



**Eğitim Programları ve Öğretim Alanında Tamamlanmış Doktora Tezlerinin İçerik Analizi (2006-2017)\***

**Saadet Aylin YAĞAN\*\*, Zühal ÇUBUKÇU\*\*\***

Makale Bilgisi	ÖZET
<i>Geliş Tarihi:</i> 14.11.2018	<p>Bu araştırmanın amacı Türkiye’de eğitim programları ve öğretim alanında tamamlanan doktora tezlerinin dağılımını ve tezlerde en sık karşılaşılan eksiklikleri saptamaktır. Araştırmada, betimsel yöntem benimsenmiş ve çalışma grubunu 324 doktora tezi oluşturmuştur. Tezler 2006-2017 yılları arasında tamamlanmış olma ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi’nden erişime açık olma ölçütleri kullanılarak belirlenmiştir. Veri toplama tekniği doküman inceleme, veri toplama aracı ise 31 maddelik bir kontrol listesidir. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Doktora tezleri genellikle öğretme ve öğrenme süreci üzerine yoğunlaşmıştır. Öğretme stil ve yaklaşımları, eleştirel düşünme, üst bilişsel beceriler, iş-birliğine dayalı öğrenme, yapılandırıcılık gibi konu başlıkları sıkça görülmektedir. Verilerin önemli kısmı yükseköğretim düzeyinde ve öğretmenlik meslek derslerinde toplanmıştır. Branş bazında en fazla çalışma yabancı dil alanında verilmiştir. En sık tercih edilen araştırma yöntemi karma araştırma ve en sık tercih edilen araştırma deseni taramadır. Veri toplama aracı olarak yalnızca ölçek/anketin kullanıldığı araştırmalar en büyük grubu oluşturmaktadır. Tezlerin ayrıntılı incelenmesiyle birlikte en fazla eksik gözlenen bölüm yöntem olmuştur. Yöntemi önem, problem durumu ve özet takip etmiştir.</p> <p><b>Anahtar Sözcükler:</b> Doktora eğitimi, doktora tezi, eğitim programları ve öğretim, lisansüstü eğitim</p>
<i>Kabul Tarihi:</i> 7.12.2019	
<i>Erken Görünüm Tarihi:</i> 14.12.2019	
<i>Basım Tarihi:</i> 31.01.2021	

**The Content Analysis of Doctoral Dissertations Completed in the Field of Curriculum and Instruction (2006-2017)**

Article Information	ABSTRACT
<i>Received:</i> 11.14.2018	<p>The purpose of this research is to determine the distribution of doctoral dissertations in the field of curriculum and instruction programs in Turkey, and to determine the most common shortcomings. In this study, descriptive method was adopted, and the study group consisted of 324 doctoral dissertations. Dissertations have been determined by using the criteria of being completed between 2006-2017 and being accessible from Council of Higher Education (YOK) National Dissertation Center. The data collection technique is document review, and the data collection tool is a 31-item checklist. Content analysis was used when analyzing data. Doctoral dissertations were generally focused on teaching and learning process. Topics such as teaching styles and approaches, critical thinking, metacognitive skills, collaborative learning and constructivism were frequently selected. A significant part of the data was collected at higher education level and in teaching vocational courses. Foreign language was the most frequent branch studied. The most preferred research method was mixed method and the most preferred research design was survey. The dissertations using only scale / questionnaire as data collection tool composed the largest group. With more detailed analysis of dissertations, the most deficient part was found in method section. The method was followed by justification, background of the problem, and summary.</p> <p><b>Keywords:</b> Doctoral education, doctoral dissertation, curriculum and instruction, graduate education</p>
<i>Accepted:</i> 12.07.2019	
<i>Online First:</i> 14.12.2019	
<i>Published:</i> 31.01.2021	

doi: 10.16986/HUJE.2019056622 Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi

**Kaynakça Gösterimi:** Yağan, S. A., & Çubukçu, Z. (2021). Eğitim Programları ve Öğretim Alanında Tamamlanmış Doktora Tezlerinin İçerik Analizi (2006-2017). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 157-176. doi: 10.16986/HUJE. 2019056622

**Citation Information:** Yağan, S. A., & Çubukçu, Z. (2021). The content analysis of doctoral dissertations completed in the field of Curriculum and instruction (2006-2017). *Hacettepe University Journal of Education*, 36(1), 157-176. doi: 10.16986/HUJE. 2019056622

\* Bu çalışma Saadet Aylin Yağan’ın doktora tezinden üretilmiştir.

\*\* Arş. Gör. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ölçme ve Değerlendirme ABD, Tokat-TÜRKİYE. e-posta: [yaganaylin@outlook.com](mailto:yaganaylin@outlook.com) (ORCID: 0000-0001-7429-7415)

\*\*\* Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, Eskişehir-TÜRKİYE. e-posta: [zuhul\\_cubukcu@hotmail.com](mailto:zuhul_cubukcu@hotmail.com) (ORCID: 0000-0002-7612-7759)

## 1. GİRİŞ

Üniversiteler, bilgi temelli ekonominin ana öğeleri; gelişim, değişim ve eleştirel düşünmenin vazgeçilmez temsilcileridir (European University Association, 2009). Ülkelere nitelikli insan gücü sağlamak, bilim insanı ya da öğretim üyesi yetiştirmek, ülkelerin kalkınmasını sağlayacak bilgi üretmek ve bu bilgiyi uygulamaya dönüştürerek topluma aktarabilmek yükseköğretim kurumlarının görevlerinden bazılarıdır (Ortaş, 2005). Bu görevlerini çoğunlukla lisansüstü eğitim özellikle de doktora programları üzerinden devam ettirirler. Toplumun her bir alanındaki dönüşüm, bilim üretme sorumluluğunda olan doktora programlarını da ilgilendirir. İş dünyası, endüstri, yönetim, politika, sosyal meseleler ve elbette ki eğitim doktora programlarının etkilediği ve etkilendiği oluşumlardır (Nyquist, 2010). Tüm bu oluşumlar durağan değil ihtiyaçlara göre şekil değiştiren, dinamik yapıdadır. O halde doktora programlarının da ilk hazırlandıkları şekliyle sabit kalması, amaçlarının ve işlevlerinin değişmemesi beklenemez.

Doktora eğitiminde istenen değişimin gerçekleşmesi için yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Doktora eğitimi öğrenci ilgisine göre şekillendirilmeli, akademinin, genel olarak toplumun ve küreselleşmenin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamalı, eğitim boyunca hem akademi hem de akademi dışında profesyonelleşme imkânı sunan sistematik ve gelişime açık yönlendirme yapabilmelidir. Bunların yanında daha yaratıcı, cesaretli ve disiplinler arası araştırmalar yapılması teşvik edilmelidir (Nyquist, 2010). Bu dönüşüm çabaları doktora eğitimindeki ürünleri, en önemlisi tezleri de değişime zorlamaktadır. Tez yazmak yerine projelerle daha uygulamaya dönük bir eğitim tartışılmakta, danışman görev ve sorumlulukları incelenmekte ve eleştirilmekte, doktora eğitiminin ekonomik büyüme ve yenileşmeye katkı sağlaması gerektiği savunulmaktadır (Bakioğlu ve Gürdal, 2001; Usher, 2002).

YÖK'ün (2010), Türkiye için belirlediği ulusal doktora yeterliliklerine göre doktora düzeyinde öğrencilerden beklenen beceriler; alanına yenilik getiren, yeni bir düşünce, yöntem, tasarım veya uygulama geliştirebilme ya da bilinenleri farklı bir alana uygulayabilme, özgün bir konuyu araştırabilme, tasarlayabilme ve uygulayabilmedir. İlaveten, yeni ve karmaşık düşüncelerin eleştirel analizini, sentezini ve değerlendirmesini yapabilme, alanı ile ilgili çalışmalar için araştırma yöntemlerini kullanabilmede üst düzey beceriler kazanmış olmalıdır. Doktora öğrenimi sürecinde öğrencilerin bu becerileri gösterebilecekleri en önemli ürün tezleridir.

Literatür incelendiğinde Türkiye de dahil pek çok ülkede doktora tezleriyle ilgili bazı problemler yaşandığı görülmektedir. Tezlerin fazla dar olmaları ve bir alanda özelleşmeleri, disiplinler arası çalışılmaması, iş-birliği halinde çalışmaya elverişli olmaması eleştirilmektedir (Bakioğlu ve Gürdal, 2001; Usher, 2002). Ayrıca tezlerin niteliği düşük bulunmakta alanlarına yeterince katkı sağlamadıkları savunulmaktadır (Felbinger, Holzer ve White, 1999).

Konu eğitim programları ve öğretim bağlamında ele alındığında literatürde doktora tezlerinin eğilimini inceleyen çalışmalara rastlanmaktadır (Bıkmaz, Aksoy, Tatar ve Altınyüzük, 2012; Gömleksiz ve Bozpolat, 2013; Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2016). Bu araştırmalarda belirli zaman aralıklarında eğitim programları ve öğretim alanında tamamlanan lisansüstü tezlerin içerik analizleri yapılarak bir eğilim çerçevesi oluşturulmuştur. Bu araştırmada farklı olarak uzun bir zaman dilimi seçilmiş ve 324 gibi büyük bir sayıda doktora tezi incelemeye tabi tutularak daha büyük bir resim çizilmeye çalışılmıştır. Yanı sıra, içerik analizinde kullanılan değişkenler ilişkilendirilmiştir. Ayrıca 324 tez arasından seçilen 47 tez nitelik bağlamında da değerlendirilmiştir. Bu bilgiler ışığında araştırmada Türkiye'de eğitim programları ve öğretim alanında tamamlanan doktora tezlerinin içerik analizi sonucu dağılımı nasıldır ve tezlerde en sık karşılaşılan eksiklikler nelerdir sorularına cevap aranmıştır.

## 2. YÖNTEM

Bu araştırma betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın ilk aşamasında Türkiye'de 2006-2017 yılları arasında Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) alanında tamamlanan 324 doktora tezi yıl, enstitü, konu, brans, örneklem düzeyi, örneklem türü, örneklem büyüklüğü, araştırma türü, araştırma deseni, veri toplama araç ve teknikleri ile örneklem genişliği değişkenlerine göre içerik analizine tabi tutulmuş ve betimsel istatistikten faydalanılarak veriler sunulmuştur. İkinci aşamada ise bu tezler arasından yansız yolla seçilen 47 tez niteliksel açıdan değerlendirilmiştir.

### 2.1. Çalışma Grubu

Çalışma grubu, Türkiye'de eğitim programları ve öğretim alanıyla ilgili doktora tezlerinden 2006-2017 yılları arasında tamamlanmış olma ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi'nden erişime açık olma kriterleri kullanılarak ölçüt örnekleme tekniğiyle belirlenmiştir. Bu ölçütlere uyan 324 teze ulaşılmıştır. Araştırmaya başlanmadan önce konu alanı uzmanı (EPÖ alanından bir profesör) ile görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşme sonucunda 10 yıllık (araştırma yapıldığı dönem 2006-2015) bir eğilim belirlemesinin uygun olacağına karar verilmiştir. Araştırma tamamlanana kadar geçen sürede 2016 ve 2017 yıllarındaki tezler de analize dâhil edilmiştir.

## 2.2. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Bu çalışmada veri toplama tekniği doküman incelemesidir. Doküman incelemesi, doğrudan gözlem ve görüşmenin olanaklı olmadığı durumlarda veya araştırmanın geçerliğini artırmak için gözlem ve görüşmenin yanı sıra çalışılan problemle alakalı yazılı ve görsel materyallerin incelenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan 31 maddelik bir kontrol listesi kullanılmıştır. Listedeki maddelerin 13'ü açık, 18'si kapalı uçludur. Açık uçlu maddelerde tezlerin tamamlandığı yıl ve yer, konuları, seçilen yöntem-teknik, araç-gereçler, örneklem türleri ve büyüklükleri gibi tanımlayıcı bilgiler istenmektedir. Açık uçlu maddeler daha evvel yapılan benzer çalışmalar incelenerek hazırlanmış ve EPÖ alanından ikisi Doçent biri Profesör unvanına sahip üç alan uzmanından olumlu görüş alınarak oluşturulmuştur. 324 tezin tamamı bu açık uçlu maddeler üzerinden değerlendirilmiştir.

324 tez içinden yansız yolla belirlenen 47 tez ise bu analizin yanı sıra kapalı uçlu maddelerle de değerlendirilmiştir. Bu maddelerde bir doktora tezinin sahip olması gereken genel özellikler literatür taraması sonucu saptanarak önermeler şeklinde verilmiştir. Bu önermeler için araştırmacı tarafından *yeterli ya da geliştirilebilir* seçeneklerinden uygun olanlar işaretlenmiştir. Geliştirilebilir bulunan maddelerin hangi noktalarda eksik oldukları tez değerlendirme formunun açık uçlu maddelerinden biri olan *açıklamalar* başlığında tartışılmıştır. Kontrol listesindeki kapalı uçlu maddeler de açık uçlu maddelerde olduğu gibi üç alan uzmanı tarafından incelenmiş ve uygun bulunmuştur.

## 2.3. Veri Analizi

Tezlerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle erişime açık 324 tez YÖK tez veri tabanından indirilmiştir. SPSS 18.0 paket programı kullanılarak betimsel istatistik (yüzde/frekans ve çapraz tablolar) ve grafikler yardımıyla veriler özetlenmiştir. İçerik analizinin bulguları, veri toplama aracındaki açık uçlu soruların her biri (tezlerin tamamlandığı yıl, enstitü, tezlerde kullanılan araştırma yöntemi, örneklem düzeyi vb.) birer başlık olacak şekilde sunulmuştur. Tezler arasında yansız yolla seçilen 47'sinin özet, problem durumu, literatür, amaç, önem, yöntem, sonuç ve tartışma bölümleri okunmuş ve göze çarpan eksikler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu eksikler araştırmacı notu olarak bulgular bölümünde ilgili başlıklarda sunulmuştur. Bulgular sunulurken ayrıntılı incelenen tezlere T1-T47 arasında etiketler verilmiştir.

## 3. BULGULAR

### 3.1. Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

EPÖ alanında 2006-2017 yılları arasında tamamlanmış 414 doktora tezine ulaşılmıştır. Tezlerin yıllara göre sıklık/yüzde dağılımları Tablo 1'de gösterilmektedir. Belirlenen tezlerden 90'ı YÖK tez veri tabanından erişime açık olmadığı için analiz dışı bırakılmış ve 324 tez üzerinden analiz tamamlanmıştır. 324 tezin yıllara göre sıklık/yüzde dağılımları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 1.

*Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı*

Yıl	Sıklık (f)	Yüzde (%)
2017	49	11,8
2014	42	10,1
2016	41	9,9
2015	40	9,7
2012	38	9,2
2007	38	9,2
2013	36	8,7
2010	30	7,2
2011	29	7
2008	29	7
2006	24	5,8
2009	18	4,3
<b>Toplam</b>	<b>414</b>	<b>100,0</b>

Tablo 1'den anlaşılacağı üzere doktora tez sayısı son yıllarda artış göstermiştir. Doktora eğitimi veren enstitülerin artmasıyla birlikte bu sonuç olağandır. Doktora tezleri en fazla 2017 (n=49), 2014 (n=42), 2016 (n=41) ve 2015 (n=40) yıllarında tamamlanmıştır.

Tablo 2.

*Erişime Açık Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı*

Yıl	Sıklık (f)	Yüzde (%)
2012	38	11,7
2007	38	11,7
2013	35	10,8
2010	30	9,3
2011	29	9
2008	29	9
2016	26	8
2014	24	7,4
2006	24	7,4
2017	18	5,6
2009	18	5,6
2015	15	4,6
<b>Toplam</b>	<b>324</b>	<b>100,0</b>

Tablo 2’de erişime açık olan ve analizlerin yapıldığı 324 tezin yıllara göre sıklık/yüzde dağılımı verilmiştir. Buna göre analiz edilen tezler arasında en fazla 2012 (n=38), 2007 (n=38) ve 2013 (n=35) yıllarında tamamlanmış olanlar bulunmaktadır.

### 3.2. Tezlerin Enstitülere Göre Dağılımı

EPÖ alanında tamamlanmış doktora tezlerinin enstitülere göre dağılımları Tablo 3’te sunulmaktadır.

Tablo 3.

*Tezlerin Enstitülere Göre Dağılımı*

Enstitü	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Orta Doğu Teknik	33	10,2
Hacettepe	29	9
Selçuk/Necmettin Erbakan	28	8,6
Yıldız Teknik	28	8,6
Fırat	28	8,6
Çukurova	20	6,2
Abant İzzet Baysal	20	6,2
Ankara	20	6,2
Anadolu	17	5,2
Dokuz Eylül	16	4,9
Gazi	12	3,7
Adnan Menderes	11	3,4
İnönü	11	3,4
Atatürk	10	3,1
Gaziantep	10	3,1
Mersin	9	2,8
Balıkesir	8	2,5
Dicle	7	2,2
Ege	3	,9
Bilkent	2	,6
Eskişehir Osmangazi	1	,3
Yüzüncü Yıl	1	,3
<b>Toplam</b>	<b>324</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3’e göre 2006-2017 yılları arasında EPÖ alanında en fazla doktora tezi veren beş üniversite Orta Doğu Teknik, Hacettepe, Selçuk/Necmettin Erbakan, Fırat ve Yıldız Teknik üniversiteleridir.

### 3.3. Tezlerin Konularına Göre Dağılımı

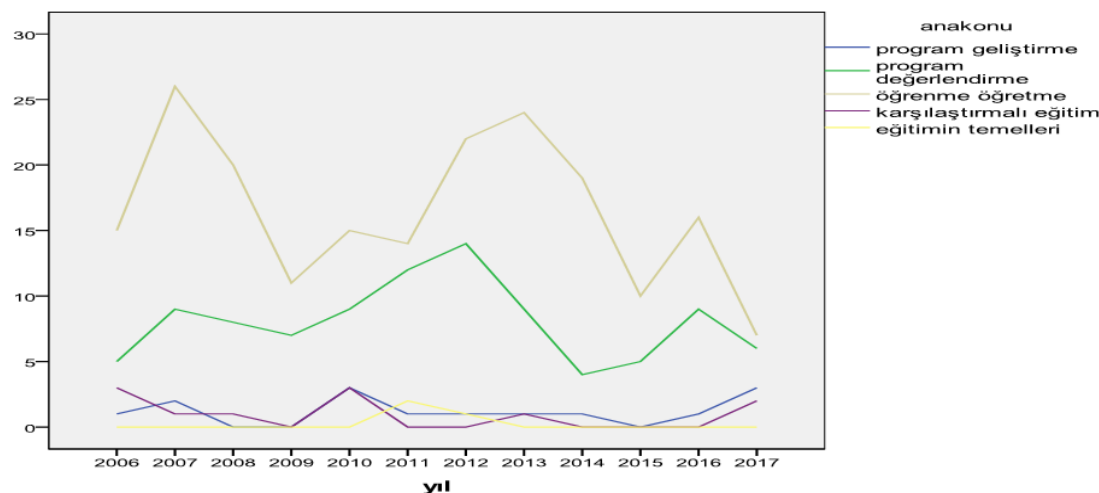
#### 3.3.1. Ana konulara göre dağılım

Doktora tezlerinin konuları öncelikle beş genel başlık altında incelenmiş sonrasında alt konular ismi altında ayrıntılandırılmıştır. Tablo 4’te tezlerin program geliştirme, program değerlendirme, öğretim ve öğrenme süreci, karşılaştırmalı eğitim ve eğitimin temelleri ana başlıklarından hangisiyle ilgili olduğu sunulmaktadır. Şekil 1’deki çizgi grafiğinde ise yıllara göre konu dağılımları gösterilmiştir.

Tablo 4.  
Tezlerin Konularına Göre Dağılımı

Ana konu	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Öğretme ve öğrenme süreci	199	61,4
Program değerlendirme	97	29,9
Program geliştirme	14	4,3
Karşılaştırmalı eğitim	11	3,4
Eğitimin temelleri (tarihi, felsefi vs.)	3	,9
<b>Toplam</b>	<b>324</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4'teki ana konular incelendiğinde büyük oranda (%61,4) öğretme ve öğrenme süreciyle ilgili çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Program değerlendirmeye de ilgi gösterilmekte ancak program geliştirme konusunda yeterli tez yazılmadığı göze çarpmaktadır.



Şekil 1. Yıllara göre konu dağılımı grafiği

Şekil 1'deki çizgi grafiği son yıllarda program değerlendirme çalışmalarında artma olduğunu fakat aynı artışın program geliştirme konusunda meydana gelmediğini göstermektedir.

### 3.3.2. Alt konulara göre dağılım

Doktora tez konularının ayrıntılı olarak incelenmesi sonucu Şekil 2'deki temalar oluşturulmuştur. Tablo 5'te ise en sık çalışılan konular sunulmuştur.

Tablo 5.  
En Sık Çalışılan Konular

Konu	Sıklık (f)
Öğretme ve öğrenme stil ve yaklaşımları	19
Eleştirel düşünme	18
Üst bilişsel beceri ve stratejiler	12
İşbirliğine dayalı öğrenme	10
Yapılandırıcılık	8
Örtük program	7
Yansıtıcı düşünme	6
Değerler eğitimi	6
Aktif/etkin öğrenme	5
Demokratik değerler, tutum ve davranışlar	5
Okuduğunu anlama	5
Yabancı dilde okuma yazma becerileri-stratejileri	5
Yabancı dil öğrenme ve öğretme	5
Hizmet içi eğitim	5
Harmanlanmış/karma öğrenme	4
Bilgi ve iletişim teknolojileri	4
Web tabanlı eğitim	4
Mesleki gelişim	4
Epistemolojik inançlar	4

Tablo 5'te görüleceği üzere doktora tezlerinde en sık çalışılan konular; öğretme-öğrenme stil ve yaklaşımları, eleştirel düşünme, üst bilişsel beceri ve stratejiler ile iş-birliğine dayalı öğrenmedir.

Öğrenme- öğretme süreç ve materyalleri	Öğrenme- öğretme model ve stratejileri	Öğretmen, öğretmen adayı eğitimi	Program değerlendirme modelleri	Beceriler
Sınıf atmosferi ve disiplin	Eğitimin sorunları	Ölçme ve değerlendirme	Bilişsel ve duyuşsal özellikler	Teknoloji ve eğitim
Mesleki gelişim	Eğitimde farklı akımlar	Ders ya da program tasarımları	Branşlara ait öğretim yöntemleri	Mesleki eğitim
Okul türleri	Yaşam boyu öğrenme	Demokrasi ve eğitim	Uluslararası programlar	Genel kültür

Şekil 2. Alt konular

Şekil 2'de yer alan temalar içerisinde en fazla konu çeşitliliğinin yer aldığı temalar; öğretme-öğrenme model ve stratejileri, beceriler, teknoloji ve eğitim, öğretme-öğrenme süreç ve materyalleri ile bilişsel ve duyuşsal özelliklerdir.

### 3.4. Tezlerin Branşlara Göre Dağılımı

Doktora tez konularının hangi alanla/branşla ilgili olduğunu gösteren Tablo 6 aşağıda sunulmuştur.

Tablo 6.

*Tezlerin Branşlara Göre Dağılımı*

Konu Alanı	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Diğer	92	28,4
Meslek Dersleri	80	24,7
Yabancı Dil	45	13,9
Fen Bilgisi	24	7,4
Matematik	22	6,8
Sosyal Bilgiler	18	5,6
Türkçe ve Edebiyat	11	3,4
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	7	2,2
Beden Eğitimi	6	1,9
İlk Okuma ve Yazma	5	1,5
Hayat Bilgisi	4	1,2
Vatandaşlık ve İnsan Hak.	3	,9
Tarih	2	,6
Coğrafya	1	,3
Müzik	1	,3
Biyoloji	1	,3
Kimya	1	,3
Fizik	1	,3
<b>Toplam</b>	<b>324</b>	<b>100,0</b>

Tablo 6'ya göre en fazla çalışma *diğer* kategorisinde toplanmıştır. Bu başlıkta birden fazla branşla ilgilenilmesi (Türkçe+Sosyal Bilgiler+Matematik ya da ilköğretim programları gibi) veya branşlarla alakalı bir çalışmanın olmaması söz konusudur (bir eğitim dergisinin içeriğinin incelenmesi gibi). Araştırmalar genellikle birden fazla branş üzerinde yürütülmüştür. İkinci büyük grup *meslek dersleri*dir. Meslek dersleri, öğretmen adaylarının aldıkları dersler, mesleki ve teknik eğitim dersleri, tıp fakültesi, polis eğitimi, bankacılık eğitimi gibi farklı meslek dallarına ait dersleri ya da hizmet içi eğitim çalışmalarını kapsamaktadır. Çoğunlukla öğretmenlik alan ya da pedagoji bilgisi derslerine yönelik çalışmalar yapılmıştır.

Branş bazında bakıldığında en fazla çalışma yabancı dil alanında (%13,9) verilmiştir. Yabancı dili, fen bilgisi ile matematik izlemektedir (%7,4 ve %6,8). Tarih, coğrafya, müzik, kimya, fizik, biyoloji, vatandaşlık ve insan hakları, resim, hayat bilgisi gibi branşlarda yeterli çalışma yapılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

### 3.5. Tezlerin Örneklem Düzeylerine Göre Dağılımı

Doktora tezlerinin yürütüldüğü örneklem düzeyine ait bilgiler Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

*Tezlerin Örneklem Düzeyine Göre Dağılımı*

Örneklem düzeyi	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Yükseköğretim	115	35,5
6-7-8. sınıflar	53	16,4
4-5. sınıflar	49	15,1
Diğer	38	11,7
Ortaöğretim	24	7,4
1-5. sınıflar	22	6,8
1-3. sınıflar	13	4,0
Lisansüstü	5	1,5
Lisans+Lisansüstü	3	,9
Okulöncesi	2	,6
<b>Toplam</b>	<b>324</b>	<b>100,0</b>

Tablo 7’ye göre tezlerin büyük kısmı (%35,5) yükseköğretim düzeyinde örneklem ya da çalışma gruplarıyla gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi ve lisansüstü düzeylerinde diğerlerine nazaran daha az araştırma yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Tabloda yer alan *diğer* kategorisi örgün eğitim basamağındaki bir örneklem düzeyi üzerinde çalışmayan ya da birden fazla düzeyi içeren tezlere işaret etmektedir (hizmet içi eğitim, yetişkin eğitimi, öğretmen yeterlilikleri ya da görüşleri ile ilgili araştırmalar vs.).

### 3.6. Tezlerin Örneklem Türlerine Göre Dağılımı

Doktora tezlerinin çalışma gruplarının ya da örneklem türlerinin kimlerden oluştuğuna dair bilgiler Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

*Tezlerin Örneklem Türüne Göre Dağılımı*

Örneklem Türü	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Öğrenci	159	49,1
Öğretmen+Öğrenci	42	13,0
Öğretmen	39	12,0
Öğrenci+Öğrt. Elemanı	19	5,9
Diğer	19	5,9
Öğrenci+Öğretmen+Veli	12	3,7
Öğrenci+Öğretmen+Öğrt. Elemanı	11	3,4
Öğretim Elemanı	10	3,1
Öğretmen+Öğrt. Elemanı	4	1,2
Öğretmen+Yönetici+Müfettiş	2	,6
Öğretmen+Veli+Yönetici	2	,6
Öğretmen+Öğrenci+Yönetici	2	,6
Öğretmen+Veli	1	,3
Öğrenci+Öğretmen+Müfettiş	1	,3
Öğrenci+Veli	1	,3
<b>Toplam</b>	<b>324</b>	<b>100,0</b>

Tablo 8’de görüleceği üzere tezlerin %76,3’ünde (n=247) öğrenciler örneklem ya da çalışma grubuna dahil olmuşlardır. Öğretmenler için aynı oran %35,7 (n=116), öğretim elemanları için %13,6 (n=44) ve veliler için %4,9’dur (n=16). Yalnızca öğrencilerin oluşturduğu örneklem türlerinden yürütülen çalışmalar en büyük orana sahiptir (%49,1). Bunu, öğretmen ve öğrencilerin birlikte oluşturdukları örneklem türleri ile yalnızca öğretmenlerden oluşan örneklem türleri takip etmektedir (%13 ve %12).

### 3.7. Tezlerin Örneklem Büyüklüklerine Göre Dağılımı

Doktora tezlerinin örneklem/çalışma grubu büyüklükleriyle ilgili veriler Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9.

*Tezlerin Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımı*

Örneklem büyüklüğü	Sıklık (f)	Yüzde (%)
500'den büyük	103	31,8
50-100	94	29
101-500	65	20,1
50'den küçük	50	15,4
Diğer	12	3,7
<b>Toplam</b>	<b>324</b>	<b>100,0</b>

Tablo 9'a göre 500'den fazla kişiyle çalışılan tez sayısı en büyük grubu (%31,8) oluşturmakta 50-100 arası bireyin yer aldığı örneklem (%29) ise ikinci sırayı almaktadır.

**3.8. Tezlerin Araştırma Türlerine Göre Dağılımı**

İncelenen doktora tezlerinde kullanılan araştırma türleri Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10.

*Tezlerin Araştırma Türlerine Göre Dağılımı*

Araştırma türü	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Karma	143	44,1
Nicel	136	42
Nitel	36	11,1
Betimsel	9	2,8
<b>Toplam</b>	<b>324</b>	<b>100,0</b>

Tablo 10'da görüleceği üzere tezlerde en sık tercih edilen araştırma türü karma araştırmadır (%44,1). Nicel araştırmalar da karmaya yakın bir büyüklüğe (%42) sahipken nitel araştırmalar nispeten azdır (%11,1). Nitel araştırma kullanılan tezlerde hangi desenlerin tercih edildiği Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11.

*Nitel Araştırma Desenleri*

Desen	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Durum çalışması	13	36,1
Olgu bilim	10	27,8
Eylem araştırması	7	19,4
Desen belirtilmemiş	3	8,3
Konuşma çözümlemesi	1	2,8
Kuram oluşturma	1	2,8
Tasarı araştırması	1	2,8
<b>Toplam</b>	<b>36</b>	<b>100,0</b>

Tablo 11'e göre nitel araştırmayla yürütülen tezlerde durum çalışması, olgu bilim ve eylem araştırması sıkça tercih edilen desenlerdir. Tablo 12'de araştırma türlerine göre örneklem büyüklükleri sunulmuştur.

Tablo 12.

*Araştırma Türlerine Göre Örneklem Büyüklükleri*

Örneklem Büyüklüğü		Araştırma türü				Toplam (f)
		Nitel	Nicel	Karma	Betimsel	
50'den küçük	50'den küçük	20	9	21	0	50
	50-100	11	37	46	0	94
	101-500	2	29	34	0	65
	500'den büyük	0	61	42	0	103
	Diğer	3	0	0	9	12
<b>Toplam (f)</b>		<b>36</b>	<b>136</b>	<b>143</b>	<b>9</b>	<b>324</b>

Tablo 12'den anlaşılacağı üzere nitel çalışmaların genel olarak 50'den az, nicel araştırmaların 500'den fazla ve karma araştırmaların 50-100 arası örneklemle çalıştığı görülmektedir.

Tezlerde kullanılan araştırma türlerinin yıllara göre dağılımı incelendiğinde Tablo 13'teki bulgulara ulaşılmıştır. Şekil 3, aynı bulguları görsel olarak özetlemektedir.

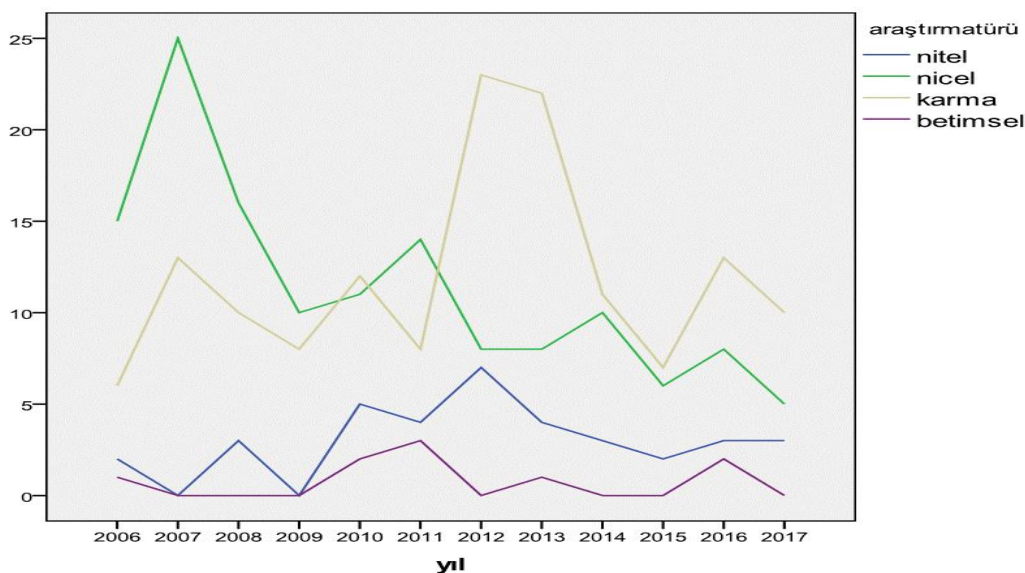


Tablo 13.

## Yıllara Göre Araştırma Türü Dağılımı

	Araştırma türü				Toplam (f)
	Nitel	Nicel	Karma	Betimsel	
2006	2	15	6	1	24
2007	0	25	13	0	38
2008	3	16	10	0	29
2009	0	10	8	0	18
2010	5	11	12	2	30
2011	4	14	8	3	29
2012	7	8	23	0	38
2013	4	8	22	1	35
2014	3	10	11	0	24
2015	2	6	7	0	15
2016	3	8	13	2	26
2017	3	5	10	0	18
<b>Toplam (f)</b>	36	136	143	9	324

Tablo 13'te 2006-2011 yılları arasında nicel araştırmaların sıkça tercih edildiği 2012-2017 yılları arasında ise karma araştırmaların ciddi artış gösterdiği görülmektedir (2015 yılında karma araştırmalarda düşüş söz konusudur).



Şekil 3. Yıllara göre araştırma türü dağılım grafiği

Şekil 3'te son yıllarda karma araştırmalardaki ciddi artış ve nicel araştırmalardaki azalma eğrisi dikkat çekicidir. Nitel araştırmada önceki yıllara göre anlamlı bir değişme gözlenmemektedir.

### 3.9. Tezlerin Araştırma Desenlerine Göre Dağılımı

Doktora tezlerinde kullanılan araştırma desenlerinin dağılımı Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14.

## Tezlerin Araştırma Desenine Göre Dağılımı

Araştırma deseni	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Tarama	204	63
Karma (deney+tarama/nitel)	70	21,6
Deneysel	50	15,4
<b>Toplam</b>	324	100,0

Tablo 14'te araştırma desenleri; deneysel, tarama ve karma olmak üzere üç ana grupta incelenmiştir. Deneysel uygulama içermeyen her tez öncelikle tarama deseni üst grubunda yer almıştır. Tarama deseni kendi içinde nicel tarama, nitel tarama ve karma tarama olarak üç gruba ayrılmıştır. Nitel desen kullanılan çalışmalar deneysel uygulama içermediği ve bir üst başlıkta ayrıntılı olarak incelendiği için bu başlıkta tarama desenlerinin altında yer almıştır.

Tablo 14'e göre deneysel uygulama içeren tezlerin oranı %37 (n=120) iken deneysel uygulama içermeyen tezlerin oranı %63'tür (n=204). Deneysel uygulama içermeyen tezlerden %17,6'sı (n=36) yalnızca nitel araştırma desenleriyle, %41,2'si (n=84) yalnızca nicel araştırma desenleriyle geriye kalan %41,2'si ise nicel ve nitel araştırma desenlerinin birlikte kullanımıyla yürütülmüştür. En sık tercih edilen araştırma deseni taramadır (%63). Bunu %21,6 ile karma desen (deney ve tarama desenlerinin bir arada kullanıldığı) ve %15,4 ile deneysel desen takip etmiştir.

### 3.10. Tezlerin Veri Toplama Araç ve Tekniklerine Göre Dağılımı

Tezlerde kullanılan veri toplama araç ve teknikleri Tablo 15'te sunulmuştur. Tablo 16'da ise araştırma yöntemleriyle veri toplama araç ve tekniklerinin çapraz tablosuna yer verilmiştir.

Tablo 15.

#### Tezlerin Veri Toplama Araç ve Tekniklerine Göre Dağılımı

Veri toplama araç ve teknikleri	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Ölçek/Anket	137	42,3
Ölçek+Görüşme	76	23,4
Ölçek+Gözlem+Görüşme	26	8
Ölçek+Döküman	14	4,3
Ölçek+Gözlem+Görüşme+Döküman	14	4,3
Döküman	13	4
Gözlem+Görüşme+Döküman	12	3,7
Ölçek+Döküman+Görüşme	11	3,4
Görüşme	7	2,1
Gözlem+Görüşme	4	1,2
Döküman+Görüşme	4	1,2
Ölçek+Gözlem	3	,9
Ölçek+Gözlem+Döküman	1	,3
Gözlem+Döküman	1	,3
Diğer	1	,3
<b>Toplam</b>	<b>324</b>	<b>100,0</b>

Tablo 15'e göre ölçek ya da anket yoluyla veri toplamaya tezlerin %87'sinde (n=282) rastlanmıştır. Veri toplama aracı olarak yalnızca ölçek/anketin kullanıldığı araştırmalar en büyük grubu oluşturmaktadır (%42,3 n=137). Ölçek/anketi %47,5 (n=154) ile görüşme tekniği izlemektedir. Gözlem %18,8 (n=61), doküman ise %21,6 (n=70) bir veri grubunda kullanılmıştır.

Tablo 16.

#### Araştırma Deseni ile Veri Toplama Teknikleri Çapraz Tablosu

	Araştırma deseni		
	Deneysel	Tarama	Karma
Görüşme	0	7	0
Gözlem+görüşme	0	4	0
Ölçek/anket	47	82	8
Ölçek+görüşme	1	44	31
Ölçek+gözlem+görüşme	0	13	13
Ölçek+döküman	2	5	7
Döküman	0	13	0
Diğer	0	1	0
Gözlem+görüşme+döküman	0	12	0
Ölçek+döküman+görüşme	0	4	7
Ölçek+gözlem	0	3	0
Ölçek+gözlem+görüşme+döküman	0	10	4
Döküman+görüşme	0	4	0
Ölçek+gözlem+döküman	0	1	0
Gözlem+döküman	0	1	0
<b>Toplam (f)</b>	<b>50</b>	<b>204</b>	<b>70</b>

Tablo 16'da görüleceği üzere doktora tezlerinin %25,3'ünde (n=82) tarama deseni tercih edilmiş veri toplama aracı olarak da yalnızca ölçek ya da anket(ler) kullanılmıştır. Bu çalışmalar deneysel bir uygulama yapılmadığından ya da gözlem, görüşme, doküman gibi ek veri toplama tekniklerine yer verilmediğinden diğerlerine nazaran desen olarak daha zayıf kabul edilebilir.

### 3.11. Tezlerin Örneklem Genişliğine Göre Dağılımı

Tezlerde belirlenen örneklem ya da çalışma gruplarının genişliğine dair bilgiler Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17.

#### *Tezlerin Örneklem Genişliğine Göre Dağılımı*

Örneklem genişliği	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Dar	191	59
Geniş	133	41
<b>Toplam</b>	<b>324</b>	<b>100,0</b>

Tablo 17’de yer alan dar örneklem ifadesi bir veya iki okul ya da kurumdan seçilen bireylerle çalışılmış olmasını kastederken (aynı okuldan iki farklı sınıfla deneysel çalışma veya tek bir üniversite/fakülte öğrencileri ile tarama çalışması yapmak gibi) geniş örneklem Türkiye genelinden, farklı şehirlerden ya da en az üç değişik kurumdan seçilen bireylerle çalışılması anlamına gelmektedir (Ankara’daki üniversite öğrencileri ile ya da Türkiye genelinde ilköğretim öğretmenleriyle çalışmak gibi). Tabloya göre tezlerin %59’u dar örneklemle yürütülürken %41’inde geniş örneklem oluşturulmuştur.

### 3.12. Tezlerin Ayrıntılı İncelenmesi

İçerik analizleri yapılan 324 tezdən yansız yolla seçilen 47’si daha ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Tezler incelenirken belirli bir sayı geçildiğinde artık verilerin birbirini tekrar etmeye başladığı, doygunluğa ulaşıldığı görülmüştür. Konu dağılımı ve araştırma türü açısından 324 teze benzer oran da yakalandığından 47. tezdən sonra inceleme sona erdirilmiştir. Böylece tezlerin yaklaşık %15’i daha ayrıntılı olarak analiz edilmiştir. Tablo 18 ve Tablo 19’da 324 tez ile seçilen 47 tezin konu dağılımı ve araştırma türü dağılımları sunulmuştur.

Tablo 18.

#### *324 Tez ile Ayrıntılı İncelenen 47 Tezin Konu Dağılımlarının Karşılaştırılması*

Ana konu	324 Tezin Dağılımı		Seçilen 47 Tezin Dağılımı	
	Sıklık (f)	Yüzde (%)	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Öğretme ve Öğrenme Süreci	199	61,4	27	57,4
Program Değerlendirme	97	29,9	17	36,2
Diğer	14	4,3	2	4,2
Program Geliştirme	14	4,3	1	2,1
<b>Toplam</b>	<b>324</b>	<b>100,0</b>	<b>47</b>	<b>100,0</b>

Tablo 18’de görüleceği üzere 324 tez ile arasından seçilen 47 tez konu dağılımı olarak birbirine yakın oranlara sahiptir. Verilere dayanarak konu dağılımı açısından 47 tezin 324 tezi yeterli derecede temsil ettiği söylenebilir.

Tablo 19.

#### *324 Tez ile Seçilen 47 Tezin Araştırma Türü Dağılımlarının Karşılaştırılması*

Araştırma türü	324 Tezin Dağılımı		Seçilen 47 Tezin Dağılımı	
	Sıklık (f)	Yüzde (%)	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Karma	143	44,1	24	51,1
Nicel	136	42	18	38,3
Nitel	36	11,1	4	8,5
Betimsel	9	2,8	1	2,1
<b>Toplam</b>	<b>324</b>	<b>100,0</b>	<b>47</b>	<b>100,0</b>

Tablo 19’da 324 tez ile seçilen 47 tezin araştırma türü dağılımlarının benzer olduğu görülmektedir. 47 tezin araştırma türü dağılımı açısından 324 tezi temsil etme gücünün yüksek olduğu söylenebilir.

324 tez arasından seçilen 47 tez özet, problem durumu, literatür, amaç, önem, yöntem, sonuç-tartışma bölümleri açısından ayrıntılı olarak incelenmiştir. Belirlenen eksiklikler başlıklar halinde açıklanmıştır. Tablo 20’de tezlerin bahsedilen bölümler açısından değerlendirilmesi sunulmuştur.

Tablo 20.

#### *Tezlerin Bölümlerine Göre Değerlendirilmesi*

Geliştirilebilir	Özet	Problem Durumu	Literatür	Amaç	Önem	Yöntem	Sonuç Tartışma
<b>Yüzde (%)</b>	42,6	42,6	40,4	14,9	46,8	55,3	40,4
<b>Frekans (f)</b>	20/47	20/47	19/47	7/47	22/47	26/47	19/47

### 3.12.1. Özet

Özet bölümü aynı konuyla ilgili araştırma yapacak veya tezden faydalanacak araştırmacılar için en önemli bilgilere ulaşılması gereken bölümdür. Araştırmanın amacı, önemi, yöntemi, modeli, örnekleme/çalışma grubu, veri toplama araç ve teknikleri ile önemli sonuçlar özet kısmında kısa ve net bir biçimde yer almalıdır. Aşağıda incelenen tezlerin özet bölümlerinde belirlenen eksiklerden örnekler sunulmuştur.

*T39 Özetinde verilerin nasıl analiz edildiğinden bahsedilmemiştir.*

*T36 Karma bir araştırma olmasına rağmen özetinde nitel kısımdan bahsedilmemiştir.*

*T12 Özetinde araştırmanın yöntemi, örnekleme tekniği, veri analizi yöntemleri gibi bilgilere yer verilmemiştir.*

*T13 Özetinde “Çalışmaya 127 (%50,4) ... dönem, 126 (%49,4) ... dönem ve 167 (%33,4) öğretim üyesi katılmıştır” bilgisi verilmiştir. Ancak bu sayıların toplamı 100’ü geçmekte nasıl bir örnekleme gidildiği anlaşılmamaktadır.*

*T17 Özetinde araştırmanın yöntemi karma yöntem olarak belirtilmiş ancak veri toplama yöntemleri ve örnekleme tekniğinden bahsedilmemiştir.*

*T24 Özetinde araştırmanın yöntemi durum çalışması olarak belirtilmiştir. Yöntem bölümünde ise araştırmanın yöntemi ilişkisel tarama olarak verilmiştir. Yöntem bölümünde durum çalışmasından özetinde ise ilişkisel taramadan bahsedilmemiştir.*

Yukarıdaki örnekler incelendiğinde özet bölümünde yer alması gereken bilgilerin tamamına yer verilmediği anlaşılmaktadır. Eksik bırakılan bilgiler özellikle yöntem bölümünün araştırma modeli ve veri analizi başlıklarıyla ilgilidir.

### 3.12.2. Problem durumu

Varlığından rahatsızlık duyulan her şey problem olarak tanımlanabilir. Araştırmacılar alanlarıyla ilgili problemler üzerinde çalışmalar yaparlar. Problem durumu araştırılmak istenen problemin betimlendiği bölümdür. Problem durumunda araştırmacıyı mevcut konuyu araştırmaya iten süreç açıklanır. Öncelikle, problemin genel bir çerçevesi çizilir ardından üzerinde durulan problem dilimi tanımlanır ve son olarak problemle ilişkili olduğu düşünülen değişkenler üzerinde durulur (Karasar, 2003). Aşağıda incelenen tezlerin problem durumlarını nasıl ele aldıklarıyla ilgili örnekler sunulmuştur.

*T1 “Günümüz toplumlarında yaşanan inanılmaz dönüşüm ve gelişime ayak uydurmanın başta gelen şartının, hayata karşı, donanımlı olmaktan geçtiğini ve bu anlamda insanların...Duyuşsal özellikler de eğitimde önemlidir...”*

*T5 “Bilgi ve iletişim teknolojileri, 21. yüzyılda tüm insan coğrafyasını derinden etkileme gücüne sahiptir....”*

*T37 “Bilimsel bilginin giderek arttığı, teknolojik gelişmelerin büyük bir hızla ilerlediği, fen ve teknoloji etkilerinin yaşamın her alanında belirgin bir şekilde görüldüğü günümüzde, toplumların geleceği açısından fen ve teknoloji eğitimi önemli bir rol oynamaktadır....”*

*T28 “Bilim ve teknolojiye meydana gelen hızlı değişim ve gelişmeler sonucu bilgi hızla çoğalmakta ve yayılmaktadır bu durum toplumsal hayatları dolayısıyla bireyden beklenen özellikleri...”*

*T25 “Günümüzde teknolojik alandaki gelişmeler, baş döndürücü ilerlemeler.... İngilizce öğretimi çok önemlidir....”*

*T34 “Gelişen bilim ve teknolojiye ayak uydurmak zorunludur. Sorunların çözümünde başlama noktası eğitimidir. Eğitimin tanımı... Konunun tanımı (burada hizmet içi eğitim)...”*

*T15 “Bilginin hızla yenilenerek üretildiği günümüzde eğitimin en önemli amaçlarından biri, öğrencilere kendi öğrenmelerini düzenleme becerileri kazandırmak olmuştur...”*

*T21 “Hızla değişen ekonomik, sosyal ve kültürel yapıya göre, eğitim hedeflerinin değişmesi, eğitim programlarının geliştirilmesini kaçınılmaz kılmaktadır. Bu durum, daha genel anlamda eğitimin algılanmasındaki ve tanımlanmasındaki değişime işaret etmektedir....”*

Yukarıdaki örneklerden görüleceği gibi tezlerin çoğunda problem durumu ile ilgili bir algoritma göze çarpmaktadır. “Çağımızda bilim ve teknolojiye görülen hızlı değişimler eğitimi etkilemiştir” ya da bir benzeri giriş cümlesidir. İkinci paragraf bu gelişme ve teknolojiye görülen hızlı değişimin eğitimi etkilediğiyle ilgilidir. Diğer paragrafta çalışılan konunun (öğretmen/program/öğretim yöntemi vs.) eğitimin çok önemli bir parçası olduğundan bahsedilmektedir. Çalışılan konunun gelişen teknolojiye uyum sağlaması ve geliştirilmesi gerekmektedir şeklinde problem durumu bağlanmaktadır. Problem durumlarının çoğu bu gidişata uygun biçimde açıklanmaktadır. Araştırmacıyı konuyu araştırmaya iten esas problemden genellikle bahsedilmemekte, literatürden bilgilere yer verilmektedir.

### 3.12.3. Literatür

Araştırmaların literatür bölümlerinde, konuyla ilgili daha evvel yapılan kuramsal ya da uygulamalı çalışmaların hangi bilgilere ulaştığı, nelerin araştırılıp nelerin eksik bırakıldığının saptanması amaçlanır. Bu bölümde her tür ayrıntının verilmesi değil konuyla ilgili bilgilerin sentezlenerek sunulması önemlidir. Literatür, diğer kaynakların özetlenmesinden çok daha önce yapılan araştırmalarla mevcut araştırmanın değişkenleri arasındaki benzerlik, fark ve ilişkilerin ortaya konulması şeklinde ele alınmalıdır (AÜEBE, 2013; NEÜEBE, 2018).

*T39 Literatürde cumhuriyet öncesinden başlayarak tüm ... öğretmenliği programları en ince ayrıntısına hatta derslerine kadar verilmiştir. Bunun yerine programları kısaca tanıtır ayırt edici farklara dikkat çekmek ve yapılan çalışmada gerekli olacak bilgileri özetleyip sunmak daha etkili olacaktır.*

*T31 120 sayfa literatür yazılmıştır.*

*T1 80 sayfa literatür, 15 sayfa ilgili araştırmalar yazılmıştır.*

*T5 Tüm program tasarımları kullanılacak tasarım kadar ayrıntılı şekilde açıklanmış literatür çok uzun tutulmuştur.*

*T13 Tanımlar Kaynak A'ya göre ... , Kaynak B'ye göre ... şeklinde sıralanmıştır. Birbirine yedirilmemiştir. Okuyucuyu yorabilmektedir.*

*T14 Çalışılan konuyla ilgili 25 tanım verilmiştir. Tanımların çoğu neredeyse aynıdır.*

*T16 Çalışmada kullanılmayan pek çok ölçek literatürde ayrıntılı olarak tanıtılmıştır.*

Örneklere görüleceği üzere literatürle ilgili göze çarpan en önemli özellik gereğinden fazla yazma eğilimidir. 80, 90, 120 sayfalık literatürlere rastlanmaktadır. Literatürün uzun tutulması yerine konuyla ilgili bilgilerin ayıklanıp verilmesi daha etkili olabilir. Genellikle çalışılan konu başlığıyla ilgili her şey literatürde yer almaktadır. Tezde çalışılacak başlıklara odaklanılmasının daha yerinde olacağı düşünülmektedir.

İkinci bir konu alt alta sıralanan ancak belirli bir sentez oluşturmayan tanım ya da paragraflardır. Seçilen konuyla ilgili 15-20 tanım alt alta yazılabilmektedir. Çoğu ortak noktalar barındıran hatta bazıları neredeyse aynı olan bu tanımlardan bir tanım oluşturarak vermek daha anlaşılır olabilir.

Son olarak, araştırmada bir konunun bir veya birkaç boyutu kullanılacaksa konuyla alakalı tüm başlıklar literatürde ayrıntılarıyla tanıtılmaktadır. Örneğin, Eisner'ın eğitsel eleştiri modelinin kullanılacağı bir çalışmada Provus'un farklar yaklaşımına daha fazla yer ayrılabilir.

### **3.12.4. Amaç**

Tezin amacı, konunun neden araştırıldığını açıklar. Başka deyişle, araştırma sonunda elde edilecek sonuçlarla neyin hedeflendiği belirtilir. Bu başlık altında "ne yapılacağı değil neden yapılacağı" ortaya konur. Problemin nasıl çözüleceği yani sonuçta nelerin beklenildiğini belirtilir. Amaç bölümünde araştırma problemi somut olarak değişkenleri de kapsayacak şekilde ifade edilir (AÜEBE, 2013; AÜSBE, 2017; TÜLEE, 2017). Amaç, açık ve anlaşılır şekilde yazılmalıdır. Birbirini kapsayan alt amaçlar yazılmamalı ve alt amaçlar genel amaçla uyum içinde olmalıdır. İncelenen tezlerin amaç bölümlerinde saptanan eksikliklerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

*T44 Araştırmanın amacı açık ve ayrıntılı biçimde yazılmamıştır. Amaç ve önem aynı başlık altında yüzeysel verilmiştir.*

*T39 Aşağıda verilen alt amaçlar birbiri ile binışıktir.*

*1. 1985, 1997 ve 2006 ..... öğretmenliği lisans programlarını, .... öğretmenlerine öğretim becerileri kazandırma durumu açısından karşılaştırmak*

*2. Öğretim elemanı görüşlerine göre, 1985, 1997 ve 2006 .... öğretmenliği lisans programlarını .... öğretmenlerine öğretim becerileri kazandırma durumu açısından karşılaştırmak,*

*3. Öğretim Elemanı görüşleri ve araştırmacının incelemeleri sonucunda elde edilen bulgular açısından, 1985, 1997 ve 2006 ..... öğretmenliği lisans programlarının öğretim becerilerini kazandırma durumunu karşılaştırmak,*

*T35 Tezde kullanılan başlıklar amaç olarak sıralanmıştır.*

Örneklere görüleceği üzere amaç yazımında yapılan hatalar genellikle amaçların açık ve anlaşılır olarak yazılmamasından ya da aslında amaç olmayan şeylerin amaç bölümünde verilmesinden oluşmaktadır. Bununla birlikte amaç bölümü diğer bölümlere nazaran en az hata saptanan kısım olmuştur (Tablo 20).

### **3.12.5. Önem**

Tezin önemi, konunun seçiliş nedenlerinin gerekçelendirilerek açıklanmasıdır. Ayrıca, bu bölümde tezin kuramsal ve uygulamaya yönelik yararlarına, sonuçların hangi sorunların çözümünde ve nasıl kullanılabileceğine de yer verilmelidir. Başka bir deyişle araştırma sonuçlarından yararlanacak kişileri araştırmanın neden önemli olduğuna ikna edilen bölüm önemlidir (AÜEBE, 2013; AÜSBE, 2017; Creswell, 2014).

*T15 Tezde günlüklerin öz düzenlemeye katkısı incelenmektedir. Ancak araştırmanın öneminde günlüklerden hiç bahsedilmemiştir. Neden seçildiği ve öz düzenlemede nasıl bir önemi olduğu aktarılmamıştır.*

*T36 Tezin sonuçlarının öğretmenlere bilgi sağlaması ve yapılacak çalışmalara kaynak olması araştırmanın önemi olarak verilmiş ancak ayırt edici özelliklerden bahsedilmemiştir.*

*T28 Tezde program değerlendirme çalışması yapılmıştır. Araştırmanın öneminde program değerlendirmenin öneminden bahsedilmiş ancak araştırmanın hangi açılardan farklı ve güçlü olduğu verilmemiştir.*

*T5 İnternetin insan hayatındaki öneminden bahsedilirken çalışmanın öneminden bahsedilmemiştir.*

*T7 Araştırmanın önemi en temel dayanaklardan biri olduğu halde tek bir paragraf ve yüzeysel verilmiştir.*

Tezlerin önem bölümlerinde çalışmanın farklı, literatüre yenilik getiren, ayırt edici özelliklerine değinilmeden yalnızca “çalışmalara kaynak oluşturmak, öğretmenlere, müdürlere, araştırmacılara veri sağlamak” gibi önem cümlelerine rastlanabilmektedir. Bu özellikler bütün araştırmalardan beklendiği için önemde yer almasına gerek olmadığı düşünülmektedir. Bir diğer husus çalışılan konunun neden önemli olduğuna yer verilirken çalışmanın önemine yer verilmemesidir. Örneğin, İngilizce dersinin önemine değinilmekte ancak yapılan çalışmanın İngilizce eğitime hangi açılardan katkı sağlayacağı ve diğer araştırmalardan hangi yönleriyle farklılaştığı tartışılmamaktadır.

### 3.12.6. Yöntem

Tezlerin yöntem bölümlerinde araştırmanın yöntemi ve deseni, örneklem ya da çalışma grubu, veri toplama yöntem ve teknikleri, veri toplama araçları, veri toplama süreci ile veri analizi, geçerlik ve güvenilirlik konularında ayrıntılı bilgi verilmesi beklenmektedir. Aşağıda incelenen tezlerin yöntem bölümlerinde belirlenen eksiklikler sunulmuştur.

*T44 Tezde nicel araştırma yöntemi kullanılmış ve farka dayalı bir analiz yapılmıştır. Ancak yöntemde nicel araştırmadan da araştırma deseninden de bahsedilmemiştir.*

*T44 Veri analizinde faktör analizi ve Cronbach alfadandan faydalanılmış ancak sonuçlar verilmemiştir.*

*T44 Verilerin çözümlenmesi başlığında yalnızca SPSS paket programının kullanıldığı bilgisi verilmiştir. Hangi analiz tekniklerinin neden tercih edildiği paylaşılmamıştır.*

*T33 Araştırma yöntemi “betimsel araştırma modellerinden karma araştırma modeli” olarak belirtilmiştir. Ancak literatürde böyle bir modele rastlanmamaktadır.*

*T29 5’li likert ölçeği kullanılmış “kararsızım” seçeneğine 3 puan verilmiştir.*

*T27 Katılımcılara nasıl ulaşıldığı ve veri toplama aracının nasıl uygulandığı bilgisi (yüz yüze, telefonla, internet aracılığıyla vs.) paylaşılmamıştır. Ölçeğin geçerlik güvenilirlik çalışması esas çalışma grubu üzerinde yapılmıştır.*

*T24 Ölçeklere uygulanması gereken faktör analizi ve madde analizi ankete uygulanmıştır.*

*T1 5 değişkenli bir path analizi yapılmıştır ancak SEM yapıldığı bilgisi verilmemiştir.*

*T2 Araştırmanın yöntemi eylem araştırması olarak verilmiş ancak süreçte 11 katılımcıyla görüşmeler yapıp doküman incelenmiştir. Eylem araştırmasının gereği olan sorunlara çözüm üretilmesi aşaması gerçekleştirilmemiştir. Ayrıca eylem araştırmasıyla ilgili hiçbir bilgi verilmemiştir.*

*T11 “Çok iyi oldu, Gerekliydi, Yenilenmeliydi ama daha farklı olabilirdi, Gereksiz bir değişiklikti, Eski program daha iyiydi” ifadeleriyle oluşturulan bir ölçek vardır. Çok iyi oldu ve gerekliydi ifadeleri tam anlamıyla birbirinden ayrıştırılamamaktadır.*

*T12 Tezdeki ölçekte maddeler aşağıdaki gibi puanlanmıştır. Ancak 2.61-3.40 arasında puana sahip boyutlar yeterli olarak yorumlanmıştır. Kararsızım seçeneğinin puanlandırılması hatalıdır.*

*Kesinlikle katılmıyorum 1.00 - 1.80*

*Katılmıyorum 1.81 - 2.60*

*Kararsızım 2.61 - 3.40*

*Katılıyorum 3.41 - 4.20*

*Kesinlikle katılıyorum 4.21 - 5.00*

*T13 Kullanılan istatistiklerin neden seçildiği açıklanmamıştır. Parametrik olmayan testler seçilmiş ancak nedeni açıklanmamıştır. İstatistiksel anlamlılıktan söz edilmiş fakat ilgili tablo ve değerler verilmemiştir.*

*T14 Örneklem seçiminde kümeleme analizi kullanıldığı belirtilmiş fakat bu analizin sonuçlarına yer verilmemiştir.*

*T14 İstatistiksel analizler yapılırken parametrik ve parametrik olmayan testler kullanılmış ancak hiçbir varsayım testi verilmemiştir. Normallik, doğrusallık, homojenlik sonuçları yoktur. Testlerin neye göre seçildiği anlaşılamamaktadır.*

*T19 Çalışma grubunun nasıl seçildiği belirtilmemiştir.*

*T42 Çalışmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Fakat grupların eşitliği için neler yapıldığı, dışsal değişkenlerin nasıl kontrol edildiği, iç geçerlik tehditlerine yönelik ne gibi tedbirler alındığı, neden-sonuç ilişkisi kurmaya ne kadar yakın olduğu bilgilerine yer verilmemiştir.*

Yukarıdaki örneklerden anlaşılacağı üzere tezlerin yöntem bölümlerinde en sık rastlanan eksikler; yapıldığı belirtilen ancak tablo ve istatistiklerine yer verilmeyen analizler, istatistiksel hatalar, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılmaması, seçilen yöntem ile veri toplama sürecinin ve analiz tekniğinin örtüşmemesi, ölçeklerdeki derecelendirme hataları ve yöntemde yer alması gereken bilgilerin verilmemesidir.

### 3.12.7. Sonuçlar ve tartışma

Tezlerde sonuç bölümü problem durumunda belirtilen problemin cevaplandığı kısımdır. Ayrıca araştırma sonuçlarının alana katkısı ortaya konulur. Bulgular bölümünde elde edilen veriler sonuç bölümünde sentezlenir, önemli olanlar vurgulanır ve sonuca bağlanır. Tartışma ise elde edilen sonuçların ne anlam ifade ettiğinin belirtildiği bölümdür. Araştırmanın problemi çözmeye ne tür bir katkı sunduğu, daha önce yapılan araştırmalar ile mevcut araştırmanın benzeşen ve ayrışan noktaları tartışma bölümünde açıklanır (Horzum vd., 2016). Aşağıda incelenen tezlerin tartışma bölümlerinde belirlenen eksiklerden örnekler sunulmuştur.

*T44 Sonuç bölümünde yalnızca alt alta tablolar verilmiştir. Çıkan sonuçlar yorumlanmamıştır.*

*T39 Tezde farklı yıllara ait öğretim programları karşılaştırılmış ancak uygulamada olan eğitim programında nelerin geliştirildiği, geçmişte iyi olup sonradan terkedilen uygulamaların olup olmadığı tartışılmamıştır.*

*T37 Tartışma ve yorum çok yüzeyseldir.*

*T34 Farklı ülkelerdeki hizmet içi eğitim uygulamaları tanıtılarak Türkiye için bir model sunulmuştur. Sunulan model en önemli sonuç olduğu halde üzerinde yeterince durulmamıştır. Diğer ülkelerden neler alınabilir, hangi konularda daha başarılılardır ve bunlar yeni oluşturulan modele nasıl yansıtılabilir sorularına cevap aranmasının da faydalı olabileceği düşünülmektedir.*

*T27 Tezde hazır bir ölçek üniversite öğrencilerine uygulanarak temel düzey betimsel ve çıkarımsal istatistikler saptanmıştır. Doktora tezi için basit düzeyde kaldığı düşünülmektedir.*

*T11 Araştırmacının katkısı oldukça sınırlıdır. Bulgular ışığında değerlendirilen programda ne gibi değişiklikler yapılması gerektiği tartışılmamıştır.*

*T12 Aşağıdaki yargılar öneri içermediği halde öneriler başlığında sunulmuştur.*

*2. Sosyokültürel bir perspektife sahip olmak, tüm alanlarda geliştirilen politikalara, toplumsal ilişki ve yapılar, kurumsal yapı ve uygulamalara ve eğitime, kültürü merkeze alarak yaklaşmak anlamına gelir.*

*5. Kişisel olarak kültürel yeterlik, doğrudan veya dolaylı olarak adaletsizliğin sürdürüldüğü herhangi bir eylem ya da eylemsizlik için sorumluluk kabul etmeyi gerektirir. Çok kültürlülüğe değer vermek, farklı kültürden öğrencilerin kurumsal ve toplumsal, politika ve uygulamalardan nasıl etkilendiğini görmek ve bu yanlış uygulamalara karşı mücadele etmek anlamına gelmektedir.*

*8. Kültürel farklılıklara saygılı öğretmenler baskın kültürden olmayan öğrencilerin de yetenekli öğrenenler olduğunu ve onların baskın kültürün normlarından farklı düşünme, davranma ve konuşma şekilleriyle okula geldiklerini bilirler.*

*T22 Tezde farklı eğitim akımları detaylıca incelenmiş, kaynaklara ulaşılmış, felsefi, ideolojik ve sosyolojik veriler sunulmuştur ancak bunların programa nasıl aktarılacağı açıklanıp yorumlanmamıştır.*

İncelenen bazı tezlerin tartışma bölümlerinin zayıf kaldığı düşünülmektedir. Bulgulara geniş yer verilirken bu bulguların ne işe yarayacağı ne tür yorumlar çıkarılacağı eksik kalabilmekte ya da sonuçlar yorumlanmamaktadır. Göze çarpan başka bir husus, sayıca az da olsa doktora düzeyi için basit olduğu düşünülen tezlerin olmasıdır. Bu tezlerde bir konuyla ilgili ölçek geliştirilmekte veya hazır bir ölçek kullanılmaktadır. Açıklayıcı, doğrulayıcı faktör analizinin ardından belirli sayıda öğrenci ya da öğretmene uygulama yapılmakta cinsiyet, yaş, kıdem, mezun olunan kurum vb. değişkenlere göre t test, varyans analizi gibi temel düzey analizler uygulanmaktadır. Bir kısmında bu analizlerin varsayımları bile incelenmemiştir. Sonuç olarak, diğer tezlere nazaran daha az emek gerektiren tezler ortaya çıkabilmektedir.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Doktora tezlerinin içerik analizi sonucu son yıllarda artan doktora programlarına paralel olarak tez sayısında da artış gözlenmiştir. 2014 (n=42), 2015 (n=40), 2016 (n=41) ve 2017 (n=49) yılları en fazla doktora tezinin tamamlandığı yıllardır. Yılda 40'ın üzerinde uzman yetiştirilmesi oldukça iyi bir rakamdır. Buradan programların akademisyen sayısının artmasına ve büyümesine yetecek doktoralı eleman yetiştirdiği sonucuna varılabilir. Enstitülere göre dağılımda, köklü ve nispeten daha uzun süre doktora programına sahip olan üniversiteler daha fazla mezun vermektedir. Orta Doğu Teknik, Hacettepe, Fırat, Selçuk/Necmettin Erbakan ve Yıldız Teknik üniversiteleri ilk beşi oluşturmuştur. İlk beş üniversiteyi takip eden Çukurova, Abant İzzet Baysal, Ankara, Anadolu, Dokuz Eylül ve Gazi gibi uzun süredir bu alanda doktora eğitimi veren üniversiteler de önemli sayıda mezun vermektedir. Mezun sayısının fazla olması üniversiteler açısından önemli avantajlar sağlamaktadır. Doktora mezunu öğrenciler farklı üniversitelere dağılarak öğretim üyesi olmakta ve mezun oldukları okulun kültürünü, anlayışını, ekolünü devam ettirmekte, yaymaktadır. O nedenle doktora öğrencisi yetiştirmek üniversiteler için bir prestij kaynağıdır. Karakoç, Özpolat ve Kara (2018), 1987-2017 yılları arasında öğretmen yetiştirme konusunda yapılan lisansüstü tezleri inceledikleri araştırmalarında benzer şekilde büyük ve köklü üniversitelerde daha fazla tez yazıldığı bulgusuna ulaşmışlardır. En fazla tez Ankara, Orta Doğu Teknik, Anadolu, Hacettepe, Fırat, Dokuz Eylül ve Gazi üniversitelerinde tamamlanmıştır. Kaya, Yazıcı, Deliveli ve Hoşgörür (2016), 1990-2015 yılları arasında eğitim denetimi alanında tamamlanan yüksek lisans ve doktora tezlerini inceledikleri araştırmalarında yine bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Araştırmacılar en fazla tezin Ankara, Abant İzzet Baysal, Dokuz Eylül, Hacettepe, Gazi ve Fırat üniversitelerinde tamamlandığı sonucuna ulaşmışlardır.

EPÖ doktora tezleri genellikle öğretim ve öğrenme süreci üzerine yoğunlaşmıştır. Program geliştirme, karşılaştırmalı eğitim, Türk eğitim tarihi, eğitimin sosyal, felsefi ve tarihi temelleri üzerine yazılan tez sayısı yetersizdir. Genellikle, bir öğretim yönteminin öğrenci başarısı üzerine etkisi araştırılmaktadır. Öğretim ve öğrenme stil ve yaklaşımları, eleştirel düşünme, üst bilişsel beceri ve stratejiler, iş-birliğine dayalı öğrenme, yapılandırıcılık gibi konu başlıkları fazlaca seçilmektedir. Konular incelendiğinde eğitim programları ve öğretim alanıyla ilgili oldukları görülmektedir ancak birbirini tekrar eden tezler ortaya çıkabilmektedir. Bulgular, eğitimin temelleri, program geliştirme ve karşılaştırmalı eğitim çalışmalarına daha fazla yer verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Karşılaştırmalı eğitim ve program geliştirme konularının seçilmeme nedeni, doktora öğrencilerinin bu konuları herhangi bir öğretim yönteminin etkisini incelemekten daha zor olarak nitelendirmeleri olabilir. Eğitimin kuramsal temelleri de soyut ve teorik bulunuyor olabilir. Kozikoğlu ve Senemoğlu'nun (2016), EPÖ alanındaki doktora tezlerini inceledikleri çalışmaları bu bulguları destekler niteliktedir. Araştırmacılar 2009-2014 yılları arasındaki 121

doktora tezini incelenmişlerdir. Sonuç olarak, doktora tezlerinde en çok öğretim-öğrenme yaklaşımları/modelleri/ yöntem ve teknikleri, örgün eğitim programlarının değerlendirilmesi, öğretim-öğrenme stratejileri/stilleri ve öğretimi, öğretmen eğitimi programlarının değerlendirilmesi ve öğretmen yetiştirme uygulamaları gibi konuların çalışıldığı saptanmıştır. Ozan ve Köse (2014), 2007-2011 yılları arasında eğitim programları ve öğretim alanında yayımlanan makaleleri inceledikleri araştırmalarında bu çalışmayla paralel bulgulara ulaşmışlardır. Buna göre makalelerde en sık çalışılan konular; öğretim, öğrenme ve öğrenci-öğretmen özellikleridir. Program değerlendirme, eğitim felsefesi, eğitim tarihi gibi alanlarda yeterli makaleye rastlanmamıştır. Yapılandırıcılık, çoklu zekâ, iş-birlikli öğrenme, probleme dayalı öğrenme, drama, grup çalışmaları ve dil öğretim yöntemleri konuları makalelerde sıkça çalışılmıştır.

Doktora tezlerindeki verilerin önemli kısmı yükseköğretim düzeyinde ve öğretmenlik meslek derslerinde toplanmıştır. Örneklem çöğunlukla öğrencilerden oluşmuştur. Bu durum çoğu öğretim elemanı olan doktora öğrencileri için öğretmen adaylarının kolay ulaşabilecekleri bir kitle olmasından kaynaklanıyor olabilir. Bu sonuçlara benzer şekilde Fazlıoğulları ve Kurul (2012), eğitim bilimleri alanındaki doktora tezlerini inceledikleri araştırmalarında en fazla yükseköğretim ve ilköğretim düzeyi ile ilgili tezler yapıldığı sonucuna ulaşmışlardır. Eskici ve Çayak (2017) da eğitim bilimleri anabilim dalında yapılan yüksek lisans tezlerini inceledikleri araştırmalarında verilerin en fazla öğretmen ve öğrencilerden toplandığı sonucuna ulaşmışlardır.

Branş bazında en fazla çalışma yabancı dil alanında verilmiştir. Fen bilgisi ile matematik branşlarında da çokça çalışılmaktadır. Doktora öğrencileri lisans mezuniyet alanlarına uygun olarak tez konularını belirleme eğiliminde olabilirler. Nitekim Yağan ve Çubukçu'nun (2019) çalışmalarında EPÖ alanında doktora eğitimi veren tüm üniversitelerden (n=22) 29 doktora öğrencisiyle görüşülmüş ve öğrencilerin en fazla İngilizce, matematik ve fen bilgisi alanlarından lisans mezuniyetine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

EPÖ doktora tezlerinde en sık tercih edilen araştırma yöntemi karma araştırmadır. Daha önceki yıllarda nicel araştırmalar fazlayken nitel araştırmanın ve yöntem çeşitliliğinin öneminin artmasıyla beraber karma araştırmalar sıklaşmaya başlamıştır. Yalnızca nicel araştırma kullanan tez sayısı ise azalmaktadır. Tezlerin benimsedikleri araştırma yöntemiyle örneklem büyüklükleri uyusmaktadır. Nicel araştırmalarda 500'ü geçen örneklemle çalışılırken nitel araştırmalarda daha çok 50 kişinin altı tercih edilmektedir. En sık tercih edilen araştırma deseni ise taramadır. Deneysel desenler tarama desenine göre çok düşük bir orana sahiptir. Bıkmaz, Aksoy, Tatar ve Altınyüzük (2013), 1974-2009 yılları arasında EPÖ alanında yapılan doktora tezlerinde en çok tercih edilen yöntemin nicel araştırma olduğunu bunu karma araştırmaların izlediğini nitel araştırmaların ise düşük bir orana sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgular, nicel araştırmaların geçmişe nazaran azalarak yerini karma araştırmalara bıraktığını desteklemektedir. Kozikoğlu ve Senemoğlu (2016), EPÖ doktora tezlerinde en fazla karma araştırma yöntemi ve tarama modelinin kullanıldığını destekleyen başka bir çalışmadır. Literatür incelendiğinde karma araştırmaların yalnızca EPÖ alanında değil eğitim bilimlerinin diğer alanlarında da arttığı görülmektedir. Tosuntaş, Emirtekin ve Süral (2019), 2013-2018 yılları arasında eğitim ve öğretim teknolojileri konusunda yapılan tezleri inceledikleri çalışmalarında karma araştırmaların artış gösterdiği ve nicel araştırmaların baskınlığının azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Güven, Aslan ve Akyol (2017) ise psikolojik danışma ve rehberlik alanında yapılan doktora tezlerini inceledikleri araştırmalarında nicel araştırmanın en sık kullanılan yöntem olduğunu belirtmekle birlikte karma araştırmalardaki artışa da dikkat çekmişlerdir. Şenyurt ve Özkan (2017), eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılan yüksek lisans tezlerini inceledikleri araştırmalarında en fazla nicel araştırmanın kullanıldığı ve nitel araştırmaların sayısının yetersiz olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Ayrıca tarama modelinin sıkça tercih edildiğini deneysel desenlerin ise yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Sonuçlar bu araştırmanın bulgularını büyük ölçüde desteklemektedir.

EPÖ doktora tezlerinde veri toplama aracı olarak yalnızca ölçek/anketin kullanıldığı araştırmalar en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu, veri çeşitliliğinin sağlanması bakımından doktora tezlerini zayıflatan bir durumdur. Ölçek ve anket uygulamasının yanında gözlem, görüşme, doküman inceleme, deneysel uygulama gibi ek yöntemlere başvurulması geçerlilik açısından avantaj sağlayacaktır. Bu araştırmaya benzer şekilde Karakoç, Özpölat ve Kara (2018), Türkiye'de öğretmen yetiştirme konusunda yapılan lisansüstü tezleri inceledikleri çalışmalarında veri toplama araçları bakımından tezlerde en fazla anketlerden yararlandığı sonucuna ulaşmışlardır. Eğitim bilimleri alanında örgütsel adanmışlık konusunda yapılan lisansüstü tezleri inceleyen Bayraktar ve Girgin (2018) ise yine bulguları destekleyici şekilde tezlerde en sık başvuru alanı veri toplama araçlarının ölçek ve anketler olduğunu belirtmişlerdir.

Tezlerin ayrıntılı incelenmesi sonucunda yöntem, önem, problem durumu, özet ve tartışma bölümlerinde eksikler saptanmıştır. Yöntemde en göze çarpan eksiklik, geçerlik ve güvenilirlik çalışmasıyla ilgilidir. Tezlerin bazılarında geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından bahsedilmemektedir. İstatistiksel analizlerin hatalı kullanımı başka bir sorundur. Bazı analizlerden önce yapılması gereken varsayım analizleri yapılmamıştır. Önem bölümünde araştırmanın öneminden ziyade çalışılan konunun önemi ön plana çıkmaktadır. Problem durumunda bilgilerin sentezlenmesinde sıkıntı yaşandığı bulgusuna ulaşılırken tartışmayla ilgili olarak da bulguların ne anlama geldiğinin yeterince yorumlanmadığı görülmüştür. Özet kısmında ise yer alması gereken bazı bilgilerin bulunmadığı gözlenmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarını destekleyen çalışmalardan bazıları şunlardır: Başman, Uluman ve Tunç (2018), eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerde varsayım kullanımını inceledikleri araştırmalarında istatistiksel analizlerin gereği olan varsayımların yeterli derecede incelenmediği sonucuna ulaşmışlardır. Karaca ve Demirhan (2018), Türkiye'de eğitim yönetimi alanında yazılan lisansüstü tezlerin metodolojik incelemesini yaptıkları çalışmalarında tezlerin önemli bir kısmında güvenilirlik çalışmasına yer verilmediğini bulmuşlardır.



Çelik vd. (2014), eğitim makalelerinde karşılaşılan hatalar ve bunların reddedilmeye etkilerini inceledikleri çalışmalarında makalelerde en fazla sonuç, tartışma ve yöntem bölümlerinde hatalar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

#### 4.1. Öneriler

1. Doktora tezlerinde program geliştirme, karşılaştırmalı eğitim, eğitimin tarihi, sosyal ve felsefi temelleri konularında çalışılabilir.
2. Doktora tezlerinde okul öncesi, lisansüstü ve 1-3. sınıflar arası örneklem içeren konularda çalışılabilir.
3. Tarih, coğrafya, müzik, kimya, fizik, biyoloji, vatandaşlık ve insan hakları, resim, hayat bilgisi gibi branşlarda tez çalışmalarına ihtiyaç vardır.
4. Doktora tezlerinde veri toplama araç ve yöntemleri çeşitlendirilebilir. Ölçek ve anket uygulamasının yanında gözlem, görüşme, doküman inceleme gibi veri toplama araçları; deneysel uygulama gibi yöntemlere de yer verilebilir.
5. Doktora tezlerinde;
  - Özet bölümleri amaç, yöntem ve önemli sonuçları kapsayacak şekilde düzenlenmelidir.
  - Problem durumları, literatürden bilgiler yerine araştırmacıyı problemi araştırmaya iten neden ve problemin tanımlanmasına odaklanmalıdır.
  - Literatür bölümlerinde ilgili bilgiler ilgisizlerden ayrılarak sentezlenip sunulmalıdır.
  - Amaçlar açık ve anlaşılır olarak yazılmalıdır.
  - Önem bölümünde konu başlığının önemiyle birlikte çalışmanın ne gibi katkılar sunacağı da tartışılmalıdır.
  - Yöntem bölümleri ayrıntılı ve yapılan analizlerin bilgilerini kapsayacak şekilde yazılmalıdır. Geçerlik, güvenilirlik ve ölçeklerin derecelendirilmesi hususlarına dikkat edilmelidir. Yöntem ile seçilen veri analizi örtüşmelidir.
  - Elde edilen bulgular, sonuç ve tartışma bölümlerinde ilgili literatürle bağ kurularak yorumlanmalıdır.
6. Tezler belirli aralıklarla incelenerek eğilimler belirlenip eksikler saptanabilir.

#### Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırma, ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazar tarafından tamamlanan doktora tezinden üretilmiştir. Çalışma, daha önce herhangi bir sempozyum/konferansta sunulmamış ve hiçbir dergide yayınlanmamış veya herhangi bir dergide yayınlanmak üzere gönderilmemiştir. Çalışma, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim ve İnsani Bilimler Etik Kurulu'nun 4.4.2016 tarih ve 6 toplantı sayılı iznine dayalı olarak yürütülmüştür.

#### Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Yazarlar makaleye eşit oranda katkıda bulunmuştur.

#### Teşekkür

Doktora eğitimi süresince yurtiçi doktora burs desteği sağlayan TÜBİTAK'a teşekkürler.

#### Çıkar Beyanı

Makalenin yazarlarının çalışma kapsamında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışmaları yoktur ve çıkar çatışması olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum bulunmamaktadır.

#### 5. KAYNAKÇA

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (2013). *Tez yazım yönergesi*. [Pdf belgesi]. <http://egitim.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/347/2017/01/TEZ-YAZIM-YÖNERGESİ.pdf> adresinden erişilmiştir.

Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (2017). *Tez önerisi hazırlama yönergesi*. [Pdf belgesi]. <http://sosbilens.ankara.edu.tr/files/2013/02/tezhazirlamayonergesi.pdf> adresinden erişilmiştir.

Bakioğlu, A. ve Gürdal, A. (2001). Lisansüstü tezlerde danışman ve öğrencilerin rol algıları: Yönetim için göstergeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 9-18.

Başman, M., Uluman, M. & Tunç, E. B. (2018). Eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerde varsayım kullanımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 736-751.

Bayraktar, H. ve Girgin, S. (2018). Türkiye'den 2005-2018 yılları arasında eğitim bilimleri alanında örgütsel adanmışlık konusunda yapılan lisansüstü çalışmaların incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(77), 239-254.

Bıkmaz-Hazır, F., Aksoy, E., Tatar, Ö. ve Atak-Altınyüzük, C. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerine ait içerik çözümlemesi (1974-2009). *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 288-303.

- Creswell, J. W. (2014). *Research desing: Qualitatite, quantitative and mixed method approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çelik, E., Gedik, N., Karaman, G., Demirel, T. ve Göktaş, Y. (2014). Eğitim makalelerinde karşılaşılan hatalar ve bunların reddedilmeye etkileri. *Scientometrics*, 98(3),1837-1853.
- Eskici, M. ve Çayak, S. (2018). Eğitim bilimleri anabilim dalında yapılan yüksek lisans tezlerine genel bir bakış. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 211-226.
- European University Association (2009). *European universities – Looking forward with confidence* (Prague Declaration). Brussels: European University Association.
- Fazlıoğulları, O. ve Kurul, N. (2012). Türkiye'deki eğitim bilimleri doktora tezlerinin özellikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 43-75.
- Felbinger, C. L., Holzer, M., & White, J. D. (1999). The doctorate in public administration: Some unresolved questions and recommendations. *Public Administration Review*, 59(5), 459-464.
- Gömleksiz, M. N. ve Bozpolat, E. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanındaki lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(7), 457-472. doi: 10.9761/JASSS1769
- Güven, M., Aslan, B. ve Akyol, E. Y. (2017). Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik alanında yapılan doktora tezlerinin incelenmesi (2000-2016). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 136-147.
- Horzum, T., Şahin, F., Gök, E., Yurttaş-Kumlu, G., Şahin, D., Yanış, H., Tüzün, Ü. ve Hacıoğlu, Y. (2016). Sosyal bilimler alanlarında hazırlanan tezler için raporlaştırma önerileri: Bir tez nasıl yazılmalıdır? *GEFAD*, 36(3), 489-521.
- Karaca, O. ve Demirhan, G. (2018). Türkiye'de eğitim yönetimi alanında yazılan lisansüstü tezlerin metodolojik incelemesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(15), 1-20.
- Karakoç, B., Özpolat, E.T. ve Kara, K. (2018). Türkiye'de öğretmen yetiştirme konusunda yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi (1987-2017). *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(24), 313-333. doi: 10.29329/mjer.2018.147.17
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaya, Ç., Yazıcı, A. Ş., Deliveli, K. ve Hoşgörür, V. (2016). Türkiye'de eğitim denetimi alanında yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 38-51.
- Kozikoğlu, İ. ve Senemoğlu, N. (2016). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerinin içerik analizi (2009-2014). *Eğitim ve Bilim*, 40(182), 29-41. doi: 10.15390/EB.2015.4784
- Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (2018). *Tez hazırlama ve yazma kılavuzu*. [Pdf belgesi]. [https://www.erbakan.edu.tr/storage/files/department/egitimbilimleriensitüsü/tez\\_yazim\\_kilavuz.pdf](https://www.erbakan.edu.tr/storage/files/department/egitimbilimleriensitüsü/tez_yazim_kilavuz.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Nyquist, J. N. (2010). The PhD a tapestry of change for the 21st century. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 34(6), 12-20. doi: 10.1080/00091380209605564
- Ortaş, İ. (2005, 6 Nisan). Üniversitelerin yeni öğretim döneminde eğitim modelleri sorgulanmalıdır. [Blog yazısı]. [www.netyorum.com/sayi/162/20050406-08.htm](http://www.netyorum.com/sayi/162/20050406-08.htm) adresinden erişilmiştir.
- Ozan, C. ve Köse, E. (2014). Eğitim programları ve öğretim alanındaki araştırma eğilimleri. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 116-136.
- Şenyurt, S. ve Özkan, Y. (2017). Eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(2), 628-653. doi: 10.17051/ilkonline.2017.304724
- Tosuntaş Ş. B., Emirtekin E. ve Süral İ. (2019). Eğitim ve öğretim teknolojileri konusunda yapılan tezlerin incelenmesi (2013-2018). *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(2), 277-286. Doi: <https://doi.org/10.5961/jhes.2019.330>
- Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. (2017). *Tez yazım kılavuzu*. [Pdf belgesi]. [http://lisansustu.trabzon.edu.tr/Files/ckFiles/lisansustu-trabzon-edu-tr/Süreçler%20ve%20Formlar/Tez%20Yazım/Tez%20Yazımı\\_Yazım%20Kılavuzu.pdf](http://lisansustu.trabzon.edu.tr/Files/ckFiles/lisansustu-trabzon-edu-tr/Süreçler%20ve%20Formlar/Tez%20Yazım/Tez%20Yazımı_Yazım%20Kılavuzu.pdf) adresinden erişilmiştir.

Usher, R. (2002). A diversity of doctorates: Fitness for the knowledge economy? *Higher Education Research and Development Journal*, 21(2), 143-154.

Yağan, S. A. ve Çubukçu, Z. (2019). Eğitim programları ve öğretim bilim dalı doktora programlarının öğrenci ve öğretim üyesi görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(4), 1861-1885. doi: 10.29228/TurkishStudies.23300

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yükseköğretim Kurulu (2010, 7 Mayıs). Doktora eğitimi yeterlikleri. [Yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi]. <http://tyyc.yok.gov.tr/?pid=35> adresinden erişilmiştir.

## 6. EXTENDED ABSTRACT

To provide qualified manpower to the countries, to educate scientists or faculty members, to produce knowledge that will enable to develop of countries, and to transfer this knowledge to practice are some of the missions of higher education (Ortaş, 2005). Universities carry out these missions mostly through doctoral programs. Transformation in each area of society also concerns doctoral programs that are responsible for producing information. Business, industry, management, politics, social issues, and education are influenced by doctoral programs (Nyquist, 2010). All these formations have a dynamic structure that was shaped by the needs. Therefore, it is not possible to expect that doctoral programs remain constant as they were first prepared.

According to the findings obtained from research, doctoral education needs to be restructured. It should be shaped according to student, academia, society, and globalization interests and needs (Nyquist, 2010). Transformation efforts force the products, particularly dissertations to change. Rather than writing a dissertation, a more practical training such as project-based studying is discussed. Supervisor duties and responsibilities are examined and criticized, and it is argued that doctoral dissertations should contribute to economic growth and innovation. (Bakioğlu & Gurdal, 2001; Usher, 2002).

In the literature, in many countries including Turkey, some problems observed were associated with doctoral dissertations. It is criticized that the dissertations are too narrow and specialize in an only area. There are not interdisciplinary studies, and dissertations are not suitable for working in cooperation (Bakioğlu & Gurdal, 2001; Usher, 2002). In addition, the quality of dissertations is not sufficient to contribute to their field (Felbinger, Holzer & White, 1999).

There are some studies examining the tendency of doctoral dissertations at certain time intervals in the field of curriculum and instruction (see. Bıkmaz, Aksoy, Tatar & Altinyüzük, 2012; Gömleksiz & Bozpolat, 2013; Kozikoğlu & Senemoğlu, 2016). In this study, a long period of time was chosen (2006-2017) and a large number of (324) doctoral dissertations were examined to draw a larger picture. Also, the variables used in the content analysis were associated. In addition to the content analysis, a number of dissertations were selected and evaluated in more detail. As a result, the purpose of this research is to determine the distribution of doctoral dissertations in the field of curriculum and instruction programs in Turkey and to determine the most common shortcomings.

This research is a descriptive one. The study group consisted of 324 doctoral dissertations. The dissertations have been determined by using the criteria of being completed between 2006-2017 and being accessible from YOK National Dissertation Center. The data collection technique is document review, and the data collection tool is a 31-item checklist which was composed by the researcher. In the first stage of the study, content analysis was applied to all 324 dissertations. The variables were; year, institute, subject, branch, sample level, sample type, sample size, type of research, research design, and data collection tools and techniques. The findings were presented by using descriptive statistics. In the second stage, 47 dissertations selected randomly among 324 dissertations. While analyzing 47 dissertations, the general characteristics that a doctoral dissertation should have were determined by literature review and given as statements. These statements were marked by the researcher as *appropriate* or *improvable*. What the deficiencies were in improvable items was discussed.

In parallel with the increasing number of doctoral programs in recent years, the number of dissertations has increased. 2014 (n = 42), 2015 (n = 40), 2016 (n = 41), and 2017 (n = 49) were the years in which the highest number of doctoral dissertations was completed. Because training of over 40 experts per year is pretty good enough, it can be concluded that doctoral programs educate enough scientists to increase the number of academicians. Middle East Technical, Hacettepe, Fırat, Selçuk / Necmettin Erbakan, and Yıldız Technical universities were the first five in the distribution according to institutions. For the reason that the graduates become faculty members in different universities, and they continue the culture and the understanding of their graduate school, educating doctoral students is a source of prestige.

Doctoral dissertations are generally focused on teaching and learning process. The number of dissertations on curriculum development, comparative education, history of Turkish education, social, philosophical, and historical foundations of education is insufficient. Topics such as teaching and learning styles and approaches, critical thinking, metacognitive skills and strategies, collaborative learning, and constructivism are widely selected. Most of the data in the doctoral dissertations were

collected at higher education level, and in teaching vocational courses. The highest number of dissertations is given in the foreign language area. Science and mathematics are also studied extensively.

The most commonly used research method in doctoral dissertations is mixed research. While quantitative research was more prevalent in previous years, with the increase in the importance of qualitative research, mixed method research started to increase. The sample size of the dissertations is consistent with the research method adopted. In the dissertations in which quantitative research adopted, it was generally studied with more than 500 participants. On the other hand, in the dissertations in which qualitative research adopted, usually less than 50 participants were selected. The most preferred research design is survey.

The dissertations using only scale or questionnaire as data collection tool composed the largest group. This is a situation that weakens the doctoral dissertations in terms of ensuring data diversity. Other methods such as observation, interview, document review, and experiment should be used in order to assure validity. As a result of detailed examination of the dissertations, deficiencies were found about validity and reliability, the importance of the research, synthesizing the information, and interpreting the findings.