş bildirmektedir. Diğer bir kategoride üç öğrencinin "ders ortamı" konusundaki eleştirileri dikkat çekicidir. Bu bağlamda bir katılımcı "*Bizim binadaki yüksek lisans derslikleri çok küçük ve ders yapılan sınıfımız çok kalabalıktı. Farklı bölümlerden de öğrenciler gelmişti. Dolayısıyla şey böyle aşırı sıkışık bir ortamda ders işlemiştik. Fiziki anlamda böyle bir eleştiride bulunabilirim*" (K3) şeklinde görüşünü söylemektedir. Üç öğrenci pandemi öncesi yüz yüze eğitim sürecinde derse hazırlıklı gelmenin esas olduğuna dikkati çekmektedir. Bu bağlamda bir katılımcı "*Pandemi öncesi sınıfta işleniyordu. Diğer derslerden farklı olarak herkes etkileşime katılıyordu. Mecburen okuyarak geliyordu ve öğrenci ağırlıklı tartışma ortamı oluşuyordu. Hazırlıklı olmak gerekiyordu, daha etkiliydi*" (K6) şeklinde görüş bildirmektedir. Bu cevaplardan hareketle öğrencilerin pandemi öncesinde yüz yüze yapılan derslerin daha etkili olduğunu, Akademik Yazma dersinin uygulamaya dönük işlendiğini ve bu yüzden ders öncesinde okumaları gereken kaynakların olduğunu belirtmişlerdir. Ters bir görüş olarak sınıf ortamının fiziksel yetersizliğinden söz edilebilir.

Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan ikinci kategori "araç-gereç" kategorisidir. Bu kapsamda on iki öğrenci pandemi öncesi yüz

yüze eğitim sırasındaki 'materyal, doküman, kaynaklara ilişkin görüş bildirmiştir. Bir katılımcı konuyla ilgili olarak "*...Zaten çoğumuz bunları çıktı alıp gidiyorduk. Onun dışında eleştiri yapabileceğim materyal konusunda, dediğim gibi örnek makale götürmedik... Zaten hoca da dönemin başından beri her şeyi elimize verdiği için...*"(K3) şeklinde görüş bildirirken diğer bir katılımcı görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

"Kaynaklar kısmında da hiçbir sıkıntı yok; çünkü sadece tek bir kitaba bağlı kalmıyoruz ya da tek bir kaynağa bağlı kalmıyoruz. Dönem başında bize bir okuma listesi verdi. Bununla ilgili ulaşmamız zor olmasın diye hoca okumamızı tavsiye ettiği kaynakların tamamını bir zip dosyası olarak bize attı" (K4)

Yine aynı kategoride üç öğrencinin pandemi öncesi süreçte "uygulama yeterliliği" konusunda görüşleri söz konusudur. Buna yönelik olarak bir katılımcı "*...her haftaya ait bir okuma listesi vardı. Onları okuyup, akabinde buna dayalı düşüncelerimizi değerlendirerek üzere o konu başlıklarına göre yazıyorduk ve yeterliydi...*" (K5) şeklinde görüş bildirmektedir. Pandemi öncesi ve süresinde kullanılan materyale ve kaynakların kullanılmasında iki öğrenci çok farklılık görmemektedir. Bir katılımcı "*Pandemi öncesiyle sonrası arasında derste kullanılan materyal/araç-gereç/belge olarak bir farklılık olduğunu düşünmüyorum. Hocamız ne yapılması gerekiyorsa yapıyor zaten. Dersin işlenişinde, öncesinde ekstra bir materyal kullanıyorduk. ...*" (K9) şeklinde görüş bildirmektedir.

On öğrencinin "zaman" kategorisinde ders süresinin yeterli olduğuyla ilgili görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Örneğin bir katılımcı bununla ilgili olarak "*...pandemi öncesinde biz yaklaşık dört haftalık bir ders yaptık. O sürecin daha etkili olduğunu düşünüyorum...*"(K1), derken diğer katılımcı "*...derse ayrılan zaman 1,5 saat gibiydi. Bazı haftalar uzayabiliyordu. Derse ayrılan sürede hiçbir sıkıntı yaşamadık...*" (K10) şeklinde olumlu ve olumsuz hususlara dikkat çektiği görülmektedir.

Katılımcıların belki de en çok görüş belirttiği kategori olan 'Ölçme Değerlendirme'ye ilişkin olarak izlencede de hedeflendiği üzere, uygulamaya dönük değerlendirme (Makale/tez/inceleme/araştırma/eleştirme) konusunda farkındalığa sahip oldukları görülmektedir. Örneğin bir katılımcı bununla ilgili olarak "*...bize dönem başında verilen bir makale ödevi bir uygulama var idi.*"(K8) derken diğer katılımcı "*...Makale eleştiri ödevimiz final ödevi olarak diğerleri (araştırma önerimizi ve açık uçlu sınav) ise ara sınav olarak değerlendirilecek.*"(K10) şeklinde görüş bildirmektedir. Bir katılımcı "*... Ama yüz yüze eğitimde olsaydık çok daha iyi bir değerlendirme olacaktı; çünkü bizim de ürünlerimiz olacaktı. Onlar da değerlendirilecekti. ...*" (K4) şeklinde pandemi dönemi yaşanan olumsuz sürece değinmektedir. Bir diğer katılımcı ise "*...Dönemin başında bize hoca zaten vermişti ve biz okuyarak gidiyorduk. Derse katılıyorduk. Yani ölçme değerlendirme eğer yapılsaydı bence mantıklı bir ölçme değerlendirme yöntemi olacaktı diye düşünüyorum.*" (K3) şeklinde görüş bildirerek, okuma/tartışmaların ders başarisinin değerlendirilmesinde bir ölçüt olarak kullanılacak olmasını olumlu karşılamaktadır. Yedi öğrenci öğretim elemanının ders kapsamında mutlaka bir sınav yapacağını belirtmesini olumlu karşılamaktadır. Bu bağlamda bir katılımcı "*...Bir makaleyi eleştirebilmek için (dersi) görüyoruz öyle değil mi? O yüzden mutlaka bir yazılı sınav yapılması gerekiyordu...*" (K3) derken, bir diğer katılımcı ise "*...açıkçası ölçme değerlendirme açısından hocamız h sınav yapacağım demişti; yazılı sınav olarak öyle bir düşüncesi vardı.*" (K2) şeklinde görüş bildirmiştir. Diğer bir kategori olan "planlılık"

konusunda dört öğrencinin dile getirdiği görüşleriyle pandemi öncesi süreçte ölçme değerlendirme uygulamalı olmasını olumlu karşıladıkları söylenebilir. Bu bağlamda bir katılımcı "... Ölçme-değerlendirmemiz makale üzerinden olacaktı. Hatta makaleyi yazmaya başlamıştım. Deneysel bir çalışma ile makale yazmayı planlıyordum..." (K10) şeklinde görüş belirtmiştir.

Verilerden elde edilen son kategori olan yüz yüze eğitim sürecinde derse 'ulaşım'a yönelik olarak zaman kaybı; bedensel yorgunluk ve maddi kayıp-gider kodlarıyla temsil edilen görüşlere rastlanmıştır. On öğrencinin yüz yüze eğitim sürecinin bir dezavantajı olarak, özellikle üniversiteye il dışından gelen öğrencilerin ulaşım dolayısıyla yaşadıkları zaman kaybına ilişkin görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Örneğin bir katılımcı bununla ilgili olarak "...Hani her hafta iki gün boyunca sürekli üniversiteye gitmek yerine evimde olmak çok daha iyi oldu."(K3) ifadesini kullanmıştır. Bununla birlikte, sıkıntı yaşamadığını dile getirenler olsa da, il içerisinde bir öğrenci de "...merkezde oturmama rağmen evimin üniversiteye uzak olması nedeniyle, nereden baksam 40 dakikalık bir zaman kaybım oluyordu." (K10) şeklinde görüş bildirmiştir. Yine iki öğrencinin ulaşımına ilişkin bedensel yorgunluk açısından "...haftanın üç günü gidiyordum. Bu akademik yazma için değil de diğer ders için haftanın üç günü git gel yapıyordum. Öğretmeni olduğum okul var, okuldan sonra pazartesi oradaydım ama diğer günlerde okuldan sonra git gel yapmak çok yorucu oluyordu..." (K2) dile getirdikleri de dikkat çekicidir. İki öğrenci ise ulaşımın bir etkisi olarak yaşadıkları maddi kaybı da dile getirmiştir.

Her ne kadar yüz yüze öğretim süreci tercih edilmiş olsa da, katılımcıların bazılarının il dışından geldikleri düşünüldüğünde uzaktan öğretim sürecinin bu katılımcılarca olumlu karşılandığı yönler de olmuştur. Pandemi sürecinde derse katılmak için seyahat etmeye gerek kalmadığı için derse ulaşılabilirlik kolaylaşmış; buna bağlı olarak katılımcılar zamandan ve bütçeden tasarruf sağlamışlardır. Tüm bunların yanında, mecburi uzaktan öğretim sürecinin olumsuz yönleri katılımcılar tarafından genel olarak öğretim hedeflerinden uzak kalma, uzaktan eğitimin fırsat eşitsizliği yaratması, teknolojik ve donanımsal aksaklıkların yaşanması, dikkat dağıtıcı unsurların fazlalığı, sürekli ekran başında olma, psikolojik rahatsızlıklar, motivasyon eksikliği, iş yükü fazlalığı, küçük yaş gruplarıyla veri toplamının güçlüğü, adaptasyon sorunları, sürecin derse uygulamalı eğitimden öğretmen merkezli eğitime yönelmesi, akran değerlendirmenin yapılamaması gibi kavramlarla ifade edilmiştir. Bu görüşleri paylaşan bir katılımcı ifadesi aşağıdaki gibidir:

Tabii ki yüz yüze eğitimi tercih ederdim. Sonuçta işin içinde insan faktörü var. Sonuçta robot değil uzaktan eğitimin olunacağı zaman ve yerler elbette var. Bir süre sonra insan bilgisayar karşısında dijital ortamda çok zorlanıyor bir süre sonra robot gibi oluyorsunuz; çünkü sürekli ekrana bakıyorsunuz dikkatinizi toplamada zorluk yaşıyorsunuz evin içinde çocuk eş vesaire. Uzaktan eğitim şu anda bir zorunluluk insanların ekrana bir süre sonra bakamaz hale gelmesi, teknik aksaklıklar bu işin dezavantajlarından yüz yüze eğitimin daha uygun olduğunu ve daha samimi olduğunu düşünüyorum. (K8)

Katılımcılar pandemi öncesi akademik yazma dersinden tamamen olumlu ifadelerle bahsederken, uzaktan öğretim sürecini olumlu ve olumsuz kavramlarla dile getirmişlerdir. Bu sürecin "daha etkili iletişim, sosyalleşme, derslerin daha sıcak geçmesi, akademik sorumluluk ve uygulama yapılması" bağlamında olumlu özelliklerini sıralayan öğrenciler olmuştur. On bir katılımcıdan

yedisi yüz yüze öğretimi tercih ederken, ikisi uzaktan ve ikisi de harmanlanmış öğretimi tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Pandemi öncesinde yüz yüze yapılan Akademik Yazma derslerini daha olumlu bulduğunu ifade eden pek çok katılımcı gibi, bir katılımcının örnek ifadesi aşağıdaki gibidir:

Ben yüz yüze tercih ederdim Çünkü etkileşim daha fazlaydı daha uygulamaya yönelikti. Hem kendi yaptığımız alışmalarda kendimiz değerlendirecektik hem de hocamız bizi değerlendirecekti ama biz bunu çevrimiçi olarak yapamadık sadece soru cevap öğretmen merkezli olarak yaptık. Eğer tercih yapmam istenseydi yüz yüze olmasını tercih ederdim. Çünkü anlatmaktan ziyade uygulamaya yönelik yapılması gerektiğini düşünüyorum bu dersin. (K1)

Pandemi Sürecinde Yürütlen Derse Yönelik Görüşler

Öğrencilerin zorunlu uzaktan öğretimin yapıldığı pandemi sürecinde "ders ortamı" kategorisi incelendiğinde, tüm öğrencilerin çevrimiçi ortamda "Derse etkin katılım" gerçekleştirdiği görülmektedir. Derse katılımın doğasıyla ilgili olarak bir katılımcı "Pandemi sonrasında daha çok sözel şekildeydi. Sözel olarak devam etti. Hoca soru sordu, yanıtladık. O şekilde ya da hoca anlattı. Pandemi sürecinde de dersin etkili olduğunu düşünüyorum."(K1), derken diğer katılımcı "...Hoca sırayla belirli kişilere söz hakkı veriyor. Normalde herkesin rahatlıkla katılabildiği bir ders idi."(K6) şeklinde görüş bildirmektedir. Aynı kategoride on öğrencinin "Dezavantaj" konusunda dile getirdikleri görüşleri söz konusudur. Bu bağlamda bir katılımcı "...Hocanın herkesi görmesi mümkün olmayabiliyor. Ama hocamız gene de dersin farklı zaman dilimlerinde sesi çıkma-yanlara adıyla seslenip derse katmaya çalıştığı, dikkat toplamaya çalıştığı anlar hep oluyor..." (K10) derken, bir diğer katılımcı ise "... Hani bu şimdiki bilgisayarla konuşuyormuşsun gibi oluyor aslında. Bazen şey oluyor hani herkes aynı anda konuşmaya çalışıyor. Sistem çok böyle gürültülü olabiliyor." (K3) şeklinde farklı görüş bildirmesi de durumu farklı açılardan anlamayı kolaylaştırmaktadır. Yine aynı kategoride altı öğrencinin "Öğretmen merkezli" olması konusunda dile getirdikleri görüşler vardır. Bu bağlamda bir katılımcı "...pandemi ile birlikte aslında akademisyenin omuzlarına yük yüklendi. Genel olarak şöyle bir şey oluştu. Derse gireyim, hoca anlatsın. Şu anda yazdığımı okuyamam, bağlantım kötü okusam da duymuyor gibi bazı sıkıntılardan dolayı daha çok öğretmen merkezli olmaya başladı..." (K7) derken, bir diğer katılımcı ise "... pandemi sonrasında hocamız yine aynı. Daha fazla anlatıyor. Hatta bizi sormaya yönlendiriyor, teşvik ediyor. Soru soruyor, her şeyi yapıyor." (K2) şeklinde görüş bildirerek "Motivasyon" konusuna da dikkati çekmektedir. Öğrencilerin pandemi sürecinde "ders ortamı" kategorisinde görüşleri incelendiğinde, 12 öğrencinin "teknik olanakların yeterli" olması konusunda benzer görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Örneğin bir katılımcı bununla ilgili olarak "Pandemi sürecinde yüksek lisans grubu olarak bilgisayaramız, internetimiz vardı. Bu nedenle hiç birimiz bir sıkıntı yaşamadık. Yani ben bir sıkıntı yaşamadım. Hocamızın sesini rahat duydum yani internetimiz olduğu için bir sıkıntı yaşamadık. Ama imkânı olmayanlar yaşayabilir"(K1) derken, diğer katılımcı "...Herkes ilk haftadan itibaren hiç bir teknik aksaklık sıkıntı yaşamadan kaldığımız yerden devam edebildik" (K8) şeklinde görüş bildirmektedir.

Teknik olanakların yeterli olması yanında, aynı konuda yaşanan farklı yetersizliklere yönelik görüşler de söz konusudur. Bu bağlamda bir katılımcı "Aynı anda iki kişi konuşmıyor, bazen sesler birbirine karışabiliyor. Bu yüzden sessiz kalmak zorunda kalıyoruz ya da susuyoruz..." (K10) derken, bir diğer katılımcı ise "... bilgisayar ortamı ya da çevrimiçi dersin imkânsızlıkları ya da sınırlılıkları

diyebiliriz. İfade etmek istiyorsun, mikrofon açıyorsun ya da ifade etmek isterken sözler karışıyor, olmayabiliyor...” (K5) şeklinde görüşlerle çevrimiçi ortamlarda yaşanması muhtemel bazı dezavantajlara dikkat çekmiştir.

“Araç gereç” kategorisine ait kodlar incelendiğinde sırasıyla “dezavantaj,” “dokümanların kullanımı,” “çevrimiçi ders ortamını kullanma” kodlamalarının olduğu görülmektedir. Altı öğrencinin uzaktan öğretime dayalı pandemi sürecinde araç gereç kullanımının ‘dezavantaj’ları konusunda oldukça benzer görüşe sahip olduğu görülmektedir. Örneğin bu öğrencilerden biri etkileşimin düşüklüğüne dikkati çekerek, “Bilgisayarda uzaktan eğitimde dersler çok da sağlıklı olmuyor. Bilgisayar dışındayız, konuşan kişi dışında kimse mikrofonunu açmıyor, her zaman kamerayı da açmıyoruz.”(K11) derken; diğer bir katılımcı “...pandemi sonrası 1-2 hafta boşluk oluştu nasıl olacak nasıl devam edecek soruları oluştu. Dersin ortamı değişti.”(K8) şeklinde belirsizlik yaşadıklarını bildirmektedir. Dört öğrencinin “Dokümanların kullanımı” konusunda dile getirdiklerine bakıldığında, pandemi öncesi ve süresinde PDF belgeler açısından büyük farklılık olmadığı ve bunların her iki süreçte de çok işe yaradığı dile getirilmiştir. Bu bağlamda bir katılımcı “...Hocamız çevrimiçi olarak gönderiyordu ya da diyordu ki arkadaşlar maillerinize attım. En fazla onun üzerinden görüyorduk. Ama hepinizin mail adresinize attım ya da Google Classroom’a ekledim diyordu. O konuda hiç değişen bir şey olduğunu düşünmüyorum. Fark yarattığını düşünmüyorum.” (K5) şeklinde görüş bildirmektedir. Yine aynı kategoride iki öğrencinin “Çevrimiçi ders ortamını kullanma” konusunda dile getirdikleri görüşler olmuştur. Bu bağlamda bir katılımcı “...Herhangi bir farklılık olmadı. Çünkü dediğim gibi zaten okumalarımız vardı. Dersin izlencesi doğrultusunda dersin işleniş değişmedi. Sadece dersin bir tanesi yüz yüze, diğeri ise uzaktan eğitim şeklindeydi” (K10) derken; bir diğer katılımcı ise “...Bilgisayarda uzaktan eğitimde dersler çok da sağlıklı olmuyor. Bilgisayar dışındayız. Konuşan kişi dışında kimse mikrofonunu açmıyor. Her zaman kamerayı da açmıyoruz.” (K11) şeklinde farklı bir yöne dikkati çekmiştir.

Pandemi sürecine ait “Dezavantaj” görüşlerinden elde edilen kodlamalarda üretilen “Zaman/süre” kategorisinde on öğrencinin çevrimiçi ders süresinin yetersizliğine yönelik benzer görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Örneğin bir katılımcı bununla ilgili olarak “...Çevrimiçi ders süreci biraz sıkıntılıydı. Bu süreçte sorunumuz olmadı ama derse ayrılan süre daha kısıtlıydı. Öncesinde dolu dolu 2 saat iken sonrasında 45 dakika ile sınırlı kalmıştı ve etkileşim daha azdı.”(K1), derken, bir diğer katılımcı “...bizim katılımcılar olarak hocanın söylediğine eklemek istediğimiz ya da sormak istediklerimiz konusunda bire bir yüz yüze derste kadar katılımcı olamıyoruz.”(K9) şeklinde görüş bildirmektedir. Pandemi sürecinde zaman konusunun öğrenciler bakımından bir avantaj yarattığı konusunda dile getirilen görüşler de olmuştur. Bu bağlamda bir katılımcı “...öğrenciler aralarda ekstra konuşmalar azaldı. Bu belki pozitif bir durum. Bence zaman konusunda çevrimiçi sistem daha avantajlı...” (K6) derken, bir diğer katılımcı ise “...uzaktan eğitim o açıdan iyi çok avantajlı yani çok artısını gördüm...” (K2) şeklinde görüş bildirmektedir.

Öğrencilerin görüşlerinden elde edilen kodlamalar incelendiğinde ortaya çıkan “Ölçme Değerlendirme” kategorisindeki görüşlerin birçoğu ders başarısının değerlendirilmesinde “ürün çıkarma” ile ilgili olarak görüş belirttiği gözlenmiştir. Örneğin bir katılımcının bu konuyla ilgili olarak aşağıdaki ifadesi, izlencede de yer verildiği haliyle ders başarısının değerlendirilmesinde farklı stratejilere başvurulması noktasında dikkate değerdir:

“İki soruluk bir take-home ödevimiz var. Onun dışında da hocamız her kişiye özel makale gönderdi. Benim branşım Matematik. Matematik ile ilgili makale gönderdi. Tek tek bu makalenin bizden değerlendirmesini istedi. Hani aslında yapılabilecek en iyi ödev verdi bize şu anda hocamız. Biz o makaleyi inceleyeceğiz ve derste öğrendiklerimize göre değerlendireceğiz. Bir rapor yazacağız. Bu final ödevimiz olacak...”(K3)

Ayrıca öğrencilerin akademik yazma ders başarısının değerlendirilmesinde farklı yöntemlere başvurulması noktasında düşüncelerini barındıran “...herkes ikişer tane akademik dergi seçti. Birbirimize bu dergileri tanıttık. Onun dışında bir makale yazım sürecimiz vardı aslında. Herkesin makaleleri Google Classroom’da, böylece herkes birbirinin makalesini görüp makalelere yönelik eleştiri, değerlendirme ve dönütlerini bu portaldan sağlıyor...” (K10) düşüncesi de çevrim içi sürecin nasıl işlediğiyle ilgili detaya dikkati çekmektedir. Bununla birlikte pandemi öncesi planlanan ancak süreçte zorunluluktan dolayı gerçekleştirilemeyen uygulamalar “dezavantaj” olarak kodlanmıştır. Zorunlu uzaktan öğretimden dolayı, yapacakları araştırma temelli “uygulamanın gerçekleşmemesi” konusunda altı öğrenciden biri “...Bu araştırma ödevi (pandemik) süreçten kaynaklı uygulanamaz duruma geldi...” (K8) derken, bir diğer katılımcı “...Şu anda ne (yüz yüze) yazılı sınav olabiliyoruz ne de uygulama yaptık onu değerlendirebiliyoruz.” (K4) şeklinde sürecin yarattığı dezavantaja dikkati çekmektedir. Yine aynı kategoride dört öğrencinin sınav konusunda dile getirdikleri görüşler de vardır. Bu bağlamda bir katılımcı “...Yani bu pandemi döneminde yapılacak bence en mantıklı iki sınavı şu an oluyor...” (K3) derken; bir diğer katılımcı ise “...Böylece biz de (üretiyor olduğumuz) makalede yaptığımız yere kadar hocamıza ödev olarak teslim ettik. Bunun dışında take home/ev ödevi sınavı ve makale eleştiri ödeviyle değerlendirildik.” (K11) ifadesini sarf etmiştir. Üç öğrenci pandemi öncesi ders ortamının soru-cevap şeklinde geçtiğini dile getirmiş ve bunlardan biri “...Pandemiden sonra da ders aynı şekilde soru cevap olarak devam etti. ...” (K2) şeklinde görüş bildirmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, yüz yüze öğretimin ve pandemi nedeniyle zorunlu uzaktan öğretimin birlikte yapıldığı geçiş döneminde Akademik Yazma dersine ilişkin bu dersi almış alan lisansüstü öğrencilerin görüşleri incelenmiştir. Akademik Yazma dersinin katılımcılar tarafından dersin zorunlu olmasına rağmen lisansüstü düzeyde bir ihtiyaç olarak görmelerinden ve ilerleyen yıllarda akademik olarak sorun yaşamak istememelerinden dolayı aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle Akademik Yazma dersinin, özellikle farklı ana bilim dallarında gönüllü olarak lisansüstü eğitim alan öğrenciler için bir ihtiyaç olduğu söylenebilir. Bu sonuç Çimer ve ark. (2009) yazma deneyimleri ve akademik yazma becerileri üzerine yaptıkları bir çalışmada, lisansüstü öğrencilerinin daha önceki eğitim öğretim yıllarında yazma ile ilgili deneyimlerinin az olduğu ve akademik yazma becerilerinin lisansüstü seviyede takviye edilmesi gerektiği bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Tok ve Gönülal (2016)’ın çalışmasında öğretim elemanlarının akademik yazma sürecinde karşılaştıkları sorunların, zorlukların ve ihtiyaçların belirlenmesi bulgusu da ayrıca çalışmayı destekler niteliktedir.

Pandemi nedeniyle acil ya da zorunlu uzaktan öğretime geçilmesi diğer tüm derslerde olduğu gibi, ders kapsamında uygulama yapılması hususunda da sınırlılıklara neden olmuştur. İzlencede belirtildiği üzere, birçok yüz yüze uygulama ve tartışmanın

planlandığı Akademik Yazma dersinin zorunlu durum karşısında nasıl yürütülebileceğine ilişkin ek düzenlemeler yapılmak durumunda kalmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin dersten beklentileriyle süreçte oluşanlar da karşılaştırıldığından, beklenti ve sonuç açısından uygulama hususunda aksaklık yaşandığı söylenebilir. Elbette bu durum her ne kadar pandemi sürecine bağlanıyor olsa da, elde edilen bu bulgular Demirbolat'ın (2005) yüksek lisans öğrencilerinin program ve öğretim üyelerinden beklentilerini incelediği çalışmada beklentiler ve uygulamalar arasındaki farklılıkların oluşması açısından benzerlik göstermektedir. Yine Çetin ve Dikici (2014), çalışmalarında özellikle öğretmenlerin lisansüstü kademe aldıkları ders içeriklerinin uygulamaya yönelik olması gerektiği önemli bir eleştiridir.

Tok (2012), Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanmış olduğu çalışmasının ilk bölümünde akademik yazma becerilerinin öneminden, ana dil ve yabancı dilde yazma becerisinin farklılıklarından bahsetmektedir. Bu çalışmanın ikinci bölümünde öğrencilerin akademik yazma ile karşılaştıkları sorunları belirlemeleri ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri üretmeleri, uygulama yapımları ve değerlendirilmeleri ile ilgilendirilmiştir. Bu açıdan bu bulgular akademik yazma dersinin işleniş ve uygulamaya yönelik elde edilen sonuçları desteklemekte ve benzer öneriler sunmaktadır. Araştırmada katılımcılar genellikle akademik yazma dersinde tez, makale gibi bilimsel çalışmaların nasıl yazılacağına yönelik farkındalık geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Alanyazına bakıldığında Bahar (2014) lisans sürecinde pek çok kitap, makale okumuş olmalarına rağmen öğrencilerin akademik yazma kurallarıyla ilgili farkındalıklarının istenen düzeyde olmadığını da belirtmektedir. Kan ve Gedik'in (2016) yaptıkları çalışmada katılımcıların, tezin temel bölümlerini yazmada çeşitli zorluklar yaşadıkları, aldıkları yüksek lisans eğitiminden sonra ise akademik yazma ve tez oluşturma sürecine dair kendilerini daha yeterli hissettiklerini, programda akademik yazma dersinin yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında akademik yazma dersinin öğrencilerde yazma özyeterliliği gelişmesi açısından elde edilen sonuçları desteklediği söylenebilir.

Dersin amaç ve kazanımlarında belirtilen bilimsel bir çalışmanın nasıl yazılacağına dair öğrenci algıları dersin önemine işaret etmektedir. Katılımcılar tez, makale gibi bilimsel çalışmalarda hangi bölümlerin yer alması gerektiği ve eleştirel anlamda iyi bir akademik çalışmanın ayırt edilmesine yönelik farkındalık kazandıklarını belirtmişlerdir. Deniz ve Karagöl (2017) akademik yazmanın çok sayıda türü bulunduğunu; akademik yazmanın başlı başına bir disiplin olarak kabul edildiğinden başlık yazımından kaynakça yazımına farklı bölümleri ve bunların yazımını ilgilendiren dil, anlatım, biçim gibi nitelikleri olduğundan bahsetmektedir. Öğrencilerin eleştirel akademik özyeterlilik inancına sahip olduklarına ilişkin çok sayıda öğrenci görüşü yer almaktadır. Bu bağlamda izlencede belirtilen amaç ve kazanımlarla ilgili tüm öğrencilerin farkındalık kazandıkları; ayrıca katılımcıların ifadelerinden bu amaç ve kazanımların beklentilerine uygun ve ulaşılabilir kazanımlar olduğu söylenebilir. Yağız ve Yiğiter (2016) eleştirel düşünmeyi öğrenci yazarlar olarak edinmeleri ve kendi metinlerini hem dil kullanımı hem de akademik söylem kalıpları açısından değerlendirebileceklerini ifade etmektedir.

Katılımcıların görüşlerinden öğrencilerin dersin kazanımlarının farkında oldukları, bunları oldukça önemli ve gerekli gördükleri anlaşılmaktadır. Yine bulgulardan hareketle dersin akademik yazma ile ilgili olarak öğrendiklerini uygulayabileceği konusunda

kendilerine güven kazandırdığını bildirdikleri görülmüştür. Bu bağlamda Deniz ve Karagöl (2017) akademik yazmanın yükseköğrenimde gerekli bir ihtiyaç olduğu ve Türkiye'de akademik yazma konusunda planlı ve yaygın bir eğitim sunulmadığını belirtmektedirler. Roig (2010) yazma konusunda iyi bir makale üretmek zor bir iş olduğundan ve deneyimli yazarlar için bile hem zaman hem zihinsel çaba gerektirdiğinden bahsetmektedir.

Katılımcı görüşlerinden akademik yazma ders izlencesi; dersin planlı şekilde yürütülmesi; pek çok okuma parçası içermesiyle öğrenciyi kaynak arama mecburiyetinde bırakmaması; derse hazırlık yapma konusunda rehberlik etmesi; dersin amaç ve kazanımları, takip edilecek konular hakkında farkındalık kazandırması ve kaynaklara ulaşma konusunda pratiklik sağlaması konularında katılımcıların görüşleri sonuçlarda yer almaktadır. Topal ve ark. (2017) öğrencilerin en çok lisansüstü eğitim aldıkları program içeriğinin uygulanması ile ilgili sorun yaşadıklarını belirtmekte ve öğrencilerin bazılarının eğitim aldıkları programın beklentilerini karşılamadığını ya da programa uyulmadığını ifade ettiklerini belirtmektedir. Derste bir izlencenin varlığı ve plana uygun şekilde ilerlenmesi bu sorunları ortadan kalkmasında önemli bir etken teşkil etmektedir. İzlençe ile ilgili katılımcılar tarafından çok fazla kaynak okumak gerektiği ve bu metinlerden bazılarının İngilizce olması nedeniyle çeviri yapma gerekliliği ve yabancı dil problemi olanlar için bu durumun bir dezavantaj olduğu düşünülmektedir. Lisansüstü eğitimde dil probleminin yabancı dilde yazılmış çalışmalardan yararlanamama, çalışmaya ayrılan zamanı ve verilen emeği etkilemesi gibi olumsuz durumlara neden olduğu alanyazında pek çok yazar tarafından ifade edilmektedir (Aslan, 2010; Bahar, 2014; Gülay, 2019; Kan & Gedik, 2016; Saracaloğlu ve ark., 2016; Tok & Gönülal, 2016).

Tüm katılımcılar Akademik Yazma dersinin bilimsel bir çalışma yapma sürecinin tüm aşamalarını içermesi gerektiği şeklinde algılamıştır. Bu algı öğrencilerin akademik yazma konusunda sahip oldukları kaygı düzeyini de yansıttığı bakımından anlaşılabilir. Yağız ve Yiğiter (2016) de lisansüstü öğrenci yazarların bir metinde fikir oluşturma ve düzenleme konusunda ortak kaygıya sahip olduklarını ve fikirlerini tutarlı ve iyi yazılmış bir şekilde düzenlerken sorunlarla karşılaştıklarını belirtmektedir. Kan ve Gedik (2016) de lisansüstü öğrencilerinin, özellikle tezin temel bölümlerini yazmada bazı zorluklar yaşadıklarını ve bu zorlukların katılımcılar tarafından bir akademik yazma eğitimi almamalarından kaynaklandığını belirttiklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda dersin içeriğinin bu sorunlara katılımcılar açısından yardımcı olacağı düşünülmektedir. Yapılan çalışmada akademik yazma dersinin kapsamı ile ilgili katılımcılar bilimsel çalışmalara eleştirel bakabilme becerisi kazandırdığını belirtmişlerdir. Bayat (2014) çalışmasında, akademik yazma başarısı ile eleştirel düşünme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğundan bahsetmektedir Lisansüstü Eğitim Yönetmeliği'nde (YÖK, 1996) tezli yüksek lisans programının amaçlarından birinin, öğrencinin bilgiyi değerlendirme ve yorumlama yeteneği kazanmasını sağlamak olarak tanımlanmıştır. Bu bağlamda bu dersin öğrenciye incelediği bilimsel çalışmalara yönelik derin bir bakış açısı kazandıracığı düşünülmektedir. Akademik yazmayı kolaylaştıran yazılım veya programlarla ilgili olarak bilgisi olmadığını dile getiren katılımcıların ifadeleri ile Bahar (2014) lisans döneminde kimi öğrencilerin ilgili örnek ve kaynaklara nasıl ulaşılacağını bilmedikleri ve bu durumun lisansüstü dönemde de devam ettiği sonucu ile tutarlılık göstermektedir. Akademik yazma esasnasında kullanılacak araçlara hâkimiyet araştırmacının bilgiye ulaşmada ve üretiminde büyük öneme sahiptir. Eldeki çalışmada çok fazla katılımcı

tarafından fark edilmemiş olsa da, içeriğin disiplinlerarası bir yaklaşım ile verilmesi oldukça önemlidir. Disiplinlerarası öğretim öğrenmede etkililiği ve anlamlılığı sağlama açısından oldukça önemli bir konudur ve alanyazında bu konuda pek çok akademisyen benzer bir fikirdedir (Duman & Aybek, 2003; Korkmaz & Konukaldı, 2015; Yıldırım, 1996). Ayrıca katılımcılar akademik yazma ile ilgili çabayı sürdürmeleri gerektiği ve uygulama yaparak daha iyi akademik yazarlar haline dönüşebileceklerini belirtmişlerdir. Şanlı ve ark. (2013) düzenli çalışmanın akademik yazmada bütünlük ve uyumun sağlanmasındaki gerekliliğinden bahsederken, Gömleksiz ve Yıldırım (2013) lisansüstü eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm önerileri içerisinde uygulamalara daha fazla yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Pandemi Öncesi Ders Süreci

Katılımcıların görüşlerinden Akademik Yazma dersi için pandemi öncesinde yüz yüze yapılan derslerin etkili olduğu, uygulamaya dönük ders işlendiği ve öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurarak derslerin gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Herrell ve Jordan (2008)'in çalışmasında yazma atölyeleri oluşturularak yazma sürecinin ve akademik yazma becerilerinin işbirlikli bir ortamda geliştirilmesinin daha etkili olacağını belirtmektedir. Böylece öğrencilerin yazma atölyelerinde işbirlikli yazarak düşüncelerini tartışma fırsatı, akranlarından dönütler alma ve etkileşimde bulunma olanağı yakalayacakları görüşünü ileri sürmüştür. Zúñiga ve Macías (2006) çalışmasında planlama, taslak oluşturma, akran düzeltme ve gözden geçirme stratejilerini kullandığında öğrencilerin akademik yazmayı öğrendikleri sonucu ile paralellik göstermektedir. Öğrencilerin akademik yazma konusunda kendilerini nasıl gördükleri bu çalışmada önemli bir husustur. Aydın (2015) Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının akademik makale yazma başarılarına ve buna yönelik tutumlarına yönelik yaptığı bir çalışmada, akademik yazma becerilerinin geliştirilmesinde kullanılacak yansıtıcı öğretim uygulamalarının bir grup öğrenciye uygulamalı olarak makale yazmayı öğrettiği bulgusuna ulaşmıştır. Bu sonuç da araştırmada uygulamanın önemine dikkati çeken bulguyu desteklemektedir. Pandemi öncesinde okula gidiş-geliş açısından, zaman ve bütçe açıdan dezavantaj oluşturduğu elde edilen sonuçlarda yer almaktadır. Üniversite öğrencilerinin yaşadıkları sorunları Erkan ve ark. (2012) akademik ve ekonomik problemler olarak ele alırken Kacur ve Atak (2011) da yaşam, ekonomik ve eğitim gibi benzer sorunlar yaşadıkları bulgusu çalışma ile tutarlılık göstermektedir.

Pandemide Uzaktan Öğretim Ders Süreci

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre uzaktan eğitim sürecinde teknik sorunların yaşanabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Erdoğdu ve ark. (2018) bilgisayar destekli yürütülen uygulamalı derslerde sınıf yönetim problemlerinin belirlenmesi üzerine yaptıkları bir çalışmada derste kullanılan yöntemin, sınıf düzeninden kaynaklanan sorunlarla karşılaştıkları bulgusuyla benzerlik taşımaktadır. Bunun yanında sürecin kaçınılmazlığıyla bağlantılı olarak öğrencilerin motivasyonunun yüksek tutulmak istendiği de dikkat çekicidir. Echeverri ve ark. (2011) bir çalışmasında, öğrenci merkezli öğretimin akademik yazma becerilerini ve motivasyonlarını olumlu bir şekilde etkilediği bulgusuyla çalışmayı desteklemektedir.

Çalışmayı destekler biçimde, Kılınc (2015) uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiğini ölçmek için yapmış olduğu çalışmada akademik başarıyı ölçmeye yönelik uygulanan ön test ve son testlere göre uzaktan eğitimin başarıya olumsuz bir etkisinin olmadığını bulmuştur. Yadigar'ın (2010) uzaktan eğitim programlarının etkin olup olmadığını değerlendirdiği çalışmasında uzaktan eğitim

için gerekli olan alt yapının iyi hazırlandığı, ancak derse katılım ve dönüt verme konusunda iyileştirme çalışmalarına ihtiyaç duyulduğu biçimindeki bulgusu çalışmayı desteklemektedir. Akademik yazma dersinin ölçme değerlendirme aşamasının öğrencilere verilen (uzaktan) ödevler üzerinden yapıldığı gözlenmiştir. Bu sonuç Kürtüncü ve Kurt (2020) hemşirelik bölümü öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlara yönelik yapmış olduğu çalışmada ölçme değerlendirmenin yazılı sınav yerine ödev şeklinde ara sınav notu olarak verilmesinin daha iyi olacağına dair olan bulgusuyla da benzerdir. Karaman (2021) bir çalışmasında materyal çeşitliliğinin ve ölçme değerlendirme yaklaşımlarının genellikle yüz yüze eğitimin yansımalarından ibaret olduğunu ayrıca tespit etmiştir.

Genel olarak bakıldığında pandeminin başta sağlık, eğitim, ekonomik ve daha birçok açıdan dünyada değişikliklere neden olduğu bilinmektedir. Özeldir Akademik Yazma dersinin değerlendirildiği bu çalışmada katılımcılar dersin pandemi öncesi ve pandemi sürecine ilişkin görüşlerini pandemi öncesini "tamamen olumlu," pandemi sürecini ise "olumlu ve olumsuz" olarak ifade etmişlerdir. Yani yüz yüze eğitimi sadece avantaj olarak nitelendiren katılımcılar, uzaktan öğretim sürecini avantajlı ve dezavantajlı yönleriyle nitelendirmişlerdir. İlgili alanyazın incelendiğinde Özgöl ve ark. (2017) erişimin kolay olması dersleri tekrar izleme olanağı olması, sınavların kolay olması vb. sebeplerden dolayı uzaktan öğretimi avantaj olarak nitelendirmiştir. Demiray (2013) uzaktan eğitim ile ilgili yapmış olduğu çalışmada örgün eğitim olanağı bulamayan kadınların çoğunlukla uzaktan eğitimi tercih ettiğini, uzaktan eğitimin uzaklık, ulaşım ve zaman gibi sınırlılıkları bireylerin lehine olduğunu belirtmektedir. Oktay (2001) uzaktan eğitimin bireylere zaman ve mekân sınırlaması oluşturmazken aynı zamanda hayatlarının herhangi bir zaman diliminde de yönelme imkânı vermesi açısından benzer bulgulara ulaşmıştır.

Pandemi sürecinin özellikle yükseköğretim bağlamında yarattığı etkiler güncel alanyazında yoğun olarak işlenmiştir. Zaman ve mekan açısından esneklik sağlaması ve ekonomik olması (Altun Ekiz, 2020; Ballıel Ünal, 2017; Bayram ve ark., 2019; Bozkurt, 2017; Devran & Elitaş, 2016; Genç & Gümrükçüoğlu, 2020; Kıralı & Alcı, 2016; Solak ve ark., 2020; Tesar, 2020; Tulunay Ateş, 2014; Yılmaz, 2020); bilgiye ulaşımındaki kolaylık, ders kayıtlarının ve materyallerin senkron ve a-senkron erişime açılıyor olması ve bu olanağında hem kalıcılığı arttırması hem de bireysel öğrenme hızına olanak sağlaması (Arbour ve ark., 2015; Başar ve ark., 2019; Bayram ve ark., 2019; Bülent ve ark., 2021; Cabı, 2018; Çivril ve ark., 2018; Devran & Elitaş, 2016; Keskin & Özer Kaya, 2020; Kocatürk Kapucu & Uşun, 2020; Koçoğlu ve ark., 2020; Pınar & Döner Akgül 2020; Serçemeli & Kurnaz, 2020; Ustati & Hassan, 2013) gibi hususlar pandemi döneminin olumlu sayılabilecek sonuçlardır.

Bunun yanında, alanyazında pandemi döneminin yükseköğretime yönelik olumsuz etkilerini ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur. Teknoloji ve internete erişim ve ulaşımında yaşanan sıkıntıları ortaya koyan çalışmalar (Aktaş ve ark., 2020; Altun Ekiz, 2020; Devran & Elitaş, 2016; Dikmen & Bahçeci, 2020; Karakuş ve ark., 2020; Karakuş & Yanpar Yelken, 2020; Kürtüncü & Kurt, 2020; Serçemeli & Kurnaz, 2020; Telli Yamamoto & Altun, 2020; Tüzün & Toraman, 2021) yapıldığı gibi; iletişim ve geribildirimde yaşanan sıkıntılara (Altun Ekiz, 2020; Arbour ve ark., 2015; Elcil & Sözen Şahiner, 2013; Karakuş & Yanpar Yelken, 2020; Keskin & Özer Kaya, 2020; Yıldız, 2016); psiko sosyal sıkıntılara (Ekiz ve ark., 2020; Hotar ve ark., 2020; Kürtüncü & Kurt, 2020; Serçemeli & Kurnaz, 2020); ekonomik sıkıntılara (Kırık, 2014); iletişim, etkileşim ve sosyalleşmede

yaşanan sıkıntılara (Altuntaş Yılmaz, 2020; Asadı ve ark., 2019; Bayram ve ark., 2019; Buluk & Eşitti, 2020; Bülent ve ark., 2021; Elcil & Sözen Şahiner, 2013; Çivril ve ark., 2018; Genç & Gümrükçüoğlu, 2020; Hotar ve ark., 2020; Karakuş ve ark., 2020; Keskin & Özer Kaya, 2020) ve ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yaşanan sorunlara dikkati çeken araştırmalara da (Eroğlu & Kalaycı, 2020; Can, 2020) rastlanmıştır. Tüm bu araştırma sonuçlarının, güncel araştırmadaki bulgularda rastlanan dersin pandemi sürecinde sahip olduğu olumlu ve olumsuz etkilerine benzerlikler sergilediği söylenebilir.

Gerçekleştirilen çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, üniversitelerde özellikle üzerinde çok fazla çalışma bulunmayan lisansüstü eğitimde pandemi süreci ve özellikle birçoğu öğretmen olan öğrencilerin bazı dersleri uzaktan eğitim yoluyla alabilecekleri tespit edilmiştir. Bu teorik dersler için, özellikle Akademik Yazma dersi gibi uygulama yapılması kaçınılmaz olan derslere ilişkin alternatif çalışmalar yapılması önerilebilir. Lisansüstü düzeyde farklı özellikler arz eden dersler için de benzer çalışmalar yapılabilir. Diğer dersler gibi akademik yazma dersinin de uzaktan eğitim sürecine yönelik olarak kısmen yeniden düzenlenebileceği öngörülebilir. Bu çalışma nitel süreçler dikkate alınarak lisansüstü öğrencilerin bakış açısından gerçekleştirilmiştir. Farklı üniversitelerde benzer derslerin farklı paydaşlarla incelenilmesi için kapsamlı ve kesitsel nicel çalışmalara da yer verilebilir.

Etik Komite Onayı: Bu çalışmanın etik açıdan uygunluğu Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu tarafından 30.06.2020 tarih ve 2020/09 sayılı Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu Toplantısında alınan VIII nolu karar ile onanmıştır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Fikir– K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Tasarım – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Denetleme – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Kaynaklar – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Malzemeler – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Veri Toplanması ve/veya İşlemesi – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Analiz ve/veya Yorum – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Literatür Taraması – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Yazıyı Yazan – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Eleştirel İnceleme – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadıklarını beyan etmişlerdir.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval was received for this study from the ethics committee of Adnan Menderes University (Date: 30/06/2020, Decision No: 08).

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Concept – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Design – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Supervision – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Resources – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Materials – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Data Collection and/or Processing – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Analysis and/or Interpretation – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Literature Search – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Writing Manuscript – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.; Critical Review – K.G., E.Ö., F.G., Ü.G., E.S.

Declaration of Interests: The authors declare that they have no competing interest.

Funding: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynaklar

Adams, K. A. (2002). *What colleges and universities want in new faculty: Preparing future faculty* [Occasional Paper Series]. Association of American Colleges and University.

- Akkaya, A. O., & Kurtuluş, A. (2011). 6. sınıf Matematik dersi öğretim programının uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(3), 2229–2245.
- Akkaya, A., & Aydın, G. (2018). Academics' views on the characteristics of academic writing. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(2), 128–160. [CrossRef]
- Aktaş, Ö., Büyüktaş, B., Gülle, M., & Yıldız, M. (2020). Covid-19 virüsünden kaynaklanan izolasyon günlerinde spor bilimleri öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı tutumları. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1–9.
- Akyol, G., Başkan, A. H., & Başkan, A. H. (2020). Yeni tip koronavirüs (COVID-19) döneminde spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin karantina zamanlarında yaptıkları etkinlikler ve sedanter bireylere önerileri. *Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 190–203.
- Alabaş, R., Kamer, T., & Polat, Ü. (2012). Öğretmenlerin kariyer gelişimlerinde lisansüstü eğitim: Tercih sebepleri ve süreçte karşılaştıkları sorunlar. *E-International Journal of Educational Research*, 3(4), 89–107.
- Altun Ekiz, M. (2020). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin karantina dönemindeki uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri (nitel bir araştırma). *Journal of Sport and Recreation Researches*, 2(11), 1–13.
- Altuntaş Yılmaz, B. (2020). Yükseköğretim kurumlarında Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim durumu hakkında öğrencilerin tutumlarının araştırılması: Fizyoterapi ve rehabilitasyon bölümü örneği. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(1), 15–20.
- Arbour, M., Kaspar, R. W., & Teall, A. M. (2015). Strategies to promote cultural competence in distance education. *Journal of Transcultural Nursing*, 26(4), 436–440. [CrossRef]
- Asadı, N., Khodabandeh, F., & Yekta, R. R. (2019). Comparing and contrasting the interactional performance of teachers and students in traditional and virtual classrooms of advanced writing course in distance education university. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(4), 135–148.
- Aslan, C. (2010). Türkçe eğitimi programlarında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin akademik özyeterliliklerine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 87–115.
- Aydın, G. (2015). *Türk dili ve edebiyatı hizmet öncesi öğretmen eğitiminde yansıtıcı öğretim uygulamalarının akademik yazma becerilerine etkisi* [Doktora Tezi] (s. 418238). YÖK Tez Merkezinden Edinilmiştir.
- Aydın, G., & Baysan, S. (2018). Perceptions of post graduate students on academic writing skills: A metaphor analysis study. *Dil ve Dilbilimi Çalışmaları Dergisi*, 14(2), 212–239.
- Bağrıaçık Yılmaz, A., Su Tonga, E., & Çakır, H. (2017). Lisansüstü eğitim öğrencilerinin aldıkları eğitim hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *GEFAD*, 37(1), 1–45.
- Bahar, M. A. (2014). Lisansüstü eğitimde akademik yazma ve önemi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 209–233.
- Bailey, S. (2011). *Academic writing a handbook for international students* (3rd ed). Routledge.
- Balliel Ünal, B. (2017). Web tabanlı uzaktan eğitimin fen bilimleri konularında öğrenci başarısına etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 481–490.
- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E., & Akpınar, M. (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(2), 14–22. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jmse/issue/45032/555407>
- Bayat, N. (2014). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ile akademik yazma başarıları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 155–168. Adresinden Erişildi <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/2333>.
- Bayram, M., Peker, A. T., Aka, S. T., & Vural, M. (2019). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim dersine karşı tutumlarının incelenmesi. *Gaziantepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 330–345.
- Bowker, N. (2007). *Academic writing: A guide to tertiary level writing* (1. Baskı). Massey Üniversitesi.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85–124.

- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., & Pask-evicius, M. (2020). A global Outlook to the interruption of education due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1–126. [CrossRef]
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to coronavirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i–vi. [CrossRef]
- Bozpolat, E. (2016). Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime ilişkin metaforik algıları. *İlköğretim Online*, 15(4). [CrossRef]
- Bülbül, T. (2003). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde görev yapan öğretim üyelerinin lisansüstü öğretime öğrenci seçme sürecine ilişkin görüşleri. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 36(1), 167–174
- Bülent, B., Karataş, F., & Üstün, B. (2021). Yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencileri perspektifinden pandemi sürecinde uzaktan eğitim: Fenomenolojik bir çalışma. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 9(1), 184–203.
- Buluk, B., & Eşitti, B. (2020). Koronavirüs (Covid-19) sürecinde uzaktan eğitimin turizm lisans öğrencileri tarafından değerlendirilmesi. *Journal of Awareness*, 5(3), 285–298.
- Cabi, E. (2018). Uzaktan eğitim ile bilgisayar okuryazarlığı öğretimi: Eğitimci deneyimleri. *Başkent University Journal of Education*, 5(1), 61–68.
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11–53.
- Cauchemez, S., Van Kerkhove, M. D., Archer, B. N., Cetron, M., Cowling, B. J., Grove, P., Hunt, D., Kojouharova, M., Kon, P., Ungchusak, K., Oshitani, H., Pugliese, A., Rizzo, C., Saour, G., Sunagawa, T., Uzicanin, A., Wachtel, C., Weisfuse, I., Yu, H., & Nicoll, A. (2014). School closures during the 2009 influenza pandemic: National and local experiences. *BMC Infectious Diseases*, 14, 207. [CrossRef]
- Çetin, A., & Dikici, R. (2014). Eğitim bilimlerinde araştırma yöntemleri dersinin etkililiği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 981–994.
- Çimer, A., Aydın, Y., & Güngör, N. (2009). Lisansüstü öğrencilerin yazma deneyimleri ve akademik yazma becerileri. Third International Computer and Instructional Technologies Symposium, Trabzon.
- Çivril, H., Aruğaslan, E., & Özaydın Özkara, B. (2018). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algıları: Bir metafor analizi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 39–59.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research methods in education* (4th ed). Routledge.
- Day, R. (1996). *Bilimsel bir makale nasıl yazılır ve yayımlanır?* (G. A. Altay, Çev.). TÜBİTAK Yayınları.
- Demir, C., & Demir, S. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının fizik’e ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 22–29.
- Demiray, E. (2013). Uzaktan eğitim ve kadın eğitiminde uzaktan eğitimin önemi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 155–168.
- Demirbolat, A. O. (2005). Yüksek lisans öğrencilerinin program ve öğretim elemanlarından beklentileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 47–64
- Deniz, K., & Karagöl, E. (2017). Akademik yazma açısından tez yazım kılavuzları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 287–312. [CrossRef]
- Derman, A. (2014). Lise öğrencilerinin kimya kavramına yönelik metaforik algıları. *Journal of Turkish Studies*, 9(5), 749–776. [CrossRef]
- Devran, Y., & Elitaş, T. (2016). Uzaktan eğitim: Fırsatlar ve tehditler. *Online Academic Journal of Information Technology*, 8(27), 31–40.
- Dikmen, S., & Bahçeci, F. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejileri: Fırat Üniversitesi örneği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(2), 78–98.
- Duman, B., & Aybek, B. (2003). Süreç-temelli ve disiplinlerarası öğretim yaklaşımlarının karşılaştırılması. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 1–12.
- Echeverri, K. B., Marín, L. E., & Castillo, V. M. (2011). *Improving Academic Writing in an ELT program throughwriters’ workshops*. Universidad Tecnológica de Pereira Facultad de Bellas Artes Y Humanidades.
- Ekiz, T., İlman, E., & Dönmez, E. (2020). Bireylerin sağlık anksiyetesi düzeyleri ile Covid-19 salgını kontrol algısının karşılaştırılması. *Uluslararası Sağlık Yönetimi ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 6(1), 139–154.
- Elcil, Ş., & Sözen Şahiner, D. (2013). Uzaktan eğitimde iletişimsel engeller. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5(2), 525–537.
- Eraslan, L. (2011). Sosyolojik metaforlar. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1–22.
- Erdoğan, F., Kara, M., & Çakıroğlu, Ü. (2018). Bilgisayar destekli yürütülen uygulamalı derslerde sınıf yönetimi problemlerinin belirlenmesi. Uluslararası Öğrenme, Öğretim ve Eğitim Araştırmaları Kongresi. Amasya.
- Erkan, S., Özbay, Y., Cihangir-Çankaya, Z., & Terzi, Ş. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşadıkları problemler ve psikolojik yardım alma gönüllükleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 94–107.
- Eroğlu, F., & Kalaycı, N. (2020). Üniversitelerdeki zorunlu ortak derslerden yabancı dil dersinin uzaktan eğitim uygulamasının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 236–265. [CrossRef]
- Ersoy, Y. (1998). Öğretmenlikte yeterlilik ve yetkinlik değerlendirmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 246, 5–9
- Fidan, M. (2016). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve epistemolojik inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 536–550.
- French, A. (2018). Academic writing: Anxiety, confusion and the affective domain? *Journal of Academic Writing*, 8(2), 202–211. [CrossRef]
- Genç, M. F., & Gümrükçüoğlu, S. (2020). Koronavirüs (Covid-19) sürecinde ilahiyat Fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime bakışları. *Turkish Studies*, 15(4), 403–422.
- Gökçek, T. (2009). Durum çalışması değerlendirmelerinin uygulaması. [Çeviri: The application of case study evaluations]. *İlköğretim Online*, 8(2), 1–3.
- Gömlüksiz, M., & Yıldırım, F. (2013). Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri. VI. *Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu bildiriler kitabı* (s. 68–74). Sakarya Üniversitesi.
- Görgülü-Arı, A., & Hayır-Kanat, M. (2020). COVID-19 (koronavirüs) üzerine öğretmen adaylarının görüşleri. *Yüzüncü yıl Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü dergisi*, (Salgın Hastalıklar Özel Sayısı), 459–492. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1210688>. Erişim tarihi: 12.03.2021.
- Gözütok, D. (1991). Ortaöğretim öğretmenlerinin öğretmenlik formasyonu açısından eğitim ihtiyaçlarının saptanması. Eğitimde Nitelik geliştirme. Eğitimde Arayışlar Sempozyumu (s. 24). İstanbul.
- Green, H., & Powell, S. (2007). *Doctorate worldwide*. Open University Press.
- Gülay, E. (2019). Akademisyenlerin akademik yazma tutukluğunun incelenmesi [Yayımlanmış Doktora Tezi]. Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Güler, G., Akgün, L., Öçal, M. F., & Doruk, M. (2012). Matematik öğretmeni adaylarının matematik kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 25–29.
- Herrell, A. L., & Jordan, M. (2008). *Fifty strategies for teaching English language learners* (3rd ed). Pearson Education, Inc.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. Retrieved from <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Hotar, N., Omay, R. E., Bayrak, S., Kuruüzüm, Z., & Ünal, B. (2020). Pandemi toplumsal yansımaları. *İzmir İktisat Dergisi*, 35(2), 211–220. [CrossRef]
- Kaçan, G. (2014). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1). Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ogusbd/issue/10984/131457>. Adresinden tarihinde alındı 12.03.2021.
- Kacur, M., & Atak, M. (2011). Üniversite öğrencilerinin sorun alanları ve sorunlarla baş etme yolları: Erciyes Üniversitesi örneği. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31, 273–297.
- Kan, M. O., & Gedik, F. (2016). Türkçe eğitimi alanında yüksek lisans tezi tamamlayanların akademik yazma ve tez oluşturma sürecine ilişkin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(3), 404–410. [CrossRef]

- Karaarslan, E. (2011). Akademik yayın: Tez, bildiri, makale ve poster nedir – arasındaki farklar, 6(4), 2021. (<https://enlisden.wordpress.com/2011/11/14/akademik-yayin-bildiri-ve-makale-nedir-aras-ındaki-farklar/>).
- Karabay, A. (2015). Eleştirel düşünme becerisine yönelik yapılan tezlerin eleştirel yazma ölçütleri açısından değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(3), 1043–1060.
- Karakuş, İ., & Yanpar Yelken, T. (2020). Uzaktan eğitim alan üniversite öğrencilerinin sosyal bulunuşluk ile işlemsel uzaklıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 186–201.
- Karakuş, N., Ucuşsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., & Bayraktar, D. (2020). Türkiye öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 19, 220–241. [CrossRef]
- Karakütük, K. (1989). Türkiye’de lisansüstü öğretim, sorunları ve çözüm önerileri. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 22(1), 505–528. [CrossRef]
- Karaman, F. (2021). Türkiye’de Covid 19 pandemi sürecine bağlı uzaktan eğitimin Almanca öğretimine etkisi. *Dialog Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 9(2), 633–658. [CrossRef]
- Keskin, M., & Özer Kaya, D. (2020). Covid-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59–67.
- Kılınc, M. (2015). *Uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiği üzerine bir araştırma* [Doktora Tezi]. YÖK Tez Merkezinden. Edinilmiştir 10.06.2020 (384746).
- Kıralı, F. N., & Alcı, B. (2016). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim algısına ilişkin görüşleri. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 30, 55–83.
- Kırık, A. (2014). Eğitimde eğitim durumu ve Türkiye’deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 21, 73–94. Adresinden Erişildi <https://dergipark.org.tr/en/pub/maruid/issue/22159/238064>.
- Kışla, T. (2016). Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 258–271. [CrossRef]
- Kocatürk Kapucu, N., & Uşun, S. (2020). Üniversitelerde ortak zorunlu derslerin öğretiminde uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 8–27.
- Koçoğlu, E., Ulu Kalın, Ö., Tekdal, D., & Yiğen, V. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde Türkiye’deki eğitime bakış. *Social Sciences Studies Journal*, 6(65), 2956–2966. [CrossRef]
- Korkmaz, H., & Konukaldı, I. (2015). İlköğretim fen ve teknoloji eğitiminde disiplinlerarası tematik öğretim yaklaşımının öğrencilerin öğrenme ürünleri üzerine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca eğitim fakültesi dergisi*, (39), 1–22. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/deu_befd/issue/25110/265099.
- Kürtüncü, M., & Kurt, A. (2020). Covid-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 66–77.
- Lowe, C., & Zemliansky, P. (2010). *What is "academic" writing? L. Irvin içinde, Writing space* (s. 3–17). Parlor Press.
- Mandal, H. (2021). *Covid-19 ve toplum*. TÜBİTAK.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook* (2nd ed.). Sage.
- Monippally, M. M., & Pawar, B. S. (2010). *Academic writing*. Response Books.
- Oktay, A. (2010). 21. Yüzyılda yeni eğilimler ve eğitim. *21. Yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi içinde*. (1-13). Ankara: Pegem Akademi.
- Olkun, S. (2005). Akademik yayın süreci ve bazı saptamalar. 14. Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi. Denizli.
- Orhan, F. (2021). Covid-19 sürecinde uzaktan öğrenme süreci ile ilgili ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin algıları ve duygularına yönelik bir analiz. *Tübitak Proje*, K193(120), 1001.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323–343
- Özgül, M., Sarıkaya, İ., & Özümk, M. (2017). Örgün eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi. Journal of Higher Education and Science*, 7(2), 294–304
- Öztürk, T., & Kalafatçı, Ö. (2016). İlkokul hayat bilgisi dersi öğretim programının uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 58–74.
- Pınar, M. A., & Dönel Akgül, G. (2020). Covid-19 salgını sürecinde fen bilimleri dersinin uzaktan eğitim ile verilmesine yönelik öğrenci görüşleri. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(2), 461–486.
- Roig, M. (2010). Plagiarism and self-plagiarism: What every author should know. *Biochemia Medica*, 20(3), 295–300.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131–155.
- Şanlı, Ö., Erdem, S., & Tefik, T. (2013). How to write a discussion section? *Turkish Journal of Urology*, 39(1), 20–24. [CrossRef]
- Saracaloğlu, A. S., Sivacı, S. Y., Altay, B., & Çöplü, F. (2016). Türkiye’de lisansüstü eğitim: Lisansüstü eğitime ilişkin öğretim üyelerinin görüşlerinin incelenmesi. 4. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Bildiriler Kitabı (s. 733–745). Antalya.
- Sayın, S. (2005). Öğretmen Adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumları ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Eurasian Journal of Education Research*, 19, 272–281.
- Serçemeli, M., & Kurnaz, E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Journal of International Social Sciences Academic Researches*, 4(1), 40–53.
- Solak, H. İ., Ütebay, G., & Yalçın, B. (2020). Uzaktan eğitim öğrencilerinin basılı ve dijital ortamdaki sınav başarılarının karşılaştırılması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 41–52.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Sage.
- Subaşı, M., & Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419–426. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/ataunisob/issue/34503/424695>
- Telli Yamamoto, G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25–34.
- Tesar, M. (2020). Towards a post-Covid-19 ‘new normality?': Physical and social distancing, the move to online and higher education. *Policy Futures in Education*, 18(5), 556–559. [CrossRef]
- Tok, M. (2012). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma* [Doktora Tezi] (s. 345895). YÖK Tez Merkezinden Edinilmiştir.
- Tok, M., & Gönülal, N. (2016). Akademik yazma sürecine ilişkin bir ihtiyaç analizi. *International Journal of Turkish Education and Training*, 1(1), 143–161.
- Topal, M., Sağlam, H. İ., & Akgün, Ö. E. (2017). Lisansüstü öğrencilerin ve öğretim elemanlarının gözünde lisansüstü eğitimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. 8. International Graduate Education Symposium Proceedings Book (s. 109–117) Sakarya Üniversitesi Yayınları.
- Tulunay Ateş, Ö. (2014). Yükseköğretimde uzaktan eğitimin sayısal verilerle değerlendirilmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 22–40.
- Tüzün, F., & Toraman, N. Y. (2021). Pandemi döneminde uzaktan eğitim memnuniyetini etkileyen faktörler. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3), 822–845.
- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları* (s. 502435) [Yüksek Lisans Tezi]. YÖK Tez Merkezinden Edinilmiştir.
- Ünal, Ç., & İltar, İ. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitime olan tutumları (Fırat, Erzincan ve İnönü Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği ABD Örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 147–164.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2020). *Startling digital divides in distance learning emerge*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Retrieved from <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>

- Ustati, R., & Hassan, S. S. S. (2013). Distance learning students' need: Evaluating interactions from moore's theory of transactional distance. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(2), 292–304.
- Whittington, M. S. (2000). *Using think-aloud protocols to assess cognitive levels of students in college classrooms* (ERIC Document Reproduction Service No. ED450647. Erişim Tarihi: 09.06.2020.
- Yadigar, G. (2010). *Uzaktan eğitim programlarının etkinliğinin değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi eğitim bilimleri Enstitüsü.
- Yağız, O., & Yiğiter, K. (2016). The academic writing approaches of Turkish graduate students of English language. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 73–92.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 89–94.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, S. (2016). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 301–329.
- Yılmaz, N. A. (2020). Yükseköğretim kurumlarında Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim durumu hakkında öğrencilerin tutumlarının araştırılması: Fizyoterapi ve rehabilitasyon bölümü örneği. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(1), 15–20.
- Zhou, F., Yu, T., Du, R., Fan, G., Liu, Y., Liu, Z., Xiang, J., Wang, Y., Song, B., Gu, X., Guan, L., Wei, Y., Li, H., Wu, X., Xu, J., Tu, S., Zhang, Y., Chen, H., & Cao, B. (2020). Clinical course and risk factors for mortality of adult inpatients with COVID-19 in Wuhan, China: A retrospective cohort study. *Lancet*, 395(10229), 1054–1062. [\[CrossRef\]](#)
- Zúñiga, G., & Macías, D. F. (2006). Refining students' academic writing skills in an undergraduate foreign language teaching program. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 11(17), 311–336.

Extended Abstract

Introduction: Global natural disasters, environmental pollution, or pandemic diseases affect many areas such as economy, education, especially people's health. The COVID-19 virus, which emerged in China toward the end of 2019, has caused serious disruptions in education in Turkey. In Turkey, all schools from primary education to higher education were closed and distance education was started. The approximate number of students affected by education during this period is around 25 million. It is known that teachers, especially primary school teachers, view distance education negatively from various aspects. In order to ensure the continuity of education in schools that were closed with the pandemic, distance education activities had to be implemented. In the face of this emergency, it is of great importance for individuals from all levels, including postgraduate education, to continue their education, both for society and for the individual. There are many studies in the literature that emphasize the importance of postgraduate education in order to provide lifelong education for teachers and individuals from different fields. Academic studies at the graduate level show that there are many types and structures of scientific writing. These studies are expected to be original and the training to be received will contribute to the researchers' ability to conduct original research. Graduate education, which takes place in stages, contributes to the development of the individual in this process. Academic writing includes a process that consists of certain parts according to normal text types, has a certain word choice, language structure, academic quality, proceeds with scientific foundations, and includes quotations from different works. It is important to have academic writing skills in academic studies. The academic writing course given in graduate education is one of the key courses that enable students to have academic competence in writing scientific studies. When the literature on academic writing is examined, there are many studies examining students' academic writing approaches, academic writing and its importance in graduate education, academicians' opinions on the characteristics of academic writing, and postgraduate students' perceptions of academic writing skills.

Purpose: The aim of this study is to examine the views of the students who took the Academic Writing course in the Curriculum and Instruction graduate program of a university in the Aegean region, from different perspectives, about the course that started before the pandemic and continued in the form of distance education during the pandemic process.

Method: This study is a descriptive, holistic single case study based on a qualitative research approach. Participants consist of 11 students enrolled in the Academic Writing course in the Master's Program in Curriculum and Instruction. In the study, semi-structured interview forms were prepared in order to get the opinions of the students who took the Academic Writing course. Before the interviews piloting was performed and expert opinions were taken.

Interviews with the participants regarding the post-pandemic academic writing course, which they started to take before the pandemic, were held on an online platform at the appropriate times of the participants. On a voluntary basis, audio recordings of the interviews were taken with the permission of the participants, and notes of these interviews were kept at the same time. From the interviews, 35 pages of raw data were obtained. The data obtained were coded separately by all researchers and an interreliability consensus was reached among the coders. Codes that could not be reached agreement were discarded from the data set and content analyses were carried out.

Results and Discussion: The results show that students have the motivation to overcome their deficiencies in Academic Writing while taking the course and not to have problems in their studies and academic future. However, it was seen that very few students chose this course because of the necessity of choosing a course.

Based on the participant's views, the academic writing syllabus was received positively from various aspects. The curriculum is positive in that it contributes to the planned execution of the lesson, contains many reading passages, does not oblige the student to search for resources, guides the preparation for the lesson, shows the aims and achievements of the lesson, and raises awareness about the subjects to be followed. In addition, giving the resources to the participants in pdf format was perceived as strongly positive by the participants in terms of accessing the resources. It is considered as a weakness that the participants of the curriculum need to read a lot of sources and that some of these texts are in English, so they need to be translated, and this may be perceived as a problem for those who have language problems. The fact that a student states that there is repetitive information may be due to the fact that the tradition of academic writing mentions about similar aspects in every source and the reading load is high.

In terms of the content and scope of the course, the participants have similar views on teaching all stages of the process of doing a scientific study, providing the ability to look critically at scientific studies, developing familiarity with the tools to be used in academic writing, and the appropriateness of giving the content with an interdisciplinary approach. In addition, the participants also stated that they should continue their efforts in academic writing and that they can become better academic writers by practicing. Although it is not stated that the course has an official prerequisite, they realized that in order for this course to be perceived more meaningfully, those who take the course should know scientific research methods and techniques beforehand.

When the data obtained are carefully analyzed, it may be stated that students have developed awareness of academic studies. Through this course, students can criticize themselves and other academic studies and can examine the deficiencies in a study critically. Considering that their expectations for the course are in this direction, it can be said that there is a consistency between choosing the course and the expectations of the course.

It is seen that the students had both theoretical and practical awareness before the pandemic and they evaluated this situation positively. When we look at the answers given by the students in terms of going to and from school before the pandemic, it is remarkable that they think that the face-to-face education process causes physical fatigue and creates a disadvantage in terms of time and money.

Based on the answers of the students, it was seen that there were some problems because the course delivery environment changed during the pandemic process, but there were no problems in the use of the documents. It can be concluded that the low level of active participation of the students in the lesson due to the online environment and time constraints creates a disadvantage in terms of teaching the lesson. It is observed that students find the course time insufficient, but the course is productive. In addition, it can be said that measurement and evaluation were done in the form of homework during the pandemic process, and due to the interruption of education in schools, studies on the planned applications could not be carried out. In the study, the metaphorical perceptions of graduate students regarding the Academic Writing course were also obtained through nine different metaphors.

Conclusion and Suggestions: In general, it is known that the pandemic has caused changes in the world, especially in health, education, economy, and many other aspects. In line with the results obtained from the study, infrastructure studies can be developed in universities, especially for postgraduate distance education. Similar studies may be carried out for courses with different characteristics at the graduate level. In addition to these, it can be foreseen that the academic writing course, like other courses, can be rearranged for the distance education process. This study was carried out from the perspective of graduate students, taking into account the qualitative processes. More comprehensive quantitative and in-depth qualitative studies can also be included in order to examine similar courses in different universities with different stakeholders.