Ahi Evran Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 10, Sayı 3, Aralık 2009
Sayfa 75-87

Eğitim Bilimleri Alanında Yapılmış Doktora Tezlerinin Tematik Açıdan İncelemesi[1]

Engin KARADAĞ[2]

ÖZET

Bu çalışmanın amacını, Türkiye'de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerin tematik dağılımlarının belirlenmesi oluşturmaktadır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, durum çalışması modeli benimsenmiştir. Çalışmanın çalışılabilir evreni, Türkiye'de eğitim bilimleri alanında yapılan doktora tezlerinden oluşmaktadır. Çalışmada herhangi bir örnekleme yöntemine başvurulmamış ve çalışma evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Ancak bazı tezlerin kullanımı ve yayımlanmasında karşılaşılan kısıtlıklar nedeniyle örneklem kapsamında ele alınan tez sayısı 211 birim olarak gerçekleşmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak, araştırma kapsamında geliştirilen tematik yapı belirleme formu kullanılmıştır. Çalışmada verilerin çözümlenmesinde içerik analizi türlerinden frekans analizi ve kategorisel analiz tekniği kullanılmıştır. Bulgular eğitim bilimleri alanında yapılan doktora tezlerinde başarı ve tutum temasında yoğunlaştığı göstermiştir.

ANAHTAR KELİMELER: Eğitim bilimleri, doktora tezi, tema

A Thematic Analysis on Doctoral Dissertations Made In the Area of Education Sciences

ABSTRACT

The aim of this study is to define the thematic distribution of doctoral dissertations made in education sciences. Study was designed in qualification research method and the case study was used as model. Universe for research was all doctoral dissertations made in the education sciences at the institutes in Turkey. But sampling group was consisted of 211 doctoral dissertations accessed as on line to National Thesis Centre. In order to collect data, a form of thematic structure developed by study was used. Data were analyzed with categorical analyze techniques as frequency. Findings indicated that the main theme was theme of success and attitude in doctoral dissertations made in education sciences.

KEYWORDS: Education sciences, doctoral dissertations, theme

[1]Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde 2009 yılında tamamlanan ve Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR'ın danışmanlığını üstlendiği "Türkiye'de Eğitim Bilimleri Alanında Yapılmış Doktora Tezlerinin Tematik ve Metodolojik Açıdan İncelemesi: Bir Durum Çalışması" başlıklı doktora tezinin alt maçlarından birini içermektedir.

[2] Yrd. Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, enginkaradag@ogu.edu.tr

GİRİŞ

Üniversite, kamu yararı için bilgi üreten ve ürettiği bilgiyi yayan özerk bir öğretim ve araştırma kurumu olarak tanımlanabilir. Tarihi gelişim süreci içerisinde mezun ettiği öğrencilerine bir meslek ve statü kazandırma fonksiyonuyla ön plana çıkar gibi görünse de, üniversitelerin en temel işlevleri bilimsel araştırma faaliyetleri olarak değerlendirilebilir (Karadağ, 2009, s13).

Bilimsel araştırma sonuçları tüm bilim alanlarındaki, politika ve uygulamaları etkilemesi açısından büyük bir öneme sahiptir. Bu sonuçlar uygulamalar için ampirik bir temel oluşturur ve mesleki faaliyetler için, uygulayıcılara rehber olarak da kullanılır. Eğitim alanındaki araştırma sonuçları ise, ders kitapları, ansiklopediler ve el kitapları şeklinde yayınlanan çalışmalar açısından önemli bir içerik kaynağını oluşturur ve herhangi bir öğretim alanında üretilmiş bilgi olarak da kendisini gösterebilir (Dunkin, 1996, s.87). Eğitim ve öğretim uygulamalarını şekillendirmede önemli bir rolü bulunan eğitim araştırmalarının sayısında son on (10) yılda büyük bir artış olduğu gözlenmektedir. Yayınlanan bu çalışmalardan bazıları eğitim reformlarının temelini oluştururken, bir kısım da literatürü gözden geçirilme yoluyla önceki yapılan araştırma sonuçlarının güvenirliğini test etmektedir (Onwuegbuzie & Daniel, 2003; Odom, Brantlinger, Gersten, Horner, Thompson & Harris, 2005).

Eğitim araştırmaların niteliğinin sorgulanması süreci, araştırma yoluyla ulaşılacak sonuçların gerçekleşmesi ve bunların kullanılabilirliği ile yine bu çalışmaların kalitesinin ortaya koyması açısından büyük bir önem taşımaktadır. Söz konusu bu çalışmalar incelendiğinde, bazı yazarlar tarafından ortaya konan bulgularda yanılgıların bulunabileceği, hatta gerçeğin, elde edilenin tam tersi olduğu ifade edilmiştir. Bu durum araştırmaların nitelikleri üzerine yapılan sentezlerin önemli ve gerekli bir çalışma olduğunu ortaya koymaktadır (Dunkin, 1996, s.88). Bu gelişmeler sonucunda diğer bilim alanlarında olduğu gibi eğitim araştırmacıları da, yayınlanmış araştırmaları inceleyeme başladılar. Literatürde eğitim bilimleri alanındaki araştırmalarda kullanılan metodolojilerin gözden geçirilmesine ilişkin bu tür çalışmalara sıkça rastlanmaktadır (Willson, 1980; Shaver & Norton, 1980; Walberg, Vukosavich & Tsai, 1981; Dillon, 1983; Gordon, Nucci, West, Hoerr, Uguroglu, Vukosavich & Tsai, 1984; Goodwin & Goodwin, 1985a, 1985b; Walberg, 1986; Elmore & Woehlke, 1988).

Günümüz Türkiye'sinde her eğitim kademesinde olduğu gibi, lisansüstü eğitim alanında da sayısal göstergeler sürekli olarak artmaktadır. Gerek sosyal bilimler; gerekse diğer bilim alanlarındaki enstitülerde yapılan binlerce tez bulunmasına rağmen, bu tezlere üretilen bilginin etki değeri olarak kabul edilebilecek bir gösterge olan bilimsel atıf sayıları yeterli düzeyde değildir (Demir, 2008). Bu durum her bir alandaki bilimsel üretim süreçlerinde olduğu gibi, tezler yoluyla üretilen bilgilerin de bilimsel ölçütler açısından ele alınarak kontrol edilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır (Karadağ, 2009). Bir alanla ilgili yapılmış bilimsel tezlerin analiz edilmesi o konunun derinliği ve yaygınlığı hakkında bilgiler verebilir, incelenen alanın genel görünümünü ortaya çıkarabilir. Örneğin bilimsel makaleler bağlamında matematik eğitiminde en fazla *matematiksel kavramlar* ve *öğretim yöntemleri* (Lee, Özgün-Koca & Rehner, 1999) temalarının, bir başka araştırmada ise matematik eğitimi konusunda yapılmış tezlerde *bilişsel boyut, teknoloji, başarı* ve *öğretim yöntemleri* temaları üzerinde odaklanılırken (Kayhan & Özgün-Koca, 2004), yetişkin eğitimi alanında yapılmış araştırmaları ise *halk eğitim merkezleri, okur-yazarlık, kitle iletişim araçları, toplum kalkınması* temaları üzerinde yoğunlaşılmıştır (Yıldız, 2004). Yine Kılıç (1991) tarafından eğitim yönetimi alanında yapılan tezlerde çalışılan temaların sıklığı şu şeklide saptanmıştır: *örgüt iklimi, iş doyumu, hizmet içi eğitim, örgüt yapısı*. Yapılan literatür incelemelerinde, eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinde çalışılan konuların yönelimlerini belirleyen kapsamlı bir analiz çalışmasının bulunmadığı görülmektedir. Bu eksiklikten hareket edilen bu çalışmada, *Türkiye'de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik dağılımları nasıldır?* sorusuna cevap aranmıştır.

YÖNTEM

Çalışmanın Deseni

Bu çalışma nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak yapılandırılmıştır. Creswell (1998) nitel araştırmayı, sosyal yaşamı ve insanla ilgili problemleri kendine özgü metotlarla sorgulayarak, anlamlandırma süreci olarak ifade etmektedir (s.9). Nitel araştırmalarda araştırmacı, verileri teker teker okuyarak, kodlar ve kategorize eder. Bu elde ettiği kodlara ve kategorilere dayalı olarak araştırma sonuçlarını ortaya koyar (Merriam, 1998, s.58). Bu açıklamalardan yola çıkılarak eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik bakımdan durumlarının saptanmasının derinlemesine incelenmesinin ve yorumlanmasının amaçlandığı bu çalışma için en uygun araştırma yönteminin nitel araştırma yöntemi olduğuna karar verilerek, araştırma nitel araştırma modellerinden, durum çalışması deseninin *iç içe geçmiş durum çalışması* modeli kullanılarak yapılandırılmıştır. İç içe geçmiş durum çalışmasında, ele alınan veya araştırmaya dâhil edilen her bir durum, kendi içinde çeşitli alt birimlere ayrılarak çalışılır (Yıldırım & Şimşek, 2005, s.292).

Evren ve Örneklem

Çalışmada Türkiye'de yapılmış eğitim bilimleri doktora tezlerinin tematik olarak durumlarının saptanmasına çalışıldığından, çalışmanın kuramsal evreni YÖK Yayın Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından 1986 yılından itibaren arşivlenen eğitim bilimleri -konu bölümü eğitim ve öğretim olarak dizgilenen- 1805 doktora tezinden oluşmuştur. Ancak çalışmada eğitim bilimleri alanındaki güncellik göz önüne alınarak belirlenen çalışılabilir evren, son 5 yılda [2003–2007] yapılan 324 (Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi, http://tez2.yok.gov.tr, Erişim tarihi: 07.07.2008) eğitim bilimleri alanındaki doktora tezinden oluşmaktadır. Çalışma evrenine ait ayrıntılı bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. *Çalışma Evreninin Yıllara Göre Dağılımı*

Seçenekler	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Toplam**
Yıl	**2003**	**2004**	**2005**	**2006**	**2007**	**-**
η	43	50	50	84	97	324
%	13.2	15.4	15.4	25.9	29.4	100

Çalışmada örneklem seçimine gidilmeyerek çalışma evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Ancak bir kısım tez çalışmasının yayımlanmasının kısıtlı olması nedeniyle 211 örnekleme ulaşılabilmiştir. Örneklem grubunda yer alan doktora tezlerin özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. *Örneklem Grubunda Yer Alan Tezlerin Anabilim Dallarına ve Yıllara Göre Dağılımı*

Seçenekler	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Toplam**
Yıl	**2003**	**2004**	**2005**	**2006**	**2007**	**-**
η	6	7	30	79	89	211
%	2.8	3.3	14.2	37.4	42.1	100
Ana Bilim Dalı	**Eğitim Bilimleri**	**İlköğretim**	**Türkçe Öğretimi**	**BÖTE**		**-**
η	104	85	13	9		211
%	49.2	40.2	6.1	4.2		100
Bilim Dalı	**Eğitim Psikolojisi**	**Ölçme Değerlendirme**	**E.Psikolojik Hizmetler**	**Eğit. Prog. ve Öğretim**	**Eğit. Yön. Denetimi**	**Fen Bil. Öğretimi**
η	2	1	10	16	22	10
%	1.5	0.7	8.2	12.4	17.0	8.2
	İlk. Mat. Öğretimi	**Okul Öncesi Eğitimi**	**Rehberlik Psik. Danış.**	**Sınıf Öğretmenliği**	**İlk. Sosyal Bil. Öğr.**	**-**
η	1	1	8	32	10	129
%	0.7	0.7	6.2	24.8	8.2	100
Danışman	**Prof. Dr.**	**Doç. Dr.**	**Yard. Doç. Dr.**			**-**
η	130	45	53			228
%	57.1	19.7	23.2			100
Destekleme	**Var**	**Yok**				-
η	17	194				211
%	8.1	91.9				100

Not: Bilim dalı dağılımında toplam sayının örneklem sayısından küçük çıkması, Türkiye'deki bazı doktora programlarının Anabilim Dalı bazında açılmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca danışman dağılımın örnekleme sayısından yüksek çıkması bir kısım tezde çift danışman olmasından kaynaklanmaktadır.

Örneklemin Evreni Temsil Gücü

Bir araştırmada örneklem alınması durumunda, alınan örneklemin evreni temsil etmesi önemlidir. Örneklem üzerinde varılan sonuçları evrene genellerken en az hata ile yordamlarda bulunabilmek için örneklemin evreni temsil etmesi ve evreni temel özellikleri ile yansıtması gerekir. Bir örneklem, evren içinde aranan karakteristikleri yanlılığa yol açmadan yansıtması halinde temsil yeteneğine sahiptir. Bu durumda ise ne kadar, hangi büyüklükteki bir örneklemin evreni temsil edebileceği sorunu ortaya çıkarmaktadır ve alınan örneklemin evreni temsil gücü bulunmadığında örnekleme hatası oluşmaktadır (Bailey, 1994, s.99-100). Yeterli bir örneklem, güvenilir sonuçlar sağlayacak kadar eleman kapsayan örneklemdir (Young, 1968, s.324).

Bir araştırmada kullanılan örneklemin mantığı, araştırma sürecinde örneklemeden toplanan verilerin, araştırma sonucunda evrene hakkında açıklamalar yapma isteğidir. Araştırmada veriler örneklemden toplanarak,

araştırmanın bulgularını ortaya çıkarmak için çözümlenmiştir. Ancak bu bulgular örneklem hakkındadır. Bu nedenle araştırmanın bir sonraki basamağında bulguları evrene genellenmesi sürecidir. Bu, örneklemden hareket edilerek, evren hakkında bir çıkarımda bulunmak anlamına gelmektedir. Dolaysıyla buradaki temel soru; *örneklemin evreni temsil gücü nedir?* sorusudur. Bu sorunun cevabı aşağıdaki iki sorunun cevaplanması ile açıklanmaya çalışılmıştır (Punch, 2005, s.102-103).

(i) Örneklem ne büyüklüktedir?

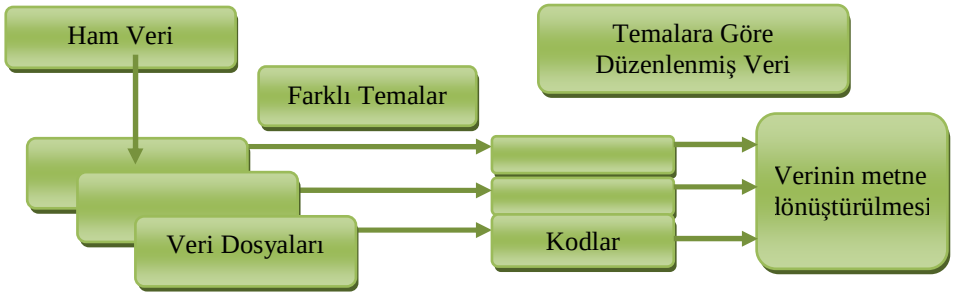
(ii) Örneklem nasıl seçilecek ve neden bu teknikle seçilmiştir?

Bir araştırmada η veya N'i temsil ettiği, örneklem boyutunun, güvenilir bir sonucu sağlamak için bir yeterli sayıyı elde etmek genel kuraldır (McMillan & Schumacher, 2006). Hem nitel hem de nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünün ne kadar olması gerektiğine ilişkin tartışmalar halen devam etmekle beraber korelâsyonel çalışmalarda en az 30, nedensel-karşılaştırma çalışmalarında her grup için en az 30, deneysel çalışmalarda yine her grup için 15 ve tarama tipindeki çalışmalarda ise en az 100 örneklemin bulunması gerektiği çeşitli kaynaklarda belirtilmektedir (Gall, Borg & Gall, 2006; McMillan & Schumacher, 2006). Ayrıca örneklem büyüklüğünü saptamak için kullanılan bazı formüllere sıklıkla literatürde rastlanmaktadır. Ancak bu araştırmada evren sayının bilinmesine karşın evren standart sapmasının (σ) bilinmemesinden dolayı minimum örneklem sayısı formülü ile hesaplanmıştır. Yapılan hesaplamada güven aralığı 0.01 olarak, hata payı ise 0.05 olarak kabul edilmiştir (Hamburg, 1985). Yapılan işlem sonucunda %1 güven aralığında ve %5 hata payı dikkate alındığında bu araştırmanın 324 birimlik olan evreni temsil edecek olan minimum örneklem sayısı 206 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre örneklem bölümünde ayrıntıları verilen 211 birimden oluşan örneklemin, çalışma evrenin temsil gücünün yeterli olduğu söylenebilinir.

İşlem

Çalışmada veri toplama yöntemi olarak *epistemolojik doküman analizi* kullanılmıştır. Doküman analizinin birinci aşamasında (*i*) örneklem grubunda yer alan doktora tezleri YÖK Dokümantasyon Dairesi Başkanlığı'nın web sitesinden *pdf* formatında bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu aşamada araştırmanın etik boyutu açısından tezlerin asıl sahipleri olan kişi ve kurumlar açıkça referans gösterilmeyeceğinden, tezleri dosya isimleriyle kodlanmıştır. İkinci aşamada ise (*ii*) bilgisayar ortamına aktarılan tezler kod numarası sırasına dâhilinde çözümlemeleri çalışma kapsamında geliştirilen *Tematik Yapı Belirleme Formu* aracılıyla yapılmıştır. Tematik yapı belirleme formu doktora tez çalışmalarının tematik yapılarının belirlenmesine yönelik üçü (3) yapılandırılmış madde, biri (1) ise yapılandırılmamış madde olmak üzere toplam dört (4) maddeden oluşturulmuştur.

Çalışmada elde edilen veriler, *içerik analiz* türlerinde *kategorisel analiz* ve *frekans analizi* teknikleri kullanılırken çözümlenmiştir. Kategorisel analiz sürecinde; (*i*) verilerin kodlanması, (*ii*) temaların [kategorilerin] oluşturulması, (*iii*) temaların düzenlenmesi (*vi*) bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamaları izlenmiştir (Corbin & Strauss, 2007). Çalışmada öncelikle, örneklem grubunda yer alan doktora tezlerinin tematik içeriklerinin incelenmesine paralel olarak tematik yapı belirleme formuna *veri kodlaması* yapılmıştır. Çalışmada elde edilen kodlar tematik yapı değerlendirme formuna işaretlenmiştir. Verilerin kodlanması sürecinde veri seti birkaç defa okunarak ortaya çıkan kodların üzerinde tekrar çalışma yapılmıştır. Çalışmada veri kodlamasının tamamlanmasını izleyen süreç *temaların* [*kategorilerin*] *oluşturulması*dır. Bu aşamada kodlama işleminden sonra, elde edilen kodlar bir araya getirilerek ortak yönleri belirlenmiştir. Böylece çalışma bulgularının ana hatları oluşturan temalar elde edilmiştir. Bu aşamanın devamında kodlanan *verilerin, düzenlenen temalara* [*kategorilere*] *eşleştirilmesi* ile sürece devam edilmiştir. Bu aşama, elde edilen kodların temalar altına yerleştirilmesi olarak ifade edilebilir. Kodlama sürecinde elde edilen kodlar, ilgili temaların altlarına yerleştirilmesine paralel olarak, bu süreçte bulguların sunulmasına yer verilmiştir. Örneklem grubundaki doktora tezlerinin tematik dağılımlarının sunumunda; frekans dağılımlarına, kayıt birimlerinin niceliksel [yüzdesel ve oransal gibi] olarak yani sayısallaştırılarak ortaya konulmasına çalışılmıştır. Ayrıca bu durum veri kodlaması sırasında elde edilen veriler düzenlenmesi ile belirli olgulara göre verilerin tanımlanması ve yorumlanması aşamasında kolaylık sağlamıştır. Bu aşamada aynı kod ya temalar altındaki veri setinin çeşitli bölümlerde yer alan veriler tanımlanarak, ortaya çıkacak kavramlara ya da temalara göre birbirleri ile olan ilişkileri ortaya koyacak şekilde düzenlenmesine dikkat edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinin son aşaması ise *bulguların yorumlanması* aşamasıdır. Bu aşamada toplanan verilere anlam kazandırmak ve bulgular arasındaki ilişkileri açıklamak, neden-sonuç ilişkileri kurmak, bulgulardan bir takım sonuçlar çıkarmak ve elde edilen sonuçların önemine ilişkin açıklamalar yapılmıştır.



[Fielding & Thomas, 2008]

Şekil 1. Verileri Kodlama süreçleri

Çalışmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Çalışmanın *iç geçerliğini* sağlamak için: (*i*) çalışmada elde edilen veriler, bulgular bölümünde sunulurken söz konusu duruma ilişkin bilgiler ortaya konulduktan sonra yorumlama yoluna gidilmiştir. (*ii*) Bulguların tutarlılığının sağlanması için kategorileri oluşturan temaların kendi aralarındaki tutarlılığı içsel homojenlik ve dışsal heterojenlik ölçütleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Çalışmanın *dış geçerliğini* sağlamak için: (*i*) Çalışmanın yöntem bölümünde, desen, örneklem, veri toplama aracı, verilerin çözümlenmesi süreçlerindeki işlemlere ayrıntılı olarak yer verilmiştir. (*ii*) Bilgisayar ortamına aktarılan tez kayıtları ve çözümlemeleri ileriki dönemde olası teyide yönelik olarak muhafaza edilecektir.

Çalışmanın *iç güvenirliğini* sağlamak için: (*i*) Veri analizinde elde edilen çözümlemelerin sunumunda öncelikle yorum yapılmadan direk verilmiştir. Bu durum daha sonra yapılacak yorumlar ve açıklamalara temel oluşturmuştur ve aynı çözümlemeye ilişkin tüm bulgulara yer verilmiştir. (*ii*) Veri analizi için, kuramsal yapı temel alınarak kategorilerin belirlenmesi sağlanmıştır. (*iii*) Veri analizi sürecinde kodlamaları araştırmacı haricinde başka araştırmacılar tarafından da yapılarak karşılaştırılmıştır. Çalışmanın *dış güvenirliğini* sağlamak için: (*i*) Benzer çalışma yapacak araştırmacılara, çalışma desenlerini kurgularken yardımcı olabilmek amacıyla; çalışmada, üzerinde çalışılan durum ve kullanılan yöntemler, çalışmanın ilgili bölümlerinde detayları ile sunulmuştur. (*ii*) Veri toplama ve analizi yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

BULGULAR

Tablo 3'de Türkiye'de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinde ele alınan temalar ile bu temaların ana bilim dallarına göre sayısal dağılımı ve bunun yüzde değerleri sunulmuştur. Tabloda da görüleceği gibi, araştırma kapsamında incelenen 211 doktora tezinde toplam 187 temanın ele alındığı saptanmıştır. Temaların ana bilim dallarına göre [eğitim bilimleri anabilim dalı, ilköğretim anabilim dalı, bilgisayar ve öğretim teknolojileri anabilim dalı ve Türkçe öğretimi anabilim dalı] dağılımlarına bakıldığında, bunun 135'inin eğitim bilimleri, 82'sinin ilköğretim, 19'unun bilgisayar ve öğretim teknolojileri ve 16'sının da Türkçe öğretimi anabilim dalında ele alındığı görülmektedir. Ayrıca toplam 187 temadan 89 tanesi sadece eğitim bilimleri anabilim dalı, 36 tanesi ilköğretim anabilim dalı, 5 tanesi sadece bilgisayar ve öğretim teknolojileri anabilim dalı, 4 tanesi de sadece Türkçe öğretimi anabilim dalı doktora tezlerinde çalışılmıştır. Buna ek olarak 2 tema [*başarı* & *tutum*] her dört anabilim dalı doktora tezlerinde ortak olarak çalışılmıştır.

Yine tablo görüldüğü üzere dört anabilim dalında ele alınan toplam 187 temanın 133'ünün yalnızca bir anabilim dalında bir kez konu olarak ele alındığı, geriye kalan 54 temanın birden fazla anabilim dalı içerisinde ele alındığı görülmektedir. Böylece incelenen 211 doktora tezi içerisinde saptanan toplam tema sayısının 187, birden fazla temanın ele alınmasıyla bu sayının 479 olduğu saptanmıştır. Tema başına düşen ortalama çalışılma sayısı yaklaşık 2.5'dir. Böylelikle toplam 187 temadan sadece 46'sı, 2.5 (ortalama civarında) veya 2.5'den fazla (ortalamanın üzerinde) doktora tezinde çalışmıştır. Bu kapsamda, örneğin *başarı* ve *tutum* temaları, toplam dört anabilim dalı içerisinde de 42 ve 33'er kez ele alınmış bulunmaktadır (*bkz.* Tablo 3).

Temaların anabilim dallarına göre dağılımlarına bakıldığında;
Eğitim bilimleri anabilim dalına ilişkin en sık çalışılan tema sıralamasının; (1) *başarı* (η=19, %8.4), (2) *tutum* (η=14, %6.2), (3) *liderlik* (η=6, %2.6), (4) *öğrenme stilleri* (η=6, %2.6), (5) *problem çözme* (η=6, %2.6) şeklinde olduğu görülmektedir. İlköğretim anabilim dalına en sık çalışılan temaların; (1) *başarı* (η=17, %8.7), (2) *tutum* (η=16, %8.2), (3) *yapılandırmacı öğrenme* (η=16, %8.2), (4) *sosyal bilgiler öğretimi* (η=10, %5.1), (5) *fen öğretimi* (η=8, %4.1) ve (6) *öğrenme stilleri* (η=8, %4.1) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Bilgisayar ve öğretim teknolojileri anabilim dalına ilişkin ele alınan yalnızca üç temaya ilişkin sıralamanın; (1) *başarı*

(η=4, %15.4), (2) *çevrimiçi öğrenme* (η=4, %15.4), (3) *web uygulamaları* (η=2, %7.7) şeklinde olduğu görülmektedir. Türkçe öğretimi anabilim dalına ise ilk altı tema sırasıyla (1) *ilkokuma-yazma öğretimi* (η=4, %13.3), (2) *Türkçe öğretimi* (η=4, %13.3), (3) *okuduğunu anlama* (η=3, %10.0), (4) *aktif öğrenme* (η=2, %6.7), (5) *başarı* (η=2, %6.7), (6) *sesli okuma* (η=2, %6.7) şeklinde sıralanmaktadır.

Bu kategorileri oluşturan tüm anabilim dalları bir bütün olarak ele alındığında, en çok çalışılan (yüksek değer alan) tema sıralamasının; (1) *başarı* (η=42, %8.8), (2) *tutum* (η=33, %6.9), (3) *yapılandırmacı öğrenme* (η=20, %4.2), (4) *öğrenme stilleri* (η=15, %3.1), (5) *sosyal bilgiler öğretimi* (η=13, %2.7) ve (6) *ilkokuma-yazma öğretimi* (η=12, %2.5) olduğu görülmektedir.

Tablo 3: *Eğitim Bilimleri Alanındaki Doktora Tezlerinin Anabilim Dallarına Göre Tematik Dağılımları*

TEMA	**Eğitim Bilimleri**		**İlköğretim**		**BÖTE**		**Türkçe Öğret.**		**TOPLAM**	
	η	***%***	***η***	***%***	***η***	***%***	***η***	***%***	***η***	***%***
Başarı	19	8.4	17	8.7	4	15.4	2	6.7	42	8.8
Tutum	14	6.2	16	8.2	1	3.9	2	6.7	33	6.9
Yapılandırmacı Öğrenme	3	1.3	16	8.2	1	3.9	-	-	20	4.2
Öğrenme Stilleri	6	2.6	8	4.1	1	3.9	-	-	15	3.1
Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	1.3	10	5.1	-	-	-	-	13	2.7
İlkokuma Yazma Öğretimi	1	0.4	7	3.6	-	-	4	13.3	12	2.5
Problem Çözme	6	2.6	3	1.5	-	-	-	-	9	1.9
Fen Öğretimi	-	-	8	4.1	-	-	-	-	8	1.7
Okuduğunu Anlama	-	-	4	2.0	-	-	3	10.0	7	1.5
Türkçe Öğretimi	1	0.4	2	1.0	-	-	4	13.3	7	1.5
AB Uyum Süreci	4	1.8	2	1.0	-	-	-	-	6	1.3
Bilişsel Gelişim	3	1.3	3	1.5	-	-	-	-	6	1.3
Liderlik	6	2.6	-	-	-	-	-	-	6	1.3
Matematik Öğretimi	1	0.4	5	2.6	-	-	-	-	6	1.3
Öğretim Teknolojisi	3	1.3	3	1.5	-	-	-	-	6	1.3
Aktif Öğrenme	-	-	3	1.5	-	-	2	6.7	5	1.0
Benlik Algısı	3	1.3	2	1.0	-	-	-	-	5	1.0
Çatışma Çözme	5	2.2	-	-	-	-	-	-	5	1.0
Çevrimiçi Öğrenme	1	0.4	-	-	4	15.4	-	-	5	1.0
Grup Rehberliği	4	1.8	1	0.5	-	-	-	-	5	1.0
İşbirlikçi Öğrenme	1	0.4	3	1.5	1	3.9	-	-	5	1.0
Bilimin Doğası	-	-	4	2.0	-	-	-	-	4	0.8
Çevre Eğitimi	-	-	4	2.0	-	-	-	-	4	0.8
Çoklu Zekâ	1	0.4	3	1.5	-	-	-	-	4	0.8
Ders Kitabı	2	0.9	1	0.5	-	-	1	3.3	4	0.8
Kalite	4	1.8	-	-	-	-	-	-	4	0.8
Kavram Öğretimi	-	-	3	1.5	-	-	1	3.3	4	0.8
Öğrenci Davranışları	4	1.8		-	-	-	-	-	4	0.8
Öğretmen Yeterliği	3	1.3	1	0.5	-	-	-	-	4	0.8
Özyeterlik	2	0.9	2	1.0	-	-	-	-	4	0.8
Tarih Öğretimi	1	0.4	3	1.5	-	-	-	-	4	0.8
Web Uygulamaları	1	0.4	1	0.5	2	7.7	-	-	4	0.8

TEMA	**135**	**-**	**82**	**-**	**19**	**-**	**16**	**-**	**187**	**-**
TOPLAM	**227**	**100**	**196**	**100**	**26**	**100**	**30**	**100**	**479**	**100**

Not 1. Oluşan temaların çok fazla yer tutması nedeniyle, toplamda η=4 olan temalara Tablo 3'de yer verilmiştir. Diğer temaların tamamı EK'de ayrıntılı olarak sunulmuştur.
Not 2. Tablo 3'in altında verilen toplam değerler, tüm temaların toplam değerlerini ifade etmektedir.

TARTIŞMA

Bu çalışmada, Türkiye'de eğitim bilimleri alanında yapılmış lisansüstü tezlerin konusal yönelimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek üzere 211 doktora tezi nitel çözümleme ile derinlemesine irdelenmiştir.

Çalışma kapsamında incelenen 211 doktora tezinde toplam 187 temanın ele alındığı saptanmıştır. Bu 187 tema içerisinde; başarı (%8.8), tutum (%6.9), yapılandırmacı öğrenme (%4.2), öğrenme stilleri (%3.1), sosyal bilgiler öğretimi (%2.7) ve ilkokuma-yazma öğretimi (%2.5) çalışılma yüzdesi en yüksek olan temaları oluşturmaktadır. Elde edilen bu sonuçlar; Türkiye'deki doktora tez çalışmalarında ele alınan konuların geniş bir yelpaze yerine dar bir tema alanına sıkıştığını göstermektedir. Ayrıca başarı ve tutum temalarının çok sık çalışılması yapılan araştırmaların birbirinin tekrarı niteliğinde olduğu sonucunu doğurmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme ve ilkokuma-yazma öğretimi konularının sık çalışılan temalar arasında yer almasının nedeninin, Türkiye'de 2004 yılında değişen ilköğretim programından kaynaklanıyor olması muhtemeldir. Öğrenme stilleri teması ise sadece Türkiye'de değil, son yıllarda tüm dünyada popülerlik kazanan bir konudur. Literatür incelendiğinde eğitim bilimleri alanında yapılmış tezlerdeki dar ve rutin tema sonucunun önceden pek çok araştırmacı tarafından dile getirildiği görülmektedir. Örneğin; Kayhan & Koca (2004) tarafından matematik eğitimde çalışılan konuların analizinde de tutum ve başarı temaları en sık çalışılan konuların başında bulunduğu ortaya konmuştur. Balcı (1993) tarafından yapılan bir araştırmada ise doktora tez çalışmalarında ele alınan, tema seçiminde adeta bir *örnek izlenmesi* uygulaması olduğu dile getirilmektedir. Türkiye'deki eğitim bilimleri araştırmacıları yeni ve orijinal temalara yöneleceklerine, daha önceden yapılan bir araştırmanın değişik evren ve örneklem üzerinde tekrarlarını yeğlediklerini ifade etmektedir. Yine sosyal psikoloji alanlardaki araştırmaları inceleyen Kağıtçıbaşı (1971) ve Cüceloğlu'nun (1991) bulguları da bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Araştırmanın elde edilen diğer önemli bulgular şöyle sıralanabilir: (*i*) Bir kısım tezde çalışılan temaların eğitim bilimleri alanıyla ilişkisi bulunmamaktadır. Örneğin: evlilik, yağış. (*ii*) Eğitim bilimleri alanında yapılan 211 doktora tez çalışmasının 73'ünde öğretim yöntemi deneme çalışması yapılmıştır. Bu baskın durumun alan için en vahim durumu ise bu 73 doktora tez çalışmasının tamamına yakınında ders başarısının karşılaştırılmasında *geleneksel yöntem!* ve başka bir öğretim yöntemi kullanılmasıdır. Bilindiği üzere Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2003 yılından itibaren tüm ilköğretim programları yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı temel alınarak güncellenmiştir. Esasen Türkiye'deki deneysel çalışmalarda da artık kullanılmayan bir öğretim yöntemine göre etkililik karşılaştırılması yapılması, çalışmaların geçerliğini zedelemektedir. Ancak bu durum araştırma sonuçlar ile birlikte irdelendiği zaman Türkiye'deki eğitim bilimleri doktora tez çalışmalarının tek boyutlu olarak sürdürüldüğü görülmektedir.

Araştırma genel olarak irdelendiğinde son 20 yıldır eğitim alanındaki araştırma literatür önemli ölçüde gelişme göstermesine (Dunkin, 1996) rağmen Türkiye'deki eğitim bilimleri alanın bu gelişmelere ayak uyduramadığı söylenebilinir. Bu sorunların giderilmesi için (*i*) Doktora tezlerinde çalışılacak olan temaların seçiminde daha dikkatli davranılarak, alanın ihtiyaçları kapsamında tema seçimleri yapılmalıdır. (*ii*) Bu tip nitelik araştırmaları, kapsamlı bir ekip çalışması ile rutin olarak her beş yılda bir yapılması, gelişmelerin periyodik olarak görülmesi sağlanmalıdır

KAYNAKLAR

Bailey, K. D. (1994). *Methods of social research*. New York: The Free Pers.

Balcı, A. (1993). Türkiye'de eğitim araştırmalarının durumu: A.Ü. EBF örneği. *Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi* (s.89–120). Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Gall, M. D., Borg, W. R., & Gall, J. P. (2006). *Educational research: An introduction*. New York: Allyn & Bacon.

Corbin, J. M., & Strauss, A. C. (2007). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.

Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Cüceloğlu, D. (1971). Türkiyede yapılan sosyal psikolojik araştırmaların metodolojik yönden bir tetkiki. Türkiye'de Sosyal Araştırmaların Gelişimi, 41-47.

Demir, R. (2008). *Üniversitelerin bugünü ve yarını*. Ankara: Palme Yayıncılık.
Dillon, J. T. (1983). The use of questions in educational research. *Educational Researcher*, 12(9), 19-24.
Dunkin, M. J. (1996). Types of errors in synthesizing research in education. *Review of Educational Research, 66*(2), 87-97.
Fielding, N. G., & Thomas, H. (2008). Qualitative interviewing. N. Gilbert (Eds.). *Researching social life* (s.127-144). London: Sage Publications.
Goodwin, L. D., & Goodwin, W. L. (1985a). An analysis of statistical techniques used in the Journal of Educational Psychology, 1979-1983. *Educational Psychologist*, 20(1), 13-21.
Goodwin, L. D., & Goodwin, W. L. (1985b). Statistical techniques in AERJ articles, 1979-1983: The preparation of graduate students to read educational research literature. *Educational Researcher*, 14(2), 5-11.
Gordon, N. J., Nucci, L. P., West, G. K., Hoerr, W. A., Uğuroglu, M. E., Vukosavich, P., & Tsai, S. (1984). Productivity and citations of educational research: Using educational psychology as the data base. *Educational Researcher*, 13(7), 14-20.
Hamburg, M. (1985). *Basic statistics: A modern approach*. New York: Harcourt, Brace Jovanovich.
Kağıtçıbaşı, Ç. (1971). Türkiye'de sosyal psikolojik araştırmaların genel görünümü: Gruplandırılması ve bazı problem sahaları. Türkiye'de Sosyal Araştırmaların Gelişimi, 15-39.
Karadağ, E. (2009). *Türkiye'de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelenmesi: Bir durum çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
Kayhan, M., & Koca, S. A. Ö. (2004). Matematik eğitimde araştırma konuları: 2000–2002. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 72–81.
Kılınç, H. (1991). *Eğitim yönetimi alanında üniversitelerimizde yapılan bazı araştırmaların sistem yaklaşımı açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi.
Lee, H. J., Özgün-Koca S. A, & Rehner, H. T. (1999). *Research trends in mathematics education*: 1995-1997. (ERIC Documentation number ED 438 166).
McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence based inquiry*. Boston: Brown and Company.
Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
Odom, S. L., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R. H., Thompson, B., & Harris, K.R. (2005). Research in special education: Scientific methods and evidence-based practices. *Council for Exiceptional Children*, 71(2), 137–148.
Onwuegbuzie, A. J., & Daniel L.G. (2003). Typology of analytical and interpretational errors in quantitative and qualitative educational research. *Current Issues in Education* [On-line], *6*(2). http://cie.ed.asu.edu/ volume6/number2/
Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş* (D. Bayrak, H. B. Arslan, & Z. Akyüz, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
Shaver, J. P., & Norton, R. S. (1980). Randomness and replication in ten years of the American educational research. *Educational Researcher*, 9(1), 9-15.
Walberg, H. J. (1986). Syntheses of research on teaching. M.C. Wittrock (Edit.). *Handbook of research on teaching* (214-229). New York: Macmillan.
Elmore, P. B., & Woehlke, P. L. (1988). Statistical methods employed in American Educational Research Journal, Educational Researcher and Review of Educational Research from 1978 to 1987. *Educational Researcher*, 17(9), 9-20.
Walberg, H. J. (1986). Syntheses of research on teaching. M. C. Wittrock (Edit.). *Handbook of research on teaching* (s.214-229). New York: Macmillan.
Willson, V. L. (1980). Research techniques in AERJ articles: 1969 to 1978. *Educational Researcher*, 9(6), 5-10.
Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
Yıldız, A. (2004). Türkiye'deki yetişkin eğitimi araştırmalarına toplu bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37*(1), 78–97.
Young, P. V., & Schmid, C. F. (1968). *Scientific social surveys and research: an introduction to the background, content, methods, principles, and analysis of social studies*. New Delhi: Prentice-Hall.

Ek: *Eğitim Bilimleri Doktora Tezlerinin Tematik Dağılımları*

TEMA	**Eğitim Bilimleri**		**İlköğretim**		**BÖTE**		**Türkçe Öğret.**		**TOPLAM**	
	η	*%*	*H*	*%*	*η*	*%*	*η*	*%*	*η*	*%*
AB Uyum Süreci	4	1.76	2	1.02	-	-	-	-	6	1.25
Acil Durum Yönetimi	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Aile İçi İletişim	1	0.44	1	0.51	-	-	-	-	2	0.42
Akademik Yaşam	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Aktif Öğrenme	-	-	3	1.53	-	-	2	6.67	5	1.04
Ana Fikir Bulma Stratejisi	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Ana-Baba Eğitimi	1	0.44	1	0.51	-	-	-	-	2	0.42
Analitik Yazma	-	-	1	0.51	1	3.85	-	-	2	0.42
Anksiyete	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Anlama	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Arabuluculuk	1	0.44	-	-	-	-	1	3.33	2	0.42
Arkadaşlık İlişkisi	-	-	1	0.51		-	-	-	1	0.21
Ayrıntılıma Kuram	-	-	-	-	1	3.85	-	-	1	0.21
Bağlaşık Öğrenme	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Başarı	19	8.37	17	8.67	4	15.38	2	6.67	42	8.77
Bellek Destekleyici	-	-	-	-	1	3.85	-	-	1	0.21
Benlik Algısı	3	1.32	2	1.02	-	-	-	-	5	1.04
Beyin Baskısı	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Beyin Temelli Öğrenme	-	-	2	1.02	-	-	-	-	2	0.42
Bilgisayar Destekli Eğitim	-	-	2	1.02	1	3.85	-	-	3	0.63
Bilimin Doğası	-	-	4	2.04	-	-	-	-	4	0.84
Bilişsel Gelişim	3	1.32	3	1.53	-	-	-	-	6	1.25
Bilişüstü	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Bireşim Yöntemi	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Cebir Öğretimi	1	0.44	1	0.51	-	-	-	-	2	0.42
Coğrafi Bilgi Sistemi	1	0.44	2	1.02	-	-	-	-	3	0.63
Coğrafya Öğretimi	-	-	3	1.53	-	-	-	-	3	0.63
Çalışma Alışkanlığı	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Çatışma Çözme	5	2.20	-	-	-	-	-	-	5	1.04
Çevre Eğitimi	-	-	4	2.04	-	-	-	-	4	0.84
Çevrimiçi Öğrenme	1	0.44	-	-	4	15.38	-	-	5	1.04
Çocuk Romanları	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Çoklu Zeka	1	0.44	3	1.53	-	-	-	-	4	0.84
Çözümleme Yöntemi	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Davranış Ertelemesi	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
Demokratik Değer	1	0.44	1	0.51	-	-	-	-	2	0.42
Denetim	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
Deneyimsel Öğrenme	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Depresyon	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Ders Kitabı	2	0.88	1	0.51	-	-	1	3.33	4	0.84
Dikkati Toplama	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21

Dil Kazanımı	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Doyum	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Drama	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Duygusal Zeka	1	0.44	1	0.51	-	-	-	-	2	0.42
Düşünme	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
Eğitim Politikası	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Eğitim Ritüelleri	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Eğitim Yönetimi Bilimi	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Elektronik Portfolyo	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Eleştirel Düşünme	2	0.88	1	0.51	-	-	-	-	3	0.63
Empati	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Epistomolojik İnanç	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Erken Çocukluk Eğitimi	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Evlilik Doyumu	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
Fen Öğretimi	-	-	8	4.08	-	-	-	-	8	1.67
Film Terapi	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Geometrik Düşünme	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Grup Çalışması	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Grup Rehberliği	4	1.76	1	0.51	-	-	-	-	5	1.04
Güdü	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
Günlük Yaşam Becerisi	1	0.44	1	0.51	-	-	-	-	2	0.42
Disiplin	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
Harmanlanmış Öğrenme	2	0.88	-	-	1	3.85	-	-	3	0.63
Hayat Bilgisi Öğretimi	-	-	3	1.53	-	-	-	-	3	0.63
Hiper Yapı Ortamı	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Hizmetiçi Eğitim	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
İlkokuma Yazma Öğretimi	1	0.44	7	3.57	-	-	4	13.33	12	2.51
İnformal Ceza	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
İnsan Hakları Eğitimi	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
İş Doyumu	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
İşbirlikçi Öğrenme	1	0.44	3	1.53	1	3.85	-	-	5	1.04
İşe Yabancılaşma	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
İşlem Becerisi	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
İyilik Hali	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
İyimserlik	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Kalite	4	1.76	-	-	-	-	-	-	4	0.84
Karar Verme Becerisi	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Karşılaştırmalı Eğitim	1	0.44	1	0.51	-	-	1	3.33	3	0.63
Kavram Öğretimi	-	-	3	1.53	-	-	1	3.33	4	0.84
Kavram Yanılgısı	-	-	3	1.53	-	-	-	-	3	0.63
Kavramsal Anlama	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Kavramsal Değişim	-	-	2	1.02	-	-	-	-	2	0.42
Kaygı	1	0.44	-	-	1	3.85	-	-	2	0.42
Kelime Haznesi	-	-	2	1.02	-	-	-	-	2	0.42
Kendilik Algısı	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21

Kendini Denetleme	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Kişilik	2	0.88	1	0.51	-	-	-	-	3	0.63
Kılavuz Kitap	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Kuantum Öğrenme Modeli	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Kuruma Bağlılık	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Kurumdan Ayrılma	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Kurumsal İtibar	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Liderlik	6	2.64	-	-	-	-	-	-	6	1.25
Matematik Öğretimi	1	0.44	5	2.55	-	-	-	-	6	1.25
Mekânsal Biliş Becerisi	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Mesleki Etik	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Mesleki Karar Verme	2	0.88	-	-	1	3.85	-	-	3	0.63
Meşrutiyet	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Metin Yazma	-	-	1	0.51	-	-	1	3.33	2	0.42
Metinsel Tartışma	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Mizah	-	-	-	-	-	-	1	3.33	1	0.21
Müfredat Lab. Okul	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
Müze	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Nedensellik	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Not Alma Stratejisi	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
OKS	-	-	-	-	-	-	1	3.33	1	0.21
Okuduğunu Anlama	-	-	4	2.04	-	-	3	10.0	7	1.46
Okul Deneyimi	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Okul Geliştirme Süreci	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Okul Kültürü	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Öğretim Teknolojisi	3	1.32	3	1.53	-	-	-	-	6	1.25
Okul Yönetimi Politikaları	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Okuma Becerisi	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
ÖSS	-	-	-	-	-	-	1	3.33	1	0.21
Otantik Değerlendirme	1	0.44	1	0.51	-	-	-	-	2	0.42
Ödev Uygulaması	-	-	-	-	1	3.85	-	-	1	0.21
Öfke	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Öğrenci Andı	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Öğrenci Davranışları	4	1.76	-	-	-	-	-	-	4	0.84
Öğrenci Liderliği Programı	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Öğrenci Memnuniyeti	-	-	-	-	1	3.85	-	-	1	0.21
Öğrenilmiş Güçlük	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
Öğrenme Stilleri	6	2.64	8	4.08	1	3.85	-	-	15	3.13
Öğretim Tasarımı	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Öğretimsel Gelişim	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Öğretmen Yeterliği	3	1.32	1	0.51	-	-	-	-	4	0.84
Önorganize Ediciler	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Örgütsel Güven	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Örgütsel Sosyalleşme	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Örgütsel Zeka	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21

Örnek Olaya Dayalı Öğretim	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Örtük Program	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Öyküleyici Anlatım	-	-	-	-	-	-	1	3.33	1	0.21
Öz-Denetimsel Öğrenme	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Özyeterlik	2	0.88	2	1.02	-	-	-	-	4	0.84
Performans Yönetimi	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Pozitif Düşünme	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Problem Çözme	6	2.64	3	1.53	-	-	-	-	9	1.88
Program Değerlendirme	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Program Geliştirme	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Proje Tabanlı Öğrenme	2	0.88	1	0.51	-	-	-	-	3	0.63
Psikolojik Danışma	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Risk Alma	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Rol Değiştirme	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Saldırganlık	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
Sanat Eğitimi	2	0.88	1	0.51	-	-	-	-	3	0.63
Ses Temelli Cümle	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Sesli Okuma	-	-	1	0.51	-	-	2	6.67	3	0.63
Sosyal Adalet	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	1.32	10	5.10	-	-	-	-	13	2.71
Sözcük Dağarcığı	-	-	-	-	1	3.85	-	-	1	0.21
Stresle Başa Çıkma	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
Şarkılı Öğretim	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Tarih Öğretimi	1	0.44	3	1.53	-	-	-	-	4	0.84
Tartışma Becerisi	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Tekrarlı Okuma	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Tevhid-i Tedrisat	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Tören	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Tutum	14	6.17	16	8.16	1	3.85	2	6.67	33	6.89
Tükenmişlik	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
Türkçe Öğretimi	1	0.44	2	1.02	-	-	4	13.33	7	1.46
Umutsuzluk	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Utangaçlık	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Uzaktan Eğitim	1	0.44	-	-	1	3.85	-	-	2	0.42
Ücret	1	0.44	-	-	-	-		-	1	0.21
Üst Biliş	-	-	2	1.02	-	-	-	-	2	0.42
Vatandaşlık Eğitimi	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Web Uygulamaları	1	0.44	1	0.51	2	7.69	-	-	4	0.84
Yağış Algısı	-	-	1	0.51	-	-	-	-	1	0.21
Yansıtıcı Düşünme	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Yapıcı Öğrenme	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Yapılandırmacı Öğrenme	3	1.32	16	8.16	1	3.85	-	-	20	4.18
Yapısal Uyum Modeli	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Yaratıcı Yazma	-	-	-	-	-	-	2	6.67	2	0.42

Yaşam Doyumu	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Yetkinlik	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Yönetim Rolleri	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
Yönetim Sorunları	1	0.44	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Yüksek Öğretim	3	1.32	-	-	-	-	-	-	3	0.63
Zorbalık	2	0.88	-	-	-	-	-	-	2	0.42
TOPLAM	**227**	**100.0**	**196**	**100.0**	**26**	**100.0**	**30**	**100.0**	**479**	**100.0**
TEMA	**135**	**-**	**82**	**-**	**19**	**-**	**16**	**-**	**187**	**-**