



Eğitim Programları ve Öğretim Alanında Yapılan Doktora Tezlerinin İçerik Analizi (2009-2014) *

İshak Kozikoğlu ¹, Nuray Senemoğlu ²

Öz

Bu araştırmanın amacı, 2009-2014 yılları arasında Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan doktora tezlerini çeşitli açılardan incelemektir. Ulaşılan 165 doktora tezinden, 44'ünün içeriğine erişim izni olmadığı için toplamda 121 doktora tezi araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu araştırmada doküman incelemesi yoluyla doktora tezleri üniversite, yıl, araştırma konusu, yöntem, desen, örneklem türü, örneklem büyüklüğü, veri toplama araçları, veri analiz teknikleri vb. değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma verilerinin sunulmasında SPSS-18 programı kullanılarak frekans, yüzde gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, 2009-2014 yılları arasında Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan doktora tezlerinde en çok; öğretme-öğrenme yaklaşımları/modelleri/yöntem ve teknikleri, örgün eğitim programlarının değerlendirilmesi, öğretme-öğrenme stratejileri/stilleri ve öğretimi, öğretmen eğitimi programlarının değerlendirilmesi ve öğretmen yetiştirme uygulamaları gibi konuların çalışıldığı ortaya çıkmıştır. İncelenen tezlerde, program değerlendirme çalışmalarının daha çok öğretmen, öğrenci, öğretim elemanları vb. kişilerin görüşleri alınarak yapılan betimsel çalışmalar olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, doktora tezlerinin çoğunda tarama deseninin tercih edildiği, en çok karma yöntemin kullanıldığı, daha çok öğretmen ve lisans öğrencileriyle tez çalışmalarının yürütüldüğü, en çok kullanılan veri toplama araçlarının ise ölçek ve görüşme formu olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim Programları ve Öğretim alanının mevcut durumu değerlendirildiğinde, doktora tezlerinin alanın teorisine katkı sağlayacak biçimde olması gerektiği öneri olarak verilebilir.

Anahtar Kelimeler

Eğitim programları ve öğretim
İçerik analizi
Doktora tezleri

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 19.06.2015
Kabul Tarihi: 27.11.2015
Elektronik Yayın Tarihi: 16.01.2016

DOI: 10.15390/EB.2015.4784

* Bu çalışma Uluslararası Eğitim Kongresi: Gelecek İçin Eğitim kongresinde sözlü olarak sunulmuştur.

¹ Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, ishakkozikoglu@hotmail.com

² Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, n.senem@hacettepe.edu.tr

Giriş

Toplumlar zamanla büyük ölçüde değişmekte ve bu toplumlarda insan ihtiyaçları daha karmaşık ve karşılanması güç hale gelmektedir. Böyle toplumlarda eğitim, insan ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlayan en önemli sistemlerden birisidir (Senemoğlu, 1991). Dolayısıyla, eğitime yapılan yatırım toplumun geleceğine yapılan yatırım olarak görülmelidir. Eğitim sisteminin öğrenci, öğretmen, eğitim programı, öğretim hizmeti vb. gibi birçok bileşeni vardır, Eğitim programı (curriculum) eğitim sürecinin çok önemli bir ögesidir. Tarihsel süreç incelendiğinde, geçmişte eğitim programı sadece kültürel mirasın aktarıcısı olarak konu alanlarının listesi, içerik olarak görülürken dünyada eğitim alanındaki gelişmelerle birlikte çağdaş program anlayışına göre öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanmaktadır. Eğitim programı temelde; okul hangi hedefleri kazandırmaya çalışmalıdır?, belirlenen hedeflere ulaşılmasını sağlayacak öğrenme yaşantıları nasıl seçilmelidir?, etkili bir öğretim için öğrenme yaşantıları nasıl düzenlenmelidir? ve öğrenme yaşantılarının etkililiği nasıl değerlendirilebilir? sorularına cevap aramaktadır (Tyler, 1949).

Dünyada “Eğitim Programları ve Öğretim” alanının Tarihsel Gelişimi

Avrupa ve Amerika’da 19.yüzyılda eğitim programları ve uygulamalarına ilişkin yöneltilen eleştiriler modern program anlayışının oluşmasına zemin hazırlamıştır. Avrupa eğitim düşüncesine yapılan eleştirilere rağmen, Amerikan eğitimi büyük ölçüde Avrupa düşüncesinden etkilenmiştir. Reform hareketleriyle birlikte Avrupa ve Amerika’da geleneksel eğitimin sınırlılıkları tanımaya başlanmıştır. 20. yüzyılda gittikçe değişen toplumun isteklerini karşılamak için okullarda çeşitli değişikliklerin yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Bilimsel araştırma yöntemleri, psikolojinin etkisi, çocuk odaklı çalışmalar, sanayideki gelişmeler ve toplumdaki ilerlemeci akımlar eğitimi de etkilemiş ve eğitimciler geleneksel programı sorgulamaya başlamışlardır. Artık program sadece içerik veya konu alanı olarak görülmekten çıkmış bir bilim olarak düşünölmeye başlanmıştır. Programdaki bu değişim eğitim ve psikolojideki bilimsel akımlardan ve o dönemdeki Pestalozzi, Herbart, Froebel, Spencer gibi eğitimci ve felsefecilerin teorilerinden etkilenmiştir. Bu bilim insanları klasik veya geleneksel program anlayışına karşı çıkarak bilimselciliği savunmuşlardır (Ornstein ve Hunkins, 2004; Tanner ve Tanner, 2007).

Bobbitt’in “The Curriculum” adlı kitabı programı bir bilim olarak ele alan ve program geliştirme çalışmalarını tüm aşamaları ile ele alan ilk kitap olarak bilinmektedir. Bobbitt program geliştirme sürecinde standartların (kazandırılacak özelliklerin), görevlerin ve değerlendirmenin önemini vurgulamıştır. Charters da bilimsel yaklaşımı benimsemiştir. Charters programı “öğrencilerin bir dizi öğrenme yaşantısıyla ulaşmak zorunda olduğu bir dizi hedefler” olarak tanımlamaktadır. Bobbitt ve Charters, Taylor’un bilimsel yönetimin ilkeleri teorisinden etkilenmişlerdir (Bobbitt, 1918; Charters, 1929; Ornstein ve Hunkins, 2004). Bu yönüyle Bobbitt ve Charters, “Eğitim Programları ve Öğretim” alanında davranışçı ve bilimsel yaklaşımın öncüleri olarak bilinmektedir.

1930’da Amerika’da içinde Charters, Bobbitt, Killpatrick’in de olduğu 12 üyeden oluşan bir kurul oluşturulmuştur. Bu kurul “The Twenty- Sixth Yearbook” adlı yayıllığı iki bölümde yayınlamıştır: Program geliştirmenin dünü, bugünü ve program geliştirmenin temelleri. Yıllık iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde geleneksel eğitim ve bu eğitimin konu alanına, ezberlemeye, zihinsel disipline yönelik fikirleri sert bir şekilde eleştirilmiştir. Daha sonra ilerlemeci eğitim uygulamaları ve programlarının sentezi yapılmıştır. İkinci bölümde ise program geliştirmenin doğasına ilişkin temeller verilmiştir (Ornstein ve Hunkins, 2004).

1949 yılında Ralph W. Tyler alanın temel kaynaklarından biri olan “Eğitim Programları ve Öğretimin Temel İlkeleri” adlı kitabı yayınlamaya önemli bir katkı sağlamıştır. Tyler’in programı sistematik ve daha anlaşılır kıldığı ifade edilmektedir. Charters’ın asistanı olan Tyler, Bobbitt ve Charters’ın fikirlerinden etkilenmiştir. 1962 yılında ise Hilda Taba “Program Geliştirme: Kuram ve Uygulama” adlı kitabını yayınlamaya önemli bir katkı sunmuştur. Taba ve Tyler program geliştirmede akılcı, mantıklı ve sistematik bir yaklaşım sunmaktadır (Fraenkel, 1992; Ornstein ve Hunkins, 2004; Läänemets ve Kalamees-Ruubel, 2013).

Programın dünyadaki tarihsel gelişimi incelendiğinde, programın süreç içerisinde daha sistematik ve düzenli bir hale geldiği görülmektedir. Program 20.yüzyılda özellikle ilerlemeci felsefe ve bilimsel ilkelere yapılan vurguyla birlikte bilimsel bir disiplin olarak ele alınmaya başlanmıştır.

Amerika’da 1970’lerde ortaya çıkan ve William F. Pinar’ın öncülüğünü yaptığı yeniden kavramsallaştırma (reconceptualism) akımı alanın mevcut durumunu sorgulamaya başlamış ve mevcut program geliştirme anlayışına karşı çıkmıştır. Bu akımın savunucuları davranışsal hedefler, planlar ve değerlendirmeler yoluyla programların geliştirilmesi anlayışını eleştirmektedir (Bümen ve Aktan, 2014). Programın sadece uygulama veya değerlendirmeden ziyade programı anlamının gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Pinar, Reynolds, Slattery ve Taubman, 2004). Bu görüş, eğitim programlarında hedeflerin olmasına ve eğitimin standartlaşmasına karşı çıkararak bireyselleştirilmiş program anlayışını ön plana çıkarmaktadır. Dolayısıyla, son yıllarda Amerika’da “Eğitim Programları ve Öğretim” alanında yeni fikirlerin, yönelimlerin tartışıldığı söylenebilir.

Türkiye’de “Eğitim Programları ve Öğretim” alanının Tarihsel Gelişimi

1965’de kurulan ve Ankara Üniversitesi, Eğitim (Bilimleri) Fakültesi’nde bulunan Eğitim Bilimleri Kürsüsü, Eğitim Programları ve Öğretim alanının temelini oluşturmaktadır (Tanju, 1990). Ayrıca, Hacettepe Üniversitesi’nde lisansüstü eğitim vermek amacıyla kurulan Mezuniyet Sonrası Eğitim Fakültesi (1967) ile Ortadoğu Teknik Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Fakültesi’nin, Çukurova Üniversitesi Mezuniyet Sonrası Yüksekokulu’nda uygulanmakta olan yüksek lisans ve doktora programları da (Sağlam, 2010) bu alanın gelişmesine önemli katkı sağlamıştır (aktaran Demirhan-İşcan ve Bıkmaz, 2012).

1971’de kurulan “Eğitim Programları ve Öğretim” bölümünün amacı, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı örgün eğitim veren kurumlar ve eğitim birimi içeren sektörler için program uzmanı yetiştirmektir. Bu bölüm, öğretmen yetiştirme kurumlarında öğrenim gören öğretmen adaylarını kuramsal ve pratik yaklaşımlar ile eğitmeyi amaçlamaktaydı (Tanju, 1990). Fakat 1997’de YÖK, bu programdan mezun olanların iş bulamaması ve kendi alanlarının dışında çalışmak zorunda kalmaları gerekçesiyle 04.11.1997 tarihli ve 97.39.2761 sayılı yasa ile “Eğitim Programları ve Öğretim” alanında lisans programlarını kapatmıştır (Gömleksiz ve Bozpolat, 2013). 1997’den sonra, eğitim bilimleri bölümündeki tüm anabilim dalları (Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alanı hariç) sadece lisansüstü düzeyde eğitim vermeye başlamıştır.

Günümüzde “Eğitim Programları ve Öğretim (EPO)”, Eğitim Fakültesi bulunan çoğu üniversitede eğitim bilimleri bölümü içinde yüksek lisans ve doktora programlarıyla lisansüstü düzeyde eğitim ve araştırma faaliyetleri yürüten bir bilim dalıdır. Eğitim Programları ve Öğretim bilim dalı çok eski bir geçmişe sahip olmamakla birlikte bu alanda yapılan lisansüstü çalışmalarının sayısı hızla artmaktadır (Bıkmaz, Aksoy, Tatar ve Altınyüzük, 2013). Her alanda olduğu gibi Eğitim Programları ve Öğretim alanında da yapılan doktora tezleri alanın bilimsel bir disiplin olarak gelişmesine önemli katkı sağlamaktadır. Bu anlamda, doktora öğrencilerinin bilime yenilik getirmeleri ve özgün çalışmalar yürütmeleri beklenmektedir. Bilimsel araştırma raporları olarak doktora tezleri, araştırmacının bağımsız araştırma yapmada ve ilgili alanın gelişmesine katkı sağlayacak bilimsel bilgiyi üretmedeki bilgi ve yeteneğinin bir göstergesidir (Tavşancıl vd., 2010).

Son yıllarda alan yazında, Eğitim Programları ve Öğretim alanında yüksek lisans veya doktora tezlerini inceleyen (Özdemir ve Arı, 2008; Saracaloğlu ve Dursun, 2010; Bıkmaz vd., 2013; Gömleksiz ve Bozpolat, 2013), ve bu alanda araştırma eğilimlerini ortaya koyan (Ozan ve Köse, 2014) benzer çalışmaların olduğu görülmektedir. Bıkmaz vd. (2013) yaptıkları çalışmada Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan doktora tezlerini çeşitli değişkenlere göre incelemişlerdir. Fakat 2009’dan beri Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan doktora tezlerini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum son yıllarda bu alanındaki değişim ve eğilimlerin ortaya konulması ihtiyacını ortaya koymaktadır. Bu yönüyle bu araştırma, Bıkmaz vd. (2013) tarafından yapılan çalışmanın bir devamı ve tamamlayıcısı olarak görülebilir.

Eğitimin geleceği veya geleceğin eğitimi, mevcut eğitim sorunlarını çözmeye yetersiz kalmış uygulamalarla şekillendirilemez (Türk Eğitim Derneği, 2011). İçinde bulunduğumuz yüzyılın içinden gelecek yüzyıla eğitim açısından bakmak, geleceğin eğitiminde rol oynaması gereken nitelikleri ve ilkeleri tekrar gözden geçirmeyi zorunlu kılmaktadır (Erdem, 2012). Dolayısıyla geleceğin eğitimine yön vermesi açısından “Eğitim Programları ve Öğretim” alanındaki doktora tez çalışmalarının incelenerek mevcut durumun ortaya konulması gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, 2009-2014 yılları arasında Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan doktora tezlerini üniversite, yıl, araştırma konusu, yöntem, desen, örneklem türü, örneklem büyüklüğü, veri toplama araçları ve veri analiz teknikleri gibi çeşitli açılardan incelemektir. Bu araştırmanın, araştırmacı ve eğitimcilerin Eğitim Programları ve Öğretim alanında en çok tercih edilen araştırma konuları, yöntem, desen, veri toplama araçları, veri analiz teknikleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayacağı ve kendi çalışmalarının yöntem ve kapsamını belirlemelerinde faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu sebeple, bu çalışma Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan doktora tezlerindeki mevcut yönelimleri, değişimleri, çalışılan konuları ve kullanılan yöntemleri ortaya koyarak alandaki araştırmacılara yol göstermesi, yapılan çalışmalara ilişkin değerlendirme, özeleştirme yapmalarına olanak tanınması, alandaki eksiklik ve ihtiyaçların görülerek ileriki çalışmalarda neler yapılması gerektiğine ilişkin yön belirlemesi açısından önem taşımaktadır.

Yöntem

Bu araştırma nitel bir çalışmadır ve nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Dokümanlar nitel araştırmalarda önemli bir veri kaynağıdır ve hem özel hem de resmi dokümanları içerebilir (Creswell, 2005, s. 219). Bu çalışmada incelenen dokümanlar araştırmanın amacına uygun olarak 2009-2014 yılları arasında Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan doktora tezleridir.

Çalışma Evreni

Bu çalışmaya dâhil edilecek doktora tezlerini belirlemek için YÖK tez veri tabanı kullanılarak detaylı bir tarama yapılmıştır. Ulaşılan 165 doktora tezinden, 44’ünün içeriğine erişim izni olmadığı için toplamda 121 doktora tezi çalışmaya dâhil edilmiştir.

Verilerin analizi

Verilerin analizinde, nitel veri analizi tekniklerinden biri olan içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, araştırmacıların yazılı iletişim örneklerinin analizi yoluyla dolaylı olarak insan davranışlarını çalışmalarına olanak tanıyan bir veri analizi tekniğidir (Fraenkel, Wallen, ve Hyun, 2012, s. 478). İçerik analizi genellikle görüşme metinleri, günlükler ve belgeler gibi yazılı materyallerin analizinde kullanıldığı için (Patton, 2002, s. 453) bu araştırmanın amacına uygun olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmaya dâhil edilen tezleri incelemek için araştırmacılar tarafından içerik analizi formu hazırlanmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, 1974-2009 yılları arasında yapılan doktora tezleriyle karşılaştırılacağı için, içerik formu hazırlanırken Bıkmaz vd. (2013) tarafından kullanılan temalar dikkate alınmış, fakat araştırmanın amacına uygun olarak farklı temalar da eklenmiştir. Bu temalar; üniversite, yıl, araştırma konusu, yöntem, desen, örneklem türü, örneklem büyüklüğü, veri toplama araçları, veri analiz teknikleri olarak belirlenmiştir. Ayrıca program değerlendirme tezlerini incelemek için değerlendirilen program, değerlendirme modeli, desen vb. temalar kullanılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen tezler araştırmacılar tarafından hazırlanan içerik analizi formunda yer alan temalar altında kodlanmış ve bulgular ona göre sıralanmıştır. Veri analizinin daha iyi anlaşılması için örnek tema ve kodlama Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1. Örnek Tezlerin Kodlanması

Tema	Kodlama
Araştırma Yöntemi	Karma – Nicel - Nitel
Araştırma Deseni	Tarama/Betimsel– Deneysel - Nitel

İlk olarak, yaklaşık olarak doktora tezlerinin beşte biri (25 doktora tezi) seçkisiz olarak belirlenmiştir. Daha sonra, bu tezler içerik analizi formuna göre iki farklı kodlayıcı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Çalışmada iç tutarlılığı sağlamak üzere Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen formül (güvenirlilik= görüş birliği /görüş birliği+görüş ayrılığı) kullanılarak kodlayıcılar arasındaki uyum hesaplanmıştır. Hesaplamalar sonucunda kodlayıcılar arasındaki uyum %96 olarak bulunmuştur ve bu uyumun oldukça yüksek olduğunu göstermektedir, çünkü kodlama formunun büyüklüğü ve aralığına bağlı olarak kodlayıcılar arasındaki uyumun %90 aralığında olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 1994, s. 64). Ayrıca, verilerin sunulmasında, SPSS-18 programı kullanılarak yüzde, frekans gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır.

Bulgular

Tezlerin Kabul Yılı ve Yapıldığı Üniversite

Doktora tezlerinden elde edilen bulgular bu çalışmada cevaplanması gereken sorular doğrultusunda sıralanmıştır. İlk olarak doktora tezlerinin kabul yılı ve yapıldığı üniversiteler incelendiğinde, ulaşılan 165 doktora tezinin; 20'si (%12,1) 2009'da, 26'sı (%15,8) 2010'da, 25'i (%15,2) 2011'de, 32'si (%19,4) 2012'de, 44'ü (%26,7) 2013'de ve 18'i (%10,9) 2014 yılında tamamlandığı görülmektedir. Doktora tezleri yapıldıkları üniversitelere göre şu şekilde sıralanmaktadır: Fırat Üniversitesinde 22 (%13,3) doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesinde 15 (%9,1) doktora tezi, Anadolu ve Orta Doğu Teknik Üniversitesinin her birinde 14 (%8,5) doktora tezi, İnönü Üniversitesinde 13 (7,9) doktora tezi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesinin her birinde 11 (%6,7) doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesinde 10 (%6,1) doktora tezi, Gazi Üniversitesinde 9 (%5,5) doktora tezi, Necmettin Erbakan ve Adnan Menderes Üniversitesinin her birinde 7 (%4,2) doktora tezi, Selçuk Üniversitesinde 6 (%3,6) doktora tezi, Dokuz Eylül, Ege ve Mersin Üniversitesinin her birinde 5 (%3,0) doktora tezi, Çukurova Üniversitesinde 4 (%2,4) doktora tezi, Atatürk Üniversitesinde 3 (%1,8) doktora tezi, Balıkesir ve Dicle Üniversitesinin her birinde 2 (%1,2) doktora tezi yapılmıştır.

Araştırma Konusu

19 farklı üniversitede yapılan 165 doktora tezinde araştırmacıların farklı konuları tercih ettikleri görülmektedir. Bu konular belirlenirken araştırmada temel alınan bağımlı değişken veya değişkenler temel alınmıştır. 2009-2014 yılları arasında Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan doktora tezlerinde en çok tercih edilen araştırma konularının; öğretme-öğrenme yaklaşımları/modelleri/yöntem ve teknikleri (%17,6 - harmanlanmış öğrenme, araştırma temelli öğrenme, öğrenme yaklaşımları, probleme dayalı öğrenme, yaşam boyu öğrenme, yapılandırmacılık, farklılaştırılmış öğretim yöntemleri vb.), örgün eğitim programlarının değerlendirilmesi (%13,9 - ilkökul ve ortaokul programları, İngilizce hazırlık programı, lisansüstü programları, meslek yüksek okulu programları, tıp etiği programı), öğretme-öğrenme stratejileri/stilleri ve öğretimi (%12,7 - üst-bilişsel öğretme stratejileri, öz düzenleme stratejileri, öğretme-öğrenme stratejileri/stilleri, okuma stratejileri vb.), öğretmen eğitimi programlarının değerlendirilmesi ve öğretmen yetiştirme uygulamaları (%12,7 - öğretmen eğitimi programlarının değerlendirilmesi, hizmet-içi eğitim, öğretmen eğitimi programları ve uygulamalarının karşılaştırılmalı olarak analizi, öğretmen eğitimi politikaları ve öğretmen eğitimi için model önerileri vb.), beceriler ve öğretimi (%9,1 - üst düzey düşünme becerileri, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme vb.), eğitim ve bilgi teknolojileri (%7,9 - uzaktan eğitim, web tabanlı öğrenme, çoklu ortam uygulamaları, senaryo temelli öğretim, e-öğrenme vb.) olduğu ortaya çıkmıştır. Öte yandan, doktora tezlerinde en az tercih edilen araştırma konularının ise; yaygın eğitim programlarının değerlendirilmesi, program geliştirme çalışmaları, öğretme-öğrenme ortamı, özel eğitim, çevre eğitimi, program teorisinin temelleri,

Türkiye’de ilkokulların tarihi gelişimi, çiftdilli-çiftkültürlü eğitim modelleri gibi konular olduğu ortaya çıkmıştır.

Program Değerlendirme Çalışmaları

Ulaşılan 165 doktora tezinin 37’sinde program değerlendirme çalışıldığı belirlenmiştir. Dolayısıyla, doktora tezlerinde önemli ölçüde çalışılan (%22,4) program değerlendirme çalışmaları (öğretmen eğitimi, örgün ve yaygın eğitim programlarının değerlendirilmesi); değerlendirilen program, değerlendirme modeli, desen vb. temalar kullanılarak incelenmiştir. Bu çalışmaların 16’sında (%43,2) ilkokul ve ortaokul programları (fen ve teknoloji [2], teknoloji ve tasarım, sosyal bilimler [2], İngilizce [3], matematik, beden eğitimi, [2], ilkokul ve ortaokul programları [2], hayat bilgisi [2], bütünleştirilmiş program uygulaması, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi), ikisinde (%5,4) lise programları (modüler program), 11’inde (%29,7) öğretmen eğitimi ve öğretmen yetiştirme programları (okul öncesi [2], öğretmenlik meslek dersleri [2], sınıf öğretmenliği programı [2], mesleki gelişim, hizmet öncesi öğretmen eğitimi, hizmet içi eğitim [2], öğretmenlik uygulaması dersleri), üçünde (%10,8) yaygın eğitim programları (Erasmus + öğrenci hareketliliği programı, bilim ve sanat merkezi programı, okula destek programı) değerlendirilmiş ve tıp etiği, İngilizce hazırlık programı, lisansüstü eğitim programları, meslek yüksek okulu programı (turizm), program değerlendirme standartları ise birer tezde çalışılmıştır. Program değerlendirme çalışılan 37 doktora tezinin 27’sinin içeriğine ulaşılabilmiştir. Bu 27 doktora tezinin sadece üçünde tek grup ön test-son test deseni kullanılmış, diğer 24 doktora tezinde programlar öğretmen, öğrenci, öğretim elemanı, yönetici vb. kişilerin görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Tek grup ön test-son test deseninin kullanıldığı çalışmaların birinde bir ünite değerlendirilmiş ve veri toplama aracı olarak başarı testi ve görüşme formu kullanılmıştır; birinde 12 hafta süren okula destek eğitimi programı değerlendirilmiş ve veri toplama aracı olarak başarı testi ve görüşme formu kullanılmıştır; birinde ise İngilizce programı değerlendirilmiş, 12 hafta boyunca gözlem yapılmış, veri toplama aracı olarak düzey belirleme testi, görüşme formu, gözlem formu, ölçek ve anket kullanılmıştır. Öğretmen, öğrenci, öğretim elemanı, yönetici vb. kişilerin görüşlerine göre programların değerlendirildiği çalışmaların 11’inde anket/ölçek ve görüşme formu kullanılmış; dokuzunda anket, ölçek, değerlendirme formu gibi sadece nicel veri toplama araçları kullanılmış; ikisinde anket, görüşme formu ve gözlem formu kullanılmış; ikisinde ise görüşme formu, gözlem formu, doküman analizi gibi sadece nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. İçeriğine ulaşılan 27 doktora tezinin sekizinde program değerlendirme modelleri (CIPP (bağlam, girdi, süreç, çıktı) [3], Tyler, Eisner, standart temelli, Stake’in yanıtlayıcı modeli, Erden’in program değerlendirme modeli, Provus’un farklar modeli, Hammond modeli) kullanılmış, diğer 19 çalışmada ise herhangi bir program değerlendirme modeli kullanılmamıştır.

Araştırma Desenleri

Ulaşılan doktora tezlerinde deneysel, tarama, olgu bilim, eylem araştırması, durum çalışması gibi çeşitli araştırma desenlerinin kullanıldığı görülmektedir fakat bu çalışmada araştırma desenleri tarama/betimsel, deneysel ve nitel desenler olarak kodlanmıştır. Araştırma deseni bakımından doktora tezlerinin çoğunda tarama/betimsel desenler (%56,2) tercih edilmiştir, bu desenlerden sonra en çok tercih edilen desenler sırasıyla deneysel desenler (%30,6) ve nitel desenlerdir (%13,2).

Deneysel Desenin Kullanıldığı Doktora Tezleri

Deneysel desenin kullanıldığı doktora tezlerinde, çalışmalar çoğunlukla ortaokul öğrencileri (%43,2 /16 doktora tezi) ve üniversite öğrencileri (%40,5 /15 doktora tezi) ile yürütülmüştür. Öte yandan, 4’ü (%10,8) ilkokul öğrencileriyle, biri (%2,7) banka çalışanları, biri (%2,7) ise öğretmenlerle yürütülmüştür. Konu alanı bakımından deneysel çalışmaların bilgi teknolojileri, bilgisayar programlama, iletişim vb. dersler (%18,9 /7 doktora tezi), fen ve teknoloji (%16,2 /6 doktora tezi), sosyal bilimler (%13,5 /5 doktora tezi), İngilizce (%10,8 /4 doktora tezi), matematik (%8,1 /3 doktora tezi), Türkçe (%8,1 /3 doktora tezi), öğretmen adayları için pedagojik dersler (%8,1 /3 doktora tezi), öğrenme stratejilerinin öğretimi (%2,7 /1 doktora tezi), hizmet içi eğitim programı (%2,7 /1 doktora tezi), bütünleştirilmiş program (%2,7 /1 doktora tezi), grafik ve animasyon (%2,7 /1 doktora tezi), ve değerler eğitimi (%2,7 /1 doktora tezi) gibi farklı derslerde gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Deney

süreleri bakımından, deneysel çalışmaların çoğunun 4 ile 8 hafta aralığında (%45,9 /17 doktora tezi) sürdüğü, birkaçının 9 ile 13 hafta aralığında (%18,9 /7 doktora tezi) sürdüğü, birkaçının 14 hafta ve daha fazla (%18,9 /7 doktora tezi) sürdüğü, birkaç çalışmada (%10,8 /4 doktora tezi) ise deney süresinin 2 hafta ve daha az sürdüğü belirlenmiştir.

Araştırma Yöntemleri

Doktora tezleri araştırma yöntemi bakımından incelendiğinde, doktora tezlerinde en çok tercih edilen araştırma yönteminin karma yöntem (%51,2) olduğu, karma yöntemi takiben sırasıyla nicel yöntem (%34,7) ve nitel yöntemin (%14,0) kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

Örneklem Türü

Doktora tezlerinin farklı örneklem türleri üzerinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Doktora tezlerinde en çok tercih edilen örneklem türlerinin öğretmenler (%33,9 - 41 doktora tezi), lisans öğrencileri (%32,2 - 39 doktora tezi), ortaokul öğrencileri (%28,9 - 35 doktora tezi), öğretim elemanları (%18,2 - 22 doktora tezi) olduğu ortaya çıkmıştır. Öte yandan, lise öğrencileri (%2,5-3 doktora tezi) ve lisansüstü öğrencileri (%0,8 - 1 doktora tezi) ile yürütülen doktora tezlerinin sayısının oldukça az olduğu görülmektedir.

Araştırma Desenlerine Göre Örneklem Büyüklüğü

Doktora tezlerinde tercih edilen araştırma desenlerine göre örneklem büyüklüğünün farklılaştığı görülmektedir. Örneklem büyüklüğü bakımından, tarama/betimsel çalışmalarda örneklem büyüklüğünün genellikle 1000 ve üzeri olduğu (%35,3), deneysel çalışmalarda çoğunlukla 31-100 arasında değiştiği (%75,7) ve nitel çalışmalarda çoğunlukla 100'ün altında olduğu (%93,7) ortaya çıkmıştır.

Tezlerdeki Veri Toplama Araçları

Ulaşılan doktora tezlerinde belirli veri toplama araçlarının sıklıkla kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Doktora tezlerinde en çok kullanılan veri toplama araçlarının; ölçek/envanter (%55,4 - 74 doktora tezi), görüşme formu (%53,7- 65 doktora tezi), anket (%32,2 - 39 doktora tezi), başarı testi (%29,8 - 36 doktora tezi) ve gözlem formu (%19,0 - 23 doktora tezi) olduğu belirlenmiştir. Doktora tezlerinde en az kullanılan veri toplama araçlarının ise günlük (%6,6), video-ses kayıtları (%5,8), çalışma/değerlendirme notları/raporları (%4,9) ve senaryo-performans görevleri gibi nitel veri toplama araçlarının olduğu görülmektedir.

Tezlerdeki Veri Analizi Teknikleri

Doktora tezlerinde farklı veri toplama araçları ile toplanan verilerin çeşitli veri analizi teknikleri kullanılarak çözümlendiği görülmektedir. Doktora tezlerinde en çok tercih edilen veri analizi teknikleri; tek değişkenli analizler - korelasyonel analizler ve nitel analizler (%43,0 - 52 doktora tezi), tek değişkenli ve korelasyonel analizler (%28,1 - 34 doktora tezi) ve nitel analizlerdir (%14,9 - 18 doktora tezi). Doktora tezlerinde en az tercih edilen ise sadece yordamsal analizlerin kullanıldığı çalışmalardır (%0,8). Tek değişkenli analizler frekans, yüzde, ortalama, standart sapma vb. analizleri; korelasyonel analizler korelasyon, ki-kare, t-testi, Anova, Manova, Kruskal Wallis vb. analizleri; yordamsal analizler regresyon, yol analizi, yapısal eşitlik vb. analizleri; nitel analizler ise betimsel ve içerik analizlerini kapsamaktadır (Karasar, 2013).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

2009-2014 yılları arasında Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan doktora tezleri incelendiğinde, Fırat Üniversitesi ve Abant İzzet Baysal Üniversitesinde yapılan tez sayısının Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesinde yapılan doktora tez sayısından fazla olduğu görülmektedir. Bıkmaz ve diğerlerinin (2013) yaptıkları çalışma sonucuna göre, 1974-2009 yılları arasında Eğitim Programları ve Öğretim alanında en çok doktora tezi Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesinde tamamlanmıştır. Dolayısıyla son beş yılda Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi gibi gelişmiş üniversitelerde tamamlanan doktora tez sayısında bir azalma görülürken; Fırat Üniversitesi ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi gibi gelişmekte olan üniversitelerde tamamlanan tez sayısında bir artış olduğu söylenebilir. Yıllara göre tez sayıları incelendiğinde, son yıllara doğru tez sayılarında bir artış olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Bıkmaz vd. (2013) yaptıkları çalışmada en fazla tezin son on yılda (1999-2009) tamamlandığı sonucuna varmışlardır. Bu durumda son yirmi yıl içerisinde Eğitim Programları ve Öğretim alanında doktora programı bulunan enstitü sayısının arttığı söylenebilir. Ayrıca; Tavşancıl vd. (2010) eğitim bilimleri enstitülerinde tamamlanan tezleri inceledikleri çalışmalarında, 2009 yılında yapılan doktora tez sayısının 2000 yılında yapılan tez sayısından yaklaşık dokuz kat daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. ÖSYM sonuçlarına göre, doktora dereceli mezunların sayısı 1983'de 676, 1992'de 1.365, 2002'de 2.472 ve 2012'de 4.506'dır (YÖK, 2014). Dolayısıyla son yıllarda lisansüstü eğitim alan bireylerin sayısında olduğu gibi, Eğitim Programları ve Öğretim alanında da lisansüstü eğitim mezunlarında hızlı bir artış olduğu söylenebilir.

2009-2014 yılları arasında Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan doktora tezleri çalışılan araştırma konusu bakımından incelendiğinde, sırasıyla en çok öğretme-öğrenme yaklaşımları/modelleri/yöntem ve teknikleri, örgün eğitim programlarının değerlendirilmesi, öğretme-öğrenme stratejileri/stilleri ve öğretimi, öğretmen eğitimi programlarının değerlendirilmesi ve öğretmen yetiştirme uygulamaları, beceriler ve öğretimi (eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme vb.), eğitim ve bilgi teknolojileri gibi konuların çalışıldığı görülmektedir. Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan tezleri ve makaleleri inceleyen birçok çalışmada (Saracaloğlu ve Dursun, 2010; Bıkmaz vd., 2013; Gömleksiz ve Bozpolat, 2013; Ozan ve Köse, 2014) benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öte yandan, en az tercih edilen konularının yaygın eğitim programlarının değerlendirilmesi, program geliştirme çalışmaları, öğretme-öğrenme ortamı, özel eğitim ve çevre eğitimi olduğu ortaya çıkmıştır. 1974-2009 yılları arasında yapılan doktora tezleri ile karşılaştırıldığında, son beş yılda tezlerde öğretme-öğrenme stratejileri/stilleri ve öğretimi, eğitim ve bilgi teknolojileri konularında bir artış olduğu görülmektedir. Bu durum üzerinde son yıllarda, eğitimde teknoloji kullanımının artmasının ve öğretimde öğrencilerin öğrenme stratejileri, öğrenme stilleri gibi bireysel farklılıklarına daha fazla önem verilmesinin etkili olduğu söylenebilir. Dünyada eğitimde yeni yönelimlere paralel olarak, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) öğretim programlarında üst düzey düşünme becerileri, eğitim ortamında öğretme-öğrenme yaklaşım/model/yöntem ve tekniklerinin kullanımına ilişkin hedeflere/kazanımlara ağırlık vermiştir. Bu durumun doktora tezlerinde bu konuların yoğun olarak çalışılması üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

2005-2006 öğretim yılında MEB programlarda köklü değişikliklere giderek, yeni programlar geliştirmiş ve ülke genelinde uygulamaya konulmuştur. Bu yüzden, 2009 yılından beri doktora tezlerinde program değerlendirme çalışmalarının önemli bir artış gösterdiği görülmektedir. Ulaşılan 165 doktora tezinin 37'sinde program değerlendirme çalışılmıştır. Benzer şekilde Gömleksiz ve Bozpolat (2013) Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerini incelediği çalışmasında en çok tercih edilen konunun program değerlendirme olduğunu belirlemiştir. Öte yandan Altın (2004), 1985-2002 yılları arasında Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan yüksek lisans tezlerini incelediği çalışmasında program değerlendirmenin yeterince çalışılmadığını ifade etmiştir. Dolayısıyla özellikle son on yıl içinde tezlerde program değerlendirme çalışmalarının araştırmacılar tarafından daha çok tercih edildiği söylenebilir ve bu durum daha etkili program çalışmalarının yürütülmesi açısından umut vericidir. 37 program değerlendirme çalışmasından

16'sında ilkököl ve ortaoköl programları, 11'inde öğretmen eğitimi programları, 3'ünde yaygın eğitim programları ve 2'sinde ise lise programları değerlendirilmiştir. Bıkmaz ve diğerlerinin (2013) inceledikleri 1974-2009 yılları arasında yapılan doktora tezlerine paralel olarak; lise programları, okulöncesi programları ve lisansüstü programlarını değerlendiren çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir, çünkü bu programları değerlendiren doktora tezleri çok azdır veya hiç yoktur. İeriğine ulaşılabilen 27 doktora tezinin sadece 3'ünde tek grup ön test-son test deseni kullanılmış, diğer 24 doktora tezinde programlar öğretmen, öğrenci, öğretim elemanı, yönetici vb. kişilerin görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Program değerlendirme bir disiplin olarak programın uygulanmasında karşılaşılan problemleri çözmek amacıyla ortaya çıkmasına rağmen, deneysel çalışmalar oldukça azdır (Lewy, 1977, s. 9). Bu durum bu çalışmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Dolayısıyla, program değerlendirme alanında yapılan çalışmalarda deneysel çalışmalara daha çok ihtiyaç olduğu söylenebilir; çünkü program değerlendirme çalışmalarında deneysel çalışmaların yapılması, programın uygulanması sürecinde ne gibi sorunlarla karşılaşıldığını, programda ne tür eksikliklerin olduğunu, neler yapılması gerektiğini ortaya koyarak programın uygulamadaki etkililiği hakkında daha sağlam kanıtlar sunacak ve daha nitelikli programların geliştirilmesine ışık tutacaktır.

Program değerlendirmenin çalışıldığını doktora tezlerinin çoğunda anket/ölçek ve görüşme formu beraber kullanılmış veya anket/ölçek/değerlendirme formu kullanılmıştır. Görüşme formu, gözlem formu, ölçek ve anketin beraber kullanıldığını sadece bir çalışma vardır. Bu çalışmaların çoğunda gözlemler verilerin ve objektif başarı testlerinin kullanılmaması bir eksiklik olarak görülebilir. Dolayısıyla daha kapsamlı program değerlendirme çalışmaları için gözlemsel veriler, yargısal veriler ve öğrenci ürünleri birlikte kullanılmalıdır, çünkü bir çalışmada farklı veri toplama araçlarının kullanılması bulguların geçerlik ve güvenilirliğini artırmaktadır. Ayrıca, 27 program değerlendirme çalışmasının sadece 8'inde program değerlendirme modeli kullanıldığını düşünöldüğünde, araştırmacıların program değerlendirmede belirli bir modele bağlı kalmak yerine eklektik yaklaşımı tercih ettikleri söylenebilir. Her ne kadar eklektik bir yaklaşım kullanmak araştırmacının bilgi ve tecrübesine bağlı olarak kendi içinde bir sınırlılık taşısa da araştırmacının hazır olan bir yaklaşımı kullanması yerine araştırmanın amacına uygun olarak farklı yaklaşımlardan öğeleri birleştirerek eklektik yaklaşım kullanması duruma daha uygun düşebilir, çünkü tek bir modele bağlı kalmak araştırmacıyı sınırlandırarak daha kapsamlı bir değerlendirme yapılmasını engelleyebilir. Ayrıca, kullanılan değerlendirme modellerinde Stufflebeam'in CIPP (bağlam, girdi, süreç, çıktı) modelinin diğerlerine göre daha çok tercih edilmesinde, bu modelde bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamalarının ayrı ayrı ele alınarak daha anlaşılır, kapsamlı ve sistematik bir değerlendirme yapılmasına olanak tanınmasının etkili olduğu söylenebilir.

Doktora tezlerinde en çok tercih edilen araştırma deseninin sırasıyla tarama/betimsel desen, deneysel desen ve nitel desen olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan tezleri ve makaleleri inceleyen birçok çalışmada (Altın, 2004; Saracaloğlu ve Dursun, 2010; Tavşancıl vd., 2010; Gömleksiz ve Bozpolat, 2013; Ozan ve Köse, 2014) benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öte yandan, Bıkmaz vd. (2013) yaptıkları çalışmada, 1974-1982 yılları arasında yapılan doktora tezlerinde en çok betimsel desenin tercih edildiğini, 1983-1998 yılları arasında yapılan doktora tezlerinde deneysel desenlerin önemli ölçüde arttığını, 1999-2009 yılları arasında ise araştırma desenlerinde çeşitlilik olduğu, fakat betimsel ve deneysel desenlerin daha çok tercih edildiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, 1974-2009 yılları arasında yapılan doktora tezlerinin yaklaşık yarısının deneysel desende, diğer yarısının ise betimsel desende olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla bu araştırmada betimsel (%56.2) ve deneysel (%30.6) desenlerin oranları düşünöldüğünde, son beş yılda deneysel desenin kullanıldığını doktora tez sayısında bir düşüş olduğu söylenebilir. Ayrıca nitel desenin, deneysel ve betimsel desenlere oranla çok daha az tercih edildiği görölmektedir. Bu durum üzerinde nitel desenlerde veri toplama ve analizinin daha az zamanda daha çok kişiye ulaşma olanağı tanıyan betimsel desenlere göre daha zahmetli ve zaman alıcı olmasının etkili olduğu söylenebilir.

DeneySEL desenin kullanıldığı doktora tezlerinde, deneylerin çoğunlukla ortaokul ve üniversite öğrencileri ile yürütüldüğü ortaya çıkmıştır. Bıkmaz vd. (2013) deneylerin çoğunlukla ilkokul ve üniversite öğrencileri ile yürütüldüğünü belirlemişlerdir. Dolayısıyla son beş yılda tezlerde ortaokul programları ve uygulamalarına yönelik bir eğilim olduğu söylenebilir. Konu alanı bakımından, deneySEL çalışmaların bilgi teknolojileri, bilgisayar programlama, iletişim vb. dersler, fen ve teknoloji, sosyal bilimler, İngilizce, matematik, Türkçe, öğretmen adayları için pedagojik dersler, bütünleştirilmiş program, grafik ve animasyon ve değerler eğitimi gibi farklı derslerde gerçekleştirildiği belirlenmiştir.

Araştırma yöntemi bakımından, doktora tezlerinde en çok karma yöntemin tercih edildiği ve karma yöntemi takiben sırasıyla nicel ve nitel yöntemin kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Öte yandan, Bıkmaz vd.(2013), 1974-2009 yılları arasında yapılan doktora tezlerinde en çok nicel yöntemin tercih edildiğini ve nicel yöntemi takiben sırasıyla karma ve nitel yöntemin kullanıldığını belirlemişlerdir. Ayrıca, son yıllarda karma yöntemin artış gösterdiğini ve 1999-2009 yılları arasında karma yöntemin nicel yönetime yaklaştığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, Tavşancıl vd. (2010) eğitim bilimleri enstitülerinde tamamlanan doktora tezlerinde sırasıyla en çok nicel (%69,89), karma (%17,74) ve nitel (%12,37) yöntem tercih edildiğini ortaya çıkarmışlardır. Dolayısıyla, 2009-2014 yılları arasında Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan tezlerde karma yöntemin önceki yıllardan daha fazla tercih edildiği söylenebilir. Nicel ve nitel yöntemleri birleştirmek tek bir yöntemin kullanıldığı çalışmalara oranla araştırma problemlerinin daha iyi anlaşılmasını sağladığı için (Creswell, 2014, s. 215) karma yöntemin en çok tercih edilen yöntem olması önemli bir gelişmedir. Bıkmaz vd. (2013) 1980'den önce nitel yöntemi kullanan doktora tezinin olmadığını, bu yüzden günümüzde araştırma yöntemi bakımından tezlerde çeşitlilik olmasının umut verici olduğunu belirtmişlerdir, fakat nitel yöntemin kullanıldığı doktora tezleri hala oldukça sınırlıdır. Benzer şekilde Saban (2009), Saban vd. (2010) eğitim bilimleri çalışmalarında nitel desenlerin kullanımının yeterli düzeyde olmadığını ifade etmişlerdir. Bu durum Türkiye'de birçok lisansüstü programlarında nitel araştırma yöntemleri dersinin olmayışı, dolayısıyla araştırmacıların nitel araştırma yöntemleri hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olamamaları ile açıklanabilir. Ayrıca, nitel desenler hem veri toplama hem de veri analizinde daha fazla zaman ve emek gerektirmektedir. Bu yüzden, özellikle derinlemesine bir anlayış gerektiren durum ve olgu bilim çalışmaları için daha kapsamlı ve derin araştırmalar yapmak amacıyla doktora tezlerinde nitel yöntemin kullanımı artırılmalıdır.

Doktora tezleri örneklem türü bakımından incelendiğinde, doktora çalışmalarının en çok öğretmenler, lisans öğrencileri, ortaokul [5-8] öğrencileri ve akademisyenlerle yürütüldüğü görülmektedir. Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan tezleri ve makaleleri inceleyen birkaç çalışmada (Gömleksiz ve Bozpolat, 2013; Ozan ve Köse, 2014) benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Dolayısıyla, son yıllarda öğretmen eğitimi ve öğretmen yetiştirmeye yönelik bir araştırma eğilimi olduğu sonucuna varılabilir. Ayrıca, araştırmacılar için lisans öğrencilerinden veri toplamak daha kolaydır. Bıkmaz vd. (2013), 1974-2009 yılları arasında doktora tezlerinin en çok lisans ve ilkokul öğrencileri ile yürütüldüğünü ifade etmişlerdir. Dolayısıyla son beş yılda doktora tezlerinde ilkokul öğrencilerinden ziyade ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmalara ağırlık verildiği söylenebilir. Öte yandan, lise ve lisansüstü öğrencileriyle yürütülen tezler oldukça azdır. Bu durum hem okulöncesi ve ilkokul öğrencileri hem de lise ve lisansüstü öğrencileriyle yürütülecek çalışmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

İncelenen doktora tezlerinde en çok kullanılan veri toplama araçlarının sırasıyla ölçek/envanter, görüşme formu, anket, başarı testi ve gözlem formu olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Saracaloğlu ve Dursun (2010), Ozan ve Köse (2014) ve Gömleksiz ve Bozpolat'ın (2013) yaptıkları çalışmalarda en çok kullanılan veri toplama araçlarının sırasıyla anket, ölçek ve başarı testi olduğu, Bıkmaz vd. (2013) testlerin en çok tercih edildiğini, Karadağ (2011) ise eğitim bilimleri alanında yapılan doktora tezlerinde en çok ölçek ve görüşme formunun kullanıldığını ifade etmişlerdir. Araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarının tercih edilen araştırma yöntemiyle ilişkili olduğu söylenebilir. Ayrıca, tezlerin çoğunda bir veya iki farklı tür veri toplama aracının

kullanıldığı, beş veya daha fazla farklı tür veri toplama aracının kullanıldığı tezlerin oldukça az olduğu görölmektedir. Tez sayısı çok olmamakla birlikte, bir tezde farklı türde veri toplama araçlarının kullanılması umut vericidir, çünkü araştırma bulguları farklı türde verilerle desteklendiğinde, araştırma verilerinin geçerliği artacaktır (Fraenkel vd., 2012, s. 458).

“Eğitim Programları ve Öğretim” alanındaki doktora tezlerinin “Geleceğin Eğitimi” bağlamında değerlendirilmesi

Sosyal, kültürel ve ekonomik anlamda daha iyi bir gelecek yaratmak, eğitimin her alanında daha yenilikçi bir anlayış ve yenilikçi uygulamalarla gerçekleştirilebilir (Türk Eğitim Derneği, 2011). Araştırma sonuçlarına göre Eğitim Programları ve Öğretim alanının mevcut durumu değerlendirildiğinde, doktora tezlerinin alanın teorisine katkı sağlayacak biçimde olması gerektiği öneri olarak verilebilir, çünkü yapılan doktora tezlerinin alana teorik bir katkı sağlayamadığı, yeni bir model ortaya koyamadığı görölmektedir. Dolayısıyla geleceğin eğitiminde “Eğitim Programları ve Öğretim” alanındaki lisansüstü çalışmaların alanın gelişmesine ve daha yenilikçi eğitim uygulamalarının gerçekleştirilmesine katkı sunması gerekmektedir. Ayrıca doktora tezlerinde belirli konulara (öğretme-öğrenme yaklaşımları/modelleri/yöntem ve teknikleri, program değerlendirme çalışmaları, öğretme-öğrenme stratejileri/stilleri ve öğretimi vb.) ağırlık verildiği, çoğunlukla belirli örneklerle (öğretmen, lisans öğrencileri, ortaokul öğrencileri vb.) üzerinde çalışmalar yürütöldüğu, belirli programlara (ilkokul ve ortaokul programları, öğretmen eğitimi programları vb.) dönük değerlendirmeler yapıldığı ve bu durumda bazı alanların göz ardı edildiği tespit edilmiştir. Dolayısıyla, Eğitim Programları ve Öğretim alanının gelecekteki durumunun iyileştirilmesine yönelik olarak doktora tezlerinde program geliştirme çalışmaları; öğretme-öğrenme ortamı, özel eğitim, çevre eğitimi, değerler eğitimi, lise, okul öncesi ve lisansüstü programlarının değerlendirilmesi gibi konulara ağırlık verilmesi gerektiği önerilebilir. Ayrıca; lise, okul-öncesi ve lisansüstü öğrencilerinin başarı durumlarına etki eden değişkenler incelenebilir. Program değerlendirme çalışmalarında, program geliştirme ve değerlendirme alanında uygulamada ortaya çıkan problemleri çözmek amacıyla deneysel desenlerin daha çok tercih edilmesi gerektiği önerilebilir.

Kaynakça

- Altın, N. (2004). *Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin analizi [Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversitesi] (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bıkmaz, F. H., Aksoy, E., Tatar, Ö. ve Altınyüzük, C. A. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerine ait içerik çözümlemesi (1974-2009). *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 38 (168), 288-303.
- Bobbitt, F. (1918). Scientific method in curriculum-making. D.J. Flinders ve S.J. Thornton (Ed.), *The curriculum studies reader* içinde (ss. 9–16). New York, NY: Routledge.
- Bümen, N. T. ve Aktan, S. (2014). Yeniden kavramsallaştırma akımı ışığında Türkiye’de eğitim programları ve öğretim alını üzerine öz-eleştirel bir çözümleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 1123-1144.
- Charters, W. W. (1929). *Curriculum Construction*. New York: The Macmillan Company.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (2. bs.). USA: Pearson Prentice Hall.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4. bs.). USA: Sage Publications Inc.
- Demirhan-İşcan, C. ve Hazır-Bıkmaz, F. (2012). Eğitim programları ve öğretim alanında lisansüstü eğitim programlarının analizi ve öneriler. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 107-138.
- Erdem, H. H. (2012). Edgar Morrin’de insanlık durumu ve “Geleceğin Eğitimi” düşüncesi. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 75-88.
- Fraenkel, J. R. (1992). Hilda Taba’s contributions to social studies education. *Social Education*, 56, 172-178.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. bs.). USA: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Gömlüksiz, 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.
- Karadağ, E. (2011). Eğitim bilimleri doktora tezlerinde kullanılan ölçme araçları: Nitelik düzeyleri ve analitik hata tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 311-334.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi* (25. bs.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Lewy, A. (1977). *Handbook of curriculum evaluation*. Newyork: Longman Inc.
- Läänemets, U. ve Kalamees-Ruubel, K. (2013). The Taba-Tyler rationale. *Journal of the American Association for the Advancement of Curriculum Studies*, 9, 1-12.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative aata analysis* (2. bs.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ornstein, C. A. ve Hunkins, P.F. (2004). *Curriculum: Foundations, principles and issues* (4. bs.). USA: Pearson Education, Inc.
- Ozan, C. ve Köse, E. (2014). Eğitim programları ve öğretim alanındaki araştırma eğilimleri. *Sakarya Üniversitesi Journal of Education*, 4(1), 116-136.
- Özdemir, M. Ç., & Arı, A. (2008). Eğitim programları ve öğretim bilim dalında yapılmış bazı doktora tezlerinin incelenmesi. H. Gümüş, O. Ramazan, & E. Esmer (Ed.), *II. Lisansüstü Eğitim Sempozyum*, 26-28 Eylül 2005: bildiriler kitabı (s. 40-63). İstanbul.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3. bs.). USA: Sage Publications, Inc.

- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P. ve Taubman, P. M. (2004). *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. USA: Peter Lang.
- Saban, A. (2009). Çoklu zekâ kuramı ile ilgili Türkçe çalışmaların içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 833-876.
- Saban, A., Koçbeker-Eid, B. N., Saban, A., Alan, S., Doğru, S., Ege, ... Tunç, P. (2010). Eğitimbilim alanında nitel araştırma metodolojisi ile gerçekleştirilen makalelerin analiz edilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 125-142.
- Saracaloğlu, A. ve Dursun, F. (2010). Türkiye’de eğitim programları ve öğretim alanındaki lisansüstü tezlerin incelenmesi. 1. *Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Tam Metinler Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Senemoğlu, N. (1991). *A study of initial primary teacher training in England with implications for the system in Turkey*. Yayımlanmamış araştırma raporu, Leicester: The University of Leicester.
- Tanju, G. (1990). *Eğitim bilimleri 1. ulusal kongresi değerlendirme raporları program geliştirme anabilim dalı sonuç raporu*.
- Tanner, D. ve Tanner, L. (2007). *Curriculum develeopment: Theory into practice* (4. bs.). ABD: Pearson Publication, Inc.
- Tavşancıl, E., Çokluk, Ö., Çıtak, G. G., Kezer, F., Yıldırım, Ö. Y., Bilican, ... Özlem, D. T. (2010). *Eğitim bilimleri enstitülerinde tamamlanmış lisansüstü tezlerin incelenmesi (2000-2008)*. Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Kesin Raporu.
- Türk Eğitim Derneği. (2011). *Uluslararası eğitim forumu II: Eğitimde inovasyon*. Ankara: Türk Eğitim Derneği ve Sebit.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. The University of Chiago Press.
- YÖK. (2014). *Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.